



A EDUCAÇÃO INCLUSIVA COMO FERRAMENTA FUNDAMENTAL PARA O ENSINO DE ARTES

Bianca Raquel de Toledo ¹
Celina Nascimento Leme dos Santos ²
Paula Luzia Ribeiro Rodrigues ³
Orientadora: Marisa Martins Lambert ⁴

RESUMO

O presente artigo traça um caminho sobre a acessibilidade e inclusão escolar como componentes fundamentais a serem refletidos no ensino de artes. Através de um recorte específico, considerando-se a perspectiva de uma escola municipal de Campinas/SP, observou-se que os inúmeros desafios educacionais agravam a defasagem de aprendizado, principalmente das crianças com deficiências. Uma breve trajetória das conquistas históricas dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil introduz o tema. Em seguida, evidenciamos a realidade da escola de atuação, dissertando sobre como - através de uma pesquisa empírica e pautada em observações e experiências vividas durante o 1º semestre de 2023 no Projeto PIBID Arte Unicamp - reconheceu-se a contribuição singular exercida pelo ensino de artes, que pode, definitivamente, cultivar a afetividade, a inclusão e a acessibilidade na escola formal. Destacando o desenvolvimento do subjetivo e as práticas de sensibilização artística, visualizamos um caminho promissor ao enfrentamento dos desafios postos nesta realidade.

Palavras-chave: Ensino de artes, Educação inclusiva, Acessibilidade, Educação Afetiva, Arte na escola formal.

INTRODUÇÃO

O presente artigo parte de experiências vividas no ambiente escolar de uma escola municipal de Campinas/SP, as quais foram essenciais para fomentar reflexões sobre um tema sensível e de grande importância, que é a questão da acessibilidade e inclusão. Inicialmente, tocamos no tema de forma ampla, buscando referenciar as conquistas na história dos direitos das pessoas com deficiência no Brasil, que sofreram fortes represálias nos últimos anos e que

¹Graduando do Curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, b225708@dac.unicamp.br ;

²Graduando do Curso de Música da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, c253765@dac.unicamp.br;

³Graduando do Curso de Artes Visuais da Universidade Estadual de Campinas - UNICAMP, p189381@dac.unicamp.br;

⁴Professora Associada do Curso de Dança, do Departamento de Artes Corporais, Instituto de Arte da Universidade Estadual de Campinas - Unicamp, marisaml@unicamp.br.



ganha força novamente prevendo mecanismos para a promoção do desenvolvimento social e educacional dessas pessoas.

Em seguida, aproximamos o contexto de nossa área de estudo acadêmico. Suscitadas pela disciplina “Processos Pedagógicos voltadas para o corpo na arte”⁵, ministrada pela professora Ana Terra na Universidade Estadual de Campinas, percebemos a contribuição intrínseca exercida pelo ensino de artes que pode, definitivamente, cultivar a afetividade, a inclusão e a acessibilidade no ensino formal, além de colocar os alunos antes negligenciados como protagonistas durante as aulas. De acordo com bibliografias fundamentais como “*O desenho universal para aprendizagem como um princípio do cuidado*” (BOCK; GESSER; NUERNBERG, 2020), destaca-se a forma como o desenvolvimento do subjetivo, das expressões e sensibilizações artísticas traçam um caminho promissor ao enfrentamento dos desafios postos em nossa realidade, ao promoverem confiança, autoconhecimento e estimularem o respeito às diferenças expressivas, o que ocorre pelo exercício de aproximação com os saberes da arte presentes em seus processos de percepção e criação.

Em nossa experiência de Iniciação à Docência, percebemos que as questões estruturais e sociais permanecem defasadas perante os grandes avanços das lutas por acessibilidade. De fato, a educação formal brasileira não está plenamente preparada para acolher estudantes com deficiência. Entretanto, devemos destacar os inúmeros esforços que docentes e funcionários realizam cotidianamente nas escolas para contornar dificuldades e promover espaços pedagógicos de integração coletiva nas salas de aula. Durante o primeiro semestre de 2023, as estudantes do Subprojeto PIBID Arte Unicamp – Celina Santos (Licenciatura em Música), Bianca Toledo (Licenciatura em Artes Visuais) e Paula Rodrigues (Licenciatura em Artes Visuais) –, realizaram e presenciaram algumas atividades, oferecendo apoio individualizado que integraram de diferentes formas, não somente às crianças com deficiência, mas sim todo o grupo de alunos durante as aulas de artes, nas turmas de acompanhamento dos anos iniciais do Ensino Fundamental I. Estas vivências foram significativas e estimularam a escrita deste relato.

