

Rita de Cássia Mesquita Borges



**O DESAFIO DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS PARA OS
DEFICIENTES VISUAIS**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG
2013

Rita de Cássia Mesquita Borges

**O DESAFIO DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS PARA OS
DEFICIENTES VISUAIS**

Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em Ensino de Artes Visuais.

Orientadora: Gabriela Maria Garzon

Belo Horizonte
Escola de Belas Artes da UFMG

2013

Borges, Rita de Cássia Mesquita, 1966-
O Desafio do Ensino das Artes Visuais Aplicadas aos Deficientes
Visuais: Especialização em Ensino de Artes Visuais / Rita de Cássia
Mesquita Borges. – 2013.
83 f.

Orientadora: Gabriela Maria Garzon

Monografia apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Artes
da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais,
como requisito parcial para a obtenção do título de Especialista em
Ensino de Artes Visuais.

1. Artes visuais – Estudo e ensino. I. Garzon, Gabriela Maria II.
Universidade Federal de Minas Gerais. Escola de Belas Artes. III. Título.

CDD: 707



Universidade Federal de Minas Gerais
Escola de Belas Artes
Programa de Pós-Graduação em Artes
Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Monografia intitulada *O Desafio do Ensino das Artes Visuais Aplicadas aos Deficientes Visuais*, de autoria de Rita de Cássia Mesquita Borges, aprovada pela banca examinadora constituída pelos seguintes professores:

Gabriela Maria Garzon- Orientadora

Natália

Prof. Dr. Evandro José Lemos da Cunha
Coordenador do CEEAV
PPGA – EBA – UFMG

Belo Horizonte, 2013

Av. Antônio Carlos, 6627 – Belo Horizonte, MG – CEP 31270-901

Dedico esse trabalho aos que acreditam que incluir é também incluir-se.
Àqueles que acreditam nas potencialidades difusas e divergentes e trabalham em prol da igualdade.

Agradeço aos que acreditam e acreditaram
em meu tema e que, de alguma forma,
contribuíram para a realização desse trabalho

“Por isso eu acho que a primeira função da educação é ensinar a ver, eu gostaria de sugerir que se criasse um novo tipo de professor, um professor que nada teria a ensinar, mas que se dedicasse a apontar para os assombros que crescem nos desvãos da banalidade cotidiana.”
(ALVES, Rubem, 2005, p.24)

RESUMO

O presente estudo tem por objetivo analisar e promover a reflexão sobre as possibilidades do Ensino de Artes Visuais para deficientes visuais além de discutir a inclusão e valorização do portador de deficiência física em todo contexto do desenvolvimento de suas habilidades sociais, culturais e estéticas adequadamente.

Foram realizadas buscas e pesquisas especializadas sobre o assunto, cujos principais resultados figuraram como ações desenvolvidas que gravitam em torno de delimitar e caracterizar o universo determinado pela definição do tema, do objeto e objetivos apresentados.

Trabalhar com a diferença não significa “igualar” e sim considerar a diferença e adaptar procedimentos metodológicos, tecnológicos e científicos necessários à integridade social, física e cultural do deficiente em questão.

(Palavras-chave: Artes Visuais, Deficientes Visuais, inclusão)

ABSTRACT

The study aims to analyze and reflect about the possibilities of Teaching Visual Arts for the visually impaired and to discuss the inclusion and valuation of people with special needs taking into properly consideration the development context of their social, cultural and aesthetic skills.

Searches and specialized researches on the subject were held, whose main results were actions aiming the definition and characterization of the universe determined by the definition of the subject, the object and presented goals.

Working with the difference does not mean "to equalize", but consider the differences and adapting the methodological, technological and scientific procedures required to maintain the social, physical and cultural integrity of the disabled person in question.

(Keywords: Visual Arts, Visually Impaired, inclusion)

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
JUSTIFICATIVA.....	13
OBJETIVOS.....	17
CONCLUSÃO	18
REFERÊNCIAS.....	19
CAPÍTULO I.....	22
CAPÍTULO II.....	34
CAPÍTULO III.....	41
ANEXOS.....	51
ANEXO I.....	51
ANEXO II.....	56
ANEXO III.....	77
ANEXO IV.....	79

INTRODUÇÃO

Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (SASSAKI, 1997, p.41)

A arte faz parte da vida humana desde os primórdios da pré-história desde os registros feitos nas pinturas rupestres permeando toda esfera sociocultural.

Ao partir desse pressuposto enfrentam-se paradigmas principalmente na área de Educação na qual nos deparamos com o desmerecimento do Ensino das Artes Visuais no âmbito escolar como disciplina formadora de conhecimentos e identidades.

Há muitos caminhos norteadores a serem construídos e pesquisados para que se consiga chegar a uma valorização das metodologias aplicadas às investigações científicas propostas e, ao analisar o comportamento dos profissionais inseridos em todo esse contexto, o desinteresse dos alunos pelas aulas de artes, suas implicações desmotivam o desenvolvimento de potencialidades e habilidades a serem trabalhadas diante do Ensino das Artes Visuais de forma incentivadora e criativa.

Durante 20 anos dedicados ao ensino das Artes Visuais em escolas infantis, procurei potencializar o tempo direcionado aos alunos utilizando todas as vertentes identificadas na preparação das aulas ao buscar inter relacionar os conteúdos propostos às habilidades que identificamos cientificamente nas aptidões artísticas das crianças, conduzindo-as com eixos condutores e norteadores do processo de interação e construção do conhecimento de acordo com a sensibilidade, a prática direcionada, embasada e correlacionada com suas experiências vivenciadas, apreendidas com significado e significantes contextualizados na formação de seus conceitos.

Após a Lei de Diretrizes e Bases nº 9394 de 20 de dezembro de 1996 foi cobrada formação acadêmica na área de Educação para continuar no exercício da minha profissão, sendo que minha formação acadêmica não era compatível com as exigências estabelecidas pela legislação vigente até o ano de 2001 em que me

afastei da área. No ano de 2006 trabalhei em uma escola particular de Belo Horizonte, em uma experiência diferenciada como professora de Artes no Ensino Fundamental II, sem um espaço específico para as aulas carregando os materiais pelos andares das salas sem a mínima estrutura ou auxílio complementar. Somente em 2011, voltei a lecionar na cidade de Araxá, como professora designada no Ensino Público de Minas Gerais em turmas do Ensino Fundamental II, Ensino Médio e EJA me deparando com uma realidade bem diferente da que já havia experienciado. Conteúdos desconexos da realidade escolar ou até mesmo da realidade cultural dos alunos

Ao analisar referenciais teóricos e práticos desenvolvidos junto aos alunos regulares o aprendizado do ensino das Artes Visuais nos confrontamos com desafios constantes e limitadores quanto à inclusão de deficientes em escolas regulares tanto do ensino particular quanto do ensino público, adaptando metodologias existentes e, até mesmo improvisando com materiais não adequados e pouco eficazes para o aprendizado dos alunos. Na maioria das vezes nos deparamos com ambientes inadequados e pouco confortáveis.

