



AFETO E INCLUSÃO SOB A PERSPECTIVA DA PRÁTICA DOCENTE: PARA TODOS OU PARA CADA UM?

Ana Clara Franco Nunes ¹

Ester Eva Pereira ²

Leonardo Ribeiro Batista ³

Beatriz Moraes de Abreu ⁴

Orivaldo Rocha da Silva ⁵

RESUMO

Este trabalho propõe (re)pensar as práticas inclusivas que dizem respeito ao processo formal de ensino-aprendizagem. Trata especificamente sobre o material didático para alunos surdos que cursam os primeiros anos da formação básica, isto é, Ensino Fundamental I. Aborda o eixo artístico, de acordo com a grade curricular, tendo em vista a apreciação consciente, experimentação sensorial e inclusão. A pesquisa baseia-se em práticas pedagógicas propostas para os anos iniciais da Educação Básica, a partir das experiências vividas no programa de residência pedagógica em escolas da rede Sesi-SP. A escolha dessa faixa etária considera que, nessa fase, o estudante cria vínculos afetivos (Wallon, 1978) e símbolos detentores de significado, especificamente para que a pessoa surda se reconheça no mundo artístico, conquistando avanços significativos em seus processos de ensino-aprendizagem, bem como exploram ativamente a criatividade em cada uma de suas etapas (Dewulf, 2007). Este trabalho destaca que o afeto é um instrumento pedagógico que precede ao uso do giz e da lousa. Entende que o afeto é científico: ao consumir o afeto, o cérebro recompensa o corpo por meio da liberação de impulsos químicos que trazem a sensação de prazer e de alegria. Ser afetivo não é ser adocicado. Ser afetivo é utilizar no anfiteatro das emoções um eficaz e real instrumento pedagógico que funciona como mediador da aprendizagem, trabalhando a memória e a cognição.

¹ Graduanda do Curso de Linguagens da Faculdade Sesi de Educação - SP, ana.nunes29@faculdadesesi.edu.br;

² Graduanda do Curso de Linguagens da Faculdade Sesi de Educação - SP, ester.pereira2@faculdadesesi.edu.br;

³ Graduado em Gestão de Recursos Humanos e Graduando do Curso de Linguagens da Faculdade Sesi de Educação - SP, leonardo.batista16@faculdadesesi.edu.br;

⁴ Mestra em Artes da Cena da Escola Superior de Artes Célia Helena - SP, beatriz.abreu@sesisp.org.br;

⁵ Doutor em Letras da Universidade Presbiteriana Mackenzie - SP, orivaldo.silva@sesisp.org.br;

Palavras-chave: Diversidade; Inclusão; Arte Educação; Criatividade Coletiva; Surdo-Mudo.

ABSTRACT

This work proposes to re-think inclusive practices in the formal teaching-learning process. It deals specifically with teaching materials for deaf students in the first years of basic education, i.e. Primary School. It addresses the artistic axis, according to the curriculum, with a view to conscious appreciation, sensory experimentation and inclusion. The research is based on pedagogical practices proposed for the early years of basic education, based on the experiences of the pedagogical residency programme in schools in the SESI-SP network. The choice of this age group considers that, at this stage, the student creates affective bonds (Wallon, 1978) and symbols that hold meaning, specifically so that the deaf person can recognise themselves in the artistic world, achieving significant progress in their teaching-learning processes, as well as actively exploring creativity in each of its stages (Dewulf, 2007). This work emphasises that affection is a pedagogical tool that precedes the use of chalk and blackboards. It understands that affection is scientific: when affection is consumed, the brain rewards the body by releasing chemical impulses that bring a sense of pleasure and joy. To be affectionate is not to be sugary. Being affectionate means using the amphitheatre of emotions as an effective and real pedagogical tool that mediates learning, working on memory and cognition.

Keywords: Diversity; Inclusion; Art Education; Collective Creativity; Deaf-Mute.



INTRODUÇÃO

Anular o passado e requerer o presente se mostrou como artefato cultural para os surdos. (STROBEL, 2014) A história aponta recentemente o sujeito surdo como detentor de presença e uma coleção de significados, reconhecendo a Língua Brasileira de Sinais como posicionamento identitário e político de uma população e sua história cultural. A cultura surda, atualmente passa por um processo de recuperação e resistência em âmbitos múltiplos, reconhecendo a cultura colonial opressora apagando os sujeitos centrais de sua história (STROBEL, 2014). No entanto, o círculo educacional reforça a superficialidade da visita a cultura surda e vivência individual dos alunos em formação. A escola é campo de partilha e resistência, bem como local de criação e criatividade (BARBOSA, 2023), formando o segundo contato de ciclo social dos indivíduos e ambiente de representatividade. Nota-se que a presença de artistas surdos é pouca, se não inexistente, o que reverbera nas práticas pedagógicas aplicadas por professores ouvintes, bem como no material didático do eixo artístico. O que nos leva aos seguintes questionamentos: Existem práticas voltadas para os alunos surdos? O material didático é inclusivo e igualitário? Ele proporciona de fato práticas criativas múltiplas e eficientes? Se encontra representatividade no material?

