



# Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino

Jeanine Mafra Migliorini  
(Organizadora)

 **Atena**  
Editora

Ano 2018

Jeanine Mafra Migliorini  
(Organizadora)

# **Reflexões sobre a Arte e o seu Ensino**

**Atena Editora  
2018**

2018 by Atena Editora

Copyright © da Atena Editora

**Editora Chefe:** Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Diagramação e Edição de Arte:** Geraldo Alves e Natália Sandrini

**Revisão:** Os autores

### Conselho Editorial

Prof. Dr. Alan Mario Zuffo – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Álvaro Augusto de Borba Barreto – Universidade Federal de Pelotas  
Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
Prof. Dr. Constantino Ribeiro de Oliveira Junior – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Daiane Garabeli Trojan – Universidade Norte do Paraná  
Profª Drª Deusilene Souza Vieira Dall’Acqua – Universidade Federal de Rondônia  
Prof. Dr. Eloi Rufato Junior – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
Prof. Dr. Fábio Steiner – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Gianfábio Pimentel Franco – Universidade Federal de Santa Maria  
Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
Profª Drª Girlene Santos de Souza – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
Profª Drª Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionale delle Figlie di Maria Ausiliatrice  
Prof. Dr. Jorge González Aguilera – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
Profª Drª Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
Profª Drª Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
Profª Drª Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
Profª Drª Raissa Rachel Salustriano da Silva Matos – Universidade Federal do Maranhão  
Prof. Dr. Ronilson Freitas de Souza – Universidade do Estado do Pará  
Prof. Dr. Takeshy Tachizawa – Faculdade de Campo Limpo Paulista  
Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
Prof. Dr. Valdemar Antonio Paffaro Junior – Universidade Federal de Alfenas  
Profª Drª Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

### Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP) (eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)

R332 Reflexões sobre a arte e seu ensino [recurso eletrônico] /  
Organizadora Jeanine Mafra Migliorini. – Ponta Grossa (PR):  
Atena Editora, 2018. – (Reflexões sobre a arte e seu ensino; v.1)

Formato: PDF  
Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  
Modo de acesso: World Wide Web  
Inclui bibliografia  
ISBN 978-85-85107-15-4  
DOI 10.22533/at.ed.154182208

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Arte – Filosofia. I. Migliorini, Jeanine  
Mafra. II. Título. III. Série.

CDD 707

**Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422**

O conteúdo do livro e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores.

2018

Permitido o download da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)

E-mail: [contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## APRESENTAÇÃO

A arte acompanha o homem desde os primórdios da humanidade. Ao longo de toda a história teve diferentes funções: já foi forma de comunicação, magia, doutrinação e tantas outras, todas elas relacionadas ao modo de organização da sociedade.

E a função da arte na atualidade qual será? Entre tantas outras uma função que se destaca: é a da reflexão acerca da sociedade atual, do que nos é ofertado e do que ofertamos aos outros. Arte provoca sentimentos, sensações, desperta o homem para uma realidade que nem sempre se tem consciência, por isso está estruturada a partir dos diversos campos do conhecimento. É na arte que muitas minorias se apresentam, onde a representatividade e a expressão se fazem livres, de julgamentos, de pré-conceitos, de paradigmas sociais estabelecidos.

Entretanto toda reflexão, discussão, contradição da arte não se encerra na linguagem visual, teatral ou tantas outras possíveis, Na atual condição a arte precisa ser debatida, pensada e apresentada enquanto pensamento, em uma linguagem explícita e compreensível a todos. Esta é a proposta deste livro: apresentar as discussões, as reflexões sobre arte para a academia, para os estudiosos e estudantes.

Entre os capítulos a abrangência dessa expressão fica evidente, quando se discutem funções da arte na atual sociedade, como pode ser utilizada para despertar o olhar para a cidade, a inclusão da mulher em espaços de arte pouco comuns, a interdisciplinaridade possível através da representação botânica, a moda, a tecnologia e até mesmo a preocupação com a acessibilidade aos espaços da arte.

Discutir sobre a arte é necessário, é adquirir consistência e consciência no que se produz e no que se vê nas suas expressões. Os trabalhos apresentados conduzem o leitor a diferentes caminhos, levando-os à reflexões, ao provocá-lo a compreender este universo tão amplo.

Enfim, como diz Alfredo Bosi: Arte é expressão, arte é conhecimento, arte é construção; com todas essas possibilidades as discussões são a ponta do novelo que nos conduz há um caminho de muitas perguntas, e nem tantas respostas, mas essa é a escolha de quem se permitiu ser contagiado pela arte!

Boa leitura e muitas reflexões!

Prof.<sup>a</sup> Jeanine Mafra Migliorini

## SUMÁRIO

<b>CAPÍTULO 1</b> .....	<b>1</b>
OS LUGARES NÃO VISTOS NA ESCOLA PERPASSADOS PELAS AÇÕES DA ARTE CONTEMPORÂNEA	
<i>Ana Beatriz Campos Vaz</i>	
<b>CAPÍTULO 2</b> .....	<b>8</b>
VIESES NEUROCIÊNCIAS DOS OBJETOS DE APRENDIZAGEM PARA O ENSINO DE ARTE	
<i>Samara Madureira Brito Korb</i>	
<b>CAPÍTULO 3</b> .....	<b>17</b>
FORMAÇÃO E INVESTIGAÇÃO A PARTIR DA PRÁTICA PEDAGÓGICA EM ARTE	
<i>Maria da Penha Fonseca</i> <i>Renata Lucia de Assis Gama</i>	
<b>CAPÍTULO 4</b> .....	<b>28</b>
O MEIO AUDIOVISUAL COMO RECURSO DIDÁTICO NA AULA DE HISTÓRIA	
<i>Miguel Angel Ariza Benavides</i>	
<b>CAPÍTULO 5</b> .....	<b>40</b>
ARTE E COMUNIDADE: UMA PROPOSTA DE FORMAÇÃO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS	
<i>Amanda Aguiar Ayres</i>	
<b>CAPÍTULO 6</b> .....	<b>52</b>
ARTE NOS LIVROS DO PNLD PARA O ENSINO FUNDAMENTAL I	
<i>Katia Maria Roberto de Oliveira Kodama</i>	
<b>CAPÍTULO 7</b> .....	<b>62</b>
ARTE E EDUCAÇÃO AMBIENTAL NO JARDIM DOS FLAMBOYANTS DO COLÉGIO PEDRO II	
<i>Mônica de Mendonça e Sica Martins Aguiar</i>	
<b>CAPÍTULO 8</b> .....	<b>76</b>
ARTE E TECNOLOGIA: UMA REVISÃO SISTEMÁTICA DOS ANAIS DO CONFAEB SOBRE AS POSSIBILIDADES DIDÁTICAS COM O USO DE DISPOSITIVOS MÓVEIS NO ENSINO DE ARTES VISUAIS	
<i>Maria José Negromonte de Oliveira</i> <i>Taciana Pontual Falcão</i>	
<b>CAPÍTULO 9</b> .....	<b>93</b>
ARTE E RECRIAÇÃO NA ESCOLA: TRANSFORMAR E TRANSFORMAR-SE COM INCLUSÃO SOCIAL E RESPEITO À DIVERSIDADE	
<i>Kátia Cristina Novaes Leite</i> <i>Osimara da Silva Barros</i> <i>Najara Santos de Oliveira</i> <i>Luciane Ferreira Bomfim</i>	