Encontrar alternativas eficientes para alcançar melhores resultados e a realização das atividades propostas com qualidade para todos os alunos, inclusive e, principalmente, aos portadores de deficiência que apresentam maiores fatores limitadores e desafios me levam a propor uma pesquisa na qual as pessoas envolvidas no processo de construção do conhecimento, tanto professores quanto alunos, possam buscar discutir questões específicas do Ensino das Artes Visuais e enfatizar a valorização das crianças com deficiências visuais de forma realmente inclusiva.

Para a Duarte, “ensinar uma criança cega a desenhar tem como meta imediata integrá-la a uma brincadeira infantil extremamente usual desde os primórdios da história da humanidade”. (2004-a, p. 138)

O fato da criança “não enxergar” não a define como um ser humano destituído de conhecimentos e significados culturais, sociais e/ou afetivos.

O interesse em estudar e pesquisar novas possibilidades norteadoras para o Ensino de Artes Visuais para Deficientes Visuais parte do pressuposto em levantar questões específicas a fim de compreender com propriedade, não com improvisações, até onde vão as limitações e o desenvolvimento cognitivo da criança deficiente que não

consegue “ver” as imagens, as cores e todos os materiais envolvidos no processo do aprendizado, mas consegue sentir e percebê-los de forma diferenciada.

No texto “O desenho como elemento de cognição e comunicação ensinando crianças cegas” (2004b), Duarte afirma que ‘é possível construir uma noção totalizadora dos objetos, utilizando materiais e métodos adequados, permitindo às crianças cegas de modo tátil, compreender as bordas dos objetos e suas “linhas de contorno”, utilizando-se de uma “sequencia temporal” e não “visual-espacial” como a dos videntes. ’ John M. Kennedy (apud DUARTE, 2004, p. 138)

JUSTIFICATIVA

Na última década incluir alunos com necessidades educacionais especiais no sistema regular de ensino tem sido sem dúvida, uma das questões mais discutidas no país, principalmente por estar amparada e fomentada pela legislação vigente. Segundo Mazzota (1996) a preocupação com educação de pessoas com necessidades especiais no Brasil é recente. (Morais, Diele Fernanda Pedrozo de - 2009)

Por apresentar uma das questões mais discutidas nos últimos dez anos e por ser recente essa preocupação no Brasil devemos compreender os dados existentes, analisar a realidade imposta pelo sistema educacional vigente, examinar as possibilidades condizentes, pesquisar as metodologias utilizadas pelos professores, investigar os caminhos norteadores para levantar hipóteses inovadoras embasadas em abordagens científicas ao estudar novos parâmetros que, diante dos paradigmas existentes sejam novos desafios possíveis de serem desvendados e bem resolvidos com propostas concisas contextualizadas esteticamente e culturalmente.

Bisaccione e Mendes (2008 p.70) apontam alguns marcos importantes na difusão da filosofia de Educação Inclusiva: a Conferência Mundial sobre Educação para Todos na cidade de Jomtien, na Tailândia, em 1990, a partir da qual se estabeleceu os primeiros ensaios da política de educação inclusiva; e a Conferência Mundial sobre necessidades especiais, que ocorreu na Espanha em 1994, resultando na elaboração da Declaração de Salamanca, onde a concepção de educação inclusiva substituiu definitivamente o conceito de educação especial. (Morais, Diele Fernanda Pedrozo de - 2009).

Com a Declaração de Salamanca (Espanha, 1994) houve definitivamente a substituição do conceito de educação especial para educação inclusiva na Conferência Mundial sobre necessidades especiais que, desde 1990 foram estabelecidos os primeiros ensaios sobre a política de educação inclusiva. A partir de então um novo conceito foi estabelecido defendendo uma nova concepção educacional na qual as crianças não são marginalizadas por suas diferenças e sim respeitadas em todas as suas necessidades especiais a serem identificadas e trabalhadas adequadamente.

Enfim o que podemos entender por inclusão de uma criança especial em nossa rede regular de ensino senão como algo que vai além das barreiras arquitetônicas e de acessibilidade, que vai além do preconceito e a transposição das barreiras

atitudinais que levam à “mudança de pensamento frente ao diferente”. Essa reflexão nos leva à quebra de tabus em busca de uma nova realidade social que saiba respeitar as limitações como fatores que desafiam a construção de novas possibilidades educacionais que confrontam idéias pré-concebidas e dissociadas do verdadeiro aprendizado.

Incluir é trocar, entender, respeitar, valorizar, lutar contra exclusão, transpor barreiras que a sociedade criou para as pessoas. É oferecer o desenvolvimento da autonomia, por meio da colaboração de pensamentos e formulação de juízo de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da via. (SASSAKI, 1997, p.41)

Segundo Diele Fernanda Pedrozo de Moraes (2009) ‘partindo desse pressuposto de inclusão, as escolas deveriam ser espaços democráticos, atendendo todos os alunos, independentemente de suas diferenças. Porém sabemos que, para que esta realidade seja possível, seria necessária uma nova postura da escola, que precisaria refletir o projeto pedagógico, o currículo, a metodologia de ensino, as formas de avaliação e atitude dos educadores.

A inclusão efetiva dos alunos com necessidades especiais no ensino regular depende de ações que favoreçam a integração social, no qual escola e a comunidade escolar devem ser adaptar para oferecer serviços educativos de qualidade para todos.

No entanto, dentro da nossa realidade de ensino, é preciso destacar o despreparo dos professores do ensino regular para receber em suas salas de aula alunos com necessidades especiais.

Bisaccione e Mendes (2008, p.71) apontam que “parece necessário produzir conhecimento sobre como deve ser formado o professor especializado e como deve ser capacitado o professor do ensino regular para fazer frente à inclusão”. As autoras salientam ainda, que é preciso conhecer um pouco mais da realidade das nossas escolas e os desafios que representam para o professor do ensino regular ter um aluno com necessidades especiais em sua turma. ’

Tendo em vista dados como estes nos quais os cursos de Licenciatura em Artes Visuais vigentes atualmente no Brasil não contemplam em sua grade curricular disciplinas que preparem especialistas e professores para o atendimento do aluno com necessidades especiais, principalmente os deficientes visuais, nos deparamos

com a problemática dessa pesquisa por constatar a inadequação de pessoal qualificado, espaços especialmente capacitados para receber alunos especiais em suas limitações que necessitam de maior qualidade para o incentivo do desenvolvimento de suas percepções sensoriais e socioculturais.

Conforme a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), no 9.394/96 (Brasil, 1996), no Capítulo III, art. 4º, inciso III, diz que é dever do Estado garantir o “atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades especiais, preferencialmente na rede regular de ensino”. Inclusive, o capítulo 5 da LDB 9.394/96 trata somente de aspectos referentes à Educação Especial. Entre os pontos especificados, o art. 58. § 1º diz que, sempre que for necessário, haverá serviços de apoio especializado para atender às necessidades peculiares de cada aluno portador de necessidades especiais.