⁵ Ministrada pela professora Ana Maria Rodriguez Costas (Ana Terra), essa disciplina acontece todo 1º semestre de cada ano e possui como ementa: Discutir conhecimentos e problemáticas que integram corpo, arte, educação e sociedade, apresentando fundamentos histórico-contextuais, teóricos, práticos e metodológicos direcionados ao ensino. Prepara o aluno para refletir e atuar no ensino da arte em ambientes de educação formal e não formal, dando suporte ao ensino-aprendizado dos conteúdos necessários à condução dos estágios e demais práticas de ensino. Estuda processos educacionais e produções artísticas de diferentes públicos, propondo também estratégias de inclusão para alunos com deficiência e comunidades com demandas educativas especiais.

METODOLOGIA

A investigação realizada no presente artigo se valida de forma empírica, isto é, apoiando-se, sobretudo, em experiências vividas e observadas pelas próprias bolsistas durante o 1º semestre de 2023 na EMEFEI Padre Francisco Silva, além de relatos específicos coletados cotidianamente na escola. Ademais, os instrumentos utilizados para o agrupamento de ideias e ponderações discutidas, baseiam-se em pesquisas bibliográficas acadêmicas suscitadas por discussões em disciplinas cursadas pelas estudantes no período de graduação e debates atravessados durante reuniões gerais de projeto com as coordenadoras⁶, a supervisora de ensino e demais participantes do grupo PIBID.

REFERENCIAL TEÓRICO

Um breve panorama sobre a situação da acessibilidade nas escolas formais brasileiras situa e contextualiza o recorte provocado. Quando falamos em acessibilidade nas escolas, devemos considerar as mudanças e adaptações no ambiente escolar, incluindo questões de infraestrutura como também questões metodológicas e de ensino. O objetivo fundante é promover a inclusão de todos os alunos dentro da sala de aula, incluindo estudantes com deficiência ou com altas habilidades.

Com isso, em relação ao histórico de escolarização de pessoas com deficiência, vimos que durante muito tempo, estas não frequentavam as escolas regulares de ensino, mas sim, concentravam-se em instituições especiais. Com o passar dos anos, o processo de inclusão dentro das escolas passou a ser mais discutido, resultando em mais políticas públicas que promovessem uma maior participação dessas pessoas, incluindo o acesso às escolas regulares de ensino.

A Educação Especial está prevista na Constituição Federal (CF), na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) e em vários documentos e legislações nacionais. Sendo que os/as alunos/as que fazem parte do público-alvo da Educação Especial, segundo a LDBEN, entre outros documentos, são os estudantes com deficiência, Transtornos Globais do Desenvolvimento (TGD) e os que possuem altas habilidades ou superdotação. Entretanto,

⁶ Marisa Martins Lambert e Selma Machado Simão

mesmo que progressos consideráveis tenham sido conquistados, ouvimos e presenciamos situações que diferem consideravelmente dos pontos positivos desta inserção.

Para compreendermos tal afirmação é necessário considerarmos a vasta trajetória dessa população que hoje configura 23,9% (IBGE, 2010) da população brasileira. O documento que marca a primeira conquista na história dos direitos das pessoas com deficiência foi a Declaração dos Direitos de Pessoas com Deficiência Mental, promulgada pela Organização das Nações Unidas (ONU) em 1971. Foi o primeiro documento internacional a tratar especificamente sobre as garantias das pessoas com deficiência intelectual, reconhecendo o direito aos cuidados médicos, à proteção contra abusos ou exploração e o direito à igualdade.

Em 1975, a Assembleia Geral das Nações Unidas proclamou a Declaração dos Direitos das Pessoas Portadoras de Deficiência. Esse documento engloba todas as deficiências e objetiva reafirmar os direitos humanos e as liberdades fundamentais das PCD⁷, prevendo mecanismos para a promoção e o desenvolvimento social e econômico dessas pessoas. Outro fato importante é o decreto N° 6.571 de 2008, que teve como intuito a ampliação da oferta do atendimento educacional especializado (AEE) aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, os quais estão inseridos em escolas públicas de ensino regular.