*Valnice Sousa Paiva*  
*Jucineide Lessa de Carvalho*

<b>CAPÍTULO 10</b> .....	<b>103</b>
SOBRE OS MODOS DE APRENDER E ENSINAR: ALTERNATIVAS PARA A FORMAÇÃO DOCENTE EM MÚSICA	
<i>Teresa Mateiro</i>	
<b>CAPÍTULO 11</b> .....	<b>119</b>
PROCESSOS EDUCATIVOS NO ENSINO MUSICAL EM BOA VISTA – RR: PROJETO SONS DE MAKUNAIMA	
<i>Marcos Vinícius Ferreira da Silva</i> <i>Leila Adriana Baptaglin</i>	
<b>CAPÍTULO 12</b> .....	<b>131</b>
PRÁTICAS MUSICAIS INDÍGENAS: DO ESQUECIMENTO ÀS CONTRIBUIÇÕES PARA EDUCAÇÃO MUSICAL	
<i>Warllison de Souza Barbosa</i> <i>Márcio Lima de Aguiar</i>	
<b>CAPÍTULO 13</b> .....	<b>141</b>
O CORPO COMO INSTRUMENTO DE MUDANÇAS...	
<i>Marta Lizane Bottini dos Santos</i> <i>Ursula Rosa da Silva</i>	
<b>CAPÍTULO 14</b> .....	<b>149</b>
DESVELANDO CAMINHOS COM A DANÇA CONTEMPORÂNEA NA EDUCAÇÃO DE JOVENS	
<i>Lilian Freitas Vilela</i>	
<b>CAPÍTULO 15</b> .....	<b>158</b>
FORMAÇÃO DE PROFESSORES: UMA ANÁLISE DA PRÁTICA DOCENTE PARA O ENSINO DO TEATRO NA ESCOLA	
<i>Edina Lucia Correia Azevedo</i>	
<b>CAPÍTULO 16</b> .....	<b>171</b>
CONTAÇÃO DE HISTÓRIA NA EDUCAÇÃO INFANTIL: POSSIBILIDADES DO TEATRO NA PRIMEIRA INFÂNCIA	
<i>Flávia Janiaski Vale</i> <i>Eric Vagner de Souza</i>	
<b>CAPÍTULO 17</b> .....	<b>183</b>
O PRÉ-CINEMA COMO FERRAMENTA METODOLÓGICA DE INSERÇÃO DA TECNOLOGIA NA EDUCAÇÃO	
<i>Fabiane Costa Rego</i> <i>Adriana Costa Rego</i>	

<b>CAPÍTULO 18</b> .....	<b>194</b>
PROCESSOS FORMATIVOS DO PROFESSOR E PESQUISADOR EM ARTES VISUAIS: TENDÊNCIAS E CONCEPÇÕES CONTEMPORÂNEAS E SEU DESDOBRAMENTO NA EDUCAÇÃO DO CAMPO	
<i>Fernanda Monteiro Barreto Camargo</i> <i>Gerda Margit Schütz Foerste</i>	
<b>CAPÍTULO 19</b> .....	<b>204</b>
QUANDO SAÍMOS DA INSTITUIÇÃO, ESTAMOS SÓS! TENSÕES ENTRE A UNIVERSIDADE E A EDUCAÇÃO BÁSICA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES DE ARTES VISUAIS.	
<i>Leda Maria de Barros Guimarães</i>	
<b>CAPÍTULO 20</b> .....	<b>223</b>
O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS AULAS DE ARTES VISUAIS EM UMA CLASSE DE ENSINO REGULAR: REFLEXÕES SOBRE A ARTE E SEU ENSINO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE BOA VISTA-RR	
<i>Ivete Souza da Silva</i> <i>Emmanuela Chuery Schardong de Andrade</i>	
<b>CAPÍTULO 21</b> .....	<b>241</b>
POEMAS URBANOS: PROCESSOS DE CRIAÇÃO E AUTORIA NO ENSINO DE ARTES VISUAIS PARA O ENSINO MÉDIO	
<i>Eleni Jesus de Souza</i>	
<b>CAPÍTULO 22</b> .....	<b>257</b>
RELATO DOS CAMINHOS PERCORRIDOS PARA O APRENDIZADO NAS AULAS DE ARTE: A PARTIR DO ESTUDO DOS ARTÍSTAS JOHN AHEARN E RIGOBERTO TORRES	
<i>Laura Paola Ferreira</i> <i>Fabício Andrade</i>	
<b>CAPÍTULO 23</b> .....	<b>267</b>
UMA VIVÊNCIA PLÁSTICA POR INTERMÉDIO DO MARCO – MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DE MS	
<i>Patrícia Nogueira Aguenta</i>	
<b>CAPÍTULO 24</b> .....	<b>278</b>
A LINGUAGEM ESCULTÓRICA NO CONTEXTO ESCOLAR: UMA PESQUISA DO PARFOR/FURB SOBRE VIVÊNCIAS DOS PROFESSORES NAS AULAS DE ARTES	
<i>Roseli Kietzer Moreira</i> <i>Lindamir Aparecida Rosa Junge</i>	
<b>CAPÍTULO 25</b> .....	<b>288</b>
O OLHAR FOTOGRÁFICO COMO POTÊNCIA CRÍTICA NA SALA DE AULA	
<i>Cláudia Mariza Mattos Brandão</i> <i>Guilherme Susin Sirtoli</i>	

<b>CAPÍTULO 26</b> .....	<b>299</b>
MEDIAÇÃO ARTÍSTICA E CULTURAL:CONSTRUINDO SENTIDO A PARTIR DA OBRA DE JOSÉ EZELINO DA COSTA – CAICÓ/RN	
<i>Jailson Valentim dos Santos</i>	
<b>CAPÍTULO 27</b> .....	<b>314</b>
A PRÁTICA DA FOTOGRAFIA CEGA: TATEANDO OUTRAS VISUALIDADES NO ENSINO DAS ARTES VISUAIS	
<i>Adriano Moraes de Freitas Neto</i>	
<i>Gilberto Andrade Machado</i>	
<b>SOBRE A ORGANIZADORA</b> .....	<b>324</b>

## O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS AULAS DE ARTES VISUAIS EM UMA CLASSE DE ENSINO REGULAR: REFLEXÕES SOBRE A ARTE E SEU ENSINO A PARTIR DA EXPERIÊNCIA EM UMA ESCOLA DA REDE PÚBLICA ESTADUAL DE BOA VISTA-RR

**Ivete Souza da Silva**

Universidade Federal de Roraima, Curso de Artes  
Visuais Licenciatura  
Boa Vista-RR

**Emmanuela Chuery Schardong de Andrade**

Centro de Educação Sesc - Roraima  
Boa Vista-RR

**RESUMO:** O artigo apresentado é fruto de uma pesquisa de Conclusão de Curso realizada no Curso de Artes Visuais Licenciatura na Universidade Federal de Roraima, no período de 2014-2015. Teve como objetivo analisar o processo de inclusão nas aulas de Artes Visuais em uma classe de ensino regular de uma Escola da Rede Pública Estadual de Boa Vista-RR. Surgiu a partir de experiências vividas pela então acadêmica do Curso de Artes Visuais, durante o período de atuação como bolsista pelo Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID). A pesquisa foi realizada com turmas do primeiro ano do ensino médio regular, sendo 5 turmas no ano de 2014 e 3 turmas no ano de 2015. A mesma caracteriza-se como sendo de abordagem qualitativa e do tipo etnográfica. Como material de coleta de dados foram utilizados a aplicação do questionário aberto com a professora da disciplina de Arte e o diário de campo, utilizado

para as anotações durante a inserção na escola. Os resultados encontrados após a análise dos dados foram, de que embora a escola busque construir espaços inclusivos, como é o caso da sala multifuncional, ainda se tem muito a caminhar para que a inclusão das pessoas com deficiência no ensino de Artes Visuais de fato ocorra. As práticas pedagógicas desenvolvidas durante o ensino de Artes Visuais evidenciaram a necessidade de qualificação profissional para que possibilite a educação inclusiva, no entanto, para que de fato ocorra é necessário também o comprometimento da escola e dos profissionais envolvidos.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação inclusiva; Ensino de Artes Visuais; Formação de Professores.

