



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO – CAMPUS II -
ALAGOINHAS/ BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CRÍTICA CULTURAL**



CRIZEIDE MIRANDA FREIRE

**PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA
PARENTALIDADE NA DEFICIÊNCIA: CONFABULAR RASURAS**

**Alagoinhas - BA
Setembro de 2025**

FICHA CATALOGRÁFICA

Freire, Crizeide Miranda.

Professoralidades universitárias atravessadas pela parentalidade na deficiência: confabular rasuras / Crizeide Miranda Freire. – Alagoinhas. – 2025.
268 f. : il.

Tese (Doutorado) – Universidade do Estado da Bahia, Alagoinhas, 2025.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira.
Co-Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina Salvadori.

Bibliografia.

1. Professoralidades universitárias. 2. Parentalidade. 3. Diferença. 4. Pessoa com deficiência. 5. Fabulação. I. Título. II. Universidade do Estado da Bahia – Campus II.



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO
DE EDUCAÇÃO – CAMPUS II - ALAGOINHAS/ BAHIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CRÍTICA CULTURAL**



CRIZEIDE MIRANDA FREIRE

**PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA
PARENTALIDADE NA DEFICIÊNCIA: CONFABULAR RASURAS**

**Alagoinhas - BA
Setembro de 2025**

CRIZEIDE MIRANDA FREIRE

**PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA
PARENTALIDADE NA DEFICIÊNCIA: CONFABULAR RASURAS**

Tese apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural do Departamento de Linguística, Literatura e Artes – DLLARTES II da UNEB como requisito à obtenção do título de doutora em Crítica Cultural.

Linha 2: Letramentos, Identidades e Formação de Educadores/as.

Orientadora: Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira

Co-Orientadora: Profa. Dra. Juliana Cristina Salvadori

**Alagoinhas - BA
Setembro de 2025**

**PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA
PARENTALIDADE NA DEFICIÊNCIA: CONFABULAR RASURAS**

CRIZEIDE MIRANDA FREIRE

Este texto de Defesa da Tese será julgado para obtenção do título de doutora em Crítica Cultural. Área de concentração em Letras e avaliado em sua forma de Defesa pública de Tese pelo curso de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia (UNEB) Campus II.

Linha 2: Letramentos, Identidades e Formação de Professores/as – Iraci Gama.

CRIZEIDE MIRANDA FREIRE

Esta tese foi julgada para obtenção do título Doutor em Crítica Cultural. Área de concentração em Letras e aprovada em sua forma final pelo curso de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, Campus II.

Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira - UNEB/Pós-Crítica
Orientadora

Profa. Dra. Juliana Cristina Salvadori - UNEB/PPGED
Coorientadora

Prof. Dr. Osmar Moreira dos Santos
Coordenador do Pós-Crítica/UNEB

BANCA EXAMINADORA

Profa. Dra. Maria Anória de Jesus Oliveira - UNEB/Pós-Crítica
Presidente da Banca

Profa. Dra. Juliana Cristina Salvadori – UNEB/PPGED
Vice-Presidente da Banca

Profa. Dra. Áurea da Silva Pereira - UNEB/Pós-Crítica
Examinadora Interna

Profa. Ana Lúcia Gomes da Silva – UNEB/PPGED
Examinadora Interna

Profa. Dra. Susana Couto Pimentel - UFRB
Examinadora Externa

Prof. Dra. Maria Roseli Gomes Brito de Sá - UFBA
Examinador Externo

Profa. Dra. Váldina Gonçalves da Costa - UFTM
Examinadora Externa

Profa. Dra. Thais Nascimento Santana- UNEB - PPGED.
Examinadora Suplente

Às mãefessoras e paifessores no
atravessamento da deficiência que
seguem na rasura da vida-formação pela
metamorfose por um fabular-devir.

Jacobina, 17 de agosto de 2025

Leitoras e leitores,

Endereço a vocês esta carta para que possam, por uma leitura atenta, conhecer as pessoas que fizeram possível este jardim-tese. Expresso a cada uma delas o meu apreço, agradecimento, e, ousou nomear algumas delas por considerar exemplos de parceria, responsabilidade, sabedoria e afeto aos que caminham, como eu, a buscar respostas, mas encontra esburacamentos na trajetória que pressupõem desterritorialização.

Por tudo, e por entender essa metamorfose que sou, minha gratidão a cada um que, de diferentes formas, possibilitou-me chegar onde estou, fechar um ciclo que não é apenas acadêmico, mas vida-formação. Vida marcada pelo atravessamento da diferença. Uma vida de mulher que não se reconhecia na interseção de professora e mãe, que não se via pelas subjetividades que produzia e produz. Uma mulher, que agora, se percebe mãefessora, se legitima, também, por causa de vocês, que fizeram abrir as fendas para que, no momento certo, saísse de CRIZálida¹ e pudesse mais uma vez rastejar e tivesse a possibilidade de se libertar pelos ares, voar - se preparada estivesse.

Como a borboleta-mariposa que emerge do casulo, é no toque das mãos amigas, no olhar atento dos que caminham comigo, que a transformação se faz possível. É como sempre ouvir Marisa Monte: “Eu só quero que você siga, para onde quiser, que eu não vou ficar muito atrás”, sou fortalecida pelo encontro, uma palavra compartilhada, escuta atenta, um abraço que não se mede. Titãs reforça, pois “É preciso saber viver” é ter fé, mesmo que tudo pareça perdido, porque a vida é insistente, e isso é bom, ecoa, é sopro que nos sustenta.

Gratidão!

A ti, Senhor, agradeço pela existência pelo sopro que anima e pela força que sustentou os meus passos nesta jornada de metamorfose e resistência. É no mistério

¹ Sou Crizeide Freire e ao longo desta pesquisa venho interrogando, também, o meu processo de metamorfose. Sei da necessidade de experienciar todos os estágios que ela compõe, mas para mim é evidente que há um dos estágios em que, neste momento, preciso passar mais tempo ou voltar a ele mais vezes [o que reforça que não podemos fazer uma metamorfose linear, ela acontece mediante o desejo, necessidade de cada sujeito].

da vida, na fé que me atravessa, que encontro espaço para o rastejo e o voo, e coragem para rasurar minha história e fabular outras direções. Neste curso ouvi: “o que me sustenta é o que me move, e o que me move é o que me sustenta” — e assim sigo, entre pausas, rasuras e descobertas.

Antes de mim vieram outros, meus ancestrais - corpo e espírito, e os da roça - dos Olhos D'água, meus avós e pais, os rizomas nordestinos que carrego no sangue e na memória. Agradeço a vocês através de minha mãe, D. Creuza do Cabelo Branco, e assim canta Roberto “Esses seus cabelos brancos, bonitos/Esse olhar cansado, profundo/ Me dizendo coisas”, uma mulher forte que deu tudo de si, para só, criar duas filhas e poder dizer do orgulho que tem delas pelos caminhos que trilham e por suas conquistas.

Os dias se desconfiguravam no processo de escrita e alguns deles passavam com um piscar de olhos, outros se arrastavam como a dificuldade de traçar uma linha. Mas nas angústias desse tempo oscilante, tinha refúgio na família na figura de Crisleide, minha irmã, que me ensina a tentar sorrir mesmo que a dor continue lá, me faz lembrar os versos de Legião Urbana: “Quando tudo está perdido. sempre existe um caminho. Quando tudo está perdido, sempre existe uma luz”... a Ticiany e a Stefany, minhas sobrinhas por compreender os destemperos da tia e rir das artistagem que faço para o desespero driblar.

Leitoras e leitores, neste percurso intenso cresceram códigos nesta escrita-experimento-vida, meu bombeiro e minha fadinha, Luan e Malu, que ouviam meu silêncio quando a escrita exigia recolhimento. Acolheram meu riso quando o texto fluía e sentiam meu desespero quando o dia rompia e as palavras ficavam na tecla, não se espelhavam na tela. Uma mãe au/PRE-sente, mas que ficava horas em voos e os deixava por terra e ainda assim celebravam minhas conquistas, me ensinando que o amor é potência que sustenta os processos de transformação. É como cantamos juntos, meus amores, “Você é a razão da minha felicidade” - Melin. Gratidão meus amores por me ajudarem a chegar, amo vocês!

O coração é grande e sempre cabe mais um. Abro espaço para o meu companheiro João Rocha, que partilho a vida, o cuidado e as lutas cotidianas, minha gratidão profunda. Sua paciência e confiança foram chão firme para que eu pudesse me perder e me encontrar nesse processo de criação e transformação. Vou repetir o teu eco: somos porto! No desespero me acalmo a lembrar como tudo começou: “Eu tenho andado tão sozinho ultimamente”...

Tenham paciência, atentos leitores e leitoras, a carta pode ficar extensa, mas como disse, teremos aqui pessoas que me apoiaram nas inquietudes e devaneios, que fizeram descobrir que não só “navegar é preciso”, metamorfosear-se também é preciso, é necessário e urgente.

A cada uma delas, devemos reverências. Saibam vocês! E, caso encontre-as nas referências ou militâncias, lembrem-se: *"Eu sou porque nós somos."*

Nas palavras ancestrais de Evaristo guio minha gratidão a orientadora, Profa. Anória Oliveira, que abriu caminhos por onde talvez eu não tivesse ousado passar, me soltando para rastejar e voar em outros territórios. Vem como/com Oxum e sua influência na abertura de caminhos, “Oxum era rainha. Na mão direita tinha. O seu espelho onde vivia a se mirar”. Eles foram abertos e inscritos, logo no início, com Grada Kilomba “a escrita é uma forma de falar, de reivindicar, de quebrar o silêncio”, e tomei como gesto de coragem e liberdade para rasurar.

Sigo por caminhos bifurcados, aprendendo a estar-sendo com sua orientação, Juliana Salvadori, presença firme, constante, criativa — mão amiga, cuja generosidade e acolhimento me ensinaram que a pesquisa é afeto e resistência, é um ato político que atravessa o cuidado com as diferenças. Como nos lembra Carla Akotirene, "sem interseccionalidade, não conseguimos pensar em reparação histórica", ao te escutar compreendi que na pesquisa não há neutralidade, mas escolhas éticas que desenham mundos. Nós duas, mães-professoras atravessadas pela experiência da deficiência de nossos filhos, sabemos que maternidade e docência não se separam: uma alimenta a outra, ambas nos convocam a lutar por acessibilidade, dignidade e futuro.

Na primeira qualificação coloquei sob rasura o nome da profa. Juliana Salvadori por não ser possível, naquele momento, registrar o seu nome como minha Co-orientadora. A professora me acompanha não apenas nesta pesquisa, mas no convívio diário pelos compartilhamentos que temos como mães de pessoas com deficiência, professoras do Campus de Jacobina e pesquisadoras no GEEDICE. Vencida esta fase, ou seja, tendo conseguido colocá-la na co-orientação, por direito, não apenas de fato, proponho outra rasura. Sua participação nesse trabalho vai além de co-orientação, caminha de forma intensa, continuamente em todo o processo. Por isso, insisto na rasura, a coloco, assim como a Profa. Anória Oliveira, como minha Orientadora.

Juntas é menos difícil, fácil nunca. E, como nos lembra Milton, "Mas é preciso ter força, é preciso ter raça, é preciso ter gana sempre..."

O movimento de des-leitura é um panapaná sonoro, como das borboletas estaladeiras. São elas, as mulheres da minha banca.

Uma banca feminina, composta de mulheres-mães-professoras...sábias e fortes, que habitam a diferença em seus corpos de forma singular e visceral, companheiras necessárias neste atravessamento. A força delas vem em eco com Gadu por meio desta melodia de: "Eu não me vejo na palavra. Fêmea: Alvo de caça.Conformada vítima". Às mestras Ana Lúcia Gomes, Áurea Pereira, Roseli Sá, Susana Pimentel, Thaís Nascimento e Válдина Costa, ofereço meu respeito e profunda admiração. Vocês foram ventos desterritorializantes que sopraram sobre a Crizálida que ainda hesitava entre rastejar e voar; foram forças que redesenharam mapas e abriram caminhos para minha trajetória acadêmica e existencial. Vocês foram, ainda, a encarnação da coragem de Nísia Floresta, que ensinou que "a mulher não deve calar-se, pois sua voz é instrumento de liberdade", convocando-me a desbravar novas linguagens e existências, a rasgar os casulos, a sentir o corpo que fala, que grita.

Aos meus com-fabuladores — Laura, Martha, Juciana, Juliana, Jamile, João Rocha e Lagarta Azul —, agradeço por abrirem não apenas suas casas e cotidianos, mas sobretudo as frestas mais íntimas de suas histórias. Suas narrativas de docência, entrelaçadas à experiência da parentalidade com marcas na deficiência, foram chão fértil para que esta pesquisa se fizesse corpo, memória e resistência. Vocês me ensinaram que fabular é mais do que inventar — é costurar realidade e sonho até que a vida se amplie para caber o que antes parecia impossível. Como escreveu Mia Couto, "*Cada pessoa é uma casa feita de tempo e memória*", e nas moradas de vocês encontrei janelas abertas para mundos que a pressa da academia muitas vezes não alcança. As vozes que aqui se escrevem são as asas desta tese, e o voo que ela ensaia é, antes de tudo, o eco do que vocês ousaram partilhar. Gratidão!

Leitores e leitoras que acompanham os ecos de um coração agradecido nesta carta, digo de antemão que há muitos outros², mas não darei conta de nomear todos, pois foram muitas mãos que teceram esta história.

²São muitos esses outros que me atravessam e continuam colaborando comigo para que possa repensar a formação e a docência como espaço político.

Emoção ao lembrar os primeiros dias no doutorado. As relações se iniciaram pela tela, com alguns foram se estreitando, tornavam-se mais reais, com emoção e presença. Agradeço à minha turma de doutorado, professores e colegas, especialmente ao grupo Inquietos — Romeu, Vidinha e Naza — que reavivaram em mim a força do coletivo- estudante, da mulher-mãe-professorante, pelas madrugadas a dentro, pela amizade que rompe os muros acadêmicos. E, com emoção, lembro e celebro os momentos ao lado nossa querida Maria Amélia, que agora nos observa do alto — gratidão pela bravura, dedicação, sabedoria e cuidado, parte do legado que nos deixa. Aqui, ecoa Vanessa da Mata: “Eu acho que a felicidade não vem só. os meus amigos eu escolho, são sócios..”

Às colegas e amigos dos Grupos de pesquisa e estudo por onde rastejei durante esta caminhada: GEEDICE, e em especial ao grupo " Achadas na Acessibilidade"³: — Sol, Orle, Mari, Déa, Jam, Nana, Nai, Lu, Ana, Jeo⁴— por construírem comigo um aprendizado vivo, coletivo e pulsante, um verdadeiro com-fabulatório de vidas e saberes. Ao Grupo CULT-VI⁵ na sabedoria de Antenor Rita e na persistência de Valéria Rios, o DIFEBA⁶ por meio de Roza que conquistou espaço cativo, a André Lima nas artes fabulantes e a Ponzi no arredar performático. Ao Grupo Iraci Gama e Grupo LLAT⁷: Ana, Fá, Ró, Nanda, Cris, Ciro, Dai⁸ pelas ensinamentos partilhados e ao Grupo de Escrita⁹ por dividir responsabilidade e acolher nas longas horas à frente das telas.

Aos que constituem esta universidade meu apreço e gratidão. Aos alunos que me fazem deslocar a cada dia, repensando que professora estou sendo nos meus

³Um coletivo do Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE/UNEB) em diferentes estágios de formação são pesquisadoras professoras e militantes da temática.

⁴ Soraia Novaes Santos; Orleane Oliveira Jambeiro; Mariana Vitória Freire Camardelli; Andréa Leite de Souza; Jéssica Lopes de Jesus; Naiane Rocha Mendes e Jamile Silva Rocha, Euciana Roque, Ana Lúcia Freitas, Lucineide Oliveira.

⁵ Grupo de Pesquisa em Cultura Visual, Educação e Linguagem

⁶ Grupos de pesquisa do Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade - MPED, Diversidade, Discurso, Formação na Educação Básica e Superior - DIFEBA.

⁷Grupo Tecendo Letras Antirracismos e Ant(in)capacitismos pertencente ao Grupo Iraci Gama.

⁸ Membros do Grupo de Pesquisa Letramento, Identidades e Formação de Professores/as (LIFP- IRACI GAMA) - Ana Fátima Cruz dos Santos, Jane Fagna dos Santos, Rosilda Maria de Queiroz da Cruz Nunes, Fernanda, Cristina Cristo Alcântara do Nascimento, Ciro dos Santos Rocha Júnior.

⁹ Um grupo de mulheres com o *Meet* aberto para a escrita. Durante os três turnos essas mulheres (de forma variacional) entram no aplicativo e sentam com o propósito da escrita durante quarenta minutos, com intervalos de 5 para uma pausa - água, banheiro... nos fortalecemos observando o esforço de cada uma, as idiosincrasias que acontecem nesse espaço de tempo em que tentamos driblar as relações de gênero e delimitar o nosso tempo para a ciência. Mulheres epistemes.

atravessamentos, aos servidores - técnicos em destaque do meu departamento, Campus IV e do Pós-Crítica, pela atenção, respeito e exequibilidade às demandas apontadas. Aos meus colegas professores, em lentes os do Colegiado de Letras que incentivaram estas travessias e dividiram as tarefas para no distante perto ao curso pudesse me dedicar.

E aos amigos que respeitaram minhas ausências, acolheram meu silêncio e nunca deixaram de esperar pelo reencontro. Registro vocês por meio das Ceixa's: minha comadre sempre presente e atenta aos meus surtos em silêncio e a minha companheira no lar que por vezes trouxe alimento à mão, sorrindo e lembrando: saco vazio não para de pé. Gratidão!

Meus queridos leitores e leitoras, espero que ainda estejam por aqui, pois sei, a seção virou um livro. Confesso, bem que tentei reduzir cada parágrafo, dizer de outra maneira, mas não consegui. Vamos pensar na rasura do texto, tentar uma outra edição, pois sei que estes e tantos outros que ficaram de fora, já me indicaram o caminho para continuar a metamorfose e por ela fabular.

Este agradecimento é a tessitura viva de todas essas vozes e presenças, um fio que entrelaça ancestralidade, resistência e a potência da diferença. Como nos lembra Conceição Evaristo, “Eu canto a força das minhas raízes / Que brotam do chão da minha pele escura / Que enfrentam o racismo e a dor do silêncio / Com poesia, luta e sabedoria.”

Aos que me acompanham na travessia contra o capacitismo, trago a força do dizer de Nego Bispo: “Quebrar o silêncio é nosso grito de resistência, é nossa arma contra o apagamento.” E, assim, este trabalho nasce também dessa luta — para visibilizar o que a política institucional muitas vezes tenta apagar, para reivindicar a equidade com dignidade, respeito e amor.

RESUMO

Delineada a partir de uma escrita não-orientável, esta tese ancora-se no paradigma epistemológico pós-crítico (Meyer e Paraíso, 2014), figurando-se uma pesquisa-formação narrativa que se produz a partir de rasuras e fabulações, em perspectiva deleuziana, propondo a metáfora da Metamorfose como método, conceito e episteme. Interrogando as subjetividades docentes na universidade, anuncia: as marcas da parentalidade atravessada pela diferença-deficiência fabulam professoralidades no corponormativo da universidade. Essas fabulações tomam formas no contradispositivo produzido pela e na pesquisa, o Com-fabulatório, espaço virtual de encontros síncronos e assíncronos com professoras e professores formadores da UNEB co-produziram e co-autoraram narrativas-experimentos tomadas e analisadas nesta tese a partir de cenas enunciativas que desestabilizam modelos normativos da formação docente e desafiam os dispositivos da institucionalidade universitária, como o memorial descritivo e a Política de Acessibilidade e Inclusão. A pesquisa desloca noções como profissionalidade, profissionalização e desenvolvimento profissional docente, para tecer com o conceito de professoralidades — compreendidas como diferenciações subjetivas em processo, marcas do vir-a-ser-professora e professor em sua singularidade e instabilidade. A parentalidade atravessada pela deficiência não é tomada como impedimento, mas como potência formativa e política, abrindo territórios para a construção de práticas pedagógicas anticapacitistas e solidárias. Entre as principais considerações, evidenciam-se descompassos entre norma e prática institucional, com ausência de escuta ativa das pessoas com deficiência e seus familiares nos três segmentos da universidade. A pesquisa, contudo, revela a produção de vínculos solidários e espaços de resistência e reinvenção docente, nos quais a parentalidade e a deficiência podem, no vir-a-ser, tornar-se elementos fundantes de uma nova ética do cuidado e da formação.

Palavras-Chave: Professoralidades universitárias; Parentalidade; Diferença; Pessoa com deficiência; Fabulação

RESUMO ACESSÍVEL¹⁰

Esta tese foi feita a partir de uma maneira de escrever que não segue as regras tradicionais, usando uma abordagem mais livre e criativa. Ela se baseia em uma perspectiva que valoriza a descoberta e a construção de conhecimentos de forma aberta e questionadora, segundo Meyer e Paraíso (2014). A pesquisa conta histórias e experiências, usando a ideia da Metamorfose como uma metáfora para método, conceito e forma de entender o conhecimento. Ela investiga as experiências de professores na universidade e revela que as experiências como pais e mães de filhas e filhos com deficiência influenciam a forma como essas e esses professores se percebem e atuam na docência. Essas histórias surgem a partir de perguntas e comentários feitos em espaços virtuais de encontros ao vivo e também em momentos de conversa mais tranquila, entre professores e professoras formadores da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Essas narrativas desafiam os modelos tradicionais de formação de professores e questionam regras e procedimentos da universidade, como os relatórios descritivos e as políticas de inclusão e acessibilidade. A pesquisa também propõe repensar conceitos como "ser profissional" e "desenvolver-se como professora ou professor", focando nas experiências individuais e na constante transformação que cada pessoa vive ao se tornar educadora. A ideia de parentalidade (maternidade e paternidade) relacionada à deficiência não é vista como um obstáculo, mas como uma fonte de força e transformação, ajudando a criar maneiras de ensinar que sejam mais justas e solidárias. Entre as principais conclusões, o estudo mostra que há desencontros entre as regras da universidade e a prática de acolher e ouvir as pessoas com deficiência e suas famílias. Ainda assim, a pesquisa revela que é possível criar laços de solidariedade e espaços onde professores resistem, se reinventam e reinventam suas práticas, usando a parentalidade e a deficiência como fundamentos para construir uma nova ética de cuidado e de formação de professores.

¹⁰ Esse resumo foi produzido com as diretrizes da Leitura Fácil/Leitura Acessível. A Leitura Fácil é uma estratégia de mediação textual que busca tornar os textos acessíveis para pessoas com deficiência intelectual e também para leitores com dificuldades de compreensão. Para tanto, faz uso de elementos como simplificação da linguagem, uso de imagens como apoio visual, preocupação e garantia de legibilidade pela escolha de fontes e cuidado com outros elementos do texto, como gráficos.

ABSTRACT

Outlined from a non-orientable writing perspective, this thesis is anchored in the post-critical epistemological paradigm, presenting itself as a narrative research-as-formation produced through erasures/*sous rature* and fabulations from a Deleuzian perspective. It proposes the metaphor of metamorphosis as method, concept, and episteme. Interrogating the subjectivities of university professors, it announces: the marks of parenthood traversed by difference-disability fabulate professoralities within the university's compulsory able-bodiedness framework. These fabulations take form in the counter-dispositif produced by and within the research, the Com-fabulatório. This virtual space is for synchronous and asynchronous encounters with faculty staff from UNEB to co-produced and co-authored narrative-experiments. The narratives are analyzed in this thesis from enunciative scenes that destabilize normative models of teacher education and challenge institutionalized dispositifs, such as the descriptive memoir and the Accessibility and Inclusion Policy. The research shifts notions like professionalism, professionalization, and professional teacher development to weave with the concept of professorality, understood as subjective differentiations in process and The marks of becoming a teacher reflect both its unique characteristics and inherent instability. Disability-navigating parenthood is not viewed as a barrier, but rather as a formative and political standpoint, creating opportunities for the development of anti-ableist and solidarity-based pedagogical practices. Among the main considerations, discrepancies between institutional norms and practice are evident, with an absence of active listening to people with disabilities and their families across the three segments of the university. The research, however, reveals the production of solidarity bonds and spaces of resistance and teacher reinvention, where parenthood and disability can, in the process of becoming, turn into foundational elements of a new ethics of care and formation.

Keywords: University professoralities; Parenting; Difference; Person with disability; Fabulation.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Com-fabulário	27
Figura 2 - Símbolo de Acessibilidade: Audiodescrição	29
Figura 3 - Isotipo do site Padlet	30
Figura 4 - Metáfora Metamorfose	36
Figura 5 - Adejar	46
Figura 6 - Conceitos de Professoralidades - Identidade	51
Figura 7 - Conceito de Professoralidades – Subjetividade	51
Figura 8 - A Fita da Formação	59
Figura 9 - Estágios	79
Figura 10 - Metodologia Metamorfose	85
Figura 11 - Descrição do vídeo-convite	97
Figura 12 - Multicampia da UNEB	107
Figura 13 - Panapaná	110
Figura 14 - Crizeide Freire como Borboleta Euptoieta hegesia	113
Figura 15 - Jamille da Silva Lima-Payayá e Borboleta Xikrin ueharapradoi	117
Figura 16 - João Silva Rocha Filho e Borboleta Canoa-de-umbaúba	121
Figura 17 - Juciana dos Santos Cerqueira e Borboletas Morpho anaxibia	124
Figura 18 - Imago Juliana Salvadori e Borboleta Morpho epistrophus, gerada com ChatGPT (2025).	128
Figura 19 - Imago Laura Emmanuela Costa Lima e Borboleta Myscelia orsis, gerada com ChatGPT	133
Figura 20 - Lagata Azul e Phengaris alcon, gerada com ChatGPT (2025)	137
Figura 21 - Martha Benevides Costa e Borboleta Monarca, gerada com ChatGPT (2025)	141
Figura 22 - Imagos	147
Figura 23 - Desfazer casulos	187
Figura 24 - Em casulo	208

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Cronograma Do Com-Fabulatório-----	105
Quadro 2 - Crizeide Miranda Freire-----	110
Quadro 3 - Jamille da Silva Lima-Payayá-----	114
Quadro 4 - João Silva Rocha Filho-----	117
Quadro 5 - Juciana dos Santos Cerqueira-----	121
Quadro 6 - Juliana Cristina Salvadori-----	124
Quadro 7 - Laura Emmanuela Lima Costa-----	128
Quadro 8 - Lagarta Azul-----	132
Quadro 9 - Martha Benevides da Costa-----	133

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEE- Atendimento Educacional Especializado

APAE - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Jacobina

BCG- Bacilo de Calmette e Guérin

CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CID - Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde.

COVID-19 - Coronavírus disease 2019

DCV - Departamento de Ciências da Vida

DIFEBA - Diversidade, Discurso, Formação na Educação Básica e Superior

DSM - Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders

GEEDICE - Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial

LBI - Lei Brasileira de Inclusão

LIBRAS - Língua Brasileira de Sinais

MPED - Programa de Pós-graduação em Educação e Diversidade

OMS- Organização Mundial de Saúde

PECS - Picture Exchange Communication System

PROAF - Pró Reitoria de Ações Afirmativas

REPPOD - Rede de Pesquisa sobre a Profissão Docente

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TDAH - Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade

TEA - Transtorno do Espectro Autista

UEFS- Universidade Estadual de Feira de Santana

UESB- Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia

UFBA- Universidade Federal da Bahia

UFMT- Universidade Federal de Mato Grosso

UFU - Universidade Federal de Uberlândia

UNEAD- Unidade Acadêmica de Educação a Distância

UNEB - Universidade do Estado da Bahia

DECLARAÇÃO ÉTICA SOBRE O USO DE FERRAMENTAS DE INTELIGÊNCIA ARTIFICIAL GENERATIVA

Esta tese empregou uma ferramenta de IA generativa, ChatGPT (OpenAI), de forma limitada e sob curadoria humana para apoio à revisão linguística (clareza, concisão e ajustes de estilo), e elaboração de prompts autorais utilizados na geração/edição/descrição de imagens.

As imagens foram geradas a partir de fotografias reais fornecidas pelos(as) participantes, mediante consentimento, e *prompts* autorais desenvolvidos por Crizeide Miranda Freire em coautoria com sua orientadora, Profa. Dra. Juliana Salvadori.

As decisões de conteúdo, interpretações e conclusões são de exclusiva responsabilidade da autora. A ferramenta de IA não é autora, não definiu hipótese, método, análise ou resultados, e todas as saídas foram avaliadas, editadas e validadas por humanas.

Além do ChatGPT (OpenAI), outras ferramentas de IA generativa foram utilizadas para gerar recursos de acessibilidade que acompanham este texto. O NotebookLM (Google) foi utilizado para organizar e derivar materiais em áudio, em formato podcast, a partir das fontes do estudo, e ElevenLabs para sintetizar a voz e produzir áudio para as audiodescrições das imagens. Todo o conteúdo foi revisado por pessoa humana antes da publicação.

SUMÁRIO

PODCAST PROFESSORALIDADE UNIVERSITÁRIA E PARENTALIDADE NA DEFICIÊNCIA	22
COM-FABULÁRIO	23
AUDIODESCRIÇÃO	25
PADLET METAMORFOSE	26
PRÓLOGO: ESCREVER-LER UM TEXTO PÓS-CRÍTICO	27
PREAMBULAR	33
AMBULAR NA PESQUISA - RASTROS E VOOS CONCEITUAIS	43
Da docência às professoralidades: a fibroína do casulo	45
Cena Ponto 1 ou 10	51
Cena Mãos que falam	57
Deficiência-diferença: a sericina para casulos anticapacitistas	61
Cena Negação do termo deficiência	65
Cena Um aquém	66
Cena Deficiência não é estigma	66
Cena TEA, uma condição e sua (não) aceitação	67
Cena TEA, uma deficiência sociorrelacional	67
Cena Deficiência é diversidade	69
Cena O meu medo mesmo é outro	
Cena Parentalidade atípica, dor e solidão	71
DEAMBULAR: RISCOS METODOLÓGICOS	73
Metamorfose	79
Dispositivos e Contradispositivo	81
Com-fabulatório: o jardim da fofoca	84
Cena Recusa e não saber	85
Com-fabulando: um instar por mês	88
Cena Os acordos	92
Territórios e sujeitos em metamorfose	98
Sobrevoando - Survey	100
Panapaná	105
Cena Invólucro da borboleta-cravo, Euptoieta hegesia e Crizeide Freire	109
Cena História de Criz[s]álida	111
Cena Invólucro da Borboleta Xikrin	113
Cena Invólucro da borboleta canoa-de-umbaúba	117
Cena Desbotar e renascer	119
Cena Invólucro da Borboleta Azul-seda	121
Cena Invólucro da Borboleta Branca	125
Cena Qual objeto?	126
Cena Invólucro da Borboleta Ametistina	129
Cena Laura por Emmanuela	130
Cena Invólucro da Borboleta-azul-das-turfeiras	133

Cena Lagarta Azul e a bicicleta	134
Cena Movimentação, deslocamento e o que vem depois	138
Cena Assumir e atuar	140
Cena A carta chegou	140
PERAMBULAR: PROFESSORALIDADES, PROFESSORALIZAÇÃO	142
Memorial - descritivo, formativo, acadêmico? Rastros da docência	143
Quem tem memorial, narra. E quem não tem?	147
Cena Memorial no WhatsApp	148
Cena Esquecer e atualizar	149
Cena A deficiência bate à porta	150
Cena A comissão de Acessibilidade e Inclusão	150
Cena Percebendo-se Paifessor	152
Cenas Institucionais: subjetividades ausentes	153
Cena Maria vai com as outras	156
Cena Mãe desdobrada	157
Cena Mãe inimaginada	158
Cena Você me escuta?	159
Cena Maternidade cabe no Lattes	161
Cena O espaçamento da CRIZálida	163
Eu sou professora, eu sou professor	164
Cena A dúvida	164
Cena Desespero ao longo do caminho	165
Cena Ver ou enxergar?	167
Cena FormAÇÃO	169
Cena Ensino e aprendo com o outro	172
Cena Imagos: Mãefessora e Paifessor	174
Cena Viver a universidade, viver a maternidade	175
Cena Sacudir para mudar	176
Cena Assumir a professora-mãe	177
Cena Ninguém quer ficar com ele	179
Cena A parentalidade atípica na universidade	181
DESFAZER CASULOS: POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DA UNEB	183
Relatório Comparativo – Política de acessibilidade e inclusão da UNEB (2022) e Minuta de Política e Acessibilidade e Inclusão (2025)	186
Da Introdução	187
Do Capítulo I	188
Do Capítulo II	192
Do Capítulo III	196
Dos Capítulos IV e V	201
DIAPAUSAR: LATÊNCIAS E POTÊNCIAS	204
Carta à Magnífica Reitora	209
Carta a Laura Manuella: a borboleta azul	210
Carta à Lagarta Azul	212
Carta a Jamille – Mãe-Professora-Jardineira	213

Carta a Martha: flor em carta	214
Carta a João, participante-companheiro	216
Carta a Juciana: a travessia com-fabulada da professoralidade e da diferença	217
Carta à Juliana Salvadori, a lagarta devoradora	219
Carta à Professora Anoria: em sintonia e presença em fios	220
Carta e à Professora Susana: entre rastros, rasuras e reverberações	221
Carta a Valdina, flor dos triângulos,	223
Carta à Ana, professora de asas críticas	224
Carta à professora Áurea	226
Carta à professora Roseli Sá: jardins em close	227
Carta à Thais: Nascimento em cores e formas	228
REFERÊNCIAS	229
Apêndice 1: Survey 1 para mapeamento de participantes da pesquisa	243
Apêndice 2: Survey 2 para mapeamento de participantes da pesquisa	243
Apêndice 3: Capítulo de livro	243
Apêndice 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido	244

PODCAST PROFESSORALIDADE UNIVERSITÁRIA E PARENTALIDADE NA DEFICIÊNCIA



Este recurso de acessibilidade ao texto acadêmico no formato áudio foi gerado com apoio do *LMM Notebook*, do *Gemini* e constitui uma síntese da tese em formato *Podcast*. O *LMM Notebook* funciona como um caderno vivo, em que língua humana e língua de código se encontram. “LMM” significa modelo multimodal em larga escala e produz não apenas texto verbal, mas também imagem, áudio e vídeo. O LMM pode ser usado como um dispositivo no sentido deleuziano, no agenciamento de linhas de enunciação (o que dizemos), de visibilidade (o que mostramos), de subjetivação (o que nos move) e de fratura (o que ainda falta dizer).

Ele é um recurso de Inteligência Artificial que pode transformar barreiras em acessibilidade textual, pois pode transformar texto em voz, gráfico, descrição, imagem, legenda e roteiro.

COM-FABULÁRIO

Figura 1 - Com-fabulário

Áudiodescrição da Figura Com-fabulário



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa a partir de ensaio feito por Ronaldo Santos.

AUDIODESCRIÇÃO

A audiodescrição constitui uma modalidade de tradução intersemiótica que objetiva converter o código visual em verbal promovendo acessibilidade comunicacional. Trata-se de uma faixa narrativa adicional que, inserida nos vazios sonoros da obra, descreve de forma técnica, objetiva e concisa os elementos visuais significativos indispensáveis para a compreensão e fruição do conteúdo.

A sua função principal é suplementar a informação veiculada por imagens fixas ou dinâmicas – como expressões faciais, linguagem corporal, vestuário, cenários e ações de personagens –, garantindo que pessoas com deficiência visual, deficiências intelectuais ou outras neurodivergências tenham acesso equitativo à cultura, informação e entretenimento. Nesse sentido, a audiodescrição atua como uma tecnologia assistiva, mediando a experiência do leitor com a obra e promovendo a inclusão efetiva.



Figura 2 - Símbolo de Acessibilidade: Audiodescrição



Fonte: Guiaderodas: <https://guiaderodas.com/>

PADLET METAMORFOSE



O *Padlet Metamorfose* foi produzido por Andrea Leite e Rozania Carmo junto com a autora, Crizeide Miranda Freire, como recurso interativo e multimodal para reunir e organizar referências textuais verbais, imagéticas e multimídia encontradas e produzidas ao longo da pesquisa, entrelaçando rastros, voos e deslocamentos que a atravessaram.

O ícone de grou (ou tsuru, em japonês), multicolorido, é o símbolo visual ou logo desta plataforma online que funciona como um mural digital colaborativo no qual a autora e outras pessoas podem fixar postagens, ou *post-its* virtuais, contendo textos, imagens, desenhos, áudios, vídeos e links.

Figura 3 - Isotipo do site Padlet



Fonte: Padlet, 2025.

PRÓLOGO: ESCREVER-LER UM TEXTO PÓS-CRÍTICO

Prólogo co-autorado por Crizeide Miranda Freire e Juliana Cristina Salvadori

Parafrazeando o título do livro de Umberto Eco, *Como se faz uma tese*, a questão emerge a título da textualização da pesquisa, face aos processos de qualificação e a necessidade de uma versão final, e se desdobra em:

- Para quem se faz uma tese?
- Quais imperativos seguir quando se propõe desfazer uma tese?

Para des e fazer uma tese, pergunta-se: o que caracteriza uma tese?

Em geral, destacam-se como critérios: Originalidade, Fundamentação Teórica, Profundidade Analítica, Rigor Metodológico, Contribuição para o Campo.

Atender a estes critérios é o suficiente? Eis a questão!

Quadro 1. Checklist: é isto uma tese?

Característica	Como emerge no texto?	Como está textualizado?
Originalidade	Articulação teórico-metodológica sobre e no tema	Textualizar e anunciar a tese: O que dizem que é a tese: O que que pode um corpo no mundo? O que dizemos que é tese: As marcas da parentalidade atravessada pela diferença-deficiência fabulam professoralidades no corponormativo da universidade . Essa fabulação inscreve potências: o que pode uma mãe-fessora no atravessamento da deficiência-diferença.
Rigor metodológico	Apresentação de Objetivos	Geral: Perambular pelas narrativas-experimentos do percurso formativo das professoras e professores universitários, tomando professoralidades atravessadas pela parentalidade de filhas e filhos com deficiência. Co-autorar narrativas-experimentos sobre o percurso formativo dos e das professoras universitárias atravessadas pela deficiência. Partilhar metáforas, experiências , escritas e rasuras das/nas professoralidades universitárias e parentalidades atravessadas pela deficiência.

		Fabular, com base nas rasuras apontadas pelos com-fabuladores, professoralidades universitárias e formativas atravessadas pela e na parentalidade marcada pela deficiência-diferença.
Rigor metodológico	Questões de pesquisa	Como a experiência da parentalidade na deficiência trans-e-forma a docência universitária? Como as professoras e os professores da UNEB produzem suas docências universitárias (professoralidades universitárias) tomando a parentalidade na deficiência como marca?
Rigor metodológico e Profundidade Analítica	Dispositivos e contradispositivos teórico-metodológicos	Com-fabulatório como contradispositivo de pesquisa No Com-fabulatório a proposição é de rasura de concepções e fundamentos que reforçam e fixam o “ser professor”, as estruturas de poder que direcionam regras, moldes no processo de formação de professoras e professores. Contrapor os descaminhos que anulam o sujeito, estratificam o aprendizado e tomam o corpo pela repulsa, falta, inviabilizando a diversidade no contexto escolar, a diferença e a deficiência. Com-fabular é romper as estruturas dominantes, é inserir-se como mãefessora/paifessor na deficiência como potência para formação de outrem, é criar táticas para uma aprendizagem equitária por meio de práticas acessíveis, é promover linhas de fuga e seguir por elas desafiando a organização para uma conFIGURAção outra, capaz de ultrapassar limites, fazer furos, adejar, provocar metamorfoses docentes.
Fundamentação Teórica		Parentalidade: Professoralidade: Diferença: Deficiência:relatórioFocault
Contribuições	Políticas e narrativas	Relatório Técnico : Revisitando a Política de Acessibilidade e Inclusão da Universidade do Estado da Bahia
Acessibilidade		O texto apresenta o sumário com hiperlinks que possibilitam a navegação no texto mediante o desejo da leitora e do leitor em acessar uma seção específica da pesquisa. Ao longo do texto há hiperlinks e Qr Codes com informações adicionais (artigos, vídeos, fotografias) como forma de acesso a fontes e a materiais outros produzidos ao longo da pesquisa,

		<p>como o <i>e-book</i> do Com-fabulário e o <i>Padlet</i> que serve como mural dos acontecimentos da pesquisa, na perspectiva da multimodalidade. As imagens distribuídas no texto e no <i>e-book</i> estão, via qrcode, acessíveis pela audiodescrição.</p> <p>Para além disso, oferecemos uma versão do Resumo em Leitura Fácil bem como um acesso a um podcast que sintetiza o texto produzido pelo LLM Notebook da plataforma Google.</p>
Transcrição	Cenas	<p>As narrativas foram transcritas e se apresentam no texto por meio de cenas. Em alguns trechos as reticências são usadas , para indicar interrupção da fala pela narradora ou narrador. Quando as reticências estiverem entre parênteses (...), indicam que houve uma supressão de parte do texto, um recorte da narrativa. Embora as cenas mantenham as falas originais, estas foram corrigidas quanto à gramática e ortografia, em aspectos como concordância verbo-nominal.</p>

Fonte: Autora (2025).

O exercício de *checklist* é apenas um exercício pragmático e burocrático da textualização de uma tese, contudo, que atende a um imperativo de leitura que busca capturar e emoldurar uma escrita-pesquisa-vida que flui e se derrama.

Amparadas nas epistemologias pós-crítica, contudo, propomos não este exercício de *checklist* acadêmico, mas um exercício crítico e criativo de leitura, tomando este texto como um texto não-orientável, inspirado no conceito de objeto não-orientável, da geometria espacial.

Um texto não-orientável, assim como um objeto não-orientável, não possui marcações como dentro e fora, em cima ou embaixo, teoria ou metodologia, pré ou pós campo, e provocam em seu leitor e leitora, como o objeto não-orientável provoca em seu observador e observadora, uma profunda sensação de desorientação. Esta sensação deve fazer parte da experiência de ler/atravessar um texto não-orientável.

Contudo, cada leitor e leitora atravessa o texto com suas experiências e mobiliza os arsenais textuais, discursivos, teóricos e metodológicos que considera essenciais, sejam eles compostos por bússolas, sextantes, astrolábios e/ou GPS. Como um texto crítico e criativo, que toma a diferença não apenas como TEMA - mas como fundamento - esta tese convida diversos modos de ler, e avisa:

- Não usamos numeração para os capítulos/seções pois a leitura pode se iniciar a partir de qualquer ponto: afinal, em epistemologias pós-críticas, a metodologia e a teoria imbricam, adensam, desfazem. Mas, se você acredita que uma melhor organização de uma tese se inicia pela fundamentação teórica, recomendamos iniciar pela seção que se intitula **Ambular na Pesquisa - Rastros conceituais**. Caso você prefira primeiro sobrevoar o desenho metodológico para entender o terreno/território da pesquisa, pode iniciar pela seção que se marca como **Deambular - Riscos Metodológicos**. Se preferir antecipar e avaliar o texto a partir de suas considerações ou resultados, siga pelas seções cujas palavras-chave apontam estes marcos.
- Para leituras da ordem da captura, sinalizamos na moldura-quadro aquele léxico povoado pelas palavras-chave da pesquisa: conceito, metodologia, abordagem, objetivo, questão, dispositivo. Para atravessar o texto, cada leitora, leitor pode produzir trilhas específicas por meio dessas palavras-chave. Recomendamos o uso dos atalhos que a própria tecnologia digital nos oferece: apertar simultaneamente o botão *Ctrl* e o *F* abre uma janela na qual se pode digitar a palavra-chave/ponto de apoio que se quer usar para atravessar o texto. Por exemplo, a trilha professoralidade(s) [apertar/clicar *Ctrl* + *F* e digitar professoralidade na janela que se abre] leva a 101 pontos no texto, no momento que digitamos este Prólogo. Várias trilhas podem ser abertas simultaneamente, ou consecutivamente, enquanto se lê o texto.
- Recomenda-se, ainda, leituras que sigam os fios partidos nas linhas de fuga: é possível ler apenas ou primeiro as notas de rodapé; ou, ainda, apenas ou primeiro, as cenas enunciativas/narrativas; e, ou, ainda, apenas ou primeiro, as imagens; ou, ainda, os *hiperlinks*; apenas ou primeiro, os paratextos. Cada leitor ou leitora pode, conforme seu desejo, devorar de forma distinta e em passo e ritmo único, esse texto-jardim.
- Dentre as práticas de acessibilidade que nós professoras precisamos realizar, está a de promoção da acessibilidade textual. É possível tornar um texto acessível, e neste jardim-tese trouxe algumas estratégias que levem as leitoras e leitores ao encontro do texto por outros caminhos, isto é, outras formas de

ler. Dentre elas, destacam-se o uso do *Padlet*, que consiste em plataforma *online* que permite a criação de murais digitais interativos e colaborativos, que intitulamos **Metamorfose**. *Qr Codes*, *links/hiperlinks*, audiodescrição e imagens foram dispostos ao longo do texto como forma de acessar materiais, ampliar conceitos e visualizar imagens que fortalecem os fios da pesquisa. A potência do texto pressupõe dobras. Bom seria se este texto pudesse estar em *audiobook*/audiolivro tornando possível chegar aos que fazem uso deste recurso para acessar textos escritos. Se assim fosse, teríamos uma prática de acessibilidade que extrapola o espaço acadêmico, o pedagógico, uma expressão de rompimento de barreiras.

- A única coisa que o texto não aceita é ignorar que ele se produz a partir da metáfora da metamorfose, tomada como conceito, método, episteme. Pela metamorfose risca-se o texto como lagartas que tanto rastejam quanto atravessam, chão e folhagens, devorando. Entre pontos e parágrafos vai se fazendo e desfazendo uma escrita esburacada. O rigor de uma escrita que compara, teoriza e metamorfoseia, convida e convoca a sair do linear, da linha, e ir para as margens, para os pontos de fuga do texto. A metáfora rasura a formação para autorar outras formas de estar na docência, de estar sendo professora e professor, fabulando um devir-professora¹¹. Para apreciar o colorido das asas por entre as flores é necessário enxergar os aspectos que antecedem ao voo: o rastejar, o devorar para a sobrevivência, o isolamento no casulo. Produzir o casulo e isolar-se é arriscado. A lida no casulo é interna e, nessa dobra em si, para produção da diferença, há risco/arrisco! O risco de maturar, viver/reviver os sabores/dissabores da/na formação/transformação, o risco da solidão na aderência das fibras. Risco que é preciso traçar, correr. É o momento da diapausa, de refletir como a professora e o professor-larva. Arrisca-se, recusa o chamado e, como a professora e o professor-pupa, permanecer em diapausa no casulo ou voltar à professora-ovo ao invés de seguir ao imago. Mulher-professora-mãe marcada pela deficiência em processo de formar/reformar/transformar, experiência em implicação a cada

¹¹ Uma passagem entre fluxos produção do novo, do diferente. Conceito explorado no Vol. 4, **Mil Platôs** (1997) Deleuze & Guattari. Mudanças de práticas, produção de subjetividades para fabular o devir-professora.

estágio da produção de si, professoralidades, que FIGURAm: CRIZálida, MARlposA, IAGArTA, ImAGO. Percorrer/rastejar/adejar pelos estágios da metamorfose como e com professoras e professores, mães e pais, no percurso formativo em que deficiência e docência estão sob rasura.

PREAMBULAR

Figura 4 - Metáfora Metamorfose

Áudiodescrição da Figura Metáfora Metamorfose



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

A maior riqueza do homem é sua incompletude.
Nesse ponto sou abastado.
Palavras que me aceitam como sou — eu não aceito.
Não aguento ser apenas um sujeito que abre portas,
que puxa válvulas, que olha o relógio,
que compra pão às 6 da tarde,
que vai lá fora, que aponta lápis,
que vê a uva etc. etc.
Perdoai.
Mas eu preciso ser outros.
Eu penso renovar o homem
usando borboletas¹²

Manoel de Barros

¹²As borboletas são insetos da ordem lepidoptera que passam por um processo de metamorfose para chegar nesta forma. Possuem dois pares de asas com pequenas escamas e uma estrutura longa e enrolada, chamada espirotromba, usada para alimentar-se. O imago é o estágio na forma adulta da borboleta, demarcando a metamorfose completa, a fase pode voar e reproduzir-se. Com um aparelho bucal na condição de sugar, seu alimento é na forma líquida - néctar de flores e frutos, diferente do estágio lagarta. Uma borboleta pode durar de cinco a um ano, dependendo da espécie. Antes de chegar a fase adulta –imago, a borboleta passa por outros estágios: ovo, larva/lagarta, pupa/crisálida. São 4 estágios para a metamorfose completa do inseto. Ao longo do texto traremos mais informações sobre cada fase dessa metamorfose. Informações como estas podem ser encontradas em sites diversos, como por exemplo: anatomiaedeumaleitora.com e <https://escolakids.uol.com.br>.

Cada verso do poema-epígrafe que abre este preâmbulo ressignifica a gasta metáfora da metamorfose irrompendo-a com a diferença que a poesia inscreve. Mesmo que o poeta apenas tome a metamorfose como o final - com as borboletas - sem considerar o rastejar da lagarta, o surgimento de uma mariposa, a suspensão da pupa ou do ovo, e o voo da lepidoptera¹³, como processos tão e igualmente poéticos, tomo-a eu. Tomo a metáfora-metamorfose como produtora da episteme que funda esta tese e transforma a docência e a docente que a produz e se produz.

E qual é a tese? As marcas da parentalidade atravessada pela diferença-deficiência fabulam professoralidades no corponormativo da universidade. Essa fabulação inscreve potências: o que pode uma mãe-fessora no atravessamento da deficiência-diferença.

O poema e a imagem dizem sobre as subjetividades¹⁴ que tenho produzido nesta narrativa: são textos numa perspectiva multimodal¹⁵ que anunciam outras narrativas. É a forma de trapacear e brincar com a língua e o texto em um movimento multimodal, dizer e rasurar pelas metáforas as trans-posições que fundamentam epistemes. A escrita, a linguagem verbal, é uma forma de se comunicar, mas temos outras formas [de certo, pouco exploradas]. O dito, o escrito, nosso dizer, seja ele gráfico, oralizado, em Libras, por PECS¹⁶ deve ser criativo, instigante [embora não seja fácil, ao menos para mim, e para alguns é até mais complexo], que nos leve a

¹³ Uma ordem de insetos a qual pertencem as mariposas e borboletas. Considerada a segunda maior diversidade de insetos do planeta e estão presentes principalmente em regiões tropicais. Existe em média 180.000 espécies sendo 12% borboletas. Mais informações: <https://pt.wikipedia.org/wiki/Lepidoptera>

¹⁴ Assim como o terma professora e o professoralidade/professoralização percorrem o texto e tem um efeito linguístico e filosófico a partir dos seus sufixos, subjetividade e subjetivação seguem na semelhança. Indo pela perspectiva deleuzeguattariniana, subjetividade não é essência expressa no eu, mas algo produzido, enfatizado pela subjetivação em seu caráter processual, múltiplo e dinâmico dessa produção. Um movimento no gerúndio, tornar-se sujeito, não o ser. Construção, processo, movimento e multiplicidade. Para Deleuze e Guattari, a **subjetividade não é uma essência**, um "eu" interior que já existe e apenas se expressa. Pelo contrário, eles a veem como **algo que é incessantemente produzido**. O termo "**subjetivação**" enfatiza o **caráter dinâmico, processual e múltiplo** dessa produção. É o "tornar-se" sujeito, e não o "ser" sujeito

¹⁵ Entender que produzimos um texto multimodal descrevendo para o outro como nos vemos diante do nosso corpo. Não tenho a pretensão de discutir o conceito ou aprofundar o termo. Para um rastejar-voo nesse processo é possível acessar a Dissertação da Professora Orleane Oliveira Jambéiro, no ano de 2024, cujo título é Microletramentos da e na [auto] formação: entre carreirinhos e léguas, disponível no saber aberto: Microletramentos da e na [auto] formação .

¹⁶ Uma forma de comunicação utilizada com pessoas com dificuldade de fala. A sigla significa *Picture Exchange Communication System* (PECS). Trata-se de um sistema de comunicação que potencializa as relações interpessoal, por meio de um ato comunicativo através de troca de imagens entre sujeitos.

rever quem somos e o que fazemos, que nos desterritorialize¹⁷, nos desloque e nos modifique. O exercício da comunicação na pesquisa, de inscrever o multi no modal dos padrões logocêntricos, tem, dentre outras, a função de deslocamento, de provocar fissuras e rasuras. A escrita, assim como nós, carece de desconstrução/construção, uma ação de desfazimento¹⁸ constante, permitindo transformação, metamorfose, com formas, texturas, tessituras, estágios.

Nesta escrita e texto, que é risco e brincadeira, perambulo pelas subjetividades – mulher da ancestralidade negra e indígena¹⁹-[afro-indígena], sertaneja, da roça, mãe, esposa, pesquisadora, professora-formadora, atravessada pela deficiência-diferença²⁰. Sou/vou sendo Crizeide, Dêda, Dedê, Criz... Crisneide, Crisleide, Crizan. Crislande. Cris o quê?

Narrar o tecer/destecer; narrar a trajetividade, o rastejo, o voo, o processo; narrar a travessia, a metamorfose; narrar e correr riscos por todo o percurso da tese-narrativa, forma experimental. A experimentação desse narrar não deixa de se constituir um desafio, escancara as angústias ao longo da trajetória: dificuldade de falar e refletir sobre meu próprio narrar [sobre o que fiz e o que não fiz], de entrelaçar o sujeito do conhecimento ao do autoconhecimento, de promover uma

¹⁷ **Desterritorializar** é um dos vocábulos que serão lidos neste texto a partir das ideias de Deleuze e Guattari. A escritura que proponho rasteja e voa deixando **territórios** em função de outros, segue em direção à desterritorialização, entre movimentos e processos de busca e de **reterritorialização**. Nesta trajetividade, o sentido se faz presente, o **acontecimento**, composto por um futuro e passado por meio de um presente livre das limitações. O acontecimento é sempre um **devir**, a potência da própria transformação. O termo é explorado em alguns autores como em **Mil Platôs** (1980-1987), "Devir-Intenso, Devir-Animal, Devir-Imperceptível...". no texto de François Zourabichvili, O Vocabulário de Deleuze, é possível ter uma dimensão da linguagem utilizada pelo autor. <https://www.redehumanizaus.net/sites/default/files/deleuze-vocabulario-francois-zourabichvili1.pdf>

¹⁸ Desfazimento é um conceito relacionado ao corpo sem órgãos (CsO) e a desterritorialização. Propõe rompimento pela não conformidade com as normas, regras dominantes.

¹⁹ Ouvir por vezes uma negação ao dizer ser pertencente a essas duas ancestralidades. Falas como: 1. Ela está em processo, no caminho para o reconhecimento de si. 2. Ao colocarmos essas raças juntas estamos enfraquecendo os movimentos de reconhecimento dos povos e reforçando a ideia de miscigenação. Entendo que não seja de minha parte o não querer declarar identidade por uma das raças/etnia, ao contrário. Posso dizer que tenho dificuldade em escolher uma em detrimento da outra mediante as memórias, minha árvore genealógica e a conscientização de que somos o que somos a partir de nossas ancestralidades. Dessa forma, não posso negar os que vieram antes de mim e contribuíram para forjar quem sou/estou sendo, ao menos me deram pistas para caminhar nesta direção. Não inválido, mediante o amadurecimento dessa discussão de uma outra forma de audiodescrição.

²⁰ Ao longo da pesquisa, em meio às leituras e a escuta dos pares, fui amadurecendo termos usados em outras produções, a exemplo da palavra atípica. Na tentativa de rasurar ideias que reforçam binômios, engessamentos, passei a utilizar durante a escrita, não mais o termo típico ou atípico, mas a expressão marcada pela deficiência-diferença. Acredito que o uso do termo diferença e deficiência como uma marca que me constitui, contribui para fortalecer a perspectiva da deficiência como categoria política.

contranarrativa²¹ sobre memórias trazidas, rasurando-as - memórias e processo, escapando da armadilha do autobiográfico, da narrativa confessional, ao explorar as possibilidades da prospecção: fabular. A contranarrativa reconFIGURA a realidade fora de discursos dominantes que insistem em nos silenciar, ir em direção ao que traz Hooks (1994), transgredir e transcender fronteiras, tornar possível.

Saliento a minha fragilidade e intento driblar essa armadilha para que a memória seja campo de travessia, reavaliando o processo pessoal e formativo do e no presente, para novas projeções/subjetivações de um devir-professora-mãe. Cada um de nós carece se tornar responsável pelas suas travessias, pelos desvios de rotas – do rastejo ao voo, do caminhar ao rastejar –, pelos esburacamentos do/no trajeto, pelas paragens – diapausas. Ao me narrar crio a oportunidade de tornar-me protagonista e antagonista da história [isso e aquilo ou não], coadjuvante e adjuvante nas várias histórias que entretecem na docência, afetada por tantas gentes e atravessada pelos meus eus: mulher, mãe marcada pelos encontros com a deficiência, professora, formadora [e outros].

Ao narrar, assim como ao ler, elegemos o que nos passa, acontece e projeta no devir da enunciação. O acontecimento memorado pode ser rasurado em seu inacabamento: narro pelos esburacamentos da/na memória o percurso de minhas professoralidades tomando a maternidade como marca atravessada pela e na deficiência como diferença, “fazer furos nas fronteiras das naturezas, de fazer comunicar as naturezas, e de fazer passar algo de umas às outras.” (Deleuze e Guattari, 1997, p. 28).

Os elementos do passado trazidos na narrativa pela memória, só são possíveis de acessar no presente, e fazem com que o corpo lembre, sinta, projete e narre [o corpo como expressão de fala, como linguagem, texto]. O corpo como agente da narrativa, age/reage às lembranças de forma flexível, aberta, dinâmica e na interatividade da memória individual com a coletiva. Rompendo barreiras, o corpo toma espaço, lugar, nesta narrativa como fabulação; o corpo marcado pela deficiência, gênero, sexualidade, raça, classe social. Um corpo interseccional no mundo. São corpos que importam, imputam, que vivem resistências plurais, que

²¹ Dizer contranarrativa significa aqui propor um outro movimento do narrar, sair do óbvio, da forma científica predominante de narrar. Narrar revendo o dito e instituindo o não dito, trazendo rasuras, compondo novas memórias, um devir-narrativa.

significam/ressignificam na incompletude de cada sujeito, nas diferenças, narrando a si, desnudando-se para reconstruir-se.

O corpo que narro não é uma representação do sujeito universal das narrativas hegemônicas - masculino, branco, classe média alta e tantos outros estereótipos fixados por séculos. Vem na/pela rasura, desloca-se por uma narrativa inclusiva, atravessada e marcada pelo gênero feminino. É um corpo presente na/pela diferença, em direção ao não padrão, ao normatizado, instituído, definido não como um modelo a ser seguido, mas um corpo diverso, plural. Prover o lugar do corpo que não se encaixa, que incomoda, “um estranho no ninho” o que está fora, subversivo, que rompe paradigmas e disciplinas, é fazer ele presente e, a “diferença deixaria de estar lá fora, do outro lado, alheia ao sujeito, e seria compreendida como indispensável para a existência do próprio sujeito” (Louro, 2001. p, 550).

O corpo sai da ausência, vai pela rasura para a produção de fabulações, e vive o processo de ressignificação, da margem para transgredir o padrão [uma tarefa nada fácil, mas imprescindível]. Presentificada neste outro corpo, no corpo de mulher, mãe marcada pela deficiência e professora formadora, entendo a necessidade acadêmica e pessoal de narrar a partir desses deslocamentos, para desconstruir uma narrativa memorialística e essencializada.

Na perspectiva de Donna Haraway (2009; 2023; 2025), fabulação e metamorfose se entrelaçam como fios que rasuram a tessitura das narrativas hegemônicas, abrindo brechas para outros modos de narrar e existir, de entender e libertar os corpos. Fabular, em sua obra, sobretudo no “*Manifesto Ciborgue*”²², é semear mitos políticos irônicos capazes de desmontar as velhas e hegemônicas dicotomias que tentaram aprisionar o mundo em pares excludentes: natureza/cultura, humano/máquina, eu/outro, normal/deficiente, fabulando outras formas de resistir/existir contra as normativas instituídas. A metamorfose nesta conFIGURAção não é ornamento da mudança, mas o conceito instável e não linear a reconFIGURAr identidades que se reescrevem, se rasgam entre peles/fios, corpo como processo, em devir, em reconstrução contínua, como no ciborgue, que desarma a fantasia de uma natureza imutável da natureza, das mulheres e de seus corpos.

²² O Manifesto Ciborgue teve um impacto significativo no campo dos estudos de gênero, da teoria feminista, dos estudos de ciência e tecnologia e da teoria queer. Ele inspirou debates sobre identidade, tecnologia, corpo e política, e continua sendo uma referência importante para aqueles que buscam questionar as estruturas de poder e construir novas formas de subjetividade e de ação política.

Nesta fabulação insurgente, a concepção de corpo emerge híbrida, relacional, atravessando as narrativas, escapando das fronteiras rígidas que demarcam o biológico para além do cultural e do tecnológico. No encontro entre múltiplas afinidades, as práticas científicas se entrelaçam a políticas de cuidado, cuidar é engajar-se no *devir-com*, possibilitando formas de vida que não cabem em rótulos fixos. Deslocado das amarras conservadoras e essencialistas, o cuidado se revela como prática situada, responsiva e ética, alerta às complexas conexões entre humanos, não humanos e máquinas.

A narrativa como fabulação pela diferença, vai me desnudando e rompendo normativas, permitindo a dança dos corpos híbridos, envoltos pelo cuidado: um dos contextos em que a pesquisa nasce. Nasce, também, das angústias de uma docente universitária que, ora em pupa, ora rastejante, ora em voo, percebe as lacunas, os esburacamentos, na formação de professoras e professores que co-produz nos estágios supervisionados. Sendo mãe marcada pela deficiência/diferença não posso continuar sendo a mesma professora. O sintagma “marcada pela diferença” é uma forma de rasurar o par normal/anormal. É uma forma de dizer mãe de um filho com deficiência. Às vezes deficiência está interdita em função do capacitismo²³ introjetado e reproduzido. Afirmando deficiência como categoria política e teórica, uma das lutas da mãe e da professora, em favor de uma pedagogia anticapacitista.

Não posso conduzir um processo formativo unilateral sem tensionar o lugar da deficiência como expressão da diversidade que emerge nas nossas salas de aula. A professora e a mãe são indissociáveis, ambas vivenciam cotidianamente as dificuldades das pessoas com deficiência nos espaços diversos, dentre eles o escolar. Como professora formadora cabe aprender/desaprender/reaprender para rasurar a prática em que fui formada e que de certa forma reproduzo [mesmo tentando fazer diferente], na medida em que trago pouco ou nenhum espaço para discussão da/na diversidade na minha prática, embora me assuste admitir esse comportamento. É preciso rasurar!

Incomoda pensar uma formação que não discuta com/sobre todas as gentes e seja mantenedora de uma prática que não reflita e corresponsabilize os envolvidos

²³ O capacitismo se materializa por meio das atitudes preconceituosas que hierarquizam sujeitos através da adequação de seus corpos a um ideal de beleza, padronização, e com foco na capacidade funcional. Segue link de um dos textos que aponta formas contra o Capacitismo. https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2024/janeiro/Guia_Capacitismo_03_11_23.pdf .

pelas rotas das ensinagens. Como professora formadora preciso refletir sobre a trajetória e ações docentes que venho realizando no processo da docência. Atuo com componentes relacionados à prática pedagógica, e como docente do componente curricular Estágio Supervisionado, tenho a responsabilidade de pensar e discutir com os professores-estudantes o estágio como espaço formativo, não apenas de ensino, mas o que envolve pesquisa e extensão.

Segundo Pimenta (2012), o estágio permite o integrar da teoria e da prática, numa perspectiva reflexiva a partir das experiências adquiridas. É lugar de construção/reconstrução da docência, momento de trocar a pele como faz a lagarta e tornar o conhecido desconhecido por meio das rasuras, dos desdobramentos/embotamentos que levem a uma formação que perceba a diversidade como potência, e capaz de promover caminhos para fabulação de práticas educacionais que se fundem na diferença.

Experiencio na maternidade de um filho com TEA as dificuldades de escolarização, sendo justificada pelas lacunas inerentes à formação inicial e continuada de professores em relação às pessoas com deficiência. No que diz respeito à formação inicial, a falta não deve ser entendida como negativa, a formação por si é inacabamento, o formador e o formando são agentes do conhecimento, devem se responsabilizar pelo seu processo formativo, seus desdobramentos, dentre eles a formação continuada. Essa formação, como o nome já diz, deve ser constante e fazer parte do planejamento da professora e do professor, promover estudos relacionados às práticas diárias, envolver-se na pesquisa como fator necessário para um trabalho mais coeso e efetivo com seus estudantes.

Sendo a formação também momento de escuta, reflexão de si e do outro, acredito que, assim como eu, outras/outros docentes questionem sua profissionalização, o como estão se tornando professoras/professores diante de tantas possibilidades, entraves, e no atravessamento da parentalidade de filhos e filhas com deficiência. Ao tecer interlocuções com essas vozes, para esta pesquisa, cada experiência narrada inscreve-se como única, singular e parte de uma coletividade. Uma formação que vem de angústias, desejos, em busca de um devir, com ações inclusivas, na pauta da diferença/deficiência, dos letramentos das diferenças, para romper barreiras capacitistas, instaurando-se as dobras, “vir a ser professor é vir a ser algo que não se vinha sendo” (Pereira, 2016, p.33), é a potência do ser na produção de suas subjetividades.

Narro na coletividade e por meio da escuta. O silêncio é rompido e entre professoras/professores, estudantes e pesquisadoras/pesquisadores vamos tecendo os fios para “trapacear a língua” (Barthes,1997), para reconstruir nossa história formativa voltada à experiência docente nos atravessamentos e interpelações que se somam às práticas do sujeito no seu caminhar. As entradas nos becos em busca de atalhos nos levam a trajetórias diferentes de uma formação a ser narrada, com sentidos múltiplos que revelam estados do ser, sendo, modos inventivos e criativos do pensar, agir e do viver junto (Josso, 2007).

Não estou só, não sou a única professora formadora universitária, mãe atravessada pela/na deficiência. Há outras/outros docentes marcados neste lugar [ainda que silenciados]. São narrativas ausentes pela invisibilidade como minoria em um espaço de poder, outras marcadas pela negação da deficiência como diversidade, diferença, ao contrário das professoralidades atravessadas pelo gênero, sexualidade, raça e etnia, de certa forma, já afirmadas na universidade²⁴. Tem-se nesta pesquisa a necessidade de escutá-las e narrá-las, de trazer as vozes silenciadas, invisibilizadas ou na negação para a rasura.

Tomo esta metáfora para viver/formar em estágios de uma metamorfose docente/formadora em devir, diferente da borboleta-mariposa que vivencia estágios de uma metamorfose biológica. Contrários a essa linearidade natural, nossos estágios acontecem em uma ordem singular, mediante a necessidade da ação docente, do processo formativo nas angústias, desejos, atravessamentos e rasuras. Em meio a uma dessas angústias na formação de professores, no curso de Letras, questionando a minha prática imbricada e afetada na maternidade marcada pela deficiência, foi tomando formas o tema da pesquisa, a partir da interrogação das *professoralidades universitárias atravessados pela parentalidade da e na deficiência-diferença*. Irrequieta, a cabeça gira nos sentidos, horários e anti-horários. Tensiono, questiono, rasuro: *Como as e os professores da UNEB constituem suas professoralidades nos encontros com a deficiência?*

²⁴ Os debates em torno dessas marcas tomadas como identitárias, e a repercussão social deste debate, assim com as alianças que produzem, tornam essas discussões mais frequentes e aceitas na universidade, ainda que a universidade, como este sistema/corpo continue reproduzindo tecnologias de opressão inscritas em si. No entanto, as temáticas que envolvem a deficiência, pela conotação dada ao termo - de déficit, doença, problema - ainda geram desconforto e interdições, sendo muitas vezes apontadas na academia como desnecessárias, pertinentes a especialistas ou, ainda, a educação básica, mas não ao ensino superior e seus e suas comunidades.