Porém, em 2011, o Decreto N° 7.611 revoga o decreto N° 6.571 de 2008. Assim, com essa revogação, novas diretrizes surgiram como, por exemplo, que o sistema educacional seja inclusivo em todos os níveis; que seja impedida a exclusão de alunos pelo fato de apresentarem algum tipo de deficiência, e que a oferta de Educação Especial seja preferencialmente na rede regular de ensino. Em 2020, o Decreto N° 10.502, instituiu a Política Nacional de Educação Especial, no entanto, este foi revogado pelo Presidente da República em 2023, resultando no decreto N° 11.370/23 vigente até o momento.

A partir da trajetória apresentada, percebemos que ainda há muitas controvérsias sobre a Educação Especial e muitos debates e discussões acerca de sua historicidade. É um caminho cheio de desafios e muitos pontos a serem trabalhados e melhorados na questão da inclusão, porém, foi através do surgimento de políticas públicas e legislação voltadas à essas pessoas, que muitos pontos foram melhorados, permitindo processos de integração.

Apoiadas nestes dados, nosso objeto de pesquisa foi a EMEFEI Padre Francisco Silva. Uma escola da rede pública municipal de Campinas, que oferece aulas de Ensino Fundamental

⁷ PCD: Pessoa com deficiência

I, etapa seguinte à educação infantil, envolvendo o desenvolvimento de crianças e pré-adolescentes, compreendendo do 1º ao 5º ano, contando com até 4 turmas por ano (A, B, C e D). De acordo com o Censo Escolar do INEP de 2022, o número de matrículas em 2022 foi de 576 para os anos iniciais e 32 matrículas para os alunos da Educação Especial; contando também com 37 professores, grupos de estagiárias e equipes de apoio educacional e inclusiva.

A escola se encontra no bairro Jardim Garcia, bairro tradicional da periferia da cidade de Campinas, exercendo um papel fundamental no cotidiano da comunidade ao redor, a qual é muito ativa durante eventos intra e extra escolares. Atualmente o corpo docente, em comemoração aos 40 anos da escola, atua revitalizando a memória e identidade do bairro, de forma que as crianças se conectam diretamente com as histórias de suas famílias e origens da onde moram e estudam. Algumas destas manobras pela rememoração da história do bairro são visitas de personalidades importantes, moradoras da comunidade, como a Escola de Samba “Rosas de Prata”, grupos de dança hip-hop, cantores e MCs, profissionais de destaque que estudaram na escola, ex-alunos e funcionários da escola com habilidades artísticas que integram esse meio intra/extra escola.

De modo geral, percebe-se uma grande preocupação e atenção das professoras e funcionários para com as crianças, sendo o ambiente escolar uma oportunidade de acolhimento, desenvolvimento e aprendizado muito rico para todos. Além disso, destaca-se que a escola apresenta muitos equipamentos para acessibilidade de alunos com deficiência, como rampas na grande maioria das instalações e brinquedos adaptados para alunos com mobilidade reduzida no parque.

Imagem 1 - Balanço adaptado para alunos com deficiência



Fonte: Fotografia tirada pela graduanda em Música Celina em 18 de maio de 2023. Acervo pessoal.

Cabe mencionar outras tecnologias de inclusão disponíveis na escola como materiais pedagógicos especializados, como: blocos de LEGO BRAILLE BRICKS⁸ e óculos falantes⁹ para pessoas com cegueira ou baixa visão. Entretanto, a imensa maioria de auxílio direto que estas crianças possuem acontece nas chamadas “Sala de Recurso Multifuncional (SRM)”, unidades extra escolares em que alunos com deficiências recebem apoio especializado e individualizado por pelo menos duas vezes na semana. Essas salas fazem parte de um programa que apoia as redes públicas de ensino e na organização e oferta do AEE¹⁰. As SRMs são constituídas de equipamentos, mobiliários, materiais didáticos, pedagógicos e são dotadas de recursos de tecnologia assistiva que fazem a diferença no acesso à aprendizagem dos alunos com deficiências.