Questionamentos levantados por Morais (2009) no V Encontro do Grupo de Pesquisa “Educação, Arte e Inclusão” que aconteceu em Florianópolis/SC - 19 e 20 de Outubro de 2009 com o tema: **Tecnologias e Materiais Educativos no Contexto Inclusivo** nos levam a refletir se

- Seria possível ensinar artes visuais para uma criança não visual?
- Como transformar cores, formas e linhas em representações acessíveis a uma pessoa cega?

Partindo destes e outros questionamentos a serem levantados pelas pesquisas e estudos referentes às reflexões construídas nas experiências dos ‘docentes, no contato com a realidade da criança não visual, e principalmente, na busca incansável de conscientizar as pessoas ditas “normais”, que a criança cega pode, e deve, se desenvolver como um ser integral, não considerando somente suas limitações, mas sim, suas potencialidades.’

‘Acredita-se, portanto, que numa pesquisa ancorada na dialética seja possível entender a complexidade e a profundidade do sujeito pesquisado por meio da possibilidade de diálogo e do encontro com o outro no contexto da pesquisa.

Segundo Amorim (2004, p.15) a idéia do dialogismo foi construída por Bakhtin e nesta perspectiva, o autor discute a questão da alteridade e a relação do pesquisador com o ‘outro’. Podemos entender a alteridade no contexto deste estudo, pelo pressuposto de que todo o homem social interage interdependente de outros indivíduos, ou seja, nossa existência só é permitida mediante um contato com o

outro, dessa forma, eu apenas existo a partir do outro, da visão do outro, o que me permite também compreender o mundo a partir de um olhar diferenciado, partindo tanto do diferente, quanto de nós mesmos. (AMORIN, 2004)

OBJETIVOS

1. Objetivo Geral

Analisar e promover a reflexão sobre as possibilidades do Ensino de Artes Visuais para crianças deficientes visuais, ao discutir a valorização da criança não visual e o modo pelo qual se apropria dos conhecimentos em sua constituição como sujeito não destituído de significados culturais, sociais e afetivos pelo fato de visualizar concepções imagéticas quanto à forma, cor, textura, profundidade de maneira diferenciada que a dos videntes. Apropriar-se de experiências que promovam sua sensibilidade estética e artística, para que o deficiente visual, mesmo que em condições desfavoráveis demonstre sua capacidade de superação e superioridade perante todas as limitações e desafios apresentados a serem superados. Oportunizar que demonstre não ser “deficiente”, inferior, incapaz e impotente ao desenvolver suas habilidades adequadamente.

2. Objetivos Específicos

Investigar os fundamentos teóricos a respeito do deficiente visual, as abordagens metodológicas existentes para o Ensino das Artes Visuais e seu desenvolvimento social, estético, cultural e cognitivo.

Examinar as posturas dos pesquisadores e profissionais da Educação que apontam para o referencial teórico e as práticas do ensino fundamentadas e elaboradas com amparo de um referencial apropriado ao “vidente”.

Pesquisar novas abordagens práticas e teóricas embasadas em experiências com deficientes visuais em Ensino de Artes Visuais que removam concepções impositivas às estruturas do “mundo visível”, entendendo a criança cega por sua capacidade de assimilação de conhecimento de forma diferenciada desenvolvendo suas potencialidades e possibilidades.

Estudar novas possibilidades de desenvolvimento do conhecimento interativo e agente junto à criança com deficiência visual potencializando suas habilidades embasadas em abordagens inovadoras que estimulem a busca contínua em promover a sensibilidade artística, estética e cultural em todo processo criativo do aprendizado junto às Artes Visuais.

CONCLUSÃO

Repensar um novo conceito para o ensino e aprendizagem das artes visuais junto aos deficientes físicos, principalmente os deficientes visuais, levanta uma série de questionamentos sobre as metodologias aplicadas atualmente para que, como qualquer outra disciplina, arte possa ter domínio, linguagem e história com um campo de estudos específico e não de mera recreação.

O Ensino das Artes Visuais deverá promover o desenvolvimento da inteligência estética através da construção do conhecimento artístico e cultural, não somente visar desenvolver a sensibilidade e a saúde mental, nem somente ser mero instrumento facilitador de aprendizagem de outros conteúdos.

A capacitação de profissionais especializados torna-se instrumento fundamental para que uma nova concepção de arte norteie o currículo do Ensino de Arte para que atuem nas escolas de 1º, 2º e 3º graus visando uma alfabetização estética com qualidade desde a pré-escola.

Valorizar a condição especial torna-se imprescindível ao enfrentarmos preconceitos e limitações que devem se converter em possibilidades e habilidades específicas a serem desenvolvidas ao desvencilhar verdadeiras barreiras arquitetônicas, políticas, sociais, culturais, econômicas, enfim enfrentar o medo do desconhecido, do que não é “normal” ou convencional e cômodo.

Aceitar esse desafio é aprimorar todos os conceitos assimilados e saber reciclar o nosso fazer, nossa contextualização e reflexão sobre a Arte. É renovar, é permitir-se criar e assegurar ao outro sua verdadeira identidade estética e cultural, respeitando suas necessidades e limitações como verdadeiros desafios a serem vencidos perante o novo.

Há que se aprimorar buscando novos horizontes a serem alcançados com novas linhas de estudos, pesquisas e discussões para alicerçar-se em conhecimentos científicos que visem uma educação inclusiva com qualidade adequada aos nossos deficientes visuais.

REFERÊNCIAS

1. BARBOSA, A. M (Org.). *Ensino de Arte: Perspectivas com Base na Prática de Ensino*. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte*. São Paulo, Cortez, 2002. p.16 - 174.
2. BARBOSA, A. M. (Org.). *Entre Memória e História*. In: BARBOSA, A. M. (Org.). *Ensino da Arte: Memória e História*. São Paulo, Perspectiva, 2008. p. 1- 26.
3. BARBOSA, A.M. e Cunha, Fernanda Pereira da (Orgs.). *Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais*, Cortez Editora; São Paulo, 2010. 1ª Edição e 1ª Reimpressão.
4. BARBOSA, A.M., *Inquietações e Mudanças no Ensino das Arte*, Cortez Editora; São Paulo, 2007.
5. BARBOSA, A.M., *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*, Cortez Editora; São Paulo, 2002.
6. BRASIL. Mec. LDBEN. *Lei nº 9394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Brasília, 20 de dezembro de 1996.
7. CONAE. *Construindo o Sistema Nacional Articulado de Educação: O Plano Nacional de Educação, Diretrizes e Estratégias de Educação. Coletânea de Textos da CONAE*. Organização da RME. 2010.
8. DUARTE, M. L. B *O Desenho como Elemento de Cognição e Comunicação Ensinando*
Acesso em: 10/02/13.
9. FERREIRA, J. R. *A Nova LDB e as Necessidades Educativas Especiais*. *Caderno CEDES* vol.19 n.46. Campinas, set. 1998. Disponível em:
<http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S010132621998000300002&script=sci_arttext.>
> Acesso em: 20/02/13.

10. HERNÁNDES, F. *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projeto de Trabalho*. Porto alegre: Artes Médicas Sul, 2000.