Na escuta das pistas, nas leituras partilhadas pelas disciplinas e nos encontros de estudo e orientação, os elementos que compõem esta linha de estudo, como questões norteadoras, objetivos foram rasurados e reescritos e podem ser novamente rasurados tendo em vista lacunas existentes, o aprofundamento teórico metodológico, o olhar sensível dos que desleem esta escrita. Toda ação feita em direção ao texto provoca mudanças, requer outras leituras e direcionamentos como possibilidades de uma escrita mais fluida, compreensível e que atenda às necessidades da pesquisa, tendo em vista as questões postas para investigação.

O estágio de lagarta à pupa é singular, leva tempo e requer paciência. Pensar no desconforto na clausura no casulo é o que senti entre as rasuras e as reescritas. Mas se faz necessário, pois abrir o casulo e não permitir que a borboleta se contorça para sair, é contribuir para que sua metamorfose não se faça por completo, há danos. Não rasurar a escrita é não escutar o que a pesquisa diz, é desconsiderar que vamos nos formando no fazer/desfazer, no rasurar das narrativas que se ressignificam com o tempo, entre passado e presente, para um devir que se inscreve em fabulações de experiências, práticas, letramentos das diferenças que esboçam uma docência rasurada pela professoralização²⁵ e atravessamentos.

Em consonância ao tema, alinho os objetivos: **Perambular pelas narrativas-experimentos do percurso formativo das professoras e professores universitários tomando as professoralidades atravessadas pela parentalidade de filhas e filhos com deficiência.** As narrativas dos docentes universitários apresentam marcas autobiográficas acerca das práticas desenvolvidas com os professores estudantes na formação inicial, sendo estas permeadas ou não de ações inclusivas e acessíveis que carecem de ressignificação e visibilidade.

No trajeto será necessário: **Co-autorar narrativas-experimentos sobre o percurso formativo das e dos professores universitários atravessados pela deficiência,** concebendo a formação além dos cursos acadêmicos, da trajetória intelectual dos/das docentes, como também as marcas que constituem cada indivíduo, seu processo autoformativo; abrange a vida pessoal, suas memórias, experimentação

²⁵ O texto flui no uso dos termos-conceitos professoralidades e professoralização, ambos a partir de Pereira (2016 e 2023) como diferença de si que o sujeito produz. Ao analisarmos os termos a partir dos seus sufixos, podemos localizar essa produção como uma construção sucessiva. Professoralidades denota um substantivo abstrato que vem de um adjetivo e promove condição, qualidade um estado; a Professoralização conduz a palavra de verbo à substantivo, conferindo ação ou processo. Segundo Pereira (2023), em *Abecedário sob rasura*, a professoralidades é um estado sempre provisório, que não cessa, e desta forma nunca finaliza o exercício de professoralização.

de si tendo em vista a produção de diferenças. Na sequência, **Partilhar metáforas, experiências, escritas e rasuras das/nas professoralidades universitárias e parentalidades atravessadas pela deficiência.**

As narrativas apontam traços autobiográficos que, certamente, deixam emergir os atravessamentos do sujeito na rememoração de um passado que se constitui em um presente para uma projeção, um devir, e esse atravessamento na atipicidade pode estar refletindo em ações na academia que precisam ser conhecidas por outras gentes, numa perspectiva realização de novas práticas. Interessa também, **Fabular, com base nas rasuras apontadas pelos com-fabuladores, professoralidades universitárias e formativas atravessadas pela e na parentalidade marcada pela deficiência-diferença.**

Os objetivos são guias para a pesquisadora. Ao instituir o fabular neste caminho, o tempo, como o texto e a pesquisa, assumem-se não sequenciais e lineares, rasurando o tempo Cronos, reinstituindo Aion, um tempo-devir. O tempo não cronológico requer verbos no infinitivo, apontando o indeterminado, que segue um fluxo tempo e espaço. Desta forma, justifico [tento justificar] o uso de verbos no infinitivo neste jardim-textual [ao longo de todo o texto], levando algumas narrativas a uma conotação de objetivos, de ações que desejo alcançar ao fim [na pausa, pois a pesquisa sugere processo da/na experiência] da investigação que, de certa forma, tem a possibilidade de vir a ser, levando em consideração que o movimento desta metamorfose se dá pela rasura para o fabular.

Acredito que as propostas desenvolvidas pelas professoras e professores podem oferecer outros direcionamentos na discussão das pessoas com deficiência, com encaminhamentos para os agentes da formação que comungam as dificuldades teórico-práticas dentro e fora da sala de aula sobre a temática. Para tanto, apresento [é o propósito] as rasuras como esburacamento das lagartas na voracidade do comer, para delinear as reescritas feitas no rastejar do processo formativo como um estágio para pensar os caminhos/descaminhos que conduzam às professoralidades.

AMBULAR NA PESQUISA - RASTROS E VOOS CONCEITUAIS

Figura 5 - Adejar

Áudiodescrição da Figura Adejar



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

“Ser”. Classe gramatical: verbo. Verbo de ligação que indica estado de permanência, sentido de existência, enfatiza a propriedade sobre si, fixa e cristaliza.

Ser professor, nessa perspectiva, caracteriza o sujeito como pronto, com competências teóricas pela formação realizada para transmitir conhecimentos por meio de uma mediação pedagógica comum a todos. Uma afirmativa descabida na realidade/vida. O processo educacional é complexo, acontece em uma sociedade multicultural, que opera em rede e sofre transformações, tensionando quebras de paradigmas, rupturas; são desafios constantes e requer um profissional cambiante, que viva/conviva com incertezas, lacunas e incompletudes como molas propulsoras de novos estágios de estar sendo.

Gramaticalmente, o verbo pode se apresentar em formas nominais quando desempenha papel de substantivo. No infinitivo, demarca um fim em si mesmo, ideia de pronto, fechado. No gerúndio a ação está em processo. A sugestão é que a conjugação do verbo ser faça deslocamento, mude, gerando um novo sentido, outra ideia do sujeito, do docente, ao invés de ser professor, sendo, indo, tornando-se professor/professora.

Para romper a identidade fixada, tomamos professoralidades, que é processo, diferença de si que o sujeito produz (Pereira, 2016). É o modo de fazer e de ser de cada docente, as singularidades, assumindo a diferença de si. Não é um território solitário, pois pressupõe vizinhança, hospitalidade, travessias: o outro e suas experiências e saberes.

Em razão das demandas que emergem dia a dia, a formação aFIGURA-se como sempre foi, incompleta, e precisa ser reconFIGURAda no cotidiano, requerendo saberes que ultrapassem os específicos da área. Envolve saberes da ação pedagógica, da experiência, que contribuam para ampliação e reflexão dos conhecimentos da formação pessoal e profissional. Os saberes da prática docente movimentam o ensinar. São plurais, heterogêneos, se conFIGURAm de várias ordens e encaminham diálogos sobre a profissão, sobre a identidade docente (ver Nóvoa, 1995; 2000).

O que é *ser* professora universitária? O que é *ser* professora formadora? Rasuro: como estou sendo professora universitária? Como estou sendo professora formadora? Rasuro: que marcas se inscrevem nas professoralidades universitárias que emergem no meu ser-fazer-saber docência universitária? Rememoro meu processo formativo, minha entrada na universidade como estudante e como docente. Reflito sobre o que vivi como discente e me interpelo - reproduzo/modelo na minha prática, como a professora e o professor formador, esses conhecimentos sem

ressignificá-los? São inquietações que precisam ser respondidas. Sigamos nesta tentativa.

Ao me interrogar, rasuro minha (auto)biografia pela fabulação, rastejo e devoro tessituras narrativas - memórial/memorial. Meu encontro com a diversidade e a deficiência-diferença na universidade é rasurada pelas e nas cenas que refletem e refratam minha atuação em relação às políticas para permanência, participação e pertencimento de estudantes e professoras/professores na academia.

Da docência às professoralidades: a fibroína²⁶ do casulo

O signo profissão docente é polissêmico e pode se desdobrar em outras palavras ou categorias – profissionalismo, profissionalidade e profissionalização – e tem seus significados como campo de discussão de autores²⁷ que as apresentam como similares, relacionais ou mesmo distintas, contribuem para a reflexão do ser professor, estado este tensionado nesta pesquisa a partir da investigação de como venho me tornando a professora, levantando outra categoria de estudo: as professoralidades. Sendo a formação um processo, ação em movimento, entendo que cada uma dessas categorias teve ou tem seus conceitos aportados em interpretações que se modificam com o tempo, surgem em meio à crise, as dificuldades, provocando um ressignificar no desenvolvimento profissional que acompanha ou deveria acompanhar as mudanças sócio-históricas e culturais.

O conceito que retoma e rasura o profissional e a profissionalidade docente nesta pesquisa são as professoralidades, que, assim como a profissionalidade, vincula-se às ações da profissão docente - ações, comportamentos e valores, à constituição da professora e do professor. As professoralidades estão relacionadas ao modo de ser, pensar e agir da professora e do professor, como ele vem se constituindo. Diz respeito uma ação que pressupõe inacabamento, um

²⁶ A fibroína é uma proteína insolúvel em água e fibrosa que tem a capacidade de promover a regeneração de tecidos e é produzida pelo bicho-da-seda, nome popular da lagarta da mariposa *Bombyx mori*.

²⁷ Não vou aprofundar a discussão sobre as concepções de profissionalidade, profissionalização e profissionalismo, sinalizo conceitos apresentados por alguns teóricos, procurando relações ou distanciamentos para tensionar a proposta desta seção no que tange à professoralidade, um outro aspecto da formação, da docência. As leituras dos conceitos ainda são incipientes, mas apontam autores variados que se debruçam sobre o tema Ramalho, Nuñez e Gauthier (2003), Contreras (2012), Libâneo (2011) entre outros.

movimento inconcluso, que toma a profissão docente como meio do processo formativo, em devir. De forma consciente, precisa refletir neste caminhar, sobre as relações sociais e de poder em que a professora e o professor se envolvem para produção de sua subjetividade.

As professoralidades consistem em uma marca produzida pelo sujeito-professor, uma diferença de si, um estado em latência. Não é uma identidade produzida, é uma diferença por meio da qual o sujeito-professor corre riscos constantes de desequilíbrio, instabilidade por não seguir um modelo ou padrão. É um vir a ser algo que não está/estava sendo, um eco de particularidades que surgem a partir da produção de suas subjetividades, que se fazem e desfazem rapidamente no contexto em que vivemos. Para muitos parece confuso, em especial pelo fato da fixação do ser professor. As professoralidades compõem a formação como inacabamento e busca reflexiva que agencia o conhecimento, em devir.

A perspectiva da professoralidade rasura profissionalidade quando esta se reduz a uma visão reducionista e “bancária” da educação (Freire,1996) que homogeniza, abstrai, universaliza e assujeita os sujeitos da educação. Uma educação anticapacitista é, e precisa se FIGURAr contracolonial, considerando a pluralidade dos sujeitos e suas epistemologias da e na diferença. Esta metamorfose que sai da profissionalidade para professoralidade segue na perspectiva de Nego Bispo (2023) para o reconhecimento dos saberes silenciados que habitam nos corpos e estão enraizados na experiência, na oralidade de coletivos: quilombolas, de terreiro, comunidades tradicionais - e propõe uma pedagogia do pertencimento, espaço de re-existência e insurgência. Na mesma folhagem que Bispo (2023), Walsh (2009) aponta para a construção do saber-fazer pela escuta ativa, reconhecimento dos múltiplos mundos e modos de existir, o que promove uma descolonização de práticas pedagógicas para um sujeito abstrato, universal, hegemônico.

A noção de professoralidade, enquanto gesto de travessia entre ser e tornar-se, enfatiza a trajetividade docente como processo agenciado por experiências, afetos e deslocamentos, constituindo-se na política da narratividade que, como afirma Larrosa (2002, p. 19), dá forma ao sentido da vida — pois “o que faz impossível a experiência faz também impossível a existência”. Nesse campo simbólico, a vida docente atravessada pela parentalidade na deficiência pode se inscrever como metamorfose: da lagarta à borboleta-mariposa, do casulo ao rasgo, da dor à reinvenção. Trata-se de uma escolha existencial e epistêmica: ou permanecemos

rastejando nas solidões de uma docência marcada pelo silenciamento da diferença, ou vivenciamos o rasgo formativo como possibilidade de re-existência. Essa experiência/experimentação encarna o desafio de romper com a normatividade capacitista, convocando discussões e práticas que assumam, com radicalidade ética e política, a inclusão, a acessibilidade e o cuidado como fundamentos do processo formativo de sujeitos com e sem deficiência.

Teço/desteço/reteço os fios para refletir com os pares, fazendo com, nas bricolagens, conforme situa Certeau (2014), para FIGURAr subjetividades outras, propondo rasuras que nos permitam fabulações de uma formação docente na perspectiva da diferença, valendo-se dos atravessamentos como potências, metamorfose. Na linha pela produção de si, estar em formação demanda, de acordo com Nóvoa (1995, p.25), “um investimento pessoal, um trabalho livre e criativo sobre os percursos e os projetos próprios”, e, requer conFIGURAção numa reflexividade crítica sobre as práticas que subjazem ao devir constante e pessoal, que parte, inicialmente, do desejo de formar-se antes de “formar” o outro, um movimento professorante compondo a professoralidade, assumindo-se como (co)produtor nessa profissão.

Ao deslocarmos o olhar da docência como mero exercício técnico para a compreensão da **professoralidade**, abrimos espaço para enxergar não apenas o “fazer/ser docente”, mas o **estar-sendo professora e professor** — condição sempre em devir, costurada, tecida pelas experiências que nos atravessam e pelos processos contínuos de subjetivação. A professoralidade não é território/lugar comum, uniforme; é travessia que se reinventa a cada passo, marcada por brechas, interpelações e encontros que nos levam a agir diferente.

Na direção do que Larrosa (2002, p. 2) nomeia como experiência, a professoralidade não se confunde com acúmulo de vivências, mas com aquilo que, ao nos acontecer, nos toca, nos rasga, nos reconFIGURA e nos trans-e-forma. É um movimento afetivo e reflexivo que exige presença plena, escuta atenta e sensível, cuidado com o detalhe e disponibilidade para acolher o imprevisível. Como lagarta que percorre o chão antes de se suspender em casulo, o sujeito da experiência é convidado a sair de posições estáticas e atravessar territórios de saberes múltiplos — os científicos, os pedagógicos, os da prática, isto é, os saberes vividos na vida. A professoralidade se tece nas tensões entre saber e não-saber, no diálogo vivo com as complexidades e singularidades da vida. Reconhece que a formação não é linha de chegada, mas caminho que se faz ao andar/rastejar, pousar e voar.

Pelas microlentes da mariposa, a docência não promete recompensas imediatas nem pode ser medida por métricas de produtividade. É prática que pede maturação, diapausa, como crisálida que guarda o tempo do voo [ou perceba que deva voltar, pois ainda precisa do ser-lagarta] exigindo investimento afetivo, compromisso ético e inquietação epistemológica. Ao entrelaçar dimensões emocionais, políticas e intelectuais, a ação docente torna-se experiência formativa que marca a quem ensina e a quem aprende. E, como voo que só é possível porque houve o rastejo e casulo, a professoralidade se realiza tanto no singular quanto no coletivo — nos vínculos tecidos na partilha, na mediação e na escuta que nos sustenta. Docência, assim, é processo e devir, sempre atravessada pelas relações com o tempo, com o outro e consigo.

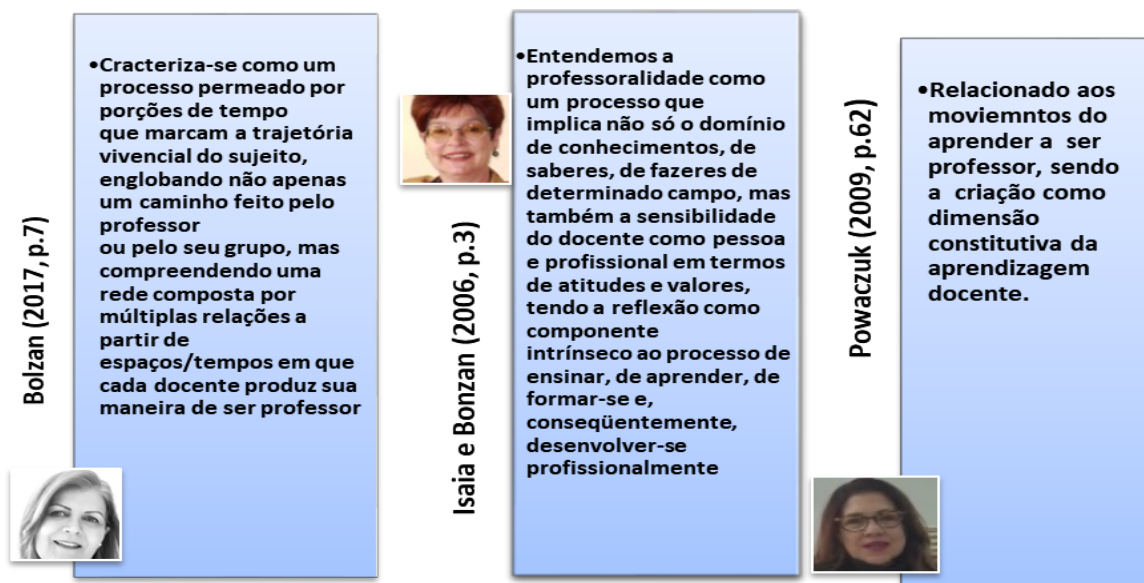
Planando entre os textos que compuseram a revisão narrativa que enfocou trabalhos produzidos no âmbito da pós-graduação *stricto sensu* brasileira - que tomaram professoralidades como conceito para estruturarem seus casulos teórico-metodológicos- traçamos caminho entre as pistas e /ou esburacamentos tomando-as como indícios que nos levam a outras dobras na discussão das professoralidades.

Cada trabalho se apropria do conceito de professoralidades e o desdobra, apontando sentidos que se aproximam ou não do que diz Pereira (2016) em relação ao signo: são diferenças de si produzidas pelo sujeito, subjetividades produzidas e precárias, por isso mutáveis. Sendo o sujeito diverso, sua subjetividade é um devir, uma multiplicidade de sentidos que caminham-voam, territorializando-desterritorializando, provocando deslocamentos conFIGURAndo-se/ desconFIGURAndo-se/ reconFIGURAndo-se durante o percurso.

Os trabalhos que tomam professoralidades na potência do seu conceito, e não como outra forma de dizer identidade ou profissão docente, compartilham como fundamento o trabalho dos seguintes teóricos: os que se aportam nas discussões promovidas por Midlej (2009, 2014) e Pereira (2010; 2013; 2016). Midlej e Pereira (2014) tomam o conceito como quebra da fixidez de padrões identitários, mobilizam-se no desequilíbrio permanente, produzindo campos de subjetividade para vir a ser algo que não vinha sendo, “tornando-se professor”. O amadurecimento do termo perpassa pelo entendimento que as professoralidades marcam uma estabilidade passageira, que caminha em fluxo, em movimento, que se apresenta pela professoralização, reflete Pereira (2023). Professoralidades na abordagem pontuada por Bolzan e Isaia (2005; 2006; 2007; 2008), Bolzan e Powaczuk (2009), Isaia (2005;

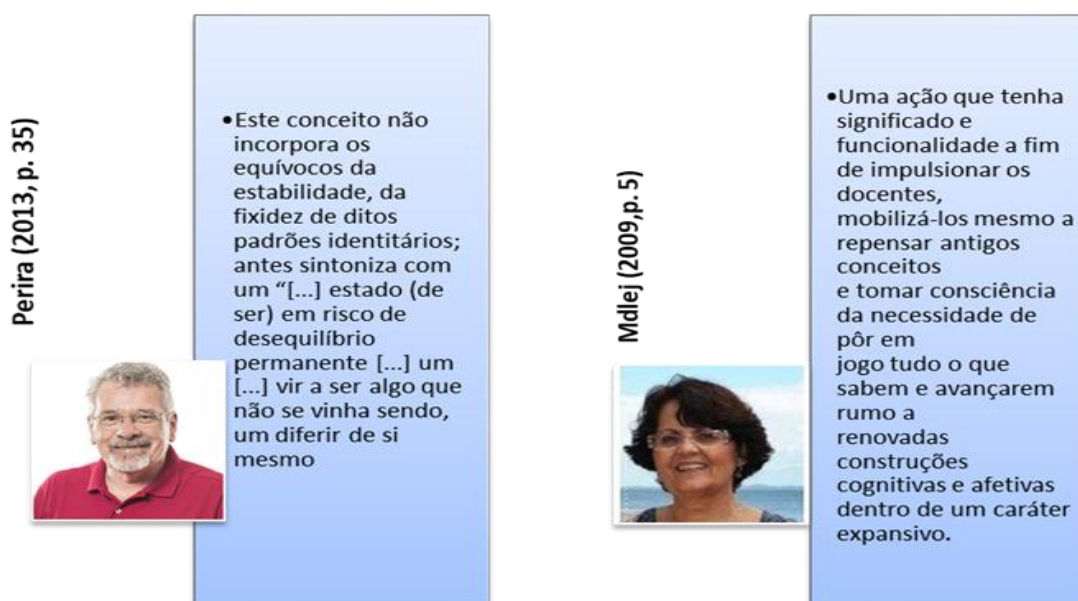
2006) reflete sobre como se aprende a “ser professor” e caminha na construção da subjetividade docente em formação. Os textos analisados direcionam a formação numa perspectiva de trajetividade de formação que seguem a linha da identidade outras da subjetividade:

Figura 6 - Conceitos de Professoralidades - Identidade



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

Figura 7 - Conceito de Professoralidades – Subjetividade



Fonte: Elaborado pela pesquisadora, 2023.

Importante ratificar que as discussões que perpassam esta pesquisa tomam as professoralidades na perspectiva apontada por Pereira, “uma diferença que o sujeito experimenta na produção de si” (2016, p.13), está relacionada a experiência de formação e narrativas de vida, “[...] como um lócus de diálogo e de abertura à diversidade” (Middlej, 2014, p. 322). Neste curso, refletir sobre a formação de professores implica considerar o processo vivido pelo sujeito, e que a professora e o professor constrói/reconstrói dentro das práticas cotidianas reelaborando sua ação docente.

Vir a ser professor é vir a ser outro, algo que não vinha sendo, uma diferença de si, é o adejar rumo ao novo, não há estabilidade no caminhar, há risco e desequilíbrio constante. É um estado relativamente estável, pois ao fixá-lo reduziríamos a uma questão identitária²⁸, restringiríamos as probabilidades do novo, continuando o mesmo, o ser professor, o sujeito da repetição. As condições sociais da docência promovem particularidades em cada sujeito, fazendo-o tomar consciência do seu processo, passando a pensar de outra maneira, pensar fora das caixinhas que o compartimentalizam.

No verbete “Professoralidade”, parte do [Abecedário pedagógico sob rasura, Pereira \(2023\)](#) reforça o ser professor, como um estar sendo numa condição provisória, que atua para possibilitar uma experiência de aprendizagem a outrem que acontece mediante cada contexto, atua no tempo, por esta razão torna-se imprevisível, mutável, conFIGURando-se um exercício constante de invenção de si. Ao levarmos em conta a pluralidade de contextos envolvidos, seus interlocutores e a realidade caracterizada por uma diversidade, a experiência da professora e da professora e o professor é singular, tornando uma suposta repetição condicionada, pois está relacionada a uma diferença produzida na organização da sua prática, que é subjetiva. Processo de/para mudança, marca de si em movimento, o que nos leva a dizer que as professoralidades podem sugerir uma estabilidade momentânea, mas está conFIGURada pela professoralização, o exercício da subjetivação que acontece sempre que a professora e o professor entra em cena, um novo papel a executar com elementos diferentes.

²⁸ Discussões vem sendo feita sobre a utilização do tempo por conservadores e progressistas. Nascimento sinaliza que esta “questão silencia vozes, invalida a existência de desigualdades e atropela diálogos”. Ver entrevista indicada nas referências.

Cena Ponto 1 ou 10

Costumo dizer que tracei meu destino ao marcar no meu caderno de estudo, do Concurso para professor universitário da UNEB, dois pontos que não queria que saíssem no sorteio: ponto um e dez. Por ironia ou energia que canalizei para esses pontos, o dez saiu para prova escrita e o um para prova didática. O que fazer? Habilitada o suficiente para tecer considerações, apresentar conceitos, refletir e trazer proposições, demonstrando à banca que tinha competência para esta vaga na universidade? (Crizeide Freire)

A cena é apresentada para refletir, inicialmente, sobre como nos tornamos professoras formadoras/ professores formadores neste caso, como me tornei professora universitária a partir de momentos de tensão ao participar do concurso público e ter o meu texto, fala e escrita, minha narrativa, avaliada como pertinente ou não, necessária ou incipiente para atuar como formadora na academia. Quais os requisitos que determinavam a minha legitimidade para estar/permanecer na universidade como docente?

Fui rastejando, lagarta devoradora, aprendendo com os pares e tornando minha experiência de professora da educação básica como direcionamento para pensar as lacunas da formação e para orientar as e os estudantes estagiários no período de supervisão. Assim como elas e eles, futuras e futuros professores em seu processo de formação inicial, era professora-ovo na formação universitária. O propósito era passar em concurso público e me metamorfosear/efetivar como professora e professora universitária. Dizia sempre aos colegas: *logo meu contracheque vai desbotar*²⁹. A professora-lagarta teve que entrar em cena para devorar teorias e teorias na expectativa de garantir uma vaga na academia.

Consegui! Sou professora da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, vinculada ao Departamento de Ciências Humanas - Campus IV, Jacobina e ao Colegiado de Letras, Língua Portuguesa e Literaturas, atuando na área de formação, em particular nos componentes curriculares de Estágio Supervisionado. Entrei na docência universitária como substituta no Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias - Xique-Xique, Campus XXIV, lugar onde muito aprendi e me dei conta dos esburacamentos na minha trajetória.

²⁹ Na época, a diferença entre professor substituto e efetivo era demarcada na cor do contracheque. O dos efetivos era branco e os outros verde ou azul. Daí dizer que iria desbotar.

A docência como ação humana é também social, histórica e cultural. Está imbricada, tecida em uma teia de significados que se ressignificam na constituição/reconstituição dos sujeitos. É preciso escapar do que parece ser natural, a reprodução cultural do ato de ensinar, a professora e o professor, ainda que seja no nível universitário, quando não consciente dos caminhos a seguir na formação, traz, muitas vezes, resquícios de sua experiência de estudante, inspira-se em professores que teve, reduzindo a formação a um processo reprodutivista. Ensinar às avessas, na contramão, “significa privilegiar uma formação baseada na reflexividade para o docente analisar o que é ou que deseja ser e o que se faz e como se faz” (Imbernón, 2011, p. 75), só sendo possível por meio da reflexão.

Nesta direção, o docente reflexivo precisa trazer suas experiências pessoais e profissionais para reconstruir os saberes através da ação. Experiência, como apresenta Larrosa (2002), é como passagem, ser sem essência, mas que existe singularmente. O docente como sujeito da experiência, deve ser um pesquisador de sua própria prática, reflète Pimenta (2012). Deve provocar deslocamentos individuais e coletivos, pois os saberes da experiência também, são construídos junto com colegas, dando um outro caráter ao ensinar.

Na condição de larva[professora-lagarta], não estou só, venho por este texto desvelar a docência por um jardim com outras larvas, ovos, imagos e fazer a dobra no exercício de produção de si, como professora/estudante – *professorante*, pesquisadora, formadora que se forma, produzindo narrativas que, desordenadamente, me desnudam, expõem e vestem/revestem.

O termo *professorante* surge nesta pesquisa a partir de um processo formativo. Em discussão com as/os colegas do Programa Pós-Crítica³⁰, refletindo sobre a docência e seus envolvidos no processo, em meio a argumentações e referências citadas [um encontro de amizade, orientação à pesquisa do outro], trouxe o termo “professorante” relacionando-o aos ensinamentos deixados por Freire (1987;1989;1996) sobre formação de professor, ao dizer assertivas como: “Ninguém educa ninguém”. “Aprendamos ensinando-nos”, “quem forma se forma e re-forma ao formar e quem é formado forma-se e forma ao ser formado”.

³⁰ Com constância, o grupo Inquietos composto por mim, Naza, Romeu e Vidinha promovia uma reunião para reforçar as discussões das aulas e compartilhar o andamento da pesquisa ou dúvidas. Em um desses momentos trouxe o termo ‘Professorante’ para apreciação e daí fui aprofundar sobre o tema como possibilidade de cunhar o conceito.

O uso do termo professorante já foi utilizado por alguns sujeitos nas redes³¹ sem um aprofundamento ou perspectiva epistemológica; cunho neste trabalho o conceito de Professorante numa perspectiva de desterritorialização, o docente que se desloca, andarilha por um processo formativo constante, um percurso muitas vezes sugerido apenas ao estudante, que, neste movimento, segue para uma transversalidade, imbricados, levando a dobra pela potência que tem os termos não isoladamente, mas aglutinados.

Estudiosos como Nóvoa (1995); Freire (1987), Cunha (2006) dentre outros, discutem docência e formação numa perspectiva de redescoberta, de encontro de si frente ao outro, para formação: quem o forma, se forma. Os aspectos formativos apontados por Pineau (1988), auto, hetero e ecoformação, nos permitem experienciar no movimento da professoralidade a condição de professorante. O processo de aprendizado do sujeito e na troca, na mudança de formas, na metamorfose que o permite ser múltiplo sempre ao experienciar cada fase. Os saberes que vão desconstituindo/constituindo esse sujeito cotidianamente tem sua ovipostura na experiência de vida, como segreda [e escancara] Nóvoa (2010), ao dizer que somos além de profissional-professora/professor, pessoa-professora/professor, mãe-professora/pai-professor.

No percurso que rastejo, no caminhar, é preciso ir sendo um professor que estuda, interroga, busca trajetórias para rasurar sua formação e vai desvelando suas subjetividades; os eus que o vão formando [o eu-sujeito com múltiplas facetas, mulher-pesquisadora-mãe marcada pela diferença-estudante-professor]. O encontro da professora com a estudante experienciado nas aulas de estágio supervisionado, rasga-se ao mostrar que a formadora se forma com o outro no con-viver, pelos atravessamentos, nos ensinamentos que traz da deficiência do filho na atuação como 'mãefessora'.

O termo/conceito mãefessora surge durante as orientações com a professora Juliana, nas discussões sobre o atravessamento da maternidade na docência, imprimindo o estado de ser/estar sendo, mãefessora. Diferença/deficiência com

³¹ Indo ao buscador verifiquei a existência do termo em alguns aplicativos: 1. Perfil no *Instagram* de Iany Alves (Criadora de conteúdo digital - Professora brincante, cordelista e contadora de histórias! Vem se apaixonar pela sala de aula comigo!!); Título do Blogue de Magali Dias de Souza (Atividade de curso de formação em 2010); Em outras postagens o termo é usado separado, trazendo outro significado no texto a exemplo: a. Estratégias do professor ante brincadeiras consideradas "violentas" na educação infantil/ 2022; b. uma "nova postura" do professor ante as novas tecnologias educacionais.

processo formativo, com a docência, na caminhada da professorante - que alude à produção de subjetividades na professoralidade, permitindo-se, também, à metamorfose. O lugar de mãe e de professora que se faz numa experiência única é fortalecido nas rasuras e fabulações ocorridas nos encontros do Com-fabulatório. Uma aglutinação gramatical - dois substantivos, em uma união que promove pluralidade, imprimindo o estado de ser/estar sendo, Mãefessora.

A mãefessora caminha/rasteja como professorante, uma palavra-conceito formada não apenas gramaticalmente por dois substantivos [professor e estudante], também, por duas formas de existir do sujeito, de experienciar não o ser, mas o estar sendo, de horizontalizar o poder e que se amalgama para a multiplicidade de sentido de quem ensina aprendendo e aprende ensinando. O eu vai no percurso como lagarta devorando e fazendo a muda e, neste multifacetar sendo mãefessora-professorante-Crizálida...

Envolvida pela reflexão e experiência, a formação pedagógica universitária deve caminhar pelo aprimoramento da educação inicial e continuada, além dos conhecimentos pedagógicos, cognitivos, das especificidades da área, a ação docente requer o aprendizado de novas competências e habilidades para aprender a aprender, numa perspectiva ética no percurso profissional. Nesta rota, Veiga (2010) nos traz a formação como aperfeiçoamento do fazer didático pedagógico, destacando o profissionalismo e à docência como prática social a ser problematizada. Como processo dialógico a formação deve ser construída/reconstruída mediante a significação/ressignificação dada pelos envolvidos, é ainda, um trabalho intelectual que demanda consciência e criticidade, não apenas domínio de conhecimentos diversos.

No exercício da profissão nos deparamos com incertezas e conflitos, a professora e o professor precisam compreender a complexidade do seu trabalho, entender o seu papel ao dizer que ensina, pois, como afirma Freire (1996), quem ensina também aprende ao ensinar: movimento de mão dupla, sua prática pedagógica tem dimensão profissional e pessoal em um construto teórico-prático.

Nas discussões sobre formação de professores, é comum ouvirmos relatos em relação à fragilidade na formação inicial, recaindo sobre a professora e o professor universitário a responsabilidade. Espera-se, na maioria das vezes, que a professora e/ou o professor saia pronto, capacitada e/ou capacitado para desenvolver sua prática nos espaços educativos. Sobre isso, é importante dizer que o processo formativo é

dialógico, coletivo, agenciado. Cabe à professora e ao professor, neste contexto, subsidiar o estudante à prática investigativa nas várias dimensões do formar[formarse], transitando para além da hetero, eco e autoformação, num *continuum* formativo, coautorial, coletivo: de agenciamentos e transformação.

Ressalto ainda, que compreendo, também, a necessidade de mudanças em nossos currículos. Durante as reuniões colegiadas ou de área, de forma recorrente este ponto é sinalizado e sugestões vão sendo apontadas, para que no momento possível as mudanças sejam feitas, de forma a promover uma licenciatura que atenda as demandas e possibilite aos docentes atuar com mais conhecimentos, mas atentos à complementação diária por meio da formação continuada.

Na rememoração da passagem acadêmica como aluna, prossigo avaliando o meu processo formativo como docente formadora. Ao gestar os saberes aos quais fui direcionada, instigada a buscar, rastejei/caminhei, de certa forma, promovendo minha autoformação [indo de encontro a ela para, também, provocar linhas de fuga], embora perceba a necessidade de fortalecê-la, pois se conFIGURA na linha do inacabamento, do aprender a aprender constante. Cabe rasurar o movimento anterior de discente com o olhar sensível à docência, compreendendo que o lugar de estudante, aprendiz, de professorante deve ser como os fios que tecem o casulo para a transformação da lagarta em pupa, intensa, forte, permanente. Ao ocupar este outro lugar, o de professora formadora, devo além de discutir os saberes específicos da área, entender a formação como lugar de escuta, de transformação do sujeito, para pensar uma formação que acontece no encontro, que se faz dia a dia a partir de fragmentos.

Figura 8 - A Fita da Formação³²

Áudiodescrição da Figura a Fita da Formação



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

Como fragmento formativo, a formação inicial não pode ter sua proposta curricular fechada, as mudanças temporais provocam a necessidade de retomar

³² A fita da formação é inspirada na fita de *Moebius*, criada em 1858, muito usada na topologia para estudar a orientabilidade das superfícies. A fita tem apenas um lado e uma borda em sua superfície. O que chamamos de superfície não-orientável na matemática. A fita da formação tem esta função, não há o dentro e fora, com sua superfície única se faz contínua, em interconexão, sem começo ou fim, como o é a trajetividade docente, para além dos elementos postos como início do percurso: eco, hetero e autoformação. O percurso acontece pelo atravessamento, pressupõe envolvimento, compartilhamento que se reforça nas narratividades e na experimentação. Em sua nova fase, *Caminhando*, a artista Lígia Clark toma a fita de *Moebius* em seu experimento para demarcar sua fase de desmaterialização da obra de arte, e nos inspira a desmaterializar os modelos de formação de professores. Para acessar a artista e seu experimento, indicamos assistir ao vídeo *Caminhando*, 1964/2012, também disponível em *Caminhando* (1964/2012) - Lygia Clark: uma retrospectiva (2012) - Videoguia em Libras.

pontos discutidos em sala, aprofundá-los, tensioná-los às novas perspectivas. A professora e o professor aponta caminhos, deve trazer ao grupo as demandas da contemporaneidade para que a formação vá acontecendo individual e coletivamente, mas o estudante não pode acreditar que está sendo formado pelo outro, não há engessamento no movimento, parte do processo formativo se dará nesta relação, mas muito se falta para chegar a um coletivo expressivo.

O processo formativo desenha caminhos de interdependência. Não darei conta da minha autoformação sem circular por estes espaços, a aprendizagem se constitui na relação com os outros, a partir do outro, são corpos no mundo, a experiência do outro é formativa, a heteroformação. Neste movimento vou por espaços diversos e neles fazendo relações, o mundo é um corpo, a ação desse espaço na formação do sujeito. A autoformação incide em uma dupla captura, tomando para si esta potência, “tornar-se objeto de formação para si mesmo” Pineau (1988, p. 50). Um desdobramento arriscado de se tornar autônomo pelo outro, negar a ambos para recriar-se. Requer mais o mais, a multiplicidade, o movimento metamorfo. Mas a formação implica correr riscos, na contiguidade da tessitura, fios que se fazem/desfazem, saberes singulares e plurais que permitem ao sujeito ser diverso, aprendente em devir.

Assemelho o processo formativo à metamorfose da borboleta. Aprender a aprender experienciando a autoformação, que requer, de forma permanente, maturação e enfrentamento das adversidades na rota da professora e do professor para seguir entre rastejos e vôos em direção à metamorfose. Ações romantizadas, falta de posicionamento crítico, pouco ou quase nenhum envolvimento acerca das políticas públicas educacionais, são atitudes a serem revistas para promoção de deslocamento do ensino para pesquisa e extensão, como alguns dos saltos a serem dados para uma docência formativa.

Precisamos ser sujeitos do nosso conhecimento e para isso é preciso implicar-se. Tudo a seu tempo, mas um tempo passa, segundo a segundo de maneira propositiva. A lagarta segue no desejo e necessidade de devorar uma plantaço, arrisca-se a rastejar e à sua volta há muitos predadores que podem inviabilizar seu percurso. Uma etapa da metamorfose em que os medos devem ser enfrentados, em que o outro é suporte, mas não esteio. Formar é também despir-se, desterritorializar-se, recomeçar não pelo início, mas por todos os lados, se fazer rizoma.

Os desafios estão sempre à nossa frente. Em 2020 fomos pegos de surpresa por uma pandemia que mudou a vida da humanidade, ou deveria, no que tange a sair de um evento desses com outra postura, modos diferentes, mais sensíveis, - mais humano - de ser e de pensar sobre a vida, o outro, a condição de sujeito no mundo. Fomos obrigados a nos enclausurar, a viver como lagarta em nossos casulos, presas, na iminência de não sobreviver. Por conta da Pandemia da COVID-19, tivemos que buscar outros jeitos de viver, de agir, de ser e estar; dentre eles, outros modos de ensinar.

Um contexto diverso, de produção de angústia, desestabilização dos corpos, dores, perdas. Nos vimos perdidos, sozinhos em meio à distância, o isolamento físico; e juntos na dor, nas dificuldades, na esperança. Caminhando coletivamente também na busca por alternativas, novos jeitos de ser e criar/recriar/cocriar, se reinventar como professora e professor. Foram dois anos desestabilizados, que em muitos se desdobraram para séculos, marcas no corpo na alma, vazios que jamais serão preenchidos. Não passou, estamos nos acostumando a viver com reticências, não vencemos: continuamos na luta que acontece em todos os espaços, inclusive na sala de aula.

Atravessei outros desafios: atuar como professora de Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS³³ em 2010. Em cumprimento ao decreto que assegura aos estudantes o acesso a LIBRAS e a obrigatoriedade das universidades ofertarem em seus cursos de licenciaturas e de fonoaudiologia a disciplina, fui uma das primeiras professoras a participar desse processo na UNEB³⁴. Não tive nenhum estudante surdo durante o período que lecionei na educação básica, mas estudantes com outras deficiências e, como muitos professores, me via em desespero para fazer com que eles participassem das aulas. Hoje fica evidente que as estratégias usadas não garantiam sua aprendizagem e que precisava/precisa saber: saber sobre a deficiência e sua

³³ Como uma das medidas para promoção de acessibilidade dos surdos a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002 reconheceu a Língua Brasileira de Sinais - Libras como meio de comunicação e expressão da comunidade surda, seguida do Decreto 5.626/2005 que assegurou o direito dos estudantes surdos à Educação.

³⁴ A universidade solicitou de cada departamento professores que se disponibilizassem a lecionar a disciplina e ofereceu curso de formação para que tivéssemos condições de desenvolver o trabalho em casa de aula. A disciplina acontecia de forma semipresencial, com apoio da UNEAD. Atividades eram realizadas presencial e no *moodle* e tínhamos uma tutoria para nos auxiliar no processo e fazer aulas práticas com os estudantes.

relação com seu processo de aprendizagem, saber o contexto³⁵ do estudante, saber como planejar com a diferença, saber estratégias para incluir este sujeito e colaborar com sua aprendizagem.

Lecionando o componente na academia e ainda com o componente Estágio ficou evidente que só a disciplina de LIBRAS não seria suficiente como formação dos professores para atuarem com estudantes surdos e que estudantes com deficiências estavam presente no espaço escolar, demarcando a pluralidade do sujeito e era preciso intervenções para promover, de fato, a acessibilidade e a aprendizagem. Segundo Castro e Pimentel (2007) é necessário políticas públicas educacionais para formação dos professores, as discussões sobre essas temáticas podem/devem ser implantadas, desde a formação inicial com componentes específicos, na transversalidade de conteúdos e em ações efetivas dos professores. Isso reafirma a importância de minha implicação para a efetivação desse contexto, sendo professora formadora universitária e mãe marcada pela diferença, atravessada pela deficiência.

Cena Mãos que falam

Aflitos sem saber como recomeçar as aulas, após uma reunião departamental, os Colegiados se reuniram para pensar novas formas da docência. A proposta era que desenvolvêssemos projetos colaborativamente, agregando as professoras os professores e os componentes a fim dos estudantes se matriculem para retomada do curso nesse contexto pandêmico. Grupos formados, professores delineando a proposta, me dei conta que o componente Libras, ministrado por uma professora surda no departamento, não estava sendo contemplado. Em meio às dificuldades do momento, sem dúvida essa era mais uma: um Curso Livre de LIBRAS³⁶, na modalidade remota, por vezes a professora não conseguia participar das reuniões como deveria. A comunicação era truncada, sem intérprete, os colegas professores não sabiam LIBRAS e com isso,

³⁵ Busquei em vários momentos comunicação com a família para entender algumas situações e tentar promover um trabalho que atendesse a esses sujeitos, mas a relação entre família e a escola não se estreitava, dificultando o processo. Além disso, nesse período ainda não tínhamos as Salas de Recursos Multifuncionais para o Atendimento Educacional Especializado - AEE.

³⁶ O Curso Livre de LIBRAS foi um dos itinerários formativos desenvolvidos pelo departamento do período da pandemia. No Colegiado de Letras foram realizados quatro itinerários nas áreas de Língua, e Linguística, Literatura, Ensino/Formação e Pesquisa. Os itinerários formativos *online* foram ofertados para contemplar os componentes curriculares de todos os eixos do curso. O desenho curricular estruturado como itinerários integrados permite a validação das atividades como atividade de ensino/componente ou ação de extensão (curso), desde que seguidos trâmites da instituição a partir da composição de comissão de colegiado para avaliar processos de aproveitamento de estudos, considerando a excepcionalidade da crise trazida pela COVID-19. Disponível o *link* do arquivo pessoal com a proposta dos itinerários realizada pelo Colegiado de Letras.

pouco se interagiu. No pouco conhecimento sobre a língua, ia conversando utilizando outras alternativas quando não sabia o sinal para certas palavras e assim tentava diminuir a invisibilidade desse sujeito, a profissional e pessoa surda junto ao grupo. (Crizeide Freire)

Infelizmente, acredito que este acontecimento seja mais comum do que parece. Falamos sobre homofobia, racismo estrutural, sexismo, capacitismo, não como deveríamos, combatendo a discriminação e como respeito à diversidade e diferença. Por vezes, naturalizando situações diárias de desrespeito, preconceito, não tomamos nossas práticas diárias numa perspectiva inclusiva e da diferença. Os termos usados são discriminações que ocorrem contra grupos sociais marginalizados que perpetuam por séculos e, mesmo com as militâncias, a sociedade não *quer compreender* o que diz respeito a seres diferentes por orientação, natureza ou condição.

A diferença é uma marca inerente ao sujeito, "diferença em si mesma, o outro em si mesmo, e não como conceitos, como representações" (Gallo, 2008, p.10). Dentre esses conceitos, estereótipos e preconceitos, talvez o capacitismo seja o menos conhecido, ratificando a invisibilidade da pessoa com deficiência, haja vista que o que se vê, se destaca do grupo, é a deficiência que um sujeito possui, e esta atitude é uma prática capacitista.

O comportamento do departamento em relação ao trato, à relação com a professora surda, ainda que camuflado, não deixa de ser capacitista, o seu corpo não é visto como os demais, *normal*, e isso é demonstrado como uma barreira atitudinal e de comunicação. De acordo com a legislação (Brasil, 2015), os impedimentos da participação social da pessoa, do exercício de seus direitos à acessibilidade, à liberdade de expressão e comunicação, entre outros aspectos, são nomeados barreiras, as quais podem ser: atitudinais, de comunicação e informação, urbanísticas, arquitetônicas, transportes e tecnológicas.

Dialogar com a professora era/é um obstáculo para maioria dos colegas, a participação dela em determinadas atividades no *campus* era limitada, direta ou indiretamente; políticas para estreitar essas relações não foram implementadas, a exemplo da promoção ao acesso à língua (LIBRAS) na academia e comunidade – para além da obrigatoriedade da disciplina nos cursos de licenciatura. No contexto pandêmico isso ficou ainda mais evidente:, além de lidar com esta situação inusitada,

desafiadora, era desconfortante perceber que o lugar da pessoa com deficiência estava mais invisibilizado na academia³⁷.

A pesquisadora Edméa Santos (2017) em uma entrevista defendeu/defende a educação online de qualidade não o uso de uma evolução da Educação à Distância, “deveria ser uma prática de aprendizagem formal e não formal mediada pelo digital em rede, lançando mão das aprendizagens”. Passamos muito tempo sem aprimorar nossos conhecimentos, sem uma formação, ou fazendo uso delas pelos ambientes virtuais, desenvolvendo um planejamento diferenciado, enriquecido com dispositivo tecnológico. Em virtude da pandemia, nos vimos obrigados a adentrar nesse universo digital - a grande maioria com muita dificuldade - o que tornava o novo espaço escolar mais tenso, em meio a devastação causada pela Covid 19.

Os aplicativos, nesse período, na sua maioria, estavam sendo gratuitos e foram disponibilizando recursos para facilitar a comunicação entre a população. No *Google Meet*, por exemplo, temos a legenda automática, de boa aceitação e facilita o compartilhamento de informação em aulas, reuniões e várias outras atividades. Esse recurso multimodal poderia ter sido um aliado na participação da professora surda nas reuniões, possibilitando maior acessibilidade, ainda que não fosse suficiente. Não me recordo de ter sido usado em algum momento após sua liberação, ato este que nos faz continuar questionando nosso processo formativo, a heteroformação, por exemplo, o movimento colaborativo inerente à ação docente. É preciso nos ajudarmos enquanto categoria, pensar na importância do outro no processo e contribuir com sua efetiva participação no grupo, sendo este uma pessoa com ou sem deficiência, professor ou estudante.

A situação revela um fato com um professor, o que nos faz imaginar o que passam os estudantes com deficiência na universidade. Quais ações são desenvolvidas para garantir acessibilidade desses sujeitos? Há suporte pedagógico com estratégias que contribuam no processo ensino e aprendizagem? Em relação aos professores formadores, como estes vêm desenvolvendo suas práticas para atenderem aos estudantes com deficiência? Rompem, rasuras as estratégias que não

³⁷Para dirimir as dificuldades na comunicação e execução do Curso Livre em LIBRAS, convidei a professora Juciara Fonseca, que já havia sido substituta em nosso departamento e agora estava em um outro *campus*, para fazer a atividade conosco, já que o curso poderia ter discentes de outros *campi*. Marcamos reuniões pelo *meet* e eu e as duas professoras fizemos o planejamento de maneira que todo o trabalho fosse colaborativo. Para surpresa do colegiado, foi o curso em que ocorreu o menor número de desistentes. A professora surda desenvolveu estratégias para a comunicação com os estudantes e quando necessário as intervenções eram feitas para facilitar a compreensão dos colegas.

atendem a necessidade com táticas mais eficazes? Há uma preocupação em buscar auxílio e acompanhamento para pensar o planejamento inclusivo, de maneira a atender a esse grupo? Os professores mantêm diálogo com o Núcleo de Acessibilidade e Inclusão³⁸ do departamento para ajudar a repensar o planejamento para uma perspectiva inclusiva? São várias questões e, de fato, não sei se responderia a alguma delas.

Os corpos que circulam na academia são diversos. A formação, mesmo diante do contexto onde está inserida, não está atenta à diversidade, considera seus estudantes dentro de um modelo padrão e realiza uma prática docente um tanto desumanizada e com as estratégias engessadas, sem espaço para o diferente. Vale ressaltar que, pensar práticas inclusivas não favorecem apenas as pessoas com deficiência e neurodiversas: atende uma coletividade, visto que aprendemos de jeitos, modos e tempos diferentes e este aspecto deve ser pensado pela professora e o professor no momento do seu planejamento.

O processo formativo do docente universitário não se restringe ao aprofundamento dos conhecimentos específicos de sua área. Vale considerar como lugar de formação docente, a participação destes em lutas sindicais e pela vida, nos movimentos por políticas públicas educacionais, movimentos de resistência contra privilégios de dominantes e em prol dos grupos minoritários formados por pessoas em desvantagem social, cultural, política, étnica, física, religiosa. Na perspectiva apontada por Tardif (2002) um leque de saberes é apontado, são plurais, temporais no que tange à história de vida e a formação profissional em construção por cada sujeito. Podemos dizer ainda que os saberes são personalizados, advêm da experiência de vida e da profissão, uma escuta de si e de outros, mobilizando deslocamentos.

É preciso tecer outros fios, deixar a rasura acontecer, o ensino e a aprendizagem são ações de mão dupla, não há um só que aprende e um que ensina, o processo é circular. É como pensar a relação que há entre as plantas lagartas e borboletas/mariposas: é como uma simbiose, uma hora as plantas alimentam as

³⁸Buscando o fortalecimento das discussões sobre inclusão, com a implantação da Política Institucional de Inclusão e Acessibilidade elaborada pela Pró Reitoria de Ações Afirmativas - PROAF, mediante a sensibilidade e envolvimento direto com a temática, a professora Juliana Cristina Salvadori esteve à frente da criação do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão do Campus IV, elaborando com a colaboração do GEEDICE e colegas de outros departamentos, um Parecer técnico com orientações para acolhimento de estudante com TEA.

lagartas, em outra as borboletas ajudam as plantas a se multiplicarem. O processo é circular e inevitável para equilíbrio.

Não cabe sustentar a velha crença de que se torna professor depois da titulação da formação inicial ou mesmo realizando uma formação continuada, adquirindo outras competências que habilitem à profissão. Cada uma dessas etapas é imprescindível, mas a ação docente vai muito além disso. É necessário repensar o saber de forma crítica, colaborativa, reflexiva e criativa. Compreender que é um desafio, uma ação constante de envolvimento com a formação profissional, pedagógica e pessoal, na contramão das barreiras como as atitudinais, advindas de uma cultura excludente dentro e fora da academia.

Rasurando e fabulando outras posturas, modificações na cultura docente precisam acontecer. Situações como a narrada com a professora de Libras, e tantas outras ainda não ditas com estudantes com deficiência são pontos a serem refletidos e encaminhados para uma prática inclusiva e acessível. Como aponta Pimenta (2012), as barreiras atitudinais bem como a resistência à inclusão ocorrem, dentre outros fatores, pela falta do reconhecimento das potencialidades da pessoa com deficiência. As necessidades dos sujeitos são diferentes mediante contextos diversos, e conforme Mendes (2006) a escola e sociedade carecem se reorganizar para que eles sejam atendidos.

A formação docente, a formação universitária, é um processo inacabado, demanda envolvimento e corresponsabilidade de todos, mudança de atitude e percepção do outro, dos sujeitos envolvidos no processo como plurais nas suas singularidades, e estas requerem táticas específicas e inclusivas na escola/academia para garantia dos direitos, da acessibilidade.

Deficiência-diferença: a sericina³⁹ para casulos anticapacitistas

Diferença, neste trabalho, é tomada como potência, a partir de uma perspectiva filosófica e política que rompe com a noção de identidade como essência fixa. Em Deleuze (1991), a diferença não é o oposto da identidade, mas aquilo que a precede

³⁹ A lagarta possui uma glândula sericígena que produz a sericina, proteína que compõe o casulo junto com a fibroína.

e a constitui — uma força afirmativa, produtiva, que cria variações, multiplicidades e devires. Diferente do pensamento binário que opera por comparação, hierarquização e exclusão, a diferença em Deleuze é afirmativa, imanente e criadora de singularidades. Consideramos diferença também, a partir de Haraway (1995, 2009, 2023, 2025), para quem a diferença é corporificada: trata-se de um marcador material-discursivo que atravessa corpos, práticas e tecnociências, recusando o universalismo abstrato e propondo políticas situadas de saber. A partir desses autores, compreendo a diferença como potência ontológica e política, negada sistematicamente por um imaginário normativo que transforma variações humanas em categorias de exclusão: capacitismo, racismo, sexismo, gordofobia, transfobia. Esses sistemas de poder não apenas nomeiam a diferença, mas a hierarquizam e patologizam, produzindo desigualdade como efeito de uma ontologia identitária e colonial.

Ao pensar a deficiência pela via da diferença, é necessário romper com os enquadramentos normativos que a associam à falta, incapacidade, ao erro ou à anomalia. Nesse sentido, a deficiência não deve ser compreendida como um “menos” em relação a um padrão universal, mas como uma forma específica de existência que desafia a ontologia da normatividade. No entanto, o que chamamos de deficiência é frequentemente capturado por um sistema que opera pela **corponormatividade**, ou seja, pela imposição de um ideal de corpo funcional, autônomo, produtivo e eficiente como modelo legítimo, capaz e único de humanidade.

A corponormatividade, enquanto dispositivo de poder, produz a deficiência como déficit ao comparar corpos reais com um corpo idealizado que nunca de fato existiu. Corpos que não se ajustam a esse modelo são vistos como faltosos, como passíveis de correção, exclusão ou integração/re-habilitação forçada. Assim, a diferença é convertida em deficiência não por suas características em si, mas pela lógica excludente que define quais corpos são autorizados a ocupar plenamente os espaços sociais, educativos e epistêmicos. Melo (2016) destaca que apesar de estarmos na contemporaneidade, com tantos avanços, vivemos em uma sociedade normativa, com pouca [eu diria, quase nenhuma] sensibilidade ao diferente, aos corpos outros, ao diverso [e, por que, não pelo avesso?].

O capacitismo emerge dessa matriz, como expressão de uma hierarquia que transforma a diferença inscrita nos corpos em incapacidade social. Reivindicar a diferença, nesse contexto, é recusar a lógica da adaptação à norma e afirmar a deficiência como outra forma de habitar o mundo — não a despeito de suas

particularidades, mas justamente por elas. Tal perspectiva desloca o eixo da deficiência da medicina para a política, da patologia para a potência, da normalização para a criação de mundos habitáveis por todas as formas de corpo. Alvernaz (2021, 2023) define capacitismo como engrenagem interseccional de negação, invisibilizando corpos que não se encaixam na norma, em reforço, pontuando que não é apenas o preconceito contra pessoas com deficiência, mas um regime ontológico que define quem é considerado plenamente humano.

No diálogo com Mbembe (2018), ao denunciar a necropolítica que decide quais corpos podem viver e quais podem ser descartados, é preciso tomar a deficiência como diferença encarnada, deixar gritar o descompasso entre corpo e mundo. Enxergar o corpo e não mais tomar o olhar como punitivo, nos lembra hooks (1994), quando insiste em uma pedagogia enraizada no corpo e na diferença como lugar de resistência. Existir para e resistir contra, são palavras de ordem à hierarquização de vidas e saberes. Se ouvíssemos ecos da sabedoria de Nego Bispo (2015), nos fartaleceríamos na reivindicação pelo *contracolonizar* como gesto de insurgência e invenção. Olhar na direção da diferença é estar sendo o corpo sem órgãos de Deleuze e Guattari (2012): um corpo de potência, livre das estruturas fixas, que nos enredam, um corpo que não pode se deixar definir por seus órgãos e funções, mas pelas suas potencialidades, pelas linhas de fuga.

O conceito de capacitismo, conforme problematizado por Piccolo (2024), deve ser compreendido para além da simples discriminação contra pessoas com deficiência. Trata-se de uma lógica cultural e histórica que constrói e impõe a noção de um corpo ideal, funcional e produtivo. Essa normatização do corpo, por sua vez, empurra a diferença para os domínios do interdito e da exclusão, encara-os como corpos “outros”, de forma desumanizante e violenta. O capacitismo, nesse sentido, não opera apenas como um preconceito específico, mas como uma matriz de marginalização social interseccionada com outras formas de opressão — como o racismo, o sexismo e a LGBTfobia. Os Estudos da Deficiência, em sua vertente pós-crítica, propõem o deslocamento do olhar biomédico para uma perspectiva social, que denuncia os mecanismos estruturais da exclusão e reivindica a deficiência como experiência legítima e situada. Combater o estereótipo é tarefa diária, visando a promoção de uma compreensão mais ampla das habilidades e potenciais das pessoas com deficiência.

Atrelado a esse regime de normatização está o conceito de corponormatividade, entendido como a norma que define e válida modelo hegemônico de ser e existir como corpo: autônomo, apto, eficiente, desejável. Tal como exposto por Mello (2015), a corponormatividade é uma das engrenagens do capacitismo estrutural, pois estabelece critérios para definir o que é um corpo válido, funcional e socialmente aceito. Essa norma é compulsória e performativa, tal como a heteronormatividade criticada pelos estudos *queer*. Em diálogo com a teoria *crip*, os estudos contemporâneos apontam que a corponormatividade não apenas marginaliza os corpos com deficiência, mas produz esses corpos como objetos, desviantes e inaptos (Mello, 2015; Guedes de Mello, 2016). Assim, a deficiência é construída socialmente como um marcador de subalternidade, e não como uma condição objetiva e neutra, reforçada na relação do capacitismo com a corponormatividade por criar um ciclo de preconceito, onde corpos com deficiência são vistos [não há lentes de mariposa] como desviantes e inferiores, em detrimento dos sem deficiência idealizados.

No contexto da educação terciária, a universidade emerge como um espaço paradigmático da reprodução da corponormatividade, contribuindo para manutenção de conceitos hegemônicos e preconceituosos. Embora o discurso da inclusão esteja presente nos marcos legais e institucionais, as práticas cotidianas revelam uma profunda aderência ao modelo biomédico e produtivista. Como destacam Salvadori *et al.* (2022), mesmo diante de políticas de acessibilidade, persiste uma cultura institucional que opera pela exclusão simbólica e pela negação da legitimidade epistêmica dos corpos dissidentes. A universidade, enquanto dispositivo moderno de subjetivação, institui formas específicas de presença e participação — formas essas que, muitas vezes, inviabilizam a experiência da deficiência como potência formativa e política, tornando-se, portanto, um corponormativo que regula as permanências e pertencimentos.

A universidade ainda se apresenta, apesar de movimentos de mudança, como uma instituição colonial e naturaliza certos corpos como legítimos e produtores de conhecimento — corpos que são autônomos, ágeis, racionais, visíveis no espaço público; cerceando os que se interseccionam -- corpos que se “desviam” dessa norma não apenas pela deficiência, mas pelo gênero, raça, classe, sexualidade e seguem como “exceções”, demandando adaptação, tolerância, até mesmo caridade, para estes o reconhecimento epistêmico e político acontece de forma deslocada.

A esse cenário, contrapõe-se esta proposta que fábula a docência universitária a partir da parentalidade na deficiência por meio de uma pedagogia da escuta, do cuidado e da rasura — ou seja, daquilo que rompe a linearidade formativa e inaugura outras formas de saber/ser a universidade, pois os corpos marcados pela deficiência (própria ou alheia) instauram modos de ensinar e aprender que desafiam os imperativos da performance normativa. Trata-se, aqui, de uma proposta radicalmente anticapacitista, pois parte da vivência da diferença como potência crítica, e não como déficit ou limitação.

Portanto, a compreensão da universidade como corponormativa, conforme propõem Salvadori *et al.* (2022) em articulação com as autoras e autores aqui mencionados, exige o desmonte das engrenagens simbólicas e materiais que sustentam o capacitismo. A luta anticapacitista, nesse contexto, deve ser entendida como uma prática epistemológica e política que interpela a universidade em suas fundações. É preciso desfazer a ilusão de neutralidade institucional e reconhecer que a exclusão é operada por meio de dispositivos de normatização do corpo, da mente e da presença. Com Gesser, Böck e Lopes (2020), compreendo que é somente ao partir das margens, das rasuras e das fabulações que se poderá construir uma universidade pautada na reinvenção radical do que se entende por educação, corpo e saber.

Cena Negação do termo deficiência

Gostaria de participar da pesquisa, mas não concordo com o uso do termo deficiência para Transtorno do Espectro Autista. Meu filho tem TEA, eu não caracterizo como deficiência, mas como transtorno, como o próprio nome está dizendo, como está catalogado no DSM V⁴⁰ e no CID⁴¹. Não concordo com a terminologia, mas gostaria de dialogar sobre isso. Parabéns pela iniciativa, uma pesquisa relevante e que tem que ser discutido na universidade... (Respondente do Survey exploratório)⁴²

⁴⁰ Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM) - Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais.

⁴¹ Classificação Internacional de Doenças e Problemas Relacionados com a Saúde.

⁴² Faz-se necessário registrar que esta cena é produzida a partir de um diálogo com uma colega que respondeu ao survey exploratório, tinha interesse com a pesquisa, caso preenchesse os pré-requisitos, mas antes do possível aceite precisava de alguns esclarecimentos, e o uso do termo deficiência, seria um deles. No formulário tinha o contato do pesquisador, caso algum dos respondentes tivessem alguma dúvida ou quisesse conhecer mais sobre a proposta. Foi o que aconteceu e nos despertou para pensar o lugar das terminologias no construto social e fortalecer a construção da deficiência como categoria política nesta pesquisa.

O desconforto da colega em relação ao uso da palavra deficiência nos leva a pensar o lugar das terminologias no construto social. Não seria incomum ouvir alguém perguntar como deveria se referir a pessoa com deficiência. O mais lógico a responder é que se refira a ela pelo nome: *João, Criz, Malu, Luan ...*, converse com ela, não sobre ela. No que diz respeito as terminologias específicas, como tantas outras palavras relacionadas à pessoa com deficiência – elas vêm sofrendo modificações de ordem política e cultural a cada época, seguem valores vigentes na sociedade e refletem as representações sobre a diferença que por vezes reproduzimos por vezes rasuramos.

Cena Um aquém

Falar em deficiência parece dizer sobre uma falta, sobre uma incompletude, um sempre aquém. Eu não gosto do termo, embora entendo que ele também tem sido usado politicamente para afirmação da luta. É um termo instituído, normatizado e por isso, não temos como correr dele. Mas às vezes, a depender de como usado, ele pode servir para reavivar feridas em quem historicamente foi tratado como “aquém” (Jamilé Payayá).

Cena Deficiência não é estigma

Deficiência para mim, acima de qualquer conceito de incapacidade, insuficiência é nos fazer enxergar a vida por um ângulo que não seja o de parametrizar as pessoas. Se cada indivíduo é único, por que temos que enquadrá-los em padrões de normalidade? Entendo que esses padrões auxiliam a entender o desenvolvimento, porém não deveriam ser utilizados para estigmatizar as pessoas (Juciana Cerqueira).

Não é este nosso propósito, mas, se fossemos trazer uma retrospectiva histórica, teríamos muitas palavras que foram e ainda são utilizadas de maneira pejorativa, perversa e desrespeitosa para se referir às pessoas com deficiência. A maioria desses termos reduzem as potencialidades do sujeito, os desqualificam, tomam o outro pela falta no reforço ao déficit. É salutar lembrar que a discussão em torno do uso do termo acontece desde 2015 com a Lei Brasileira de Inclusão - LBI, nº 13.146, ao ser criada para cumprir as proposições da Convenção Internacional da Organização das Nações Unidas em 2007, em relação aos direitos da pessoa com

deficiência, adendo assim registrado desde o primeiro artigo do documento⁴³. A partir da lei nº 12.764 - Lei Berenice Piana, no parágrafo 2º, a pessoa com Transtorno do Espectro Autista é considerada pessoa com deficiência, tendo seus direitos garantidos.

Cena TEA, uma condição e sua (não) aceitação

Eu vou dar um exemplo que está muito claro na nossa vida, que é o Departamento de Ciências da Vida, o DCV, curso de Medicina e tal, tal. O curso de Medicina não aceita os alunos com TEA. O curso de Medicina de Salvador não aceita os alunos com TEA. De professor chegar e dizer que o aluno não devia tá nesse curso porque não tem condições, tá entendendo? Então, essa é a UNEB que nós temos e que teve que o coordenador do colegiado, a coordenadora do colegiado de Medicina, pedir para reitoria baixar uma portaria dizendo que era obrigado (João Rocha).

Cena TEA, uma deficiência sociorrelacional

Especificamente sobre autismo, penso como deficiência sociorrelacional. Há um cérebro não autista que é priorizado em terapias e escolas porque as respostas do autista são mais mensuráveis e isso acaba sobrepondo aos esforços para melhorar a comunicação. Sobre deficiência de modo geral, fico com as definições da literatura. Quando lido com pessoas com deficiência evito direcionar a interação para a deficiência, acho melhor ignorá-la. Deixo a pessoa conduzir... Nebuloso até pra mim, admito. Mas vamos conversando. (Lagarta Azul)

As discussões nos levam a buscar um distanciamento das representações sociais sobre a deficiência como déficit, falta. Elegemos deficiência como categoria política, deslocando seu conceito e tomando-a pela diferença. A partir dos estudos feministas, que tem como compromisso a luta contra formas de opressão e desigualdade social, em especial a de gênero, pela diferença entre sexo como natureza humana e gênero como aspecto social, como aborda Diniz (2003), a deficiência passa a ser compreendida ou deveria ter sido, de lesão – aspecto natural e individual –, para deficiência como construto social. O modelo médico considera que a causa da deficiência está no indivíduo, no modelo social, está relacionado à incapacidade da sociedade em ajustar-se à pluralidade, à diversidade.

⁴³ Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania.

O impacto do modelo social⁴⁴ levou a Organização Mundial de Saúde - OMS, que apontava a deficiência na perspectiva da lesão, a mudar a catalogação baseada na relação corpo e sociedade, tendo em vista que as barreiras sociais existentes não atendem a diversidade. Esta mudança nos leva a dizer que o uso do termo Transtorno nos documentos citados pela professora, não invalida considerar o TEA como deficiência, ratificando as legislações e demarcando sua categoria política.

Assim, como estamos propondo que no percurso da metamorfose docência-formação possamos seguir pelos estágios lagarta-ovo-imago-pupa, assumindo o risco da não linearidade e rastejando pelo não apagamento da diferença, ao não perceber o ganho social na demarcação conceitual da deficiência como categoria política, este rastejar pode se constituir como um movimento capacitista.

Nos estudos sobre a deficiência, no que diz respeito ao Transtorno do Espectro Autista, há um discurso que propõe o deslocamento da concepção de deficiência do construto médico para o neurológico, numa perspectiva neuro biopsicossocial. A deficiência não é uma doença, é uma diferença humana. Alguns militam no viés do TEA numa perspectiva da neurodivergência [a partir da proposição do termo feita por Judy Singer]; a consideram neuroatípica pela sua variação neurológica, mas não como uma pessoa com deficiência. Há uma interpretação diferente do termo deficiência, uma relação direta com o modelo médico e não é nesse aspecto que acredito e que tomo o termo deficiência. A reconhecemos como categoria legal, por fim, de direitos - como uma categoria política.