Ainda, notamos uma constante na equipe pedagógica em sempre buscar formações, palestras e cursos para os professores e profissionais de apoio aprimorarem seus conhecimentos, tanto sobre a educação inclusiva como para outras questões pertinentes. Mesmo diante de um movimento positivo, ainda notamos muitas dificuldades no ensino e adaptações curriculares verdadeiramente inclusivas, que estão relacionadas intrinsecamente com a burocracia das evoluções educacionais no país, que demoram a chegar no cotidiano das salas de aulas.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

Abordaremos agora o potencial do ensino de arte enquanto fator que, por sua natureza criativa, envolvimento afetivo e expressivo inerente às suas práticas, pode contribuir em processos de inclusão e acessibilidade no ensino formal da escola pública brasileira.

⁸ O conceito LEGO BRAILLE BRICKS é uma metodologia baseada em brincar que ensina o Braille a crianças com deficiência visual com o intuito de alfabetizar brincando. Cada peça no kit do LEGO BRAILLE BRICKS mantém seu formato original, mas, diferentemente de uma peça comum de LEGO, os relevos das peças são organizados para corresponder a números e letras do alfabeto Braille. Disponível em: <<https://fundacaodorina.org.br/braille-bricks/lego-braille-bricks/>>

⁹ O aparelho, apelidado de “óculos falantes”, é um dispositivo eletrônico para ser acoplado na armação dos óculos. Tem um sensor óptico que capta a imagem e converte as informações em áudio, transmitido por um alto-falante pequeno instalado próximo ao ouvido da pessoa e que por isso pode facilitar o aprendizado de alunos com deficiência visual. Disponível em: <<https://g1.globo.com/inovacao/noticia/2022/07/28/oculos-falantes-como-um-dispositivo-de-inteligencia-artificial-ajuda-estudantes-cegos-no-brasil.ghtml>>

¹⁰ O atendimento educacional especializado - AEE tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos alunos, considerando suas necessidades específicas. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=15333-tor-35-2014&Itemid=30192>

As linguagens artísticas incidem, a priori, em externalizações intuitivas. Silvio Zamboni em seu livro “*Pesquisa em Arte*” aproxima as palavras do pensador Valery e tece o raciocínio de que a educação dos sentidos e percepção do mundo reforçam a ideia de que a arte é uma forma de conhecimento que nos capacita a um entendimento mais complexo e de certa forma mais profundo das coisas (ZAMBONI, 2001). Sendo assim, infere-se que a arte está ligada aos sentidos humanos e que se ligada às habilidades sinestésicas pode ser transmitida para qualquer pessoa. De acordo com Heyrman (2005), a experiência sinestésica é vivida em primeira pessoa, ou seja, significa que não é visível para os outros, apenas para aquele que a sente.

Portanto, apesar de algumas literaturas abordarem o sentido da sinestesia como uma capacidade rara e multissensorial que está fortemente relacionada à memória, o presente artigo enfatiza o método sinestésico que se dá em menor complexidade à habilidade particular da sinestesia sensorial pessoal. Compreendendo por características sinestésicas os exemplos de transposição de sons para cores, sons para formas geométricas e sensações táteis para sentimentos.

Entretanto, se atrelada diretamente à exploração e experimentação artísticas torna-se não só acessível como experienciável à múltiplas inteligências corporais, visuais e sonoras. Dessa maneira, explicita-se as capacidades inclusivas das diversas facetas da arte. O ensino das artes visuais contemporâneas que são compostas multi materialmente, por exemplo, aumenta percepções táteis para alunos com baixa visão ou cegueira. Também, exercícios sonoros em aulas de música que exploram movimentos corporais e/ou vibrações ritmadas em superfícies, estendem essa experiência para alunos com surdez ou baixa audição.

Além disso, experimentações corporais e de dança que se apoiem diretamente nas habilidades e capacidades individuais dos alunos presentes, expandem as possibilidades não apenas de alunos com mobilidade reduzida, mas também para qualquer outro estudante, seja este iniciado em artes do corpo ou não. Para amadurecer este pensamento, nos valem do pensamento da teórica do corpo Denise Sant’Anna:

“[...] a inteligência não se situaria apenas no cérebro e, por conseguinte, o corpo apresentaria inúmeras regiões e potências capazes de funcionar de modo inteligente [...]” (SANT’ANNA, 2000 p 245).