**ABSTRACT:** The article presented is the result of a research of Conclusion of Course realized in the Course of Visual Arts Degree in the Federal University of Roraima, in the period of 2014-2015. The objective of this study was to analyze the inclusion process in Visual Arts classes in a regular teaching class of a School of the State Public School of Boa Vista-RR. It arose from experiences lived by the then academic of the Course of Visual Arts, during the period of work as a scholarship holder by the Institutional Program of Initiation to Teaching (PIBID). The research was carried out with first-year classes

of regular high school, being 5 classes in 2014 and 3 classes in 2015. It is characterized as being of a qualitative and ethnographic type. As data collection material we used the application of the open questionnaire with the teacher of the Art discipline and the field diary, used for the notes during the insertion in the school. The results found after the analysis of the data were that although the school seeks to build inclusive spaces, as is the case of the multifunctional room, there is still much to be done so that the inclusion of people with disabilities in the teaching of Visual Arts does indeed occur. The pedagogical practices developed during the Visual Arts teaching evidenced the need for professional qualification to enable inclusive education, however, in order to actually occur, it is also necessary the commitment of the school and the professionals involved.

**KEY WORDS:** Inclusive education; Teaching Visual Arts; Teacher training.

## 1 | PALAVRAS INTRODUTÓRIAS

Antes de iniciarmos nossas reflexões sobre a Arte e seu Ensino, que abordam o processo de inclusão nas aulas de Artes Visuais em uma classe de ensino regular, consideramos oportuno informar o(a) leitor(a) de que este texto é uma ampliação do artigo intitulado “A inclusão de alunos com deficiência nas aulas de Artes Visuais de uma escola da rede pública estadual de Boa Vista-RR”, publicado nos Anais do XXVI ConFAEB no ano de 2016. O artigo é fruto da pesquisa de Conclusão de Curso realizada no Curso de Artes Visuais Licenciatura na Universidade Federal de Roraima, no período de 2014-2015, por Emmanuela Chuery Schardong e orientado pela prof. Dr<sup>a</sup> Ivete Souza da Silva. Neste momento de revisão do texto, nos reportamos novamente a pesquisa realizada e optamos por manter parte do artigo publicado no XXVI ConFAEB, bem como ampliar alguns debates acerca da educação inclusiva e do ensino de Artes Visuais abordando outras dimensões tratadas na Monografia de Conclusão de Curso apresentada por Emmanuela Chuery Schardong.

Neste passeio pelo texto desejamos aos leitores(as) muitas reflexões. Nossa intenção não é buscar respostas definitivas, apontar problemas ou pensar receitas, mas, sim provocar inquietações acerca do tema, pois acreditamos que são elas – as inquietações – que nos movimentam na busca de alternativas para lidarmos com as questões problemáticas que se apresentam ao longo da nossa caminhada de educadoras.

A ideia de inclusão no Brasil é recente sendo ainda um tema pouco discutido. É em 1988 com a Constituição da República Federativa do Brasil que os debates acerca da inclusão social passam a fazer parte dos diferentes contextos políticos da sociedade. A partir de então passa-se a incorporar nas legislações e políticas públicas nacionais a preocupação com a inclusão das consideradas “pessoas com deficiência”, assegurando-lhes o direito a: educação, ao trabalho, a aposentadoria especial, a

receber benefícios do governo em caso de incapacidade para o trabalho, a reserva de vagas em concurso público e ao setor privado. De forma ampla Constituição Federal tem como um dos seus objetivos fundamentais “promover o bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação” (BRASIL, 1988, Art. 3º, inciso IV). Mais adiante em seu Artigo 5º estabelece que “todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade”. O que deixa claro a intenção do Estado em resguardar os interesses de qualquer pessoa e, ainda, garantir que independente de diferenças físicas ou mentais, nenhuma pessoa tenha seus direitos violados. No que se refere a educação de forma particular a Constituição Federal em seu Artigo 205, diz que:

A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho.

E garante em seu Artigo 208, Inciso III, “atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino” (BRASIL, 1988).

Para além da Constituição Federal e das políticas públicas de âmbito social e educacional pensadas a partir dela, temos atualmente a Lei 13.146 de 6 de julho de 2015 que “Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência)”. A referida lei busca atender as orientações internacionais sobre inclusão e trata em termos gerais da igualdade de direitos das pessoas com necessidades especiais ao seu acesso à saúde, educação, moradia, trabalho, informação, comunicação, etc. Enfim, estabelece parâmetros para que as pessoas com deficiência possam viver com dignidade e igualdade de acesso e permanência em todos os espaços da sociedade.

No entanto, as pessoas com deficiência encontram e sempre encontraram dificuldades para estarem e/ou sentirem-se inseridas na sociedade. Tudo que foge das regras/padrões da sociedade dita “normal” o ser humano exclui, dificultando assim, a convivência com o que lhe parece diferente. Elizabeth Tunes (2003) classifica a sociedade como uma “sociedade excludente”, falando não só sobre as deficiências, mas de todo um campo de exclusão. Como cita a autora, “um desempregado é uma forma bastante clara de exclusão e atinge a todas as pessoas acima de uma idade” (TUNES, 2004. p.6). Nesse sentido, todos nós já fomos excluídos de alguma forma da sociedade, por não cumprir padrões que esta estabelece. No caso das pessoas com deficiência, estes foram durante muito tempo excluídos do convívio social, por serem considerados anormais, incapazes e improdutivos. A exclusão vivida por essas pessoas pode ser percebida nas terminologias utilizadas ao longo da história para se referir a elas.

As definições atribuídas às pessoas com deficiência mudam ao longo do tempo, variando de acordo com a época em que se vive, e dos conceitos e valores considerados certos àquela sociedade. Esses novos termos (palavras) podem estar inseridos na gramática portuguesa, mas passam a ter novos significados, dentro da linguagem inclusiva. Até meados da década de 1980 as pessoas com deficiência eram chamadas de aleijados, defeituosos, incapacitados, inválidos (SASSAKI, 2003, p. 01). Em 1981 por influência do Ano Internacional das Pessoas Deficientes, organizado pela ONU (Organizações das Nações Unidas) - e que se articulava a uma série de organizações formadas por pessoas com deficiência a fim de reivindicarem seu direito de serem reconhecidas como “pessoas” - começa-se a utilizar o termo “pessoa com deficiência”. De 1988 até 1993, algumas organizações de pessoas com deficiência rebateram o termo “pessoa deficiente”, alegaram que sinalizava que “a pessoa inteira é deficiente, o que era inaceitável para eles.” (SASSAKI, 2005, p. 03). Então passaram a serem chamados de “pessoas portadoras de deficiência”. A terminologia “pessoas com necessidades especiais” surgiu para substituir a palavra “deficiência”, por isso o termo “portadores de necessidades especiais”. No entanto, o uso do termo “portar”, utilizado para definir as pessoas com deficiências, foi provocador de muitas discussões, argumentando que as pessoas com deficiência não “portam” nada, elas nascem com a deficiência, ou adquirem/desenvolvem ao longo da vida, podendo essa deficiência ser momentânea ou permanente. Dessa forma, passa-se a utilizar o termo pessoas com deficiência, até os dias de hoje (SASSAKI, 2005, 03). O autor ainda complementa explicando que: “Depois da vigência da Resolução CNE/CEB nº2, “necessidades especiais” passou a ser um valor agregado tanto à pessoa com deficiência quanto a outras pessoas.” Entre meados de 1990 até os dias atuais o termo “pessoa com deficiência” passa a ser a terminologia mais usada e aceita, representando o ápice da integração das pessoas com deficiências.

## **2 | EDUCAÇÃO E INCLUSÃO: UM CAMINHO AINDA EM CONSTRUÇÃO**

No Brasil a educação especializada ficou primeiramente conhecida como Ensino Emendativo, “o ensino emendativo tinha por objetivo a reabilitação dos indivíduos com deficiência mental” (VELTRONE et al, 2009. p.18). Essa técnica buscava por meio de serviços especializados de professores e psicólogos inserir as pessoas com deficits mentais na sociedade, partindo do pressuposto que todos eram capazes, de alguma forma, de se inserirem e produzirem dentro da ótica capitalista vigente.