A deficiência pode ser vista também como um dos territórios da diferença humana: chegar à mariposa e não à borboleta pode ser para uns um fracasso, uma deficiência na perspectiva normativa. Para outros [como é para mim], uma diferença na metamorfose da lagarta, que confere a ela lugar de direito equivalente, reforçando a perspectiva da dimensão política presente nesse processo, independente do estágio em que esteja. Chegar à mariposa - ou mover-se como lagarta, ou retornar à pupa - é tão valioso como chegar à borboleta.

Um outro aspecto que merece reflexão sobre a deficiência e reforça seu conceito como categoria política, diz respeito a experiência do cuidado, apontada,

⁴⁴ Temos nos movido em direção a paradigmas neuroafirmativos, como o paradigma da neurodiversidade, que parte das diferenças de sentir, pensar, saber e ser como diferenças, não como déficits, como explicitam Wu e Brito (2023), no artigo "Autismo e o paradigma da neurodiversidade na pesquisa educacional", disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/linhascriticas/article/view/45911>

principalmente, pela reconhecida filósofa e uma das pioneiras na discussão da ética do cuidado e interdependência humana, Eva Feder Kittay (1999 *apud Gesser; Fietz*, 2021); além de Diniz (2007); Mello e Nuernberg (2012). Concebe a vulnerabilidade do sujeito em fases diferentes da vida, sendo dependente do cuidado do outro. A partir de suas vivências com sua filha, Sessa, que precisa de cuidados ao longo da vida, em virtude de sua deficiência, percebe que o envolvimento nesse contexto não é apenas emocional, mas também intelectual ao ter um filho com algum impedimento. A feminista Carol Gillian defende a ética do cuidado e influencia vários estudiosos como Kittay, que toma a interdependência humana como parte dessa ética.

Para a teórica não somos nem nunca seremos independentes. Como um dos nomes no campo filosófico, destaca que a condição de mãe de pessoa com deficiência é que a ajudou a romper a perspectiva tradicional da filosofia e caminhar/rastejar para uma Filosofia Feminista e da Deficiência.

As proposições apontadas nessa tessitura se direcionam/rastejam, sugerem uma ovipostura para a ética do cuidado entrelaçada à professoralidade, repensando o lugar que ocupo enquanto professora formadora ao não propor encaminhamentos efetivos que potencializem as discussões sobre a deficiência, um delineamento que está sendo tensionado em sentido oposto, a partir do meu lugar de mãe- professora de uma pessoa com deficiência. Por isso o lugar da deficiência como categoria política articulando a interdependência e o cuidado como princípio ético, e também epistemológico, articula outras lógicas.

Cena Deficiência é diversidade

E aí eu tive que me haver com a discussão de deficiência, principalmente por causa do Mestrado Profissional em Educação Diversidade onde eu atuo, porque esta diversidade que é a deficiência, ela não é tomada como deficiência, como diversidade, né? Ela ainda é entendida na perspectiva biomédica [como doença], na ordem do tratamento da cura, da reabilitação, mas não como modo de produzir existência no mundo, produzir cultura, produzir vida, se produzir no mundo. Então eu [como mãe de filhos autistas e professora pesquisadora] tive que me haver com isso. Então virei autodidata nessa discussão de acessibilidade em certa parte. Então eu falo desse lugar. (Juliana Salvadori)

A narrativa abre fissuras universitárias, a manutenção e ruptura de discursos sobre a deficiência capturada em certos paradigmas. Como lembra Diniz (2007), a deficiência não é uma tragédia pessoal, mas uma experiência marcada pelo

capacitismo, operada como regime político que desqualifica e silencia o outro, o diferente. Ao incorporar, a partir do feminismo, a deficiência como ética, cuidado e interdependência, a necessidade de redes de apoio para os sujeitos, Eva Kittay visibiliza as cuidadoras e o viés de gênero caminha com a categoria da deficiência ao pensar quem cuida, sendo este lugar ocupado, na maioria das vezes pela mulher, em especial mães.

Seja por negação, diferença conceitual ou empatia pelos movimentos que vem surgindo, a exemplo da neurodiversidade e da experiência do cuidado, esses tensionamentos sobre o uso do termo/conceito, deficiência, diferença e cuidado são ressignificados por meio das narrativas das e dos professores colaboradores e suas/nossas implicações no processo de professoralização no atravessamento com a parentalidade.

Pesquisadoras e pesquisadores como Mello, Nuremberg e Block (2014); Gesser e Fietz (2021); Mello e Fietz (2018); Diniz (2003; 2007) entre outros, ainda pouco referendados, lançam outros olhares à experiência sobre a deficiência, rasurando as dores e os processos de desumanização de nossos filhos e de nós, negando-lhes a condição de sujeitos, de gente, e comandando nosso silenciamento, apagamento e solidão como mães/pais de filhos com deficiência.

Cena O meu medo mesmo é outro

Aimê, ela já tá no segundo transplante renal, então a deficiência visual, ela ficou em segundo plano, a gente não lembra disso porque ela é safa, ela vai e tal, a questão é que ela pode morrer de uma hora pra outra por causa do rim e é o segundo rim, entende? Então assim... ah, porque me perguntam né, porque que você não tinha feito o doutorado, eu não tinha feito por absoluto, a falta de possibilidade de viajar. E aí Martha, e eu falo isso muito pra você, porque assim, se alguém me convida pra ir numa reunião em Salvador, meu cérebro dá um reset porque eu tenho que fazer trezentas mil coisas pra deixar essa menina... (Laura Emanuella)

A narrativa trazida por Laura me consome, desloca, e, acredito que possa ser sentimento de muitos. Percebe-se nesta cena mais que o cotidiano de uma mãe que cuida, zela, mas uma maternidade atravessada em uma docência marcada não somente por uma deficiência, e sim por um risco constante, pela iminência, por um medo que não se dissipa. Diferente da perspectiva comum e capacitista, a deficiência não é marcador central; o que pulsa em aceleração é a ameaça constante da perda,

o corpo de sua filha que se fragiliza no ritmo dos rins transplantados, o tempo cronos que a qualquer momento pode paralisar. A com-fabuladora, a mãefessora Laura vive em uma *diapausa emocional*, suspensa entre o instante presente e a possibilidade do não-porvir.

Emerge da narrativa uma experiência situada fora do imaginário normativo da docência: conciliação da vida profissional com a maternidade, mas a de sobrevivência a cada deslocamento — seja para uma reunião, viagem, — carece logística, intensidade de cuidados, acordos inimagináveis ao cotidiano universitário. Ao dizer “cérebro dá um reset”, uma rasura permanente se revela, e usa-se reticências na possibilidade de avanços na formação, o que Deleuze chamaria de força que interrompe o mesmo e abre o campo do devir. Os desejos, impossibilidade; tornam-se material e afetiva por deixar a filha — corpo-outro/seu com existência em risco — para habitar os espaços de uma exigência acadêmica.

Diferente do que parece, a docência-formação não é um percurso linear; é uma metamorfose marcada por descontinuidades, eclosões tardias, casulos que permanecerão fechados por mais tempo do que o previsto. Neste momento, a professora é lagarta que não pôde, ainda, se preparar para o vôo. Asas não lhe faltam, mas o cuidado exige mais um rastejo, permanência no chão. E, é nesse terreno instável que se inscreve sua professoralidade, ainda na invisibilidade da parentalidade marcadas pela deficiência nos processos formativos. A academia demanda presença, participação ativa em publicações, viagens/congressos e tantas outras atividades, mas não vê o que a sustenta. A exposição de Laura é um silêncio institucional sobre essas vidas, nossos filhos que requerem cuidados contínuos, terapias, protocolos médicos, vigilância, afetos atemporais.

A cena reforça a intencionalidade da pesquisa em pensar os processos formativos, uma docência que por si só, deveria ser inclusiva e a acessibilidade para além de tecnologias assistivas, construções de rampas ou entrada escolar, mas na percepção dos atravessamentos da docência e parentalidade, como a diferença — nos corpos, nos vínculos, nos afetos — produz maneiras distintas de aprender, ensinar, estar e permanecer na formação, vida-formação.

A mãefessora narra e aciona, também, o direito de reconhecimento de uma existência como sujeito plural, envolta numa metamorfose em fluxo e oscilante, entre cuidar e forma/formar-se, entre reinventar-se diariamente ou o medo que a consome. É um eco/convite a repensar a universidade, mostrá-la que o tempo cronos é diferente

para cada um, para o corpo-família que rasteja por uma metamorfose não linear, em que de um casulo nasce a incerteza - borboleta ou mariposa? - não importa... voaram em ritmos diferentes produzindo saberes potentes e a serviço de uma humana docência.

Cena Parentalidade atípica, dor e solidão

(...) Portanto, o difícil da parentalidade atípica não é a condição dos(as) nossos (as) filhos (as). Difícil é vivermos numa sociedade cujo modo de organização preza e tende ao apagamento e silenciamento das diferenças. O que obriga as mães e os pais, as pessoas com deficiência e os seus núcleos familiares a uma condição dolorosa de solidão ... (Carta de Professora Martha Benevides)

Este trecho da carta⁴⁵ de Professora Martha Benevides e seu esposo destaca interfaces vividas diariamente pela família, mães, pais e responsáveis por um filho, uma filha, uma pessoa com deficiência. Tornar público pela narrativa o que acompanha esses sujeitos diariamente é tão importante quanto referendar um texto, tomar de assalto uma fala dos pesquisadores. Em muitos momentos do texto dizendo de/por dentro, o corpo fala, tensiona na sua expressão solo ou no encontro com outros corpos reverberando a multiplicidade. O corpo da diferença, sem imagem que inscreve na produção dos desejos, que na perspectiva deleuziana são matéria de expressão das diferenças através de dobras.

A dobra na deficiência pode se constituir pela perspectiva do cuidado como direito, na implementação de políticas públicas para garantir esse processo. Ao tomarmos a deficiência pelo modelo biopsicossocial, que concebe a interação entre fatores sociais, biológicos, psicológicos, a responsabilidade não é da família, mas compartilhada [é o que deveria ser de fato e de direito, mas estamos na ovipostura]. A sociedade deve agir eliminando barreiras e possibilitando a execução das políticas públicas criadas pelo estado.

Compreendo que textos como o da Professora Martha Benevides, autora ainda nas sombras,⁴⁶ traz como o maternar na deficiência toma o tempo da produção, contribui

⁴⁵ Ao longo do texto, outros momentos mostram a relevância da carta na pesquisa . <https://docs.google.com/document/d/1R974x4oOHh0qigKA2OJuZmoG2CdsFpOT2-o52e4QuO4/edit?tab=t.0>

⁴⁶ Vale salientar que a produtividade baixa de muitas professoras universitárias se dá em virtude do tempo que é mensurado para nós de forma diferente, em razão de todas as atividades/responsabilidades que temos com os filhos, principalmente quando estes possuem deficiência. Mesmo discutindo sobre parentalidade, ainda não conseguimos que a responsabilidade

para conscientizar provocando um movimento de cultura inclusiva, em que aspectos como responsabilidade sobre o outro, deva ser discutido constantemente com criação de táticas para uma divisão equivalente, que envolva o respeito, dignidade e menos assistencialismo. Em uma perspectiva filosófica a ética do cuidado valoriza a interdependência humana [extrapola obrigação familiar ou moral], a responsabilidade é de todos, em especial se o outro estiver em situações de vulnerabilidade, onde cabe a deficiência.

Esta interrogação acaba por abrir espaço para rasurar deficiência como matriz única - a da história única - de produção de subjetividades da pessoa com deficiência. A interrogação abre espaço para essa pessoa qualificada - com deficiência - emergir no lugar da interseccionalidade, desvelando outras FIGURAÇÕES da desigualdade em gênero, raça, etnia, classe social e idade. A interseccionalidade permite transformar as narrativas, expandindo-as neste contexto em que as singularidades que permeiam os sujeitos passam a se re-conhecer e ser re-conhecidas - suas experiências, modos de vida, seus corpos no mundo, em embate diário para visibilização da deficiência não como forma diminuída ou faltosa ou desviante de ser gente.

Essa concepção da pessoa com deficiência como uma forma incompleta, desviante, diminuída de ser humano está na base do capacitismo, tomado, no cruzamento com sexismo e racismo, como tecnologia de opressão de corpos, culturas e pessoas que são deficientizadas, conforme argumentam as autoras Gesser, Block e Mello (2020).

Frente às tecnologias de opressão, propomos táticas, na perspectiva de Certeau (2014) como forma de abrir linhas de fuga. As táticas, como as narrativas, reverberam quando as agenciamos coletivamente, nas experiências compartilhadas que, em eco, abrem nuances das diferenças nas deficiências.

acontecesse de forma equânime. A produção demanda tempo, re-leituras e, muitas vezes, o tempo que deveria ser dispensado para isso é realocado para o cuidado maternal.

DEAMBULAR: RISCOS METODOLÓGICOS

Figura 9 - Estágios

Audiodescrição da Figura Estágios



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa⁴⁷.

O caminho investigativo se traça no paradigma epistemológico pós-crítico, com abordagem narrativa-fabulatória, para tomar a produção de subjetividades na docência universitária, a partir do conceito de professoralidades, como forma de interrogar os encontros com a diferença-deficiência na interlocução com sujeitos professores e professoras, pais e mães.

Compreendo que o paradigma de pesquisa se constitui por um conjunto de valores, crenças e pressupostos fundantes do processo onto-epistemológico, em produção, da vida-pesquisa. Na função de pesquisadora, esta lente reflete, refrata,

⁴⁷ Antes do conceito final da ilustração, cada uma das imagens da transformação foi colocada em close pela pesquisadora Rozania do Carmo, a partir de filmagens e fotografias feitas pela pesquisadora no período de laboratório de experiência da metamorfose em casa, com a criação de lagartas.

amplia, métodos, dispositivos, no risco da investigação. A abordagem entremeada no paradigma pós-crítico amplia o escopo tradicional da crítica, e nos permite redimensionar as categorias de análise dando visibilidade às questões de raça/etnia, gênero, sexualidade, idade, deficiência, isto é, as marcas sociais e de subjetividade, que tanto interessam a esta pesquisa. Como apontam Meyer e Paraíso (2014), busco dizer de outros sujeitos interpelada pela alteridade dos outros, assim como pela minha, a partir da experimentação compartilhada.

Inscrever a diferença e a heterogeneidade nos modos de pensar e fazer pesquisa nos permite trazer as rasuras para este universo das narrativas de si, das histórias de vida de mães-professoras e pais/professores marcados pela diferença, que nas artistagens da vida vão se constituindo outras/outros na relação com outras gentes. Buscam, também, sair da fase de crisálida, rompendo o silêncio no encontro com sua próxima FIGURAÇÃO/estágio de formação/transformação[sem linearidade] para os quais os agenciamentos e sua produção de subjetividades lhes leva. Encaminham-se para a potência de si na experimentação através de processos de criatividade.

A tessitura da metodologia segue pela narrativa como fabulação, em um narrar que inicialmente toma a memória [não com arquivo fixo, mas dinâmica e viva, alinhada ao tempo presente], e que depois toma o corpo, pela diferença, abrindo espaços reflexivos sobre a formação docente. E, por meio da experimentação, dos processos formativos de subjetivação, produz-se e a sua docência, pela inventividade. Fabular permite rastejar e adejar por uma docência que rasure o acontecimento da memória-arquivo para construção de saberes partilhados, invenções co-autoradas da/na docência, atentos à realidade e necessidades dos sujeitos envolvidos no processo.

Para produzir o fora e o furo no biográfico⁴⁸ foi preciso fazer rasuras, interrogar a fixidez das narrativas capturadas neste estudo, e esburacá-las rumo à professoralização. Como compreender as professoralidades, minhas e do outro, sem interrogar minhas escolhas, inclusive as de vida-pesquisa, e perceber as rachaduras na minha formação? A proposição da narrativa trazida nesta investigação busca

⁴⁸ De certo, continuar a rastejar pela narrativa autobiográfica, seria correr o risco de se trair, de não sair do lugar comum, do confessional, limitando os resultados da investigação ao dado, ao passado, ao ocorrido. Ao aproximar-me da metodologia (auto)biográfica, peguei de empréstimos as folhas esburacadas que serviram de alimento dessas histórias. Seguindo o curso, encontrei na pesquisa formação narrativa um jardim para explorar outros caminhos, entre rastejos e voos, como um processo vivo e numa relação intrínseca, em que o narrar e pesquisar acontecem como sinais de mudança, aprendizado e reinvenção de si.

favorecer a fabulação como maquinaria para desconstrução/construção de si, do sujeito que professa para ressignificar o passado no presente, em direção a uma perspectiva transformadora de indivíduos que criam/recriam/co-criam, percebendo o valor da coletividade, das relações afetivas e nos atravessamentos presentes na docência.

A implicação com o método acompanha a metáfora que funda essa pesquisa-texto, a metamorfose: parti dos meus traços autobiográficos, presentes nas narrativas de vida-formação, e produzi, como lagarta devoradora, o método da tese que inicialmente denominei *pesquisa formação narrativa rasurada pela fabulação*. A escuta sensível, de textos e das contribuições ao longo das qualificações e grupos de pesquisa, e as contínuas rasuras autorizaram-me ao método que constitui esta investigação, **Metamorfose**, para discussão sobre professoralidades universitárias e seus atravessamentos com a deficiência como diferença, defendida nesta investigação como categoria conceitual e política.

As andanças pela pesquisa são movimentos PER-formativos/perfomáticos que tomam os acontecimentos. As lagartas não acontecem borboletas como mágica, transformações geradas em *Chronos*-gramas. Há ritmos diferentes, e a mudança vai se dando no instante que acontece, ao mesmo tempo, “o que acaba de se passar e o que vai se passar, mas nunca o que se passa” (Deleuze, 2006, p.22). Para todas o caminho é longo, requer maturação, isolamento, espera, diapausa. Sou crisálida, borboleta-mariposa e, vindo pela rasura, no reverso da narrativa, o ovo e lagarta.

De-ambulando adentro nesta pesquisa pela metáfora, para metamorfosear a docência. Vou e volto ao meu casulo, pela dor, pelo sofrimento, pela impotência, por uma prática talvez inconsistente, que não se constitui, de certo, um acontecimento. Mas também pelo desejo de mudança, pela necessidade de criar e deixar a inventividade fluir nesse processo de professoralização. Uma docência que ainda não permite que a professora-mãe, marcada pela deficiência, contribua como deveria no processo formativo inicial dos estudantes na perspectiva da inclusão e acessibilidade na academia, na formação de professores. Por meio da experimentação, o risco dessa escritura/tese me leva a interpelar e a produzir respostas para como venho me tornando professora e neste construto tão diverso, e tensionar o que falta para atender às demandas da contemporaneidade enquanto se gesta futuridades.

Este encontro comigo e com outros, destaque, vem promovendo rasuras a partir de nossas narrativas, continuamente. Narrar, nesta proposta investigativa, não se

reduz a contar simplesmente. Narrar é conhecer/reconhecer nas memórias de um passado o presente/futuro, é fazer e desfazer os fios que tecem o sentido de quem estamos sendo, para onde pretendemos ir. Compelida pela pesquisa, rasura-se o narrar pelo fabular, como forma de criar potências e produzir devires, (Salvadori e Freire, 2023).

Na inserção da rasura pela fabulação, a narrativa multiplica-se, dobra e se desdobra, o que nos encaminha à política da narratividade como reflexão indispensável à constituição da metodologia produzida ao longo da pesquisa — Metamorfose. Fabular, aqui, é gesto ético-estético-político de ativação do sensível, que se distancia da fabulação como simples ficção ou fantasia. Em vez disso, trata-se de um modo de reencantar a experiência, de alargar as margens do narrável e instaurar uma potência de mundo.

Com Haraway (2023), aprendemos que fabular é criar parentes em zonas de contato onde humanos, mais-que-humanos e tecnologias entrelaçam seus destinos. Ao propor as fábulas especulativas, ela convoca modos de contar que não explicam o mundo, mas se implicam nele, cultivando zonas de cuidado e atenção recíproca. Fabular, nesse contexto, é um exercício de composição, uma forma de fazer mundo (*worlding*), não com verdades absolutas, mas com histórias porosas, que escapam ao domínio e à neutralidade epistêmica.

Inspiradas por Deleuze (1992), compreendemos a fabulação como uma linha de fuga da lógica representacional. Ela não busca dizer “o que é”, mas tornar possível o que ainda não foi. A fabulação como potência menor — aquela que emerge das margens, do não-dito, das subjetividades que o sistema não reconhece — aparece como força de resistência e reinvenção do sensível. Em suas palavras, “a fabulação não é o imaginário de alguém, mas uma função coletiva do povo que falta” — e aqui, esse povo pode ser entendido como as professoralidades neurodivergentes, femininas, dissidentes, que inscrevem suas experiências no gesto narrativo.

Com Suely Rolnik (2018), que radicaliza a escuta das forças do desejo no corpo, a fabulação ganha contornos de micropolítica. Para ela, é preciso resistir à captura do desejo pela pulsão de morte colonial-capitalística e reativar a potência de criação que pulsa nas dobras do corpo, da memória e da linguagem. Ao invés de produzir sujeitos estabilizados, trata-se de cartografar os deslocamentos e intensidades que nos atravessam. Fabular é, nesse sentido, também cartografar-se:

permitir que o inconsciente político atravessasse a escrita e que o corpo da pesquisadora se exponha como território sensível de saber.

Nesse território de pesquisa, nasce o conceito de **com-fabulação**. Não é apenas contar com alguém, mas compor com alguém. **Com-fabular** é produzir narrativas entre, nos entremeios do encontro, em coautoria com as vozes que ecoam dentro e fora da pesquisadora. O prefixo com- denuncia a radical relacionalidade dessa prática: ela rompe com a solidão epistêmica e instala o campo narrativo como comunalidade, como criação de uma cena partilhada onde as narrativas não são extraídas, mas cultivadas. Salvadori e Freire (2023) a compreendem como gesto metodológico de invenção coletiva, em que o narrar se deixa afetar pelo fabular e se abre ao risco do devir. A perspectiva do **Com-fabulatório**, o contradispositivo da pesquisa, portanto, é fazer com, fabular com, tecer os fios que sustentam e forjam os casulos, rasurar as memórias, e com-fabular outras formas de estar sendo professora e o professor na sua marca da parentalidade na diferença, de vivenciar/experienciar estágios de metamorfose

A política da narratividade, aqui, emerge como eixo ético e político: ela questiona os regimes de veridicção que autorizam certas vozes a narrar e outras a silenciar-se. Narrar é um direito insurgente. É disputar os modos de representação e reconFIGURAr os modos de escuta. Como afirmam Rolnik e Haraway (2009, 2023), há na narrativa uma ética da escuta e da presença — quem fala? a partir de onde? com quem? — e há, sobretudo, um convite a desfazer-se do eu soberano, para tornar-se zona de afecção, de escuta e de transformação.

Assim, a **Metamorfose** não é apenas nome de método, mas de um estado de corpo e linguagem que se deixa transFIGURAr pelo processo, como afirma Ciampa (2001), “é o sujeito em trânsito, inacabado, implicado com a transformação de si e do mundo.”. Narrar como fabular é desestabilizar certezas, abrigar contradições e acolher a incerteza como motor do saber. Em um tempo de epistemicídios e silenciamentos, a com-fabulação torna-se resistência — a criação de um chão comum onde as professoralidades dissidentes e não hegemônicas possam existir.

Talvez seja preciso dizer: não narramos para explicar, mas para continuar. Continuar com os outros. Continuar entre rasuras. Na perspectiva da fabulação, desvelamos e nos posicionamos frente às práticas sociais e discursivas de narratividade, ao afirmar que as narrativas, assim como os modos de produzir, dizer e FIGURAr o mundo e os saberes, das e dos professores universitários mães e pais

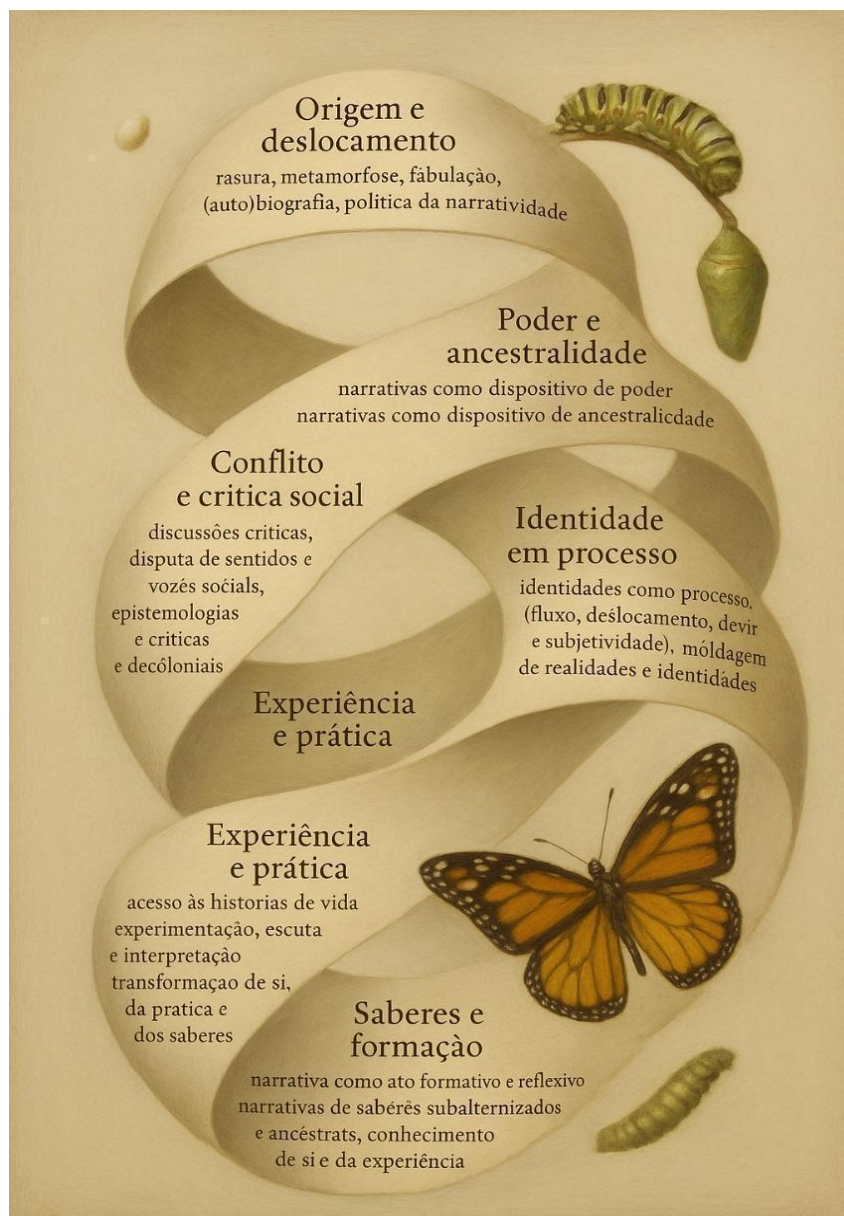
de filhas e filhos com deficiência, são legítimas e inscrevem marcas nas suas professoralidades que perpassam e são atravessadas pelas relações de poder e despoder institucional. Para Passos, Kastrup e Escóssia (2009) as políticas de narratividade integram práticas discursivas ou de dizibilidade (segundo Deleuze, 1988; Foucault, 2004/2008), que constituem dispositivos culturais e sociais que regulam a visibilidade e a inteligibilidade dos fenômenos, daí invisibilidade das subjetividades atravessadas na docência das mães e pais professoras e professores, inclusive para nós mesmas e mesmos - como atestam os silenciamentos sobre isso nos memoriais acadêmicos, por exemplo. É neste plano coletivo que fura a narrativa individual e individualizada que novas narrativas e professoralidades podem emergir.

Desfazer as narrativas encasuladas na memória e abrir caminho para formas outras de dizer, ver, saber e agir demanda sair dos isolamentos que o sofrimento e o silenciamento agenciam nas nossas professoralidades na deficiência-diferença. Narrar tomadas e tomados pela **Metamorfose** é tanto ato de resistência quanto convite para co-habitar um mundo que de forma crítica, consciente e ativa reconstruímos pelos sentidos.

METAMORFOSE

Figura 10 - Metodologia Metamorfose⁴⁹

Audiodescrição da Figura Metodologia Metamorfose



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual da autora da tese e do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

⁴⁹ Para ilustrar a metodologia Metamorfose, seguimos a inspiração da Fita de *Moebius*, apresentada na ilustração, p. 48, a Fita da Formação e sua relação com este jardim-textual. Por apresentar uma superfície não orientável permite a rasura não como ausência, mas como um gesto de risco que inibe a linearidade, um gesto consciente de persuasão contra uma narrativa imposta, mas para uma narratividade que se reinscreve. Apresenta outros modos de existir, de saberes de coletivos subalternizados, outros esquecidos ao pó. O movimento político de interrupção proposto pela rasura, evita a repetição hegemônica que nos aprisiona, provoca desfiamento e dando lugar a fábulação como potência criadora.

A Figura 10 sintetiza o percurso **multidimensional** e **transversal** da **Metamorfose**, metodologia da trans-forma-e-ação - devir. Sua composição traz elementos das abordagens por onde rastejou e se alimentou:

1. O método (Auto)biográfico, centrado na escuta e na análise das histórias de vida, que valoriza os saberes da experiência e as trajetividades, geradas pelos sujeitos, e as narrativas de vida que formam o conhecimento individual e coletivo

2. A Pesquisaformação narrativa que compreende o narrar como processo de formação: o sujeito conta sua história de forma a reelaborar e ressignificar sua trajetividade, transformando-se enquanto se narra.

Autores como Josso (2004), Nóvoa (1995), Souza (2007) e Bragança (2012) tecem essas abordagens em pesquisa sobre experiências de vida, e formação e desenvolvimento profissional dos docentes e como interface metodológica e formativa.

Nessa perspectiva de narrativa/narratividade, a narrativa esburaca seus usos como dispositivo de pesquisa e/ou de formação: é ato ético e político que produz cuidado de si, agencia poder e subjetividades, (re)constrói as realidades sociais das quais participamos, mais ou menos (in)visibilizados, mais ou menos silenciados (Passos e Barros, 2012)⁵⁰. Nesse viés, das (micro)políticas, as narrativas inscrevem a sua rasura e abrem espaço para a fabulação, de forma que a pesquisadora e suas e seus com-fabuladores perambularem por outros saberes, rastejando e saboreando as análises foucaultianas sobre verdades e dispositivos de poder. E, quando em voo, adejem processos e práticas pedagógicos e discursivos, que possibilitem a eclosão de outros mundos, como enxerga Donna Haraway (2023) ao nos convocar a imaginar e contar narrativas mais-que-humanas, abrindo outras fendas. Multidirecional, essa narrativa que fabula, ao passar na rota dos agenciamentos de Deleuze e Guattari (1980), FIGURA corpo, desejo, territórios, devir, onde eu posso narrar como vou me tornando [mãefessora]. Na inscrição do corpo e seus afetos, Deleuze e Guattari encontram Nego Bispo: as narrativas são existências, criações e compartilhamentos “gestos por gestos, afetos por afetos” (Nego Bispo/Santos, 2023, p.38). Essas rasuras como esburacamentos epistemológicos permitem a fabulação crítica e criadora. No movimento do fabular, como ato de potência, permitimo-nos o deslocamento da

⁵⁰ Os autores discutem essa abordagem na saúde, na produção de subjetividade e na pesquisa-intervenção, por ser um campo que nos encasula à criticidade sobre histórias, a disputa do poder; a narrativa é fluxo, mutável e resistência, produz realidades, identidades e outros modos de existir.

memória e da dor para a criação de realidades (im)possíveis, produzindo outras existências, uma narratividade de mundos em sobrevoo.

Pela metodologia da **Metamorfose** só é possível ser, criando-se. Como prática ética e estética, esta ação ontológica produz subjetividades e mundos em devir, atando pesquisar, narrar e existir num gesto que aperta e afrouxa, acelera, desacelera, intensifica e esmorece. Não dormimos ovo e acordamos borboleta-mariposa. Muitas vezes ficamos por tempo como lagartas rastejando, alimentando-se e mudando de pele, um período de instar, que garante o fortalecimento do seu corpo para o momento da diapausa. Enlaçada e tecelã de uma outra acepção de Metamorfose, volto ao estágio de professora-larva para rastejar revisitando minha trajetividade de vida-formação junto às professoras/aos professores, para coletivamente compreendermos os riscos formativos, as práticas e processos - discursivos, metodológicos, subjetivos envolvidos na docência universitária.

Dispositivos e Contradispositivo

O perambular pelo texto nos encaminha a uma movimentação de fluxo, de idas e vindas, uma desconstrução [sempre que possível] de modelos engessados, de regras por regras, de rasuras e edições. Caminhar assim traz a necessidade de pensar os enfrentamentos, as táticas para driblar as estratégias conFIGURAdas nas relações de poder a todo instante. Desafios para a fabulação que efetivamente só acontecerá no processo de resistências, de recusa ao instituído, um escapar por linhas de fuga para intensificação de novos processos de subjetivação, o que nos encaminha neste percurso a um contradispositivo. Intento que, antes de contextualizar o que se destaca como 'contra', vale lembrar/lembrar [*en passant* - de passagem] o que é dito sobre dispositivo na perspectiva de Deleuze (1990) que amplia a discussão iniciada por Foucault (2008).

O termo dispositivo foi abordado por Foucault (2008) de forma mais diluída, como aponta Agamben (2005)⁵¹. O conceito de dispositivo foucaultiano assume um viés discursivo e é da ordem da captura pelo poder, e da formatação e re-produção

⁵¹ Agamben propõe uma ampliação do que nos apresenta Foucault e fecha a definição de dispositivo, compreendendo-o como um conjunto heterogêneo, linguístico e não linguístico. A direção deste texto caminha pelo olhar deleuziano.

de subjetividades pela regulação do saber, como o autor exemplifica ao tomar as instituições - escolares, hospitalares e prisionais - e escavar as relações de força que orientam, bloqueiam, fixam, condicionam certos tipos de saberes e por eles também são condicionados.

Para Deleuze (2016), que caminha na perspectiva das linhas - de visibilidade, de enunciação, de força, de subjetivação, de ruptura, de fissura e de fratura, o dispositivo é bobina - *écheveau*, um conjunto multilinear formado por traços diversos que percorrem para todos os lados [como o rizoma]. Organizam fluxos de desejo para, além de controlar, agenciam conexões e modificações. Tendo em vista os avanços da contemporaneidade, os desejos e as subjetividades demandam, também, de redes digitais e tecnológicas possibilitando novos modos de existência e conexões - e capturas.

Os dispositivos são para Deleuze (1986/2013) agenciamentos concretos que efetuam as funções da máquina abstrata da qual fala Foucault (2008), o diagrama de forças, e é na perspectiva deleuziana, composta por dimensões [linhas que acontecem sem linearidade]: linhas de enunciação e de visibilidade (domínio do saber), linhas de fuga (domínio do poder), linhas de subjetivação (a dobra, o que escapa às linhas precedentes) e as linhas de fratura (incompletude, o que não fecha). Linhas que tanto capturam quando produzem vizinhanças e fraturas entre o poder, o saber e o ser inscrevendo o devir nessa relação.

Diante desse poder instituído presente no dispositivo, cabe a perfuração, o arrombamento. A busca por pontos de resistência, como pontua Foucault (2008), visto na vertente deleuziana como linhas entrelaçadas, de fuga que seguem direções diversas e em desequilíbrio. O adejar com outras formas de fazer, novos procedimentos, no contorcionismo da lagarta para mudar a casca, escapando [na tentativa] da modulação externa em busca do direito de guiar a si sem formatação.

Desenha-se formas de eliminação dos arranjos institucionais que levam ao rompimento do controle, criando táticas em direção às estratégias dominantes. De certo, é impossível escapar por completo deste poder dominante [será mesmo? Até então é o que parece], mas se pode recusá-lo, subverter, desorganizar essa estrutura. O atravessamento do dispositivo, o perfurar, conFIGURA-se como contradispositivo, linhas de forças que desequilibram o dispositivo.

Contradispositivo vem a ser um movimento de contestação às maneiras de dominação e controle latentes nos dispositivos, como o romper lento do casulo para

outra forma de estar sendo. Este mecanismo permite ultrapassar limites postos, percebendo as linhas que podem ser fraturadas em função da dobra. Pelas reflexões deleuzianas, as resistências bifurcam produzindo linhas de fuga, frente ao funcionamento do poder, gerando multiplicidades.

Em razão da metodologia que se constituiu nesta investigação, Metamorfose, das experiências das professoras/professores serem episteme, propus trazê-las por meio dos dispositivos *survey* e memoriais acadêmicos, que capturam as subjetividades na mensurabilidade das perguntas abertas e fechadas, que direcionam as linhas de visibilidade e enunciação, e do acadêmico reduzido aos índices de produtividade, como redes de caçar borboletas. O Com-fabulatório emerge como possível [contra]dispositivo para operar rasuras nessas narrativas tão gradeadas, pois produz dobras/espacos em que a experimentação narrada, inscreve/escreve a possibilidade de fuga do dispositivo. Esta narrativa da experiência/experimento, narrativa a partir das margens, pode ser sempre recapturada, produz reverberações, instabilidades no poder, saber e ser.

Na perspectiva de repensar a docência, como eu e demais professores e professoras no atravessamento da parentalidade marcada pela deficiência estamos nos constituindo na academia, trago o Com-fabulatório como um contradispositivo. No Com-fabulatório a proposição é de rasura de concepções e fundamentos que reforçam e fixam o “ser professor”, as estruturas de poder que direcionam regras, moldes no processo de formação de professoras e professores. Contrapor os descaminhos que anulam o sujeito, estratificam o aprendizado e tomam o corpo pela repulsa, falta, inviabilizando a diversidade no contexto escolar, a diferença e a deficiência.

Com-fabular é romper as estruturas dominantes, é inserir-se como mãefessora na deficiência como potência para formação de outrem, é criar táticas para uma aprendizagem equitária por meio de práticas acessíveis, é promover linhas de fuga e seguir por elas desafiando a organização para uma conFIGURAÇÃO outra, capaz de ultrapassar limites, fazer furos, adejar, provocar metamorfoses docentes.

Com-fabulatório: o jardim da fofoca

Não tomamos o termo fofoca levemente. Nós a resgatamos, com Silvia Federici (2019), que nos conta como essa palavra, derivada do inglês arcaico “*God*”

[Deus] e “*sibb*” [aparenta-do], veio, na Idade Média, a nomear a proximidade entre mulheres, isto é, a apontar uma forma de sociabilidade feminina coletiva. Que esta palavra tenha sido apropriada e tornada sinônimo de conversa eivada de futilidade, frivolidade, difamação e intriga demonstra como a misoginia e a opressão de gênero se manifesta e como constroi estratégias para a quebra de vínculos entre mulheres e para a produção de isolamento e rivalidade.

No Brasil, a fofoca tem etimologia desconhecida, embora sua origem seja especulada. Estudiosos concordam que há indícios de que a origem está em línguas africanas, embora não haja acordo em qual delas. Alguns advogam pelo banto, outros pelo quimbundo “*fuka*” (revolver), e outros ainda pelo bundo “*fwafoca*” (invólucro vazio).

A ideia de tomar a fofoca, este movimento muito específico da conversa a indicar proximidade, segredo, cumplicidade e com-fabulação, como invólucro vazio nos seduz porque se encontra com a metáfora base do texto, a de meta-morfoses, isto é, a de produzir outras formas a partir de si e, no caso da pesquisa proposta, a partir de si, na conversa coletiva. Na concepção de uma conversa que é um invólucro vazio, isto é, em que o conteúdo é o menos importante, ressaltam-se então o movimento da conversa como vínculo, como sociabilidade, como encontro, como a faculdade de criar potências e devires (Salvadori e Freire, 2023).

Pelos corredores movimentados as histórias circulam e se materializam. À medida que as histórias são contadas, também vão sendo recontadas. Desperta a imaginação, às vezes sai livre para vagar pelos recantos mais obscuros da mente, tecendo narrativas intrincadas e explorando possibilidades infinitas. Como são entendidas: compartilhamento de informações; aprendizagem; fofoca, desabafo... São muitas as possibilidades!

A fofoca, a conotação da palavra que circula na sociedade atual tem natureza efervescente e muitas vezes controversa [mexerico, disse me disse, fala maldosa]. Por meio dela, da fofoca, os rumores se espalham como uma língua de fogo em um palheiro, alimentando uma curiosidade ou estimulando um debate qualquer. Na composição desta jardinagem não tem o viés maledicente, tem o poder de criar laços, repartir a folhagem que alimenta, esburaca e deforma/forma.

O ápice da fofoca é quando ultrapassa o limite da realidade e explora o inimaginável, conferimos a ela o lugar de criação, de possibilidade para rasura a história, a narrativa, torna-se um dispositivo potencializador [talvez fosse mais um

contradipositivo] nas mãos de uma professora-pesquisadora como eu, você, nós. Deixa de ser a fofoca do descrédito, da conversa fútil, da difamação, pois transformou-se em fabulação, agencia outros espaços com outros sujeitos, agrega ao lugar para com-fabular.

A fofoca rasteja metamorfoseando-se para fabulação, ocupa um espaço de rasura, de criatividade, de compartilhamento entre sujeitos [professoras/professores formadores] nos seus processos de professoralização, tomando a experiência como o que nos acontece, a experiência de vida-formação, como exercício de diálogo. O lugar da fofoca é no Com-fabulatório, que ultrapassa o jardim-acadêmico ao se propor fabular currículos, práticas, formação, a rasurar o ser para perceber seus eus no movimento do estar sendo - professora, professor, mãe, pai, na universidade.

Cena Recusa e não saber

Lá vem ela com o blá, blá,blá de sempre! (Falas de corredor)

(...) porque assim, no departamento da gente, a gente morre falando, ninguém quer saber. (Juliana, a Borboleta-da-coronilha, Janeira).

Quem nunca ouviu um comentário semelhante a este ao chegar em determinados lugares em que os presentes não fazem questão [não gostam, (não)suportam] de uma escuta sensível sobre acessibilidade, inclusão, pessoa com deficiência, meu filho no espectro ou um/uma estudante, uma pessoa com deficiência? Essa voz é tornada oca, insignificante, repetitiva, um disco arranhado... É nas ranhuras que trabalhamos.

Uma frase que ecoa pelos corredores muitas vezes proferida de forma desdenhosa, que soa o desinteresse e revela uma gigantesca/grotesca barreira atitudinal⁵² enfrentada cotidianamente no rastejar pela promoção da sensibilização e efetivação dos direitos em relação à acessibilidade e inclusão atravessa os caminhos. Esses direitos dizem da dignidade humana, da projeção de um sistema educacional

⁵² Uma cultura anticapacitista atua para eliminação de barreiras desordem diversas: **comunicação e informação** - dificuldades no acesso, recepção e emissão de qualquer mensagem ou informação; **tecnológicas** - impedem ou dificultam o acesso da pessoa com deficiência às tecnologias; **urbanísticas** - presentes nas vias e nos espaços públicos e privados; **transportes** nos sistemas e meios de transportes; **arquitetônicas** as existentes nos edifícios públicos e privados; **atitudinais** - comportamentos e atitudes que dificultam a participação de pessoas com deficiência na sociedade (estereótipos, discriminações, preconceitos e estigmas) e **curriculares e/ou pedagógicas** - referente a concepção que subjaz a atuação docente: conhecimento, aprendizagem, avaliação.

inclusivo, uma instituição que busque conhecer sua comunidade e desenvolver práticas acessíveis. Direito de dizer como mãe/professora marcada pela deficiência como sua experiência é formativa e leva a outra perspectiva didática para além dos puxadinhos metodológicos⁵³ comuns em sala de aula.

Para seguir rastejando por esses direitos, em *habitat* de folhagens incertas, amargas, que carecem esburacamentos e ovipostura, é preciso ser lagarta e correr riscos no espaço que nos é cerceado, para ter uma escuta sensível acerca de sua experiência com Pessoas com Deficiência, legitimação de fala [como se precisássemos que esta fala fosse legitimada pelo outro]. Por/De dentro, expande-se a discussão para que haja o reconhecimento da necessidade do aprender, de buscar saberes para mudança de postura, ativar olhos de borboleta na percepção do sujeito plural, múltiplo e diverso, dentre eles as pessoas com deficiência.

Essa tagarelice [para os que são desinformados], o *blá, blá, blá* [conversas, convites, dúvidas, estudos sobre Pessoas com Deficiência) que ocorre nos mais distintos lugares e variados contextos, o com-fabular práticas inclusivas, vem se fortalecendo pelas discussões no Com-fabulatório, provocando rasuras nas formas de estar sendo professora e da professora e o professora/professor. Talvez, o “para onde ir” com esta provocação coletiva, possa ser incerto, reticente [entusiasmo insuficiente, descrença nas ações institucionais, colegiadas...] mas de fato, não dá para recuar ou mesmo paralisar diante das provocações nos encontros [Como planejei hoje? Minha professoralização caminha no atravessamento da diferença? Estou repensando minha prática e trazendo nela minha experiência de mãe/pai na deficiência?]. Mudança de postura, romper a barreira atitudinal, não só exigir que os demais a faça. ASSUMIR! AGIR!

O adoecimento nos ronda e podemos sucumbir ao descaso e aos ecos das narrativas nos corredores, se não nos reinventarmos como professoras e professores, trazendo nossas subjetividades como episteme. Eu, vocês, colegas desta escrita e outros em porvir, devemos com-fabular práticas acessíveis que direcionem/ajudem os que mantêm a falta de interesse em ouvir e considerar questões relacionadas à acessibilidade e inclusão, diversidade [muitos deles são os mesmos que nos

⁵³ O link abaixo traz um texto com a discussão sobre puxadinho metodológico. Estudos Linguísticos e Direitos Humanos: epistemologias linguísticas e ensino de línguas. Vol. 5

chacoteiam], a compreender que o *comportamento Pilatos*⁵⁴ que apresentam, reforça as barreiras pedagógicas [e tantas outras] que engrossam o capacitismo. Além disso, não garantem a aprendizagem dos que ali estão e esperam que os formemos, como se pudéssemos desenvolver tal ação sozinhos [a formação só acontece em via de mão dupla] e sem mudança constante.

O movimento não acontece no isolamento, pois somos lagartas e ovos que se misturam na mesma folha. Nos permite encurtar distância, rasurando a necessidade da presencialidade para nos conhecermos na fofoca, nos achegar, burlando/burilando o silêncio, desfazendo segredos, como a lagarta ao sair do casulo para voo... COM-FABULATÓRIO!

[Con]-fabulat-[ório]...

Neologismo?

Lugar de cocriação, de dobras e rota de fuga.

Substantivo masculino, assim pode ser classificado na gramática normativa. Posso tomar a concepção gramatical para este contexto e dizer que para mim/nós o Com-fabulatório é sobrecomum, é lugar de encontro de vida-formação marcada pela diferença, acontecimento coletivo da/para/na metamorfose, criação em devir. Composto pelo prefixo *con* [pode ser usada também como preposição], vem do latim *cum*, que significa “junto”, estabelece relação de companhia, indeterminação. No radical do verbete temos *fabular*, do latim *fabulo-are*, que significa conversa. Um verbo, que sugere ação, diversidade, constância. Verbo transitivo direto [como não ando só, seguimos para fabular neste coletivo, em companhia], tem fluxo e independência; como intransitivo, sacode, convida a sair da inércia, a ousar [acorda, adeja, vamos fabular!]. Devanear também cabe, e pode!

Fabular vai para ordem do estar sendo, um movimento político e de defesa do que está por vir: fabular uma docência que se rasura no atravessamento da parentalidade marcada pela diferença. Como parte da literatura deleuziana, a fabulação é um ponto [jamais o ponto final]. Um ponto de fuga entre ficção e realidade que ultrapassa a racionalidade em direção a um porvir. Chega desterritorializando,

⁵⁴ Comportamento de Pilatos, “o lavar as mãos negando-se a assumir o compromisso está sendo um comparativo com a atitude dos professores perante a necessidade de mudança. “Então Pilatos, vendo que nada conseguia, antes o tumulto crescia, pegando água, lavou as mãos diante da multidão, dizendo: Estou inocente do sangue deste justo; isso é convosco” (Mateus 27:24)

desconstruindo certezas/incertezas, no movimento da mariposa ao esgarçar o casulo, pelas brechas, aos poucos vai abrindo-se ao imprevisível/previsível.

Neste adejo rumo ao desconhecido há possibilidades [ou seria impossibilidades?], encontros entre passado, presente e futuro pelas memórias da docência, e as rasuras como exercício contínuo, necessárias à existência, condição para recriar/criar/co-criar. A memória, máquina temporal, movimenta-se neste grupo com mais liberdade para que possa romper com as conexões estanques de um ontem cronológico. A fabulação nos permite, pois é o deslocamento do impossível para a realidade, são frestas, fendas abertas no casulo que permitiram a existência de outra forma de viver.

A fabulação possibilita nos tornarmos o outro, é uma trans-form(a)ção, a cri(a)ção no modo futuro, os devires, ou seja, uma forma de vizinhança e de indiferenciação que atravessa o que foi vivido, é a potência que acontece pela desterritorialização. É a metamorfose que provoca o acontecimento, o que torna a formação, docência-formação: professora-ovo-pupa-mariposa-lagarta-borboleta, que pelas linhas de fuga propõe-se a reelaborar outras formas de estar sendo professora e professor, a professoralidade maternando: ocupar o espaço como mãefessora/paifessor.

Pelo estranhamento e produção de conexões humanas como aponta Haraway (2023, 2025), aprendemos o devir com/pela reciprocidade ou o não devir, Salvadori e Freire (2023). Como a fabulação não descreve, no Com-fabulatório propomos criar, co-criar outras narrativas, práticas e currículos, rasurando o tempo a linearidade, entre voos e rastejos, reconFIGURANDO os outros eus.

Com-fabulando: um instar por mês

Da onomatopeia [blá, blá, blá], ao cochicho, às discussões que vêm acontecendo entre rasuras e fabulações. A fofoca de um coletivo passa a compreender a experiência que nos passa, pela parentalidade atravessada pela diferença, como espaço legitimado e que deve circular, ir em outras direções para colaborar na promoção de ações planejadas, corresponsabilizadas sobre práticas educacionais acessíveis, garantindo aprendizagem como um dos direitos dos estudantes, dentre eles os que possuem deficiência.

Como contradispositivo da pesquisa, foi proposto aos pares, professoras-mães e professores-pais de filhos com deficiência [que aceitaram o desafio - mãefessoras e paifessores] encontros para rasurarmos nossas práticas e juntos repensarmos nossas professoralidades, com-fabulando movimentos docentes, por sua vez um currículo mais inclusivo. Por meio das cartas [uma das narrativas-experimentos] iniciei a com-fabulação com as professoras e professores que ao responderem o *survey* se colocaram à disposição para participar da pesquisa.

As primeiras tentativas foram por meio de mensagens via e-mail e *Whatsapp*, na tentativa da carta analógica no digital. Na falta de respostas, percebi que poderia usar de outro dispositivo para esboçar o agradecimento, confirmar a participação, marcar nosso primeiro encontro e o que mais fosse necessário para o andamento do trabalho. Com o contato de todos em mãos, resolvi encaminhar uma lista de transmissão aos participantes, e-mails, e assim fomos estreitando as conversas, encaminhamentos coletivos e orientações mediante as dúvidas que eram apresentadas por cada um, seja no grupo, seja na mensagem privada.

Mais um mês de conversa, até que conseguimos uma data e enviei o vídeo-convite marcando o primeiro encontro para nos conhecermos⁵⁵, apresentar a proposta da pesquisa e dizer a importância da participação de cada uma delas/deles neste trabalho e, também, orientando em relação à leitura e assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido - TCLE⁵⁶. Por estas esferas tecnológicas, o Com-fabulatório começou a acontecer.

Os encontros síncronos aconteceram via *Google Meet*, a plataforma escolhida pelo grupo, e, de forma assíncrona, pelo grupo Com-fabulatório, formado no *WhatsApp*. Por meio de e-mails continuávamos também nossos diálogos. Os encontros síncronos foram gravados e transcritos por mim e duas integrantes do Grupo GEEDICE, pesquisadoras do tema. Os encontros duravam entre 2 horas e 2 horas e 30 minutos, a depender da disponibilidade das e dos participantes, do envolvimento com a discussão ou mesmo da quantidade de com-fabuladoras e com-fabuladores presentes no dia. Após cada encontro, deixávamos pré-agendado o

⁵⁵ Destaco que, dos participantes, não conhecia a Profa. Martha Benevides e a Lagarta Azul. Os demais eram do ciclo de amizade e das relações acadêmicas na universidade. Recentemente, conheci Martha em um evento em Irecê em que fomos convidadas para realizar uma conferência.

⁵⁶ Documento apresentado nos apêndices para comprovação do aceite dos participantes, reforçando nosso compromisso ético nesta pesquisa conforme estabelecido na [Resolução 510/2016](#), em destaque o Capítulo III, Art. 9º, inciso V - decidir se sua identidade será divulgada e quais são, dentre as informações que forneceu, as que podem ser tratadas de forma pública.

próximo e ajustávamos a data para que pudéssemos conciliar agendas e presenças na roda.

Quando iniciamos a proposta, não demarcamos uma quantidade específica de encontros síncronos. Aventou-se cinco ou seis, mas acordamos com o grupo o cronograma [trouxe algumas proposições, temáticas, mas a discussão e fechamento ocorreu após análise dos participantes]. Por fim, conseguimos realizar dez encontros síncronos, que ocorreram entre os meses de novembro de dois mil e vinte e três e agosto de dois mil e vinte e quatro, sendo os dois últimos mais rápidos em virtude da dificuldade dos participantes em estar presentes - final de semestre e início de semestre. Algumas das dificuldades encontradas para o campo esbarraram nas questões tecnológicas e comunicacionais: por vezes as e os participantes não conseguiram permanecer no encontro devido à oscilação do sinal de internet.

Outro desafio foi o próprio fato das e dos participantes serem cuidadores de seus filhos. Como os encontros eram acordados para ocorrer no período noturno, quando muitos de nós não estávamos em aula, nossas filhas e filhos sempre estavam em casa e muitas das vezes suas demandas compunham as chamadas. No grupo de *WhatsApp*, como estratégia de promover o *continuum* assíncrono do campo, partilhamos informações, fizemos encaminhamentos e demos continuidade a proposta por mensagens, assim como via documento online no *Google docs*. Tanto a proposta do Com-fabulatório quanto os textos para qualificação foram compartilhados para que as e os participantes pudessem ter acesso e colaborar.

Ao longo das narrativas, além da gravação, utilizei meu diário de bordo⁵⁷, no qual fazia anotações produzindo relações e associações entre as falas, os textos lidos ou sugeridos, e as situações experienciadas ou mesmo fabulações que iam aflorando.

Aos vinte e dois dias do mês de novembro de dois mil e vinte e três, após marcação e remarcação, conseguimos nos encontrar para com-fabular via *Google Meet*. A expectativa tomava conta de mim, fiz/refiz por vezes a pauta inicial para discussão sob orientação, compartilhei com o grupo um artigo meu com as orientadoras para ajudar na compreensão do que é a pesquisa e fui me organizando psicologicamente [quem disse?! Estava numa tensão daquelas... ansiedade tomando

⁵⁷ Iniciei as anotações a moda antiga, manuscrito. Utilizei alguns cadernos, bloquinhos. Mas, no decurso fui utilizando outros recursos para não perder ideias, sugestões e cenas que aconteciam em lugares inusitados. Assim, fui fazendo anotações pelo *Google docs*, abri grupo no *WhatsApp* e ia escrevendo ou fazendo áudios. Um material cheio de riscos rabiscos e muitos ecos. Vou tomar estas anotações em rasuras como um diário em devir.

o corpo!], para focar e, pela escuta sensível acolher as narrativas dos que se despiram, como lagartas mudaram de pele, dividindo as subjetividades que os/as compõem enquanto professora e professor, pais e mães de pessoas com deficiência.

A cada encontro marcado era encaminhado um *card*, vídeo, áudio, sempre mais uma forma de apresentação, para pensar táticas inclusivas em todo o seu processo e ajudar esses colegas a refletirem que nem todas as mudanças serão complexas e difíceis, só levará um tempinho a mais para se desdobrar possibilitando a chegada da mensagem para muito mais gentes.

Figura 11 - Descrição do vídeo-convite



#ParaTodosVerem. O VÍDEO CONVITE foi gravado pela Plataforma Google Meet com a narrativa da Professora Crizeide Freire e legenda. A professora é doutoranda pelo Programa Pós Crítica, com a pesquisa **PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA PARENTALIDADE DE FILHAS E FILHOS COM DEFICIÊNCIA: narrativas, rasuras e fabulações.** A docente convida os professores das licenciaturas da UNEB que aderiram a sua proposta e demais interessados que apresentem o perfil - Professores formadores universitários que são pais e mães de pessoas com deficiência, para participarem do bate-papo.

Este primeiro encontro tem o objetivo de conhecer melhor os participantes, discutir sobre o TCLE e fazer os acordos para os demais encontros, necessários para lisura da atividade. O encontro ocorrerá no dia 22/11/2023, das 19h00.

Favor não esquecer de trazer objeto ou texto com significado especial para cada um.

Link para a videochamada:
<https://meet.google.com/ddg-jchz-gmg>

Link do texto para apreciação dos participantes que inaugura as discussões da pesquisa e a metáfora que norteia a escrita. 📄

🔗
<https://docs.google.com/document/d/1wgZGu6ofZYNKdpPpmTf05wega1Vu1StDLBDgSSJUdSg/edit>

Fonte: Arquivo pessoal, *whatsapp* da autora.

O primeiro encontro aconteceu em 22 de novembro de 2023. Como proposta, solicitou-se que cada pessoa escolhesse um objeto ou texto a partir do qual pudesse dizer de si. Avalio este como um encontro forte, em que cada colega pode, por meio do que elegeu partilhar, falar de si, de suas experiências carregadas de sabores/dissabores, desejos/desalentos, de idas/vindas, de singularidades e subjetividades. As narrativas comoviam, deslocavam e faziam rememorar nossas experiências de vida como mães e pais de pessoas com deficiência. O luto, a não aceitação, o medo do desconhecido, as barreiras pré-existentes em cada um que precisavam ser rompidas, os preconceitos - dos outros e nossos. A percepção da necessidade de um caminhar diário, da passagem de uma folha à outra na busca de conhecimentos, para romper conceitos/ações internalizadas em direção a mudança de postura.

Neste encontro, deixei livre para o grupo escolher dia, horário e formato do Com-fabulatório apresentando opções/sugestões na verdade: encontro quinzenal ou mensal pelo *Google Meet*, troca de cartas, conversas entre pares (duplas ou trios), mensagens a todos, produção de material e socialização, propostas diversas síncronas e assíncronas.

Cena Os acordos

Eu penso que a gente pode mesclar, porque em alguns momentos vamos poder estar todos juntos, em outros, não. Eu concordo com o que Juliana falou de uma vez por mês e você vai sempre colocar algo pra gente discutir, não é isso?Pra gente relatar, então em alguns momentos eu vou poder estar em outro.(Laura Emmanuela)

(...) eu concordo com essa proposta da mesclagem, aí a gente faz e vai vendo quem pode, quem não pode, encontro presencial, depois texto ou as propostas que foram colocadas,um calendário para facilitar. (João Rocha)

Solicitei das/dos participantes sugestões para construirmos juntas/juntos o cronograma [planejamento prévio estava em andamento], o interesse em algum tema relacionado a nossa proposta ou dúvidas que pudessem ser levadas para as rasuras e com-fabulações em cada encontro. Compreendia ser aquele o início de um movimento que poderia traçar outros rumos em nossa vida-universidade em especial quanto às práticas pedagógicas e discursivas relativas às pessoas com deficiências.

Uma das demandas da prática docente é o planejamento. Este deve ser simples, claro e objetivo, possibilitando aos envolvidos conhecer o que pretende fazer/pesquisar, quais procedimentos serão utilizados, avaliando o processo de forma reflexiva, para uma reestruturação quando se fizer necessário. Uma das características imprescindíveis neste dispositivo pedagógico é a flexibilidade. O planejamento deve ser participativo, os envolvidos devem participar de sua construção e acompanhamento durante todo o processo. Em nossa proposta esboçamos as ações a serem desenvolvidas no Com-fabulatório para atender aos objetivos da pesquisa: temas, atividades, datas, com o propósito de discutir com o grupo pela escuta sensível, redimensionando pela necessidade das professoras e professores participantes.

Pensando nos objetivos propostos pela pesquisa, fui traçando temas para as discussões e, mediante as falas das professoras e professores no primeiro encontro, na escuta do grupo, rasurava o cronograma. Ainda em construção, encaminhei o

documento pelo *WhatsApp*, sendo posteriormente, no segundo encontro, compartilhado para apreciação coletiva. Outras rasuras emergiram e o deixamos aberto para acolher os acontecimentos ao longo do processo.

O cronograma apresentado foi sendo alterado de acordo com as necessidades, desejos e afetações das e dos com-fabuladores no adejar da pesquisa. Mesmo tentando conciliar datas e horários, não conseguíamos ter todas e todos os participantes no mesmo encontro. A saída acordada foi a de postar uma síntese do encontro e dos encaminhamentos no grupo de *WhatsApp*, espaço em que as discussões continuavam, sempre com desdobramentos, um ou outro tirando dúvidas, fazendo sugestões, partilhando outras informações [eventos sobre a temática, atividade realizada, as mudanças, acontecimentos da vida pessoal/profissional).

Atuamos como docentes em uma universidade *multicampi*. Alguns dos professores e professoras participantes desta pesquisa residem em um local e trabalham em outro. Há aqueles que não têm condições de residir na cidade em que trabalham, em função das terapias necessárias para o cuidado e desenvolvimento de seus filhos. O deslocamento é, sem dúvida, cansativo, físico e emocionalmente. Em alguns casos é necessário se ausentar por uma semana ou mais, organizando uma logística para que o seu compromisso como professora e professor, sua carga horária, seja cumprida. Outra organização acaba sendo feita na volta ao lar para atender aos cuidados necessários ao filho em relação à escola, terapias, lazer, atenção e cuidado diários.

Os deslocamentos, a ausência da casa em função do trabalho, o acompanhamento nos processos de terapia, a jornada dupla/tripla de trabalho [e tantas outras demandas], em muito dificultava alocar tempo para os dias de encontro [mesmo sendo nos dias combinados]. Flexibilizar e ampliar possibilidades de participação no síncrono e no assíncrono, bem como abrir espaços para interação de forma mais privada, via *e-mail* ou mensagens, acomodar as agendas, preferências e necessidades de posição e exposição que as e os participantes indicaram ao longo da pesquisa, e que também vivo, experiencio. As rasuras neste cronograma abrem-se como possibilidades de uma ação mais humana, um olhar mais cuidadoso para as necessidades dos que são e estão no atravessamento da deficiência nesta universidade e sua configuração multi.

Quadro 2- Cronograma do COM-FABULATÓRIO

MÊS	TEMÁTICA	PROPOSTA	RASURA/COM-FABULAÇÃO
2023 NOV	Lagartas a Com-fabular	Acolhimento e apresentação através de dinâmica, TCLE, encaminhamentos.	Sabores e dissabores coletivos, visibilidade da docência no atravessamento. Comunidade no WhatsApp. Dizer de si a partir do que eleger partilhar.
DEZ	Rasuras no Casulo	Apresentação e reflexão sobre as respostas texto de Martha Benevides Carta de uma mãe e um pai.	Desabafo pelas respostas. Dificuldades na produção das experiências diárias.
2024 JAN	Rastejando para o voo	Discussão sobre a Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB	Revisão na política e convite para discussão com a gestão sobre pontos não discriminados no documento e que é lei.
FEV	Professoralidades universitárias: lugar de metamorfose	Através do Verbetes extraído do Abecedário, discutir sobre o estar sendo professora e da professora e o professores e professoras no atravessamento da parentalidade marcada pela deficiência.	Repensar a docência na condição de estar sendo não do ser professor e o atravessamento da parentalidade na deficiência. Sugestão de revisão dos memoriais.
MAR	Acessibilidade e inclusão - O que diz a lei	Conversa com gestão e sindicato sobre direitos dos servidores com deficiência, mães, pais e responsáveis de pessoas com deficiência na universidade.	Escuta dos pares, necessidade de inclusão da lei na política. Sugestão de outro encontro para compreensão das ações de demais segmentos.
ABR	Deficiência	Nada sobre nós, sem nós. Escuta de pessoas com deficiência na perspectiva de rasura de termos e estereótipos	Escuta dos pares sobre sua relação com a deficiência. Rasuras e edição dos conceitos.
MAI	Pessoa com	Conversa com o grupo e	Convite à edição de uma carta

	deficiência na Universidade: revendo direitos	com servidores convidados em relação à Política de Acessibilidade (impacto no currículo, formação, acomodações laborais)	produzida, a ser encaminhada à reitoria com os pontos discutidos e a convidando para uma conversa para esclarecimentos e encaminhamentos.
JUN	Posição da universidade sobre os direitos da Pessoa com Deficiência	Participação da Reitoria e Prograd para discussão de pontos levantados, escuta das ações da universidade e encaminhamentos.	Apoio à proposta de revisão da política, e para regulamentação na instância estadual da legislação Federal nº 8.112, de 11 de dezembro de 1990
JUL	Sugestão de pontos para mudança na Política de Acessibilidade	Construção dos documentos - Alteração da Política de Acessibilidade e Inclusão e Instrução Normativa	Produção de documentação para encaminhamento de processo com pedido de alteração da Política e instrução normativa.
AGO	Práticas acessíveis na ação docente	Discussão sobre as mudanças para o semestre a partir dos encontros	Apreciação do texto com pontos reflexivos sobre as discussões, dificuldades e mudanças a partir dos encontros.
SET	GREVE	GREVE	Conversa no <i>whatsapp</i> (<i>troca de material, dúvidas sobre devolutas a serem encaminhadas</i>)
OUT	Encaminhamento da pesquisa e Revisão das Narrativas	Apreciação dos confabuladores das narrativas levadas ao texto tese para rasuras e edição.	Conversas no grupo e individualmente sobre as narrativas colocadas no texto para segunda qualificação
NOV	Revisão das Narrativas	Apreciação dos confabuladores das narrativas levadas ao texto tese para rasuras e edição.	Sugestões de rasuras e edição na narrativa trazida para o texto, bem como o diálogo promovido a partir das mesmas
DEZ	RASURA DO COM-FABULATÓRIO	Agradecimento ao grupo pela participação e convite para transformarmos o Com-fabulatório em um grupo de estudo e Coletivo de representação Docente parental, para discutir	Conversas individuais presenciais e pelo <i>whatsapp</i> . Ficamos de marcar outro encontro via <i>meet</i> para

		sobre a gestão dos rumos das pessoas com deficiência pelo viés da universidade, pensar seus recortes dentre eles maternidade e ciência.	atualização do trabalho e novos encaminhamentos.
--	--	---	--

Os encontros se tornavam, por vezes, dilacerantes. Por vezes nos indignávamos [embora os contextos apresentados não fossem novidade para nenhum de nós] pelos relatos de solidão, medo, assédio e falta de perspectivas. As transformações [atitudinais, metodológicas, programáticas, comunicacionais, tecnológicas etc] rastejam mais que as lagartas: enfrentamos por todos os lados no espaço institucional barreiras e a efetiva falta de reconhecimento, acolhimento e respeito com muitos de nós professoras e professores atravessados pela parentalidade marcada na deficiência. Quase sempre somos vozes que buscam silenciar, vistas nos estereótipos de guerreiras/guerreiros, modelo de superação [ouvir de colegas professoras/professores essas vozes, doe nos tímpanos - não somos coitadas]. A instituição, encarnada nas gestões departamentais, colegiadas e nos colegas, desconsidera o valor da nossa experiência para o processo formativo para a docência na universidade.