Como é possível perceber, as atividades artísticas requerem investigações pautadas nos sentidos, mas diferentemente do que o senso comum tende a nos oferecer. A possibilidade de

explorarmos e integrarmos diferentes sentidos, de forma isolada ou concomitantemente, não apenas incluem e acessibilizam pessoas com deficiência, como intensifica qualidades extremamente positivas do universo das artes, sejam estas visuais, sonoras ou corporais. Ademais, a estimulação de vários sentidos ao mesmo tempo, impulsiona a criatividade, melhora a cognição e o desenvolvimento da memória.

Uma das atividades ministradas pelas estudantes do Subprojeto PIBID Arte Unicamp foi uma exploração tridimensional com massa de modelar baseada na sinestesia tátil-auditiva. Dessa forma, unindo técnicas escultóricas abstratas de manipulação da massinha, formas geométricas e conceitos sinestésicos, pudemos atravessar um campo riquíssimo em que as crianças desenvolveram habilidades de diferentes formas simultaneamente.

Vale elucidar que, a materialidade da escultura em massa de modelar foi muito importante, acolhendo as necessidades de uma aluna deficiente visual que faz parte da turma. Mesmo com a ausência da visão, outros estímulos podem ser desencadeados, retomando a ideia de uma multissensorialidade das artes visuais. Assim, abrangendo o estudo da sinestesia que se relaciona essencialmente aos sentidos humanos (POSCA; AGRIELI, 2019, p 31).

Dessa maneira, um dos objetivos da atividade, por exemplo, seria provocar sensações sinestésicas a partir do som e da visualidade, porém através da materialidade da massinha esse aspecto foi ampliado, estimulando as crianças a fruir outros aspectos artísticos voltados às qualidades relativas à tridimensionalidade.

Logo, é preciso pensar a acessibilidade para além de algo exclusivo de pessoas com deficiência pois, de acordo com o artigo já mencionado “O desenho universal para aprendizagem como um princípio do cuidado” de 2020:

“[...] , ela pode servir como potencializadora da participação de qualquer pessoa, uma vez que, com a remoção das barreiras e a promoção de atitudes de cuidado, distintos sujeitos são atendidos nas suas especificidades. ” (Adaptado, BOCK; GESSER; NUERNBERG, 2020, p 367).

Ademais, destaca-se que as esculturas produzidas pelos alunos nesta atividade, sejam estas pessoas com deficiência ou não, abrangeram em geral aspectos qualitativos das artes visuais de forma positiva e comum à todos. Isto é, cada aluno destacou de maneira sensível suas percepções sinestésicas com maestria sendo imperceptível diferenciar habilidades sensoriais que de qualquer forma poderiam diferenciá-los. Por respeitar a singularidade e vivências dos sujeitos

envolvidos, a arte tende a esvaziar julgamentos comparativos, tão pequenos em humanidade, quando a proposta exploratória transpassa a figuração e destaca a pesquisa multissensorial dos alunos.

“As pessoas não se tornam iguais entre si por terem uma mesma condição de deficiência, tampouco suas identidades são imutáveis ao longo da vida, logo, “[...] a deficiência não pode ser reduzida a uma identidade singular: é uma multiplicidade, uma pluralidade” (SHAKESPEARE; WATSON, 2015, p. 19). Assim, a deficiência é relacional com os contextos, com as barreiras e com os facilitadores, e cada pessoa a vivenciará de maneira singular. [...] (adaptado, BOCK; GESSER; NUERNBERG, 2020, p 366).”

Outra atividade realizada pelas bolsistas foi um relaxamento corporal, com o objetivo de despertar ou acalmar o corpo em suas dimensões – sensível, emocional, mental. Assim, foi pedido para as crianças levantarem e se posicionarem ao lado das carteiras, enquanto ao fundo, colocamos o som ambiente de uma gruta/caverna (relacionado com o tema da aula: pré-história) e para ativar a concentração dos alunos, pedimos para eles fecharem os olhos e se atentarem a escuta daquele som.

Para iniciar, foi proposto um foco maior na respiração, inspirando por 4 tempos e expirando por 4 tempos. Depois, foi proposto movimentos corporais: movimentação dos ombros (frente-atrás), rotação da cabeça, mãos (abrindo-fechando), articulação da boca (abrindo-fechando), movimento do espreguiçar com o corpo todo e por fim enrolamento da coluna (iniciando pela cabeça).