No contexto educacional atual, se faz necessário (re)pensar as práticas inclusivas no ensino de artes para pessoas surdas, a educação é um princípio fundamental para a construção de uma sociedade baseada em equidade, onde todos devem ter o direito a oportunidades de aprendizado. Em ensino artístico, é imperativo que avaliemos nossas práticas pedagógicas para garantir que alunos surdos desfrutem de uma participação plena e participativa, visto que o ensino de arte na educação básica, se propõe a criar vínculos criativos, afetivos e simbólicos. A primeira etapa é a adaptação de abordagens pedagógicas, isso envolve a criação de um ambiente de ensino-aprendizagem que seja acessível e estimulante para todos, pode ser feito com práticas frugais, como a diversificação de materiais, disponibilizando recursos táteis e imagéticos, processos de avaliação de modo que sejam consideradas as expectativas e o processo que o estudante surdo teve com a prática e a parceria com o intérprete de Libras, considerando que a comunicação é a base do processo educacional. Além disso, estimular o aprendizado colaborativo, como abordagem na concepção de educação sociointeracionista, que entende a relação dos sujeitos no ambiente escolar para promover o aprendizado e construir conhecimentos sobre si e sua realidade, onde os meios são determinantes, fortalecendo a empatia entre os estudantes, promovendo a compreensão das necessidades dos colegas surdos e a valorização da diversidade na escola.



Repensar práticas inclusivas no ensino de artes para surdos é um passo fundamental em direção a um ambiente educacional verdadeiramente inclusivo, pois, ao adaptar as abordagens pedagógicas, comunicação e métodos de ensino, podemos proporcionar uma experiência de aprendizado rica e igualitária, garantindo que todos os alunos tenham oportunidades de contextualizar, apreciar e fruir, assim como na abordagem triangular criada por Ana Mae Barbosa, sendo não apenas benéfico para o aluno surdo, mas como experiência enriquecedora para todos, a partir de um olhar afetuoso sobre a aprendizagem.

Em suma, a presente pesquisa aborda a (re)análise de práticas inclusivas para pessoas surdas no eixo artístico nos primeiros anos do ensino fundamental I. Considerando a teoria de Wallon elaborada no âmbito da psicologia e educação, ambos desenvolveram abordagens teóricas que têm sido fundamentais para compreender o desenvolvimento humano e aprendizagem. Segundo (STROBEL, 2009, p. 22) no contexto dos estudantes surdos, a cultura surda e a língua de sinais desempenham papéis fundamentais em sua identidade, principalmente nos anos iniciais do Ensino Fundamental, atravessados pela teoria da afetividade de Wallon, que se torna fundamental nesse período da vida.

METODOLOGIA

Metodologicamente, trata-se de uma pesquisa bibliográfica de abordagem qualitativa e descritiva. Para realizar este trabalho, foram analisados materiais didáticos de diferentes sistemas de ensino e a experiência observada em residência educacional nos anos iniciais de Ensino Básico.

REFERENCIAL TEÓRICO

Em sua pesquisa *Psicologia e Educação na Infância*, 1975, Wallon enfatizou a importância do desenvolvimento integral da criança, considerando aspectos cognitivos, afetivos e motores. A inclusão na educação busca atender a todas as dimensões do desenvolvimento, considerando as necessidades específicas de cada aluno. É importante entender que as pessoas têm ritmos e estilos de aprendizado diferentes. Tratando-se de inclusão, a diversidade é valorizada, e os professores são incentivados a adaptar suas práticas pedagógicas para atender às necessidades individuais de cada aluno. A interação entre os alunos surdos e ouvintes com diferentes habilidades e origens é promovida, proporcionando oportunidades para o desenvolvimento de habilidades sociais e emocionais do aluno surdo. A



aprendizagem é um processo ativo em que a criança constrói seu conhecimento por meio da interação com o ambiente e com as pessoas. Destacando pessoas surdas, os alunos são incentivados a participar ativamente de seu próprio aprendizado, adaptando o currículo para atender às suas necessidades e estilos individuais, onde a criação de ambientes de apoio e a disponibilização de recursos para atender às necessidades de todos os alunos são fundamentais. A inclusão respeita e valoriza a individualidade de cada aluno, reconhecendo que as diferenças não devem ser vistas como obstáculos, mas como oportunidades de enriquecimento. Cada pessoa é única e tem um caminho de desenvolvimento singular.