A cada encontro, mediante as narrativas dos colegas que, em muito se complementavam, e eu, elas/eles percebemos a importância daquele momento de reflexão. Éramos convidados a outras leituras, a nos olhar por dentro, a repensar o que estávamos fazendo em nossas salas de aula, que professor somos ou estamos sendo [no caminho e em devir?], como nossas experiências parentais na deficiência poderiam nos mobilizar, amparar - a nós e ao outro - e contribuir para a universidade, possibilitando um repensar de práticas, atitudes nas pautas diárias.

Por vezes, durante os encontros, narrativas giravam em torno de falas como esta da colega Martha:

“Criz, a pesquisa é sua, mas o Com-fabulatório já é nosso”.

Essa fala revela a responsabilidade que compartilhamos com cada um que participou deste encontro, em relação aos encaminhamentos diários para com as pessoas com deficiência na universidade, e o lugar da discussão sobre parentalidade na instituição, visto que entendemos que a condição de mãe, mãefessora, gera outras obrigações, a nós delegadas como responsabilidades, que atravessam os tempos e

cronogramas da universidade, que nos atropelam quanto às datas e aos prazos [prazos para fechamento das cadernetas eletrônicas; prazos para submissão de propostas de pesquisa, de extensão, de atividade de campo; prazos para envio de relatórios de pesquisa, de extensão, de ensino; prazos para submissão de artigos; datas para participação em bancas; datas para reuniões; datas para orientação; datas para encontro em grupos de pesquisa] e impactam nossas avaliações, nossas promoções e progressões, nosso reconhecimento dentro e fora da academia a partir de índices de produtividade acadêmica - publicação, participação em eventos, entre outros.

No rastejar pelo jardim-acadêmico, mais uma vez, há riscos/arrisco. Arrisco ao buscar narrativas-experimentos que querem rasurar, como eu, a sua formação acadêmica e adejar um processo de transformação, de metamorfose. Arrisco discutir [ao menos provocar] temáticas que envolvem mudanças individuais e coletivas, que mexem com um corpo universitário. Há risco de viver o estágio de crisálida, maturando e, ao sair do casulo perceber-se mariposa, e frustrar-se com a mudança, não entender a beleza e importância desse estágio e que a metamorfose proposta é do inacabamento, do esburacamento pelos tempos Cronos, Kairós e Airon[tudo junto e misturado ou cada um no seu tempo].

Sigamos pelos riscos! Há riscos de viver o tempo todo como lagarta, devorando e nem conseguir cuspir o fio para tecer outras narrativas da formação. Arrisco-me a rasurar minha prática por entender que as lacunas não advêm dos buracos provocados no devorar das folhas, mas pelo medo de se permitir tentar e experienciar cada estágio da metamorfose. Ao com-fabular com os pares me encorajo a continuar a arriscar-me, não mais na solidão, mas sabendo que há possibilidade de ver a metamorfose proposta ser acontecimento na comunidade unebiana.

A perspectiva é correr os riscos para romper a ordem instituída durante o trajeto. Proponho assim, no decurso, um movimento não linear, que se rizomatize, acenda e se recolha na/pela necessidade. Estar sendo professora-mariposa e aludir que a transformação termina com o imago (fase adulta) ou/e que ela tem que ser forjada pela beleza e colorido, é, sem dúvida, não enxergar as dobras do processo formativo e acompanhar inerte a solidificação de barreiras que limitam o voo noturno ou um novo crescimento que, neste caso, carece de um movimento reverso, trazendo à folha a professora-lagarta, a professora-ovo para um recomeço.

A singularidade da transformação, em verso/reverso e desconstruída, que sugere a rasura da formação para uma fabulação não se dá só. Em algumas folhas/espacos professoras-lagartas devoram os sabores e dissabores do saber/conhecimento que vão buscando [eu venho no trânsito em alguns espacos como lagarta e em outros como CRIZálida]. Outras, as professoras-ovo se contorcem e retorcem para eclodirem e iniciarem nos resíduos do seu corpo⁵⁸, o banquete da aprendizagem. Os encontros no Com-fabulatório nos possibilitam pensar esse trânsito ao nos convidar a rasurar nossa vida-formação à medida que narramos nossas histórias, nossas experiências, na escuta do caminhar/rastejar/voos que o outro fez/faz e o porvir. Dizer de si professoras e professores, mães e pais, das suas filhas e filhos, das marcas e atravessamentos, das dores e conquistas, insatisfações e perspectivas, era/foi salutar.

Territórios e sujeitos em metamorfose

O *locus* desta pesquisa é tecido pelos departamentos da Universidade do Estado da Bahia - UNEB, uma instituição multicampi, com cursos variados e professores/professoras em processo de formação diferente, dentre eles os que responderam ao *survey* e aceitaram fazer parte desta pesquisa como colaboradores/colaboradoras, juntando-se a mim nesta investigação que se dará pela formação e seus atravessamentos.

A floresta unebiana é uma instituição pública do ensino superior fundada há mais de 41 anos, geograficamente distribuída em todas as regiões baianas. Possui trinta e um (31) departamentos instalados em vinte e sete (27) campi e é sediada na capital do estado (Salvador - BA). Soma mais de 28 mil pessoas, entre estudantes (23.365), servidores: docentes (2.926) e técnicos (2.340). A academia possui 146 Cursos de Graduação presencial e 14 de Educação à Distância. Atenta e atuante com a pesquisa possui 30 cursos de Pós-Graduação Stricto Sensu distribuídos da seguinte forma: 15 cursos de Mestrado Acadêmico, 9 de Mestrado Profissional, 5 de Doutorado

⁵⁸ Após a eclosão dos ovos, o córion, a membrana que envolve o embrião, neste caso as lagartas, é a primeira fonte de alimento das larvas, rica em proteínas. Mais informações, indicamos o texto: Estudando insetos, criando lagartas, aprendendo metamorfoses.

Acadêmico e 1 Doutorado Profissional. Ancorada no tripé ensino, pesquisa e extensão, desenvolve 479 ações extensionistas.

A preocupação da universidade é com a formação integral dos cidadãos e o desenvolvimento de suas potencialidades, preza pelo direito à educação para todos contribuindo com a entrada de grupos minoritários por meio do regime de cotas: vagas reservadas para candidatos(as) negros(as) e sobrevagas para indígenas, quilombolas, ciganos(as), para pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades, além de transexuais, travestis ou transgêneros.

Em atenção às pessoas com deficiência, transtorno do espectro autista ou altas habilidades, um dos grupos tido como minoritário, em 18.07.2022 foi criada a Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), e em cada departamento estão sendo criados os Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (NAI), perfazendo um total de 26 até então. A SAIN é um órgão responsável pelo gerenciamento da Política Institucional de Acessibilidade e Inclusão⁵⁹ e atendimento às pessoas com deficiência. No último artigo do documento, o de número quarenta e um (41), é previsto de forma integral a implantação da política no prazo mínimo de dois anos, contados a partir da sua publicação.

Em um dos encontros do Com-fabulatório discutimos a Política observando algumas fragilidades, a dificuldade para sua efetivação e necessidade de rasuras em seus artigos. Como professora da instituição, tenho ciência que as discussões do documento não acontecem nos departamentos e, para além do protocolar das reuniões de Conselho, muitos servidores e estudantes da universidade o desconhecem. Expirou o prazo de dois anos para integralização das ações propostas no documento, e conseqüentemente, possíveis mudanças atitudinais dos sujeitos, facilitando a efetivação do processo. Destaco, no entanto, que, em 2024 muitos núcleos foram criados, há/houve um movimento de formação [ainda que tímido] e uma cobrança, de um percentual da comunidade acadêmica [alguns conscientes e outros desesperados] por informações de “como fazer”, “que caminho seguir” em relação às pessoas com deficiência no tocante ao aprendizado.

Sobrevoando – Survey

⁵⁹ Esta é a resolução da política antes da reformulação proposta nesta pesquisa.

O *survey*⁶⁰ foi o primeiro dispositivo utilizado nesta pesquisa para buscar informações iniciais acerca dos professores e professoras da universidade. A pesquisa busca compreender as professoralidades universitárias das e dos professores formadores atravessados pela parentalidade de filhos e filhas com deficiência [pela rasura ou interdição do termo, há os que usam neurodiversidade ou atipicidade]. Entendi que seria necessário saber da existência desses sujeitos na UNEB, quantos somos, em quais departamentos atuam e, se, porventura, teriam interesse ou não em conhecer a proposta investigativa e tornarem-se sujeitos participantes, colaboradores por adesão desta pesquisa. Para este mapeamento dos possíveis participantes e aproximação com o campo foi escolhida a aplicação de um *survey* por meio de um questionário *online*, um voo curto em busca da seiva da deficiência como diferença nas professoralidades.

Muito usada em pesquisas de opinião pública e de mercado, não há forma precisa de uso, sendo definida pela conjuntura que se apresenta para sua inserção. A pesquisa é que, na verdade, quem define a metodologia e seus dispositivos, o caminho viável, mediante o contexto vamos traçando qual/quais as melhores [as mais adequadas] para o processo, podendo o *survey* ser uma delas, respondendo a alguns questionamentos.

O dispositivo foi elaborado com a colaboração dos pares⁶¹, tendo como título *Mapeamento de Professores/Professoras*⁶² *pais/mães de pessoas com deficiência da Universidade do Estado da Bahia - UNEB*, e encaminhado por e-mail a cada diretor de departamento com uma explicação do que tratava o documento, a importância do encaminhamento aos colegiados, seu repasse às/aos professores para preenchimento e devolução. De certa forma, fiquei decepcionada com as poucas respostas que recebi, um total de treze no primeiro formulário encaminhado.

⁶⁰ O primeiro *survey* encaminhado foi exploratório. Era preciso saber se havia professores e professoras na universidade, pais e mães de pessoas com deficiência, que estivessem interessados em participar de pesquisas dessa natureza e narrar a sua história. Posteriormente, após o Comitê de ética autorizar o trabalho, encaminhamos um segundo *survey* direcionado aos professores de licenciatura dos diversos departamentos para participação na pesquisa. Estas e estes participantes denominamos COM-FABULADORES.

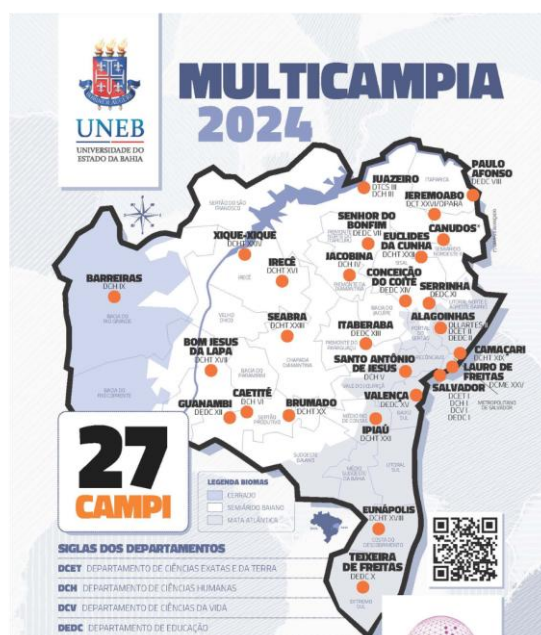
⁶¹ O questionário foi para apreciação da orientadora e do GEEDICE, antes do envio, sendo discutido e alterado para melhor atender ao seu propósito.

⁶² No percurso inicial, não tinha tomado consciência da importância de assumir o feminino para demarcar gênero, e esse instrumento me ajudou a perceber a necessidade de um posicionamento político explícito.

Interroguei-me: O instrumento estaria confuso? Houve falta de interesse do grupo em responder esse tipo de pesquisa? ou teria esquecido na caixa de e-mail?... [mesmo sendo informado ou não pelo colegiado] ou seria por não ter o perfil apontado para a investigação: professoras/professores no atravessamento da deficiência.

Sendo uma pesquisa caminhante/rastejante pelos vinte e quatro (24) campi⁶³ e seus respectivos departamentos, todos eles receberam o *survey* e obtivemos respostas de seis deles, a saber: Campus II - Alagoinhas, Campus IV - Jacobina, Campus V- Santo Antônio de Jesus, Campus X - Teixeira de Freitas, Campus XI - Serrinha e Campus XXII - Euclides da Cunha. A imagem abaixo ilustra a disposição geográfica dos campi, dentre eles o Campus Avançados e de Canudos e Lauro de Freitas, o mais recente.

Figura 12 - Multicampia da UNEB



Fonte: Portal UNEB, 2024

Na diáspora, refletindo acerca dos possíveis motivos para a não participação dos docentes de outros *campi*, descartei a possibilidade de termos poucos professores atravessados pela deficiência, pois conheço alguns nesse atravessamento e seus formulários não estavam entre os recebidos. Muitos de nós

⁶³ A imagem da FIGURA 12 destaca os 27 campi que compõem a UNEB. No entanto só encaminhamos o *survey* para 24, pois no período exploratório da pesquisa, o Campus de Lauro de Freitas - DMCE, de Jeremoabo-DCT/OPARÀ estavam em processo de criação e o Campus avançados de Canudos ainda não era um campus independente. No momento da escrita desta tese, suas atividades estão alinhadas ao Campus II - Alagoinhas

não gostamos de preencher/responder a questionários, os ignoramos, deixamos para depois e o tempo passa. Quanto ao instrumento, em conversa com os colegas perguntei se estava confuso e não obtive “sim” nas respostas, entendi que a questão não era o *survey*.

Rasurando essas justificativas cabe pensar em outra possibilidade, a dificuldade em responder ao instrumento encaminhado pela experiência do atravessamento da deficiência, um estado de luto ou negação dessa condição vivida por uma mãe/pai professora/professor. A chegada de uma criança produz imagens, envolve fantasias e idealizações a partir de padrões socialmente construídos, como a do filho perfeito, como se isso fosse, de fato, possível. Muitas mães/pais ao se virem neste atravessamento, preferem não falar sobre o assunto, não partilham e se enclausuram como crisálida por mais tempo. O tempo aqui caminha/rasteja/diapausa diferente para cada um, “E quando eu tiver saído/Para fora do teu círculo/Tempo, tempo, tempo, tempo”, cantarola Caetano na *Oração do Tempo*. Esta oração deve ser rezada/cantada reflexivamente, para que compreendamos como administrar o tempo, não o deixar correr/voar sem tempo de parar.

Dos treze formulários recebidos, oito foram preenchidos pelas professoras/professores interessados em conversar sobre a pesquisa como possíveis participantes e co-autores. Em análise mais detalhada do material constatei que nenhum dos docentes respondente possuía deficiência, a maioria se identificou como feminino/Cisgênero, em um total de sete (uma das respondentes não corresponde ao perfil) e dois masculinos/Cisgênero. São professoras e professores de cinco *campi* e de seis licenciaturas. As deficiências apontadas dos filhos foram TEA, Deficiência Intelectual (DI), Deficiência Múltipla (DM) e outros - não especificadas. A idade dos filhos e das filhas varia entre 02 e mais de vinte anos. Trago um breve relato das informações apontadas no *survey* a serem exploradas no caminhar/rastejar nesta pesquisa. Essas informações nos instigam a escuta das narrativas sobre o percurso formativo dessas/desses professores, como se deu e vem se dando os estágios da metamorfose docência-formação.

As justificativas apontadas ganham reforço ao ser interpelada por uma professora que, após leitura do documento, parabenizou a iniciativa pelo trabalho e levantou alguns questionamentos acerca do uso da expressão pessoa com deficiência para falar sobre TEA, o que gerou um repensar sobre as nomenclaturas utilizadas, os

conceitos e posicionamentos políticos, discutida na análise da cena *Negação do termo deficiência*.

Diante das reflexões feitas a partir da indagação da professora, das possibilidades de discussões que emergiram sobre deficiência, TEA e neurodiversidade, e da percepção de que haveria outros possíveis participantes, compreendi que seria interessante rever o *survey* para contemplar as concepções que as/os professores participantes têm sobre os termos, evitando que não respondessem ao questionário, o que comprometeria, de certa forma, o andamento da investigação.

Ao receber o parecer de aprovação do Comitê de Ética⁶⁴ encaminhei aos diretores dos campi outro formulário⁶⁵ explicando a necessidade de alteração do texto e a importância do seu repasse aos professores. Recebi 18 respostas, sendo: 03 respondentes dentro do perfil apresentado - uma delas já tinha respondido o primeiro-, 15 com a marcação - não tenho perfil para responder ao questionário. Revisei todas as respostas dos *survey*, separei as/os interessadas/interessados, em um total de oito professoras e professores, e entrei em contato com todos eles para organizarmos a caminhada no campo da pesquisa.

Em razão desse movimento de questionamento em direção à negação da deficiência provocada pelo *survey*, compreendo que ele se desloca de sua função de dispositivo, provocando rasura e contribuindo para fabulação. Esse movimento reforça a existência no jardim-textual do contradispositivo, um meio [fim e começo] que desregula as engrenagens e resiste à ideia de dominação, capacitismo, de lugar de menor da deficiência, atuando como máquina de guerra que sugere a inventividade, pela recusa do engessamento e se abre ao devir.

O *survey* fez sobrevoo como drone capturando as CONFIGURAÇÕES dos espaços e dos com-fabuladores⁶⁶ da pesquisa. Percebi o pouco interesse que os professores têm em abrir para responder questionários que constantemente são

⁶⁴ Considerações Finais do Parecer do - CEP encaminhado em 11.09.2023 de número 6.290.696: Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

⁶⁵ 2º Mapeamento de Professores/Professoras da Universidade do Estado da Bahia - UNEB (Licenciatura e Bacharelado)

⁶⁶ Assim passaram a ser chamados os participantes, co-autores dessa investigação a partir dos nossos encontros no Com-fabulatório.

encaminhados por professores pesquisadores [agradeço aos que leram e o responderam, mesmo não tendo o perfil necessário para participar]. Dos oito respondentes que aceitaram participar e tinham o perfil, dois eram do sexo masculino e cinco lotados no mesmo departamento [logo no início, por questões particulares, uma das professoras comunicou que não tinha como dar continuidade]. Ao longo do texto, ainda nesta seção apresentarei as/os participantes e as narrativas que produzem sobre si.

Panapaná⁶⁷

Panapaná - substantivo coletivo.

Panapaná” (ou panapanã) brota do tupi para nomear tanto uma única borboleta quanto o bando que se condensa em nuvem durante a migração. A palavra condensa não só o espetáculo cromático, mas também um presságio climático: comunidades ribeirinhas associam a revoada às vazantes que antecedem longas estiagens. Tais nuvens também são bioindicadores sutis de alterações ambientais — mudanças nos ciclos podem sinalizar perturbações do clima ou desmatamento.

Panapaná convoca a irrupção coletiva que desloca o ar do costume: do rastejar ao voo, do isolamento à convivência, da monotonia à policromia. Ele FIGURA a diferença-deficiência e a ousadia pedagógica como força de metamorfose e co-formação: nunca uma asa sozinha, mas muitos pares de asas em rota para o desconhecido.

⁶⁷ Gratidão a cada uma/um de vocês por aceitar a diapausa, eclipse, por disponibilizou um pouco do seu tempo para se fazer presente em nosso momento de fofoca online, pelas paradas para responder as mensagens[que não eram poucas] no WhatsApp, por mostrarem-se, sair da invisibilidade onde tentam nos manter. Esburacadas em nossa história docente, formamos um panapaná por um devir-formação, rasurando as contingências de um jardim acadêmico capacitista, e mesmo nesta complexidade produzindo subjetividades no atravessamento da deficiência.

Figura 13 - Panapaná



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de prompt narrativo acompanhado por fotografia do arquivo pessoal de cada participante, e fornecido ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Nós, eu e as/os colegas desta pesquisa, estamos aqui. Somos servidoras e servidores públicos desta universidade *multicampi*, tão vasta. Poucas de nós foram ouvidas, convidadas, acolhidas como pessoas-professores com experiência no atravessamento da deficiência nosso dia-a-dia, a convivência com uma ou mais pessoas, familiares, com deficiência nos atravessa nas ações diárias como professoras em encontro com o outro - colegas, estudantes - que vivem esta condição na diferença. As demandas atuais exigem que a inclusão seja, não só ponto de pauta na universidade, mas movimento trans-formativo de uma cultura institucional corponormativa que produz dispositivos e estratégias de exclusão do Outro e suas diferenças-deficiências.

Eu, autora, experiencio o atravessamento da deficiência. Entre os participantes, há os que além do atravessamento da parentalidade, são pessoas com deficiência. Não temos nós saberes potentes sobre o tema/vida? Como fazer circular essas narrativas como potência formativa e não como problema, queixa? Como sair da deslegitimação desses saberes - nossas experiências não têm valor científico? As perguntas interpelam a nossa (in)visibilidade e legitimidade perante a comunidade acadêmica e o papel desta investigação.

A esses colegas “invisíveis”, que recebam a minha gratidão e afeto por estarem aqui. Não as/os considero apenas como colaboradores, participantes, praticantes, são os Com-fabuladoras/Com-fabuladores, devir-professores. Com elas/eles narro a experiência de vida-formação numa perspectiva da rasura, na escuta sensível ao lugar do outro no processo, as convergências e divergências, as linhas de fuga, as desacomodação. Um lugar comum na singularidade de cada um deles, na exposição das fragilidades, na permissão para rasurar, do aprender com o outro, fabular com.

Em ordem alfabética sigo apresentando as/os com-fabuladores deste jardim-textual a partir das conversas, dos encontros pelas narrativas-experimentos trazidas aqui e nos encontros de vida, dentro e fora da academia, pois tenho o prazer de ter uma relação estreita, mais afetiva e amorosa com alguns deles e, me sinto honrada por tê-las/tê-los nesta pesquisa, o que comprova nossas cumplicidades, compromisso e vontade de fazer diferente para um bem comum.

*Crizeide Freire, Jamile Payayá, João Rocha, Juciana Cerqueira, Juliana Salvadori, Laura Emmanuela, Martha Benevides e Lagarta Azul*⁶⁸. Nomeio-os porque assim o escolheram, considerando a parresia⁶⁹ que a episteme da narrativa demanda. Lagarta Azul, contudo, escolheu não se identificar pois sabemos das possíveis retaliações - cada um sabe do seu ambiente e das táticas necessárias para sobreviver.

Apresento em quadro o resumo do currículo *Lattes* dos com-fabuladores e imagem com algumas informações sobre a borboleta escolhida [ou atribuída, aos que não escolheram], compondo o panapaná dessa investigação. Junto a esta apresentação, trago, ainda, as narrativas produzidas pelas e pelos participantes no primeiro encontro do Com-fabulatório, em que os provoquei a trazer um objeto para partilharem e dizerem de si de modo a rasurar as narrativas inscritas nos Currículos *Lattes*.

As cenas com as narrativas socializadas a partir do objeto são denominadas invólucro. Alguns dos colegas participantes não puderam estar presentes no primeiro encontro, por isso a cena não é apresentada.

⁶⁸ A explicação sobre o termo usado para registrar um dos com-fabuladores será explicado nesta seção.

⁶⁹ *Parrhesia* vem do grego e significa a capacidade de falar livremente, com franqueza, de forma corajosa, e é discutida por Foucault (2004) como uma das ações para o cuidado de si.

Figura 14 - Crizeide Freire como Borboleta Euptoieta hegesia
Áudiodescrição da Figura Crizeide Freire como Borboleta Euptoieta hegesia



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

Cena Invólucro da borboleta-cravo, *Euptoieta hegesia* e Crizeide Freire

Dimensão Lepidóptera

Nome vulgar

Borboleta-cravo, fritilária-do-sertão

Taxonomia

Reino Animalia · Filo Arthropoda · Classe Insecta · Ordem Lepidoptera · Subordem Papilionoidea · Família Nymphalidae · Subfamília Heliconiinae · Tribo Argynnini · Género *Euptoieta* (Doubleday, 1848) · Espécie *E. hegesia*

Envergadura

5 – 7 cm; fêmeas ligeiramente maiores

Coloração

Laranja vivo com arabescos negros; face inferior com reflexos prateados e verdes

Hábitos

Diurna, nectarina, resiliente a ambientes antropizados; frequenta jardins sertanejos & margens de capim-cheiroso

Larvalidade

Alimenta-se de folhas de passifloráceas; metamorfose em 4 instares

Distribuição

Neotropical ampla; comum no Nordeste semiárido

Dimensão Acadêmica-Humana

Nome civil

Crizeide Miranda Freire

Trajectoria

Doutoranda em Pós-Crítica (UNEB) · Mestre em Educação e Contemporaneidade (UNEB) · Especialista em Texto & Gramática (UEFS), Letras-Libras (UNEB), Neuropsicopedagogia Clínica & Institucional (Alpha) - <http://lattes.cnpq.br/1804918569317567>

Escopo de ação

Professora assistente, UNEB/Campus IV (Jacobina) · Eixos de ensino: Prática Pedagógica, Estágio Supervisionado, Educação Inclusiva & Especial

Paleta conceitual

Teoria pós-crítica, currículo justo, acessibilidade, Libras, formação de professores, neuroaprendizagem

Hábitos de pesquisa

Habita grupos Cult-vi, GEEDICE, LEFOR & Iraci Gama · Revoa entre extensão, pesquisa aplicada e formação docente

Gênese docente

Aplainou asas na educação básica pública & privada; coordenou alfabetização de pescadores no projeto Saberes das Águas

Campo de voo

Campi UNEB de Jacobina, Xique-Xique & redes de formação virtual (Rede UNEB 2000, Plataforma Freire)

Estado de conservação

Baixo risco; alta adaptabilidade

Estado de inquietação

Em perpétua metamorfose epistemológica;
status: “em voo doutoral”

Crizeide. Dêda. Dedê. Criz. Crisneide. Crisleide. Crislande. Cris o quê? Em transformação. As mudanças, transformações, a metamorfose, fundam a metáfora desta pesquisa. Traçam as marcas que vão me constituindo como sujeito não na consolidação de uma identidade, mas na abertura da produção de subjetividades. Constituída de diferenças justapostas, a subjetividade, como aponta Deleuze (2001), diz respeito a repetição da experiência no cotidianamente.

Não proponho a narrativa de fábulas, estas, apresentam muitas vezes verdades lineares e únicas, com sua clareza simplificadora. As narrativas do texto deslocam-se da perspectiva memorialista pela rasura em que o visível e o ilegível borram as entrelinhas. Vamos pela rasura, como provoca Derrida ([1967] 1973), a rasura não é apagamento, tensiona o que se mostra, o torna visível e paradoxalmente ilegível, provoca a desconstrução para a criação. Em multiplicidade e devires, emergem os acontecimentos e vou pelas linhas de fuga. Sou um incabamento constitutivo, como lagartas esburacando as certezas, e trazendo a potência das narrativas com seus atravessamentos extemporâneos, deslizantes e na urgência de outras contigênicas de sentido.

O rasurar nos permite enxergar apesar da miopia, traçar outros caminhos e pontilhados, fabular. Fabular uma narrativa por vir, uma história em que eu esteja inscrita não por uma identidade, mas pelas subjetividades que vão me constituindo. Neste movimento, o pode, que circula e está à espreita, controla a memória, o que lembrar, o que esquecer, os momentos tornam-se estanques e as identidades fixas. Em estágio de metamorfose, minhas subjetividades circulam e se refazem/desfazem durante o percurso da construção do sujeito, mulher, mãe, professora, formadora, pesquisadora e mais tantos outro “eus” que emergem.

Exposto os meus “eus”, demarco lugar de passagem, de lagarta esburacando as folhas plantaço adentro. Devir-mulher, devir-mãe, devir-professora, cada eu em direção a um por vir. Minha narrativa se rasura para a fabulação, busca multiplicidade, um descortinar de afetos, pensamentos e práticas para um devir- outrem. Vivo estágios e riscos permanentes, as condições que me perfazem enquanto sujeito me desequilibram, o que reforça a necessidade de estar sendo.

Como professora, sou desafiada a perceber minha incompletude, a necessidade de metamorfosear-me. Não há um modelo a seguir, não tenho a identidade docente, vou me formando na diferença que vou produzindo, rompendo estereótipos, as formas homogêneas de fazer a docência, despadronizar o ser para o estar sendo. Um deslocamento de postura, estas professoralidades universitárias, deve ser a diferença em si mesma, a possibilidade da singularidade, um processo, um devir.

Cena História de Criz[s]álida

Trago para este encontro como meu objeto o livro Crisálida, a fada medrosa, que conta como esta fadinha conseguiu vencer seus medos e sair do seu casulo para voar e correr riscos. É nesse movimento que está Crizeide, eu. Nesta pesquisa uso o pseudônimo de Crizálida, uma das fases da metamorfose, aqui posta como metáfora. No texto encaminhado falo como nasce a proposta e já trago uma perspectiva de escrita diferenciada da acadêmica convencional que se fortalece quando sou interpelada na orientação por Juliana: "Você tá utilizando essa metáfora como ornamento ou ela vai se tornar epistemologia?" **Mesmo amedrontada aceitei a provocação, o risco, venho aprendendo e, de certa forma, tendo a oportunidade de ser eu nessa escrita,** que foi cerceada no mestrado. (...) No movimento das professoralidades que proponho, nós professoras e professores devemos vivenciar a metamorfose, ser professora-ovo-lagarta-pupa-imago, no ir e vir, chegando ou não a ser borboleta e/ou mariposa. (Crizeide/Crizálida)

A cada livro aberto uma nova história é contada/recontada, outros sentimentos chegam, o medo, a insegurança, a dúvida que vão dividindo espaço [diria até empurrando para o lado, sem-com licença...] com a ousadia, o desejo, a necessidade de se permitir trans-formar, de assumir um estado de fragilidade, que trans-forma e possibilita acolher, agradecer, convidar para uma metamorfose docente, um novo ser, outros seres, um estar sendo. Com esta perspectiva do fabular com, o com-fabular neste encontro, a "chave" de Juliana e da Lagarta Azul chega às minhas mãos, vem como contingência, o possível de ser resolvido: a frustração na escrita, a mudança de postura enquanto docente, a visibilidade e encontro como os pares na parentalidade marcada pela diferença em um espaço de construção do conhecimento que ainda engatinha no encontro do diverso.

Figura 15 - Jamille da Silva Lima-Payayá e Borboleta Xikrin ueharapradoi



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de prompt narrativo acompanhado por fotografia do arquivo pessoal de cada participante, e fornecido ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Cena Invólucro da Borboleta Xikrin

Item	Dados Técnicos
Espécie-símile	<i>Xikrin ueharapradoi</i> – borboleta amazônica de nome indígena
Classificação zoológica	Ordem: Lepidoptera · Família: Nymphalidae · Subfamília: Satyrinae · Tribo: Satyrini · Subtribo: Euptychiina
Morfologia e Dimorfismo	Envergadura média de 5 a 7 cm. Asas com padrões singulares em tons de laranja, negro e branco. Manchas e listras que evocam pinturas corporais e traços cosmológicos.
Distribuição	Florestas densas da Amazônia brasileira — bioma ancestral onde natureza e cultura se entrelaçam.
Hábitos	Voo ágil, rente ao chão ou sob a copa fechada. Visita flores e frutos fermentados com frequência. Ovos depositados em plantas hospedeiras ainda pouco documentadas. Voo cerimonial, como dança ritual entre sombras e luz.
Correspondência humana	Jamille da Silva Lima-Payayá — Professora, geógrafa, doutora em Geografia (UNICAMP). Pesquisadora indígena do povo Payayá. Atuou na UNEB (Campus IV, Jacobina), e agora habita na UNICAMP (Percurso Formativo Indígena – FCA) e no PROET (UNEB) e PPGeo (UEL). Estuda e vive entre os mundos: Geografia, epistemologias indígenas, cultura, ruralidades e decolonialidades. Currículo Lattes
Relação metafórica	A borboleta <i>Xikrin ueharapradoi</i> expressa o renascer ancestral, o retorno e o reconhecimento identitário como voo. Professora Jamille é asa e raiz. Sua metamorfose é também epistêmica: ao descobrir-se pertencente ao povo Payayá, dá nome ao corpo, ao saber e à terra que habita. Como a borboleta que leva no nome a etnia que a batiza, Jamille torna-se corpo-escola, território-pesquisa, gesto político de reexistência. Suas asas carregam os signos da floresta, da liberdade espiritual e do tempo circular da oralidade. Camufla-se quando preciso; revela-se quando necessário — como quem sabe que a beleza não é ornamento, mas cosmogonia. Sua professoralidade híbrida evoca o entrelaçar da ciência e do mito, da cartografia e do encantamento.

Assim se reconhece, uma mulher indígena. Desde que descobriu a sua origem, sua ancestralidade, entendeu a importância desse reconhecimento e assumiu em seu sobrenome o pertencimento da raça/etnia que a constitui. Professora do Departamento de Ciências Humanas - Campus IV, Jacobina, pertence ao Curso de Geografia, caminha em seus estudos que versam pelas áreas: Geografia e (des)colonialidade, Povos indígenas, Geografia e Fenomenologia, Epistemologia da Geografia, Cultura e Ruralidade.

Trago o elemento da metamorfose que pode representar a professora Jamile Payayá. Uma nova espécie de borboleta - *Xikrin ueharapradoi*, um gênero nomeado em homenagem à etnia indígena Xikrin, que vive na região da Serra dos Carajás, no Pará. Nas tradições indígenas as borboletas significam renovação espiritual, respeito à liberdade.

A professora vive o dilema do trânsito. Reside em São Paulo e lá permanece, dentre outros motivos, ou por ter mais opções para o acompanhamento terapêutico do seu filho no espectro autista. Para melhor conciliar o movimento vida-formação, pediu licença sem vencimento desta universidade enquanto atuou como professora e temporária na Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, vindo a ser aprovada no final de 2024 no concurso público.

Jamille assume a maternidade pela adoção e vive como tantas outras mães/famílias entre os consultórios para terapias e atividades diárias em busca de uma maior autonomia para seu filho.

Em uma de suas produções acadêmicas, no texto *Yby*⁷⁰, a professora nos convida a discutir o termo e suas implicações na perspectiva do povo Payayá, casa é a Caatinga - Terra que somos. De origem Tupi, Yby denota solo, chão, terra, o que brota, o re-existir. Tomo a narrativa da com-fabuladora para reafirmar a necessidade do pertencimento e tudo que o envolve. Em suas devidas proporções, o Yby que atende a Jamile é um espaço em que seja possível estar sendo mãefessora na deficiência, com tempo e condições físicas emocionais para gerir a rotina do filho, as demandas da academia e trazer para esta sua experiência no atravessamento da deficiência.

⁷⁰ O texto possibilita ao leitor conhecer um pouco mais sobre nossa ancestralidade, sobre os povos indígenas. A palavra "Yby" é de origem tupi-guarani e significa "terra", "chão que se pisa", "solo" ou "mundo".

Em uma de nossas conversas a professora Jamille narrou que *“o cotidiano é sempre um exercício contínuo, que nos mobiliza a recriamos. É uma estratégia aqui e ali...É o reinventar, o experienciar a partir da sensibilidade da relação”*. Seja como Jamille Payayá ou como Borboleta Xikrin pela narrativa acima ratifico a valorização da experiência da mãe marcada pela deficiência na docência, pela liberdade que tem a borboleta de trazeremos nossas práticas diárias como possibilidades, adequando-os aos preceitos pedagógicos para que possamos melhor contribuir com os estudantes com deficiências e com futuros professores que terão em sua sala de aula uma diversidade de sujeitos.

Figura 16 - João Silva Rocha Filho e Borboleta Canoa-de-umbaúba



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de prompt narrativo acompanhado por fotografia do arquivo pessoal de cada participante, fornecidos ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Cena Invólucro da borboleta canoa-de-umbaúba

Item	Dados Técnicos
Espécie-símile	<i>Historis acheronta</i> (Fabricius, 1775) — canoa-de-umbaúba / tailed cecropian
Classificação zoológica	Ordem Lepidoptera · Família Nymphalidae · Subfamília Nymphalinae · Tribo Coeini
Dimorfismo morfologia	e Envergadura média de 8 cm. Asas posteriores castanhas e anteriores negras, com manchas centrais alaranjadas. Vista inferior mimetiza folhas secas. Lagarta com chifres vermelhos e crisálida escura com marcas douradas.
Distribuição	México ao Brasil; habitats de borda, clareiras de floresta e áreas perturbadas. Associada à <i>Cecropia</i> — árvore pioneira de regeneração.
Hábitos	Voo firme e decidido; pouso estratégico em superfícies altas. Atrai-se por fermentados e clarões. Ovos lançados em folhas de crescimento veloz.
Correspondência humana	João Silva Rocha Filho — Professor da UNEB, Pró-Reitor de Administração (PROAD). Graduado em Pedagogia (UNEB), Mestre em Ciências da Educação e Empregabilidade (UIL), Doutor em Educação (Univ. Del Mar/Chile – reconhecido UNEB). Atua em políticas públicas, currículo, identidade docente e EJA. Currículo Lattes
Relação metafórica	A canoa-de-umbaúba representa a travessia e o abrigo: uma FIGURA da condução e do enraizamento em territórios desafiadores. João habita o entre-lugar das políticas e da docência, como quem alça voo sobre clareiras institucionais. A cor alaranjada e os desenhos foliáceos das asas sugerem capacidade de disfarce estratégico, adaptação camaleônica e firmeza na travessia por contextos adversos. As marcas da crisálida negra com auréolas douradas indicam um processo de formação em contextos complexos, e sua inscrição na árvore <i>Cecropia</i> evoca uma pedagogia do recomeço, da germinação em terrenos áridos. Sua professoralidade híbrida se ancora no gesto de gestão como cuidado e na docência como política da escuta em voos oblíquos.

Professor João Rocha, um colaborador especial. A pessoa que divide comigo a parentalidade marcada pela deficiência. Meu companheiro, pai de Luan e com quem aprendo/ensino diariamente. Muito colabora com todo o processo, do meu **ra**stejo ao voo na vida-formação, no compartilhamento, na cumplicidade e, nesta pesquisa vem compreendendo a necessidade da rasura, do repensar sua prática, o agir diário para o estar senda professora e da professora e o professor, as marcas singulares que vem produzindo, vindo a ser o que não era. Na universidade tem experiência pedagógica e administrativa. Da sala de aula, passando pela direção de departamento à Pró-reitoria de Administração - PROAD. Em um intervalo na Pró-reitoria de Infraestrutura - Proinfra teve a oportunidade de desenvolver obras que estivessem com parâmetros de acessibilidade e inclusão, assim reflete ao mesmo tempo que se questiona como levar este olhar sensível para a sala de aula, de que maneira pode reestruturar sua prática para torná-la mais acessível:

Criamos na PROINFRA hoje, diria que um pacto, de não sair, aprovar, nenhum projeto, nenhuma obra sem inclusão e acessibilidade dentro da universidade, todos os prédios ou obras que foram feitas deverão ser feitos nesta perspectiva... (J. Rocha)

Esteve presente em todos os encontros do Com-fabulatório se deslocando em cada um deles, dividindo com o grupo o aprendizado diário, nessa partilha e o que vem tendo com o filho, que lhe faz repensar suas ações como gestor/professor. Ressalta em sua narrativa que, embora não pareça ser difícil essa abertura à acessibilidade, a todo momento nos esbarramos com situações delicadas, visíveis e lastimáveis de capacitismo entre os colegas, que impede, de certa forma a construção de uma academia efetivamente inclusa, indo além de um discurso.

Encaminhei, no grupo de *WhatsApp*, *links* de livros, e também artigos para que fizessem a escolha dos elementos do ciclo da metamorfose para o pseudônimo. O professor não se mostrou muito confortável, no grupo de *Whatsapp*, em conversa relatou que estava em dúvida da fase de escolha e, com tanta variedade de borboleta-mariposa onde se encaixaria. Como iria trazer para o Panapaná [como fiz] sugeri que buscasse uma borboleta. Prático, como é, disse que iria escolher uma que fosse da região nordeste, demarcando o contexto do nordestino, suas lutas e a beleza que envolve esse universo - na grande maioria das vezes esquecida, invisibilizada pelo estigma de terra arrasada.

Mais que um com-fabulador, João é um parceiro, um companheiro com quem aprendo muito, que me impulsiona a ocupar este lugar que busco confabular aqui rasurando o meu eu, minha vida-formação.

Cena Desbotar e renascer

(...)E assim, eu pensei em duas coisas pra trazer hoje, porque também como eu sou... Eu pensei primeiro em trazer isso aqui, uma “tulipa” que era azul o ano passado e que esse ano tá branca, tá branca (...) desculpa, é orquídea. Martha, agora me lembrei quando você fez a sua fala, eu me lembrei de você ... Mas é, porque também quando eu te vi, você não tava com esse visual também, **e eu sou muito de visual** e aí complica. É Lagarta Azul, muito bom, na pandemia não podia cortar o cabelo (...) muito bom lhe ver, Laura, uma parceira que eu amo muito. Juliana, minha paixão que eu aprendi a amar e respeitar, Crizeide, é minha companheira há alguns anos, poucos, dezessete anos, dezesseis anos já não lembro mais, porque a convivência nos faz felizes e não importa a temporalidade. **Mas eu sou professor da universidade há alguns anos** (...) fiz muitas coisas, fui diretor de Xique-Xique, Jacobina. Hoje estou como Pró-reitor de Infraestrutura da UNEB. E temos um filho com autismo, o Luan (...). (João Rocha, Canoa de Umbaúba)

Figura 17- Juciana dos Santos Cerqueira e Borboletas *Morpho anaxibia*



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de prompt narrativo acompanhado por fotografia do arquivo pessoal de cada participante, fornecidos ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Cena Invólucro da Borboleta Azul-seda

Item	Dados Técnicos
Espécie-símile	<i>Morpho anaxibia</i> — borboleta azul-seda / borboleta-do-Corcovado
Classificação zoológica	Reino: Animalia · Filo: Arthropoda · Classe: Insecta · Ordem: Lepidoptera · Família: Nymphalidae · Subfamília: Satyrinae · Gênero: <i>Morpho</i> · Espécie: <i>M. anaxibia</i>
Morfologia Dimorfismo	e Envergadura: machos entre 12–14 cm, fêmeas entre 13–15 cm. Macho com asas azul-iridescente, fêmea com asas castanhas marcadas por manchas amareladas e brancas, mais robusta e rara.
Distribuição	Florestas do sudeste e sul do Brasil, às margens de rios e trilhas luminosas.
Hábitos	Voo matinal vigoroso em busca de território, com disputas aéreas entre machos. Alimenta-se de frutos fermentados e seiva. As fêmeas são menos numerosas e mais discretas. Prefere voar entre luz e sombra, em caminhos que acompanham as águas.
Correspondência humana	Juciana dos Santos Cerqueira — Professora da UNEB, formada em Letras (UEFS), com mestrado em Estudos Linguísticos e múltiplas especializações nas áreas da linguagem, fonoaudiologia e neurociência. Atua como professora assistente na UNEB e no Centro de Apoio Pedagógico – CAP 02. É mãe por adoção de dois filhos com deficiência, e articula suas práticas entre a docência, a escuta clínica e a inclusão linguística. Currículo Lattes
Relação metafórica	Juciana é uma <i>Morpho anaxibia</i> em sua forma plena: rara, firme, de asas iridescentes por dentro e camufladas por fora. Como essa espécie de borboleta, sua atuação se dá entre fluxos — o fluxo das palavras, das línguas, dos corpos em movimento. Seu voo é migrante e constante: de Feira a Salvador, da sala de aula à clínica, da literatura à Libras. Carrega no corpo a polifonia dos afetos e das línguas. Professora da escuta, mãe da espera, agente da transformação. Como a <i>Morpho</i> , brilha quando o sol incide num certo ângulo — aquele ângulo em que a linguagem e a ética se encontram. Sua professoralidade híbrida pulsa entre o cuidar e o ensinar, com a força de quem sustenta muitas vidas em suas asas sem jamais deixar de ser também verbo e gesto.

Aquela que fala manso, com firmeza e autoridade. Jeito de ser que cabe o dito popular “tamanho não é documento”. Pessoa de coração grande que me deu abrigo para garantir mais uma conquista, conclusão de uma especialização na Universidade Estadual de Feira de Santana (UEFS) [Ficaram curiosos? Outra hora eu conto...]. Os caminhos se cruzam e nos tornamos Xique-Xique⁷¹.

Outra mulher em trânsito. Quando se disponibilizou a participar da pesquisa residia em Euclides da Cunha, fez as malas de Feira para gerir o Campus XXII. Conseguiu remoção para o Departamento de Ciências da Vida, em Salvador - Campus I, no Curso de Fonoaudiologia. Volta para casa - Feira, mas continua fazendo ponte terrestre semanalmente: Salvador-Feira.

Que bom já termos compreendido [espero realmente que isso seja verdade] que lugar de mulher não é em casa ou na maternidade, mas em todo lugar que ela quiser, inclusive nesse. Juciana, dentre tantas outras coisas, escolhe ser mãe. Adota dois filhos [primeiro um menino, depois uma menina] e vivencia a maternidade caminhando para clínicas, consultórios, na expectativa de chegar aos diagnósticos, para que possa ofertar a eles, além do que faz enquanto mãe, professora e fonoaudióloga, outros acompanhamentos que favoreçam a qualidade de vida deles, mediante as necessidades específicas de cada um pela sua deficiência.

Professora formada em Letras, atenta e cuidadosa com o processo de aprendizagem dos seus estudantes, percebe a necessidade de complementação de seus conhecimentos, opta em fazer Fonoaudiologia, e atualmente cursa Letras Libras. Como narra a coleção *“Estou fazendo essa complementação por conta também da necessidade mesmo do trabalho, de estar incluindo mais pessoas, a gente recebe muitos estudantes com deficiência”*.

Compondo este jardim em metamorfose, Ju, como gosto de chamá-la, encantou-se como outras colegas da pesquisa pelas borboletas azuis, muitas delas

⁷¹No interior da Bahia, cerca de 800 km da capital do Estado, Salvador, temos a cidade ribeirinha de Xique-Xique. Banhada pelo Rio São Francisco, faz parte da multicampia da universidade - Campus XXIV, Departamento de Ciências e Tecnologias. (DCHT). Sua oferta inicial foram duas turmas de Letras em 2003, onde comecei minhas atividades acadêmicas na universidade e reencontrei a professora Juciana. Hoje possui dois cursos de bacharelado em Engenharia de Pesca e Engenharia Sanitária e Ambiental. Seu nome foi tema de pesquisa dentre os estudantes do curso de Letras, observando a grafia do uso ou não do hífen. Usamos costumeiramente como trocadilho do adjetivo chique, para demarcar estes dois sentidos, considerar o outro chique tendo relação com a cidade, e usar para esta denominação a grafia do município.

do gênero *Morpho*⁷². A espécie seda-azul/azul-seda, corcovado ou azulão, cujo nome científico é *Morpho Anaxibia*, uma borboleta neotropical endêmica brasileira e tem asas iridescentes, possui pontas negras e castanhas e ocelos alaranjados. Essa espécie de borboleta tem dimorfismo sexual, os machos são azuis e as fêmeas amarronzadas, mais raras e maiores que os machos.

A trajetividade da professora Juciana enquanto docente é inspiradora, reforça as discussões que tivemos no Com-fabulatório sobre a formação continuada, tendo em vista as necessidades apresentadas pelos estudantes e a perspectiva de um ensino com maior qualidade, humano e inclusivo. Além disso, o caminhar diário com seus filhos para entender/atender às especificidades de suas deficiências, os encaminhamentos para a escola, além do olhar de mãe, o da professora que estuda e atua na perspectiva da deficiência/diferença, foram relevantes. Dessa forma, estas observações demonstram o quão necessária é esta pesquisa que permite a mim, a esses colaboradores e aos que terão a oportunidade de ler/ouvir sobre ela, conscientizar-se da rasura a ser feita no currículo acadêmico para que caiba essas temáticas, não só de forma transversalizada, mas como componentes obrigatórios em todos os cursos.

⁷² *Morpho* é um gênero de borboletas predominantemente azuis, classificadas na família Nymphalidae, que vivem nas florestas tropicais da América central e da América do Sul: Brasil, Costa Rica, Guiana e Venezuela, mas também no México.

Figura 18 - Imago Juliana Salvadori e Borboleta *Morpho epistrophus*, gerada com ChatGPT (2025).



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de prompt narrativo acompanhado por fotografia do arquivo pessoal de cada participante, fornecidos ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Cena Invólucro da Borboleta Branca

Item	Dados técnicos
Espécie-símile	<i>Morpho epistrophus catenaria</i> (Bates, 1865) — borboleta-branca / borboleta-da-coronilha / janeira
Classificação zoológica	Ordem Lepidoptera · Família Nymphalidae · Subfamília Morphinae · Tribo Morphini
Dimorfismo sexual	Macho: 10 cm de envergadura; asas azul-pálido translúcido, ápices escurecidos. Fêmea: até 13,5 cm; verso marmoreado, ocorrência estimada 1♀ : 100♂
Distribuição	Brasil, Paraguai, Uruguai, Argentina — bordas de Mata Atlântica e campos abertos
Hábitos	Patrulhamento matutino de cursos d'água; vespertino em frutos fermentados ou seiva exsudante
Correspondência humana	Juliana Salvadori — Professora Titular (UNEB), Doutora em Literaturas de Língua Portuguesa (PUC-MG/CNPq), Mestra em Letras (UFSC/CAPES), Pós-doutora em Educação (UFES/FAPES). Mãe atípica, autista, líder dos grupos <i>Desleituradas</i> e <i>GEEDICE</i> . http://lattes.cnpq.br/4756726886276840
Relação metafórica	O “desbotamento” cromático do imago sinaliza, no percurso docente, desgaste institucional pós-luto e menopausa; a translucidez residual indica resiliência neurodivergente e potencial de reativação pigmentária sob condições de luminosidade favorável: acomodações laborais, visibilidade, cultura inclusiva.

Por que escolhi essa borboleta? [Ju]

Porque ela gosta de alturas e tem se tornado ameaçada pela perda de seu ambiente, da mesma forma como me sinto em relação ao meu ambiente na universidade. Outro ponto é que suas lagartas são gregárias e avermelhadas. Na transição da lagarta para a borboleta ela se “descolore”, indo de avermelhada para branca, como eu, que desboto enquanto envelheço, perdendo as cores e os encantos no campo da educação.

A escolha narrada da borboleta, assim como a do objeto com o qual se apresenta no grupo, busca fugir do presente do indicativo tão característico do texto do *Lattes*, inserindo outros modos verbais, como o subjuntivo - o modo desejos, possibilidades e dúvidas.

A professora Juliana Cristina Salvadori foi uma das primeiras a se apresentar para a pesquisa. Colega de departamento e grupo de pesquisa, já conversávamos

sobre a pesquisa antes dela tomar forma no GEEDICE, grupo que coordena, sobre acessibilidade e inclusão. Rasuramos a sua entrada de direito nesta pesquisa, pois de fato isso já acontecia muito antes, como colega que contribuiu na escolha da temática e que gentilmente aceitou caminhar comigo na coorientação.

Nosso encontro se deu pela deficiência, em um compartilhamento sensível e humano de uma mãe que vivia a deficiência de forma dupla e orientava uma outra[eu] que observava e suspeitava de um possível diagnóstico [obrigada amiga, pelo socorro, atenção e carinho!]. Após processo difícil de investigação [pois não é simples chegar ao diagnóstico em pessoas adultas], a professora Juliana foi diagnosticada com dupla excepcionalidade, mulher no Espectro Autista com Superdotação e Altas habilidades [quem conhece Ju mais de perto já suspeitava, mas como não somos neuros...]

Professora de Língua Inglesa com mestrado e doutorado em literatura e as discussões sobre deficiência chegam por conta dos filhos, ampliando-se com sua participação no Programa Profissional em Educação e Diversidade (PPGED/MPED) e em seu Estágio Pós-Doutoral. A dedicação com o que faz e a caminhada em direção à conscientização da sociedade, em especial os professores, contribuiu muito para que tivéssemos na Pós-graduação muitos trabalhos com esta pauta, sendo ela ou não a orientadora. Traz para o seu planejamento as discussões de acessibilidade e inclusão, dando possibilidade aos estudantes que percebam os componentes em situações práticas e que nelas existe a diversidade, a diferença.

Cena Qual objeto?

O objeto que eu trouxe é esta carta de tarô cigano, que inclusive estou estudando: a chave. Ela está junto com as chaves. Eu vivo com chaves, chaves de lugares que eu habitei, de outras cidades, outras casas, porque eu não tenho uma. Então eu estou sempre em casas, cidades, estados outros e essas chaves que vão ficando para trás, de portas que não abrem mais e de outras que virão. Em uma leitura para brincar a chave apareceu, foi quando percebi que tenho essas chaves que abrem e não abrem, mas me acompanham, estão na minha bolsa. "Vai fazer o que com essas chaves?" Perguntou meu companheiro... **não quero jogar fora as minhas chaves porque elas marcam algo que eu tive que abrir em algum momento, falam de transições.** No tarô cigano é o lugar das soluções, respostas (...) A hora que eu tirei essa chave, uma também virou na minha mente sobre lugares em que eu tinha fechado. Então **falar um pouco dessa forma de procurar saídas que eu encontro na minha vida, sendo mãe** de um filho com deficiência, autista, sendo alguém que está sempre não pertencendo, sempre no fora, porque essa é **a sensação que eu**

tenho, eu estou sempre de fora, eu estou numa universidade que eu sou vista como de fora, numa cidade que eu sou de fora, num curso que eu sou de fora, com concepções que eu sou de fora, numa estrada em diversidade que eu estou de fora. Porque a diversidade que eu trabalho não é vista como diversidade. Então um lugar de fora, essa ideia da foridade, um conceito que tomei no meu memorial de promoção docente. Descobri esse ano que faz um sentido esse fora, que eu achava sempre esse fora, fora, fora, ele tem a ver porque eu também **sou uma pessoa com deficiência, eu sou uma mulher autista**. Esse diagnóstico só veio esse ano também. Então assim, estavam nos meus dois filhos ... (Juliana/Morpho epistrophus catenaria).

O objeto da partilha abre e fecha portas, caminhos e, como atesta a narradora, a mente. Uma narrativa impactante, emocionante e emocionada. No rasgo da dor de dentro pelo fora: fora da lista das que são acolhidas enquanto mãe de pessoa com deficiência, fora do espaço docente, fora na narrativa-conceito da/para diversidade. Vista de fora por estar dentro, por experienciar duplamente a deficiência. Fora a dor dilacerante percebida e sentida por nós, a satisfação de ter dentro deste Com-fabulatório e próxima a mim, uma mulher-mãe-docente, forte [busca estar sendo], que fala de dentro, mas para o fora, para chegar a outrem, que nos arrasta para dentro das discussões, do movimento de aprender e rasurar. As chaves em punho são de espaços outros que abriam por dentro e por fora. Estamos aqui para manter a abertura de fora, somos a chave que não fecha por dentro. No molho dessas chaves é envolvido pela magia da Carta de Tarô, pode até não abrir mais portas convencionais, de certo não as abrirá, mas abre caminhos, veredas que nos levam ao conhecimento, a conscientização sobre o respeito à dignidade humana, sobre ser gente e lidar com tantas gentes, sobre acessibilidade e inclusão. Abre para quem está fora e quem está dentro, possibilita enxergar um devir, buscar com o outro o devir-acesso

Figura 19 - Imago Laura Emmanuela Costa Lima e Borboleta *Myscelia orsis*, gerada com ChatGPT



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de *prompt* narrativo acompanhado por fotografia do arquivo pessoal de cada participante, fornecidos ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Cena Invólucro da Borboleta Ametistina

Item	Dados Técnicos
Espécie-símile	<i>Myscelia orsis</i> (Drury, 1782) — orsis bluewing
Classificação zoológica	Ordem: Lepidoptera · Família: Nymphalidae · Subfamília: Biblidinae
Morfologia Dimorfismo	e Dimensões das asas: 2,5 cm (macho), 2,7 cm (fêmea). Macho com asas azul-vibrante em degradê e bordas pretas. Fêmea com asas de coloração escura, pontilhadas, adaptadas à camuflagem. Pernas dianteiras reduzidas.
Distribuição	Florestas primárias e secundárias da América Latina. Habita zonas de meia sombra, pousa ao nível do solo, em frutos maduros e próximos ao húmus.
Hábitos	Alimenta-se de frutos em fermentação; possui ciclo de vida longo para Lepidoptera — até onze meses. Voo intermitente, contido, como quem espera o momento certo de se expandir. Aparece mais ao entardecer, nos interstícios de luz.
Correspondência humana	Laura Emmanuela Lima Costa — Doutora e Mestra em Enfermagem (UFBA), licenciada em Ciências Biológicas (UNOPAR), enfermeira (UCSAL), professora assistente da UNEB (Campus IV, Jacobina) no Curso de Educação Física. Atua também na SESAB, com foco em imunização, deficiência, doenças raras e crescimento infantil. Mãe de Rebeca e Aimê, esposa de Airton. Foi presidente da APAE de Jacobina, articuladora de práticas anticapacitistas, coautora do verbete <i>Cuidado no Abecedário da Rasura</i> .
Relação metafórica	Como a <i>Myscelia orsis</i> , Laura caminha entre clareiras e sombras — sua existência é marcada por assimetrias que a tornam única. Uma asa azul intensa brilha no espaço acadêmico, técnico e afetivo em que atua como professora, orientadora, pesquisadora, gestora e enfermeira. A outra asa, pontilhada, escura, sabe camuflar-se quando necessário, reconhecer a dor, acolher silêncios e traduzir os corpos e necessidades raras daqueles que a procuram. Como a borboleta que se alimenta do que está maduro ao ponto da decomposição, Laura transFIGURA o fim em fermento: o que já quase é ruína, ela converte em viço. Sua professoralidade híbrida pulsa no entre: entre o biológico e o simbólico, entre o cuidar e o ensinar, entre o gesto técnico e a escuta ritual. Uma com-fabuladora que tece em sua vida a própria definição de cuidado como resistência amorosa.

Cena Laura por Emmanuela

Eu sou Laura Emmanuela. Sou uma mulher alta de 1m70cm, estou na meia idade, tenho 56 anos, eu sou branca, cabelos lisos e tenho olhos claros. Sou enfermeira de formação, também fiz o curso de licenciatura em ciências biológicas, eu sou professora do Departamento de Ciências Humanas, Campus 4 de Jacobina-UNEB. Tenho muito orgulho de estar nessa universidade e sou professora do curso de Educação Física e leciono disciplinas ligadas à minha formação: Biologia, Anatomia, Fisiologia do Exercício, tenho um grupo de pesquisa e gosto muito de orientar. Também sou enfermeira, trabalho na Secretaria da Saúde do Estado da Bahia - SESAB como enfermeira na parte de imunização. Sou mãe de duas filhas, casada há mais de 30 anos com um marido fora de série, Airton. Minhas filhas: a mais velha chama-se Rebeca, tem trinta e três anos, já é casada e mora aqui em Jacobina e a caçula tem vinte e oito anos, é Aimê, professora fez o curso de pedagogia e agora está terminando teologia.

Assim complementou Manu, como carinhosamente a chamo, na sua audiodescrição no nosso primeiro encontro no Com-fabulatório. Em dezembro concluiu o Doutorado com abordagem sobre a consulta de enfermagem para crianças com deficiência, o título do seu trabalho “Consulta de enfermagem à criança com deficiência fundamentada na teoria de alcance de metas: subconjunto terminológico CIPE”⁷³.

A com-fabuladora Laura Emmanuela Lima Costa [nossa Manu] foi uma das Presidentes da APAE em Jacobina e muito contribuiu na sociedade contra o capacitismo, trazendo capacitação e orientação à escola em que Aimê estudou, mostrando a necessidade da formação continuada, de uma educação inclusiva e do respeito às diferenças. Nossos vínculos se estreitam na universidade e, dentre algumas ações, juntas, a convite das Professoras Juliana Salvadori e Ana Lúcia Gomes, participamos da escrita do Abecedário pedagógico sobre Rasura, discutimos o verbete cuidado⁷⁴.

⁷³ A professora defendeu a tese em 13.12.2024 e o texto está disponível no repositório da UFBA com o seguinte resumo na página: A obra aborda uma temática relevante - e pouco discutida - que visa contribuir com a formação e atuação da enfermeira no cenário da Atenção Básica e Especializada, a partir de sua atuação nos centros especializados à criança com deficiência e doenças raras. O livro pretende provocar reflexões que possam inspirar e direcionar a(o) enfermeira(o) na sua prática, no campo da Enfermagem em reabilitação. Apresenta, ainda, recomendações de dados atualizados, pesquisa e documentos oficiais do Ministério da Saúde.

O livro é uma parte do processo de doutoramento. <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/37296?mode=full>

⁷⁴ Somos 3 as autoras do verbete “Cuidado” no *Abecedário*. Além de mim e de Emmanuela, participou da escrita a Terapeuta Ocupacional Elciana Roque de Souza Andrade, integrante do grupo GEEDICE/Achadas, egressa do Mestrado em Jacobina, com a pesquisa Equipe multiprofissional no centro de Atendimento Educacional Especializado (CAEE) em uma instituição especializada de Jacobina/BA: tecendo o cuidado para estudantes com TEA.

Na escolha da borboleta, diz ter chamado sua atenção, entre tantas, a Borboleta-Azul (*Myscelia orsis*) pertence à família Nymphalidae. Curiosidade da espécie é que o macho tem as asas azuis em degradê com contornos pretos. A fêmea da espécie tem asas em tons escuros com pontilhados. Essas borboletas são consideradas insetos de longa vida, podendo viver até onze meses.

*O objeto que eu gostaria de trazer pra vocês é **algo que vive em mim** (...) é uma Bíblia. Eu sou cristã, eu sou protestante (...) desde que eu nasci eu professo a Jesus Cristo que é muito importante pra mim. **É uma leitura que me deixa mais calma, e estou relendo-a inteira.** (Laura Emmanuela)*

Entusiasmo ao falar da Bíblia, com um brilho no olhar e sorriso largo, a sensação na tela é que quer dividir com todos não um objeto, mas o poder que tem de transformá-la. Um objeto que provoca metamorfose, que desloca, que sustenta a borboleta na sua caminhada de docente, enfermeira, mãe de duas filhas, uma com deficiência... E as histórias se cruzam, em uma fala ou outra percebemos a nossa vida na casa do outro. As estratégias utilizadas para buscar calma, parcimônia, sabedoria. A importância das releituras, de enxergar o que passou despercebido, de interpretar o interpretável, de repente de assumir ou não o escrito como mais que possibilidade. A mãe-professora no movimento de redescoberta, aprimoramento e acalento espiritual. Somos deslocadas com as narrativas, em direção sem forma/trans-forma.

Figura 20 - Lagata Azul e Phengaris alcon, gerada com ChatGPT (2025)



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de *prompt* narrativo fornecido ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Cena Invólucro da Borboleta-azul-das-turfeiras

Item	Dados Técnicos
Espécie-símile	<i>Phengaris alcon</i> (Denis & Schiffermüller, 1775) — <i>blue alcon butterfly</i>
Classificação zoológica	Ordem: Lepidoptera · Família: Lycaenidae · Gênero: Phengaris
Morfologia Dimorfismo	e Borboleta de coloração azul suave com bordas peroladas. As fêmeas apresentam tons azulados mais foscos, com aparência enevoada que favorece o mimetismo com flores e névoa. As antenas são longas e vibráteis, sensíveis a mudanças mínimas no ambiente. Pernas finas e movimentos contidos denunciam fragilidade aparente que oculta notável resistência simbiótica.
Distribuição	Comum em brejos e turfeiras alcalinas da Europa temperada à Sibéria meridional. Sua existência está enraizada em territórios institucionais precários e afetivamente intensos, orbitando entre salas de aula, laudos médicos e trilhas de resistência cotidiana.
Hábitos	Voa entre julho e agosto; fora disso, recolhe-se em pupas ocultas em ninhos de Myrmica. Sua produção acadêmica ocorre em janelas intersticiais entre deslocamentos, terapias e cuidados. Alimenta-se do raro néctar da <i>Gentiana pneumonanthe</i> , que floresce apenas em solos úmidos e bem conservados.
Correspondência humana	“Lagarta Azul” — Professor/professora ⁷⁵ da UNEB, pai de filho autista, em constante deslocamento entre campi e funções. Adota o pseudônimo como gesto de invisibilidade estratégica.

⁷⁵ Como a/a com-fabuladora/com-fabulador Lagarta Azul optou pelo anonimato, ao nos referimos a esta pessoa usamos a formação de feminino/masculino, como professora/professor, diferente do uso professora e professor, para marcar as relações de gênero.

**Relação
metafórica**

Como a Phengaris alcon, esse professor vive em simbiose com o invisível. Sua sobrevivência depende de acolhimento institucional e tempo preservado. Em ambientes hostis, desaparece em silêncios protetores; quando acolhido, floresce em gestos potentes de cuidado e reinvenção. Não voa alto, mas voa fundo — e seu voo, mesmo discreto, muda o clima ao redor. Sua professoralidade híbrida se manifesta na arte de manter-se vivo mesmo em meio à drenagem constante da vida institucional.

O/a professor/professora anda em trânsito, rasteja estrada a fora para a Bahia em direção à UNEB. Em virtude de situações relacionadas ao trabalho, a sua logística e rotina, prefere não ser nomeado/nomeada e, durante um dos encontros sugeri o pseudônimo lagarta azul, que foi aceito. Deseja, de alguma forma, aproximar a distância territorial entre lar e trabalho para que possa ter mais tranquilidade e executar suas atividades nos espaços diversos com maior produtividade. Essa mudança pode ocorrer com a troca de universidade, pois na UNEB não temos direito como pais de pessoa com deficiência para a redução de carga horária, como prevê o Estatuto do Servidor Público Federal. Vale salientar que há jurisprudência⁷⁶ do Supremo sobre este direito, informando que sua aplicabilidade é para servidores de todas as instâncias, ou seja, em âmbito municipal e estadual. O reconhecimento deste direito está na repercussão geral sobre o (Tema 1097), que estabelece que, por analogia ao Estatuto do Servidor Público Federal (Lei 8.112/1990), os servidores estaduais e municipais têm direito à redução da jornada, mesmo sem legislação local específica. A tese foi fixada nos autos do RE 1.237.867/SP em 16.12.2022 Supremo Tribunal Federal (STF) fixou nos autos do RE 1.237.867/SP.

Morar em outra cidade dificulta o acompanhamento do filho com TEA e precisa do mesmo para melhor autonomia. Com-fabulador assíduo/assídua, aponta situações da vida-formação para a rasura, sempre atento/a às discussões e desejante por conseguir trazer para sua prática propostas inclusivas e acessíveis, contribuindo com sua experiência de pai/mãe marcada pela deficiência.

⁷⁶ Segue link da jurisprudência sobre a redução da carga horária para responsáveis de pessoas com deficiência em todas as instâncias RE 1283913 AgR-EDv-AgR-ED / MG - MINAS GERAIS . A notícia foi veiculada em site possibilitando maior entendimento da da legislação 8.112/90 e seus beneficiários. Servidor Público e empregado público, é possível a redução de carga horária para cuidado de dependente com deficiência sob sua responsabilidade .

Cena Lagarta Azul e a bicicleta

É o objeto que ultimamente tem ocupado mais minha cabeça. Então eu trouxe essa bicicleta aqui que **simboliza uma grande vitória que eu tive com meu filho**, é um menino... Desculpa, eu me emociono muito quando falo. É isso, já até perdi a vergonha se um dia ela existiu, mas é uma vitória. Isso aqui pra mim, eu li em algum canto que o autista é constantemente desafiado pelo cérebro, pela gravidade, por questões fisiológicas do cerebelo (...) insisti, pois para mim não tem sentido uma criança não andar de bicicleta. E durante a pandemia, fiz de tudo, tirei pedal, botei ele pra bater os pés no chão, subiu e desceu ladeira, aprendeu a usar freio e hoje ele é totalmente independente em cima de uma bicicleta. Onde moramos o levamos para o parque da bicicleta: ele desvia das pessoas, freia, troca marcha quando precisa, gosta de andar de bicicleta, e nesse momento eu corro ao lado dele, **a gente praticamente aumentou muito essa convivência durante a pandemia por conta dessa bicicleta**. E não sei se vocês conseguem perceber, eu vou é apontar uma coincidência aqui com a fala da professora Juliana, essa bicicleta na verdade é um chaveiro de parede, isso é da casa da minha sogra, então aqui se penduram várias chaves e tem um significado pra mim disso também, a bicicleta foi uma chave que a gente usou pra construir mais sinapse no cérebro dessa criança, linda, cês vão conhecer depois. **Bom, é... gente, desculpa mesmo a emoção aqui é muito forte**, e é isso, deixa eu respirar agora. (Lagarta Azul)

A emoção é aflorada pelo embargo da voz durante a narrativa, na experiência narrada e na escuta sensível dos pares. O corpo individual que compõe o coletivo se mostra como afeto, passagem de força. Força para dizer, força no experienciar, força para dividir. Força para pedalar, para não desistir, para aceitar a dificuldade e buscar estratégias para vencê-las. O que para muitos parecia simples, para este pai/mãe professor/professora não era. O pedalar seria a prova que mudanças acontecem, o que parece impossível, só parece [muitas vezes a dificuldade está mais em nós], desistir não é o lema, mas re-existir, seguir em frente, descer e subir ladeiras.