A partir de 1960 o Estado passou a assumir a responsabilidade com o ensino especializado com o desenvolvimento de campanhas para a educação dos então chamados “portadores de deficiências”, mais especificamente em 1973 com a fundação do Centro Nacional de Educação Especial - CENESP, primeiro Órgão

Federal responsável pela Política Nacional de Educação Especial, que mais tarde passou a ser a Secretaria de Educação Especial – SEESP (VELTRONE et al, 2009). A instituição desses órgãos reforça ainda mais a preocupação com a Educação Especial e a necessidade do enfrentamento do ensino didático pedagógico no desenvolvimento mental de pessoas com dificuldades de aprendizagem, bem como, na melhoria da coordenação motora e da capacidade de concentração, utilizando-se, para tanto, de técnicas que poderiam trazer benefícios no desenvolvimento mental e social.

Até então, os alunos eram individualmente responsáveis quando não se enquadravam nos padrões de normalidades impostos pela sociedade. Nessa ótica, a escola permanecia inerte e não procurava mudar para atender as necessidades dos alunos com deficiências, pois, entendiam que o sucesso ou fracasso dependia exclusivamente dos próprios alunos. Esse entendimento foi modificado a partir de 1990, conforme enfatiza Veltrone et al (2009, p, 19):

A partir da segunda parte de 1990, o Brasil passou adotar os princípios da perspectiva da inclusão escolar, cujo maior avanço em relação à proposta da integração escolar é de que o ambiente escolar também tem que mudar para atender a diversidade do alunado. A responsabilidade pelo sucesso ou fracasso do aluno no ambiente escolar passou a ser também do sistema educacional, e a escola deve estar atenta e apta para atender essa diversidade.

Essa nova percepção está originalmente vinculada a Constituição Federal de 1988, onde é resguardado a todos o direito de educação, sem distinção de qualquer natureza. A inclusão escolar visa proteger os direitos das pessoas com deficiência e garante que elas sejam inseridas no ambiente escolar, sendo responsabilidade do Estado e da Escola, participar e empregar os meios necessários para atender as diversidades ou dificuldades do alunado.

Pedagogos e médicos por volta do século XVI começaram a discutir sobre o processo da Educação Especial. Tendo em vista a questão pedagógica, eles lutaram contra os conceitos da época, que a educação formal não era direito para todos.

Centrados no aspecto pedagógico, numa sociedade em que a educação formal era direito de poucos, esses precursores desenvolveram seus trabalhos em bases tutoriais, sendo eles próprios os professores de seus pupilos. (MENDES, 2006. p. 387)

Com algumas experiências e métodos eles chegaram à conclusão que a institucionalização em asilos e hospícios era o melhor lugar para essas crianças “consideradas desviantes” (MENDES, 2006). Foi o início da segregação, uma vez que acreditavam que essas pessoas estariam melhores em lugares, onde todos tinham as mesmas características, seriam mais cuidadas e protegidas separadas das pessoas ditas “normais”. Algumas práticas reguladoras da sociedade eram impostas as pessoas com deficiência e faziam com que elas tivessem ainda mais dificuldades para estarem envolvidas no contexto social. A falta de conhecimento sobre as deficiências fizeram com que essas pessoas fossem marginalizadas e escondidas. Uma pessoa com deficiência era como um ser imutável, incapacitado e defeituoso e, por essas razões,

precisava ser isolada do restante das pessoas ditas normais. Segundo Mendes:

Paralelamente a esse embate sobre as diferentes formas de se conceber as diretrizes de uma política de inclusão escolar nos sistemas de ensino, que vai se prolongar ao longo da década de 1990, chegando até a atualidade, observa-se o surgimento de um contexto histórico mundial que passou a reforçar cada vez mais a ideologia da educação inclusiva, que, embora pareça historicamente ter surgido de forma mais organizada nos Estados Unidos, ganhou a mídia e o mundo a partir da metade da década de 1990. (MENDES, 2006. p. 394)

Mendes fala sobre a história da Educação Especial, desde sua origem nos Estados Unidos, tratando das experiências e das divergências do assunto. Enfatiza sobre a evidente influência estadunidense na inclusão escolar, bem como suas reformas e movimentos que lutaram pela integração das pessoas com deficiências na sociedade. A autora aborda sobre todo o processo de normalização e integração escolar mundial, no qual as pessoas com deficiências adquiriram o direito de conviver socialmente, como qualquer outro ser. Ainda segundo está autora, no Brasil, a institucionalização da Educação Especial começou a partir do século XIX.

Assim, o início da institucionalização da educação especial em nosso país coincidiu com o auge da hegemonia da filosofia da “normalização” no contexto mundial, e passamos a partir de então a atuar, por cerca de trinta anos, sob o princípio de “integração escolar”, até que emergiu o discurso em defesa da “educação inclusiva”, a partir de meados da década de 1990. (MENDES, 2006. p.397)

O contexto histórico do processo educacional tem como objetivo mostrar a importância da educação na sociedade e a forma como esta se estruturou. Mendes (2006) trata do processo de desenvolvimento da Educação Inclusiva e as leis para a inclusão dos deficientes na sociedade, mostrando seus direitos e estabelecendo respeito às diversidades, para que eles possam reconhecer e assumir sua própria personalidade, sem se preocupar com os princípios de normalização impostos pela sociedade. Sasaki (2003), fala sobre uma Inclusão para todos, tratando dos paradigmas que envolvem as pessoas com deficiências e como trabalhar com essas pessoas na sociedade atual. Ele discute em seu livro “Inclusão, Construindo uma sociedade para todos.” todas as fases referentes às práticas sociais. Segundo o autor, desde a Exclusão Social havia Inclusão Social.

A sociedade, em todas as culturas, atravessou diversas fases no que se refere às práticas sociais. Ela começou praticando a exclusão social de pessoas que – por causa das condições atípicas – não lhe pareciam pertencer à maioria da população. Em seguida, desenvolveu o atendimento segregado dentro de instituições, passou para a prática da integração social e recentemente adotou a filosofia da inclusão social para modificar os sistemas sociais gerais. (SASSAKI, 2003. p.16)

Essas fases citadas pelo autor, não foram vivenciadas ao mesmo tempo, mas hoje infelizmente ainda vemos a exclusão e a segregação, sendo cometidas com essas pessoas com deficiências. Mas por outro lado, também vemos a “tradicional integração dando lugar, gradativamente, a inclusão” como ele mesmo cita (SASSAKI, 2003. p.17).

### 3 | ARTE E EDUCAÇÃO INCLUSIVA

A arte ocupa um espaço importante na educação inclusiva, possibilitando a construção de um espaço aberto e enriquecedor para o desenvolvimento pessoal e social, onde a pessoa fica livre para se expressar de maneira única, tornando a pessoa com deficiência parte de toda a sociedade. Como Gilboa classifica:

No passado, a pessoa com deficiência foi focalizada como um tema nas artes e na cultura. A partir da década de 70, ela passou a ser um protagonista nesses campos, inicialmente de uma forma muito tímida. Nos anos 80, um verdadeiro movimento se alastrou pelo mundo inteiro mostrando a alta habilidade de pessoas portadoras das mais variadas deficiências como artistas, dançarinos, músicos, atores, diretores, fotógrafos, escritores e outros (Creativity and disability, 1984). E a década de 90 vem presenciando trabalhos artísticos e literários de ótima qualidade, desempenhados por pessoas com deficiência, que impressionam e emocionam familiares e especialistas, bem como a população geral. (GILBOA apud SASSAKI, 1994, p.105-106).