A compreensão da importância do ensino de arte para surdos com práticas inclusivas, perpassa pela análise da necessidade da afetividade no processo de ensino-aprendizagem, porém, segundo Wallon, podemos destacar que:

“Wallon não se refere aos surdos em seus estudos, mas tratando-se de um estudo elaborado por ele, cujo foco está voltado para o desenvolvimento da linguagem humana, e sendo a LIBRAS uma língua que se concebe por meio de todos os princípios lingüísticos das línguas oralizadas, é pertinente que Wallon seja relacionado ao momento em que ocorre o input lingüístico dos surdos na língua de sinais” (GARCIA, E. D. C. 2009 Vol. 17, pp. 1-9).

O contexto é marcado por desafios específicos relacionados a comunicação e a linguagem, primeiramente, construindo com essas diferenças, barreiras na compreensão pelo material didático e nas próprias expressões artísticas, tornando fundamental a consideração da afetividade nesse processo de inclusão. A teoria da afetividade de Henri Wallon (2008, p. 73). Afirma: a afetividade constitui um papel fundamental na formação da inteligência, de forma a determinar os interesses e necessidades do indivíduo. enfatiza a importância do desenvolvimento afetivo na educação, que concebe o afeto como um componente integral do desenvolvimento humano e como ele influencia na aprendizagem.

Com base em Zimmerman (2023) devemos tomar como base que a criatividade deve ser inclusiva, com todos os alunos vistos como tendo capacidade de ser criativos, a arte é um artifício de auto expressão e independência do indivíduo, portanto nesta pesquisa.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O ensino de artes oferece às pessoas surdas uma maneira de se expressar e se comunicar por meio da criatividade. Isso é fundamental para o desenvolvimento de suas identidades e



para a promoção da inclusão social. Ao oferecer educação artística acessível e adaptada às necessidades dos alunos surdos, estamos promovendo a igualdade de oportunidades e a inclusão, garantindo que todos tenham acesso à educação artística de qualidade. As artes visuais desempenham um papel significativo no ensino de artes para pessoas surdas, uma vez que a língua de sinais é uma linguagem visual. Isso permite uma conexão natural entre a língua de sinais e a expressão artística. O uso de tecnologia, como projeções visuais, intérpretes de língua de sinais e recursos multimídia, pode enriquecer a experiência no ensino de artes, tornando-a mais acessível e envolvente. É importante reconhecer a diversidade nas experiências culturais e linguísticas das pessoas surdas. Deve-se considerar e respeitar essas diferenças, entendendo que essa comunidade tem uma cultura própria, e incorporar elementos culturais e linguísticos dessa cultura nas atividades artísticas, vai trazer o sentimento de pertencimento.

Não se trata apenas de habilidades artísticas, mas também de desenvolver habilidades sociais, trabalho em equipe e a autoestima da pessoa surda, o que é vital para a integração e interação social e emocional, também se faz necessário educadores bem treinados e sensíveis às necessidades específicas das pessoas surdas que desempenham um papel fundamental no sucesso do ensino de artes para esse público. Eles devem ter a capacidade de se comunicar em língua de sinais e/ou contar com o apoio de um intérprete de libras, adaptar seus métodos de ensino e criar um ambiente inclusivo. O apoio das famílias e da comunidade é essencial para o sucesso dessa metodologia. Quando a sociedade reconhece o valor da educação artística inclusiva, ela se torna um ambiente mais acolhedor e equitativo, deixando de ser exclusivo e limitador. Falamos de uma construção crucial da promoção da inclusão e da igualdade de oportunidades. Oferecendo um espaço para a expressão, a comunicação e o desenvolvimento pessoal, permitindo que pessoas surdas participem plenamente da cultura e da sociedade. É fundamental que haja investimento em recursos, formação de professores e conscientização pública para garantir que essa comunidade tenha acesso a uma educação de qualidade.

No contexto dos estudantes surdos, a cultura surda e a língua de sinais desempenham papéis fundamentais em sua identidade, segundo (STROBEL, 2009, p. 22) “Cultura surda é o jeito de o sujeito surdo entender o mundo e de modificá-lo a fim de torná-lo acessível e habitável, ajustando-o com as suas percepções visuais, que contribuem para a definição das identidades surdas e das “almas” das comunidades surdas. Isto significa que abrange a língua, as ideias, as crenças, costumes e os hábitos do povo surdo”.

No ensino artístico, é crucial reconhecer e valorizar esses elementos culturais, incorporando-os ao currículo. Isso não apenas torna o ambiente mais inclusivo, mas também



ajuda os estudantes surdos a se conectarem com sua identidade cultural e linguística por meio da arte. A inclusão cultural e linguística é um aspecto essencial da educação artística para surdos, permitindo-lhes explorar e expressar suas experiências e perspectivas de uma maneira autêntica e significativa, tanto para o surdo, quanto para os ouvintes que compartilham as socializações.