A meta alcançada pela Lagarta-azul durante este momento de dor, incerteza, perdas e quase des-esperança que vivemos com a Pandemia, foi uma vitória, sem dúvida [com dúvidas, diariamente. Fico a questionar-me: a vitória foi de quem, do filho que aprendeu a andar de bicicleta ou do pai/mãe que rompeu barreiras? Neste rastejar/pedalar intenso, acreditou [foi se permitindo acreditar] e seguiu. No percurso feito diariamente, na relação que se estreitava - esticava [como fio de seda que se torna resistente pela fibroína, a proteína elástica que o constitui] e, neste movimento, percebeu que as parte das barreiras não estão no espaço físico ou no outro, mas em nós. É preciso mudar postura, atitude, usar a chave para nos abriremos a outras possibilidades.

Figura 21 - Martha Benevides Costa e Borboleta Monarca, gerada com ChatGPT
(2025)



Fonte: Ilustração produzida por Salvadori e Freire por meio de prompt narrativo acompanhado por fotografia do arquivo pessoal de cada participante, fornecidos ao modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025).

Cena Invólucro da Borboleta-monarca

Item	Dados Técnicos
Espécie-símile	<i>Danaus plexippus</i> — borboleta-monarca / <i>Papálotl</i> (em náuatle)
Classificação zoológica	Reino: Animalia · Filo: Arthropoda · Classe: Insecta · Ordem: Lepidoptera · Família: Nymphalidae · Gênero: <i>Danaus</i> · Espécie: <i>D. plexippus</i>
Morfologia Dimorfismo	e Envergadura de cerca de 70 mm. Asas alaranjadas com nervuras negras e bordas salpicadas de branco. Corpo com musculatura especializada para voos de longa distância.
Distribuição	Américas — das florestas do Canadá às montanhas do México, passando por jardins tropicais, campos abertos e corredores migratórios.
Hábitos	Ciclo completo com quatro gerações por ano. Uma geração é migrante: voa milhares de quilômetros com precisão instintiva. Alimenta-se de néctar e hospeda-se na <i>Asclepias</i> . Voo seguro, constante, coletivo.
Correspondência humana	Martha Costa — Professora, doutora em Educação (UFBA), com longa atuação na UNEB (2008-2024). Atualmente, professora adjunta da UEFS, Departamento de Saúde. Pesquisa e atua nos campos da ludicidade, infância, currículo e formação docente. Mudou de campus em 2024 por cuidado com familiar adoecido. Currículo Lattes
Relação metafórica	Martha, como a monarca, conhece as rotas invisíveis da travessia. Professora em exílio afetivo forçado, migrou por cuidado — não como fuga, mas como voo pelo amor. Seu corpo-docente é também corpo-mãe, corpo-fonte. Como a <i>Papálotl</i> , transporta almas: de crianças, de ideias, de afetos. O gene especial que permite à borboleta monarca voar por continentes ressoa em sua musculatura afetiva e institucional, fortalecida pelo trabalho de base na infância e na docência. Como a borboleta asteca que carrega os espíritos dos guerreiros, Martha carrega a memória de seu percurso e das vidas que tocou com delicadeza e rigor. Sua professoralidade híbrida se move entre o brincar e o planejar, entre o cuidado e o currículo, entre a UNEB e a UEFS, sem perder o eixo: ensinar como quem semeia.

Eu sou do curso de Educação Física do Campus II - Alagoinhas⁷⁷. Trabalho com Infância desde sempre, fiz um Mestrado na UFBA sobre Educação Física Infantil, Doutorado discutindo currículo escolar sobre os saberes não oficiais que são secundarizados nos currículos e, em geral, esses saberes têm relação com o corpo. Fui professora da Educação Básica por volta de uns dez anos da minha trajetória. (Martha Benevides)

No nosso primeiro encontro esta foi parte da fala inicial de Martha. Ela é graduada em Licenciatura em Educação Física pela Universidade Estadual de Feira de Santana - UEFS (2004), especialista em Metodologia do Ensino, Pesquisa e Extensão em Educação pela UNEB (2005), mestra em Educação pela Universidade Federal da Bahia - UFBA (2007) e doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia (2014). Atuou como docente pela UNEB no Departamento de Educação - Campus II em Alagoinhas, de 2008 a 2024. Em virtude dos tratamentos/terapias, acompanhamento diário de sua filha devido à deficiência, conseguiu transferência para UEFS em junho de 2024, onde, atualmente, é professora adjunta, lotada no Departamento de Saúde.

Cena Movimentação, deslocamento e o que vem depois

Primeiro eu tive que brigar, porque a junta médica me negou uma perícia. Eu consegui a perícia, a perícia aconteceu. A perícia... Criz falou comigo no dia da perícia. A perícia saiu, Criz. A perícia disse que eu faço jus à movimentação. Aí agora o processo está no que vem

⁷⁷ A narrativa de apresentação da Professora Martha Benveniste, com-fabuladora desta pesquisa, foi extraída do vídeo do nosso primeiro encontro de trabalho, em 22 de novembro de 2023. Neste período a professora era lotada no Departamento de Educação - DEDC, no curso de Educação Física. A professora aceitou participar do trabalho e disse que estava revendo um processo de transferência para Universidade Estadual de Feira de Santana- UEFS, em função do acompanhamento de sua filha. A docente reside em Feira de Santana e não tinha mais condições de se deslocar para Alagoinhas, semanalmente, para ministrar aulas. Era/é necessário estar na cidade, pois sua filha demandava/demanda muitos cuidados e, às vezes atendimento de urgência. Diante do quadro, não estar na cidade pode trazer inúmeras consequências. Durante outros encontros a professora relata que fica feliz com a proposta, a possibilidade de revisão da Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB, pois seria acrescentado entre outros pontos, a Lei 8.112/90 sobre Regime Jurídico dos Servidores Públicos e suas alterações pelas leis 9.527/97 e 13.370/16, artigo 98, no §1º, §2º e §3º, que dispõe sobre redução da carga horária para os servidores com deficiência e aos servidores que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência. Narrou ainda que, se isso acontecesse em tempo hábil, pensaria até em não sair da UNEB, solicitaria a redução ou readaptação laboral. No segundo semestre de 2024 a colega nos informou que sua transfência havia saído. Ela não foi e única. Perdemos também a professora Jamile Payayá por motivos semelhantes para a Universidade Estadual de Campinas - Unicamp. Felizmente, conseguimos fazer a revisão da política, e Resolução nº 1.700/2025 foi publicada no Diário Oficial do Estado - D.O.E em 08.07.2025, p. 3. A expectativa agora é que os processos encaminhados aos órgãos competentes da UNEB, com as solicitações dos direitos explícitos na política sejam efetivadas em morosidade ou movimentos capacitistas.

depois. Eu não sei quanto tempo demora esse "que vem depois". E em Alagoinhas, o meu departamento não queria que eu pedisse essa movimentação, e é um professor a menos. Eu sou professora, eu tento ser produtiva, fazer minhas coisas direito. Então, houve essa conversa: "Não peça movimentação, não, que a gente diminui a sua carga horária." (Martha, Borboleta Monarca)

Marcamos nesta narrativa, mais um registro do que vem acontecendo em nossa universidade. Professoras como Jamile e Martha que se deslocam para outras instituições por necessitarem de um tempo a mais [situação típica dos responsáveis por pessoas com deficiência] em função das tantas atividades necessárias à autonomia e qualidade de vida dos filhos, neste caso ou que possuem alguma deficiência. Esta foi uma pauta de muita discussão no grupo e que levou a trazermos para os encontros pessoas da gestão para escuta e encaminhamentos.

Martha esteve o mais presente possível em nossos encontros, diante de todo contexto vivido, nos ensinando muito e compartilhando conosco as situações de sobressaltos experienciadas durante o período do Com-fabulatório [e antes dele] em relação a Marília, sua filha. Deixou a mim e aos demais emocionados, quando trouxe dentre seus objetos uma carta, narrando o que passa uma mãe e um pai de uma/um filha/filho com deficiência. Durante sua participação ressaltava a relevância do trabalho, do grupo, da possibilidade de dividirmos tantas experiências e repensar sobre nossas práticas diante desse atravessamento comum.

A parceria com Martha rasteja além do Com-fabulatório. Tivemos a oportunidade de trabalhar juntas em um evento desenvolvido pelo Campus de Irecê, ela discutindo o "Brincar" e eu, "Leitura" - ambas levando a conferência para a perspectiva da inclusão e acessibilidade. Essa produtividade da colega foi reconhecida com a marca do atravessamento de sua profissão, a deficiência. Dividiu com o grupo o convite recebido para fazer parte de um grupo de pesquisa que envolve vários países nas discussões sobre saúde mental das pessoas que convivem com pessoas com deficiência. Uma voz de mãe a ecoar pelo mundo, nos representando nesse projeto como uma das embaixadoras. Martha conclui sua narrativa sobre o convite com esse trecho que reforça o nosso trabalho e nos impulsiona a seguir rasurando.

Cena Assumir e atuar

(..) mas é é um pouco essa tentativa mesmo de assumir essa responsabilidade de mãe que é professora universitária e que pode desse lugar ajudar outras famílias.

O envolvimento de Martha é contagiante e por vezes ouvi, ao longo dos encontros mensais e das trocas de mensagens [o que me deixou contente] ela dizer: *Criz, a pesquisa não é mais só sua, é nossa*. Certamente Martha, esse sempre foi o propósito, atuo aqui para dar o “ponta pé inicial” como costumamos dizer. Para alguns uma exposição de minha prática, mas para mim, um processo de reflexão, de reconhecimento de que posso fazer e ser mais, fazer individualmente e no coletivo, aprender com o outro e compartilhar o que sei não apenas com a professora e o professor, mas como mãe, deixando à vista as subjetividades que me compõem. E, com a fala da mãefessora Martha, que compõe todas/todos nós.

Cena A carta chegou

Tenho atrás de mim os meus objetos, são produções da minha filha. E além desses objetos, eu trouxe um texto publicado num livro sobre as Memórias da Pandemia da Educação Inclusiva. E eu escrevi uma carta, “**Carta de uma mãe e um pai**”, que foi publicada junto com o prefácio desse livro, um livro organizado pela professora Cláudia Paranhos (...). Trago os quadros, a carta e Marília, que não é objeto... [... a filha entra, conversa com a mãe]. Venha cá... dar boa noite para as pessoas da reunião. Fala boa noite! ... Boa noite! [cumprimento da filha ao grupo]... **Pera aí que eu vou ouvir aqui, viu gente, rapidinho!** Ela tem **Agenesia do corpo caloso**. O que é? Enfim, é uma má formação, é um pedacinho do cérebro que falta. Bem significativo esse pedacinho! E **as comorbidades** dela em função dessa má formação são **Autismo, TDAH e Epilepsia**. Então, a gente convive aqui com esse, com essa, com esse **quarteto**. (Martha Benevides)

A narrativa traz lembranças, percebia-se o olhar atento e flutuante [quem não teve em algum momento produções das filhas/filhos expostas, numa satisfação por ter essas decorações estampadas na parede?!...], desperta a curiosidade que logo se dissipa ou amplia [no desejo em conhecer mais sobre a boneca que chega sorradeira] com a chegada da filha. A emoção embasava a tela ao ouvirmos, quase sem piscar, a “Carta de uma mãe e um pai”, uma narrativa, quer dizer, um desabafo, um sacudir para a vida de um casal, pais de uma pessoa com deficiência. Nos víamos em cada palavra, no fechamento dos parágrafos. A voz, antes mesmo de ser proferida já embargava, refletia a dor, a invisibilidade e a solidão que cada um de nós experiencia junto aos nossos filhos e filhas. O texto, a narrativa dilacerante dessa

professora mãe/ mãefessora fora mais que seu objeto de apresentação, tornou-se um dos temas de nossa discussão, uma peça a ser rasurada, respostas a com-fabular.

São elas/eles as/os com-fabuladoras/com-fabuladores!!

O Com-fabulatório é revelado/desvelado nessa narrativa como lugar de encontro, afetividade, lembranças, rasuras e fabulações. Somos mudança, transformação, como o processo de coloração da orquídea, uma flor ornamental com linhas semelhantes a do corpo humano, em especial o rosto [uma dentre várias curiosidades apontadas sobre a flor]. Em cada rosto uma reação, uma redescoberta. Um jardim-acadêmico, textual, espaço de metamorfose, onde as vidas efêmeras transitam, circulam de uma para outra, trazendo subjetividades que constituem um sujeito plural, multifacetado. Um sujeito que pode vir a ser, ou estar sendo [processo de descoberta, autoconhecimento] professor marcado pela deficiência, pai de pessoa com deficiência, gestor envolvido com as questões da deficiência na perspectiva de reduzir barreiras... O que será que é, um dos elementos ou tudo junto e misturado?

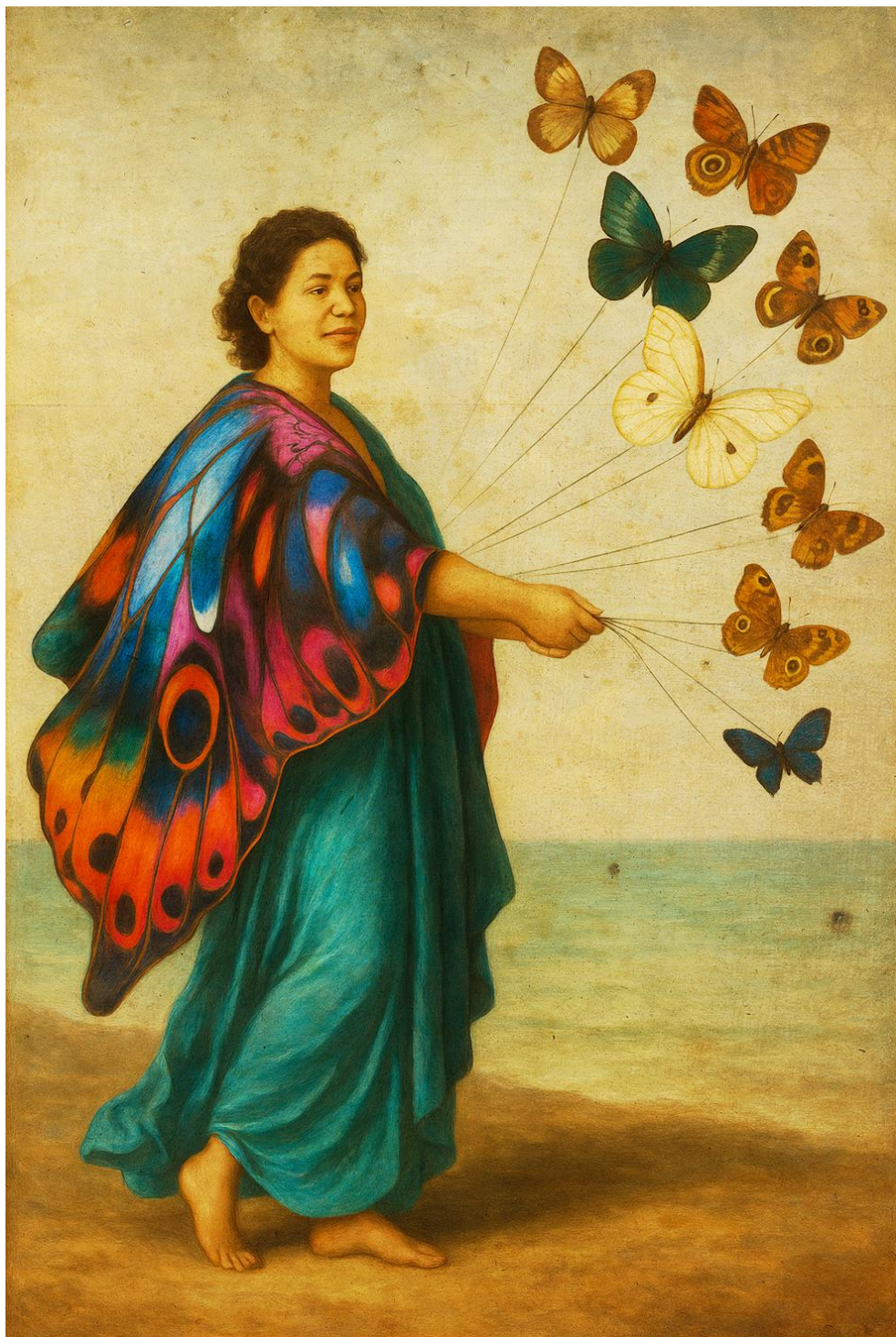
Eis o encontro da “fofoca”. Espaço de respeito para propagar a intimidade, para compartilhar experiências, lugar do invólucro vazio que narra uma história que se pensava única, mas que se desdobra, refletem outras. Sem fixar... em fluxo, a fofoca flui no Com-fabulatórios com narrativas que se cruzam na escuta e na experiência dos participantes, revelando histórias coletivas sobre o estar sendo sujeito, professora/professor marcado na parentalidade de filhos e filhas com deficiência.

As cenas, assim como todo o texto que envolve a apresentação e narrativa dos com-fabuladores estão em re-visão. Faço essa ressalva, pois percebo a necessidade de trazer outros elementos e, em razão de ter encaminhado a cada um deles [nos encontros me comprometi a enviar para todos os escritos do texto, a fim de que fosse verificado se havia pontos que não deveriam ser expostos, se a transcrição não foi fiel ao dito, ainda que todos, mediante o TCLE, tenham concordado com o uso das falas, imagens [lembrando que apenas Lagarta Azul pediu o anonimato] ao longo do trabalho haja vista que em breve será publicizado.

PERAMBULAR: PROFESSORALIDADES, PROFESSORALIZAÇÃO

Figura 22 - Imagos

Áudiodescrição da FIGURA Imagos



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

Memorial - descritivo, formativo, acadêmico? Rastros da docência

O tempo é agora! A experiência acontece no presente do tempo e da ação. O sujeito da experiência deixa marcas no tempo e ressignifica a memória nos deslocamentos que produz para apresentar-se em outras cenas. A memória era vista pelos gregos como divindade, *Mnemosyne*, a deusa e mãe das musas. A deusa conferia o poder da imortalidade a algumas personalidades e por meio da memória jamais eram esquecidos, destaca Chauí (1997). O que fica na memória pode ser narrado, narrar o outro e a si, ato este que constitui uma “metanarrativa”, (Souza, 2006, p.104), que segue com/pelo tempo. Na perspectiva bergsoniana a memória não é como um arquivo fixo, é viva, dinâmica, diz respeito à própria experiência temporal da consciência. Para Bergson (1999), o passado permanece no presente de forma virtual, podendo ser acessado a cada vez que a consciência necessitar, o que leva a dizer que o passado não se apaga. Partimos dessa breve discussão de memória para tomar memorial, por contiguidade.

No sistema universitário brasileiro, o memorial se inscreve no âmbito administrativo como um gênero híbrido que mescla currículo narrado e relatório de prestação de contas acadêmicas, regulando tanto o ingresso quanto as progressões e/ou promoções na carreira no magistério superior. Listado como parte das etapas para ingresso ou progressão no magistério superior, as resoluções e editais que o regulam em geral prescrevem um texto autobiográfico de natureza descritiva, que evidencie a trajetória de formação acadêmica bem como a experiência socioprofissional do/da candidata ao ingresso ou à progressão de carreira, destacando sua produção e impacto nos âmbitos de ensino, pesquisa, extensão e gestão, isto é, o que é da ordem do mensurável no bios.

A pesquisa (auto)biográfica em formação docente, contudo, tensiona essa prescrição do memorial descritivo desde os anos 1990 rasurando o seu qualificador: de descritivo o memorial se torna formativo ou mesmo acadêmico, apesar de ainda FIGURAr nas resoluções e editais como descritivo. Autores como Nóvoa (1988, 1995) e Pineau (1988), Passeggi (2011) e Clementino (2006; 2007) ressignificam o memorial como dispositivo narrativo-formativo, que desempenha papel fundamental no processo avaliativo e reflexivo que constitui o processo de profissionalidade docente, logo, não deveria ser reduzido a prova de mérito intelectual e profissional.

Juliana Salvadori propõe o memorial-multipaper caleidoscópico, feito de estilhaços, que incorpora “desleitura” e “deslocamento” como movimentos constituintes da docência e o exercício (Salvadori, 2022). Nesta proposta, Salvadori (2022), o traz na perspectiva da experiência e da experimentação, atravessado pelas subjetividades atualizadas numa linguagem e estrutura narrativa em perspectiva criativa e performática, fabulando modos de existência. Nesse movimento, o texto abandona a linearidade da memória e da prescrição descritiva, e propõe experimento que fabula, rasura e reinscreve a experiência docente a partir da experiência da foridade.

A partir destas propostas que rasuram o memorial e seu lugar e papel institucional, proponho também tomá-lo no além do registro autobiográfico, pela fabulação, como forma de rasurar as narrativas sobre profissionalidade e carreira docente. Proponho que os memoriais das e dos participantes, professoras e professores universitários, sejam tecidos às suas histórias de vida-formação emergentes no Com- fabulatório.

Nesse contexto, tomo a **Metamorfose** tecida na fabulação como metodologia para ampliar o movimento docente, pela experimentação narrativa. Essa abordagem permite ir além do viés (auto)biográfico, explorando a experiência docente de forma criativa e subjetiva, tomando memória também como invenção, e operando a descaptura daquilo que o memorial, como demanda institucional, fixa. A metáfora das lagartas [que se agrupam e se transformam] FIGURA o movimento do com-fabulatório ao tomar a docência como um percurso de ação coletiva, em que professoras/professores desconstroem/reconstroem a si ao partilhar narrativas e histórias, legitimando vozes e recompondo experiências para a reinvenção de si em de sua docência, em movimento de professoralização (Villela Pereira 2023). Interrogando os modos de produzir sentidos e formas de existência como professoras e professores universitários, pais e mães, no atravessamento com a deficiência-diferença. A narrativa de si em coletivo permite às professoras e aos professores não apenas expor mas também compor seu processo de formação em um movimento que, nas dobras da memória e da narrativa-fabulação, das práticas e dos discursos, entre as capturas institucionais e a invenção de fugas, produz docência, profissão, existência.

Entrelaçar as narrativas (auto)biográficas no fazer e desfazer da docência é rasurar essa tessitura pela Metamorfose abrindo espaços para a reconFIGURAção no

encontro e desencontro com os saberes de si e do outro. Este movimento se dá na/com a formação que, segundo (Bragança 2011, p. 158), “é um processo interior; liga-se à experiência pessoal do sujeito que se permite transformar pelo conhecimento”, vida ligada à formação pela linha, novelo, casulo do tempo.

A narrativa desvela as trajetividades de vida e profissão, e toma forma por meio de diversas linguagens e textos, como memorial, diário, mensagens de texto e *áudio*, vídeos, entre outros, constituindo “a memória material dos sujeitos, que falam por meio de diferentes linguagens da vida e de seus movimentos” (Bragança, 2012, p. 57). Um desses documentos, o memorial é deslocado, nesta pesquisa, de seu lugar descritivo e administrativo para dispositivo formativo. Através do memorial é possível, na opacidade da linguagem acadêmica e da dinâmica institucional, contar história-vida, de professora, assim como outras/outros contam, atenta aos caminhos para ressignificação da formação e atuação docente.

O memorial, quando rompe com sua função descritiva, abre-se ao movimento de reconfiguração de suas experiências dos saberes-fazer. Tecendo a narrativa por meio deste deslocamento do dispositivo, acredito esfiapar as amarras que conduzem o narrar numa perspectiva retentiva e linear, retecendo a potência, DE uma memória projetiva, um passado presente em devir. E A lagarta após sair do ovo vive mudanças⁷⁸ do seu próprio estágio, precisa passar por até 5 instares - a troca de pele e mudança de tamanho-⁷⁹, para que possa estar em condições de tecer seu casulo e diapausar. Após diapausar, como diz na roça, a que for encantada vira borboleta.

O memorial como dispositivo formativo reforça o lugar do sujeito, da professora e da professora e o professor como construtor/reconstrutor de sua história ao narrar sua trajetividade profissional com teor crítico e reflexivo, apontando em especial às fragilidades da prática, as relações interpessoais no cotidiano com os membros da agência escolar e familiar. É possível ainda apontar as lacunas do processo vida-formação nos seus atravessamentos, no apagamento da parentalidade, da deficiência, da diferença.

⁷⁸ Assim como a lagarta vive essas mudanças neste estágio, trocam de pele para seguir em outra fase, a professora e o professor precisam ir mudando sua postura, buscar novos conhecimentos, devorar, despir-se para ir ressignificando seu processo formativo, entendendo que estará sempre inacabado pela própria conjuntura social, mas que requer dele, do docente, envolvimento com as causas educacionais, sociais para uma formação plural e acessível aos co-atuantes nesse processo.

⁷⁹ As lagartas comem vorazmente e mudam de pele - instar por até 5 vezes. Vão crescendo até que estejam no tamanho ideal para o próximo estágio da metamorfose, o de crisálida. Mais informações sobre essa troca de pele em [Estágios de vida do bicho-da-seda, Bombyx mori](#)

O dispositivo memorial, pela demanda institucional de registrar a trajetória profissional-acadêmica, abre para as trajetividades, para a percepção do que se viveu, para a reflexão, para ressignificação e reconstrução das relações no processo de tornar o vivido, a memória, coletivo⁸⁰. De acordo com Nóvoa (1995), o memorial é capaz de desnudar o percurso, o sujeito, com o propósito da relação, “faz reaparecer os sujeitos face às estruturas e aos sistemas”, (Nóvoa, 1995, p. 18).

Essa visibilização capturada no dispositivo pode produzir linhas de fuga quando se toma sua potência narrativa como experiência e experimento - de si. O memorial, como uma das narrativas-experimento, promove atravessamentos pela parentalidade, pela deficiência-diferença, pelas tensões geradas pela escuta e pela visibilização da transformação, da subjetivação, das professoralidades e suas marcas. É neste movimento de visibilização e invisibilização do dispositivo que proponho a mim, assim como às e os participantes retomar as memórias inscritas e apagadas nos memoriais, tomando as vozes e cenas que fundem vida e profissão. Essas cenas que me atravessam, me tocam e afetam, despertam novas formas de olhar, sentir e agir na prática educativa.

As vozes que aponto estão relacionadas às dimensões diversas que acontecem de tempo em tempo. Destaco aqui a da ancestralidade, a sapiência dos meus antepassados que rastejaram/rastelaram muitos dos terrenos por onde passei. Ao longe, como um eco ouço:

Você pode, há caminhos daqui até perder de vista. Siga!

Meus avós, minha mãe, ensinaram-me sobre a vida e fizeram-me acreditar que conseguiria, iria longe e alçaria voos [é o que venho tentando fazer até hoje], ainda que chegue à borboleta ou mariposa, vou também vivendo como lagarta, comendo, devorando, transformando-me, no diapasos. Entre o ovo e a mariposa-borboleta, chego à docência. As lembranças, esburacadas pelo tempo, tecem o lugar de onde vim e os lugares onde vou me achegando. Trago na memória o terreno arado, plantações à espera da colheita marcada pelas pragas, que esburacam suas folhas

⁸⁰ Na obra Memórias da Plantação, Kilomba (2019) sinaliza nas páginas iniciais a importância de lembrar “o percurso de uma conscientização coletiva” para contribuir na reconFIGURAÇÃO/conFIGURAÇÃO do poder. Aponto este memorial, em recorte, com algumas cenas, como uma conscientização individual, construída por meio de vozes coletivas que contribuem com o meu caminhar e tensionam como posso[ou não] me tornar docente, professora formadora sem interrogar, refletir sobre minha história. As memórias que recordo são mais que fatos, e vivências, vão se constituindo para além das experiências, são experimentações de vida-formação.

na voracidade da lagarta para transformar-se em borboleta e embelezar um cenário que, para muitos, se apresenta disforme. Os costumes, imagens registradas em branco e preto nas fotografias, algumas delas com bordas roídas pelas traças, outras em caixinhas com lentes de aumento – binóculos -, resistindo ao tempo e nos dando licença para compor outras narrativas⁸¹.

O memorial é índice dos caminhos por nós percorridos, as paragens, estágios de uma metamorfose inacabada, fases de formação/deformação/transformação, avanços e regressos, voracidade, partilhas, escutas, isolamentos. Há momentos de maturação em meio às dúvidas, aos apegos, às verdades vistas como absolutas e incontestáveis, a serem deslocadas e rompidas. Esses estágios acontecem imbricados, necessários.

Quem tem memorial, narra. E quem não tem?

Durante os encontros no Com-fabulatório conversamos sobre a funcionalidade desse documento-monumento, seu uso na universidade, seu propósito para esta pesquisa e, principalmente, de como ele pode nos assegurar um compromisso conosco, nosso processo formativo, as rasuras, edições, fabulações e com-fabulações que FIGURAm nas nossas trajetividades acadêmicas.

Logo no início dos encontros, combinamos socializar os memoriais e marcar uma data para discutirmos alguns pontos, mapear as rasuras, tendo em vista as interações no Com-fabulatório. No primeiro, nenhum participante fez objeções ou apontou alguma dificuldade diante da proposta. Assim que foi possível, pedi aos com-fabuladores que socializassem seus memoriais no grupo de *WhatsApp*. A notícia causou reações bem diversas nas/nos com-fabuladoras/com-fabuladores.

⁸¹ No jogo das palavras, na metáfora que abraço, me vejo neste início de jornada docente como o ovo nas folhagens, pontos minúsculos que eclodem e saem a rastejar como se não soubessem ao certo para onde ir. Não sei como seria se tivesse seguido em outra direção, comido outras folhas ou ficado inerte à espera de outras lagartas famintas. Tomei o caminho da docência como me fora sugerido [é um esforço que venho fazendo, aguçando minha percepção para lembrar que não era essa minha escolha profissional, fui levada a professora e o professorado, me deixei levar... “Deixa a vida me levar. Vida, leva eu...” - um esforço para a cada dia entender melhor isso]. Será que fui induzida e ainda não percebi? Tenho consciência das bifurcações desse caminho e dos elementos que o compõem, da existência de trilhas presentes ao longo do trajeto que talvez devesse ter seguido e não o fiz. Há terrenos íngremes, tortuosos e, como dizemos na roça, cheios de “costelas de vaca”, precisando de terraplenagem, envolta por uma natureza esburacada marcando a passagem da lagarta por entre as folhagens. Por elas passei/passou e sigo viagem.

Cena Memorial no WhatsApp

- Não tenho Memorial!
- O meu está bem desatualizado, preciso rever...
- Depois mando, Criz! Mas não tem nada dessas discussões.
- Estou te passando pelo e-mail, mas não socializa não, viu. Tenho que melhorar!

Na abertura da nossa discussão sobre o memorial, discutimos sua relevância o que me levou a crer que os e as professoras já haviam produzido este gênero textual [ledo engano]. A produção de um memorial não é tão simples, demanda um tempo, deslocamento em meio aos experienciado, ainda que seja uma narrativa sobre o processo formativo que configure o múltiplo da vida, o fluxo das relações, o devir de subjetividades máquinicas, desejanter, conforme Deleuze e Guattari (2012).

Pelo *WhatsApp* fui conversando individualmente com cada uma/um das/dos com-fabuladoras/com-fabuladores a respeito do documento para que elas/eles pudessem partilhar no coletivo ou no meu privado. Nenhuma mensagem. Silêncio. Achei até graça - parecia que havia pedido algo proibido. Tecemos outras discussões e encaminhamentos e, nesse *zum zum zum* aproveitava e lembrava [com cuidado] dos memoriais, esquecidos. Depois de um tempo, após várias solicitações no grupo, três com-fabuladores encaminharam: um socializou no grupo, outro encaminhou pelo privado e o terceiro documento veio pelo *e-mail*. Já possuía o da professora Juliana Salvadori, socializado no grupo de estudo e publicizado no Repositório Institucional após a banca para promoção docente. Por fim, ao presenciar mais de perto o processo de escrita e a relevância do memorial no contexto, um dos com-fabuladores, com quem partilho relação conjugal, João Rocha, encaminhou uma mensagem pelo *WhatsApp*.

De posse dos memoriais, iniciei o esburacamento pela leitura para entender os rastros das trajetividades dos com-fabuladores, meus colegas de universidade, observando nessas narrativas suas professoralidades emergentes e o lugar, visibilizado ou invisibilizado, da parentalidade e da deficiência, seja pelas práticas, experiências, temáticas, produções. Envolvidos nesse processo de deslocamento, precisava saber se as e os com-fabuladores passaram a produzir rasuras sobre o lugar e o papel do memorial na academia e as marcas que nele poderiam rememorar-fabular sobre seus atravessamentos da e na vida-formação. De cada um deles, trago cenas enunciativas refletindo como nós nos inscrevemos no gênero Memorial.

Cena Esquecer e atualizar

Minha querida, com tantas coisas esqueci do memorial. Veja em um dos HDs, está no arquivo de solicitação da Promoção docente. Já precisa de atualização urgente a partir do seu trabalho, mas espero que te ajude. (João Rocha)

A mensagem, e seu movimento de rasura e reescrita do memorial, que se inicia no reconhecimento da necessidade de “atualização urgente”, me fez sentir gratificada pelo despertar sobre as visibilidades e invisibilidades que o memorial capturou, a partir dos encontros no com-fabulatório. A oportunidade de ler mais um memorial e a possibilidade de trazê-lo no conjunto com os outros para discussão tecendo-o a formação docente e aos atravessamentos que nos aproximam, em especial nesta pesquisa, também foi um bônus. De posse do memorial, assim como fiz com os dos demais colegas, iniciei a leitura observando o objetivo da produção, como a trajetividade acadêmica era narrada, tendo em vista as discussões sobre professoralidades, e, se em alguns dos itens a discussão sobre parentalidade ou deficiência emergia.

O memorial de João Rocha tinha características semelhantes às dos demais colegas: delineava a trajetória de um rapaz simples do interior da Bahia para chegar à universidade. Destaca, ao longo do texto, a necessidade que o levou a participar dos cursos formativos até a chegada no doutorado. De forma tímida, aponta no memorial o interesse em estudar sobre deficiência, relacionar a temática ao pilar de sua linha de pesquisa que é Currículo. Não há mensuração em nenhuma das seções do texto sobre a parentalidade, sobre a paternidade de um filho com deficiência como também um motivo para perceber a necessidade de trazer à roda de suas discussões o tema deficiência e o transversalizar no currículo. Aguardo, em algum momento, uma mensagem do professor dizendo que o seu memorial, abaixo parcialmente transcrito, está sendo rasurado a partir das reflexões dos nossos encontros no Com-fabulatório:

Cena A deficiência bate à porta

Percebo que essa trajetória ainda não se encerrou e já penso em aprofundar as pesquisas através de um estágio pós-doutoral para **compreender a construção de um currículo voltado para inclusão de pessoas com deficiências**, transtornos, altas habilidades; quilombolas; trans sexuais, travestis, um currículo na/para

diversidade, isso em função da ampliação das cotas na UNEB sem levar em consideração os currículos existentes ou pelo menos **apresentar alterações nos mesmos que possibilitem uma verdadeira inclusão desses sujeitos aprendentes.** (João Rocha)

A projeção apresentada por João sobre a necessidade de continuidade da sua formação no trecho do seu memorial, implica repensar o papel da universidade onde ela emerge e se visibiliza: o currículo. Refletir sobre o território-currículo nos convida a interpelar paradigmas e saberes mediante os processos históricos, sociopolíticos, culturais.

A universidade ainda não garante no currículo espaço para agenciamentos, acontecimentos e subjetividades. Falta, em efetividade, romper a linearidade e seguir pela refração, atentos às singularidades e especificidades de cada contexto. Os currículos ainda são tomados apenas como documentos e estes, na UNEB, estão sendo reestruturados para ampliar políticas afirmativas que a instituição historicamente inaugura e concretiza em uma política de ingresso e práticas curriculares imbricadas em saberes, cultura e vivências.

Um currículo acessível, contudo, e a compreensão de que a produção de equidade e inclusão atende as pessoas com e sem deficiência, sendo organizado a partir das potencialidades dos educandos para garantir a aprendizagem, provendo a eliminação de barreiras, ainda não chega a fábula, mas apenas a sonho.

Cena A comissão de Acessibilidade e Inclusão

É importante mencionar minha participação como **membro da Comissão de Acessibilidade e Inclusão**, que construiu propostas concretas para sua potencialização no contexto da UNEB (3.1.15). A Universidade **é reconhecida como tendo uma das mais abrangentes políticas afirmativas e de inclusão** dentre as universidades públicas, no entanto, isso não implica que não haja ainda muito a ser feito. Dentre os desafios identificados, está a própria formação dos docentes, bem como outras infraestruturas que precisam receber atenção para que, após a difícil entrada na universidade, os estudantes possam realizar seus estudos e permanecerem com condições adequadas para seu desenvolvimento. Participar desta comissão foi muito valioso, pelo aprendizado e pela atuação que esta tem tido em diferentes instâncias da Universidade, **assim como por minha vivência com meu filho, que está no Espectro Autista e, por isso, enfrenta desafios que a maioria da população nem imagina.** A Universidade Pública ainda está muito distante de ter tais demandas de acessibilidade e inclusão amplamente realizadas. **Entendo que trabalhar por isso é fundamental nas várias pautas sociais que encampamos em nossa atuação acadêmica.** (Jamile Payayá)

A com-fabuladora Jamile destaca em sua narrativa que a universidade ainda não assegura a inclusão. A falta de um planejamento inclusivo, de acompanhamento pedagógico do estudante, uso de estratégias de ensino diferenciadas, contribui para o silenciamento da diferença/deficiência e promove o apagamento do direito a aprender.

Sendo a UNEB uma universidade que se destaca na implantação de políticas afirmativas, como aponta a com-fabuladora, a exigência de um espaço coletivo, consciente, acolhedor, e que execute práticas inclusivas pelas adaptações curriculares e estratégias de ensino acessíveis, é urgente. Ressalto ainda nesta narrativa, o deslocamento feito pela com-fabuladora quando narra ***“assim como por minha vivência com meu filho, que está no Espectro Autista e, por isso, enfrenta desafios que a maioria da população nem imagina”***.

Refletindo por vezes esta narrativa, seria importante poder questionar se o convite recebido pela professora para participar da comissão tinha sido em função do seu atravessamento na maternidade marcada pela deficiência ou se o convite tinha sido ao seu colegiado e ela a escolhida independente da maternidade [até porque, nos parece que não era do conhecimento do grupo a sua maternidade no atravessamento da deficiência]. Se assim fosse, levando em consideração a maternidade, teríamos um lugar de reconhecimento, nossa experiência materna seria deslocada de um caso doméstico para a experiência como episteme, provocando o que Haraway (1995) , propõe os "saberes localizados", formas de conhecimento que reconhecem sua posição corporal, histórica e política — perspectivas situadas, responsáveis e éticas por essa consciência de si.

Almejamos que a maternidade atravessada pela deficiência seja trazida para o centro do debate científico, rompendo o pacto da neutralidade acadêmica e afirmando o saber pelo que se deixa afetar, fazendo-se corpo e território. O atravessamento narrado de dentro, atua como força política que desestabiliza hierarquias, reconFIGURando a diferença como potência. A voz materna-professora-militante torna-se ato de resistência e invenção institucional. Como no ciclo da metamorfose, essa narrativa encasula experiências, rasura silenciamentos e, ao abrir as frestas do casulo, anuncia voos possíveis — não só para si e seu filho, mas para todos que compartilham esse lugar.

Cena Percebendo-se Pai/Mãefessor(a)

Bom dia, pessoal! Depois do que estamos discutindo, acrescento este pedaço da minha vivência, experiência docente ao memorial abaixo: Após a experiência em tentar ensinar várias coisas para meu filho, passei a ser mais atencioso às dificuldades dos meus alunos. Aprendi um pouco sobre como ensinar autistas lendo textos diversos e acompanhando sessões de estímulos e terapias. Essa rotina me permitiu enxergar dificuldades em vários alunos que anteriormente eu associava à uma má formação na educação básica. Um grande ganho que tive, como professor/professa, foi me aprofundar em metodologias ativas e estudar um pouco mais sobre o aprendizado como experiência sensorial. Isso mudou minha conduta em aulas teóricas e práticas e também no modo de avaliação. Uma coisa que destaco é que os alunos percebem nossa mudança no método de ensino, nosso empenho em fazer algo diferente para ensinar e dar seguimento na trajetória acadêmica. Tive e tenho alunos autistas, esquizofrênicos, TDAH e outros sem diagnósticos, mas com clara necessidade de orientação para um melhor aprendizado. Outra coisa interessante é perceber o ganho dos alunos que julgamos aparentemente sem problemas. Espero que assim eu tenha contribuído para a formação de professores atentos a essas atitudes simples que podem promover inclusão. Espero também que nossos alunos tenham uma formação em educação inclusiva mais sistematizada, pois o que faço, e que outros professores e professoras fazem, são principalmente baseados na experiência individual. Obrigado/a! (Lagarta Azul)

Diante da inquietação sobre os memoriais e o movimento do Com-fabulatório para rememoração-fabulação, fui surpreendida ao ler no grupo a mensagem de um dos colegas dizendo da rasura estava fazendo no seu memorial a partir do movimento de estudo, reflexão e partilha do Com-fabulatório. O sujeito desejante de Deleuze, desejo que se **conFIGURA** como força produtiva permitindo a criação de novas relações, fluxos e agenciamentos, emergiu.

Ao efetivar a leitura do memorial enviado anteriormente, não observei ao longo do documento referências ou alusões sobre sua parentalidade, autismo, deficiência ou mesmo reflexões sobre práticas para trabalhar com os estudantes com deficiência, dando ênfase nas dificuldades de aprendizagens por eles expressas. Entendi que o memorial encaminhado foi o já existente e solicitei que encaminhasse o documento que estava reescrevendo, sob rasuras. Não recebi este texto, mas este trecho editado abre uma brecha no registro-documento acadêmico, a ser produzido e lido em outras perspectivas, dentre elas a de legitimação de pai/mãefessor(a), do registro de uma docência atravessada pela parentalidade na deficiência.

A narrativa de Lagarta Azul nos provoca deslocamentos sobre o como e o onde das aprendizagens. Em sua fala, o com-fabulador destaca como seu processo formativo de docente e pai é interpelado por essas experiências sobrepostas. Nesse movimento, Lagarta destaca a relevância de estudar e compreender sobre aprendizagem sensorial, para compreender as dificuldades assumidas como falha/déficit, e metodologias ativas, que inscrevem a autonomia das e dos estudantes, desde o planejamento, como parte do processo educativo.

A parentalidade na diferença-deficiência, os estudos para apoiar seu filho, embasaram a mudança de estratégia por parte do professor que se permitiu olhar com atenção aos sujeitos-estudantes e, é possível compreender, sem culpabilizar quem o antecedeu, nem planejar sem levar em consideração os modos e tempos de aprendizagem do sujeito. Muda-se rotas e trajetórias a partir da avaliação de sua prática, assumindo outras formas de ensinar que acessibilizem o conhecimento possibilitando o aprendizado aos diferentes, ou seja, a todos.

Pelas lentes do professor percebemos o lugar da rasura e fabulação de táticas numa perspectiva inclusiva gerada pela experiência da parentalidade: *“Isso mudou minha conduta em aulas teóricas e práticas e também no modo de avaliação”*, afirma o professor. A transformação do professor e sua professoralidade FIGURA na transformação das metodologias, posicionalidade do professor em relação ao processo de aprendizagem, às relações intersubjetivas com estudante e o conseqüente rompimento de barreiras.

Cenas Institucionais: subjetividades ausentes

Este Memorial apresenta minha trajetória de formação enquanto **mulher sertaneja, indígena, geógrafa, baiana e professora**, tendo em vista explicitar processos fundamentais à minha constituição enquanto pesquisadora. A trajetória aqui descrita, **não é referência exclusiva a um “eu”** mas, sobretudo, refere-se à alteridade que me interpela e me habita, ao tempo que provoca um traumatismo egológico.... (Jamile Payayá)

O presente trabalho se constitui como Memorial apresentado como pré-requisito para **Progressão na Carreira** do Magistério Superior para a classe Assistente na Universidade do Estado da Bahia (UNEB)...O texto pretende apresentar a trajetória de uma **pessoa de origem humilde e que se tornou o primeiro ente das famílias, materna e paterna, a conseguir fazer um curso superior** e o primeiro a conseguir concluir a pós-graduação stricto sensu, mestrado e doutorado. (João Rocha)

Este Memorial contém, de forma discursiva, sucinta e circunstanciada, uma breve apresentação de minha trajetória acadêmica, inicialmente como discente e posteriormente como docente, assim como das atividades profissionais exercidas ao longo da carreira. Tem por objetivo cumprir o requisito obrigatório para **promoção na carreira docente**, da classe de Professor Auxiliar para Professor Assistente, na Universidade do Estado da Bahia...Segunda de cinco filhos de uma **família pobre e sem tradição de estudo**, ter um livro era um luxo que não cabia no orçamento... (Juciana Cerqueira)

O presente memorial foi elaborado para atender às exigências relativas ao processo **de promoção docente** da categoria Adjunto B para Titular da Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Este documento constitui-se de um texto circunstanciado que descreve a trajetória ... aspectos de sua vida profissional desde a sua admissão na UNEB e perspectivas para linhas de trabalho. (Lagarta Azul)

Nas introduções que localizam o texto memorial e as narrativas, evidencia-se sua função institucionalizada: requisito para promoções docentes ou para admissão via concurso público. As Introduções, em grande parte, ecoam-se, ao apresentarem a trajetória, com maior ou menor espaço para as trajetividades docentes, ao pontuarem seus objetivos [atender a uma demanda externa, atender à instituição] e inscreverem uma brecha para as subjetividades - marcas como etnia, raça, classe, e, de alguma forma, para a família. Contudo, a família que emerge é a de origem, não a atual, localizando a maternidade e a paternidade no outro, e não em nós: visibilidades e invisibilidades.

Na apresentação do documento, nenhum dos e das com-fabuladoras referenciam, aludem ou evocam sua parentalidade, seja por ser mãe ou pai, sendo seus filhos com ou sem deficiência, o que visibiliza o lugar da maternidade e da parentalidade na academia - o de interdição. Mesmo na narrativa das professoras, a maternidade emerge timidamente, sem ênfase aos deslocamentos povoados em sua trajetória docente. Não encontramos nos memoriais o impacto do trabalho do cuidado, histórica e socialmente atribuído às mulheres (mães, avós, tias e demais cuidadoras): impacto nos índices de produtividade, impacto nos arranjos familiares e institucionais, impactos nas perspectivas de carreira. profissional

Segundo Freire, Costa e Andrade (2023), o cuidado, como conceito e prática, desvela relações de gênero que atravessam também as docências universitárias, envolve escuta, acolhimento e corresponsabilidade. Cuidado, mais que ato individual, é atitude ética, política e inter-relacional, enraizada na responsabilidade coletiva. Implica autonomia, interdependência e reconhecimento. Cuidar do outro exige, como

propôs Foucault (1980), cuidar de si, num movimento de autoconhecimento, autorregulação e transformação, sustentado por políticas integradas e redes de apoio.

A invisibilização da parentalidade e do cuidado por parte das professoras, suas grandes protagonistas, delinea a normalização e a naturalização deste trabalho físico e mental como tarefa das mulheres. Deslocar o olhar e a prática é também movimento do Com-fabulatório, pois a “ética do cuidado propõe a equalização da responsabilização e compartilhamento das funções de cuidar entre homens e mulheres” (Freire, Costa e Andrade, 2023).

É possível observar o que chamo de subversão nas narrativas de Juciana e João Rocha em relação aos esburacamentos que produziram, assim com muitos de nós, na universidade, em função das conFIGURAções familiares e econômico-sociais, desafiando o elitismo acadêmico. Pensar a partir dos atravessamentos da parentalidade e da deficiência que nos aproximam, romper as barreiras da invisibilidade da parentalidade-professoralidade, é fortalecer a subversão. A com-fabuladora Jamile elege narrar sua interpelação no movimento acadêmico pela sua alteridade, o ser/estar sendo docente acontece pela afirmação da origem, do corpo e do território: na expressão "traumatismo egológico" sugere uma ruptura com as formas hegemônica de ser e pensar, uma fissura, efetiva rasura para emergir e valorizar sua história no espaço universitário.

É preciso, contudo, garantir que a experiência da deficiência faça parte deste espaço de discussão como tema legítimo da universidade. Acredito que trazer a rasura para os memoriais acadêmicos seja um dos desafios instaurados por esta investigação, ao torná-lo dispositivo capaz de acolher as narrativas que anunciam diferenças, atravessamentos e experiências como saberes legítimos e processo de vida-formação.

Não pensem vocês, leitoras, que meu memorial esboçava esta marca da maternidade. Assim como os colegas, marquei minha origem e não atualizei esta memória, destacando a trajetividade de minha mãe, Creuza do Cabela Branco, como exemplo da vida que passa a mulher para prover melhores condições às filhas, inviabilizando a trajetividade da mãe-professora-pesquisadora que fui me constituindo. Sou fruto de uma família trincada, termo que escolho para FIGURAr a falta, desde a infância, da FIGURA paterna. Este é um dos elementos que marca a entrada do meu memorial

Cena Maria vai com as outras

A narrativa aqui posta busca traduzir as andanças que constitui minha vida acadêmica e profissional, demonstrando neste trajeto as conquistas e percalços enfrentados durante esta formação e o desenvolvimento das atividades profissionais; exprime também, a realidade de uma pessoa que vem de um contexto social difícil, enfrentando diversas dificuldades e consegue chegar ao nível universitário, momento de conquista coletiva, sendo a primeira da família a ocupar este lugar, sendo afetada pelas conquistas e afetando ao outro, ao mostrar a possibilidades de chegar a novos lugares, acreditando que isso é possível pela Educação (...)Caminhos, rotas, pistas, foram CONFIGURANDO-se nas entradas e saídas que me permitiriam ir e vir, tecendo fios, fazendo conexões, construindo elos, aberta a encontros e desencontros na construção de si. A menina órfã de pai, de família humilde advinda da zona rural, iniciava sua incursão no mundo das letras, tomando para si a responsabilidade da leitura dos livros infantis, antes narrados por sua mãe e das inúmeras histórias contadas pelos tios e avós sob a luz do luar, na roça, no entrecruzamento de saberes que iam do familiar- pela ancestralidade, ao universo escolar. (Crizeide Freire)

Meu memorial, como outros, também foi escrito para dar conta de exigências acadêmicas. Seu aspecto descritivo por vezes impede aberturas para que seja crítico, reflexivo. Retomo-o e o rasuro ao longo esta tese para que visibilize e enuncie minhas subjetividades, as produções de mim, os entrelaçamentos de uma professora universitária que materna, que reforma/forma dentro e fora do espaço acadêmico; que aprende na sala de espera ou no acompanhamento terapêutico do filho; que observa as lacunas no processo de ensino e aprendizagem e que PODE, como mãefessora contribuir no contexto escolar pela formação, pela escuta sensível, fortalecendo a escola na construção de práticas acessíveis, inclusivas.

Ratifico, rasura é preciso. Meu memorial, precisa contar outra história, precisa trazer a legitimação de minhas contribuições na academia a partir de minha experiência, de minha vida com estratégias diárias, de sinal de alerta sempre ligado para pensar, agir de outra forma, rompendo a barreira atitudinal para provocar uma ação efetiva de transformação.

Cena Mãe desdobrada

Mesmo tendo que me desdobrar para trabalhar em três cidades diferentes e longínquas entre si **e cuidar de filho pequeno**, minhas angústias quanto às dificuldades de aprendizagem de muitos alunos permaneciam gritando (...). Concluí mais uma especialização, agora em Linguagem - Enfoque nos distúrbios de linguagem/aprendizagem

e na atuação em âmbito educacional (...) um importante marco em minha carreira profissional como educadora e como fonoaudióloga. (...) Ano também que **tive minha segunda filha** e solicitei remoção para o Campus XXII da UNEB, em Euclides da Cunha, local onde pude desenvolver além das atividades acadêmicas, atividades administrativas. (Juciana Cerqueira)

A cena narrada retrata um aspecto da vida de muitos de nós em algum momento da vida, os deslocamentos. Contudo, quando ele acontece na vida de uma mulher-mãe e no atravessamento da deficiência a situação se conFIGURA de uma outra ordem, as dificuldades são maiores neste sair de casa para ir trabalhar em outra cidade. É uma face de uma dupla/ tripla jornada das mulheres que tem uma formação e atua. Conversamos em outro momento sobre a docência marcada, historicamente, como profissão feminina, sustentada por um imaginário social naturalizando a mulher como cuidadora e, por isso, hipoteticamente dotada de "vocação" para ensinar (LOURO, 1997). Ao passo que a docência abriu portas para o ingresso feminino no espaço público, também normalizou a sobrecarga: o fato de trabalhar fora de casa, para a maioria das mulheres, não significou ou significa, abdicar das responsabilidades domésticas e maternas, mas acumular serviços.

O processo de “desdobramento” corpo-tempo que é exigido às mulheres — uma corporeidade que, segundo Silvia Federici (2019), é constantemente requisitada pelo capital e pelo patriarcado como fonte inesgotável de trabalho, visível e invisível. Na ação docente há agravante, um desgaste emocional pois não basta levar teoria, a docência pressupõe vigilância ética e afetividade. Na narrativa, Juciana aponta outro movimento inerente aos professores, a formação continuada que demanda investimento de tempo e divide espaço com a maternidade. A produção de conhecimento sempre atravessada, corpos situados: corpo-mulher-mãe-professora. A carga mental da maternidade e as demandas acadêmicas se apresentam como desafio e é, também, exaustivo, uma queda de braço na divisão do tempo: cuidado, deslocamento, estudo... haja energia!

Cena Mãe inimaginada

No entanto, entre os anos de 2014 e 2015, **tornei-me mãe por circunstâncias inimagináveis**. Após uma gravidez turbulenta, minha irmã mais nova gerou uma criança, Henrique, que não teve condições emocionais de oferecer os cuidados mínimos necessários. Esta situação demandou toda a família, que se preocupou com a saúde e

a segurança de Henrique, cada vez comprometida. Neste movimento, **Henrique escolheu a mim para ser sua mãe** que, a princípio, me assustou mas, se tornou uma das grandes alegrias de minha vida. Esta foi uma grande virada em minha vida, pois tinha que conciliar minhas expectativas da carreira com a criação de uma criança. Tanto as questões de saúde que ele demandava no início, quanto a importância da proximidade com a família, tornaram mais distantes de mim, naquele momento, as possibilidades de sair do estado para cursar um doutorado. A perspectiva de voltar à UFBA parecia uma saída viável, apesar das dificuldades com os deslocamentos, que seriam inevitáveis.(Jamile Payayá)

Ao narrar-se “mulher sertaneja, indígena, geógrafa, baiana e professora”, a com-fabuladora Jamile destaca categorias valiosas de interseccionalidade e, posteriormente, tanto ela quanto Juciana abrem as narrativas para considerar a maternidade na sua trajetória. No caso de Jamile, tanto como uma escolha - “Henrique escolheu a mim para ser sua mãe” - como uma virada que coloca o cuidado e sua economia e ética no entremeio das dimensões acadêmicas e profissionais: “conciliar minhas expectativas da carreira com a criação de uma criança”, consideração que está marcada na narrativa de Juciana - “**cuidar de filho pequeno**”. A conciliação é, contudo, mesmo que desejada, impossível pois as preocupações e cuidado, no contexto de Jamile “tornaram mais distantes de mim, naquele momento, as possibilidades de sair do estado para cursar um doutorado. A perspectiva de voltar à UFBA parecia uma saída viável, apesar das dificuldades com os deslocamentos, que seriam inevitáveis” e no contexto de Juciana a levam também aos deslocamentos - “solicitei remoção para o Campus XXII da UNEB, em Euclides da Cunha, local onde pude desenvolver além das atividades acadêmicas, atividades administrativas.

Esses entremeios dos e nos memoriais capturam tanto a invisibilidade da maternidade e da mãe naquilo que se prevê como trajetória acadêmica quanto a visibilização dessa maternidade quando atravessa os caminhos e desenha inconciliabilidades entre o trabalho produtivo e o reprodutivo. A interdição e exclusão da maternidade no institucional da universidade, exclui, por conseguinte, as mães da academia pela dificuldade em dobrar e desdobrar os tempos para o materno em meio aos calendários. A maternidade gera todas as demandas às mulheres [a nós]: “quem pariu os teus, que balance”. Conquanto a maternidade esteja entremeada, a deficiência ainda não é categoria anunciada ou evocada, embora doença e adoecimento emergam de forma fugaz.

Até quando esses desafios permanecerão invisibilizados, interditados, no debate, reflexão em nossos memoriais? Como metamorfosear pelos entremeios - dos memoriais, das memórias, da academia?

Cena Você me escuta?

Você me escuta quando falo das minhas vivências **como mulher, branca, de classe baixa, mãe de filho com deficiência**, ou suas fantasias sobre minha sudestinidade e branquitude, pelas quais você me esmigalha, para me definir e delimitar, negam qualquer lugar de fala na universidade na qual me (re)faço todo dia e na qual (me) produzo/inventa professora e o professora(s), nos últimos 10 anos, na foridade de habitar o território de identidade do Piemonte de Jacobina do Departamento de Ciências Humanas da Universidade do Estado da Bahia, Campus IV, Jacobina? Oh, Lorde. **Parto das grandes e pequenas violências, as pequenas e grandes indignidades, que como mulher e mãe**, como estudante, como professora, tenho enfrentado ao longo da minha trajetória, vida-formação, no fora e dentro da Universidade do Estado da Bahia (Juliana Salvadori).

A conFIGURAÇÃO desta cena e deste memorial, da com-fabuladora Juliana Salvadori, é diferente da apresentada pelos demais participantes, ainda que também compartilhe como um dos objetivos o processo de promoção docente. O diálogo tecido entre sua narrativa com a escritora feminista negra Audre Lorde⁸², pela desleitura do aforismo “Foi assim que eu aprendi que, se eu mesma não me definisse, eu seria abocanhada e engolida viva pelas fantasias dos outros a meu respeito” (Lorde, 2019, p. 176) é uma provocação da professora a desdizer de si, performatizando suas professoralidades no atravessamento da maternidade marcada pela deficiência - ambas declaradas.

Demarca na narrativa a maternidade e a estrangeiridade - já anunciada em cena anterior, pela metonímia da branquitude e da sudestinidade em uma Universidade do Estado da Bahia, que posteriormente descobriria estar conectada a um diagnóstico tardio de autismo e superdotação. Desabafa no texto a experiência de uma maternidade e uma docência silenciadas, produzindo-se desleitora na docência, no materno, no gênero mulher, na racialização tomando o desencaixe com as categorias e os rótulos como potência para um devir, estar sendo.

A interdição das diferenças que atravessam sua docência eclodem e laceram o memorial descritivo, demanda pró-forma, inventando outra forma de denunciar e

⁸² Discurso que Lorde proferiu em fevereiro de 1982, na Universidade de Harvard, intitulado “Aprendendo com os anos 1960”.

anunciar fazeres-saberes na universidade que considerem a interseccionalidade de uma docente que materna pelo atravessamento na deficiência, duplo e latente, em seus filhos e em si, numa descoberta tardia, e produza justiça social, epistêmica, curricular, legitimando outras formas de existir e produzir na academia.

A implicação da professora e da mãe neste memorial ao trazer maternidade e deficiência como fundamentos da trajetória não apenas acadêmica, mas de vida-formação, aponta o movimento de desleitura como uma possibilidade de descaptura do dispositivo acadêmico. A desleitura opera rasuras do gênero textual discursivo, e traz em voo uma produção autoral, convidando à validação da escritura da experiência como ciência. Uma posição e exposição arriscadas⁸³, que delineiam possíveis desdobramentos, elegendo desvelar as estruturas opressivas da academia ali onde se busca escondê-las, nas narrativas institucionais e institucionalizadas, ao operarmos com outras lógicas, narrativas, textos.

Cena Maternidade cabe no Lattes⁸⁴

O Parent in Science também tem contribuído para a geração de dados quantitativos sobre as questões de gênero e parentalidade no cenário científico brasileiro.” Este e outros documentos estão disponíveis para acesso e leitura em <https://www.parentinscience.com/>. Entre as repercussões, o movimento conseguiu que a maternidade fosse registrada em Lattes e pesquisadoras não fossem punidas pela queda em produção durante suas licenças-maternidade quando concorressem a editais de pesquisa. Essas questões cruzam-se à minha baixa produtividade acadêmica, quando considerados os índices, e meus dois filhos, atípicos, com TDAH e com TEA, sem registro no Lattes, e com dois momentos em que fui chamada a dialogar com duas estudantes que nunca estiveram em sala comigo, mas que engravidaram, uma delas em meio a sua graduação, duas mulheres, moças, do semi-árido, que ouviram de suas famílias e amigas que agora o sonho da educação estava acabado, era hora de ficar em casa e criar os filhos. Essas duas mulheres, ainda a ser mães,

⁸³ É necessário ressaltar que a professora Juliana propõe esburacar e desfiar o memorial descritivo, exigência que vem atrelado à produção de artigo acadêmico, e propôs que o memorial fosse também o texto acadêmico. Essa proposição, arriscada, e validada pela banca, encontrou barreiras na instituição e nas instâncias de Gestão de pessoas. Foi uma batalha de quase seis meses para que o processo institucional fosse aprovado e se compreendesse que seu memorial não era descritivo, mas formativo, *multipaper* e também texto científico acadêmico,

⁸⁴ Essa rasura que busca corroer o arame farpado que cerca as vizinhanças entre maternidade a academia tem sido inscrita não apenas individualmente, mas também por coletivos de mães e pesquisadoras que constituem movimentos como o Parents in Science. Encaminhamos um texto “Con-fabulário: Docência e Maternidade que adejam no casulo”, aceito no evento, cuja apresentação aconteceu em formato de vídeo, conforme link - <https://www.youtube.com/watch?v=sNnzLlrNh3E> trazendo o Com-fabulatório como platô para fortalecer as relações na parentalidade por meio da discussão sobre docência universitária no atravessamento com maternidade marcada pela diferença.

me procuraram pela professora e pela mãe que eu era: disse a elas que quando entrei na universidade, para graduação, já tinha meu primeiro filho - tinha eu, então, 19 anos e um bebê. Avisei que os tempos seriam outros para estudar, e maternar, mas seriam possíveis. Sem expô-las, registro que ambas estão na pós-graduação stricto sensu. (Juliana Salvadori)

O encontro intergeracional entre mulheres na universidade é uma das potências que a parentalidade na diferença-deficiência faz acontecer. Em diálogo com professora Juliana sobre essa cena do memorial, ela relata que não sabia que sua maternidade e seu lugar de mãe emergia tão fortemente, o suficiente para ser visto pelas estudantes como sinal de porto e apoio. Foi, de certa forma, assim como ela relata no diálogo com então colegas Lúcia e Joselito, a descoberta de como o cuidar de seus filhos, principalmente do mais jovem, emergia como marca forte da sua professoralidade na universidade: educar como forma de cuidar dos que estão e virão.

A narrativa abre fissuras universitárias, reflexão sobre a manutenção e ruptura de discursos sobre a deficiência capturada nos paradigmas. Como lembra Diniz (2007), a deficiência não é uma tragédia pessoal, mas uma experiência marcada pelo capacitismo, operada como regime político que desqualifica e silencia o outro, o diferente. A manutenção dessa lógica patologizante reproduz o que Aline Alvernaz (2021), traz como conjunto de normas e dispositivos que fabricam o corpo deficiente como anormal, sempre à espera de ajuste, cura ou tutela.

Ao incorporar, a partir do feminismo, a deficiência como ética, cuidado e interdependência, a necessidade de redes de apoio para os sujeitos, Evar Kittay visibiliza as cuidadoras e o viés de gênero caminha com a categoria da deficiência ao pensar quem cuida, sendo este lugar ocupado, na maioria das vezes pela mulher, em especial mães. Seja por negação, diferença conceitual ou empatia pelos movimentos que vem surgindo - a exemplo da neurodiversidade e da experiência do cuidado - esses tensionamentos sobre o uso do termo/conceito, deficiência, diferença e cuidado são ressignificados por meio das narrativas das e dos professores colaboradores e suas/nossas implicações no processo de professoralização no atravessamento com a parentalidade.

A experiência é atravessada e dialoga com o que destaca Vera Iaconelli (2020) ao dizer que a parentalidade contemporânea desafia a academia a reconhecer o cuidado como um elemento legítimo da experiência profissional, atravessando

expectativas de produtividade e reorganização do tempo. Seguindo o mesmo tom, Ana Cristina Campos (2023) chama a atenção para como as políticas que registram a maternidade no *Lattes* e protegem a pesquisadora durante a licença-maternidade confrontam a ideia de produtividade medida apenas por indicadores quantitativos, trazendo importância de considerar o cuidado como parte integrante da trajetória acadêmica. Além de desconsiderar esses aspectos, Letícia de Oliveira (2021) a sobrecarga da maternidade é impacto emocional, no bem-estar psicológico e na produção científico-acadêmica, sobretudo em contexto da maternidade atravessada pela marca da deficiência dos filhos e de si, como é o caso de Juliana.

Pesquisadoras e pesquisadores como Mello, Nuremberg e Block (2014); Gesser e Fietz (2021); Mello e Fietz (2018); Diniz (2003; 2007) entre outros, ainda pouco referendados, lançam outros olhares à experiência sobre a deficiência, rasurando as dores e os processos de desumanização de nossos filhos e de nós, negando-lhes a condição de sujeitos, de gente, e comandando nosso silenciamento, apagamento e solidão como mães/pais de filhos com deficiência. Ressalto ainda, como mais um elemento desta reflexão que a produção do conhecimento não se dá fora da vida afetiva e dos cuidados cotidianos. A trajetória da com-fabuladora, que aqui nos representa nesta narrativa declara o entrelaçamento entre educar e maternar, a ser vista como prática política, pedagógica e que leve a universidade ao acolhimento e reconhecimento das diferenças, valorizando a diversidade de trajetividades científicas.

Cena O espaçamento da CRIZÁLIDA

Hoje, dezessete de agosto de dois mil e vinte e cinco. Domingo nublado, gotas de chuva que juntam-se às minhas lágrimas de alegria, reconhecimento, satisfação, um misto de sentimentos e emoções que não consigo descrever. Eu, presa no quarto, com os dedos insistentes na tecla para finalizar o texto da tese. Ao fundo, o som na cozinha - de Malu ensaiando o almoço com a ajuda do pai. Um eco: gol do Bahia - reprise do jogo. De forma recorrente, o barulho conhecido de uma caminhada que segue de um lado a outro - Luan se regulando. Foram se resolvendo e permitindo que pudesse, sem “interferências”, o trabalho terminar - de vez em quando, uma voz ao longe: Mãe! Junto a mim, do outro lado da tela, os círculos com as imagens a todo momento surgiam. Era como se estivesse ouvindo de cada uma: não está só! Estamos concluindo! Onde posso ajudar? É preciso nomear, são elas: Ju, Jam, Déa e Orle. As entradas no texto pelo panapaná que, ao tempo que me rasgavam do meu estado de Crizálida, me guiavam a outras folhagens, reterritorializando em um jardim que se embeleza pelo esburacamento. Segui pelas seções fazendo com elas

os ajustes, correções, relendo trechos e tendo cada vez menos certeza de quem sou, mas me fortalecendo de quem estou sendo: a mãe-fessora que é grata aos semelhantes e aos diferentes, que me permitiram experienciar estágios de uma metamorfose não linear pelas suas narrativas, focando no com-fabulário onde, juntas e juntos, vamos repensando nosso lugar na universidade no atravessamento da deficiência em nossas vidas. Este dia, anotado acima, não é o fim desta história, mas o começo de novo ciclo em fita - tempo Kairos para rasurar, editar e trazer as fabulações de vida-formação, de um outro estágio metamorfofósico: como vou me constituindo doutora.