11. IBC. Instituto Benjamin Constant. Disponível em: <<http://www.ibc.gov.br/>> Acesso em: 12/02/13

12. IBGE. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. Disponível em: <<http://www.ibge.gov.br/home/>> Acesso em: 20/02/13

13. OLIVEIRA, M. O. (Org.). *Arte da Docência em Arte: Desafios Contemporâneos*. In: OLIVEIRA, M. O (Org.). *Arte, Educação e Cultura*. Santa Maria, UFSM, 2007. p. 231-249.

14. OMOTE, S. (Org). *Inclusão: da Intenção à Realidade*. In: OMOTE, S. (Org). *Inclusão: Intenção e Realidade*. Marília, Fundepe, 2004. p.1-9.

15. SAVIANI, D. *A Nova Lei da Educação: LDB, Trajetória, Limites e Perspectivas*. 2ª Ed. Campinas: Autores Associados, 1997.

16. VALENTE, D. *Imagens que Comunicam aos Dedos: A Fabricação de Desenhos Táteis para Pessoas Cegas*, Paris: UFR 04, Université Paris 1 Panthéon-Sorbonne, 2008. Disponível em: <<http://anpap.org.br/2008/artigos/094.pdf>> Acesso em: 07/03/13.

17. VIGOTSKI, L.S. *A Formação Social da Mente*. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

18. BRASIL, *Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999*. Regulamenta a Lei no 7.853, de 24 de outubro de 1989, dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências. Brasília, 20 de dezembro de 1999; 178o da Independência e 111o da República.

19. CARVALHO, Joyce. *Livro propõe metodologia para de ensino para cegos*. Disponível em: <http://www.parana-online.com.br/editoria/cidades/news/179171/>. Acesso em: 08 de fev. 2013.

20. CONSTANT, R. Benjamin. *O criador do sistema Braille*. Ano 5. n. 12. P. 25-26. Rio de Janeiro. Junho/1999
21. DECLARAÇÃO de Salamanca. *Sobre os princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais*. Espanha: Salamanca, 1994.
22. GOLIN, Andréa Feller. *Perspectivas de trabalho para pessoas portadoras de deficiência visual*. Disponível em:
http://www.deps.ufsc.br/disciplinas/fialho/ergcog/trab_alunos/T2001A/Artigos/AndreaGolin.doc. Acesso em: 08 de fev. 2013
23. GONTIJO, Cynthia Rúbia Braga Gontijo. *A Relação Pedagogia – Profissão de Mulher: Desafio Atual para a Prática e a Formação De Educadoras*. Disponível em:
<<http://www.faced.ufu.br/nephe/images/arq-ind-nome/eixo3/completos/a-relacao-pedagogica.pdf>>. Acesso em: 07 fev. 2013.
24. JESUS, Denise Meyrelles de. *Formação de Professores para Inclusão Escolar: Instituinto um Lugar de Conhecimento*. J.M. Editora & Comercial Ltda. Junqueira&Marin Editores. Rua Voluntários da Pátria. Araraquara- SP.
25. JUNIOR, Janary. *Escola pública poderá ter sala para deficientes visuais*. Agência Câmara de Notícias, Brasília, 9 de janeiro de 2008. Disponível em:
<<http://www2.camara.gov.br/agencia/noticias/ASSISTENCIA-SOCIAL/116257-ESCOLA-PUBLICA-PODERA-TER-SALA-PARA-DEFICIENTES-VISUAIS.html>>
Acesso em: 07 de fevereiro de 2013.
26. NUERNBERG, Adriano Henrique. *Contribuições de Vigotski para a educação de pessoas com deficiência visual*. V. 13, n. 2, Maringá. Abril/Junho 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-3722008000200013&script=sci_arttext&tlng=e>. Acesso em: 5 de março de 2013.
27. OLIVEIRA, Fátima Inês Wolf de; BIZ, Vanessa Aparecida e FREIRE, Maisa. *Processo de inclusão de alunos deficientes visuais na rede regular de ensino: confecção e utilização de recursos didáticos adaptados*. Marília. 2002. Disponível em:<<http://www.unesp.br/prograd/PDFNE2003/Processo%20de%20inclusao%20de%20alunos%20deficientes%20visuais.pdf>> Acesso em: 6 de fevereiro de 2013.
28. RODRIGUES, David. *Educação Inclusiva: Dos Conceitos às Práticas de Formação*. Instituto Piaget. Lisboa, 2011.
29. SANT'ANA, Izabella Mendes. *Educação Inclusiva: Concepções de Professores e Diretores*. Psicologia em Estudo, Maringá, v. 10, n. 2, p. 227-234, mai./ago. 2005

1. A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

A má qualidade do ensino compulsório da arte vem mantendo-a como uma disciplina periférica no currículo. A arte é uma espécie de decoração ideológica das escolas, uma situação que nos remete ao problema da dependência. Refletimos a situação da educação artística das “nações centrais”, das quais somos dependentes, talvez acentuando no nosso subdesenvolvimento alguns aspectos negativos observados naqueles países desenvolvidos. (BARBOSA, 2011, pg 52)

A Cronologia da Dependência da Arte-Educação no Brasil, conforme Ana Mae Barbosa passou pela dominação jesuítica entre os anos de 1549 a 1759 voltando ao desenvolvimento de um modelo artístico nacional baseado na transformação do barroco Jesuítico vindo de Portugal no qual houve o período caracterizado pelo ensino em oficinas de artesãos. A partir do ano de 1759 a 1808 começaram as primeiras tentativas de Reforma do Marquês de Pombal influenciada pelo Iluminismo. A influência Francesa e Inglesa aconteceu nos anos de 1808 a 1870 com modelos impostos pela Missão Francesa no Brasil e à exploração econômica britânica com a Fundação do Colégio Pedro II de educação secundária segundo o modelo das *Public Schools* inglesas com grande ênfase numa disciplina rígida (moral e intelectual) e nos estudos clássicos. Esse modelo foi estabelecido para as escolas secundárias da nação por quase um século. A influência Francesa substituiu o Barroco Brasileiro pelo Neoclassicismo substituindo a concepção popular de arte, até então difundida, por uma concepção burguesa. O “aprendizado através do trabalho” foi substituído por árduos exercícios formais e, nas escolas secundárias dominavam o retrato e a cópia de estampas. Os mesmos métodos eram utilizados nas escolas elementares particulares pois a atividade artística não era incluída nas escolas elementares públicas.

Segundo a mesma autora, em seu livro *John Dewey e o Ensino da Arte no Brasil*,¹ entre os anos de 1870 e 1901 houve um período de intensa propaganda enfatizando a importância do ensino do desenho na educação popular, feita pelos liberais que colocavam o desenho como a matéria de maior importância no currículo da escola primária e secundária influenciados por Walter Smith. A intenção era copiar os modelos pré determinados pelos americanos, ingleses ou belgas sem qualquer

preocupação com a cultura nativa. Os princípios positivistas continuaram a orientar a educação geral nos anos de 1901 a 1914 sendo substituídos progressivamente por modelos implantados por escolas de missionários americanos que passaram a influenciar decisivamente a legislação educacional brasileira. Os princípios liberalistas são institucionalizados na escola secundária através do Código Fernando Lobo com a reforma educacional de 1901 e a realização das idéias propostas no período anterior.