Durante essa atividade foi possível perceber que todos os alunos estavam integrados e participando, incluindo também um aluno da educação especial, o qual teve como referência a profissional de apoio que o acompanha. A presença destes profissionais dentro das salas de aula foi fundamental neste momento, pois com o vínculo já criado com essa profissional ficou mais fácil de desenvolver e propiciar experiências e vivências enriquecedoras a esses alunos.

Também é importante destacar de que forma atrelar a prática do DUA¹¹ ao ensino de artes pode evidenciar a predisposição inclusiva das práticas artísticas. De acordo com Bock, Gesser e Nuernberg (2020), quando a lógica para inclusão se modifica desde o planejamento inicial de atividades e aulas, são incluídos diferentes recursos, estratégias e metodologias em uma ação intencional do cuidado que antecipa as diferentes necessidades de cada aprendiz na promoção da equidade.

Portanto, por meio dessas atividades e vivências pensadas a partir da lógica do Desenho Universal da Aprendizagem dentro da sala de aula, percebemos na prática o papel integrador da Arte, que entra aqui como um elemento facilitador no ensinar, possibilitando uma maior interação de todos os envolvidos e uma sensibilização apurada dos mesmos, sejam estes alunos/as com deficiência ou não.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Embora a educação especial dentro das escolas ainda demande muitos estudos e novos olhares, considerando que ainda há um longo caminho a ser percorrido em direção a um ambiente realmente integrado e inclusivo, notamos no âmbito da legislação brasileira avanços obtidos ao longo dos anos, num caminho de uma maior inclusão desses alunos dentro da sala de aula.

Ressaltamos o papel fundamental de todos os profissionais da rede de ensino regular, incluindo os pedagogos, profissionais de apoio, professores de Artes, Educação física, educação especial, entre outros, que mesmo com as dificuldades se propõem em oferecer boas experiências e aprendizagens aos alunos.

Um outro ponto de destaque é a importância do PIBID para a educação. É valioso ter a presença de projetos como este numa escola pública de ensino regular, a qual é aberta a essas novas experiências, tendo apoio e incentivo da prefeitura municipal de Campinas e da

¹¹ O termo Desenho Universal para Aprendizagem significa um quadro cientificamente válido para orientar a prática educacional que: (A) forneça flexibilidade nas formas como a informação é apresentada, nas formas como os estudantes respondem ou demonstram conhecimentos e habilidades, e nas formas como os alunos estão engajados; e (B) Reduz barreiras no ensino, fornece acomodações adequadas, apoios e desafios, e mantém altas expectativas de desempenho para todos os alunos, incluindo estudantes com deficiência e alunos com proficiência limitada em inglês. (United States of America, 2008, p.3088). Dessa forma, o objetivo de utilizar o DUA evidencia a necessidade de se atentar para a aprendizagem, compreendendo que cada área do conhecimento é detentora de desafios específicos no que deve ser aprendido. (Adaptado, BOCK; GESSER; NUERNBERG, 2020, p 371).

CAPES¹². Ademais, é um projeto muito enriquecedor aos alunos da Licenciatura, os quais têm a oportunidade de estarem próximos da realidade escolar, aprender com as trocas entre as supervisoras, coordenadoras e licenciandos, além de levar outros olhares e percepções para dentro da escola, buscando sempre uma reflexão sobre o fazer pedagógico. Além disso, o contato dos alunos e alunas com as docentes em formação enriquece ainda mais as experiências dentro da sala de aula através da produção e sugestão de outros planos de aula, projetos e proposta de atividades.

Por fim, a atenção às experiências que contemplam diferentes formas de experienciar a arte, valem como peças chave para rupturas rígidas no imaginário social relacionadas ao fazer artístico. Isto é, o ensino de artes necessita de um olhar desenvolvido à multiplicidade de inteligências corporais, visuais e auditivas existentes em sala de aula, sem esses componentes essenciais, o artista-educador pode cair em armadilhas podadoras que evidenciam as dificuldades já postas neste recorte sobre o ensino de artes na escola formal pública para crianças com deficiência.