Talvez seja este um dos parágrafos a compor meu memorial após esta tese, que tensiona o lugar de nossas professoralidades, a visibilidade da docência atravessada por uma maternidade marcada pela deficiência. A rasura do meu memorial acontece fio a fio, linha a linha. É preciso muito mais que descrever o percurso acadêmico, mas revelar a vida-formação, pelos esburacamentos desta história, tornando-o documento incompleto e vivo, de um corpo que adeja outros territórios. Um ensaio do que devo fazer com urgência, fazer do memorial mais que um documento descritivo, que seja um instrumento de militância, de criticidade, que me coloque com meus pares como protagonistas contando a história que eu diariamente rasuro para existir.

Eu sou professora, eu sou professor

Corpos que narram suas histórias e se reúnem no Com-fabulatório, um corpo docente. Um corpo aberto a transformações: possíveis pupas, lagartas, borboletas. Corpos que constituem um Panapaná, bando de borboletas que migram em certa época, formando verdadeiras nuvens. Ao pousarmos para reunião, transformações outras vão acontecendo, continua as rasuras dos corpos docentes em direção a fabulações da docência-formação-metamorfofósica.

Pois bem, recomeçamos! Rever rastejos, caminhadas, voos, reavaliar ações, práticas, rasurar nossas histórias de professoras e professores, do que “somos” para o que estamos dispostos a ser. Assumir a formação na/com a maternagem a parentalidade que nos desloca e nos autoriza pela experiência narrar e registrar as práticas. O que narro/narramos sobre isso?

Cena A dúvida

Nesse processo de formação eu passei a me questionar **quem sou eu como professor**, quem sou eu como gestor, e quem sou eu como formador de professores. A rasura meu memorial não partes, mas fio a fio. É preciso muito mais que descrever um percurso acadêmico, se nele não revelo vida-formação, nada foi dito, os esburacamentos e atravessamentos que me constituem precisam fazer parte desta história, de um documento vivo, de um corpo que adeja outros territórios.

qual é a minha posição nesse universo. **Como é que eu tenho me posicionado e me formado?** É porque uma coisa é você entrar numa turma. Hoje, eu tenho essa visão como professor. Entrar numa turma como o professor e fazer uma fala de formação de profissionais. **Hoje, a minha visão é assim: eu quero entrar na sala para formar pessoas.** O objetivo não é formar profissionais. O primeiro objetivo é “formar” pessoas, porque se são pessoas bem formadas, conseqüentemente, você terá bons profissionais que irão em busca de sua formação. (...) E aí, assim, tem algumas coisas aqui, algumas trilhas de caminhos que nós podemos discutir como resposta a isso. O que é que nós estamos fazendo enquanto professora e professores formadores de professores para reverter essa situação? (João Rocha)

As primeiras linhas dessa narrativa me deslocam do marido e pai com quem coabito, emerge o professor João Rocha. Seu olhar expressa dúvida e ao mesmo tempo de satisfação durante o encontro, num misto de emoções e sentimentos que se revelam no seu semblante forte, buscando também passar certa tranquilidade durante a exposição dos questionamentos. Sua dúvida ecoou entre os participantes do encontro e provocou-nos a pensar sobre essas mudanças, funções, nossos eus em locais diversos, nossas subjetividades que nos acompanham e dividem espaço em uma mesma função.

Será que temos uma posição pré-definida nestes territórios? O fato é que estamos aqui, entre opções, indicação, causalidade ou outra condição - estamos aqui como professoras e professores. Avaliar o que venho fazendo, minha posição neste lugar, é mais que necessário é urgente e diário.

A docência é uma ação que envolve conhecimentos específicos, profissionais, reflexões metodológicas para atender as demandas. A docência universitária requer um exercício contínuo que deve estar a serviço de uma coletividade, requer habilidades em criar ambientes de aprendizagem que favoreçam o des-envolvimento integral dos estudantes. Mas isso não basta! De certo, é necessário ofertar ao grupo um cenário formativo e isso vai além de conceitos, conhecimentos específicos e pedagógicos.

Narra enfaticamente João: *eu quero entrar na sala para “formar” pessoas. O objetivo não é formar profissionais.* Vale destacar, que as aspas foram sinalizadas durante a narrativa, a reflexão sobre quem forma, o que nos remete às discussões freireanas: ninguém forma ninguém, uma ação que acontece em comunhão. Pensando no processo relacional, de interação, necessários em sala de aula, a ação da docência precisa ser dialógica, de construção da realidade histórico-social. Nós, como profissionais da educação, professores e formadores, temos que vivenciar, experienciar a humana docência. Estamos comprometidos com o que fazemos e atentos às possibilidades e necessidades dos nossos estudantes [embora ainda façamos pouco diante da realidade que presenciamos]. A humana docência está pautada nas lutas sociais pelos direitos humanos que vêm sendo desenvolvidas e deve ser princípio basilar do sistema educacional.

Cena Desespero ao longo do caminho

Eu tô meio assim, desesperado, querendo lutar ao mesmo tempo por uma escola inclusiva, mas ao mesmo tempo vendo que no momento o que eu posso fazer de melhor é tentar melhorar essa comunicação com ele, meu filho. Quanto ao aspecto da nossa formação, que foi outro ponto que a gente combinou de falar aqui...minha postura com a professora e o professor.. **eu ainda não fiz nada assim, como se diz... de maneira bem programada.** Me fugiu a palavra aqui. Eu quero dizer é que nas disciplinas que eu trabalho, eu não fiz nada ainda de, ô meu Deus, me ajuda aí gente, uma palavra... que eu quero dizer que... nos componentes curriculares que eu trabalho, **eu não contribuí para formação de um professor.** É... (...). Isso! Obrigada Criz... inclusivo, práticas acessíveis que favoreçam a inclusão. Isso mesmo! (Lagarta Azul)

Desloco-me nesta narrativa lembrando as tantas vezes que, *“de maneira não programada”*, com um roteiro detalhado no planejamento, nos dispusemos a pensar esta comunicação que aponta o colega como elemento importante no processo de acessibilidade do sujeito. A dificuldade de comunicação que Lagarta Azul aponta sobre seu filho, é muitas vezes a que o estudante, o futuro professor/professora poderá ter em sala e, discutir sobre as estratégias utilizadas para facilitar este contexto, está para além do próprio componente apresentado, pode ser uma orientação na condução de uma aula/discussão. Simplificar a linguagem, usar palavras curtas, promover a repetição com palavras-chave, falar com calma, com pausas, com apoio visual, para que o estudante em seu ritmo tenha condições de processar o que é dito. Algumas questões a serem levantadas nesta narrativa sobre

o processo formativo pulsam: o planejamento, nossa concepção de aula, o que cabe em um currículo, o “ser ou estar sendo” professor.

Em outra época, na perspectiva do tempo Cronos, a formação de professores perpassava por etapas com o intuito de “formar” o futuro profissional para desempenhar com segurança [às vezes com a autoridade exacerbada pela insegurança] e competência [muitas vezes o que identificamos como domínio de conteúdos e didática pautada no bancário e no monólogo] as atividades educacionais. Embora ainda tenhamos esta circularidade de pensamento e atitude, como bem narrou o Prof. João Rocha, esta prática não condiz com nosso propósito [nós do Com-fabulatório rastejamos/caminhamos/vamos em outra perspectiva], outros aspectos precisam estar na sala de aula: o olhar sensível, o cuidado à diversidade que compõe a sala, deve ser levado em consideração no processo ensino e aprendizagem, em um processo relacional, direcionado aos agentes sujeito/estudante/professor.

A prática educativa [quer dizer, o movimento do compartilhamento - que é como mais se aprende] não dever ter os saberes e poderes no centro do processo. É preciso atentar para a dimensão emocional - relação entre as pessoas, para ética e contexto social em que está inserido, considerando suas particularidades para desenvolver uma prática com olhar integral. Esta concepção nos leva a necessidade de repensar o currículo: O que é? Quem cabe nele? O que e quem estamos deixando de fora dele?. De certo, as discussões que envolvem acessibilidade e inclusão, se aparecem, são bem tímidas; deveriam transversalizar todo o trabalho formativo. Como uma ação nos leva a outra, neste contexto fico a pensar o que seria uma aula. Será que a tomamos, com aponta Deleuze, uma matéria em movimento, uma sinfonia orquestrada pelo maestro, um acontecimento que gera emoção. Sem emoção não há nada!

Quem forma quem neste processo? Será que temos consciência do que estamos sendo e fazendo para repensar esta aula? Mudança de estado [líquido ao gasoso], do ser ao estar sendo, desmonte de si. Este é a lagarta azul que segue a linha regressa da metamorfose na narrativa abaixo, como professora/professor-ovo recomeça.

Cena Ver ou enxergar?

Não tá nada formalizado dentro da ementa curricular, isso! Mas, a minha postura mudou muito. **Primeiro, eu passei a enxergar**

peças com dificuldade e, mudei uma coisa assim que eu trago como medalha de ouro: um estudante veio e perdeu em uma disciplina comigo. Eu fui fazer depois. Ele falou assim: "**Professor, que bom que você mudou sua metodologia**, porque me ajudou muito, vim estudar de novo achando que você ia repetir o método." E foi coisa simples, foi uma mudança simples no método de avaliar e de continuar a aula de outra maneira, aquela coisa de aprendizagem ativa, sala de aula invertida. Enfiar essas coisas lá no meio da disciplina estatística e ele gostou, disse que não só passou, mas aprendeu a gostar e aprendeu um pouco (...) **Não tive uma boa formação. No nosso tempo não havia isso, formar para incluir** e espero que **depois de várias conversas aqui** e do que eu ando estudando sozinho, por conta, porque eu não tenho tempo nem de fazer um curso de formação nesse sentido.(...) aí, **tentar mudar alguma coisa dentro das minhas aulas**. (Lagarta Azul)

Em uma das versões de "Alice no País das Maravilhas", a Lagarta azul, Absolem, é uma sábia, uma espécie de oráculo que tudo sabe, a quem Alice procura para resolver o problema em relação à sua altura naquele universo. Assim mostrou-se o/a professora/professor, "Sábio". Ele consegue sair da superfície do "ver", se permite ser atravessado pela diferença, que o outro o desloque em sua prática bem como pela subjetividade. Não mais vê, enxerga.

O colega nos foca que não precisou fazer muita coisa. O significado de "muita coisa" varia neste contexto. Enxergou o outro, a sua prática, trouxe outras lentes para sala de aula. Ao reconfigurar a metodologia, rompeu com uma verdade pedagógica universalizada, assumiu uma posição situada, se responsabilizando pelo lugar que ocupa, pelo outro, pelos corpos que o convocara à reinvenção. A escolha pela sala invertida e metodologias ativas, nos remete ao rizoma de Deleuze e Guattari (2012) enquanto práticas que se ramificam e conectam em múltiplas direções.

Por vezes seguimos metodologias engessadas, reproduzindo um currículo sem ao menos nos questionarmos: O que é o currículo? A quem atende? De que maneira promover uma aula em que as técnicas, conteúdos, objetivos não se sobreponham ao processo de aprendizagem, que é relacional? Como fazer diferente e na diferença? Há, sem dúvida, muitas possíveis respostas. Freire com seu círculo já nos deu as pistas: uma delas é a quebra da hierarquia entre professor e estudantes, pois o ambiente de aprendizado favorável é construído numa perspectiva transversalizada, com confiança para participação ativa de todos no processo de conversar, de se relacionar, de aprender. A professora e o professor são os facilitadores no processo; o estudante, o protagonista do seu conhecimento.

“Trago como medalha de ouro”.

“Passei a enxergar as pessoas com deficiência”.

Confesso! Essas assertivas ficaram ecoando em meus ouvidos. Fiquei me perguntando se estou conseguindo, assim como o colega, rever minhas posturas, compreender que estar sendo professora e professor é deslocar o olhar, é tomar a metamorfose da professora e do professor-lagarta e aguçar o olhar com suas tantas lentes, enxergar. Costumo dizer que neste processo me encontro muito como Crizálida, na diapausa. Este estágio não significa inércia, mas transformação lenta. Talvez ao sair para uma nova etapa, possa nesse ponto, do ver/enxergar, sair como borboleta como seus milhares de micro olhos que permitem uma visão de trezentos e sessenta graus (360°).

Nossas lutas epistêmicas caminham em direção ao anticapacitismo, a uma horizontalidade no olhar para um movimento de equidade entre nossos estudantes, entre sujeitos, dentro e fora dos espaços escolares/acadêmicos. Respeito, visibilidade para todos os corpos; corpos de potência e subjetividades, que afetam e são afetados continuamente, são aspectos que devem compor nossa prática.

“Não fomos formados para isso, para a inclusão”. E estamos formando? Esses ecos persistem. Infelizmente, acaba sendo uma vergonha dizer que nossos estudantes, recém formados, chegam às escolas, se deparam com pessoas com deficiência, com sujeitos da diversidade e não conseguem transpor práticas acessíveis que contribuam com a inclusão desses corpos na escola. Mais uma vez nos perguntamos: seria minha culpa enquanto professora e o professor formador? Que professor estou sendo?

Talvez sim, talvez não! A ideia não é buscar culpados, mas perceber a corresponsabilidade de todos, assumir papel que nos cabe. Entender que a formação inicial não dá conta de tudo, cada sujeito, professor, estudante, tem que ser, também, protagonista do seu conhecimento, compreender-se como um professorante, tomar a formação como continuada e em exercício.

Os encaminhamentos propostos serão suficientes? Não, de certo! Pois estamos em movimento, em transformação, em devir.

Cena FormAÇÃO

Além de sala de aula, estamos aí também nessa gestão. Já estou

lotada desde ontem lá no DCV⁸⁵, no Colegiado de Fonoaudiologia. Além de licenciada em Letras, também sou bacharel em Fonoaudiologia e eu digo que são duas áreas assim que se complementam, **e que me complementam porque eu sempre senti a necessidade enquanto professora de algo a mais de informações.** A mais justamente para tentar conduzir de uma maneira melhor aqueles estudantes que sempre apresentavam alguma dificuldade para o aprendizado, estudantes que apresentavam deficiência. **Eu ficava muito frustrada porque assim, eu via os outros progredirem, mas, não via uma Política Pública** mesmo, nem das escolas, nem do próprio governo no sentido de nos capacitar enquanto docentes para que a gente pudesse assegurar a aprendizagem desses estudantes. **Então, isso sempre me incomodou muito por isso eu parti para uma segunda graduação e agora já tô na terceira,** tô fazendo Letras com Libras, é porque a gente não pára, não é! Eu estou fazendo essa complementação por conta também da necessidade mesmo do trabalho, de estar incluindo mais pessoas. A gente recebe muitos estudantes com deficiência. (Juciana Cerqueira - Borboleta Azul)

Como disse, a partir das narrativas anteriores, continuamente tornar-se professora e professor exige muito mais que apenas ser. A formação inicial não dá conta das demandas sociais que se apresentam cada vez mais complexas e com reflexo na escola. A professora Juciana experiencia este movimento não apenas em relação aos estudantes no processo de formação, mas em sua própria prática. A formação continuada, através de cursos de aprofundamento em graduação ou pós-graduação - curso *Lato e Stricto Sensu*, possibilita à professora e do professor rever concepções, práticas, numa perspectiva dialógica em que se faz oscilar os posicionamentos, de professora e de professor a aprendente. A concepção da formação como processo contínuo, pode contribuir para promover a reflexão crítica, autonomia, levando as e os sujeitos a aprendizagens colaborativas, numa perspectiva humanizada e humanizadora, que visa uma educação inclusiva, acessível a todos.

A formação continuada, o processo autoformativo de cada sujeito deve ser visto como potência, uma dobra, um movimento de desterritorialização que mobiliza o sujeito a mudança de postura e a repensar abordagens outras para propiciar a aprendizagem dos envolvidos. Assim como na educação básica, na academia as pessoas com deficiência são compreendidas como incapazes de aprender e não se leva em conta metodologias utilizadas que desfavorecem a potencialidade dos estudantes, as quais não são acessíveis.

⁸⁵ Departamento de Ciências da Vida - Campus I - Salvador

*Minha apresentação foi pensada. **Sou professora de enfermagem** (...) treinamos agora 80 pessoas para fazer uma vacina de BCG, ou seja, uma vacina intradérmica e nós mudamos completamente a metodologia (...) Graças a Deus que eu tenho a UNEB porque foi maravilhoso estar lá no campus e foi ótimo. Trabalhei junto com umas colegas de fora, foi muito legal. Trouxe um dos objetos que mais trabalho que é seringa e agulha e outro que eu amo de paixão: é canetinha e caderno. Está vendo as canetinhas e o caderno? Professora não pode ter uma canetinha só tem um bocado, kkkk. **Eu amo ser professora!** Amo estar aqui com vocês! Eu acho que eu pensei inicialmente em ser enfermeira, mas depois que **eu me descobri professora... Aí gente! Ai!... tem sido muito bom!** (Laura Emmanuela).*

O sorriso de Laura ao narrar, o brilho do seu olhar deu-se como um convite para a experimentação da docência. A satisfação com a profissão, com a universidade/campus, o contentamento ao narrar a atividade desenvolvida nos mostra que a escolha profissional não é um acontecimento que ocorre em um momento da vida, é um processo. É a construção de uma história profissional que envolve o seu pessoal ao profissional, marcada por valores, princípios éticos e conhecimentos que vão se reconFIGURando pelo movimento de formação instaurado pela professora e o professor em sua trajetividade.

A escolha, o desejo, podem ser vistos como pontos de partida de uma carreira que requer reflexão sobre a experiência, percepção do contexto em que os estudantes estão inseridos, o que gera, de certa forma combinada ou não, mudanças de atitude. A expressão durante a narrativa de Laura acerca do sucesso da atividade e sua relação com a mudança de estratégia, da metodologia dialoga com a satisfação da Lagarta Azul e sinaliza a importância da autoavaliação, do planejamento flexível, implica no processo formativo da professora/professor e do estudante.

*(...) vou já fazer **associação lá com o verbete da profissionalidade**, porque naquele momento, durante a minha trajetória da graduação e durante esses primeiros anos de vida profissional dando aula na educação básica, eu era muito **preocupada com os processos de aprendizagem e desenvolvimento**, estudiosa de Piaget e como isso se relacionava com a prática da educação física, discussão do mestrado. No doutorado me afastei e fui estudar currículo. **Depois da Maternidade eu volto**. Tenho dito lá no meu departamento que eu tô **vivendo uma transição de carreira dentro da carreira, porque eu volto para estudar de novo essas referências dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento; inclusive, para fazer o que eu faço**. Eu sou professora de estágio na Educação Básica, continuo*

*dentro das escolas de educação infantil e séries iniciais (...) Quando eu lhe falei lá no grupo que mexeu comigo, porque toda a vida **trabalhava com a ideia da identidade docente** a partir de alguns autores que vão fazer quando eu vi aquilo... **Epa! desconstroi tudo, vamos reler e reestudar.** (Martha Benevides, Borboleta Monarca)*

No nosso processo formativo vamos trilhando caminhos conduzidos por inquietações, muitas vezes refletidas em nossa própria sala de aula. E isso é bom, ao menos comungo com essa direção. A docência no ensino superior aponta enfrentamentos e desafios que nos levam a uma reconFIGURAÇÃO/conFIGURAÇÃO dos nossos saberes. No convívio diário com os grupos, entre estudantes e colegas, na tentativa de desenvolver um trabalho na perspectiva da humana docência [não é fácil, é rever sua postura constante de sujeito, de ser humano, um autoavaliar-se constante], nos deparamos com conflitos internos que nos desequilibram em sala.

O aprendizado da profissão, do fazer-se professor, implica na reelaboração/elaboração das nossas experiências, uma reconFIGURAÇÃO do agir docente para atender também às exigências e necessidades refletidas no contexto, um devir docente. Vamos nos constituindo professora e professor a cada ação, nas diferenças da história de cada sujeito, nas experiências refletidas na vida, estado que conceituamos como professora e o professoralidades.

Martha nos brinda com a descoberta deste lugar, do estar além do ser, da percepção que a identidade ainda que se apresente plural não pode acontecer pontual. O espaço da maternidade em sua vida reconFIGURA sua percepção de professora, como percebemos neste trecho: **volto para estudar de novo essas referências dos processos de aprendizagem e de desenvolvimento; inclusive, para fazer o que eu faço.** Com o conhecimento da experiência diária de mãe de uma pessoa com deficiência, o teórico é vida diária e, discutir sobre este tema em sala é transpor o conhecimento didático-pedagógico de um conteúdo.

Os deslocamentos permitem a construção das professoralidades, um caminho particular, movediço, multifacetado, onde vai refinando outras ações e atento a não acomodação em função das possibilidades, há novas demandas, a ação docente é um contínuo, um processo de desterritorialização, desajustes/ajustes de práticas. Na conjuntura que sejam estas práticas inclusivas para construção de uma cultura inclusiva no espaço acadêmico.

Cena Ensino e aprendo com o outro

Estou aqui contaminado com um texto que um colega meu passou esses dias, estávamos conversando sobre questões de ensino-aprendizagem, uma situação de uma aula minha. É de Maurice Tardif, um francês. Passei uma atividade, um plano de aula a partir da Taxonomia de Bloom, pensar verbos pelo objetivo de aprendizagem, mas fizeram: Defina o que é evolução. Quero falar da relação do início do texto das professoralidades, pegando como Laura falou que escolheu ser professora e no texto que ele me passou diz que é a profissão mais conhecida. São uns 15 anos convivendo com um professor; o estudante sabe mais ou menos o que é que a professora e o professor que ler para organizar uma aula, como que ele vai avaliar e tudo mais. A professora e o professor começam lá no tempo que você era estudante, em algum momento do ensino fundamental, **a gente tende a repetir os padrões que os nossos professores lá na Educação Básica faziam**, e esse tipo de questão é porque era o que eles faziam quando estavam na escola. Apesar de você ter chegado ontem e ter mostrado essas Taxonomia de Bloom o objetivo de aprendizagem esse pensamento. E aí entra naquela **ideia de profissionalidade: está se transformando você não nasce pronto**. E aí eu fui olhar para mim, eu tive umas posturas antes que... até hoje eu teria que responder um processo administrativo. **Porque eu fui estúpido com alguns estudantes eu fui autoritário**, [estudei em colégio de freira, disciplina religiosa, é quase um colégio militar, só não é pior]. Quando acontecia uma situação de indisciplina na sala de aula as minhas atitudes eram desse tempo não foi do que eu estudei realmente na minha graduação de licenciatura e nem nos estágio de ensino que eu fiz (...). **Quando alguém decide se formar professor já traz essa bagagem, já se espelha nisso, também como pais a gente faz isso também, de vez em quando eu me controlo para não fazer o que minha mãe fazia comigo**. Vale essa reflexão: no momento da indisciplina eu tenho que repetir o que fizeram comigo e que hoje não tá mais adequado? E com o professor pior ainda, nem sonhando eu fazer o que fizeram comigo, porque é um caso até de assédio moral ... (Lagarta Azul)

Observa-se um Panapaná neste jardim. As narrativas se complementam, os colegas vivenciam um processo de metamorfose pelas reflexões apontadas-professor-mariposa-lagarta, e confluem em mudanças de posturas e necessidades contínuas em aprender. As reflexões sobre nossa docência e as complexidades no contexto onde se insere, contribuem para que nos tornemos professores. O enfrentamento das situações que vão surgindo, o incômodo e as estranhezas que nos atravessam como sujeito nessa trajetividada, são movimentos das professoralidades. Como processo, o estar sendo professora e o professor carrega imagens e modelos de outros professores que por nós passaram e deixaram marcas que são replicadas ou repelidas em suas práticas.

Este destaque faz parte da narrativa da professora e da professora e o professor ao perceber que sua contribuição na formação docente deve levar o estudante a ultrapassar os elementos da memória escolar, compor rasura, indo além da reprodução de práticas in-conscientes. Desfazer-se da memória de práticas frustrantes e desmotivadoras; possibilita a construção de uma prática própria que vá sendo sedimentada e validada pelo sujeito e por seus educandos.

No caminhar da construção professoral a autoavaliação faz essencial para que a professora e o professor perceba as fragilidades de sua docência, do seu fazer pedagógico, tomar ciência das lacunas em sua prática para repensá-la e oferecer possibilidades para melhor atender as necessidades dos educandos. Ao dizer reflexivamente que sua atitude poderia levar a outras consequências, considero que a Lagarta Azul deixa explícito suas rasuras e conFIGURA uma dobra em sua prática docente.

Cena Imagos: Mãefessora e Paifessor

O termo imago neste jardim-textual não advém dos estudos psicológicos de Carl Jung e Freud, que tem por significado uma imagem inconsciente de um objeto construído em idade precoce. Tomamos Imago na perspectiva da metamorfose, é a fase adulta que chega um inseto durante a sua transformação, a última fase biológica dos animais da ordem da Lepidoptera⁸⁶. Na fase adulta eles se constituem como borboletas e mariposas com características distintas e algumas similaridades⁸⁷

Minha fase adulta de sujeito e participante desta pesquisa, encasulada no Com-fabulatório é de professora-mãe de uma pessoa com deficiência. As minhas/meus colegas, que rastejam, voam, borboleteiam neste texto, vivem esta mesma condição: professoras-mães e professores-pais marcados pela deficiência-diferença.

⁸⁶ Relembrando... São insetos que têm o corpo dividido entre cabeça, tórax e abdômen, possuem um par de antenas, olhos compostos, aparelho bucal sugador e dois pares de asas membranosas compostas por escamas.

⁸⁷ Diferenças entre os insetos: as borboletas são diurnas, possuem cores mais vibrantes e coloridas, pousam com suas asas levantadas e fechadas na vertical, possuem abdômen afinado e antenas clavadas. As mariposas são noturnas e sua coloração mais escura é usado como disfarce para os predadores, pousam com asas abertas e na horizontal sobre o abdômen que é mais avantajado. Possuem antenas finas e os machos plumosos. O aparelho bucal das duas é formado por uma espirotromba. O órgão lembra uma língua de sogra, que se desenrola para sugar o néctar das flores e dos frutos. Ambas são fundamentais no processo de equilíbrio do meio ambiente.

As narrativas que demarcam esta relação entre a docência e o maternar ressoa sobre as construções das relações de gênero e sua articulação com estruturas de desigualdade de masculinidades e feminilidades, no que tange ao exercício da maternidade e paternidade na educação de pessoas com deficiência. Os dois termos são constituídos pelos sufixo *dade* utilizado em substantivos para designar estado, situação e condição. Representam movimento, percurso, e transforma-se pela interação com o outro, um aprendizado constante do maternar e paternar, o filho/a filha. Cada um desempenha esse papel com singularidades relacionando às suas subjetividades.

Os estudos vêm desvelando o mito da responsabilidade da formação inclusiva dos filhos à mulher-mãe, que perpassa pelas concepções que se tem de maternidade ao longo do tempo. A maternidade ainda se constitui na sociedade como forma de opressão a mulher, sendo ainda maior para a mãe de uma pessoa com deficiência.

O destaque é para dizer da insistência em evitar binômios e medir forças, como se os termos - maternidade e paternidade [e sua carga semântica, cultural e sociopolítica] devessem se digladiar, mas resistir a esse modelo unilateral, perverso e dominador e trazer ao centro a perspectiva de parentalidade que reconFIGURA lugar de responsabilidade, o cuidado, o exercício coletivo da família na atenção aos seus. A parentalidade ultrapassa as funções tradicionais de mãe e de pai, busca uma equidade e demarca a corresponsabilidade como princípio.

Cena Viver a universidade, viver a maternidade

(...) Como professora, ando agora muito implicada e muito ocupada das questões da inclusão, tanto pelos desafios que as próprias escolas têm nos colocados -, porque na época que eu fui professora a gente tinha um estudante na escola agora você tem todos os estudantes na escola - **na condição de professora de estágio também, mas na condição de mãe**. Isso tem gerado uma transição de carreira mesmo, é do que eu me ocupo do ponto de vista acadêmico, e volto um pouco para esse movimento mesmo de me fazendo professora e da professora e o professor, **não só a partir do que você vive dentro da escola, da Universidade, mas também a partir do que você vive, no meu caso na maternidade** tem sido muito significativo. (Martha, Borboleta Monarca)

É fato que a inclusão ainda não acontece como se deve no espaço escolar, mas o número de pessoas com deficiência cresce a cada dia. O direito à educação, no que tange a sua entrada, está sendo garantida [embora algumas escolas ainda

persistem em solicitar diagnóstico para efetivação de matrícula- i- legal/moral esta atitude], e cabe, a nós professores garantir também sua permanência com qualidade, de forma que o aprendizado aconteça.

Como aponta Martha, a escola requer de nós formadores um envolvimento, colaboração na orientação dos discentes para melhor desempenhar o trabalho. Nos cabe possibilitar à professora e ao professor em sua formação inicial, recursos, possibilidades, entradas e saídas na profissão que possam auxiliar na construção e mudanças de suas práticas. E, quando o sujeito, além de “ser” professor é mãe/pai de uma pessoa com deficiência, este lugar se intensifica, não apenas pelo comprometimento e responsabilidades pessoais ou pelo ato da maternidade/paternidade em si, mas pela possibilidade de tornar sua experiência em valoração científica, ao trazer seus estudos diários domésticos como extensão e complementação, um movimento de formação continuada.

Cena Sacudir para mudar

(...) nós precisamos aprofundar na discussão, mas é um momento também de reflexão sobre as novas perspectivas. **O que é que nós estamos fazendo enquanto professora e o professores formadores de professores para reverter essa situação?** Até que ponto as nossas posições e os nossos comportamentos nos setores de decisão estão compatíveis com as necessidades dos nossos próprios filhos, das pessoas com deficiência? Então assim, hoje quando eu vou executar uma obra dentro da universidade (como pró-reitor), fazer alguma coisa de acessibilidade, de inclusão, eu fico sempre pensando assim: como é que Luan vai fazer pra passar por isso? Onde é então, eu tô me sentindo muito afetado por esse processo. O olhar é outro, é diferente. Já não é mais aquele olhar técnico específico, já é uma visão tentando atender as normas técnicas para atender ele. **E enquanto professor, eu fico sempre tentando discutir qual era o meu comportamento há vinte, vinte e cinco anos atrás e qual é o meu comportamento hoje, qual é a minha visão de mundo hoje.** Luan com certeza ajudou muito a modificar esse comportamento... **Essa visão... é um olhar diferente de um professor que é pai de uma pessoa como Luan.** (João Rocha)

As dúvidas neste encontro, persistem, por meio dos compartilhamentos das narrativas nos fazem repensar a docência para além da condição de professor. As subjetividades são construídas em contextos sociais e envolvem as linguagens e a cultura, é um processo de produção de si, e que se dá na personalidade que expande à formação/profissão. Olhar para a docência desprezando o eu materno/paterno é faltar-se, é demarcar um lugar sem dialogicidade com seus outros eus.

Nas relações de gênero, no que tange à maternidade e paternidade, esses conceitos se apresentam com nuances diferentes e variáveis no tempo Cronos e culturalmente. O papel do homem como pai sempre foi relacionando ao financeiro e à proteção; à mãe cabia a responsabilidade de criar/cuidar dos filhos. Um ambiente patriarcal, que envolvia/envolve dogmas religiosos, marcado pela misoginia e sexismo. Na contemporaneidade, a discussão caminha para redefinição dos termos em direção à parentalidade, na atenção ao afeto e tomando o cuidado como ação diária, rotinas na vida dos filhos.

Amplio um pouco mais essa discussão e a tomo para justificar e reforçar o termo parentalidade em uso nesta escrita. Mediante as reflexões que envolvem a noção de família hoje, deslocamos a paternidade na interação pais e filhos. O tornar-se mãe e pai extrapola as questões biológicas, é marcada pelo contexto socio-histórico e cultural e pelas subjetividades de cada sujeito, “o olhar é outro” - narra João.

A parentalidade é posta como a relação de compartilhamento de cuidado que compete a homens e mulheres, interação familiar balizada no afeto, na corresponsabilidade de cada sujeito. A definição de parentalidade centra-se nas práticas de cuidado, nas competências e habilidades parentais, tomando o cuidado como política.

Cena Assumir a professora-mãe

Sim, há uma insegurança para tratar da questão quando ela envolve a nós mesmas, sobretudo nosso filho a quem amamos tanto. É extremamente duro ver as portas fechadas para pessoas atípicas no ambiente acadêmico. **As barreiras são muitas**, mesmo quando conquistadas vagas específicas de acesso/ingresso. O cotidiano é cruel, quando aqui e ali ouvimos expressões grosseiras/violentas de colegas que julgam “incapazes” os atípicos: **“a universidade quer ser uma mãe, quer carregar os outros no colo”**. “O nível está diminuindo”. “Eu agora sou obrigado a refazer um planejamento que sempre deu certo”. “Esse povo quer inventar as coisas e o conteúdo que é importante está sendo deixado de lado”. Há ainda os que desdenham de pessoas laudadas: “Duvido que esse rapaz tenha alguma coisa”. **“Isso aí é para acomodar o estudante, porque ele tem capacidade para fazer as coisas como os outros”**. Não quero com essas expressões dizer que não temos colegas que lutam pelo respeito e direito à diferença, pois é a partir da Uneb, campus IV, que mulheres têm me ensinado sobre a importância de uma política de acessibilidade e inclusão. No entanto, as expressões são reais e assustadoras, pois fico impressionada em ver que a pessoa se sente legitimada a externalizá-la. Foi difícil assumir essa condição professora e o professora-mãe, sem que isso implicasse uma leitura

“piedosa”, “determinista” e humilhante para meu filho. **Assumir-me significa não somente me expor, mas expor a ele também, o que me doi violentamente, mas entendo que é um ato político fundamental e lá vou eu em meio às agressões.** (Jamile, Borboleta Xicrin)

A narrativa da professora Jamile é um reflexo do que passamos na universidade, um espaço que se diz inclusivo, mas que ainda não conseguiu efetivar essas ações. Para produzir inclusão, é necessário o reconhecimento do outro como outro em seu direito, atentando para suas especificidades.

Um trecho dessa narrativa, que reforça exemplos dados pela professora e o professor João Rocha em um outro encontro nos mostra a dificuldade que os docentes professam em repensar o planejamento numa constância, trazer a flexibilidade que é uma característica do planejamento e rever ações que o cotidiano pede: *“Eu agora sou obrigado a refazer um planejamento que sempre deu certo”*. Refazer, rasura o planejamento como uma ação necessária e, caso não tenha ocorrido uma avaliação dessa prática, dizer que deu certo é um olhar vertical, os demais envolvidos devem tecer suas considerações, o que pode, de certo gerar um outro planejar, outra prática.

Outro ponto, não estamos inventando nada - *“Esse povo quer inventar as coisas e o conteúdo que é importante está sendo deixado de lado”*. As pessoas são diferentes por várias razões, dentre elas a questão da deficiência, e elas estão na escola, na universidade, que é lugar de direito de todos. As pessoas em condições de deficiência não devem se adequar a nós, sujeitos considerados “normais, típicos”, principalmente aos professores que são agenciadores do conhecimento. Professores, conteúdos, táticas tem que ser a favor da necessidade e tendo em vista a aprendizagem.

Vergonhosamente é uma fala mais comum do que imaginamos: *“Duvido que esse rapaz tenha alguma coisa”*. Duvidar da condição do outro sem ao menos conhecer seu histórico, sem conversar com o estudante, uma aproximação simples, cordial, um movimento de interação e acolhimento. Assim muitos se dizem professores, condição essa em discussão por todo texto. O “ser professor” toma sua formação já como suficiente para “entender” o dia-a-dia da sala de aula e atuar sobre ele. Mostra-se indignado com as mudanças apontadas a serem feitas. A indignação é nossa, minha e dos colegas com-fabuladores diante dos relatos desses comportamentos.

A formação de professores precisa ser repensada pela experiência, diálogos entre os docentes e produções diferenciadas de si. A professora e o professor carecem entender que não é um sujeito pleno, vive na incompletude e no inacabamento, em processo, em movimento de professoralização. Este estado de reflexão, rasura da prática, tomando a ética do cuidado como dos elementos para fabular a docência. O estudante deve ser visto como centro no processo de aprendizagem e ensino, atentos ao seu desenvolvimento integral.

Ao trazer a condição de professora-mãe é uma mudança de postura assumida por Jamile, é mais uma vez correr risco, é atuar politicamente por uma docência outra. A dobra se faz nesse reconhecimento do devir-professora, devir-mãe, não como identidade fixa, homogeneizadas e isoladas, são produções de subjetividades que trazem para a agência formadora a parentalidade como elemento intrínseco no processo vida-formação, a mãefessora.

Cena Ninguém quer ficar com ele

E tem um trecho da **carta de Martha** que me chama muito a atenção porque ela diz assim: "O difícil da parentalidade atípica não é a condição dos nossos filhos, difícil é vivermos numa sociedade cujo modo de organização preza e tende ao apagamento e silenciamento das diferenças, **o que nos obriga, mães e pais das pessoas com deficiências e seus núcleos familiares, à condição dolorosa de solidão.**" Então, isso me chamou muita atenção essa parte porque é, e teve um fato que há pouco tempo, **Criz fala numa hora lá assim de estresse**, ela falou comigo e na hora eu não levei muito a sério, mas com o passar dos dias eu fui porque eu sou desses também, que você fala uma coisa comigo, eu ouço e depois eu fico igual o ruminante ali, ruminando aquilo ali e fico nessa onda aí, velho, fico vários dias com ele. **Ela disse assim: "João, não se iluda não. Ninguém quer ficar com Luan, as pessoas dão desculpas, mas na verdade é que ninguém quer ficar com ele."** E isso ficou na minha cabeça, tá entendendo? E aí assim é realmente isso aqui, que o difícil é viver nessa solidão. (João Rocha, Borboleta Canoa-de-umbaúba)

Implicada de todas as formas com a narrativa trazida pela professora e o professor João. Ele aponta a solidão que vivemos, nós mães/pais e filhas/filhas pelo apagamento das pessoas nas suas diferenças. A visibilidade dada a nós é a marca de deficiência como falta, comportamento indesejado, sem empatia e respeito que a sociedade demonstra pelos desiguais. Ampliando o texto, avalio como dilacerante ouvir de pessoas próximas quando preciso sair/viajar e as crianças não podem ir falas do tipo: "Manda Malu lá pra casa, mas Luan, tu sabe não é...", "Ficar com Luan é

complicado, assim, fico com medo...” Não percebem o significado do que dizem, convivem conosco, mas não querem se comprometer, aprender. Ao nosso redor o capacitismo impera dessa forma, tentando se camuflar de várias formas, mas o nosso corpo sente de maneira diversas.

É doloroso sim, viver uma maternidade silenciada na vida, na escola. A deficiência vista como doença pelos que convivem conosco descaracteriza, difere do que concebemos. A deficiência é uma categoria política, um marcador social da diferença, mantém uma relação estreita com a ética do cuidado, e entra na intersecção com a ideia de parentalidade apontada no texto. O cuidado é tomado como interdependência e reflexividade, assumi o viés da perspectiva e do ponto de vista, como sinaliza Moreira (2022). Esse diálogo com o cuidado permite ampliação das discussões de parentalidade, que passa pelo processo de tornar-se pai e mãe, indo além do biológico, tomando o contexto sociocultural e conFIGURA os aspectos conscientes e inconsciente das histórias de cada um.

O despertar de João fortalece o que nos propomos nesses encontros e nas discussões, apontar o que parece “normal”, o que passa despercebido por muitos, em relação ao cuidado com nossos filhos. O medo, a preocupação colocada pelo outro em relação a estar mais de perto, cuidar de uma pessoa com deficiência demonstra que o capacitismo se fortalece com atitudes como esta e não agimos para mudar.

Com-fabular.

Criar com Emmanuela, Martha, Jamille, Juci, Juliana, João, Lagarta Azul, mãesfessoras e paisfessores que experienciam o atravessamento pela diferença e as narram no Com-fabulatório. Professoras que tomam o corpo e os afetos na produção de conhecimento, prática, vínculo.

No Com-fabulatório este corpo professora, corpo mãe, corpo pesquisadora, corpo mulher produz dobras - professora-pupa, professora-lagarta, mãefessora. O corpo que salta e ultrapassa a linguagem curricular, que nos narram como ensinam/aprendem[ou precisar reforçar uma ou as duas ações], por exemplo, que a coordenação pode ser comprometida em uma pessoa com agenesia do corpo caloso [filha de Martha] ou que tenha deficiência visual (filha de Emmanuela). O corpo que

discute a anatomia refletindo sobre a corpolatria⁸⁸, a corponormatividade, e implicação dos estereótipos para o fortalecimento do capacitismo.

Com-fabulat-ório. Composto pelo sufixo latino - *orius, a, um*, indica relação e pertencimento, lugar de ação, usado para adjetivos ou substantivo. Um ajuntamento, -uma ruma de gente, Salvadori e Freire (2023), professoras e professores juntos confabulando formas de existir, de ser e de serem vistos na escola. O Com-fabulatório é um ambiente de aconchego, de produtividade, de construção de afetividade e afetamento. Na perspectiva da desterritorialização e de arrombamento, o Com-fabulatório vem como um contradispositivo de pesquisa, e por meio da resistência, inventam, reorganizam seu funcionamento.

Zum zum zum ou Bzzz Bzzz Bzz - o rumor da voz no analógico ou do celular vibrando constroi vínculos e desfaz solidões.

Cena A parentalidade atípica na universidade

(...)a gente tem que falar da professora que é mãe de uma maneira mais... firme. Porque é uma coisa que mexe bastante com a vida das mulheres, principalmente, **a gente precisa falar dessa parentalidade atípica na universidade.** (Martha)

Um cochicho. Dois cochichos. Vários cochichos provocam barulho [diz a melodia].⁸⁹ Viram eco, melodia, marcha... Som inócuo? Inco[moda]!? É o estado acústico no Com-fabulatório [provocar barulho].

Pensa-se na borboleta como um animal silencioso. Nem todas! A metamorfose que provoca o Com-fabulatório, o devir de um dos estágios da docência-formação é, em algum momento, estar senda professora e da professora e o professora-borboleta, mas a considerada estaladeira que quebra o silêncio de forma inusitada. Neste estágio é voar provocando, informando/incomodando por metros de distância, na sua singularidade de “ser”- o sujeito, em desconstrução/construção, e estar sendo aquela que toma as agências de conhecimento e aprendizagem [escolas, universidades ou outras instituições de ensino], para deslocar a formação.

⁸⁸ Considerada uma espécie de “patologia da pós-modernidade” caracterizada pela preocupação e pelos cuidados extremos com o próprio corpo. Ver discussão a partir do artigo disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/educacaoespecial/article/view/33142/html>

⁸⁹ A voz do silêncio. O que representa o silêncio. <https://www.youtube.com/watch?v=E9hUGiERlGc>

O movimento de deslocamento, possibilita os desdobramentos na tessitura da experiência docente com a de mãe/pai, pesquisadora/pesquisador marcada pela diferença e que fábula práticas inclusivas [rastejo experienciando esta marca metamorfose-me nas rasuras]. A narrativa de Martha eclode como um despertar, um chamamento para rasurar a identidade docente em função de subjetividades que se compõem na experiência, além do perceptível, na vida, uma subjetividade que não transcende que está na imanência.

A fabulação é inerente ao sujeito, ao homem, está na imanência, na necessidade do corpo em abrir-se ao inacabado, ao vazio e obviedade de práticas docentes inertes, obsoletas, modeladas/moduladas. Criemos então um plano de imanência, campo fértil onde a vida cresce, no desfaz/faz do pensamento, (Deleuze e Guattari, 1992) promovendo movimentos outros, infinitos em que vida-formação ocupem o mesmo espaço na relação entre suas diferenças.

O com-fabulatório nos permite entrar em estado de fabulação, experienciar a criação, cocriar para que se contemple a docência coletiva como movimento formativo, que rastejam na direção da hetero, eco e auto-formação. Fabular uma outra docência, [tomar coragem de agir no lugar que ocupa] fazer uso, instaurar [legitimar o existente] uma outra linguagem, a da docência inclusiva, de professora-metamorfósica que se permite aprender, ir e vir pelas incertezas, no aflorar do medo de não conseguir, de não dar conta, mas registrando a parceria e o desejo como impulso no movimento do devir.

A necessidade da professora-lagarta se constituir em professora-crisálida é urgente. Promove um devir, uma mudança de postura, perspectiva latente para reconFIGURAr/conFIGURAr um gestar coletivo, um fazer com: com a professora, com a família, com os estudantes, com os diversos segmentos sociais e culturais. Para essa transmutação ocorrer, os zumbidos, estalos, também precisam transFIGURAr-se em conversas afiadas e alinhadas a ações concretas, impulsionando uma transformação, muitas vezes, sufocada por ruídos constantes de trivialidades ou pela inércia institucional.

DESFAZER CASULOS: POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO DA UNEB

Figura 23 - Desfazer casulos

Áudiodescrição da Figura Desfazer casulos



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

Esta seção é uma reescrita da Introdução e das Considerações Finais do relatório técnico intitulado *Revisitando a Política de Acessibilidade e Inclusão da Universidade do Estado da Bahia*, apresentado em reunião com a Magnífica Reitora Adriana dos Santos Marmori Lima, a Secretária de Acessibilidade e Inclusão - SAIN, Patrícia Carla da Hora Correira, a Pró-reitora de Gestão de Pessoas - PGDP, Rosângela de Carvalho Matos e representante da Pro-reitoria Jurídica, a Sra. Aline Batista Moscovits no mês de maio de 2025. A presente versão desvela os procedimentos analíticos, os achados e o uso do dispositivo relatório técnico como produto e processo fabulatório, construído no âmbito do trabalho conjunto de duas professoras mães, Crizeide Freire e Juliana Salvadori, ambas atravessadas por experiências pessoais e institucionais com a deficiência e com a luta por acessibilidade.

A seção se constitui como um gesto de escrita compartilhada, sensível e implicada, elaborada a partir do lugar de onde falamos: somos duas mulheres, mães de filhos autistas, professoras da UNEB, e uma de nós também diagnosticada tardiamente como mulher Autista com Altas Habilidades/Superdotação. É a partir desse *locus* encarnado, entre a experiência e a análise, que propomos uma escuta metodológica da Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB. O que nos atravessa, fere, incomoda, convoca e mobiliza na estrutura textual da Política? O que é visibilizado e o que é invisibilizado neste dispositivo chamado Política quanto à deficiência em âmbito institucional?

Inspiradas por Sousa e Veronese (2016), interrogamos: como deslocar a Política da indiferença — ancorada na despersonalização e na indeterminação institucional — para uma Política da Diferença, centrada na responsabilização coletiva, na personalização e na escuta? Como desfiar o labirinto burocrático da impessoalidade que coisifica os sujeitos e da gestão que terceiriza a implicação?

O trabalho analítico se estruturou com base em dois eixos metodológicos principais: a Análise de Conteúdo e a Análise de Discurso, articuladas a uma perspectiva situada e implicada na produção de conhecimento. A Análise de Conteúdo permitiu o mapeamento de palavras-chave, termos recorrentes, campos semânticos e verbos que compunham a materialidade textual da Política vigente. A Análise de Discurso, por sua vez, permitiu compreender os efeitos de sentido e os silenciamentos que atravessam o texto institucional.

As etapas da análise envolveram:

1. Leitura detalhada da Política de Acessibilidade e Inclusão;
2. Mapeamento de palavras-chave por campo semântico, identificando ações, sujeitos, verbos e atribuições;
3. Identificação de lacunas textuais, como o uso da UNEB como sujeito genérico e verbos conjugados majoritariamente no futuro, o que inviabiliza a exigibilidade imediata;
4. Construção de instrumentos de reestruturação textual e prática da Política: Plano de Ação, Fluxograma, Planos Individualizados (PEI e PLIN), excertos reescritos da Política e minuta de resolução de aproveitamento de estudos para estudantes com Altas Habilidades/Superdotação.++

Nosso processo de leitura e análise revelou uma série de entraves linguístico-discursivos que dificultam a efetiva implementação da Política:

- **Impersonalidade:** o uso abstrato da expressão "a UNEB" como sujeito agente dilui a responsabilização e fragiliza os dispositivos de exigibilidade;
- **Futuridade indefinida:** a preponderância de verbos no futuro ("cabará", "será implantado") anula o presente da vigência e suspende os efeitos concretos da Política;
- **Ausência de sujeitos definidos:** falta de nomeação dos atores institucionais responsáveis pelos dispositivos previstos;
- **Desvinculação entre texto e operacionalidade:** ausência de fluxos, protocolos e instrumentos que viabilizem a prática da Política;
- **Barreiras institucionais naturalizadas:** como a exigência prévia de relatórios médico-laudatórios para acesso a direitos, em contradição com a legislação vigente.

Estes achados foram fundamentais para construirmos, de forma articulada e detalhada, os relatórios que embasaram a fabulação de uma outra Política, uma Política que pode acolher a deficiência como diferença sem invisibilizar, em particular na dimensão laboral, as professoralidades e parentalidades narradas ao longo deste trabalho.

Relatório Comparativo – Política de acessibilidade e inclusão da UNEB (2022) e Minuta de Política e Acessibilidade e Inclusão (2025)⁹⁰

O relatório comparativo surge da necessidade de visibilizar a Política de Acessibilidade e Inclusão como dispositivo de localização das práticas institucionais para e com as deficiências, apontando à gestão, principalmente no âmbito da Pró-Reitoria de Gestão de pessoas e da Secretaria de Acessibilidade e Inclusão, o que esta Política invisibilizava, negava, feria no seu formato disposto na Resolução 1.521/2022. No primeiro encontro com alguns integrantes do corpo gestor, compartilhamos Relatório Técnico com apontamentos, recomendações e questionamentos para reformulação da política, a ser apreciado e complementado pelo grupo.

O *link* do documento foi disponibilizado aos pares da discussão com o intuito de, mediante a leitura coletiva e assíncrona, intervenções técnicas e textuais ocorressem no texto. Neste documento editável e aberto, rasuramos a Política instituída e construímos este Relatório Comparativo como forma de visibilizar não apenas o trabalho técnico, mas a ausência de servidores técnicos, docentes e estudantes com deficiência, assim como servidores técnicos e docentes pais e mães, já parte do corpo institucional, e que não achavam guarida na Política. Sua formulação era um virá, num futuro morto, para os que não estão/estavam.

Elaboramos o relatório estruturando-o em tópicos para acessibilizar a leitura, apontando as rasuras - transformações, acréscimos - mediante as lacunas contidas no documento anterior, dentre as quais destacamos:

1. Atualização e ampliação da fundamentação das normas que devem subsidiar a minuta;

⁹⁰ Este Relatório Comparativo, de autoria de Juliana Cristina Salvadori e Crizeide Miranda Freire, foi constituído como exercício de mapeamento das alterações propostas para a Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB, com base nas experiências vividas pelas professoras pesquisadoras e na escuta no Com-fabulatório. A Minuta constitui-se como uma produção técnica elaborada no âmbito do Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Especial (GEEDICE). Autoria: Juliana Cristina Salvadori (Professora/UNEB), Crizeide Miranda Freire (Professora/UNEB, Doutoranda/Pós-Crítica), João Silva Rocha Filho (Professor /UNEB) em consonância com o relatório do Grupo de Trabalho instituído pela MM Reitora da UNEB, tendo em vista o que consta no processo nº 07469782025001597268. Essa Minuta foi aprovada no Consu, transformou-se em Política conforme RESOLUÇÃO Nº 1.700/2025 e publicada no D.O.E de 08.07.2025, p. 33. <https://conselhos.uneb.br/wp-content/uploads/2025/07/1700-consu-Res.-Politica-de-Acessibilidade-e-Inclusao-2025-revisao-1.pdf>

2. Atualização dos conceitos e terminologias ao longo da Minuta (2025), como esclarecimento e definição de termos apresentados nos artigos específicos;
3. Atualização dos sujeitos beneficiários da Política conforme orientações jurídicas da PROJUR em reunião presencial em 20 de março;
4. Ampliação dos princípios da Política considerando a intersetorialidade;
5. Reestruturação da Política e acréscimo do Capítulo 2, que trata da Estrutura e Funcionamento da Rede de Acessibilidade e Inclusão.

Como professoras-mães marcadas pelo atravessamento da deficiência, agenciamos coletivamente este dispositivo pela rasura, fabulando uma resolução mais atualizada, contextualizada, co-autorada por pessoas que se nomeiam e que fabulam processos em corresponsabilidade com os atores da gestão e com os que pleiteiam direitos, desburocratizando a sua prática cotidiana.

Da Introdução

I. Atualização e ampliação da fundamentação normativa que iniciam a Minuta da Resolução (2025). Foram incluídos:

A parte introdutória da Resolução 1.521/202 considera para a construção da Política documentos normativos brasileiros em âmbito federal, principalmente, que dispõem sobre acessibilidade e inclusão nos diversos espaços e segmentos. A proliferação das normativas aponta para o corpo de uma legislação e sua operacionalização que há muito deixou pessoas com deficiência no limbo. Propomos um acréscimo das normativas para fundamentar a minuta proposta e inserimos *links* em todas elas para facilitar a busca no momento de leitura e aprofundamento do texto.

Normativa	Especificações	Comentário
Artigos da <u>Constituição Federal</u>	Art. 7º, XXXI; Art. 37, VIII; Art. 227, §1º, II	Não estavam explicitados na Versão da Política (2022)

ABNT NBR 9050	Atualização da NBR, versão 2024	Na Versão da Política (2022) era 2015
NR 7, NR 9, NR 15, NR 17	Normas Regulamentadoras do TEM	Inclusão de ergonomia e saúde ocupacional
Lei Federal nº 8.212/1990	Redução de carga horária para servidores com deficiência ou dependentes com deficiência (art. 98, §§1º a 3º)	Não constava na versão anterior
Leis nº 9.527/1997 e nº 13.370/2016 (alterações na 8.212/90)	Leis federais associadas	Reforçam o direito à jornada reduzida
Legislação Brasileira sobre PEI	Sobre o dispositivo Plano Educacional Individualizado (PEI)	Discutem diretrizes para Educação Especial e Inclusiva no Brasil e discutem Plano Educacional Individualizado (PEI)
PL nº 2.705/2024	Propõe alteração nas normas do AEE e nas nomenclaturas	Atualização legislativa em tramitação
Parecer CNE nº 50/2023	Atendimento a estudantes com TEA	Documento técnico orientador recente
Lei nº 13.146/2015, Decreto nº 7.611/2011 e Resolução CNE nº 4/2009	Menção expressa ao AEE	Reforça obrigatoriedade de regulamentação
Decreto Nº 11.793/2023	Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência - Novo Viver sem Limite	com a finalidade de promover, por meio da integração e da articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência.

Fonte: Salvadori e Freire, 2025

Do Capítulo I

II. Atualização dos conceitos e terminologias [por exemplo, a definição de Pessoa com Transtorno do Espectro Autista e Pessoa com Altas Habilidades/ Superdotação] apresentados no **Art. 4º** da Resolução (2022). Redistribuição dos conceitos ao longo da Minuta (2025), como esclarecimento e definição de termos apresentados nos artigos específicos

como forma de viabilizar a fluidez da leitura e o entendimento do que trata cada artigo da Resolução.

A versão anterior da Política [2015] iniciava com um glossário dos termos utilizados ao longo da Resolução, dentre eles a definição de deficiência e cada uma das categorias. Embora o glossário exercesse função formativa, o que é uma compreensão mais do que interessante do papel de uma Política em uma instituição de educação universitária, acabava por se tornar letra morta, visto que a maioria dos atores institucionais não topou a proposta de se informar pelo Glossário. Como alternativa, optamos por atualizar as definições e mantê-las, mas distribuídas ao longo da Política, definindo os termos conforme emergissem em cada Capítulo e seção do texto. O capítulo 4º da Resolução de 2022 traz nos parágrafos e incisos definições sobre

III. Atualização dos sujeitos beneficiários da Política conforme orientações jurídicas da PROJUR em reunião presencial em 20 de março de 2025

A alteração proposta amplia os sujeitos beneficiários da Política considerando estudantes já matriculados bem como servidores docentes e técnicos em atuação, assim como os pais e cônjuges de pessoas com deficiência conforme legislação vigente e aprovada no Supremo Tribunal Federal sobre servidores estaduais e municipais. Por orientação da PROJUR, a versão da minuta, ao contrário da anterior, não explicita “terceirizados(as), docentes, prestadores(as) de trabalho temporário, comunidade participante das atividades de extensão” como sujeitos. A minuta também propõe artigo específico para deficiências e/ou impedimentos temporários, considerando que estes têm a temporalidade como uma questão a ser considerada nas adaptações ofertadas, e desobriga pessoas com deficiências permanentes a constante reavaliação para comprovação das deficiências. Seguem as versões de 2022 e 2025:

Versão da Política (2022)	Minuta (2025)
Art. 1º § 3º. Considera-se sujeitos da Política de Acessibilidade e Inclusão: discentes,	Art. 3º. Considera-se sujeitos da Política de Acessibilidade e Inclusão:

<p>técnicos(as) administrativos(as) e analistas universitários, funcionários(as) terceirizados(as), docentes, prestadores(as) de trabalho temporário, comunidade participante das atividades de extensão, pesquisadores(as) convidados(as) e ou associados(as) com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e outras necessidades específicas temporárias e permanentes.</p>	<p>Discentes matriculados na graduação ou pós-graduação, independente da modalidade; servidores públicos docentes, técnicos(as) administrativos(as) e/ou analistas universitários ingressantes e/ou em exercício; cônjuge, pais e/ou responsáveis por filho(a) ou dependente que se identifiquem, conforme disposições legais e médicas, como pessoa com deficiência.</p> <p>Art. 5º Servidores docentes, técnicos e analistas, e discentes, com deficiências e/ou impedimentos temporários, também são beneficiários desta Política, conforme disposições legais e médicas vigentes no Brasil e considerando a temporalidade apontada nos relatórios e laudos comprobatórios.</p>
--	---

Fonte: Salvadori e Freire, 2025

IV. Ampliação dos princípios da Política considerando a intersectorialidade

Ao longo da análise, percebemos que há por parte do corpo gestor e pelo corpo normativo da instituição a incompreensão da deficiência como fenômeno multifatorial e multifacetado, característica reconhecida e destacada nos documentos normativos que compõem a nossa legislação e que apontam a intersectorialidade não apenas como natureza das políticas para pessoas com deficiência mas como estratégia fundamental para sua operacionalização. Isto quer dizer que deficiência não cabe em caixinhas sejam da gestão - apenas na Secretaria de Acessibilidade e Inclusão - sejam de áreas - Educação, Saúde.

O acréscimo da intersectorialidade como pilar na Política institucional vai ao encontro das Políticas para pessoas com deficiência em especial o Programa Viver sem Limites, reeditado pelo atual Governo Federal via Decreto Nº 11.793/2023 como Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Novo Viver sem Limite, organizado em 4 grandes eixos:

- I – Gestão e participação social;
- II – Enfrentamento ao capacitismo e à violência;
- III – Acessibilidade e tecnologia assistiva;
- IV – Promoção do direito à educação, à assistência social, à saúde, e aos demais direitos econômicos, sociais, culturais e ambientais.

As políticas para sujeitos beneficiários desta Política precisam se pautar pela intersetorialidade entre educação, saúde, assistência social, entre outros, ainda mais considerando sua dimensão laboral, sendo este um dos pontos mais frágeis na Política da UNEB e sua implementação: ainda não se compreende esta dimensão no fazer da universidade, reservando as ações a abordagens às questões acadêmicas das e dos estudantes.

É preciso garantir os direitos dos demais sujeitos beneficiários dessa política, seus servidores e, para isso, é necessário ações laborais para acessibilizar o trabalho desses servidores.

Resolução (2022)	Minuta (2025)
<p>Art. 3º. A Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB está assentada nos seguintes princípios:</p> <p>I. [mesma redação]; II. [mantido com mesma redação no item 4]; III. A equidade no acesso e permanência em todos os níveis e modalidades do ensino superior, assim como na aprendizagem, na produção e divulgação de conhecimentos acadêmicos como direitos assegurados a todas e todos os(as) discentes em uma universidade pública; IV. [redação mantida no item VI] V. [redação mantida no item VII]</p>	<p>Art. 6º. A Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB está assentada nos seguintes princípios:</p> <p>I. mantido com mesma redação; II. A intersetorialidade como estratégia para articulação entre políticas públicas voltadas às pessoas com deficiência e ação conjunta e coordenada entre diferentes setores (educação, saúde, assistência social, trabalho, transporte, cultura e outros) para a implementação dos direitos das pessoas com deficiência. III. (complemento do item II, pode ser reescrito ou retirado). IV. mantida mesma redação do item II. V. A equidade no acesso, participação, permanência e pertencimento em todos os níveis e modalidades do ensino superior, assim como na aprendizagem, na produção e divulgação de conhecimentos acadêmicos como direitos assegurados a todas e todos os(as) pessoas com deficiência em uma universidade pública; VI. A formação técnica de qualidade em inclusão para a prestação de serviços, prática pedagógica e interação social como direito de técnicos(as) administrativos(as) e analistas universitários(as); funcionários(as) terceirizados(as), docentes e profissionais de serviço temporário; e VII. As condições concretas para acessibilidade atitudinal, arquitetônica, pedagógica, digital, comunicacional e informacional e programática, como compromisso ético de uma Universidade pública.</p>

Do Capítulo II

V. Reestruturação da Política e acréscimo do Capítulo 2, que trata da Estrutura e Funcionamento da Rede de Acessibilidade e Inclusão.

A reestruturação desta seção buscou explorar o significado de Rede como estratégia de conexão e capilaridade, de forma a descentralizar e a chegar nos *campi* e departamentos que compõem a UNEB em sua multicampia. Na versão de 2022 a rede aparecia em apenas dois artigos⁹¹ sem apontar quem a compunha, como ela atuaria e quais seriam as atribuições de cada integrante desta rede.

A SAIN é o segmento que coordenaria os demais integrantes desta rede de acessibilidade e inclusão. No entanto, sua função não estava explicitada ao longo da Política: na Resolução vigente, de 2022, a SAIN aparece citada apenas uma vez no corpo do texto da Política, no Artigo 22, da seguinte forma: “III. Altas Habilidades – oferta e/ou inserção em atividades de enriquecimento funcional no âmbito do ensino, da pesquisa e da extensão da universidade, sob o acompanhamento da Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN) ou do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI), a depender do órgão/setor de vinculação do(a) servidor(a)”. A SAIN, órgão propulsor da Política, na Resolução vigente, é citada apenas mais uma vez, em um anexo. A SAIN, como a Rede, fundamentais para operacionalização da Política, habitavam margens, incisos, parágrafos.

Propusemos a ampliação nos artigos que possibilitasse a compreensão do papel da secretaria em relação à Política. No quadro abaixo detalhamos a composição do Capítulo 2 da Minuta (2025), que trata da estrutura, funcionamento e atribuições da Rede de Acessibilidade e Inclusão da UNEB, questões que estavam ausentes da Política vigente aprovada em 2025:

Artigo	De que trata
Art. 7º	Institui e define a Rede de Acessibilidade e Inclusão da Instituição com os seguintes atores: Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), os Núcleos Departamentais de Acessibilidade e Inclusão (NAI), os Núcleos Regionais de

⁹¹ Artigos 8 e 16: Art. 8º. Caberá à Rede de Acessibilidade e Inclusão da UNEB a garantia da Acessibilidade Pedagógica em nível do ensino, da pesquisa e da extensão.; Art. 16º. Caberá à Rede de Acessibilidade e Inclusão da UNEB a garantia da acessibilidade laboral.

	Acessibilidade e Inclusão, a Comitê de Avaliação e Acompanhamento da Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB
Art. 8º	Atribuições da Rede de Acessibilidade e Inclusão.
Art. 9º	Sobre a natureza da SAIN: Art. 9º. A Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), vinculada à Reitoria, é responsável pela proposição, execução, gerenciamento, coordenação e assessoramento da Política Institucional de Acessibilidade e Inclusão, no âmbito da Universidade.
Art. 10º	Atribuições da SAIN.
Art. 11º	Estrutura administrativa da Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN).
Art. 12º	Art. 12º. A Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN) será exercida por Secretário/a, nomeado/a pelo/a Reitor/a, <u>dentre servidores (docentes e/ou técnicos/as-administrativos/as) do quadro efetivo da UNEB.</u> <u>A proposta é horizontalizar a relação entre servidores docentes e técnicos.</u>
Art. 13º	Atribuição da SAIN: implantação dos Núcleos de Acessibilidade e Inclusão (NAI).
Art. 14º	Constituição do Núcleo Departamental de Acessibilidade e Inclusão (NAI D) no âmbito de cada departamento.
Art. 15º	Atribuições dos Núcleos Departamentais de Acessibilidade e Inclusão (NAI D).
Art. 16º	Define Atenção Especializada. A Atenção Especializada constitui-se: a) Atenção Pedagógica Especializada (APEAL), e b) Atenção Laboral Especializada (ALE).
Art. 17º	Papel dos Núcleos Regionais de Acessibilidade e Inclusão na articulação e fortalecimento dos Núcleos Departamentais (NAI D).
Art. 18º	Composição da equipe técnica-educacional dos Núcleos Regionais de Acessibilidade e Inclusão (NAI R).
Art. 19º	Atribuições dos Núcleos Regionais de Acessibilidade e Inclusão, dentre eles, destacamos: Planejar, ofertar e avaliar Formação Continuada em Acessibilidade e Inclusão (FACIL) junto aos Núcleos Departamentais de Acessibilidade e Inclusão.
Art. 20º	Composição e atribuições do Comitê de Avaliação e Acompanhamento da Política de Acessibilidade e Inclusão.

Fonte: Salvadori e Freire, 2025

Entendemos que esta falta de clareza quanto à estrutura da Rede e da SAIN e seus papéis e atribuições na Política, tornavam impossível sua implementação e acompanhamento no âmbito da universidade.

Ademais, este capítulo propõe instituir Núcleos Regionais de Acessibilidade e Inclusão e o Comitê de Avaliação e Acompanhamento da Política de Acessibilidade e

Inclusão que tem como participantes as pessoas com deficiência em consonância com o lema dos movimentos sociais das pessoas com deficiência: Nada sobre nós, sem nós!

Outro ponto de destaque é a substituição da exigência de relatórios caracterizadores, exigência que não está em consonância com a legislação vigente sobre avaliação biopsicossocial da deficiência, e que, exigidos na inscrição dos processos seletivos impõe barreira aos candidatos, pela apresentação de laudo médico e, posteriormente, quando matriculado e/ou empossado, por planos individualizados educacionais e laborais, feitos pelos Núcleos de Acessibilidade:

Os relatórios caracterizadores, demandados nos artigos 9º e 19º da Resolução então vigente (2022-2025) foram substituídos na Minuta (2025) por laudo e/ou relatório médico, conforme legislação vigente, no momento de inscrição para processos seletivos acadêmicos e/ou laborais, nos artigos 26º, 28º e 29º, que também indicam claramente um fluxo de processo objetivo e claro no âmbito da instituição, indicando responsáveis pelas ações.

Os relatórios caracterizadores, constante nos anexos da Resolução (2022), são compreendidos na Minuta de 2025 como modelos para elaboração de Planos Individualizados : Educacionais e Laborais.

A proposta fabulada é a de co-autorar, com servidores técnicos e docentes e estudantes, planos educacionais e laborais a partir da proposta dos relatórios caracterizadores. Fabulamos, portanto, um Plano Individualizado Laboral tomando como base a concepção do Plano Educacional Individualizado. Esta é uma proposta autoral nossa e que, junto aos membros do grupo GEEDICE/DIFEBA foi desenvolvida, como exercício crítico e criativo, como forma de mostrar à gestão, em particular a Pró-Reitoria de Gestão de pessoas e à Secretaria de Acessibilidade, que é possível fazê-lo, e que a Política não é apenas acadêmica, mas também laboral. Até o momento, seguimos sem reconhecimento dessa proposta.