Logo após houve a influência da pedagogia experimental ocorrida no período entre os anos de 1914 e 1927 com as primeiras investigações sobre as características da expressão da criança através do desenho e o uso do desenho como teste mental. Nesse período há o reconhecimento da criança como um ser humano com características próprias e não como um mini adulto caracterizando-se com a aceitação da necessidade de se submeter o ensino à maneira pela qual a criança rege o mundo. Inicia-se aqui o interesse pela psicologia do desenvolvimento da criança e pela metodologia de ensino a ser aplicada embasada na influência de Wundt, Lay, Neumann, Hall e Thorndike com as primeiras investigações e medição da memória visual, da atenção, da associação mental, da sensibilidade tátil e muscular, dentre outras. Além da valorização da livre expressão da criança como um instrumento de investigação de seus processos mentais (inteligência, tipologia psicológica), não como uma atividade considerada em si mesma importante e sim mudando o olhar para a concepção do desenho da criança como um produto interno que reflete sua organização mental, porém como um desvio artístico, uma imperfeição formal e uma representação inadequada, mas autocorrigível. Manifestam-se nesse período as primeiras condenações aos modelos impostos à observação, permitindo-se à criança procurar seus próprios modelos a partir de sua própria imaginação.

Livro: John Dewey e o ensino da Arte no Brasil, ano 2011-Editora Cortez- 7ª Edição- Barbosa, Ana Mae – p.41 a 43

Com o despertar da modernidade e da consciência nacional junto à repercussão da Semana de Arte Moderna de 1922 surge o Movimento da Escola Nova que deflagra

reformas educacionais com o objetivo de democratização da sociedade, para a superação do sistema oligárquico.

Posteriormente entre os anos de 1927 e 1935 houve o despertar das preocupações com a necessidade de se adaptar modelos estrangeiros (Dewey, Decroly, Claparède,) às condições nacionais instalando-se um período de grandes reformas em todos os estados brasileiros. A repercussão da Semana de Arte Moderna na Educação Artística teve importante influência sob a direção de Mário de Andrade com artigos e atividades que conduziram a investigações sobre a arte da criança no Departamento de Cultura da Prefeitura de São Paulo, além de cursos dirigidos por Anita Malfatti nos quais tenta desenvolver os métodos aprendidos com Homer Boss. Inicia-se a influência de John Dewey e a busca do equilíbrio de forças entre a abordagem nacionalista do ensino de arte centrado em conteúdos segundo os preceitos de Theodoro Braga junto à idéia da universalidade da linguagem infantil difundida por Nereo Sampaio. Destaca-se nesse período a renovação feita por Lúcio Costa na Escola Nacional de Belas Artes.

A primeira tentativa em se estudar a arte da criança na universidade ocorreu entre os anos de 1935 e 1948 com o curso de Mário de Andrade na Universidade do Distrito Federal. A ditadura de Getúlio Vargas nesse período afasta o grupo da Escola Nova da liderança educacional do país.

Nesse período houve, nas escolas elementares e secundárias, diluição dos métodos propostos pelo Movimento da Escola Nova com sensível redução do interesse pela arte-educação, comprovada pela diminuição de artigos e informações sobre o assunto nos jornais diários e nos jornais sobre educação e pela valorização dos estereótipos nas salas de aula.

Contudo, levando em consideração os dados históricos descritos até aqui, pode-se dizer que o “neste sentido, nem a Arte/Educação como pesquisa dos modos pelos quais se aprende arte, nem a Arte/Educação como mediadora entre a arte e o público podem prescindir da inter-relação entre contextualização da Arte, leitura da

obra de arte e das imagens do cotidiano e do fazer artístico”, segundo Barbosa (1998).

Os últimos anos do regime de Vargas raras vezes favoreceram o desenvolvimento da educação no Brasil. Muitos dos líderes da educação e a maioria dos jovens educadores treinados para o Ministério da Educação foram transferidos para prestação de outros serviços. Sob regime ditatorial, a educação tornou-se uma carreira débil amaldiçoada pela política e pelo perigo de ser acusada de socialista ou comunista. (WAGLEY, 1963, p. 208)

Entre os anos de 1948 e 1958 instalou-se um período de redemocratização com a supervalorização da arte como livre-expressão e aceitação dessa na educação como atividade intracurricular e até extracurricular com a criação das Escolinhas de Arte sob influência de Herbert Read e Viktor Lowenfeld. Iniciam-se as primeiras influências de Bauhaus na escola secundária através do programa de desenho de Lúcio Costa. Há a recuperação de alguns princípios do Movimento da Escola Nova e a educação nessa etapa foi dominada por preocupações e interesses políticos e não por uma preocupação científica, o que caracteriza a fase anterior da Escola Nova.

Nos anos seguintes entre 1958 e 1963 instalou-se um período de um modelo nacional com o desenvolvimento das concepções de Paulo Freire e a criação da Universidade de Brasília, a primeira universidade moderna no Brasil. É decretada a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nos quais os currículos são descentralizados e a organização de classes experimentais é sancionada por lei federal, o que permite o desenvolvimento de uma atitude voltada para a experimentação em arte nas escolas comuns.

A dinâmica nesse último período envolve as tendências culturais ainda existentes até hoje e, para compreender a arte-educação no Brasil faz-se necessário compreender essa dinâmica até seu renascimento por volta de 1968.

A arquitetura brasileira valoriza o Barroco na construção de Brasília por Lúcio Costa e Oscar Niemeyer revigorando nossas raízes nacionais. Em 1961 decretou-se a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, permitindo a flexibilidade necessária à continuação efetiva da experimentação que emergiu com a Lei de 1958. Destacam-

se algumas experiências com arte-educação realizadas em escolas públicas e particulares.

A reforma educacional de 1971 torna obrigatória a disciplina de arte no currículo de educação de primeiro grau (7 a 14 anos) e em alguns programas de segundo grau. Em 1973, com a resolução amparada pela Lei 5692, de 1971, surgem os cursos de “Licenciatura Curta em Educação Artística” produzindo professores inócuos com base em modelos estrangeiros que defendem a polivalência do ensino da arte reunindo ao mesmo tempo as artes visuais, música e teatro para alunos de primeira à oitava série e segundo grau, difundindo uma versão equivocada e reduzida do princípio da interdisciplinaridade.

Arte, em uma palavra, é a indústria extraordinariamente consciente de seu próprio significado – adequadamente consciente, emocional e intelectualmente. No impacto da vida econômica sob as condições atuais, existe pouca oportunidade para tal consciência – entretanto, nossa arte se corrompe ao separar a beleza do uso, o lazer do trabalho.