No Brasil ainda há pouca literatura sobre o ensino de Arte, em especial o ensino de Artes Visuais e a educação inclusiva, conforme podemos perceber nas palavras de Gilboa acima citadas, é a partir dos anos 70 que as pessoas com deficiência começam a protagonizar ações neste campo. A relação entre o ensino de arte e a inclusão está diretamente ligada a concepção de educação que se assume nos diferentes momentos históricos e do modelo de sociedade que se deseja formar. Nelas estão implícitas a ideia de “pessoa com deficiência” e as formas de inserção da arte na educação escolar.

A arte enquanto área de produção do conhecimento e, conseqüentemente, como conteúdo obrigatório a ser abordado no currículo escolar é inserida no Brasil, apenas na década de 1970 com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei 5.692/71). Mesmo assim seu ensino não era obrigatório como disciplina, podendo ser ofertado atividades artísticas em turno diferenciado. É em 1996, depois da aprovação da Constituição Federal de 1988 que institui um Estado Democrático e com ele uma outra concepção de sociedade, que o ensino de arte se torna “componente curricular obrigatório” (Lei 9394/96, Art. 26). Esta mesma lei, ao dispor sobre o direito a educação e o dever de educar, orienta que a educação escolar pública será efetivada mediante a garantia de “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino” (Lei 9394/96, Art. 4, Inciso III).

Desde lá até então muitas foram e são as lutas para a garantia do ensino de arte na educação básica, bem como para o seu reconhecimento enquanto área de produção de conhecimento. A LDB (Lei 9394/96) neste contexto vem sofrendo alterações conforme os debates políticos que circunda o modelo de sociedade desejado, vivendo avanços e retrocessos tanto no que se refere ao ensino de arte quanto a garantia de atendimento educacional especializado de que trata o Art.4. Em

relação ao ensino de arte houve uma conquista em 2008 com a Lei 11.769 que altera o Artigo 26 da LDB tornando obrigatório, mas não exclusivo, o ensino da Música na educação básica. Em 2016 conforme Oliveira e Silva (2017, p. 2) “o artigo 26 da LDB é novamente alterado pela Lei 13.278, garantindo o ensino de artes visuais, dança, música e teatro como linguagens constituintes do componente curricular Arte, na educação básica”. A lei conforme apontam os autores, “embora possa ser encarada como uma conquista contraditória, alcançada pelos arte-educadores no Brasil”, pois abre espaço para a volta do ensino polivalente, também possibilita “espaço para as condições de aprofundamento dos debates na área de artes na busca pelo seu reconhecimento na educação básica”. Ainda em 2016, após o golpe sofrido no Brasil (JINKINGS, DORIA, CLETO, 2017), há uma tentativa de retirada do ensino de arte do ensino médio, etapa final da educação básica, com a Medida Provisória 746 de 2016 (MP746) que institui a Reforma do Ensino Médio. No entanto, mediante pressões da sociedade e das Federações e Associações de profissionais da área, tal medida não é aprovada na íntegra, permanecendo a Arte componente curricular obrigatório, conforme Lei 13415/2017 que trata da Reforma do Ensino Médio e modifica a LDB 9394/96. Infelizmente no que se refere ao cenário do ensino de arte no Brasil, a vitória alcançada na Lei 13415/2017, não significa qualidade na oferta deste ensino, uma vez que deixa à Base Nacional Curricular Comum (BNCC) a decisão do que deve ou não fazer parte do currículo. Escolha está que em muitos casos, principalmente na educação pública, é empobrecedora, limitando a prática do ensino de arte a um único profissional arte-educador desconsiderando sua formação específica, quais sejam: Artes Visuais, Dança, Música ou Teatro.

Para pensarmos a relação entre Arte e Educação Especial é importante considerarmos, como afirma Oliveira (2015), ao dissertar sobre a importância da arte na educação inclusiva, a fragilidade do ensino de arte enquanto componente curricular obrigatório da escola, bem como o papel da escola inclusiva. Em um sistema de educação excludente o ensino da arte para pessoas com deficiência foi tratado como sendo utilitarista, sem considerar o desenvolvimento das habilidades do próprio educando, ou da possibilidade do mesmo vivenciar experiências artísticas e/ou produzir arte. Ao cego por exemplo, conforme aponta Oliveira (2015, p 259) se referendando nas palavras de Reily (2017), era atribuído o estudo a musicalidade, “sendo negada ao surdo, cabendo a este o trabalho com as artes plásticas”. Da mesma forma ao cego era negado o ensino de artes plásticas, pois a limitação da visão lhe impedia de pintar, desenhar, esculpir, etc. A educação numa perspectiva inclusiva, “aponta para a necessidade de desenvolvimento de ações educativas com arte, visando a superar as pré-concepções discriminatórias e os discursos excludentes” (OLIVEIRA, 2015, p. 262). As Artes Visuais sendo bem estimuladas e trabalhadas em sala de aula podem contribuir para o desenvolvimento de habilidades dos alunos. O ensino de Artes Visuais ajuda o aluno a desenvolver pensamentos artísticos, habilidades de criação e percepção. O educando com deficiência é também um sujeito apto a criar

e vivenciar experiências artísticas no campo das Artes Visuais. O que o diferencia é apenas as formas de estímulos a serem propostas pelo professor.

A arte sempre esteve presente na humanidade, desde a pré-história. Buoro (2001, p. 19) fala que ela “se faz presente, desde as primeiras manifestações de que se tem conhecimento, como linguagem, produto da relação homem/mundo.” O homem como ser criativo sempre buscou seu crescimento interior, produzindo a ciência e arte para a humanidade.

#### **4 | SOBRE OS CAMINHOS INVESTIGATIVOS DA PESQUISA: BREVES PALAVRAS**

O campo de estudo escolhido para desenvolver a pesquisa é uma escola da rede pública estadual, situada no centro da cidade de Boa Vista, Roraima. Para sua realização foi feita a inserção da pesquisadora na disciplina de Arte desde o início do ano de 2014, começando as primeiras observações no segundo semestre de 2014, e finalizando no segundo semestre de 2015. Tendo em vista que a disciplina de Arte é ofertada, na escola, apenas para o 1º ano do Ensino Médio, as primeiras turmas que a serem observadas são todas dessa série, mais especificamente as turmas que tem alunos com necessidades especiais: turmas 102, 107, 103 e 104, em que há cinco alunos com diagnósticos, sendo eles, 2 (dois) surdos, 1 (um) com deficiência auditiva, 1 (um) com deficiência intelectual e 1 (um) com deficiência intelectual leve. Havia na escola outros alunos com deficiência ou que apresentavam alguns sintomas, mas, por não possuírem diagnóstico não tinham atendimento especializado, conforme informações cedidas pela professora da sala multifuncional. Quando começou o ano letivo de 2015, ao retornar o campo de estudo, constatou-se que, dos cinco alunos com necessidades especiais apenas um reprovou de ano. Esse ano as turmas com os alunos com diagnósticos são 105, 104 e 103, havendo três alunos, sendo eles, 1 (um) baixa visão, 1 (um) intelectual e 1 (um) aluno com surdes oriundo de uma das turmas do ano de 2014.

A metodologia utilizada consiste no desenvolvimento de uma pesquisa qualitativa do tipo etnográfico. Para a coleta de dados foi realizado um questionário com a professora regente da disciplina de Arte e observações, registradas no diário de campo, referente as suas aulas e aos espaços inclusivos da escola. Os dados coletados foram analisados seguindo as ideias propostas pelo autor, no que se refere a “análise de dados de uma pesquisa etnográfica” (GIL, 2010, p. 130). Segundo o autor, “A análise de dados na pesquisa etnográfica inicia-se no momento em que o pesquisador seleciona o problema e só termina com a redação da última frase do seu relatório”. Nesse sentido, desde os primeiros contatos com a escola e com as turmas participantes da pesquisa, foram sendo feitas anotações sobre o vivenciado. Gil (2010, p. 132) fala sobre a importância da “redação do relatório” para a pesquisa etnográfica, afirmando que o pesquisador dispõe nesse processo de “muita liberdade

para apresentar seus resultados”, necessitando posteriormente transformá-los em um texto com “rigor científico”.