Resolução (2022) Relatório Caracterizador	Minuta (2025) Plano Individualizado: Educacional e Laboral
Art. 9º. Todos(as) os(as) discentes e comunidade, participante das atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão, com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista e Altas Habilidades e outras necessidades educacionais específicas temporárias e permanentes, ingressantes na	Art. 15º. Cabe aos Núcleos Departamentais de Acessibilidade e Inclusão (NAI): VI.Elaborar, orientar e executar planos educacionais individualizados (PEI) e Planos Laborais Individualizados (PLIN),

<p>UNEB através de processos seletivos e categorias especiais de matrícula, devem apresentar <u>Relatório Caracterizador</u> de Deficiência (Física, Visual, Surdez, Surdocegueira, Intelectual, Múltipla) ou do Transtorno do Espectro Autista ou das Altas Habilidades ou das Necessidades Específicas Permanentes e Temporárias, no ato da matrícula ou na ato de inscrição. Esses relatórios constam no Anexo III desta Resolução.</p> <p>§ 1º. A versão física dos Relatórios Caracterizadores apresentados no ato da matrícula/inscrição deve compor a pasta do(a) discente ou o registro do(a) extensionista, e as informações presentes nos documentos devem constar nos respectivos sistemas de registros acadêmicos: SAGRES, SISPROEX e outros que venham a ser instituídos.</p> <p>§ 2º. Os Núcleos de Pesquisa e Extensão (NUPE), em parceria com os centros, núcleos, laboratórios e grupos de pesquisa e extensão, devem organizar o registro dos(as) participantes das suas atividades de forma tal que as informações sobre as demandas de acessibilidade de um(a) mesmo(a) cursista possam ser utilizadas durante o período de 24 (vinte e quatro) meses, quando se deverá requerer do(a) mesmo(a) a atualização do seu <u>Relatório Caracterizador</u>.</p> <p>Art. 19. Todos(as) os(as) técnicos(as) administrativos(as) e analistas universitários(as), funcionários(as) terceirizados(as), docentes, prestadores de trabalho temporário, pesquisadores(as) convidados(as) e/ou associados(as) com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e outras necessidades específicas temporárias e permanentes, ingressantes na UNEB através de processos seletivos, concurso público para servidor(a) efetivo(a) ou contrato de trabalho temporário, devem apresentar <u>Relatório Caracterizador</u> de Deficiência (Física, Visual, Surdez, Surdocegueira, Intelectual, Múltipla) ou do Transtorno do Espectro Autista ou das Altas Habilidades ou das Necessidades Específicas Temporárias e Permanentes, no ato de nomeação/posse ou da assinatura do contrato. <u>Esses relatórios</u> constam no Anexo IV desta Resolução.</p> <p>Parágrafo Único. A versão física dos <u>Relatórios Caracterizadores</u>, apresentados no ato de nomeação/posse ou assinatura do contrato, deve compor a pasta do(a) servidor(a) e as informações presentes nos documentos devem constar nos sistemas de registro funcional e/ou no RH Bahia.</p>	<p>recomendando e orientando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos e serviços de acessibilidade para promoção das adequações;</p> <p>Art. 16º</p> <p>a)l. Cabe à Atenção Pedagógica Especializada a produção do Plano Educacional Individualizado (PEI).</p> <p>b)Elaborar e executar planos laborais individualizados (PLIN), avaliando a funcionalidade e a aplicabilidade dos recursos e serviços de acessibilidade.</p> <p>Art. 24º</p> <p>§ 1º Cabe aos Núcleo Departamentais e Regionais de Acessibilidade e Inclusão (NAI) ofertar aos sujeitos desta Política Atenção Pedagógica Especializada e/ou Atenção Laboral Especializada, na forma da oferta de recursos, serviços, auxílios e profissionais de acessibilidade em atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas conforme descritos em seus Plano Educacional Individualizado e/ou Plano Laboral Individualizado. (...)</p> <p>Art. 27º. A UNEB, via Secretaria de Acessibilidade e Inclusão e Núcleos de Acessibilidade e Inclusão, assegurará elaboração e implementação de processos de adequação laboral razoável visando a otimização das capacidades dos(as) servidores, funcionários e contratados sujeitos desta Política, por meio da elaboração de Plano Laboral Individualizado (PLIN).</p> <p>Art. 33º. A aceleração de estudos com vistas à redução do tempo de integralização curricular está assegurada aos estudantes com Altas Habilidades Superdotação, em consonância com a indicação de Plano Educacional Individualizado (PEI) do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão do Departamento de origem/matricula.</p> <p>Art. 34º, 35º, 41º, 42º</p>
---	---

Fonte: Salvadori e Freire, 2025

Do Capítulo III

O capítulo III da Política da UNEB busca nomear os agentes e suas atribuições na Política Institucional, rasurando o futuro de um verbo que joga para o nunca a

operacionalização da Política ao passo em que nomeia e aponta os atores para além da abstração UNEB:

Resumo do Capítulo 3 da Minuta (2025), que trata Das atribuições UNEB:

Artigo	Redação da Minuta (2025)	Como estava na Resolução (2022)
Art. 19º	Art. 19º. Cabe à SAIN em conjunto com os NAls Departamentais e Regionais a identificação e eliminação de barreiras atitudinais, arquitetônicas, de transportes, digitais, informacionais, comunicacionais, metodológicas, pedagógicas e programáticas, que impeçam ou limitem aos sujeitos dessa Política o acesso, participação e produção, considerando princípios de diversidade equidade e inclusão, (...).	Art. 4º. Caberá à UNEB a identificação e eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas, de transportes, digitais, informacionais, programáticas e comunicacionais, que impeçam ou limitem as pessoas com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e outras necessidades específicas (...).
Art. 20º	Art. 20º. Cabe à UNEB, via sua Rede de Acessibilidade e Inclusão , a promoção de acessibilidade atitudinal, arquitetônica, de transportes, digital, informacional, comunicacional, metodológica, pedagógica e programática, aos sujeitos desta Política, ingressantes e/ou em exercício, por meio da <u>adoção, implementação e elaboração de dispositivos como Atenção Pedagógica Especializada (APEAL), Atenção Laboral Especializada (ALE), Formação Continuada em Acessibilidade e Inclusão (FACIL).</u>	Art. 11. A UNEB assegurará atenção ao processo educacional e laboral aos(às) discentes e comunidade participante das atividades de Ensino, Pesquisa, Extensão com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e outras necessidades educacionais específicas temporárias e permanentes na forma de serviços de apoio, recursos e auxílios de acessibilidade.
Art. 21º	Art. 21º. Cabe à UNEB a promoção de acessibilidade atitudinal por meio do <u>combate ao capacitismo</u> . § 1º Cabe aos gestores da UNEB, através da SAIN, Pró-Reitorias, Gerências, Secretarias, Direção de Departamentos e Coordenações: (...)	Art. 5º. Caberá aos gestores da UNEB:
Art. 22º	Art. 22º. Cabe à UNEB promover acessibilidade arquitetônica (...). § 1º Cabe à Pró-Reitoria de Administração (PROAD), à Pró-Reitoria de Infraestrutura (PROINFRA), à Pró-Reitoria de Planejamento (PROPLAN) , à Unidade de Desenvolvimento Organizacional (UDO) e às Coordenações Administrativas dos Departamentos (...).	Art. 24. A UNEB deve assegurar a construção, adaptação ou a instalação dos itens mínimos para acessibilidade em todos departamentos, campi e setores da administração(...). Art. 25. Cabe à PROAD, à PROINFRA, à PROPLAN, à UDO e às Coordenações Administrativas dos Departamentos (...). Art. 26. Cabe à PROAD e à PROINFRA (...).

	<p>§ 2º Cabe à Pró-Reitoria de Administração (PROAD) e à Pró-Reitoria de Infraestrutura (PROINFRA) (...).</p> <p>§ 3º Cabe à Pró-Reitoria de Administração (PROAD), à Pró-Reitoria de Infraestrutura (PROINFRA), à Assessoria de Comunicação (ASCOM) e à Unidade de Desenvolvimento Organizacional (UDO) (...).</p>	
<p>Art. 23º</p>	<p>Art. 23º. <u>Cabe à UNEB promover acessibilidade comunicativa, informacional e digital</u> por meio da adequação dos seus meios de comunicação e de informação, tornando seus acervos, materiais, informação, comunicação, produtos e processos acessíveis aos sujeitos da Política .</p> <p>§ 1º Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), a Unidade Acadêmica de Educação a Distância (UNEAD) e ao Centro de Assessoria e Pesquisa em Inovação Pedagógica (CEAPIP), ofertar cursos de capacitação em Libras, Braille, audiodescrição e legenda para servidores(as) e demais membros da Universidade.</p> <p>§ 2º Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN) e a Assessoria de Comunicação (ASCOM) garantir que os editais, informações, documentos e vídeos institucionais, espaços físicos, eventos acadêmico-científicos e culturais, promovidos pela instituição estejam traduzidos em Libras, Braille, legendados e audiodescritos e devem apresentar versão ampliada.</p> <p>§ 3º Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), , Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG), Pró-Reitoria de Extensão (PROEX),Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PGDP), Pró-Reitoria de Assistência Estudantil (PRAES), Pró-Reitoria de Administração</p>	<p>Só cita em artigo específico acessibilidade digital, em um parágrafo do Art. 4:</p> <p>§ 1º. Caberá à UNEB assegurar a Acessibilidade digital aos(às) discentes, técnicos(as) administrativos(as) e analistas universitários(as), funcionários(as) terceirizados(as), docentes, prestadores de trabalho temporário, comunidade participante das atividades de extensão, pesquisadores(as) convidados(as) e/ou associados(as) com deficiência e outras necessidades educacionais específicas temporárias e permanentes.</p>

	<p>(PROAD), Pós-Reitoria de Ações Afirmativas (PROAF) garantir que os editais para seleção interna e externa, para contratação e/ou ingresso de servidores e/ou funcionários, assim como discentes, estejam traduzidos em Libras, Braille, legendados e audiodescritos e em versão ampliada.</p> <p>§ 4º Cabe ao Sistema de Bibliotecas (SISB) e a Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN)), em diálogo com a Unidade de Desenvolvimento Organizacional (Unidade de Desenvolvimento Organizacional (UDO) a disponibilização do acervo institucional em formato digital, assim como a oferta de impressão em tamanho especial, impressão em Braille e audiodescrição das obras constantes no acervo da Universidade.</p> <p>§ 5º Cabe à Editora da Universidade do Estado da Bahia (EDUNEB), Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN) e a Assessoria de Comunicação (ASCOM) disponibilizar impressão em tamanho especial, impressão em Braille e audiodescrição das obras publicadas pela Universidade.</p> <p>§ 6º. Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), Unidade de Educação a Distância (UNEAD), a Unidade de Desenvolvimento Organizacional (UDO) e Assessoria de Comunicação (ASCOM) assegurar a acessibilidade digital aos(às) sujeitos da Política na proposição e/ou participação de atividades de ensino, pesquisa e extensão.</p>	
<p>Art. 24º</p>	<p>Art. 24º. Cabe à UNEB através das pró-reitorias, secretarias, departamentos <u>garantir acessibilidade metodológica, pedagógica e instrumental</u> aos sujeitos de direito desta Política em atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas.</p> <p>§ 1º Cabe aos Núcleo Departamentais e Regionais de Acessibilidade e Inclusão (NAI) ofertar aos sujeitos desta Política Atenção Pedagógica Especializada e/ou Atenção Laboral Especializada, na forma da oferta de recursos,</p>	<p>Só cita em artigo específico acessibilidade pedagógica:</p> <p>Art. 8º. Caberá à Rede de Acessibilidade e Inclusão da UNEB a garantia da Acessibilidade Pedagógica em nível do ensino, da pesquisa e da extensão.</p> <p>Nos princípios, cita: Art. 3º. A Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB está assentada nos seguintes princípios: (...) V. As condições concretas para</p>

	<p>serviços, auxílios e profissionais de acessibilidade em atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas conforme descritos em seus Plano Educacional Individualizado e/ou Plano Laboral Individualizado. Para fins de aplicação desta Política, considera-se recursos, serviços, auxílios e profissionais de acessibilidade:(...)</p> <p>§ 2º. Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG), Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e a Unidade de Educação a Distância (UNEAD) assegurar acessibilidade metodológica e pedagógica ao processo educacional das e dos sujeitos da Política em atividades de ensino, pesquisa e extensão na forma de orientação e acompanhamento da implementação de adaptações e/ou flexibilizações curriculares e uso tecnologia assistiva por parte das Coordenações de Colegiados, registrados em seus Projetos Pedagógicos de Curso (PPC) e Coordenação de NUPE. Para fins desta Política, compreende-se : (...)</p> <p>§ 3º Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão, à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD), à Secretaria Geral de Cursos e à Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG) prever no Calendário Acadêmico prazos para flexibilização curricular considerando as solicitação de extensão de prazo para integralização curricular e/ou solicitação de aproveitamento ou aceleração de estudos.</p> <p>§ 4º Cabe à Pró-Reitoria de Ensino de Graduação (PROGRAD) e à Pró-Reitoria de Pesquisa e Ensino de Pós-Graduação (PPG) garantir a oferta o componente curricular Libras, com matrícula obrigatória, em todos os cursos da UNEB, com matrícula obrigatória e carga horária mínima de 60 horas/aula, em todos os níveis e modalidades do Ensino Superior.</p> <p>§ 5º Cabe aos Colegiados de Curso de Graduação e Pós-Graduação e a Unidade de Educação a Distância (UNEAD) garantir a oferta de pelo</p>	<p>acessibilidade pedagógica, arquitetônica, digital, comunicacional e informacional, como compromisso ético de uma Universidade pública.</p>
--	---	---

	<p>menos um componente curricular destinado a discutir inclusão e acessibilidade em todos os cursos da UNEB, com matrícula obrigatória e carga horária mínima de 60 horas/aula.</p> <p>§ 6º Cabe aos Colegiados de Curso, em todos os níveis e modalidades e a Unidade de Educação a Distância (UNEAD) reestruturar e reescrever os Projetos Pedagógicos de Curso, contemplando a inclusão de componentes curriculares, bem como os recursos, auxílios e serviços para garantia de acessibilidade atitudinal, metodológica, pedagógica, instrumental, programática, comunicacional e de informação, tais como PEI, tecnologia assistiva, flexibilizações curriculares, bem como abordagens educativas que se fundamentam na promoção de diversidade, equidade, inclusão e pertencimento.</p> <p>§ 7º. As propostas de adequação curricular que resultem na alteração dos Projetos Pedagógicos dos Curso de graduação ou pós-graduação e Unidade de Educação a Distância (UNEAD) deverão ser encaminhadas ao Conselho Superior de Ensino, Pesquisa e Extensão (CONSEPE) e demais órgãos responsáveis, quando pertinente, para providências.</p> <p>§ 8º Cabe à Pró-Reitoria de Extensão (PROEX) e aos NUPE's garantir aos sujeitos desta Política, proponentes e/ou participantes de atividades de extensão, o acesso aos recursos, auxílios, serviços e profissionais previstos em seus PEI e PLIN de modo a promover sua permanência e sucesso nas atividades.</p>	
<p>Art. 25º</p>	<p>Art. 25º. Cabe à UNEB garantir acessibilidade programática aos sujeitos de direito desta Política em atividades de ensino, pesquisa, extensão e administrativas.</p> <p>§ 1º Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN), Pró-Reitoria de Administração (PROAD) e à Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PGDP) descrever os processos e procedimentos administrativos da/na</p>	<p>Não se trata de acessibilidade programática em artigo específico, apenas o lista no Art. 4:</p> <p>Art. 4º. Caberá à UNEB a identificação e eliminação de barreiras atitudinais, pedagógicas, arquitetônicas, de transportes, digitais, informacionais, programáticas e comunicacionais, que impeçam ou limitem as pessoas com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e outras necessidades específicas temporárias e</p>

	<p>UNEB em fluxo, detalhando-os em termos de atribuições e atividades, em consonância com a Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF/OMS).</p> <p>§ 2º Cabe à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão (SAIN) e à Pró-Reitoria de Gestão e Desenvolvimento de Pessoas (PGDP) mapear os servidores docentes, técnicos e analistas que compõem a Política de Acessibilidade e Inclusão a fim de registros e acompanhamento funcionais/laborais.</p>	<p>permanentes o acesso, em igualdade de oportunidades com as demais pessoas, aos serviços, à comunicação nos ambientes físico e digital, ao mobiliário, às instalações internas e externas da universidade, inclusive, às declaradas bens materiais e imateriais de interesse cultural ou de valor histórico-artístico.</p>
--	---	--

Fonte: Salvadori e Freire, 2025

Dos Capítulos IV e V

Como borboleta-mariposa trouxe para o coletivo a possibilidade de rasura da norma na instituição, um gesto em processo, que aponta estágio de metamorfose nesta proposta de reformulação que se fez real. O desfazer casulos reflete um *lócus* encarnado, os corpos de duas professoras-mães atravessadas pela deficiência para, após escuta e discussão com os pares do com-fabulatório, propor a reformulação da Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB como um ato acadêmico e político.

Inspiradas pela urgência de mover a instituição da indiferença para a diferença, identificamos em análise minuciosa as lacunas de um corpo normativo que, como um casulo, se mostrava opaco e despersonalizado, mas no devido tempo provoca o acontecimento.

Desvendamos pela leitura um texto feito de impessoalidade, verbos no futuro [na perspectiva de subjuntivo], uma tessitura burocrática que diluía as responsabilidades para uma "UNEB" abstrata, suspendendo a urgência das ações e promovendo incertezas nos sujeitos envolvidos. Tomamos a revisão da política como um estágio da metamorfose; iniciamos com os encontros no Com-fabulatório para discussão, a convite à gestão e demais segmentos da Uneb, a produção do relatório técnico seguido do comparativo, seguimos em um processo fabulatório, uma ferramenta para o voo que se seguiria.

Cada etapa foi uma ferramenta para o voo. Digo que a teimosia das lagartas devoradoras de folhas/textos, se materializou na proposição da Resolução nº

1.700/2025, aprovada pelo CONSU e publicada em Diário Oficial, um documento que não apenas atualiza a legislação, mas a encarna em práticas e em sujeitos. A nova política, gestada inicialmente pela indignação e construída em co-autoria, nomeia, responsabiliza e estrutura. Rompe um dos casulos burocráticos, os relatórios caracterizadores [que impunham barreiras] substituídos pelos PEI e PLIN, os planos individualizados. A instituição da Rede de Acessibilidade e Inclusão com as atribuições de cada um e participação de pessoas com deficiência nelas, reforça que a nova resolução não fala apenas de inclusão, mas sugere sua prática, fazendo do lema "nada sobre nós, sem nós" parte ou mesmo sua própria estrutura.

Propor uma mudança institucional, como foi a reformulação da política, é convite à comunidade acadêmica para que rasteje por ela, a experienciar e fazer voar. É apontar formas de exercício da professoralidade e diria até, que uma maneira da mãeefessora sair da invisibilidade e mostrar que sua experiência é valorosa para a academia.

A metamorfose individual, sua expansão ao coletivo e ao institucional, é e será sempre um processo inacabado e contínuo. Nos rastros da diferença/deficiência será sempre uma batalha cotidiana contra o capacitismo, reconhecimento de uma docência atravessada pela parentalidade atípica. Ao **rasurar** a norma, abrimos portas para uma universidade outra, a que se nutre da diferença, como categoria política, para se fazer mais humana, mais justa, com suas incompletude. Sendo nossa proposta uma metamorfose não linear, que segue pelas linhas de fuga, se desterritorializando e mapeando para reterritorializações, não chegemos a ser considerados sujeitos holometábolos, os que seguem a linearidade da transformação para a fase adulta. Contudo, somos capazes, se assim quisermos, de nos lançarmos ao desafio de vivenciá-las, passando pelas etapas mediante a nossa necessidade no movimento de professoralização e de percepção de quem somos, de reconhecimento e legitimação desse lugar, o da parentalidade marcada pela deficiência, que nos faz únicos, unidos em um coletivo, por um reconhecimento plural.

Sigamos pela metamorfose em que estágio for, a docência-formação, exerça a mãeefessora/paifessor. O casulo foi desfeito, e o voo apenas começou.

O Capítulo reconstruído traz outros servidores como beneficiários da Política, levando em consideração as legislações federais acrescidas ao documento na parte introdutória do texto. Uma delas, a lei 2.112/90 e suas alterações pelas leis 9.527/97 e 13.370/16, artigo 98, no §1º, §2º e §3ª, dispõe o direito a horário especial ao servidor

público que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência de qualquer natureza e para revogar a exigência de compensação de horário. Levando em consideração as narrativas desta tese, propusemos esta inclusão mais do que apenas como reparação de direitos, mas como reconhecimento dos direitos de estar e permanecer na Universidade do Estado da Bahia.

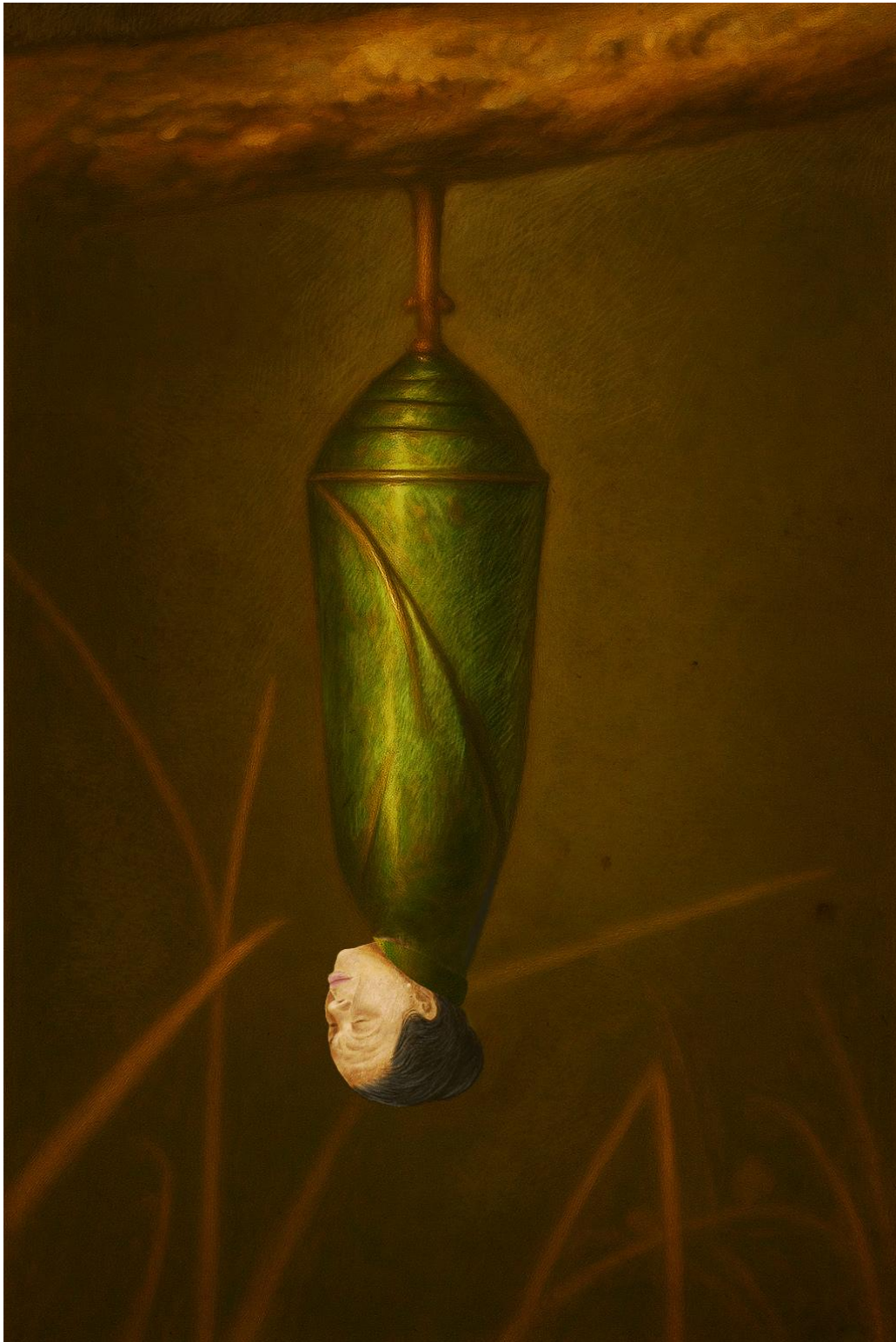
Recomendamos, ainda, neste capítulo, que o Plano Laboral Individualizado seja assegurado como documento para implementação de processos de adequação laboral otimizando a capacidade das/dos servidores, acompanhado pela SAIN e pela PGDP.

Seguindo estrutura semelhante, mas apontando as especificidades inerentes aos sujeitos estudantes, o Capítulo 5 redimensiona alguns artigos da Resolução 2022, delineando, assim como havíamos feito para os servidores técnicos e docentes no Capítulo 5, aos estudantes sujeitos/beneficiários da Política, os encaminhamentos e fluxos para que possam demandar e seguir a efetivação dos direitos com menos barreiras. Neste capítulo em específico, em particular a Atenção Educacional Especializada e possibilidades para flexibilização, adaptação e integralização curricular, aspectos ausentes ou não detalhados na Resolução 2022.

DIAPAUSAR: LATÊNCIAS E POTÊNCIAS

Figura 24 - Em casulo

Áudiodescrição da FIGURA Em casulo



Fonte: Ilustração produzida por André Lima, com apoio conceitual do modelo de linguagem ChatGPT, da OpenAI (versão 2025), como ferramenta auxiliar de sugestão visual e elaboração narrativa.

No movimento da metamorfose, esta investigação não se encerra, diapausa.

Há pesquisas que se encerram com gráficos, tabelas, conclusões, normas. Este trabalho, no entanto, se conclui com a imagem de asas por eclodir. Ou melhor: com a fabulação de uma diapausa rasurada — tempo-latência necessário à metamorfose nos tempos múltiplos, Chronos, Aion ou Kairós, que se entretecem a experiência humana. É tempo. Tempo de transformar o experienciado. Tempo de escutar, com as antenas da pesquisadora-lagarta, o silêncio das cartas não escritas, não repostadas, que intencionei como dispositivo da pesquisa.

Tempo-tecido da metamorfose: a que não se mede em horas ou créditos acadêmicos, mas pelos gestos que rasgam - peles, casulos, fibras - da normatividade em dores, forjando linguagens, em fabulações que insistem em existir. Como a lagarta que se desfaz, dentro de si, para ensaiar o voo, este percurso segue marcado por pausas, dobras, multiplicidades, liquefações e insistências/reexistências.

Esta seção é gesto reflexivo. Toma o tom de uma carta, talvez. É a tentativa de escrevê-la para que talvez chegue às e aos destinatários e destinatários. As cartas que idealizei ao longo da pesquisa ficaram suspensas, como lagartas que não conseguiram ser pupas, ou crisálidas que não chegaram a eclodir. Não por ausência de carinho ou compromisso, mas pela sobreposição de jornadas, pela escassez temporal, desgaste físico e emocional – falta de energia. Pela ausência de espaços institucionais que legitimem o confessional como epistemologia legítima. Ainda assim, as cartas — mesmo não escritas — subsistem como possibilidades. São presença latente, linguagem potencialidade que rasura a normatividade acadêmica da conclusão. Conclusões fecham, cartas abrem-se a respostas.

A tática dos bilhetes digitais — que em outro momento tentou ser carta — eclodiu da urgência de comunicar, de rasurar a escrita acadêmica e se achegar, mesmo diante das limitações impostas pela rotina exaustiva das mãefessoras/paifessores. Foi escrita com o corpo. Corpos docentes nos atravessamentos da parentalidade marcada pela deficiência, das suas potência nas incertezas da inexistência/existência, do vir a ser. Do devir-rasura, metamorfose, em rastejo e voo ao fabular, fabular-com/com-fabular.

Fabular foi o verbo-antena que guiou o voo. Fabular para compor e rasurar evidências propondo visagens, coletivas. Fabular como ética, implicada na escuta do

dito e não dito percebido no silêncio e no movimento do corpo. Fabular como política de criação de mundos possíveis frente a negação do instituído. Fabular a deficiência como categoria política. A fabulação vem assumida como produção de si, como linguagens para as experiências que a universidade não nomeia.

Para fabular carecia a rasura. Rasurar o modelo de tese que nos é imposto com um rigor textual que não cabe a poesia. Rasurar o formato dos memoriais que nos exigem linearidade, racionalidade e com uma criticidade ainda ínfima. Rasurar este jardim-tese por fendas e esburacamentos como as lagartas, provocando e intuindo novos territórios/FIGURAções. A rasura na docência incidiu pela escuta das narrativas de vida-formação, docentes mães e pais que se viam tão solitárias. Rasurar as dores legítimas, afetos/afetamentos para conscientizar visibilizando a pessoa com deficiência e seu cuidado como potência para outra docência.

Foi nesse gesto de rasura que surgiu o Com-fabulatório, espaço coletivo de invenção, escuta, a fofoca na diferença. Nele, docentes puderam maternar, partilhar memórias que não cabem nos relatórios institucionais: mães exaustas tentando conciliar prazos e crises dos filhos; professores com deficiência enfrentando a negligência e assédio institucional; docentes com deficiência ou adoecidas em busca de estratégias de permanência; pessoas que, em meio à dureza da academia, insistem em rasurar os muros com afetos e escutas. O Com-fabulatório não foi apenas dispositivo metodológico, mas sinal de cuidado afetivo e político.

Nesta tessitura política, como ação concreta e coletiva, um dos movimentos significativos foi o trabalho colaborativo para a revisão e proposição da nova Política de Acessibilidade e Inclusão da Universidade do Estado da Bahia (UNEB). Ao longo desse processo, além dos com-fabuladores convidamos os servidores e estudantes para discussão, trouxemos a gestão para a escuta e encaminhamentos, levamos à instituição aquilo que, por tanto tempo, foi silenciado ou tratado como exceção: a necessidade de uma política que contemple os corpos reais que coabitam na universidade, que enxergue a parentalidade marcada pela deficiência.

O intenso trabalho não se constituiu apenas com o acréscimo de diretrizes, mas de fabular institucionalmente, fortalecendo o documento. Reescrevemos políticas com o corpo presente e com a escuta das margens. Ainda há muito a ser feito no percurso, a metamorfose deve continuar, mas já se pode dizer que há rastros visíveis de transformação. Desfiamos o texto legal como quem desfia, destece um casulo: entre suas tramas e lacunas, buscamos vestígios de vida. Interrogamo-nos: como

transformar uma política institucional em um organismo vivo, em um instrumento de justiça e de acolhimento?

Diante desse percurso, em que se constituem as professoralidades? Não mais uma categoria puramente técnica ou normativa. As professoralidades fabuladas nesta tese são implicadas, fraturadas, encarnadas. Tecidas por experiências que a teoria sozinha não alcança. É atravessada por filhas/filhos com diagnósticos, por ausências não compreendidas, por encontros que curam, por escutas que se ressignificam e se reconstróem. As professoralidades nesta pesquisa, são também maternagens e cuidado, também rasura da lógica reprodutivista que busca encapsular nossos corpos e afetos. É, sobretudo, um gesto de insistência ética: insistir em existir na universidade sem amputar pedaços de si.

A lagarta que fui[em boa parte do tempo] não deixou para trás o rastejo — ele permanece em mim, como memória de chão, de esforço, de risco. Rastejar foi e é política de corpo e de escrita. É se contorcer para chegar, se camuflar ou usar do mimetismo para sobreviver. Atropelando as palavras na celeridade do pensamento, pude anunciar minhas próprias asas. Ainda molhadas, as asas demandavam tempo para seu primeiro voo, assim era com a escrita. Rasurei e com-fabulei metáfora como ciência. Aposta arriscada. Com micro olhos de borboletas anunciei oviposturas: narrei-me, narrei-nos em espaço de agenciamento e reinvenção. Como larva, devorei conceitos, normas metodológicas em busca de uma escrita que dilacerasse paradigmas pelas contranarrativas, foram outros rastros. Pela escuta trouxe para o texto narrativas por experimentação, encasuladas em cenas de desfazimento e reconstrução, de dupla captura, como quem se enrola em fios de silêncios para amadurecer sentidos, no momento de diapausa de um voo em devir.

O casulo rompeu-se, desfiou e tornou-se texto, acolhendo os sentidos que habitam em mim e nos outros-professoralidades em devir. Pelas rotas de fuga encapsulei dores para romper a invisibilidade da inclusão institucionalizada. Percebi, no esforço para sair do casulo que ele não se consistia apenas como abrigo, era território político que se rompia permitindo a escuta dos sussurros dos corpos, das narratividades compartilhadas em cada experimentação.

O casulo não é só metáfora da metamorfose. É também lugar de suspensão, diapausa e maturação. É onde a lagarta se desfaz na incerteza se conseguirá voar. É também, onde se morre para uma forma e se nasce para o que ainda não tem nome: Borboleta? Mariposa? Possibilidades.... Esta tese foi o meu casulo, eu CRIZálda. E

dela não saí borboleta idealizada, perfeita, pronta. Nem sei se mariposa, a vagar a noite em busca da luz. Sai um corpo provocando esburacamentos como o fazem as lagartas, um corpo eclodindo e lutando para sobreviver antes que seja presa. Sai um corpo que percebe a rasura como constituição de um estar sendo, um corpo que insiste em chegar a um voo, juntar-se a um panapaná e permitir-se sempre viver em Metamorfose.

Esta seção, portanto, é também metamorfose textual. Pode ser lido como uma carta coletiva. Uma epístola estendida às mãesfessoras e paisfessores que nos antecederam, às colegas que partilharam suas narrativas, às futuras pesquisadoras que desejarem continuar rasurando e fabulando a universidade. Aqui deixo registros não apenas do mapeamento das lacunas, das proposições de fluxogramas, os planos educativos e laborais individualizados, mas também uma convocação ética e política: 'nada sobre nós sem nós', como um pedaço de mim.

Desejo que a Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB possa ser tecido por e com sujeitos nomeados. Que a lógica da indiferença e da despersonalização ceda lugar a uma ética da implicação, da corresponsabilidade e da escuta. Que a burocracia não seja mera troca de pele, mas um instar humanizante. Que as normas se encarnem em práticas e que as práticas se rizomatizem nas experiências de quem vive, aprende e ensina com/para e a partir da deficiência. Para que a política, como os corpos que ela pretende regular, possa, enfim, ser também, metamorfose.

Se não escrevemos todas as cartas, deixamos abertas as páginas, como as asas das borboletas-mariposas, onde outras poderão ser escritas pelos fios de novos casulos. Esta seção, assim, não se encerra: ele diapausa com as cartas rasuradas e fabuladas, à espera - de outras vozes, outros rastros, outros voos.

Carta à Magnífica Reitora

Jacobina, 10 de julho de 2025

À Magnífica Reitora da Universidade do Estado da Bahia,
Professora Adriana dos Santos Marmorini Lima,

Saudações inclusivas e afetuosas.

É com o traço da escuta, da experiência partilhada e da escrita em diapausa que venho por meio desta carta – que é também bilhete, gesto, tessitura e tactilidade – agradecer, narrar e convocar.

Acolher, como Vossa Magnificência o fez, não é apenas gesto de educação institucional; é política com P maiúsculo. É o reconhecimento de que há saberes que brotam da maternidade atípica, da deficiência experienciada no corpo-docente, da dor convertida em proposição. Sua escuta no nosso encontro do Com-fabulatório, ano passado em 2024, e em maio deste ano (2025), junto à Secretaria de Acessibilidade e Inclusão e membros da gestão, foi solo fértil onde semeamos relevância da revisão da Política de Acessibilidade da UNEB. Como nos lembra Elza Soares em “Mulher do Fim do Mundo”, resistir é existir, e existir é transformar, e você contribuiu para este processo.

Este texto é uma reescrita, em forma epistolar, da introdução e das considerações finais do relatório técnico intitulado, *Revisitando a Política de Acessibilidade e Inclusão da Universidade do Estado da Bahia*. Ele foi apresentado na reunião à Vossa Magnificência, à professora Patrícia da Hora, nossa Secretária de Acessibilidade e Inclusão e a alguns membros da gestão; e carrega os frutos de um gesto coletivo.

Carrega também a marca da maternidade-professora e da dor transmutada em método: duas mães de filhos no espectro autista, duas professoras implicadas, uma delas mulher autista e com altas habilidades, mulheres-

professoras-mães que saíram da invisibilidade para se implicarem e partilhar novos desafios na agência universitária. Esta carta é, portanto, escrita com as antenas da escuta e as mãos de quem cuida.

Sabemos que transformar uma política não é apenas trocar palavras por outras mais bonitas. Evaristo nos alerta que, “cada ato de cuidado é também ato de insurgência”. É nomear atores, comprometer-se com a responsabilidade e escancarar as portas dos labirintos burocráticos, acessibilizar desde a leitura à forma de execução. “É preciso amor, pra poder pulsar. É preciso paz pra poder sorrir. É preciso a chuva para florir”.

Agradeço, portanto, o espaço de escuta sensível que Vossa Magnificência nos abriu e aproveito para partilhar os principais frutos de nossa análise, conduzida com os métodos da análise de conteúdo, e da análise de discurso.

Mapeamos vazios de atribuições, verbos sem sujeito, e futuros que não se realizam no presente. Reescrevemos trechos, desenhamos fluxogramas, elaboramos planos educacionais e laborais individualizados, respeitando os princípios da equidade e da diferença como potência, trazendo para a produção os vivenciam a experiência, aplicando o fundamento, nada sobre nós sem nós. Fomos encorajados como diz Vandrê: “Vem, vamos embora, que esperar não é saber, quem sabe faz a hora, não espera acontecer”

Essa carta é também convite e esperança:

Que a Política da UNEB seja viva, em movimento, feita de carne e não apenas de decreto;

Que sejamos sujeitos da política e não apenas destinatários dela ou público-alvo;

Que a gestão – a quem tanto devemos e de quem tanto esperamos – continue sendo companheira no processo de rasuras para fabular uma universidade que cuide.

Finalizo com palavras que não encerram, mas suspiram, rastejam e voam no ciclo da metamorfose:

Sigamos, Magnífica Reitora, como lagartas que sabem que o voo existe.
Com apreço, escuta e luta,

O poeta Caetano traduz: “Eu vou, sem lenço, sem documento, nada no bolso ou nas mãos, eu quero seguir vivendo, amor”.

Crizeide Miranda Freire

Professora, Pesquisadora e Mãefessora da UNEB

Carta a Laura Manuella: a borboleta azul

Querida Laura,

Escrevo-te ainda com o som da tua voz no peito – aquela que veio em forma de vídeo, com a força mansa e avassaladora de quem se deixa atravessar antes de atravessar os outros. Aquela que chegava em cada encontro atenta às discussões e ao horário para não atrasar no seu “momento Uber”. A melodia de Gil me ajuda a dizer que, “Andá com fé eu vou que a fé não costuma faiá”. Foi assim que tua, presença se fez ponte, leve e firme.

Guardo em mim o momento em que te nomeaste “borboleta azul” a que se faz presente também no tom marrom. Há, nesse gesto, uma delicadeza rara: a capacidade de se ver ainda em trânsito, em construção, em metamorfose. E foi exatamente isso que fizeste conosco no Com-fabulatório – nos ensinaste que fabular também é permitir-se não saber como começar uma resposta, mas mesmo assim escolher dizer, se dispor sempre a aprender. És uma professorante, Manu. Foi tua resposta-tato, tua carta-voz, tua escuta encarnada que performaram a ética da vulnerabilidade que tanto desejávamos cultivar neste trabalho. Se despiu por inteiro, narrou tua morada, tua família, tua alegria ao dizer “amo ser professora”. Gratidão pela partilha.

Aprendemos contigo que a professoralidade, quando atravessada pela parentalidade e pela deficiência, não é uma teoria a se ensinar, mas uma travessia para compartilhar. “A vida é a arte do encontro”, diz Barros, e tu foste esse encontro que se faz poema, gesto e aprendizagem. A tua presença entre nós foi rasura que abriu caminho, foi dobra que nos alertou: ser professora é também ser corpo afetado, é ser contorno que pulsa com as dores e amores do cuidado.

Tu foste costura. Fio azul a entrelaçar o coletivo. Tua escuta foi bordado que acolhia os silêncios e os medos de cada uma de nós. Teu gesto ao responder, ainda que hesitante, revelou o que muitos não conseguiram: a coragem de ser afetada de maneira leve e desprendida. Como nos lembra Fernando Pessoa, “o valor das coisas não está no tempo que elas duram, mas na intensidade com que acontecem”. E isso,

Laura, Manu, porque me sinto um pouco íntima, foi mais do que uma participação. Foi uma lição.

Quero te dizer que a carta que não veio em papel, veio em presença. E que, ao nos devolver tua escuta, tua história, tua hesitação e tua doçura, re-ensinaste o que é com-fabular: é permitir que a diferença se diga sem se explicar, que o afeto nos guie mais do que os conceitos, que a maternidade seja parte da epistemologia e que a deficiência possa ser narrada sem os grilhões da normalidade.

Laura, tua voz ecoa em muitas páginas deste trabalho. Tu és uma das asas que alimentam o panapaná. Seguir contigo nos lembra que a metamorfose é feita de pausas, tropeços, perguntas sem resposta, e da beleza improvável de uma lagarta que não sei a cor, mas se revela pelo gênero marrom ou azul.

Obrigada por seres com a gente, por te fazer presente mesmo quando não sabias como, ou quando o tempo era curto e curso, por ensinar com teu silêncio e com teu grito, com teu vídeo, com tua escuta e coragem de dizer: “não sei por onde começar”. Vamos ouvir Cora Coralina: “Não tenha pressa. Só quem tem paciência alcança a fé no invisível.”

Com todo o meu carinho, respeito e afeto partilhado neste casulo coletivo,

Crizeide

(mãe, professora, pesquisadora, Crizálida – sempre em metamorfose)

Carta à Lagarta Azul

Querido Lagarta Azul,

Escrevo-te entre pausas de voo e rastejo, entre uma asa que quer se abrir e outra que se recusa a esquecer a terra. Esta carta é casulo e celebração: gesto de gratidão e partilha que deseja nomear o que em ti floresceu e nos fez florir.

Teu nome – pseudônimo? encantamento? estratégia? mistério? – reverbera nas folhas do nosso com-fabulatório como um sinal de delicadeza em tempos duros. Ao escolheres ser Lagarta Azul, nos ensinaste a força do não-dito, do não-nomeado, do que escapa às amarras da instituição, o ser instituído.

Com tua FIGURA, aprendemos que há professoralidades que se fazem em sombra branda, à meia luz dos interstícios, onde a diferença se acolhe em vez de ser exposta. Rasteja vagarosamente, vem em mansidão, “ensina-me a ver com os olhos de quem não se conforma, a escutar com a atenção do que se move entre o silêncio e a fala.”

Tu nos ensinaste, com tua presença comprometida, que há uma potência rara na escuta sem alarde, na participação silenciosa que ainda assim tece, sustenta, rega. Tuas falas, mesmo que contidas, brotaram em terrenos úmidos de sensibilidade. Lembro-me da tua reação diante da carta de Martha Benevides: a confissão de que te sentiste afetado, mas não sabias por onde começar a responder.

Esse gesto de não resposta, esse limite nomeado, foi em si uma resposta de enorme beleza e ética. Ali, percebemos que há afetos que nos paralisam não por ausência, mas por excesso. Sensibilizou a todos com teu entusiasmo em narrar a felicidade por teu filho ter aprendido a andar de bicicleta. O brilho do olhar inundava — quase como diz a canção de Gonzaguinha: “Viver e não ter a vergonha de ser feliz. Cantar e cantar e cantar. A beleza de ser um eterno aprendiz”.

És também, para mim, a metáfora viva do pesquisador que se protege com camuflagens e mimetismo para melhor (se) cuidar, do professor que encontra, no abrigo da invisibilidade, maneiras de resistir à exaustão institucional. Quando

trouxeste tua voz tímida, forte, pulsante para dizer da dificuldade de narrar tua experiência, lançaste luz sobre algo que muito ainda precisamos escutar: há subjetividades em curso que não cabem nos formatos prontos da academia. Mostrou que é possível se reinventar. E é por isso que, contigo, o com-fabular também se fez gesto de cuidado.

Na tua FIGURA inventada, há uma denúncia amorosa: somos levadas a proteger nossos casulos porque o mundo, tantas vezes, não os protege. E, no entanto, mesmo sem asas abertas, tu voaste conosco. E, que voo! Foste presença constante nos encontros, teceste junto nossas políticas do sensível, tua escuta tornou-se espaço de acolhimento e acontecimento. Como canta Lenine: “Mesmo quando tudo pede um pouco mais de calma. Até quando o corpo pede um pouco mais de alma. A vida não para”.

É preciso dizer: tu, Lagarta Azul, nos ensinaste sobre a importância de nomear sem expor, de pertencer sem capturar, de existir de forma inteira mesmo na margem, envolvido em um silêncio que faz eco. Tuas bordas, ora esfumaçadas, ora nítidas, atravessaram nosso processo como brisa — delicada, inquieta, persistente e transformadora.

Obrigada por teu silêncio que prene de sentido, por tua escuta que gerou, mesmo que não em palavras, em gestos de afeto e compromisso, um dos mais bonitos dos testemunhos. Resta agora, nesta carta, a vontade de que saibas: tua participação foi e é imprescindível para que essa pesquisa acontecesse com, e não apenas sobre.

“Que tua trajetória continue a florescer mesmo nos interstícios do mundo, sendo que todo dia se aprende um pouco mais, e é nesse aprender compartilhado que teu cuidado e tua escuta se tornam guia, farol.

Com afeto de asa, pele e de ventre,
Crizeide

Carta a Jamille – Mãe-Professora-Jardineira

Jamille, querida com-fabuladora,

Nesta escrita que também é jardim, venho semeando palavras como quem planta esperanças e colhe epifanias. E foi assim, flor a flor, gesto a gesto, que tua presença se desabrochou no Com-fabulatório — tímida como botão que se esconde do sol, mas firme como raiz que conhece o chão onde pisa. E de reconhecimento você entende bem ! Como diz Lulu, Lá vem o sol.Lá vem o sol e eu já sei.Tá legal.

Jamille, aprendemos contigo que a professoralidade atravessada pela deficiência na maternidade não é mero conceito, mas corpo, afeto e rotina, assentamento. A tua fala sobre ser mãe de criança com TEA nos deslocou — nos tirou da linearidade das teorias e nos mergulhou nas espirais do cuidado. A leitura de Drummond nos indica que há várias formas de amar, mas todas cabem no coração que não se fecha — e foi isso que vimos em ti: a ciência que floresce de dentro da casa.

Quando contaste sobre como o maternar chegou a ti, sobre as terapias, os deslocamentos, os silêncios institucionais e os barulhos internos, rasgaste das folhas secas da neutralidade acadêmica e nos lembraste que a ciência também deve florescer de dentro da casa.

Foste semente e espelho para tantas de nós.

Foste quem, em meio à lida, insistiu no afeto como estratégia, na escuta como método, na presença como resistência. Foste quem nomeou a solidão de muitas mães-professoras que amam, cuidam, trabalham, formam — e ainda assim são vistas apenas por suas faltas, e não por suas potências. Foste tu que nos mostraste o medo e insegurança em se nomear e nomear os filhos na marca da deficiência para evitar o olhar do outro como piedade. E como na poesia de Lívia Natália, o maternar em tua voz é também quilombo: lugar de abrigo, de força, de reinvenção.

Foste também a que, mesmo exausta, lançou tua mão em solo árido e compartilhou teus saberes de cuidado, inclusive para os filhos de outras, como só as mães-professoras fazem, como só as flores perenes sabem. O que aprendemos contigo, minha flor:

- Que há saber no afeto, e que o afeto exige tempo e reconhecimento institucional.
- Que a deficiência, mais do que diagnóstico, é campo político, e que a parentalidade atravessada por ela exige pactos de escuta e conduta balizada pela ética..
- Que nem toda lagarta quer virar borboleta: algumas querem apenas poder rastejar em paz, devorar as folhas certas, não serem esmagadas pelos pés das políticas públicas.
- Que é preciso acolher a pausa, legitimar a sobrecarga, reivindicar o descanso.

Tuas palavras, Jamille, lembram as canções de Zé Ramalho, onde o sertão nunca é apenas deserto, mas também resistência: o sonho é que move a vida, e a vida não para de sonhar.

Você nos ensinou que o Com-fabulatório é também um canteiro — e que as histórias que ali cultivamos crescem mesmo quando a chuva tarda, mesmo quando o sol castiga. Cresce e sombrea. Como cantou a Legião Urbana, “Por que esperar? Se podemos começar, tudo de novo”.

Eis aqui, Jamille, uma carta-canteiro. Não é convite nem cobrança. É reconhecimento e gratidão. É modo de dizer: te vemos, te escutamos, te aprendemos, te desejamos em outras parcerias

Com carinho de lagarta e afeto de crisálida,

Crizeide

em flor, em casulo, em ofício
com-fabulando por justiça curricular e humana.

Carta a Martha: flor em carta

Martha querida,

Te escrevo com as mãos cheias de pétalas e pausas, na tentativa de guardar em letra e sombreados o que tua presença provocou no nosso jardim de fabulações. Das rasuras que provocou e o deslocamentos que fizestes.

Desde aquele primeiro encontro — quando pedimos um objeto de afeto — e você nos ofereceu uma carta, já escrita, coassinada com teu esposo, brotou entre nós o milagre da escuta atravessada: o gesto íntimo, público e político de tornar a parentalidade visível com a doçura de quem já percorreu os trilhos da dor e da descoberta. Como diria Drummond, havia no ar “uma pedra no meio do caminho”, mas você nos mostrou que até pedras podem ser guardadas como memória de resistência, como flores que racham o asfalto.

Ouvimos naquele dia lágrimas que escorriam dos travesseiros úmidos, nós atando e desatando ao pé da garganta, ecos de gritos ao longe e de perto que nos sufocam dia a dia. Havia na sala o silêncio de Cecília Meireles, que lembrava que “a vida só é possível reinventada”. Reinventamos contigo, Martha. Reinventamos no gesto de fazer da dor matéria-prima de ternura e de amor.

Na carta que lemos com os olhos marejados, não havia apenas palavras, mas carne-viva de professoralidade materna, esculpida no tempo da espera, na ternura do cuidado e na coragem do testemunho. Você nos ensinou que a diferença não é ausência, mas dobra: uma presença que reverbera, um convite ao inacabamento amoroso.

Você nos ensinou que *a diferença não é ausência, mas presença multiplicada*, se fazendo em dobra — e que a deficiência, em sua travessia, nos revela os contornos da humanidade não como limitação, mas como convite ao inacabamento amoroso, sensível e que transmuta o reflexo nas águas..

Foste a primeira a abrir o envelope da vida na roda, a semear entre nós a confiança de que podíamos, sim, com-fabular com os fios da própria história. Teu gesto-ponte sustentou os voos dos outros com-fabuladores: Laura, Juciana, Lagarta Azul...

Quantas asas se ergueram porque tua carta nos alcançou?

E não foi só a carta. Foi tua escuta, tua sensibilidade de professora que também é mãe e que sabe, como poucas, o que significa atravessar o currículo com um filho pela mão e o coração às vezes esgarçado pela luta. Foi tua disponibilidade para nos fazer companhia no casulo, mesmo quando a agenda apertava, mesmo quando o tempo corria no Chronos e não no Kairós do cuidado.

Tua partida para outra instituição foi dilacerante pela sua perda e pelo motivo: cuidado de si, cuidado com a filha. Invisibilidade acadêmica, e justiça e política acessível em câmera lenta, asas que não voam. Aqui me vem Legião Urbana, lembrando que “somos tão jovens”, mesmo quando o peso do mundo insiste em nos envelhecer na luta, sei que onde estivermos, assim será.

Martha, querida, com você aprendemos que há formas de formar que são silêncio fértil, que há modos de resistir que se fazem flor — e que ser professora atravessada pela parentalidade da deficiência é habitar uma docência que não cabe nos moldes. É ser fresta. É ser jardim.

Lindo ouvir, pois ficou o eco, quando nos juntávamos e dizia: “Criz, a pesquisa é sua, mas o Com-fabulário agora é nosso”. Permita-se continuar aqui, minha querida, permita-se viver sempre em metamorfose. Como escreveu Veríssimo, às vezes “a vida é aquilo que acontece enquanto você procura outra coisa”. E foi no procurar que nos encontramos.

Obrigada por ter sido flor-palavra nesse nosso Com-fabulatório. Por desabrochar e seguir como borboleta. Obrigada por abrir a carta. Obrigada por escrevê-la.

Obrigada ouvir as nossas repostas ao teu chamado.

Estamos aqui!

Com afeto, reverência e saudades,

Crizeide

Carta a João, participante-companheiro

(por Crizeide, pesquisadora, professora, companheira)

João, querido, meu parceiro nesta existência,

Escrevo-te não apenas com a pena da pesquisadora, mas com a alma da companheira que te conhece nos cotidianos. Te escrevo entre uma dobra e outra dos dias, com o cheiro das iguarias do café da manhã que dividimos e o rumor miúdo das tarefas que partilhamos.

“Se você vier, pro que der e vier, comigo...” (Geraldo Azevedo). Foi assim, em promessa de partilha e companhia, que nossos caminhos se costuraram, entre conversas, livros, silêncios e sonhos.

Esta pesquisa nasceu também do que vivemos, dos sabores e dissabores da existência. Do que rasura o corpo e o papel. Do que não cabe em gráfico nem em cronograma, *quicá* nesta tese. Foi contigo que ensaiei as primeiras escutas. Tuas inquietações e angústias, tua forma de sentir o mundo, tua paternidade e tua coragem em sustentar, no lugar da certeza, o exercício do inacabado, foram o solo fértil onde germinou a pergunta que hoje atravessa este com-fabular.

“Quando não tinha nada eu quis, quando tudo era ausência esperei...” diz Chico César e nos impulsiona a seguir. Assim também fomos aprendendo a parentalidade: no intervalo entre o não saber e a urgência do cuidado, entre a ausência de respostas prontas e a presença radical de amor.

Te vi, tantas vezes, tensionando as paredes do lugar que ocupas – como professor, como gestor, como pai de uma criança autista, como homem que sabe que a masculinidade não se mede por distanciamento afetivo, como pessoa que interroga a si e ao espectro. Tu me ensinaste, João, que é possível fazer gestão com escuta. Com implicação. Aprendi contigo que é preciso desorganizar os silêncios institucionais para que caibam as vozes das diferenças. Que o P- poder/peso da gestão, se compartilhada é mais leve e justa, sem autoritarismo ou represália.

Na pesquisa, tua presença foi sutil e densa – como o vento que balança as asas do cometa. Quase te deixei de fora no desenho inicial como participante da pesquisa. Como deixar de fora alguém que se revela o gestor da escuta? Como não ser a escuta de quem partilha comigo as agruras do não lugar das parentalidades na academia? Como não desvelar os tantos lugares que aparecem e desaparecem nas entrelinhas? Teu lugar é aqui, ao meu lado e nesse Com-fabulatório.

Tu nos lembraste que nem sempre é preciso falar para marcar uma posição. Com teu gesto de apoio, com tuas observações, sensibilidade, com teu jeito de “estar de fora e de dentro”, revelaste que também os homens precisam de espaços de fala sobre deficiência, sobre parentalidade, sobre afeto. Assim dizem os poetas Toquinho e Vinícius, “Quem nunca curtiu uma paixão. Nunca vai ter nada, não”, nosso amor é também esse risco e essa escolha de viver intensamente o que somos e o que sonhamos.

Tu me fizeste perceber que a professoralidade também se reconfigura no corpo dos que não estão na sala de aula, mas que operam os bastidores – os que constroem caminhos para que o acesso, o pertencimento e a permanência sejam reais. Por saber pelo corpo e em teu lar, o que é amar e cuidar de uma pessoa com deficiência, foi deslocador teu empenho na reformulação da Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB. Teu empenho garantiu solo fértil, legítima a diferença pelo valor, não como exceção.

Com tua escuta atenta aos estudantes, com teu cuidado com a rede de acessibilidade, com tua confiança nas palavras que compartilhamos à mesa e nos textos que cruzamos, tornaste possível este jardim. “Ano passado eu morri, mas esse ano não morro...” (Belchior). Sobrevivemos juntos a tantas mortes e renascimentos, sobrevive em nós a esperança do porvir.

Obrigada, amor, por seres também um dos nomes da diferença que me habita. Dissestes faz pouco que somos porto, além disso és Tesouro.

Obrigada, por caminhares comigo, dia após dia, pela trilha das perguntas sem manual, pela insegurança e ansiedade no processo. Como diz Paulo Leminski: “Isso de querer / ser exatamente aquilo / que a gente é / ainda vai / nos levar além.”

Obrigada, por acreditares que a universidade pode ser, também, uma casa. Lugar do nosso encontro, de nossas lutas. Lugar de conquistas!

Com afeto indomável,
Crizeide

Carta a Juciana: a travessia com-fabulada da professoralidade e da diferença

Juciana, companheira de travessia,

Que beleza testemunhar tua escrita entre as linhas e os gestos do capítulo que nos coube cultivar e fruir nesta tese-jardim. Há em ti a memória da terra que insiste em florescer, mesmo quando o solo parece árido ou o tempo, descompassado. Entre os silêncios do sistema e as urgências da vida que pulsa, tua fala nos devolveu a ternura como forma de resistência.

Gratidão, por estar ao meu lado mais uma vez, é como aquele dia que nos acolheu de malas a mão em tua casa. Fortalecemos as relações, caminhamos em bifurcações, com encontros estratégicos.

Tu nos ensinaste que a professoralidade, quando atravessada pela maternidade de um filho com deficiência, não se quebra: transFIGURA-se. Ou, nas palavras de **Audre Lorde**, “transformar o silêncio em linguagem e ação” é o que fazes ao escrever com a vida e pela vida, fazendo da maternidade e da professoralidade um só corpo em travessia.

Faz da dor um modo de cuidado ampliado e da exaustão uma pedagogia do possível, sempre com leveza e graça. Dá para ouvir Elis: “Todos os dias é um vai e vem. A vida se repete na estação. Tem gente que chega pra ficar” — tu nos mostras que permanecer também é gesto revolucionário. Entre relatos de noites em claro e rotinas exaustivas, foste semeando a potência de uma ética que escuta, acolhe e age com implicação. Sua dedicação e comprometimento sempre foi inspiração para os que convivem com você.

Com você aprendemos que a deficiência não é ausência, mas presença outra, que desafia os protocolos, reinventa rotinas, nos desloca do centro. Nos leva a buscar, a resistir à solidão e caminhar em par, para que sejamos parceria. Que a diferença, quando encarnada no corpo da mãe e da professora, pode ser também farol — embora às vezes seja só cansaço. Uma via de mão dupla e temos que estar atentas aos sinais.

Na tua escuta e na tua escrita, aprendemos a dançar com as palavras "des/organização", "culpa", "recomeço" e "alegria", todas no mesmo compasso. E descobrimos que o com-fabular também se faz no cotidiano: quando se compartilha um lanche, uma queixa, um silêncio, uma dúvida sobre o que virá. Segue o passo com, aninha e se correponsabiliza pelo que vem.

Ju, a pequena notável, tua presença nos fez lembrar que a universidade precisa de mais flores como você: aquelas que não pedem licença para crescer entre as pedras, que educam com as raízes e os galhos, e que sonham uma academia que abrace seus filhos como sujeitos e não como obstáculos.

Obrigada por florescer conosco, por ensinar que o cuidado pode ser critério e o afeto, método. Como diria Chimamanda Ngozi Adichie, "a história única rouba a dignidade do povo". Contigo aprendemos a recontar muitas histórias, plurais e insurgentes, onde a deficiência é diferença e a maternidade é potência.

Com ternura e respeito, em nome do jardim que somos,

Crizeide

Carta à Juliana Salvadori, a lagarta devoradora

Escrevo-lhe com a mão trêmula e firme, como quem costura o tempo entre um cuidado e outro, como quem não sabe como dizer o que é preciso ser dito. Esta carta é também um gesto de memória: uma dobra do com-fabular que você me ensinou, sem nunca impor saber, apenas estando — presença inteira, amorosa e insurgente.

Aprendi vendo tuas lutas que há outras rotas, ainda que sejamos desafiadas em todas elas, eis aqui: “Love is an action, never simply a feeling.” (bell hooks, *All About Love*). É com essa potência do amor em ação recebi sua presença em cada página, cada pergunta, cada comentário, cada cuidado silencioso e nas muitas conversas ao longo dessa escrita.

Nos dias em que a universidade parecia um deserto de vozes, suas falas e textos chegaram até mim como sementes de uma terra possível, onde as mães não precisam esconder os filhos para serem levadas a sério, onde as professoras não precisam amputar os próprios afetos para performar competência. Onde as performances não precisam ser de outro personagem.

Foi com você que compreendi que a parentalidade não é um "a mais" ou "a menos" da professoralidade — é travessia constitutiva, carne e símbolo. Foi em suas palavras que encontrei abrigo para as minhas: quando você nomeou o tempo do cuidado como tempo dilatado, tempo outro, tempo de rasura e reinvenção. No embalo de “tempo rei”. Ali compreendi que há potência no intervalo, e que os silêncios da experiência não são ausência, mas prenúncio de criação.

A que te ajuda a dizer no diálogo feito no teu memorial é que me socorre para encontrar formas de te agradecer. Por isso a chamo: Vem Lorde, dia a Ju com quem vem dialogando o que ela fez comigo - *“The erotic is a measure between the beginnings of our sense of self and the chaos of our strongest feelings.”* Não precisas de transcrição, mas como pensamos juntas na acessibilidade, divido com outros o caminho para se perceber potente: O tempo dilatado e a rasura se tornam, assim, um

território onde desejo e criação se entrelaçam, e onde aprendemos juntas que cada pausa carrega potência.

No desejo e na pausa me autorizo a fazer rasuras, e as uso neste momento para deslocar o título que leva no texto de coorientador... O que experienciamos foi bem mais: [des]-orientações/-ânimo/ -equilíbrio... [Como canta Marcela Taís na canção Risco, “Viver é um risco que risca a vida”](#).

Foi com você, bem antes, que aprendi que posso erguer a mão, pois há quem me levante. A vertigem e a escuridão profundas, provocadas pelo medo, desconhecimento e desorientação que me levaram ao chão, embotaram-se quando aceitei tua mão amiga.

Gratidão!

Nos corredores da pesquisa que empreendemos, sua presença se fez sol e se fez sombra. Você esteve nas dobras do texto, nas perguntas que me devolveram a mim mesma, nos fragmentos de escuta que me impediram de sucumbir ao discurso da produtividade vazia. O medo do ornamento, o desejo da metáfora, a alegria pela possibilidade. Ao dizer que o cansaço é também epistemologia, que a maternidade é também currículo, você me deu chão e asas. Rastejamos e voamos juntas, dividimos na investigação as intemperanças no ser/estar sendo mulher-mãe-professora pela contra narrativa ao capacitismo: *“Eu vou recomeçar, como se hoje fosse, o primeiro dia do mundo”* Os diferentes não são invisíveis; incomodam pela sua potência, pelos arroubos luminosos, e sua orientação me ajudou a mostrar ao sol quem brilha.

Com você Ju, aprendi que os diferentes não são invisíveis quanto parece, eles incomodam pela sua potência, pelos seus arroubos luminosos, pela sua competência de forma plural enxergar as singularidades e mostrar ao sol quem brilha.

Gratidão, por aceitar, no turbilhão de situações que vivia, entrar nesta batalha acadêmica, por me orientar, por ter sido parte dessa trama de vozes que nos ajudou a tornar visível o que era mantido na obscuridade: a deficiência como diferença, a parentalidade como potência, a universidade como jardim possível.

Você foi presença que perfurou o institucional para nele plantar afeto, justiça e alteridade... *“Cada gesto, cada escolha, é poesia”*. Sua orientação ajudou a transformar páginas de tese em páginas de libertação e invenção.

Com ternura, respeito e admiração,

Crizeide

Carta à Professora Anória: em sintonia e presença em fios

Querida professora e colega, Anória,

Escrevo-te entre uma dobra e outra do percurso que nomeamos tese, mas que para mim foi muito mais um território — por vezes, um deserto; por vezes, um jardim em potência. Um espaço em que o tempo Cronos tinha poucas horas, que as subjetividades viviam em latência, na expectativa de um recomeço.

Nesta travessia, teu nome FIGURA como aquela que, desde o início, autorizou o acontecer da pesquisa. E foi a fresta por onde pude passar com meus mapas tortos, minhas perguntas desconexas, meus filhos ao colo, a perambular pela tela e minha diferença ainda sem nome. FIGURA na conciliação das agendas, nos diálogos mantidos, nos encontros no grupo e em lágrimas, na serenidade sempre inscrita nas mensagens. *Ubuntu!*

Agradeço-te por me possibilitar inventar um corpo sem órgãos como estratégia de escrita, onde pude respirar fora dos enquadres, experimentar linhas de fuga e fazer da minha parentalidade e da minha professoralidade matéria epistemológica legítima. Nos ajuntamentos, no que nos toca Evaristo, “Eu sou uma mulher negra, forte, / e não caminho só. / Caminho com minhas ancestrais.” Por trazer a diferença como conceito político, como marca que atravessa os sujeitos plurais na potência de suas singularidades.

O tema da deficiência encontrou resistência fértil em mim e a escrita se aguçou, afiada e amorosa, como fabulação insurgente. A diferença, caminho que você plantou, autorizou a radicalidade da invenção. Foi com você que aprendi a tornar legível aquilo que nos atravessa, ainda que por vezes parecesse ilegível: a parentalidade emaranhada à professoralidade, os fios tênues entre deficiência e diferença, as dores que são também potência. São ecos: “É preciso estar atento e forte, / não temos tempo de temer a morte.”, diz Caetano e Gil.

Como sempre diz: são as travessias, nela vamos ajustando os ponteiros do tempo para os encontros com amorosidade em nossa breve passagem. No caminhar da

existência a solidão nos leva ao medo, à insegurança e por vezes pensamos em desistir de nós ou do outro. “Grito por todos que não têm voz, / por todos que não podem gritar.” assim tomo Elza Soares ao cantar Carne. O canto do corpo, o corpo que canta. Que bom termos na parceria a serenidade, a ética, corpos vibrantes que se leem distintamente - eu pelas dobras do corpo da deficiência como mãefessora, você pelas re-existências e desafios contra o racismo, interseccionalizadas na diferença.

Encerramos um ciclo, mas a militância não se encerra. São muitos os desdobramentos que temos que enfrentar, o racismo, capacitismo, sexismos e tantos outros preconceitos presentes em nossa sociedade, carecem não apenas de outras pesquisas, mas que estas e as em devir possam romper as barreiras instituídas que fraturamos em nossa luta. Aqui estamos em outros e em constantes levantes para que prevaleça a diferença.

Fico aqui, entre uma vírgula e outra, tecendo as últimas palavras, mas já sabendo que nossas cartas não se encerrarão na tese. Elas seguem, como raízes finas, se espalhando sob o solo fértil da partilha. Sigamos, nos ensina Sueli Carneiro, “Nossa luta é para existir em plenitude, para existir com dignidade, para existir sem pedir licença.”

Com carinho e consideração,
Crizeide Freire

Carta e à Professora Susana: entre rastros, rasuras e reverberações

Querida Professora Susana,

Recebo sua leitura com a escuta aberta e o corpo inteiro. Seu jeito doce e meigo se integra nas palavras, na tua escrita pedido rasura, edição. Agradeço, com o calor das mãos que escrevem, o gesto de quem se dedicou a atravessar este texto que também me atravessa — e que, por vezes, também me escapa. "O que me salva é o instante", já nos dizia Cora Coralina. Um texto que me desloca, provoca insegurança, mas não me permite ficar, parar.

As luzes que você acendeu ao longo do pareceres e compartilhamentos nas bancas me ajudaram a reconhecer alguns pontos de sombra da escrita, repetições labirínticas, outras ausências que, mesmo não sendo voluntárias, dizem de um corpo que perambula, que ainda se costura, torce e retorce - a lagarta virando pupa, para habitar a linguagem da ciência com os fios da diferença, com o desejo de uma escrita autoral, mas que co-autora também contigo.

Com sua ajuda, pude compreender que a tese carecia falar explicitamente sobre a sua própria aposta — e, assim, assumir que o objeto “professoralidades da professora/professor formador universitário atravessado pela parentalidade marcada pela diferença”, traz em si a tese de que a docência universitária se trans-e-forma nas bordas da norma, contra-argumentando, nos entretempos do cuidado, na escuta das marcas que a deficiência inscreve nos tempos da universidade e da vida. É nesse contexto intersticial que as professoralidades se fabulam, se reconstela, se desinstitui.