(DEWEY, 2011, pg 31)

O procedimento mecânico imposto pelos modelos importados com interpretações errôneas levam ao fracasso em reaproximar a arte do povo e o principal motivo desse fracasso está no desconhecimento das práticas artísticas correntes, das influências anteriores, das necessidades, das características e das especificidades ligadas às realidades culturais a serem assimiladas e trabalhadas, perdendo oportunidades em transformar a arte em meio humanizador na escola com o objetivo principal em promover a formação de uma identidade cultural com significantes e significados interativos que afastem a ignorância junto à indiferença pelas necessidades reais e pela cultura do povo. Integrar às experiências estéticas anteriores aos valores artísticos vivenciados e trazidos pelos estudantes com a eficácia, o interesse e o respeito que o ensino da arte nas escolas públicas ou particulares instaure como instrumento de reflexão crítica, extensão e aprofundamento do universo cognitivo, afetivo e social de seus alunos, conforme disse Ana Mae Barbosa. “Só assim essa aprendizagem se tornaria algo mais que uma colagem cultural sem suporte contextual”

O jogo de atividades produtivas e manuais que sobrecarrega o ensino da arte é justamente o período da educação no qual o significado social e científico jamais será perdido se houver um desempenho voltado a uma preparação educacional direcionada à indústria enfatizando características indesejáveis supertécnicas e utilitárias com o empenho em tornar as atividades técnicas desenvolvidas nas escolas atuais em artísticas. Esse deverá ser o maior empenho e proteção contra um sistema educacional engessado, ao cristalizar conhecimentos embasados em grades curriculares que atendam a demandas educacionais impostas pela padronização cultural sistematizada e alienada a interesses políticos, a resultados que justifiquem necessidades não condizentes ao real desenvolvimento cultural e social a que se propõem.

Segundo Dewey ¹ a arte nesse sentido é como a indústria, tem que alcançar a incorporação visível e tangível contribuindo para o uso humano – um resultado tão visível e tangível a ponto de envolver o julgamento por padrões palpáveis, sendo de tanto auxílio ao espírito humano que carrega seu próprio padrão, na alegria com que se expressa e da qual se alimenta.

A arte e a indústria precisam de ferramentas definitivas com processos precisos e técnicas de controle e objetivo que elevem os materiais, técnicas, meios e fins externos à região da imaginação pessoal levando a uma educação que realmente educa visando não somente as utilizações específicas e as produções, mas, acima de tudo, sua amplitude utilitária que leve à justa apreensão de valores intrínsecos à arte repassados quando e onde nos sejam apresentados.

Com isso um novo conceito de arte deve ser repensado no qual os questionamentos ligados tanto à indústria quanto à escola sejam concebidos no espírito da arte levando a entender o que a indústria poderá fazer pela escola e não o que somente a escola faz pela indústria.

A inversão e o somatório de valores deverão ser repensados a fim de promoverem uma nova concepção realmente humanitária que promova a construção estética e cultural de forma efetiva e igualitária, principalmente em se tratando de portadores de deficiências visuais que contam com fatores cognitivos diferenciados a serem desvencilhados e desenvolvidos conforme habilidades em aptidões que não sejam fatores limitadores de conhecimento e sim norteadores como fio condutores.

A condição pós-moderna atual enfaticamente sugere que a re-culturação é um importante foco para a reforma educacional. As teorias críticas, particularmente, habilitam os educadores a questionarem, “pela primeira vez”, a incorporação diferencial da cultura alta e da cultura popular nas escolas. As teorias críticas nos encorajam a identificar as margens reprimidas das culturas não oficiais, a nomear as lutas no interior dos mundos subalternos e legitimar a cultura popular silenciada numa tentativa de subverter as estruturas dominantes de poder e autoridade, associadas à cultura acadêmica alta. (MC LAREN, 2007, pg 102)

Conforme citação referida por Fernando Antônio Gonçalves de Azevedo no livro “Inquietações e Mudanças no Ensino da Arte” (cap. 8, p.105) a Educação brasileira passa por um momento de transição de paradigmas, chamado por Marilena Chauí de *estranhamento* em se tratando de uma nova abertura, para que não se aceite o que nos é imposto, abrindo precedentes para novos fundamentos, para concepção de uma educação que poderá ser pensada, criticada ao dialogar com a diversidade existente dentro do Universo escolar que vai além dos muros das escolas. Na obra “*Convite à filosofia*”, Marilena afirma: “Em sentido antropológico, não falamos em Cultura, no singular, mas em *culturas*, no plural, pois a lei, os valores, as crenças, as práticas e instituições variam de formação social para formação social.” (1994, p.295)

As “culturas” existentes e contrastantes entre a lei, os valores, as crenças, as práticas e instituições variam, em se tratando do sentido antropológico, o que provoca estranhamento às desigualdades sociais e levam à reflexão sobre a Multiculturalidade. A busca pelo reconhecimento e valorização das singularidades, além de realçar as bagagens individuais com histórias únicas de vidas procuram respeitar as limitações impostas pela heterogeneidade de qualquer grupo humano e, em se tratando de deficiências físicas e educação especial, nos deparamos com barreiras ainda maiores e limitadoras. O portador de necessidades especiais é discriminado como uma das culturas minoritárias presentes no espaço da educação escolar o que leva a uma profunda reflexão e quebra dos paradigmas existentes perante a compreensão do conceito sociocultural do que seja uma pessoa diferente. A Interculturalidade leva à construção do conhecimento como inter-relação e interação de saberes, culturas e diversidades que interagem e se integram numa postura multicultural que impulsiona nossa sociedade.

Desde os tempos primórdios os gregos, principalmente os espartanos, discriminavam e rejeitavam os descendentes que não eram considerados fortes e suficientemente perfeitos junto à hegemonia grega, descartando-os em busca da perfeição imposta pelos padrões estéticos da época. Os considerados 'deficientes' ou supostamente 'incapazes' sempre foram deixados à margem da sociedade sendo discriminados e escondidos diante da falta de capacitação profissional, limitação científica da medicina e do conhecimento especializado perante o 'novo', o 'diferente', o 'limitado'.

Começa-se a perceber alguma mobilização com estudos sobre Arte/Educação realizados por Viktor Lowenfeld com crianças cegas, em 1922, com informações levantadas e relatadas por Ana Mae Barbosa (publicada na *Revista de Arte*, da Unicamp) junto a uma pesquisa realizada no Instituto de Cegos de Viena, Áustria, 'desafiando o pensamento científico da época, que considerava o portador de deficiência visual incapaz de construir e pensar esteticamente. Ao contrário, Lowenfeld, apostou na capacidade criadora do portador de deficiência visual.' O respeito à diversidade fica bem claro quando se refugia do nazismo e se torna professor da Hampton Institute, escola de Arte criada para população negra, nos Estados Unidos.

Ao ressaltarmos a importância do ensino da História da Arte/Educação Especial Brasileira destacamos Helena Antipoff, médica e educadora russa com significativa contribuição, mas injustamente esquecida e Noemia de Araújo Varela, pedagoga, coordenadora e professora do Curso Intensivo de Arte na Educação, oferecido pela Escolinha de Arte do Brasil como formação para Arte/educadores do nosso país.