Os procedimentos de “leitura do material” e “triangulação” também foram realizados. A leitura do material se deu a partir dos escritos/anotações produzidos, bem como a apreciação de documentos e materiais disponíveis na sala multifuncional da escola. A inserção no espaço da sala multifuncional deu acesso ao diagnóstico dos alunos deficientes, as turmas em que estavam matriculados e o andamento do acompanhamento realizado pela sala. Quanto à triangulação dos dados, que segundo Gil (2010, p. 131), “é um procedimento básico na pesquisa etnográfica” e “refere-se ao uso de dois ou mais métodos para verificar se os resultados obtidos são semelhantes”, o uso do diário de campo, o questionário aberto e os materiais acessados na sala multifuncional, permitiram tal procedimento.

## 5 | AS AÇÕES INCLUSIVAS REALIZADAS NA ESCOLA PESQUISADA

A sala de recursos multifuncionais é um programa do Ministério da Educação do Brasil, que tem como objetivo oferecer Atendimento Educacional Especializado – AEE. Uma conquista para a educação inclusiva, onde os alunos com deficiência em horários opostos as aulas, recebem apoios pedagógicos e fazem trabalhos didáticos com professores especializados em Educação Especial. Na escola para dar início a esses trabalhos é solicitado o diagnóstico médico com a intenção de que o atendimento seja direcionado a cada situação específica. Em todos os casos, nas turmas de 1º ano do ensino médio, o aluno estuda no período da manhã e retorna à tarde para fazer o acompanhamento na sala multifuncional. Esse acompanhamento é realizado por uma profissional que têm capacitação, cursos básicos, intermediários e avançados na Educação Especial. A sala multifuncional é tão importante quanto a sala de aula, uma vez que a professora trabalha com os alunos questões específicas, dando apoio e atenção maior nas atividades, ajudando em um melhor desenvolvimento e aprimorando das habilidades dos alunos com deficiência. Entretanto, para que esse trabalho apresente resultados mais satisfatórios deve ser feito por meio de parcerias entre os professores e a equipe pedagógica da escola, como aponta Bertuol (2010, p. 21):

O trabalho pedagógico especializado na Sala de Recurso deve constituir um conjunto de procedimentos específicos, de forma a desenvolver os processos cognitivos, motores e sócio-afetivo-emocionais do aluno. O professor deve elaborar o planejamento pedagógico individual, com metodologia e estratégias diferenciadas para atender as necessidades de cada aluno. O trabalho na Sala de Recursos deverá ser complementado ainda com orientação aos professores do Ensino Comum juntamente com a equipe pedagógica, nas adaptações curriculares, avaliações e metodologias que serão utilizadas pelos professores.

A professora da sala multifuncional procura fazer uma inclusão em toda a escola.

Para a realização dessa, procura ministrar palestras sobre assuntos diversos sobre a inclusão social. Levar ações pedagógicas para toda a escola, envolvendo pais, professores e alunos, dentre estas, algumas atividades artísticas que são realizadas na sala multifuncional. Durante as primeiras observações em campo, foi possível presenciar uma palestra em sala de aula, na disciplina de Arte, sobre Autismo. A palestra foi de grande importância, até então muitos alunos não tinham o entendimento dessa deficiência e logo após o vídeo a professora palestrante esclareceu algumas dúvidas sobre o assunto. Durante esse momento de conversa chamou atenção o relato de uma aluna da turma sobre sua experiência com o irmão autista. Em poucas palavras a aluna falou da convivência com o irmão, as características do autismo e as dificuldades que sua família tinha em lidar com a deficiência.

Posteriormente a atividade promovida pela professora da sala multifuncional, a professora de Arte passou uma atividade para casa, pedindo que os alunos fizessem um desenho sobre o tema, que deveria ser entregue na aula seguinte. Essa foi à única atividade artística que envolveu todos os alunos com a mesma temática e que tinha como foco os alunos com deficiências e a educação inclusiva.

Outro fator importante para a ação inclusiva da escola é a presença de professores auxiliares, que são designados pelo Estado para acompanhar os alunos com deficiências. Ao analisar a participação desses profissionais na escola, percebeu-se a importância da sua atuação, pois quando faltavam, os alunos com deficiências não conseguiam acompanhar as aulas que eram ministradas pela professora regente e muito menos se socializavam com os alunos sem deficiência. Um exemplo a ser relatado sobre esse aspecto, foi um caso mais específico da turma que tinha duas alunas surdas. Em um determinado dia, a professora auxiliar faltou e como a professora regente desconhecia a Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, as alunas ficaram totalmente esquecidas e não compreenderam a atividade que a professora havia passado à turma.

Embora, na maioria dos casos as “professoras auxiliares”, não tenham formação específica na área, sua presença ainda assim se faz imprescindível no dia a dia da sala de aula para a melhoria da aprendizagem do aluno. Pois muitas vezes, como no exemplo acima, a professora regente não busca conhecimentos para lidar com os alunos com deficiências. Para além da Constituição Federal de 1988 e da Lei de Inclusão Brasileira, já citadas anteriormente, o Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999 assegura que o aluno com deficiência tem como direito um professor especializado para auxiliá-lo na escola. Como Bersch ressalta:

É importante ressaltar que a legislação brasileira garante ao cidadão brasileiro com deficiência as “ajudas técnicas”. Portanto, o professor especializado deverá auxiliar seu aluno a identificar quais sejam os recursos necessários à sua educação, a fim de que ele possa recorrer ao poder público e obter esse benefício. O Decreto 3.298 de 20 de dezembro de 1999, cita quais são os recursos garantidos às pessoas com deficiência e entre eles encontramos os “equipamentos e material pedagógico especial para educação, capacitação e recreação da pessoa portadora de

Infelizmente ainda estamos longe do quadro ideal previsto por lei, e necessitamos cada vez mais discutir dentro da escola e dos demais espaços sociais a acessibilidade das pessoas com necessidades especiais. No que se refere à escola pesquisada, a professora da sala multifuncional busca desenvolver ações inclusivas e promover espaços de esclarecimento sobre o tema. No entanto, como o objetivo geral da pesquisa não era aprofundar as atividades desenvolvidas na sala multifuncional, mas sim, fazer uso desse espaço para refletir sobre o processo de inclusão na escola, chegou-se a essa análise a partir das observações, apenas na sala de aula com o acompanhamento da professora de Arte.

## **6 | O PROCESSO DE INCLUSÃO NAS AULAS DE ARTES VISUAIS E SEUS ATORES**

A inclusão social começa nos primeiros anos da vida de uma criança, sendo a escola, muitas vezes, o primeiro local onde ela começa a se socializar fora do ambiente familiar. Dessa forma, a educação em sala de aula, a professora e a escola são responsáveis para que a inclusão aconteça de forma apropriada. Conforme acentua Januci (2009, p. 7) é apenas na década de 1990 que a educação passou a ser considerada como um dos fatores responsáveis pela inclusão social. No entanto, todos nós somos responsáveis pela inclusão social e essa tarefa pode e deve começar em casa com a família, pois os exemplos que as crianças presenciam em casa são reflexos das suas atitudes no dia a dia. Com a ajuda da família essa inclusão social ocorrerá de forma mais rápida na escola e no decorrer da vida da criança, uma vez que o processo inclusivo deve acontecer dentro e fora da sala de aula. A atuação pedagógica do professor é um dos fatores que interferem no processo de inclusão na sala de aula. Não basta apenas o professor ter domínio sobre sua área de atuação, mas, como bem afirma Paulo Freire (2002) é preciso saber mediatizar o processo de construção do conhecimento de forma a possibilitar com que todos as vozes possam ser ouvidas.