Através da análise de Orientações didáticas do Movimento do aprender: Arte: 1º ano EF / Editora SESI-SP. – 2. ed. – São Paulo: SESI-SP editora, 2021, discutimos que pouco são estimuladas atividades através de outros sentidos, como: visuais, olfativos, táteis e gustativos para a inclusão do estudante surdo na realização das atividades de que proporcionam através do estímulo criativo, a maioria delas são sonoras, a possibilidade é que sejam exploradas.

Citando Burton “todos os aspectos do desenvolvimento das crianças não estão apenas situados dentro da cultura da qual fazem parte, mas também são moldados pelas práticas, habilidades e expectativas quanto à cultura”.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

(Re)pensar as práticas inclusivas no ensino de artes para pessoas surdas é uma tarefa crucial para promover a equidade educacional e garantir que todos os estudantes tenham acesso a uma educação de qualidade. Com isso, é dado um passo importante em direção a construção de uma sociedade mais inclusiva e igualitária, onde todas as formas de aprendizagem possam ser apreciadas e executadas por todos, independentemente de suas habilidades auditivas.

Existem práticas voltadas para o ensino de artes para as crianças chamadas talentosas que devem também ser adaptadas para todos os estudantes de arte, isto em uma variedade imensa de definições. Os alunos surdos precisam da reanálise destas práticas buscando um desenvolvimento de corpo de arte em constante evolução, além do que é chamado continuum, instruções diretas e intencionais que valorizem as vivências e o conceito que rompe o véu do comum, a arte.



REFERÊNCIAS

WALLON, Henri. A evolução psicológica da criança. São Paulo: Martins Fontes, 1973.

WALLON, Henri. Do ato ao pensamento: ensaio de psicologia comparada. Petrópolis: Vozes, 2008.

WALLON, Henri. Afetividade e aprendizagem: Contribuições de Henry Wallon. São Paulo: Edições Loyola, 2007.

OLIVEIRA, Adriane Silva de Abreu; ABREU, Cristiana Silva de; BRAUNA, Mayara Priscila; OLIVEIRA, Neuzenir Silva de Abreu; OLIVEIRA, Santino de. Educação Especial: os desafios da inclusão de alunos surdos no contexto escolar. Revista Educação Pública, Rio de Janeiro, v. 22, nº 18, 17 de maio de 2022.

Disponível em:
<https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/22/18/educacao-especial-os-desafios-da-inclusao-de-alunos-surdos-no-contexto-escolar>. Acesso em 14 set. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/rcnei_vol1.pdf. Acesso em 14 set. 2023.

SASSAKI, Romeu Kazumi. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 7. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2006. Disponível em:
https://ead.uenf.br/moodle/pluginfile.php/57550/mod_resource/content/1/Inclus%C3%A3o%20-%20Construindo%20uma%20Sociedade%20para%20Todos%20%281999%29%2C%20Sasaki%20RK.pdf. Acesso em 14 set. 2023.

GARCIA, Eduardo de Campo. "Libras: o silêncio que fala." CONGRESSO DE LEITURA DO BRASIL. Vol. 17. 2009.



Perlin, Gladis, and Karin Strobel. "História cultural dos surdos: desafio contemporâneo." *Educar em Revista* (2014): 17-31.

BARBOSA, Ana Mac. Preface: The Politics of International Art Education. In: EÇA, Teresa; MASON, Rachel. (eds.). *International Dialogues About Visual Culture, Education and Art*. Bristol: Intellect Press, 2008.

BROWN, Neil CM. Bodies of Work and the Practice of Art Making. In: WEATE Amanda; MARAS, Karen. *Occasional Seminar in Art Education*, 9. Sydney: College of Fine Arts, University of New South Wales, 2000,

BURTON, Judith M. *Creative Intelligence, Creative Practice: Lowenfeld Redux*.

Studies in Art Education, v. 50, n. 4, Summer 2009.

CLARK, Gilbert A. *Examining Discipline-Based Art Education as a Curriculum Construct*. ERIC/ART, Bloomington, 1991. Disponível em: <<https://files.eric.ed.gov/fulltext/x0338540.pdf>>. Acesso em: os abr. 2011.

CLARK, Gilbert A.; DAY, Michael D.; GREER, W. Dwaine. *Discipline Based A Education: Becoming Students of Art*. *Journal of Aesthetic Education*, n. 2, 1987.

CLARK, Gilbert A.; ZIMMERMAN, Enid. *Art Talent Development*. Creativity,

Enrichment Programs for Artistically Talented Students in Grades K-8 Le LYNCH, Mervin D.; HARRIS, Carole R. (eds.). *Fostering Creativity in*.

Childr K-8: Theory and Practice. Boston: Allyn & Bacon, 2001. *A Framework for Educating Artistically Talented Students Based on Feldman's and Clark and Zimmerman's Models*. *Studies in Art Education*, n. 3, 1986.