“Em 1929, Helena veio ao Brasil integrar-se a um grupo que estava em Minas Gerais reorganizando a Educação daquele estado, exatamente no momento da Reforma Francisco de Campos, inspirada nos ideais do Movimento Escola Nova.” (BARBOSA, AZEVEDO, 2012, p.111)

Em 1948, foi criada a Escolinha de Arte do Brasil por Augusto Rodrigues, da professora de Arte gaúcha, Lúcia Valentim e da artista plástica norte-americana, Margaret Spencer. Em 1949, houve, no Rio de Janeiro, o Primeiro Congresso Nacional da sociedade Pestalozzi no qual Noemia de Araújo Varela, recém-formada em Pedagogia pela Faculdade de Filosofia do Recife, descobre a Escolinha de Arte do Brasil, dentre outras muitas descobertas, relatando:

De repente, sem saber como, eu compreendi que aquela era uma escola diferente, que ali se realizava uma experiência que me dava uma resposta, que eu ainda não sabia bem qual era, mas que me mandava procurar, estudar e aprofundar para conhecer aquilo. Tudo que aprendera na faculdade sobre Pedagogia e métodos e o que eu pensava sobre o desenho, que eu procurava estudar... é... de repente deixaram de me motivar tanto, porque ali estava algo que era experiência real, e se realizando e a se realizar, aqui, ali, acolá. Este foi um grande impacto que me levou às portas da Arte/Educação e Cultura. (2000, p.123)

Ao retornar ao Recife, logo após esse depoimento, Noemia criou um ateliê de Arte voltado para crianças portadoras de necessidades especiais na escola de Educação Especial Ulisses Pernambucano, mudando o rumo de sua vida. Arte, para ela significa 'advento' no sentido de começo, iniciação, aparecimento – possibilidade primeira de transformação humana. Dedicou-se toda sua vida ao Ensino da Arte, 'desafiando seus aprendizes de arte/educadores a pensar dialogicamente quando afirma: "arte não se ensina". (2012, p.113)

Conforme Ana Mae Barbosa em *História da Arte-Educação no Brasil* observa que "A história é importante instrumento de auto-identificação" (1986, p.10) ressaltando que a Arte/Educação nacional precisa olhar para sua história, respeitando e enaltecendo heroínas como Noemia, Helena Antipoff e tantas outras anônimas que lutam com inteligência e sensibilidade com dedicação e espírito aberto aos estudos, pelo exemplo de força e pela coragem de ser aprendiz aos 84 anos de idade, pensando e repensando o fazer artístico e estético de seus aprendizes, inventando e reinventando cada universo complexo cotidiano com sutilezas a serem descobertas e trabalhadas em suas singularidades. Segundo Ana Mae "sem história não podemos construir identidade, ou seja, sem história não podemos pensar nem agir como coletividade, como categoria e com alteridade."

A Arte/Educação é feminina no gênero, é multicultural na pedagogia, é transformadora na práxis e ela tem nomes – é encarnada – ela reconhece suas heroínas – mulheres – que vêm longe, criticam com sensibilidade propondo novas formas não fechadas de construir e reconstruir, inventar e reinventar a Educação, a Arte, o mundo, as relações sociais [...] Helena Antipoff e Noemia de Araújo Varela. Essas mulheres/arte/educadoras têm ensinado a delicadeza de não conhecer as deficiências como entraves, mas olham para elas, as tocam e as transformam, partindo das potencialidades, da capacidade própria do ser de quebrar limites inventando no cotidiano a novidade e desafiando também, no cotidiano, o segredo da vida. (AZEVEDO, 2012 p.115)

A história da Arte/Educação se reflete na História da Arte/Educação Especial sob a perspectiva do gênero com profundas transformações feitas pelas mãos inteligentes e competentes das mulheres Arte/educadoras, construindo um amálgama que se justifica quando Ana Mae, arte/educadora reconhecida nacional e internacionalmente, afirma ter em Noemia Varela e Paulo Freire seus mentores intelectuais. Somos todos convidados a sermos agente nesse processo construtivo contínuo e integrado de ensino das Artes Visuais.

A Educação Especial, como modalidade da educação escolar, organiza-se de modo a considerar uma aproximação sucessiva dos pressupostos e da prática pedagógica social da educação inclusiva.

O Brasil fez opção pela construção de um sistema educacional inclusivo ao concordar com a Declaração Mundial de Educação para Todos, firmada em Jomtien, na Tailândia, em 1990, e ao mostrar consonância com os postulados produzidos em Salamanca (Espanha, 1994) na Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais: Acesso e Qualidade.

Todos os dispositivos legais e político-filosóficos possibilitam estabelecer o horizonte das políticas educacionais, de modo que se assegure a igualdade de oportunidades e a valorização da diversidade no processo educativo. “Nesse sentido, tais dispositivos devem converter-se em um compromisso ético-político de todos, nas diferentes esferas de poder, e em responsabilidades bem definidas para sua operacionalização na realidade escolar.” (MAZZOTA, 2008)

Ao analisar e confrontar as leis e teorias de conhecimento vigentes no ensino de Artes Visuais para deficientes visuais depara-se com uma realidade nada condizente e adaptada aos embasamentos propostos, ao atendimento adequado que propiciem ambientes adequados, inclusive arquitetonicamente, que promovam e socializem suas deficiências em oportunidades de inovar uma incessante busca por desenvolver suas potencialidades, respeitando suas singularidades e multiculturalidades.

A predominância visual de nossos dias nos leva a um novo fenômeno identificado como “civilização de imagens” junto à informação e a cultura.

Educar o olhar para a leitura de imagens torna-se prioridade em se tratando do ensino das Artes, principalmente em se tratando do ensino para deficientes visuais.

O processo de leitura das obras de arte com estudos feitos por Feldman (1970), Housen (1983) e Parsons (1992) elucida os aspectos que formam a compreensão contextualizada das obras chamando a atenção para o olhar da criança e a importância de se educar o olhar para a leitura de imagens.

Entender esse processo de leitura, de como ela é feita, o que mais impressiona a criança, como ela interpreta e julga essas imagens. Desse modo é necessário educar o olhar da criança desde a educação infantil propiciando um processo de compreensão significativa que a faça utilizar-se de uma gramática visual que estruture o “pensar criticamente sobre as imagens.” Inclusive desenvolvendo habilidades que evoluem cognitivamente a sensibilização artística dos portadores de deficiências visuais que possuem percepção diferenciada dos demais envolvidos no processo de construção imagética e estética.

Paulo Freire (1995, p.29) diz que “a opção realmente libertadora recusa, de um lado uma prática manipuladora, de outro uma prática espontaneísta. A manipulação é castradora, por isso autoritária. O espontaneísmo é licencioso por isso irresponsável.”

A criança com deficiência visual deverá problematizar, refletir conceitual e esteticamente sobre o que “olha”, o que “vê”, o que sente e contextualizar com toda sua bagagem cultural.

No caso do ensino das Artes Visuais o que se percebe é que essas práticas são as opções atuais de nossas escolas em sua grande e massacrante maioria por se encontrarem padronizadas e engessadas de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais, Diretrizes e Bases Legislativas, Constituição Brasileira, Estatuto das Crianças e Adolescentes, enfim todas atendendo a uma solicitação mundial para adequação do atendimento aos portadores de deficiências em suas múltiplas necessidades individualizadas, principalmente em se tratando dos deficientes visuais.