Durante a pesquisa uma das questões feitas à professora na entrevista foi sobre a forma como ela trabalhava o processo de inclusão nas aulas de Artes Visuais. Ela respondeu: “converso com a professora auxiliar, pois a mesma saberá como explicar o que quero nas aulas, bem como deixo livre para transformar a atividade em sala de aula para a adaptação a deficiência do aluno que ela acompanha”. (Professora)

Com base na resposta e nas observações realizadas é possível refletir sobre o planejamento de aula da professora regente, e a necessidade de revisar alguns pontos, com vistas a melhor interação entre os alunos. Pois o que se percebe é que não há uma preocupação em atender especificamente a dificuldade que os

alunos com deficiência possuem, ficando sob responsabilidade da professora auxiliar a atribuição de adequar às atividades para que os alunos com deficiência compreendam e participem ativamente com a turma. Entende-se que, para um melhor aproveitamento da aprendizagem dos alunos, com e sem deficiência, no ensino de arte, seria importante o diálogo entre as duas professoras sobre o planejamento da disciplina. Isso possibilitaria uma maior interação entre os educandos e permitiria um melhor acompanhamento do professor sobre o processo criativo dos mesmos. Outro aspecto que merece destaque na resposta da professora é sobre a transferência de responsabilidade em relação ao ensino de arte à professora auxiliar, já que, esta não possui formação na área de ensino aqui tratada e portanto, não possui conhecimentos específicos para pensar propostas pedagógicas. Da mesma forma, considera-se relevante a reflexão sobre o fato de a professora regente não ter tido em sua formação profissional, disciplinas que abordassem sobre Educação Especial. Seu conhecimento sobre o assunto advém apenas das trocas que busca estabelecer com a profissional que atua na sala multifuncional da escola. Isso demonstra uma fragilidade nos cursos de formação de professores que, não se preocupavam em inserir nos seus currículos disciplinas que possibilitassem o debate acerca do tema. Por outro lado nos permite refletir sobre o quão recente são as discussões acerca da inclusão e da Educação Especial de maneira particular.

A inclusão escolar é, sem dúvida, um importante potencializador da inclusão social. Entretanto, para enfrentar as inúmeras dificuldades que são apresentadas durante esse processo é necessário que os educadores cumpram seu papel enquanto formadores e se responsabilize pela interação do grupo e pela inclusão do aluno com deficiência no ambiente escolar. Na grande maioria das vezes nos deparamos com a visão de que o simples fato de o aluno estar inserido na escola significa que o processo de inclusão está ocorrendo.

O processo de inclusão escolar na percepção dos professores que estão em sala de aula, não deve-se resumir apenas ao fato de o aluno com deficiência está numericamente inserido ao grupo. Mas, sim, de cada educador saber a sua responsabilidade em fazer com que o aluno sinta-se parte indispensável do grupo, uma vez que todos os alunos são capazes de fazer as atividades que são ministradas em sala de aula e que qualquer tipo de deficiência não impede que eles participem ativamente do ambiente escolar. Nessa perspectiva, a arte na perspectiva da educação inclusiva, conforme aponta Oliveira (2015, p. 263) “viabiliza caminhos efetivos para que o aluno com necessidade especial se expresse nas diversas linguagens, se comunique e exerça a sua cidadania, sendo fundamental no processo de inclusão escolar”.

No que se refere as observações no diário de campo, um dos critérios elencados e que auxilia na análise e reflexão sobre o processo de inclusão na classe regular, é a diferença na relação estabelecida pela professora com os alunos sem deficiências e com deficiências. A relação com os alunos sem deficiências ocorria de forma espontânea, ela interagia, ajudava-os quando necessário e sempre que algum aluno

apresentava dificuldade na realização das atividades, mostrava-se preocupada se eles estavam compreendendo os conteúdos. Quando se tratava dos alunos com deficiências, o acompanhamento não era o mesmo e a professora não se preocupava em manter uma relação mais próxima com esses alunos, ficando totalmente a cargo da professora auxiliar tornar as atividades interativas e fazer com que os alunos com deficiência compreendessem os conteúdos. Escórcio (2008, p 75) considera a interação professor/aluno como “aspecto essencial no processo de desenvolvimento do educandos”, e, de forma particular, em se tratando aos alunos com deficiência intelectual, pois “a qualidade dessa interação vai influenciar sobremaneira a evolução cognitiva e social desses alunos”.

Nesse sentido, a interação do professor com os alunos com deficiências é de suma importância, pois além de contribuir para as necessidades sociais e humanas ajuda no desenvolvimento cognitivo do aluno, contribuindo, ainda, para desenvolver as suas potencialidades. É preciso maior interação entre os professores e alunos, e que essa interação alcance todas as pessoas envolvidas no processo educativo, uma vez que, quando a professora interage e dispõe de conhecimento e estrutura adequada para realizar seu trabalho, a inclusão social tende a acontecer naturalmente e todos os alunos, com e sem deficiência vão se sentir parte integrante do grupo social. Escórcio ainda enfatiza que:

A aprendizagem significativa é resultante de um processo criterioso de análise das dificuldades, expectativas e interesses dos educandos, visando à elaboração de estratégias pedagógicas que venham ao encontro destas dificuldades e interesses. Enfatizamos a aprendizagem como derivada da interação e da inclusão, pois são processos interrelacionados. (ESCÓRCIO, 2008. p.78)

Quanto à relação entre os alunos com deficiências e sem deficiências, que também foi critério de observação no diário de campo, constatou-se que os alunos sem deficiências tentavam, em algumas situações, ajudar os alunos com deficiências. Como por exemplo, auxiliando-os a pegar algum material e até mesmo a compreender uma atividade. Na maioria das vezes, a ajuda que os alunos sem deficiências prestavam aos alunos com deficiências não partia da iniciativa da professora, sendo reflexo apenas do convívio diário que existia entre eles. Entretanto, essa aproximação não era levada para fora da sala de aula, pois no intervalo dificilmente os alunos com deficiências se aproximavam dos alunos sem deficiências e vice-versa. Por mais que a inclusão escolar, em determinadas situações, ocorresse em sala de aula, o mesmo não ocorria fora dela, porque, na hora do intervalo, os alunos com deficiências, ficavam sozinhos e os alunos sem deficiências não demonstravam nenhum interesse em se relacionar com eles.

Em um caso mais específico, de uma turma onde haviam duas alunas surdas, percebeu-se que o fato de elas possuírem a mesma deficiência criou um laço de amizade mais forte. Como a professora auxiliar era a mesma para as duas, elas estavam sempre juntas, tanto nas atividades em sala de aula como no intervalo.

Em relação a esse caso, como a professora e os outros alunos não conseguiam se comunicar por meio da Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS, a interação das duas estava limitada entre elas e a professora auxiliar. Por fim, mais uma vez, não visualizou-se a preocupação da professora regente em conversar com a professora auxiliar e aprender o básico a respeito da LIBRAS, com o intuito de repassar à turma por meio de atividades integrativas e, com isso, melhorar a comunicação entre as alunas surdas e os demais alunos da turma, ajudando na inclusão escolar e, sobretudo, na inclusão social.

É de suma importância à interação do aluno com deficiência e alunos sem deficiências, pois quando se tem um laço afetivo em sala de aula, o aluno com deficiência consegue desenvolver-se melhor nas atividades e apreender os conteúdos, através da relação com o outro. Segundo afirma Escórcio (2008, p. 45), “o conhecimento é construído conjuntamente, sendo produzido de forma interativa entre duas ou mais pessoas”. Paulo Freire (1983), também fala sobre a importância das relações para que o processo de aprendizagem aconteça. De acordo com esse autor, ninguém aprende sozinho, “os homens aprendem em comunhão mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 1983, p. 54). Assim, é necessário refletir sobre a importância da relação professor/aluno com deficiência e a relação entre aluno com deficiência/aluno sem deficiência, porque este fator influencia significativamente no desenvolvimento desses alunos.