AGRADECIMENTOS

Gostaríamos de agradecer à professora Juliana Monteiro, a qual exerce a profissão de artista-educadora na escola EMEFEI Padre Francisco Silva e é supervisora do grupo autor deste trabalho. Agradecemos por todo apoio e abertura durante as aulas para nossa atuação direta com as crianças em sala de aula, além de seus depoimentos e contribuições para o presente artigo.

Além disso, agradecemos às professoras coordenadoras Marisa Martins Lambert, orientadora desse relato, e Selma Machado Simão que possibilitaram discussões ávidas e contextualizadas sobre o tema corrente, nos motivando semanalmente no aprimoramento formativo.

Agradecemos às participantes do grupo PIBID que se dedicaram com afinco a essa pesquisa e que trouxeram protagonismo àqueles que antes eram negligenciados, acreditando no ensino de artes como possibilidade de transformação.

¹² A Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) (<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/institucional/historia-e-missao>), é uma Fundação do Ministério da Educação (MEC) (<https://www.gov.br/mec/pt-br>), que desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação stricto sensu (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação. Em 2007, a formação de professores da educação básica foi incluída em suas atividades, ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior. Disponível em <<https://www.gov.br/capes/pt-br/aceso-a-informacao/perguntas-frequentes/sobre-a-cap>>

Por fim, agradecemos a escola Padre Francisco Silva pela abertura e confiança e aos alunos da escola que fomentaram e fizeram parte do nosso processo como futuras professoras.

REFERÊNCIAS

BARROS, Angelo Roberto Silva. **Abordagem Triangular (Pautado: Ana Mae Barbosa) no ensino das artes e culturas visuais: uma breve revisão.** In: Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil. 2016. p. 477-486. Disponível em: <<https://pedagogiaparaconcurseiros.com.br/wp-content/uploads/2019/12/BARROS-Angelo-1.pdf>> Acesso em: 15.jul.2023.

BRASIL, Ministério da Educação. **Diretrizes nacionais para a educação especial na educação básica** / Secretaria de Educação Especial - MEC; SEESP, 2001.

BÖCK, Geisa Letícia Kempfer; GESSER, Marivete; NUERNBERG, Adriano Henrique. **O desenho universal para aprendizagem como um princípio do cuidado.** Revista Educação, Artes e Inclusão, v. 16, n. 2, p. 361-380, 2020. Disponível em: <<https://periodicos.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/15886/pdf> > Acesso em: 31 mai.2023.

EDUCAÇÃO INCLUSIVA: CONHEÇA O HISTÓRICO DA LEGISLAÇÃO SOBRE INCLUSÃO. **Todos pela educação,** 2020. Disponível em: <<https://todospelaeducacao.org.br/noticias/conheca-o-historico-da-legislacao-sobre-educacao-inclusiva/>>. Acesso em: 20 de julho de 2023.

HEYRMAN, H. **Art and Synesthesia: in search of the synesthetic experience.** Lecture presented at the First International Conference on Art and Synesthesia. Primer Congreso Internacional sobre Arte y Sinestesia 25th - 28th July, 2005 - Universidad de Almería, Spain. Disponível em: <<http://www.doctorhugo.org/synaesthesia/art/index.html> > Acesso em 28. jul. 2023.

SANT'ANNA, Denise Bernuzzi. **As infinitas descobertas do corpo.** Cadernos Pagu, Corporificando gênero, v.14, p. 235-249, 2000. Disponível em: <[https://ieg.ufsc.br/storage/articles/October2020/Pagu/2000\(14\)/SantAnna.pdf](https://ieg.ufsc.br/storage/articles/October2020/Pagu/2000(14)/SantAnna.pdf)>. Acesso em: 21.ago.2023.

POSCA, Luís Müller; AGRELI, João Henrique Lodi. **Sinestesia, Arte e Deficiência visual: aplicação de um método didático-pedagógico para apreciação de pinturas por alunos não visuais na educação básica.** Revista Educação, Artes e Inclusão, Florianópolis, v. 15, n. 3, p. 08-33, 2019. Disponível em: <<https://revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/11296>>. Acesso em: 22 set. 2023.

ZAMBONI, Silvio. **Pesquisa em Arte: um panorama entre arte e ciência.** Campinas, Editora Autores Associados, 1ª edição 1998 - 2ª edição 2001.