Agradeço também por me lembrar que tornar acessível é mais do que enunciar o desejo: exige ação concreta, amadurecimento conceitual, quebra de paradigma e mudanças efetivas. Adicionei, assim, as audiodescrições das imagens, que não são apenas ornamentos, mas parte do argumento poético-metodológico da tese. Uma metamorfose que se delinea nas várias formas de se comunicar, rasurando a mim e aos que se percebem neste movimento fabulatório.

Quanto à dúvida sobre as participantes da pesquisa que não atualmente não participam do quadro da UNEB, acolhi a dúvida e reescrevi a seção metodológica explicitando que a pesquisa contempla professoras que constituíram sua docência na UNEB, aqui estavam durante a atividade de campo da pesquisa, mesmo que hoje estejam em outros territórios. A pertença à UNEB foi, para todas, ponto de emergência de suas professoralidades atravessadas. Infelizmente, não chegamos a tempo com a reforma da política ou com outras possibilidades que contribuíssem para suas permanências em nossa instituição. Mas, como disse Martha, o Com-fabulatório é nosso!

A inclusão da política institucional da UNEB aparece agora melhor justificada: como uma cena enunciativa que tensiona as omissões e os silêncios sobre deficiência, como um contraespelho que revela os limites das práticas institucionais de inclusão — e como o documento que ajuda a ler o que não está dito.

Sobre o memorial: mantive o trecho, acrescentei cenas e tentei tensioná-las. O memorial apareceu como vestígio e provocação. Mesmo que não tenha sido elaborado formalmente, a discussão sobre ele me ajudou a entender a potência e os limites da memória na pesquisa e como a autoescritura pode ser pedagógica.

Foram observação que provocaram em mim e no texto deslocamento, o uso de terminologias/conceitos que provocam a manutenção do isto ou aquilo, do certo ou errado, fortalecendo o capacitismo que ainda impera em nossa sociedade. Gratidão por cada pontuação feita. Foram gestos generosos e delicados de dizer: “isso não... aqui não cabe...”. Dividiu comigo sua sabedoria com maestria e gentileza.

Querida professora, sua leitura me encorajou a não apenas rasurar o texto, mas a escutar melhor o texto que quer nascer. Ao dizer que o com-fabulatório já não é apenas da pesquisa, mas precisa ser espaço político na universidade, você me autorizou a continuar. A seguir escrevendo, mesmo quando o tempo do materno insiste em apagar o tempo do texto

Sua gentileza me lembrou que, como escreveu Mia Couto, "o que salva a alma é a voz, e o que salva a vida é a história". Também me ensinou a escutar as vozes e as histórias que a universidade insiste em silenciar.

Com afeto e reverência,

Crizeide Miranda Freire

Carta a Valdina, flor dos triângulos,

Minha querida, hora de agradecer a partilha, de dizer da relevância das palavras proferidas com firmeza e resolução. Gestos de cuidado e delicadeza ao sugerir outros caminhos e afagos ao se alegrar com tessitura esburacada, com partes por fazer. Tomando de empréstimo as palavras de seu conterrâneo, Milton Nascimento, “Se foi assim, assim será. Cantando me desfaço e não me canso. De viver nem de cantar” Seu gesto foi esse: um caminho novo que me fez cantar de novo.

Escrevo-te com as mãos ainda manchadas de tinta e terra, pois sigo escavando-me na escrita, como quem busca, no húmus da própria carne, as vozes que atravessam, abrem, desorganizam. Nos encontros com as lagartas no jardim, que rastejam e promovem esperança, possibilidades de um devir, mudanças e fabulações.

Escutei teu parecer como quem avista luz pelas frestas do telhado: não para denunciar o que falta, mas para iluminar os detalhes. Teus olhos generosos viram o que havia ainda por transbordar — e acolho tua escuta como acenos de generosidade epistêmica.

Teu convite ao corpo-Deleuze, ao tempo que se dobra em rizomas, à professora-que-se-faz-no-movimento tornou-se inspiração e nó. A tessitura atual da tese, se agora se rasura mais, se se arrisca em zonas de contágio entre conceitos é também resposta a ti. Ajudou-me ainda a perceber o corpo como potência de afetação e criação, um corpo experimento que permeia fio a fio pelo texto.

O corpo, que antes aparecia como abstração enunciada, agora, espero, respira nas entrelinhas, lateja nas cartas, vibra nas pausas e, também nos voos. Deleuze, que antes era citação, hoje me atravessa como tática: corpo sem órgãos, sim, mas tecido por linhas de fuga que dançam entre o que se diz e o que escapa.

Você me ensinou, Váldina, que não basta trazer humanismo para roda sem se deslocar da visão essencialista, principalmente quando a tessitura propõe uma invenção de si, a possibilidade de novas formas de vida. Processo insubordinado,

insurgente que segue desterritorializando. Veja o que diz Barros: *“É preciso desformar o mundo. Tirar dele o nome das coisas. Para que as coisas sem nome nos deem o alumbramento”*. Como o seu, lindo ensinamento!

Disse você, com cuidado e com a luz de alerta, sobre a grandeza da *Metamorfose*, o que era ela no texto: episteme, conceito - “é o seu método, Criz”. Um texto que transgride a escrita, que desloca a metáfora como elemento FIGURAtivo, ornamento, para o lugar de potência. A dobra que se apresenta na multiplicidade de eu-docente, para um devir-docente-mãe.

Teu gesto, Valdina, ensinou-me que escutar é também ofertar linguagem para aquilo que ainda não tem nome. Como nos ensina a voz firme de Clarice Lispector, “A minha vida é um começo. O que serei eu a partir de agora? E quem me dirá isso?”. Você me levou essa linguagem, Valdina, para que o meu corpo, a minha história, a minha escrita pudessem ganhar voz. E assim a tese se refez — não para agradar à banca, mas para abrir-se à banca como possibilidade de encontro, de agenciamentos e seus efeitos de transformação, uma dupla captura.

Obrigada, minha querida, por ensinar que avaliar também pode ser ofertar formas, e nunca muros, para que outras se re-inventem.

Com gratidão fabulante,
Crizeide.

Carta à Ana, professora de asas críticas

Jacobina, entre rasuras e reencontros,
agosto de 2025.

Ana, meu bem,

professora plena — e plena professora — da escuta, do cuidado, da inquietude, a pergunta, que pulsa.

Recebi seu parecer como quem recebe água fresca depois de um longo trajeto. Você não apenas leu minha tese: atravessou meu corpo-escrita, deixando rastros, perguntas, pistas e sementes.

Com você, aprendi que o gesto da professora avaliadora pode ser afetuosamente provocador. Você leu com lupa, com pele, com olho de quem não teme perguntar. Me instigou a fazer do texto não uma defesa, mas uma dança, sem precisar traçar a coreografia com régua e compasso, mas com linhas que contornam os corpos.

Como no ballet segui dançando com suas perguntas, reorganizando as asas para um possível voo. O texto voltou a ser casulo, nele a necessidade de rasura, edição: destecer para adejar. Todo movimento trazido foi relevante. Zeca Baleiro transmite em suas letras que "às vezes, a gente só precisa de um colo, um aceno, uma flor". O seu gesto foi tudo isso, um aceno que me fez viver para buscar respostas em processo.

Ainda em tom poético, mas também com os pés na terra, partilho contigo os caminhos que me mostrastes onde a vida rasteja, vooa, onde o texto rasura e edita-se.

Dentre os conceitos professoralidades e diferenças ganharam fôlego e profundidade. Agora nomeadas, trabalhadas, sem sobrevoos rasos. São conceitos que cavaram morada no texto, assim como as imagens não se fazem como ornamentos. No Com-fabulatório, contradispositivo de escuta, busquei detalhar um pouco mais os encontros e registrei no papel. Mais que registro, está encarnado.

Desde antes desta banca, aprendi com você que ética não é protocolar, só Resolução. É corpo, é encontro, é implicação. A ética neste texto é honestidade intelectual, assim

me disseste. Por isso, nomeando outros que coautoram este jardim-tese: Lima, Rocha... Registrado os nomes, a ética que antes sussurrava, agora fala alto. Ela é personagem dessa escrita. Eles, você e muitos outros coautoram comigo, fabulam nesta travessia. Sua escuta se torna, então, encruzilhada, como nos ensina o pensamento de Nego Bispo, onde diferentes caminhos se encontram para criar novos saberes.

A tese se anuncia como brisa nas cenas, nos conceitos, nas perguntas: O que pode um corpo no mundo? O que pode uma mãe-fessora na universidade? Este é o mote que me abriu para enxergar paradigmas, conceituar episteme, (des)territorializar os dados. Dos muitos conceitos alocados, alguns voaram, outros ganharam chão, ancoragem. Os que apenas pairavam, adejaram para outras paragens.

Gratidão, Ana. Também, pelo teu olhar reescrevi com a poda de quem ama a planta, que entende que as folhas esburacadas e que murcharam darão vida a outras. Aparar os galhos, limpar a folhagem, foi exercício de cuidado e comprometimento com a pesquisa, com quem a lê e orienta. O texto respira melhor, comunica com mais leveza, mesmo com alguns trechos que ainda precisam ficar mais enxutos, como a borboleta ao sair do casulo, fica horas exalando mecônio, secando as asas para o primeiro voo. Ainda é jardim, mas um jardim onde se caminha com menos tropeços.

Sei que nossa parceria continua, terei outros momentos de rever a escrita com micro olhos da mariposa, e seguir por outros territórios, talvez neles interseccionar e demarcar minha(s) ancestralidade(s), como sugeriu "enegrecer a narrativa" e eu digo sertanizar e trazer o pardo dos povos indígenas. Estas serão as futuras dobras Ana, que apresentam nessa tessitura a primeira costura, um alinhavo. Bem diz Evaristo, Aninha, "A nossa escrevivência não pode e nem deve ser lida como 'a' história de uma vida; mas, como a história de um corpo que se faz palavra, que se faz memória, que se faz vida". A sua leitura me fez entender que o corpo da tese é o nosso corpo, com suas marcas e suas histórias.

Querida Ana, esta carta é agradecimento e é também reconhecimento. Você leu com generosidade, e isso se transformou em ação. Sua escuta não foi apenas leitura, mas encruzilhada. Obrigada por me empurrar do galho certo, na hora certa, por andar comigo... Com você, canto Bethania:

"Não mexe comigo, que eu não ando só"

Com afeto em voo e rasura,

Crizeide Miranda Freire

ou Criz, ou CRIZálida — em trânsito entre o casulo e o céu.

Carta à professora Áurea

Querida Áurea,

Recebo suas palavras com a reverência de uma escuta atenta, com o mesmo cuidado em que acolheu minha leitura no texto de estágio. Apontou fragilidades sem reforçar a subjetividade e poesia que percorre a escritura.

Você me pede – com rigor afetuoso – que explicito mais: o que está em jogo quando digo “com-fabular”? Quando digo “diferença”? Quando evoco o corpo sem órgãos sem explicar o que dele escorre. E tens razão. Se quero fabular academicamente, preciso também costurar sentidos com os fios conceituais que me permitam não apenas dizer, mas sustentar o que é dito. Preciso garantir que o que digo e estampo do outro, dos que narram comigo não está ferindo os princípios éticos.

Gratidão professora, por trazer essa visão caleidoscópica, por lembrar que trago a metamorfose, e dela as inúmeras lentes da mariposa-borboletas, que seja noite ou dia estão atentas a luz - coesão, coerência, densidade conceitual, provocando fluidez e compreensão da leitura: “trazer objetividade sem perder a subjetividade, seu texto é poesia”. Foram eco: ouvi, aprendi, tomei posse.

Assim, voltei ao texto com seu parecer na cabeceira. Reescrevi passagens inteiras. Deixei que suas observações me ensinassem a confiar mais na leitura que o outro fará. Adicionei, por exemplo, um trecho mais robusto sobre o corpo sem órgãos como estratégia e tática, não como ausência de corpo, mas como possibilidade de reinvenção do vivido quando o vivido já não cabe mais nos contornos que o mundo prescreve. Quando buscamos que o corpo visto não seja o corponormativo. Quando juntas, pelas aulas de estágio provocamos os estagiários a perceberem que nossos corpos não são dóceis nem disciplinares, são formas diversas de estar no mundo.

Você me ajudou a perceber que eu falava de Crizeide, mas nem sempre como Crizeide. E que o texto precisava escancarar não só o que fui aprendendo sobre

professoralidade, deficiência, sobre a contranarrativa - que se fez presente a partir das discussões sobre (auto)biografia, mas também, sobre os modos como fui sendo fabricada por essa travessia, como cada atravessamento experienciado me constitui. Como a voz do poeta que diz: "a gente se fabrica / e as coisas, se desfabricam". Essa é a dança do nosso ofício.

Falar de professoralidade, com você, professora Áurea, passou a ser também falar daquilo que escapa às rubricas institucionais. É dizer dos afetos que marcam nossa prática, desde nosso encontro no componente durante o curso. Das dobras entre a profissional e a mulher que cuida de uma criança que não dorme bem - vivo eu, também com as noites mal dormidas. Das tessituras entre o que ensino e o que preciso aprender diariamente para habitar esse mundo com o meu filho, com meus alunos, com meus pares. O texto que é vida, como o sua costura com a Comunidade do Saquinho, seu xodó.

Sua leitura me ensinou, inclusive, a não fugir da teoria quando ela pode me proteger. Não como armadura, mas como abrigo. Porque há conceitos que nos emprestam palavra quando a dor é muda. E há filósofas, como você, que nos mostram que rigor e delicadeza podem dançar juntas. Filósofa, quando traz as narrativas das idosas, e seus movimentos de letramentos na terceira idade. "As coisas têm vida própria. Basta desatar o nó", já nos ensinava Drummond.

Gratidão, professora Áurea, por me fazer pensar com mais chão. Por me lembrar que fabular também exige borda e forma. E que a diferença – quando levada a sério – desorganiza, mas também reconFIGURA o modo como nos autorizamos a pensar, a pesquisar e a escrever. Que a diferença é marcada neste trabalho com a defesa da deficiência como categoria política.

Neste curso, professora, sigo na ética e no compromisso de mais que (auto)biografar mas narrar junto, com-fabular com meus pares esta diferença entre corredores e campi de nossa universidade.

Com estima, admiração e escuta,
Crizeide Freire

Carta à professora Roseli Sá: jardins em *close*

Roseli, querida,

Não poderia deixar de agradecer-lá por partilhar comigo sua sabedoria e que pudesse, a partir de tua leitura cuidadosa, reestruturar este texto. Seu olhar minucioso me atravessou com delicadeza e rigor, como quem abre um livro com as duas mãos, atento a cada detalhe do que ali se desenha, no traçado mais firme ao borrão.

O nosso encontro na banca ficou marcado. Você me presenteou com uma imagem que não me abandona: ao dizer que passou a olhar as lagartas do seu jardim de outro modo a partir da minha escrita, germinei em ti a permissão de coexistir o esburacamento e voo, sem lagartas não existiriam borboletas. Lembra Manoel de Barros: “Tudo que não invento é falso. Lagartas me ensinaram que o mundo se arrasta antes de aprender a voar.”

E é exatamente esse gesto que guardo de sua leitura — a capacidade de ver beleza naquilo que ainda rasteja, de reconhecer potência naquilo que parece apenas processo. De dizer do amadurecimento da escrita e proposta naquele primeiro momento de escuta pública.

Suas palavras nomearam meu texto como multifacetado e visceral. Essa nomeação ecoa em mim como uma autorização para não temer as muitas vozes que me habitam, para assumir as entranhas como lugar legítimo de produção de conhecimento. Seu olhar me ajudou a compreender que, por vezes, o que parece excesso é, na verdade, pulsação de vida — e que esse pulsar pode, sim, caber na tese.

Recordo com carinho sua curiosidade, na época da qualificação, sobre como eu conseguiria trazer as narrativas, como faria para sustentar metodologicamente esse entrelaçar de vozes, que marca o lugar da diferença na universidade. Tudo inicial vislumbrando o percurso, diz Guimarães Rosa: “O real não está na saída nem na chegada: ele se dispõe para a gente é no meio da travessia.” Acolhi sua pergunta como um convite, e foi no encasular da escrita que percebi a força do método fabulado, tecido a muitas mãos, que também dialoga com sua própria produção sobre os memoriais.

Você me aconselhou a não usar recortes, mas a dar *zoom*, a fazer *closes* — gesto que me deslocou profundamente. Essa indicação me fez compreender que a escrita da memória e da experiência não se satisfaz com fragmentos frios: ela exige mergulhos, detalhes, cenas que, aproximadas, revelam camadas de sentidos, provocam deslocamentos e nos fazem rasurar as lembranças em função de novos acontecimentos. Foi assim que redesenhei partes do texto, buscando não apenas dizer, mas mostrar.

Mesmo não tendo estado presente na segunda qualificação, a sua contribuição permaneceu como presença viva no caminho da pesquisa. Suas palavras ressoaram como fios que, ainda ausentes fisicamente, seguiam me guiando. Também por isso, fiz questão que de sua presença no final deste ciclo para dividir comigo este momento de rico aprendizado.

Querida professora, agradeço pela escuta cuidadosa, pela generosidade de ver no meu texto uma metamorfose possível, pela partilha de sua sabedoria que sabe olhar lagartas sem pressa, acreditando nas borboletas que virão.

Com afeto e reverência,
Crizeide Miranda Freire

Carta à Professora Thais: Nascimento em cores e formas

Thais, minha linda,

O título coube para dizer da capacidade que tem de transformar, de colorir, multifacetar, como os textos multimodais, como as marcas dos multiletramentos que nos faz encontrar.

Escrevo-te como quem pinta com palavras, traçando linhas que se entrelaçam como cores que se completam no mesmo quadro. É uma carta que é gesto, abraço e reconhecimento; um pequeno casulo onde deposito a gratidão que sinto por tua presença atenta, cuidadosa e luminosa em todo o percurso desta caminhada.

Desde os primeiros dias do processo, tua escuta constante e teu olhar sensato foram faróis, iluminando não apenas o caminho acadêmico, mas também o humano — aquele que se dobra, se desdobra e se remonta a cada desafio. Contigo aprendi que a leveza não é ausência de esforço, mas consciência de que cada ação pode ser feita com cuidado, atenção e generosidade. Tu me ensinaste que a responsabilidade pode andar de mãos dadas com a alegria de compartilhar saberes.

Nos encontros, nas conversas sobre tecnologia e multiletramentos, percebi tua habilidade em transformar o que poderia ser complexo em oportunidades de aprendizagem genuína. Aprender contigo é experimentar o fluxo criativo: cada debate, cada reflexão, cada gesto se transforma em conhecimento vivo, compartilhado e multiplicado. É, como na música de Ana Carolina: “E se quiser saber pra onde eu vou: pra onde tenha sol... *É pra lá que eu vou*”, senti que tua postura era exatamente essa coragem tranquila, que nos encoraja a persistir, mesmo diante da complexidade da vida acadêmica.

A tua presença, Thais, é ponte e solo firme. É cuidado que se estende, é conversa que escuta, é mão que guia sem sobrepor. Em teu percurso, percebi a força de uma professora que acredita na potência de cada aprendiz, que entende que ensinar é também aprender a cada instante. e que a inclusão não é apenas um conceito, mas prática diária, um mosaico de cores e formas que acolhe a todos.

Como lembra Raul: “Há uma voz que canta, há uma voz que dança, uma voz que gira (gira) bailando no ar”, tua prática nos inspira a dançar com o conhecimento, a criar ritmos e passos próprios na travessia do ensinar-aprender.

E se a vida acadêmica nos desafia, tua leveza é resistência. Tua sensibilidade é tecnologia de afeto que conecta, acolhe e promove acessibilidade não só aos conteúdos, mas aos corações e mentes que contigo compartilham saberes. És exemplo de que a educação, quando feita com presença e criatividade, torna-se ponte para todos, e não barreira para alguns, gera afeto, carinho e amizade.

Quero que saibas, querida Thai, que tua escuta, tua atenção e tua companhia neste percurso não apenas marcaram a minha trajetória, mas deixaram sementes de inspiração para todo o jardim de aprendizagens que cultivamos juntos.

Que sigamos tecendo cores, formas e sons, borboletando, como canta Adriana Calcanhotto: “Eu ando pelo mundo, prestando atenção em cores, que eu não sei o nome: cores de Almodóvar, cores de Frida Kahlo. Cores!”. E é assim, cada gesto é música, cada silêncio é poesia, cada escolha é cor que espalha.

Com afeto, admiração e carinho em cada linha,

Crizeide

(amiga, mãe, professora, pesquisadora — sempre em metamorfose)

REFERÊNCIAS

- A CASA DE VIDRO. “Aprendamos Ensinando-Nos!”: *Paulo Freire, o andarilho da utopia, na escola da vida*. c2019. Disponível em: <https://acasadevidro.com/paulo-freire-o-andarilho-da-utopia/>. Acesso em: 20 mar. 2023.
- AGAMBEN, Giorgio. O que é um dispositivo? *Outra Travessia*, Florianópolis, n. 5, p. 9-22, 2005.
- ALVIM, D. M. O que é um contradispositivo? *Cadernos de Subjetividade*, [S. l.], n. 14, p. 78–85, 2018. DOI: <https://doi.org/10.2354/cs.v0i14.38493>. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cadernossujetividade/article/view/38493>. Acesso em: 1 fev. 2025.
- ANATOMIA DE UMA LEITORA. *Borboletas: 30 curiosidades fascinantes*. 5 jul. 2021. Disponível em: <https://anatomiaumaleitora.com/2021/04/05/borboletas-30-curiosidades-fascinantes/>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- APPLE, M. W. Repensando Ideologia e Currículo. In: MOREIRA, Antônio F.; SILVA, T. T. (orgs.). *Currículo, Cultura e Sociedade*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2005.
- ARROYO, Miguel González. *Ofício de mestre: imagens e autoimagens*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2000.
- BAMBERGER, Richard. *Como incentivar o hábito de leitura*. São Paulo: Ática, 1988.
- BARROS, Manoel de. *A maior riqueza do homem é a sua incompletude*. Disponível em: <https://www.portaldaliteratura.com/poemas.php?id=1357>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- BARTHES, Roland. *Aula: aula inaugural da cadeira de semiologia literária do Colégio de França*. Tradução de Leyla Perrone Moisés. São Paulo: Cultrix, 1997. Pronunciada em 7 jan. 1977.
- BISPO, Antônio dos Santos. *A terra dá, a terra quer*. São Paulo: Ubu Editora /PISEAGRAMA, 2023. 112 p.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. *Revista Brasileira de Educação*, n. 19, p. 20–28, jan. 2002. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbedu/a/Ycc5QDzZKcYVspCNspZVDxC/?lang=pt&format=pdf>. Acesso em: 19 mar. 2023.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Experiência e alteridade em educação. *Reflexão e Ação*, v. 19, n. 2, p. 4-27, 5 jul. 2011. Disponível em: <https://online.unisc.br/seer/index.php/reflex/article/view/2444>. Acesso em: 8 set. 2022.
- BORGES, Jorge Luis. O livro. In: ALVES, Leonardo M. *Borges: o livro. Ensaios e notas*. [S. l.], 12 jan. 2023. Disponível em: <https://ensaiosnotas.com/2023/01/12/borges-o-livro-2/>. Acesso em: 21 mar. 2023.

BOSI, Ecléa. *Memória e sociedade: lembrança de velhos*. 3. ed. São Paulo: Companhia das Letras, 1994.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Sobre o conceito de formação na abordagem (auto)biográfica. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 157-164, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/issue/view/497>. Acesso em: out. 2022.

BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. *Histórias de vida e formação de professores: diálogos entre Brasil e Portugal* [online]. Rio de Janeiro: EDUERJ, 2012. ISBN 978-85-7511-469-8. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/f6qxr/pdf/braganca-9788575114698.pdf>. Acesso em: 23 nov. 2022.

BRANDÃO, Vera Maria Antonieta. *Labirintos da memória: quem sou?* São Paulo: Paulus, 2008.

BRASIL. Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 19.05.2022.

BRASIL. [Constituição (1988)]. Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. Brasília, DF: Presidência da República. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Norma Regulamentadora nº 7 – Programa de Controle Médico de Saúde Ocupacional (PCMSO). Redação atualizada pela Portaria MTP n.º 567, de 10 mar. 2022. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/arquivos/normas-regulamentadoras/nr-07-atualizada-2022-1.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Norma Regulamentadora nº 9 – Programa de Prevenção de Riscos Ambientais (PPRA). Publicada pela Portaria MTb n.º 3.214, de 8 jun. 1978. Brasília, 1978-2019. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/arquivos/normas-regulamentadoras/nr-09-atualizada-2019.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Norma Regulamentadora nº 15 – Atividades e Operações Insalubres. Redação atualizada em 2022. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/aceso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/arquivos/normas-regulamentadoras/nr-15-atualizada-2022.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Ministério do Trabalho e Emprego. Norma Regulamentadora nº 17 – Ergonomia. Redação atualizada pela Portaria MTP n.º 4.219, de 20 dez. 2022. Brasília, 2022. Disponível em: <https://www.gov.br/trabalho-e-emprego/pt-br/acesso-a-informacao/participacao-social/conselhos-e-orgaos-colegiados/comissao-tripartite-partitaria-permanente/arquivos/normas-regulamentadoras/nr-17-atualizada-2022.pdf>. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 9.527, de 10 dez. 1997. Altera dispositivos das Leis nºs 8.112, de 11 dez. 1990, e 8.460, de 17 set. 1992, e dá outras providências. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 11 dez. 1997. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19527.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Lei nº 13.370, de 12 dez. 2016. Altera o § 3º do art. 98 da Lei nº 8.112, de 11 dez. 1990, para estender o direito a horário especial ao servidor público federal que tenha cônjuge, filho ou dependente com deficiência de qualquer natureza e para revogar a exigência de compensação de horário. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 13 dez. 2016. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2016/lei/l13370.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Decreto nº 7.611, de 17 nov. 2011. Dispõe sobre a educação especial, o atendimento educacional especializado e dá outras providências. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 18 nov. 2011. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2011/decreto/d7611.htm. Acesso em: 17 ago. 2025.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução CNE/CEB nº 4, de 2 out. 2009. Institui as Diretrizes Operacionais para o Atendimento Educacional Especializado na Educação Básica – Modalidade Educação Especial. Diário Oficial da União: República Federativa do Brasil, Poder Executivo, Brasília, DF, 5 out. 2009. Seção 1, p. 1. Disponível em: https://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb004_09.pdf. Acesso em: 17 ago. 2025.

CIAMPA, Antônio da Costa. *A identidade como metamorfose: a questão da identidade*. In: CIAMPA, Antônio da Costa. *A identidade como metamorfose*. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001. p. 63-90.

CERTEAU, Michel de. *A invenção do cotidiano: 1. artes de fazer*. Petrópolis: Vozes, 2014.

CHAUI, Marilena de Souza. O conhecimento – a memória. In: CHAUI, Marilena de Souza. *Convite à filosofia*. 9. ed. São Paulo: Ática, 1997. p. 125-130.

CRESWELL, John W. *Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto*. Porto Alegre: Artmed, 2010.

CUNHA, Maria Isabel da. *O bom professor e sua prática*. São Paulo: Papyrus, 1989.

CUNHA, Maria Isabel da. Docência na universidade, cultura e avaliação institucional: saberes silenciados em questão. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 32, maio/ago. 2006. Disponível em:

http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782006000200005&lng=pt&nrm=iso&tlng=pt. Acesso em: abr. 2021.

CONTRERAS, José. *A autonomia de professores*. São Paulo: Cortez, 2012.

CRITELLI, Dulce. Na memória dos outros. *Folha de S.Paulo*, São Paulo, caderno Equilíbrio, 4 set. 2008. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/fsp/equilibrio/eq0409200801.htm>. Acesso em: 18 ago. 2021.

DELEUZE, Gilles. *Crítica e clínica*. 2. ed. São Paulo: Ed. 34, 2011. ISBN 9788573260694.

DELEUZE, Gilles. *Diferença e repetição*. Tradução de Luiz Orlandi e Roberto Machado. 3. ed. Rio de Janeiro; São Paulo: Paz e Terra, 1968 [2021].

DELEUZE, Gilles. *Lógica do sentido*. Tradução de Luiz Roberto Salinas Fortes. São Paulo: Perspectiva, 2006.

DELEUZE, Gilles. *Não somos pessoas, somos acontecimentos*. Aula proferida no Centro Universitário de Vincennes, 3 jun. 1980. Publicado pelo canal Rodrigo Lucheta. *YouTube*, 6 dez. 2018. 1 vídeo (1h13min07s). Disponível em: <https://youtu.be/1CpsFZUBkO8>. Acesso em: 19 mar. 2023.

DELEUZE, Gilles. O que é um dispositivo? In: DELEUZE, Gilles. *Dois regimes de loucos*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2016. p. 359-369.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. v. 4. 1. ed. São Paulo: Ed. 34, 1997.

DELEUZE, G.; GUATTARI, F. *Mil Platôs: Capitalismo e Esquizofrenia 2*, vol. 4. São Paulo: Editora 34, 2012a.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. 28 de novembro de 1974: como criar para si um corpo sem órgãos (1980). In: _____. *Mil platôs: capitalismo e esquizofrenia*. v. 3. Tradução de Aurélio Guerra Neto et al. Rio de Janeiro: Ed. 34, 2012. p. 9-29.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. *O que é a filosofia?* Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Abordagens metodológicas na pesquisa biográfica. *Revista Brasileira de Educação*, v. 17, n. 51, p. 523-535, set./dez. 2012. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/rbedu/v17n51/02.pdf>. Acesso em: 5 fev. 2020.

DELORY-MOMBERGER, Christine. *Biografia e educação: FIGURAs do indivíduo-projeto*. Natal: EDUFRN, 2008.

DELORY-MOMBERGER, Christine. Formação e socialização: os ateliês biográficos de projeto. *Educação e Pesquisa*, v. 32, n. 2, p. 359-371, maio 2006. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022006000200011>.

DERRIDA, Jacques. *Gramatologia*. Tradução de Miriam Schnaiderman e Renato Janine Ribeiro. São Paulo: Perspectiva/ EDUSP, 1973.

DINIZ, Débora. Modelo social da deficiência: a crítica feminista. *Série Anis*, v. 28, Brasília: LetrasLivres, p. 1-8, jul. 2003. Disponível em: <https://repositorio.unb.br/handle/10482/15250>. Acesso em: set. 2021.

DINIZ, Débora. *O que é deficiência*. São Paulo: Brasiliense, 2007.

DINIZ, Débora; SANTOS, W. Deficiência e direitos humanos: desafios e respostas à discriminação. In: DINIZ, Débora; SANTOS, W. (org.). *Deficiência e discriminação*. Brasília: LetrasLivres; EdUnB, 2010.

DOLPHIJN, Rick; SPITZNER, Caroline; HEAD, Scott Correll. *Ficando com o Problema – Entrevista com Donna Haraway*. *Ilha – Revista de Antropologia*, Florianópolis, v. 25, n. 3, e96024, p. 107–115, set. 2023. DOI: 10.5007/2175-8034.2023.e96024. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ilha/article/view/96024>. Acesso em: 9 ago. 2025.

ELEVENLABS. *ElevenLabs: Free Text to Speech & AI Voice Generator*. s.d. Disponível em: <https://elevenlabs.io/>. Acesso em: 17 ago. 2025.

FERNANDES, Maria Emérita Jaqueira. *Movimentos de professoralização: enlaces com a experiência estética*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2015. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2016/10/DISSERTACAO-Maria-Emerita-2.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

FERRAZ, Aline Alvernaz Branco de. *Formação continuada online de professores de educação física para a inclusão: forjando uma pedagogia descapacitista*. 2022. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica; Nova Iguacu, 2022.

FIETZ, Helena Moura; MELLO, Anahi Guedes de. A multiplicidade do cuidado na experiência da deficiência. *Revista Antropológicas*, v. 29, n. 2, [s. p.], [202?]. Disponível em: <https://periodicos.ufpe.br/revistas/revistaantropologicas/article/view/238990>. Acesso em: fev. 2023.

FOUCAULT, Michel. A ética do cuidado de si como prática da liberdade. In: *Ditos e escritos V: ética, sexualidade, política*. 2. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2004.

FOUCAULT, M. *Microfísica do poder*. Rio de Janeiro: Graal, 2008.

FRANCO, Luciana de Oliveira Pires. *Por uma política de narratividade: pensando a escrita no trabalho de pesquisa*. Niterói: EdUFF, 2016. Disponível em: <https://app.uff.br/riuff/handle/1/29495>. Acesso em 10.08.2025.

FREIRE, Crizeide Miranda; COSTA, Laura Emanuela da; ANDRADE, Elciana Roque de Souza. Cuidado. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SALVADORI, Juliana Cristina;

SILVA, Obdália Santana Ferraz. *Abecedário pedagógico sob rasura: educação e(m) diversidade*. Salvador: Jornal Editora Alecrim, 2023. p. ...

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. Disponível em: <https://nepegeo.paginas.ufsc.br/files/2018/11/Pedagogia-da-Autonomia-Paulo-Freire.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2023. p. 14-76

FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
FREIRE, Paulo. "Aprendamos ensinando-nos". Depoimento publicado na revista *Leia*, fev. 1989. In: *Encontros*, op. cit., p. 156-157.

FEDERICI, Sílvia. *Calibã e a bruxa: mulheres, corpo e acumulação primitiva*. São Paulo: Tinta-da-China Brasil, 2019

FEDERICI, Sílvia. "O ponto zero da revolução: trabalho doméstico, reprodução e luta feminista", Tradução Coletivo Sycorax. Janeiro de 2019. Editora: Editora Elefante https://www.researchgate.net/publication/344233204_FEDERICI_Silvia_O_ponto_zero_da_revolucao_trabalho_domestico_reproducao_e_luta_feminista_Traducao_Coletivo_Sycorax. Acesso em maio/2025

GALLO, Sílvia. Em torno de uma educação menor. *Educação & Realidade*, v. 27, n. 2, 2002. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/index.php/educacaoerealidade/article/view/25926>. Acesso em: 5 out. 2022.

GALLO, Sílvia. Eu, o outro e tantos outros: educação, alteridade e filosofia da diferença. In: *Anais do II Congresso Internacional Cotidiano: Diálogos sobre Diálogos*. Rio de Janeiro: Universidade Federal Fluminense, 2008. Disponível em: <https://www.ufsm.br/app/uploads/sites/373/2019/04/GalloEuOutroOutros.pdf>. Acesso em: 20 jan. 2012.

GESSER, Marivete; FIETZ, Helena. Ética do cuidado e a experiência da deficiência: uma entrevista com Eva Feder Kittay. *Revista Estudos Feministas*, v. 29, n. 2, 2021. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/ref/article/view/64987>. Acesso em: 20 mar. 2023.

GESSER, Marivete; BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; LOPES, Paula Helena (org.). *Estudos da deficiência: antipacifismo e emancipação social*. Curitiba: CRV, 2020.
GINZBURG, Carlo. Sinais: raízes de um paradigma indiciário. In: _____. *Mitos, emblemas, sinais: morfologia e história*. Tradução de Frederico Carotti. São Paulo: Companhia das Letras, 1989.

GOOGLE. *NotebookLM*. s.d. Disponível em: <https://notebooklm.google/>. Acesso em: 17 ago. 2025.

GREMOUTI, Georgia. *Colonies*. In: *Paper Biennial Rijswijk in Rijswijk & The Hague*. Netherlands, 2012. Disponível em: <https://www.georgiagremouti.com/index.html>. Acesso em: 22 mar. 2023.

HARAWAY, Donna J. *Ficar com o problema: fazer parentes no Chthuluceno*. Tradução de Ana Luiza Braga. [S. l.]: N-1 Edições, 2023. 364 p. ISBN 978-65-81097-58-5

HARAWAY, Donna. Manifesto ciborgue: ciência, tecnologia e feminismo-socialista no final do século XX. In: HARAWAY, Donna.; KUNZRU, Hari.; TADEU, Tomaz (orgs). *Antropologia do ciborgue: as vertigens do pós-humano*. Belo Horizonte: Autêntica, 2009, p. 33-118.

HARAWAY, Donna. *Saberes localizados: a questão da ciência para o feminismo e o privilégio da perspectiva parcial*. *Cadernos Pagu*, n. 5, p. 7-41, 1995.

HOOKS, bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática da liberdade*. Tradução de Marcelo Brandão Cipolla. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

IMBERNÓN, Francisco. *Formação docente e profissional: formar-se para a mudança e a incerteza*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

JESUS, Rosane Meire Vieira de; CARVALHO, Maria Inez. Professoralidade: perspectivas em fabulação. *Revista e-Curriculum*, São Paulo, v. 18, n. 4, p. 1691-1711, out./dez. 2020. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/curriculum/article/view/50274>. Acesso em: 22 mar. 2022.

JOSSO, Marie-Christine. *A transformação de si a partir da narração de histórias de vida*. *Educação*, Porto Alegre, ano 30, n. 3 (63), p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em: https://wp.ufpel.edu.br/gepiem/files/2008/09/a_tranfor2.pdf. Acesso em: maio 2022.

JOSSO, Marie-Christine. *Experiências de vida e formação*. São Paulo: Cortez, 2004.

KATO, Marly Nunes de Castro. *A professora e o professor agrônomo e a construção da professoralidade*. 2015. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/14003/1/ProfessorAgronomoConstrucao.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

KILOMBA, Grada. *Memórias da plantação: episódios de racismo cotidiano*. Tradução de Jess Oliveira. 1. ed. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

LENGERT, Rainer. Profissionalização docente: entre vocação e formação. *La Salle – Revista de Educação, Ciência e Cultura*, v. 16, n. 2, jul./dez. 2011. Disponível em: <https://revistas.unilasalle.edu.br/index.php/Educacao/article/viewFile/195/209>. Acesso em: fev. 2023.

LOURO, Guacira Lopes. Teoria queer: uma política pós-identitária para a educação. *Estudos Feministas*, v. 9, n. 2, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ref/v9n2/8639.pdf>. Acesso em: 10 fev. 2023.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão, diferença e deficiência: sentidos, deslocamentos, proposições. *Inclusão Social*, v. 10, n. 2, 2017. Disponível em: <https://revista.ibict.br/inclusao/article/view/4030>. Acesso em: 21 mar. 2023.

MARKIC, Ana Angélica. *Mapeamento do termo “profissionalização docente”: uma análise dos anais do Congresso Nacional de Educação (EDUCERE)*. 2019. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Cidade de São Paulo, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://repositorio.unicid.edu.br/jspui/bitstream/123456789/251/3/ANA%20ANGELICA%20MARKIC.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

MELLO, Anahí Guedes de. A teoria crip e o estudo da deficiência: corpos desviantes em cena. *Revista Estudos Feministas*, v. 23, n. 2, p. 503-515, 2015.

MELLO, Anahí Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique; BLOCK, Pamela. Não é o corpo que discapacita, mas sim a sociedade: a interdisciplinaridade e o surgimento de estudos sobre deficiência no Brasil e no mundo. In: SCHIMANSKI, Edina; CAVALCANTE, Fátima G. (org.). *Pesquisa e extensão: experiências e perspectivas interdisciplinares*. 1. ed. Ponta Grossa: UEPG, 2014. p. 91-118.

MELLO, Anahí Guedes de; NUERNBERG, Adriano Henrique. Gênero e deficiência: interseções e perspectivas. *Revista Estudos Feministas*, v. 20, n. 3, p. 635–655, 2012. DOI: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300003>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-026X2012000300003>. Acesso em: 20 mar. 2023.

MEDEIROS, Livia Laenny Vieira Pereira de; COSTA, Danyelle Gonzaga Monte da; MEDEIROS, Maria Luíza Vieira Pereira de. Corponormatividade e capacitismo no ensino superior: vozes de mulheres com deficiência na Universidade Federal da Paraíba. *Revista Educação e Emancipação*, v. 15, n. 2, 2022.

MENDES, Enicéia Gonçalves. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, v. 11, n. 33, p. 387-405, set./dez. 2006.

MEYER, Dagmar Estermann; PARAÍSO, Marlucy Alves (org.). *Metodologias de pesquisas pós-críticas em educação*. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2014.

MIRANDA, Neurisângela Maurício dos Santos. *Quando ousei narrar(me): introduções otobiográficas de uma professoralidade*. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2021. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/handle/ri/32850>. Acesso em: 20 mar. 2023.

MORAIS, Joelson de Sousa; BRAGANÇA, Inês Ferreira de Souza. Pesquisa-formação narrativa (auto)biográfica: da tessitura de fontes aos desafios da interpretação hermenêutica. *Educar em Revista*, Curitiba, v. 37, e75612, 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/er/a/TqzVDqkfbX3hb7HbhB9T3kw/>. Acesso em: 11 fev. 2023.

MOREIRA, Martha Cristina Nunes. CONFIGURAÇÕES do ativismo da parentalidade atípica na deficiência e cronicidade. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 27, n. 10, p. 3939–3948, out. 2022. DOI: <https://doi.org/10.1590/1413-812320222710.07572022>.

Disponível em: <https://doi.org/10.1590/1413-812320222710.07572022>. Acesso em: 19 mar. 2023.

NASCIMENTO, Silvana de Souza. Sem o reconhecimento das desigualdades e das minorias não se constrói uma democracia plena. Entrevista. **Jornal da USP no Ar – 1ª edição**, Atualidades, 4 jul. 2025. Disponível em: <https://jornal.usp.br/?p=907957>. Acesso em: 30 mar. 2026.

NÓVOA, António. Formação de professores e profissão docente. In: NÓVOA, António (coord.). *Os professores e a sua formação*. Lisboa: Dom Quixote, 1995. p. 16-33.

NÓVOA, António. *Professores: imagens do futuro*. Lisboa: EDUCA – Instituto de Educação, Universidade de Lisboa, 2009.

NÓVOA, António; FINGER, Mathias. Introdução. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (org.). *O método (auto)biográfico e formação*. Natal: EDUFRN; São Paulo: Paulus, 2014.

NUNES, Dalma Pérsia Nelly Alves. *Caminhos da professoralidade no curso de Dança da UFU: impasses e desafios na construção da identidade profissional*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2016. Disponível em: <https://repositorio.ufu.br/bitstream/123456789/17694/1/CaminhosProfessoralidadeCurso.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

NÚÑEZ, Isabel B.; RAMALHO, Betânia Leite. A profissionalização da docência: um olhar a partir da representação de professores do ensino fundamental. *Revista Iberoamericana de Educación*, n. 46, p. 9-10, set. 2008. DOI: <https://doi.org/10.35362/rie4691872>. Disponível em: <https://doi.org/10.35362/rie4691872>. Acesso em: 10 jan. 2017.

OLIVEIRA, Maria Anória de Jesus; SILVA, Márcia Tavares. Das “mina” às meninas na Linju: tecendo anseios, trilhas e (contra)pontos. *Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade*, Salvador, v. 30, n. 62, p. 16-29, abr./jun. 2021. Disponível em: <http://educa.fcc.org.br/pdf/faeeba/v30n62/2358-0194-faeeba-30-62-16.pdf>. Acesso em: jan. 2023.

OPENAI. ChatGPT. s.d. Disponível em: <https://openai.com/chatgpt/overview>. Acesso em: 17 ago. 2025. OpenAI

OS PROTETORES. *Processo de oviposição da borboleta*. YouTube, 28 abr. 2015. 1 vídeo (58 s). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=n4HzWvfYpnY>. Acesso em: 19 mar. 2023.

PASSEGGI, Maria da Conceição. A experiência em formação. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 2, p. 147-156, maio/ago. 2011. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/8697/6351>. Acesso em: 5 dez. 2022.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2009. 207 p.

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides. A Cartografia como método de pesquisa-intervenção. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da. *Pistas do método da cartografia: Pesquisa-intervenção e produção de subjetividade*. Porto Alegre: Sulina, 2012.

PEREIRA, Marcos Villela. *Estética da professoralidade: um estudo crítico sobre a formação da professora e do professor*. Santa Maria: Ed. UFSM, 2016.

PEREIRA, Marcos Villela. Professoralidade. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SALVADORI, Juliana Cristina; SILVA, Obdália Santana Ferraz. *Abecedário pedagógico sob rasura: educação e(m) diversidade*. Salvador: Jornal Editora Alecrim, 2023. p. 217-219.

PEREIRA, Áurea da Silva. Portfólio como dispositivos metodológicos: os saberes (auto)biográficos da formação. *Pesquisa em Discurso Pedagógico*, v. 4, p. 34122-34138, 2018.

PIMENTA, Selma Garrido. *O estágio na formação de professores: unidade teoria e prática?* 11. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

PIMENTEL, Sílvia Cristina. Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos. In: MIRANDA, Theresinha Guimarães; GALVÃO FILHO, Teófilo Galvão. *A professora e o professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares*. Salvador: EDUFBA, 2012. p. 139-155.

PINEAU, Gaston. A formação no decurso de vida: entre a hétero e a ecoformação. In: NÓVOA, António; FINGER, Mathias (org.). *O método (auto)biográfico e a formação*. Lisboa: Ministério da Saúde, 1988. p. 64-77.

POWACZUK, Ana Carla Hollweg. *Movimentos da professoralidade: a tessitura da docência universitária*. 2012. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2012. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/3461/POWACZUK%2c%20ANA%20CARLA%20HOLLWEG.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 20 mar. 2023.

RIBEIRO, Paulo Henrique Pinheiro. *Metamorfose*. *InfoEscola*, 2006-2023. Disponível em: <https://www.infoescola.com/biologia/metamorfose/>. Acesso em: 19 mar. 2023.

RIBEIRO, Cláudia Regina; GOMES, Romeu; MOREIRA, Martha Cristina Nunes. A paternidade e a parentalidade como questões de saúde frente aos rearranjos de gênero. *Ciência & Saúde Coletiva*, v. 20, n. 11, p. 3589–3598, nov. 2015. DOI: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: dez. 2022.

RICOEUR, Paul. *Tempo e narrativa: tomo 1*. Tradução de Constança Marcondes Cesar. Campinas: Papyrus, 1994. Disponível em:

<https://bibliotecaonlinedahisfj.files.wordpress.com/2015/02/ricoeur-p-tempo-e-narrativa-tomo-i.pdf>. Acesso em: 9 set. 2021.

ROCHA, Cláudio C. Torquato; BASTOS, Adriana Teixeira. Reflexões sobre professoralidade, profissionalização, profissionalidade, profissionalismo e sua relação com o desenvolvimento profissional docente. *Educação e Filosofia*, v. 34, n. 71, p. 923–964, 2020. DOI: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.v34n71a2020-52536>. Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/52536>. Acesso em: 8 jan. 2023.

ROZEK, Marlene. As contribuições da hermenêutica de Gadamer para a formação de professores. *Educação*, Porto Alegre, v. 36, n. 1, p. 115-120, jan./abr. 2013. Disponível em: <https://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/11221>. Acesso em: 3 ago. 2021.

SALVADORI, Juliana Cristina; FREIRE, Crizeide Miranda. Fabulação. In: SILVA, Ana Lúcia Gomes da; SALVADORI, Juliana Cristina; SILVA, Obdália Santana Ferraz. *Abecedário pedagógico sob rasura: educação e(m) diversidade*. Salvador: Jornal Editora Alecrim, 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina. *Memorial: experiências e(m) desleitura na Universidade do Estado da Bahia: foridade, poíeses e professoralidade nos giros da formação*. 2022. Memorial (Promoção funcional para professora titular) – Universidade do Estado da Bahia, Departamento de Ciências Humanas, Jacobina, 2022. Disponível em: <https://saberaberto.uneb.br/items/396c7bad-8c4a-413a-be48-01f581d23047>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SALVADORI, Juliana Cristina; FREIRE, Crizeide Miranda. *Relatório técnico: revisitando a Política de Acessibilidade e Inclusão da Universidade do Estado da Bahia*. Morro do Chapéu; Jacobina, BA: [s.n.], 2025.

SALVADORI, Juliana Cristina; FREIRE, Crizeide Miranda. *Relatório comparativo – Política de Acessibilidade e Inclusão da UNEB (2022) e minuta de Política de Acessibilidade e Inclusão (2025)*. Morro do Chapéu; Jacobina, BA: [s.n.], 2025.

SANTIAGO, Silviano. *Glossário de Derrida*. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1976. Disponível em: <https://iedamagri.files.wordpress.com/2017/08/santiago-glossario-de-derrida.pdf>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SANTOS, Héllen Thaís; GARMS, Gilza Maria Zauhy. Método autobiográfico e metodologia de narrativas: contribuições, especificidades e possibilidades para pesquisa e formação pessoal/profissional de professores. In: II CONGRESSO NACIONAL DE PROFESSORES – XII CONGRESSO ESTADUAL SOBRE FORMAÇÃO DE EDUCADORES, 2014, São Paulo. *Anais...* São Paulo: UNESP; PROGRAD, 2014. p. 4094-4106. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/141766>. Acesso em: 19 mar. 2023.

SAVIANI, Dermeval. Prefácio. In: ARAÚJO, José Carlos de Souza; FREITAS, Anamaria Gonçalves Bueno de; LOPES, Antônio Elísio de Castro (org.). *As escolas normais no Brasil: do Império à República*. Campinas: Alínea, 2008.

SIGNIFICADOS. *Cronos: quem foi Cronos, deus da mitologia grega*. c2011-2023. Disponível em: <https://www.significados.com.br/cronos/>. Acesso em: 20 mar. 2023.

SILVA, Kelsen Arcângelo Ferreira e. *Constituição da professoralidade no ensino superior: percursos de professores bacharéis em administração*. 2017. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2017. Disponível em: https://ufpi.br/arquivos_download/arquivos/17_CONSTITUI%C3%87%C3%83O_DA_PROFESSORALIDADE_NO_ENSINO_SUPERIOR_-_PERCURSOS_DE_PROFESSORES_BACHAR%C3%89IS_EM_ADMINISTRA%C3%83O_1120190708103322.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

SILVA, Luiz Eduardo das Neves. *A constituição da professoralidade do docente bacharel: o aprender a ensinar na educação superior*. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Piauí, Teresina, 2016. Disponível em: https://sucupira.capes.gov.br/sucupira/public/consultas/coleta/trabalhoConclusao/viewTrabalhoConclusao.jsf?popup=true&id_trabalho=4680555. Acesso em: 20 mar. 2023.

SOUSA, Edson Luiz André de; VERONESE, Luciane Gheller. Burocracia: a política da indiferença. *Rev. Polis Psique*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 87-108, jul. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-152X2016000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 23 fev. 2025.

SOUSA, Gilcileny Vieira de. *Docente bacharel no ensino superior: um estudo na perspectiva da estética da professoralidade em teses e dissertações*. 2021. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Vale do Rio dos Sinos, São Leopoldo, 2021. Disponível em: http://www.repositorio.jesuita.org.br/bitstream/handle/UNISINOS/10891/Gilcileny%20Vieira%20de%20Sousa%20Melo_.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acesso em: 20 mar. 2023.

SOUZA, Elizeu Clementino de. A arte de contar e trocar experiências: reflexões teórico-metodológicas sobre história de vida em formação. *Revista Educação em Questão*, v. 25, n. 11, p. 22-39, 2006. Disponível em: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=563959957003>. Acesso em: 21 mar. 2023.

SOUZA, Elizeu Clementino de. (Auto)biografia, histórias de vida e práticas de formação. In: NASCIMENTO, Adair; HETKOWSKI, Tânia Maria (org.). *Memória e formação de professores* [online]. Salvador: EDUFBA, 2007. p. [xx]-[xx]. ISBN 978-85-232-0484-6. Disponível em: <https://books.scielo.org/id/f5jk5/pdf/nascimento-9788523209186-04.pdf>. Acesso em: set. 2021.

SOUZA, Elizeu Clementino de (org.). *O conhecimento de si: estágio e narrativas de formação de professores*. Rio de Janeiro: DP & A; Salvador: UNEB, 2006.

SOUZA, Aparecida de Lourdes Silva. *Letramentos de reexistência: poesia, grafite, música, dança: hip-hop*. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

STREET, Brian V. Os novos estudos sobre o letramento: histórico e perspectivas. In: MARINHO, Marildes; CARVALHO, Gilcinei Teodoro. *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: UFMG, 2010.

TARDIF, Maurice. *Saberes docentes e formação profissional*. Petrópolis: Vozes, 2002.

SOUSA, Edson Luiz André de; VERONESE, Luciane Gheller. Burocracia: a política da indiferença. *Rev. Polis Psique*, Porto Alegre, v. 6, n. 2, p. 87-108, jul. 2016. Disponível em <http://pepsic.bvsalud.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-152X2016000200006&lng=pt&nrm=iso>. Acesso em 23 fev. 2025.

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA. Conselho Universitário. *Resolução nº 1.521/2022, de 08 de julho de 2022*. Autoriza a atualização da Política de Acessibilidade e Inclusão para Pessoas com Deficiência, Transtorno Global do Desenvolvimento, Transtorno do Espectro Autista, Altas Habilidades e outras necessidades específicas temporárias e permanentes de caráter acadêmico e laboral, no âmbito da UNEB. Salvador: Conselho Universitário, 2022. Disponível em: <<https://conselhos.uneb.br/wp-content/uploads/2022/07/1521-consu-Res.-Politica-de-Acessibilidade-ATUALIZADA.pdf>>. Acesso em 23 fev. 2025.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Projeto político-pedagógico da escola: uma construção possível*. 14. ed. Campinas: Papirus, 2002. Disponível em: https://moodle.ufsc.br/pluginfile.php/1748940/mod_resource/content/1/PPP%20-%20VEIGA.pdf. Acesso em: 20 fev. 2023.

VELOSO, Caetano. *Oração ao tempo*. Disponível em: <https://www.letras.mus.br/caetano-veloso/44760>. Acesso em: 20 mar. 2023.

WARSCHAUER, Cecília. As diferentes correntes de autoformação. *Roda e Registro*, 2015. Disponível em: https://www.academia.edu/2116275/As_diferentes_correntes_de_autoforma%C3%A7%C3%A3o. Acesso em: 16 fev. 2023.

XAVIER, Marlene Moreira. *Tessituras dos currículos de formação e a constituição da professoralidade*. 2017. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Vitória da Conquista, 2017. Disponível em: <http://www2.uesb.br/ppg/ppged/wp-content/uploads/2017/05/MARLENE-MOREIRA-XAVIER.pdf>. Acesso em: 20 mar. 2023.

YIN, Robert K. *Pesquisa qualitativa do início ao fim* [recurso eletrônico]. Porto Alegre: Penso, 2016.

ZACHARIAS, Pamela; ZEPPINI, Paola Sanfelice. Sobre aprender e fabular em educação. *Linha Mestra*, n. 35, p. 278-285, maio/ago. 2018. Disponível em: <https://www.lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/56>. Acesso em: 19 mar. 2023.

ZABALZA, Miguel Ángel. *O estágio e as práticas em contextos profissionais na formação universitária*. São Paulo: Cortez, 2014.

ZEN, Giovana Cristina; CARVALHO, Maria Inês da Silva de; SÁ, Maria Roseli Gomes Brito de. Reflexões sobre as relações entre formação e experiência. *Revista*

da Faculdade de Educação, v. 30, n. 2, p. 69–89, 2019. DOI:
<https://doi.org/10.30681/2178-7476.2018.30.6989>. Disponível em:
<https://periodicos.unemat.br/index.php/ppgedu/article/view/3878>. Acesso em: 5 fev.
2023.

APÊNDICES

Apêndice 1: Survey 1 para mapeamento de participantes da pesquisa

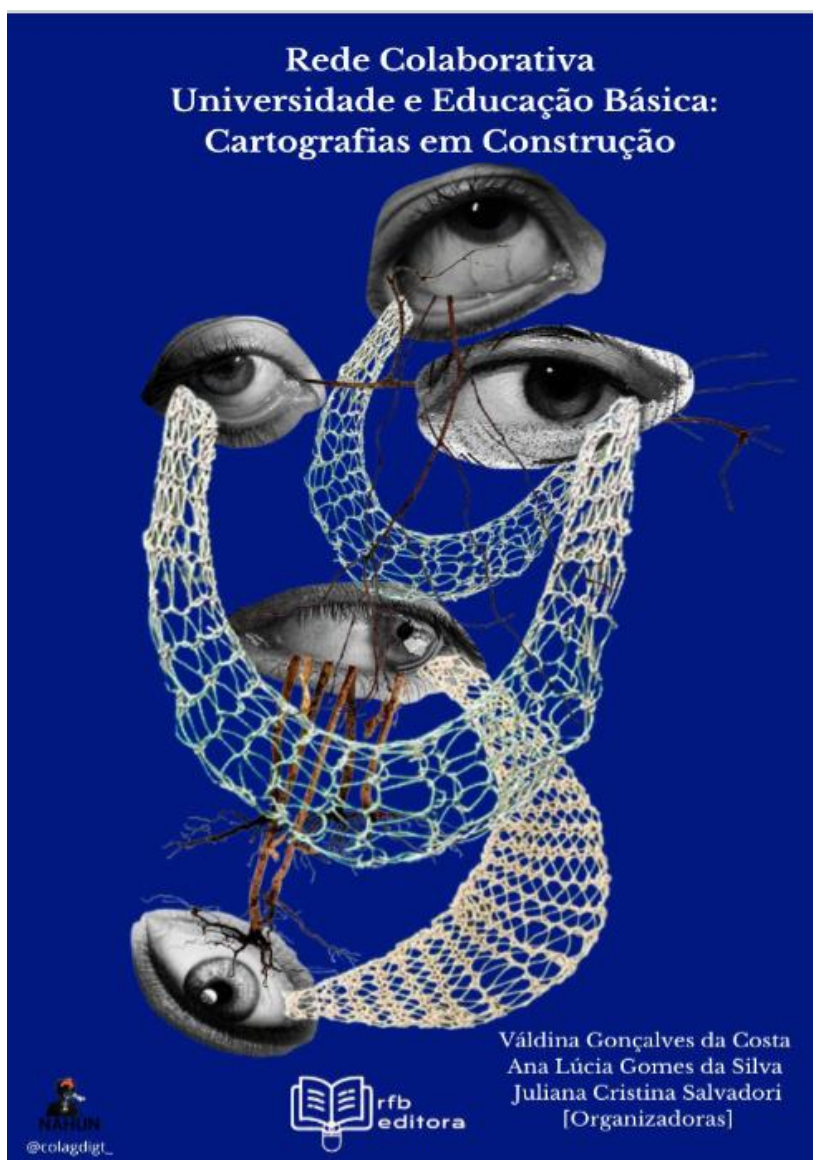
Mapeamento de Professores/Professoras pais/mães de pessoas com deficiência da Universidade do Estado da Bahia - UNEB

Apêndice 2: Survey 2 para mapeamento de participantes da pesquisa

2º Mapeamento de Professores/Professoras da Universidade do Estado da Bahia - UNEB (Licenciatura e Bacharelado)

Apêndice 3: Capítulo de livro

Capítulo 2 Arrisco/há riscos: narrar/narrar-me/ narrar-nos no atravessamento da formação docente e da maternidade com a deficiência



Apêndice 4: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA DEPARTAMENTO DE
LETRAS, LINGUÍSTICA E ARTES CAMPUS II PROGRAMA DE
PÓS-GRADUAÇÃO EM CRÍTICA CULTURAL

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

**ESTA PESQUISA SEGUIRÁ OS CRITÉRIOS DA ÉTICA EM PESQUISA COM
SERES HUMANOS CONFORME RESOLUÇÃO Nº 466/12 DO CONSELHO
NACIONAL DE SAÚDE.**

I – DADOS DE IDENTIFICAÇÃO

Nome do Participante:

Documento de Identidade nº:

Sexo: F () M ()

Data de Nascimento: / /

Endereço Complemento:

Bairro: Cidade: CEP: Telefone: (_____)

II - DADOS SOBRE A PESQUISA CIENTÍFICA:

1. TÍTULO DO PROTOCOLO DE PESQUISA:

“PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA PARENTALIDADE DE FILHAS E FILHOS COM DEFICIÊNCIA: NARRATIVAS, RASURAS E FABULAÇÕES”

2. PESQUISADOR RESPONSÁVEL: CRIZEIDE MIRANDA FREIRE

3. CARGO/FUNÇÃO: DOUTORANDA PELO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CRÍTICA CULTURAL

III - EXPLICAÇÕES DO PESQUISADOR AO PARTICIPANTE SOBRE A PESQUISA:

O (a) senhor (a) está sendo convidado (a) para participar da pesquisa: “PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA PARENTALIDADE DE FILHAS E FILHOS COM DEFICIÊNCIA: NARRATIVAS, RASURAS E FABULAÇÕES”, de responsabilidade da pesquisadora CRIZEIDE MIRANDA FREIRE, doutoranda da Universidade do Estado da Bahia – UNEB, Trata-se de um estudo que tem como foco a produção da docência das professoras e dos professores universitários da UNEB, as

professoralidades, quando atravessadas por uma parentalidade marcada pela deficiência (a nossa delimitação, em específico). É preciso problematizar a docência como espaço formativo, por isso objetiva-se inicialmente, compreender, através das narrativas-experimentos das e dos participantes, de que forma as/os professoras/professores formadores universitários produzem suas professoralidades atravessados pela parentalidade marcada pela diferença. Para tanto, traçamos os seguintes objetivos específicos: a) Mapear a atuação das/dos profissionais para observar a inclusão das diferenças nas práticas docentes; b) Identificar se o atravessamento da parentalidade pela diferença (suscitada nas práticas formativas) vai de encontro ao capacitismo ou carece de reescrita para atender a coletividade; c) Co-produzir propostas de práticas para uma pedagogia descapacitista como políticas inclusivas na/para comunidade universitária a partir das narrativas-experimentos e das fundamentações na área.

Os resultados da presente pesquisa e seus desdobramentos, a nosso ver, podem: a) ter impactos sociais e institucionais pela possibilidade de fundamentação no âmbito da formação docente na área em foco; b) destacar a necessidade de as nossas instituições investirem em práticas inclusivas na formação inicial de professores, com a probabilidade de planejamentos que atendam aos alunos com e sem deficiência; c) viabilizar aprendizagens em torno do grupo em questão; d) problematizar a noção de deficiência, visando a desconstrução de preconceitos em nossas abordagens; e) repensar os atravessamentos, as experiências e os saberes partilhados como elementos inerentes à formação, trazendo a parentalidade pela diferença como construto para a hetero/eco/autoformação; e) viabilizar e visibilizar encaminhamentos que levem à criação de uma pedagogia descapacitista que colabore na prática do docente formador e em formação inicial; f) legitimar variadas formas de narrar as subjetividades através do atravessamento da docência com a parentalidade pela diferença, constituindo uma docência-formação e uma cultura de um estar sonda professora e da professora e o professor, em ação de professorante.

Os resultados podem revelar caminhos para o curso de Letras e demais licenciaturas, repensar a formação inicial dos estudantes a partir de uma mudança de comportamento dos professores, possibilitar formação continuada e revisão dos currículos das licenciaturas, ainda engessados e distantes das discussões que envolvem a diversidade, principalmente em relação às discussões sobre deficiência, além de fortalecer a pesquisa na área na Universidade do Estado da Bahia- UNEB. Essa imagem revela que este projeto de tese está em consonância com contribuições do *Programa de Pós-Graduação em Crítica Cultural* na modalidade de *doutorado*, ancorado na *linha II, Letramento, Identidade e Formação de Educadores*.

Se o (a) Senhor(a) estiver de acordo com o exposto, nos colocamos à disposição para trocarmos cartas, mensagens por um editor de texto compartilhado simultaneamente, com relatos, narrativas referentes ao processo formativo, a sua prática docente e a inserção ou não de sua condição de mãe/pai que vivencia a parentalidade pela diferença por ter uma filha/filho com uma deficiência. Estaremos, também, criando ambiente remoto síncrono e assíncrono, para registro das narrativas contidos nas correspondências trocadas com a pesquisadora no formato de docs, a serem armazenados no *OneDrive* da doutoranda Crizeide Miranda Freire do curso de Pós-Graduação em Crítica Cultural da Universidade do Estado da Bahia-Campus II. O (a) senhor (a) poderá relatar aspectos de sua vida privada ao se lembrar de momentos marcantes em sua trajetória, bem como estará submetido ao risco da divulgação desses relatos em revistas de divulgação científica ou resultados da pesquisa, uma vez que os mesmos relatos podem ser analisados pela pesquisadora.

Frente aos elementos expostos, estaremos atentos aos sinais de desconforto que possam manifestar e ao desejo de que seja ocultada alguma informação expressa nas narrativas. Em atenção à garantia dos princípios éticos inerentes à pesquisa, vale ressaltar que sua identidade enquanto participante deste processo investigativo não será revelada, as narrativas serão apresentadas com nomes fictícios, pseudônimos a serem discutidos e escolhidos por cada um dos participantes, mantendo o sigilo do colaborador. Contudo, o nome do participante poderá ser explicitado, assim como sua imagem (fotografia), lattes e produções, caso seja de desejo do participante, por se tratar de uma narrativa que visa rasurar as professoralidades pela parentalidade marcada pela deficiência, como forma de visibilização e legitimação docente neste contexto, b Será afiançada a não violação e a integridade dos documentos, bem como fica garantido que o estudo será suspenso imediatamente ao perceber algum risco ou danos à saúde do sujeito participante da pesquisa não previsto no termo de consentimento. Nesse caso, será prestada a devida assistência

integral e imediata, de forma gratuita pelo patrocinador, pelo tempo que for necessário, em caso de danos decorrentes da pesquisa.

Sua participação é voluntária, por adesão a partir do preenchimento e seleção no *survey* e não haverá nenhum gasto ou remuneração resultante dela. Caso o(a) senhor(a) queira, poderá, a qualquer momento, desistir de participar e retirar sua autorização. Sua recusa não trará nenhum prejuízo em sua relação com a pesquisadora ou com a instituição. Quaisquer dúvidas que o(a) senhor(a) apresentar serão esclarecidas pela pesquisadora. Também poderá entrar em contato com o Comitê de Ética da Universidade do Estado da Bahia-UNEB. Esclareço ainda que, de acordo com as leis brasileiras, o Sr (a) tem direito à indenização caso seja prejudicado por esta pesquisa. O (a) senhor (a) receberá uma via deste termo, no qual consta o contato dos pesquisadores. Desse modo, será possível dirimir quaisquer dúvidas sobre o projeto e sua participação agora ou a qualquer momento.

V. INFORMAÇÕES DE NOMES, ENDEREÇOS E TELEFONES DOS RESPONSÁVEIS PELO ACOMPANHAMENTO DA PESQUISA, PARA CONTATO EM CASO DE DÚVIDAS

PESQUISADOR(A) RESPONSÁVEL: Crizeide Miranda Freire

Endereço: Caminho 3, casa 5, Jacobina II, Jacobina-BA, Telefone: 74-991967838, E- mail: crizfreire@gmail.com

Comitê de Ética em Pesquisa- CEP/UNEB Avenida Engenheiro Oscar Pontes s/n, antigo prédio da Petrobras 2º andar, sala 23, Água de Meninos, Salvador-BA. CEP: 40460-120. Tel.: (71) 3312-3420, (71) 3312-5057, (71) 3312-3393 ramal 250, e-mail:

cepuneb@uneb.br

Comissão Nacional de Ética em Pesquisa – CONEP- End: SRTV 701, Via W 5 Norte, lote D - Edifício PO 700, 3º andar – Asa Norte CEP: 70719-040, Brasília-DF.

V. CONSENTIMENTO PÓS-ESCLARECIDO

Após ter sido devidamente esclarecido pelo pesquisador(a) sobre os objetivos, benefícios da investigação, riscos de minha participação na pesquisa “PROFESSORALIDADES UNIVERSITÁRIAS ATRAVESSADAS PELA PARENTALIDADE DE FILHAS E FILHOS COM DEFICIÊNCIA: NARRATIVAS, RASURAS E FABULAÇÕES”, e ter entendido o que me foi explicado, concordo em participar sob livre e espontânea vontade, como voluntário(a). Consinto que os resultados obtidos sejam apresentados e publicados em eventos e artigos científicos, desde que a minha identificação seja preservada.

Autorizo () Não autorizo (), que minhas narrativas sejam nomeadas no texto, minha imagem publicizada e demais registros citados ao longo deste termo (lattes, publicações) possam constar na tese.