## 7 | ALGUMAS CONCLUSÕES

Esperamos que essa pesquisa possa acrescentar uma reflexão valiosa não somente para as autoras, mas também para a escola, e porque não dizer, para o sistema educacional de Roraima, para pensar sobre a importância das Artes Visuais para todas as pessoas, independente de suas “limitações”. Da mesma forma que possa ter provocado reflexões outras aos leitores e leitoras que chegaram até o final destes escritos.

Embora um grande caminho para a inclusão social das pessoas com deficiência já tenha sido percorrido, o empenho mundial para a instituição de políticas sociais inclusivas não pode cessar. O trabalho desenvolvido pelo governo juntamente com a sociedade precisa ter continuidade, criando, diuturnamente, mecanismos pedagógicos voltados às artes, investindo e incentivando a educação dessa minoria e contribuindo para a inserção dessas pessoas no meio escolar e social. Com isso, o estado estará cumprindo seu papel para que o processo inclusivo seja meta constante de uma sociedade justa e igualitária, modificando não somente a educação, mas os diferentes setores da sociedade. A educação inclusiva, conforme Oliveira (2015, p. 261),

é entendida como a inclusão de crianças e jovens que apresentam necessidades educativas especiais em classes comuns no ensino regular; com o objetivo de se ter uma educação para todos, uma escola que acolha os diferentes e desenvolva

O desenvolvimento da pesquisa ora apresentada contribuiu de forma significativa para a formação profissional da pesquisadora Emmanuela, hoje professora da disciplina de Arte na educação básica, possibilitando-a a construção de um outro olhar acerca do assunto. Da mesma forma contribuiu para o processo de formação da sua orientadora, que junto, ampliou seus conhecimentos na área. A inserção no ambiente escolar possibilitou o entendimento de que, o simples fato de os alunos com deficiências estarem matriculados na rede de ensino, não garante sua inclusão nem sua interação com o restante da turma. A matrícula da pessoa com deficiência na rede de ensino regular é apenas o primeiro fator do processo de inclusão, e para que a inclusão realmente ocorra é preciso que outros elementos sejam levados em consideração, dentre eles a presença de uma equipe pedagógica com profissionais capacitados e um espaço físico acessível.

Em relação a análise dos dados aqui apresentados acerca da reflexão sobre o questionário aberto respondido pela professora de Arte e do referencial teórico estudado, foi possível sedimentar o entendimento sobre o tema e apontar pontos negativos e positivos do processo de inclusão da Escola da Rede Pública Estadual de Boa Vista-RR. Dentre os fatores positivos destacam-se a presença de professores auxiliares e a existência de sala multifuncional com uma profissional capacitada para atender as necessidades específicas dos alunos. Quanto a presença de professores auxiliares em sala de aula, esses auxiliam no acompanhamento dos alunos com deficiência e são profissionais fundamentais para que os mesmos possam se desenvolver cognitivamente. Quanto a existência da sala multifuncional com profissionais capacitados, esse espaço permite aos alunos com deficiências um tratamento mais específico e direcionado para a sua deficiência, o que visa estimular o desenvolvimento das suas capacidades mentais e físicas e tem bons reflexos no processo de aprendizagem em sala de aula. Por outro lado, a falta de comprometimento da professora de Arte, o fato de ela não ter buscado formação continuada para lidar com os casos de alunos inclusos e a falta de uma equipe pedagógica proativa, são pontos negativos do processo de inclusão identificados nessa Instituição de Ensino. A falta de formação continuada da professora de Arte incide diretamente na relação professor/aluno. Essa relação, praticamente não existia na escola, pois a professora sempre delegava à professora auxiliar a função de explicar e interagir com o aluno com deficiência.

A vivência com os alunos com deficiências proporcionou o entendimento acerca da importância da relação professor/aluno para o processo de ensino-aprendizagem, bem como importância da formação continuada dos professores que estão em sala de aula, principalmente na disciplina de Arte, que trabalha os movimentos motores, a imaginação e tem o objetivo de enriquecer a capacidade intelectual e criativa do aluno.

A reunião de todos esses fatores que contribuem para o processo de inclusão

escolar, não garante que a inclusão em sala de aula de fato aconteça, entretanto, os professores e a escola devem perseguir diariamente esse desafio, pois, à medida que o processo de inclusão na escola é visto de forma mais natural, a sociedade torna-se menos exclusiva e é visível que isso contribui para a inclusão social das pessoas com deficiências.

## REFERÊNCIAS

BERSCH, Rita. **Tecnologia assistiva e educação inclusiva. Educação Inclusiva: direito à diversidade.** Brasília DF, 2006.

BERTUOL, Claci de Lima. **Salas de recursos e salas de recursos multifuncionais: apoios especializados à inclusão escolar de alunos com deficiência/necessidades educacionais especiais no município de Cascavel-PR.** Cascavel, 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Secretaria de Educação Especial. Recursos pedagógicos adaptados.** MEC/SEESP, Brasília:, 2006.

BUENO, José Aroldo Silveira. **Educação especial brasileira: integração/segregação do aluno diferente.** 2. ed. rev. São Paulo: EDUC, 2004.

BUORO, Anamelia Bueno. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola.** 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

ESCÓRCIO, D. C. de M. **A interação entre professor e aluno com deficiência intelectual em escola inclusiva: um estudo de caso.** Dissertação de Mestrado. Programa de pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Piauí. UFPI: Teresinha, 2008.

FLICK, U. **Uma introdução à pesquisa qualitativa.** Porto Alegre: Artmed: 2009.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido.** Rio de Janeiro. Paz e Terra, 1983.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia da Autonomia.* São Paulo: Paz e Terra, 2010.

\_\_\_\_\_. *Ação Cultural para Liberdade e outros escritos.* 10 Ed. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa.** 5. ed. São Paulo: ATLAS, 2010.

JANUZZI, G. **Educação Especial, aspectos conceituais e emergentes.** São Carlos: Edufscar, 2009.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil.** Revista Brasileira de Educação. v.11 n.33 set./dez. 2006.

MENDES, R.H. et al. **Artes visuais na educação inclusiva: metodologias e práticas do Instituto Mendes.** São Paulo: LIBRE, 2010.

SASSAKI, R. K. **Inclusão Construindo uma sociedade para todos.** 3. ed. Rio de Janeiro:

WVA, 2003.

\_\_\_ ***Como chamar as pessoas que têm deficiência?*** 3 Ed. Rio de Janeiro: WVA, 2005.

\_\_\_ ***Inclusão Construindo uma sociedade para todos.*** Rio de Janeiro: WVA, 2003.

\_\_\_ ***Terminologia sobre deficiência na era da inclusão.*** Rio de Janeiro: WVA , 2003

TUNES, E. **Por que falamos de inclusão?** Brasília: Linhas Críticas v. 9, n. 16, jan./jun. 2003.

VELTRONE, et al. *A educação especial no Brasil.* São Carlos: Edufscar. 2009.

OLIVEIRA, V. L.; SILVA, I. S da. *Reforma do Ensino Médio no Brasil: o ensino da arte e a formação onilateral humana.* Anais do XXVII Congresso Nacional de Arte Educadores do Brasil (ConFAEB). Campo Grande: UFMS, 2017.

OLIVEIRA, I. A. de. *História, Arte, Educação: a importância da arte na educação inclusiva.* In: BAPTISTA, C. R. et, al. *Educação Especial: diálogo e pluralidade.* Porto Alegre: Mediação, 2015

JINKINGS, I. DORIA, K. CLETO, M. *Por que gritamos Golpe? Para entender o impeachment e a crise política no Brasil.* São Paulo:Boitempo, 2016.

Agência Brasileira do ISBN  
ISBN 978-85-85107-15-4