Deparamos com um assustador quadro de incapacidades pedagógicas e legislativas que asseguram os direitos, mas não se preparam suficientemente para efetivarem com eficiência os direitos básicos garantidos internacionalmente pela Lei de Salamanca de 1992 e pela Constituição Federal.¹

Assegurar aos portadores de deficiências visuais um atendimento qualificado por profissionais capacitados que desenvolvam essas habilidades como desafios norteadores em cada etapa de aprendizado com significado que promovam sua sensibilidade artística e cultural deverá ser prioridade no aprimoramento físico, estético e cognitivo de forma eficiente para todos os envolvidos no processo.

¹ Em anexo 1.

2 - Novas Perspectivas e Inquietações no Ensino de Artes Visuais

A ignorância e indiferença pelas necessidades reais e pela cultura do povo, junto com o desrespeito e desinteresse pelas experiências estéticas anteriores e pelos valores artísticos tidos e trazidos pelos próprios estudantes, desde o século XIX têm sido a principal causa da ineficiência do ensino de arte nas escolas públicas do Brasil.

Os arte-educadores tem estado mais preocupados em importar e decodificar modelos estrangeiros do que em analisar as condições propícias à aprendizagem e em se assenhorear da herança cultural da nação, para embasar seu ensino, e torná-lo instrumento de reflexão crítica, extensão e aprofundamento do universo cognitivo, afetivo e social dos alunos.

A História nos aponta a necessidade de promover um ensino de arte no qual figura e fundo se interpenetrem, onde um recorte cultural seguro preceda a colagem criadora e enriquecedora da experiência estética.

(BARBOSA, 2011, p.171)

Segundo Ana Mae Barbosa o ensino da arte de tendências popularizantes no Brasil frequentemente tem se transformado em mera rotina desde que foram importados dos Estados Unidos. Em 1890 e em 1930 os modelos pré-estabelecidos falharam em alcançar o principal objetivo que alguns educadores e intelectuais brasileiros esperavam obter com eles: a reaproximação da arte com o povo. Ou seja, a tentativa frustrada em buscar aproximar a cultura regional, tradicional e popular como procedimento mecânico nas escolas, importando interpretações errôneas e simplificações do autor em seu próprio país, descontextualizando todo o processo estético inserido no universo envolvido pelo artista como manifestação estruturada em sua realidade sociocultural.

Torna-se imprescindível uma avaliação e análise sobre a principal causa desse fracasso enumerando fatores relevantes como o desconhecimento das práticas artísticas recorrentes, das influências anteriores ao processo, das necessidades a serem avaliadas, enumeradas e avaliadas durante todo processo, das características condizentes à realidade apresentada e das específicas realidades da sociedade submetida ao modelo estrangeiro na tentativa em se adaptar aos padrões pré-estabelecidos como uma nova identidade cultural em detrimento aos valores sociais e culturais pertinentes a cada meio a ser trabalhado. Respeitar as limitações e potencialidades como desafios transponíveis principalmente com os portadores de deficiências visuais.

A internalização de padrões euro-americanos de ensino da arte leva a tendências romanceadas tratando com paternalismo a cultura popular o que leva à perda de oportunidade em transformar a arte em meio de humanizar a escola e ajudar na formação de uma identidade cultural. Além de não apontar qualquer preocupação em contextualizar e incluir o deficiente físico, principalmente o deficiente visual à uma realidade condizente às suas reais necessidades que levarão ao desenvolvimento de seu potencial artístico, cultural e estético.

Conforme pesquisa realizada por Ana Mae a influência de John Dewey alcançou o Brasil no momento de um renovado interesse na educação popular (décadas de 20 e 30). A eclosão desse interesse pela educação do povo deu-se nos fins do século XIX (1870-90). Em ambos os períodos, a ideia dominante era estender o ensino de arte a todas as classes sociais: a arte estudada como preparação para o trabalho ou como instrumento integrador da cultura.

Recebida erroneamente desde 1930, período em que os democratas foram buscar em John Dewey métodos que levassem à interpretação naturalística como esforço para (promover uma representação artística recomendada em *A Escola e a Sociedade* como reforço em se reproduzir uma concepção realística como um processo fenomenológico do conhecimento, assim como na proposta sugerida por Artus Perrelet, que erroneamente também sofreu deturpações, transformando a arte em uma expressão de aula como atividade escolar rotineira e que muito se aproxima da ideia de Dewey. E em se tratando das atividades propostas aos deficientes físicos, principalmente aos deficientes visuais, depara-se com um cotidiano rotineiro e massacrante sem a preocupação em apresentar um material condizente com o desenvolvimento cognitivo adequado às suas habilidades que não são limitadas somente a um sentido, no caso, visão. A sensibilização dos outros sentidos como o tato, a audição e o olfato bem mais aguçados que nos outros que fazem parte do processo de aprendizagem é quase inexistente partindo com maior ênfase nas intervenções culturais e artísticas para sensibilização do tato.

“No Brasil, o ensino da arte de tendências popularizantes frequentemente tem se transformado em mera rotina.” (Barbosa, Ana Mae – 2011 p.170) Partindo desse pressuposto pode-se citar um fato que se torna essencial atualmente em se tratando do Ensino Educacional Brasileiro e ao considerar a arte uma disciplina compulsória nas escolas de primeiro e segundo graus e nos cursos de educação para adultos. São inseridos, cada vez mais, alunos deficientes nas escolas particulares e públicas. E, em contrapartida, percebe-se a necessidade em adequação das instalações físicas e dos profissionais envolvidos no processo de aprendizado dos deficientes a serem incluídos social e culturalmente no contexto educacional. Atender às especificidades garantidas pelas leis vigentes transforma o cotidiano escolar em verdadeiros paradoxos a serem vencidos e transformados em realidades mais aproximadas à realidade existente.

Diante dessas afirmativas, existem alguns questionamentos a serem repensados e respondidos, que foram levantados em pesquisa realizada em locais especializados ou não em educação inclusiva. A abordagem foi feita à profissionais que lidam com esta questão em seu cotidiano e, através de entrevistas e observação de campo, foram documentados em relatórios, relacionando atividades artísticas como verdadeiros desafios a serem superados no Ensino das Artes Visuais aplicadas aos deficientes visuais.²

A maioria dos entrevistados, ou seja, 85% demonstram ter conhecimento sobre as leis de inclusão de pessoas com deficiências no ensino, o que corresponde a uma quase totalidade em relação às pessoas entrevistadas. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação – 1996 aparece como principal referência de conhecimento e direcionamento para os profissionais entrevistados em busca de atender às necessidades de adequação e inclusão exigidos atualmente. A preocupação com a melhoria da qualidade no atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento no ambiente escolar e que seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado é citado como fator preponderante e representa significativamente a ineficiência do processo aplicado atualmente. Com percentual de 75% dos entrevistados foi feito um levantamento concluindo que são

² Em anexo 2, na íntegra.

feitos trabalhos específicos pensando na inclusão do deficiente e se sentem preparados emocional e pedagogicamente para atender aos deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar.

Somente 25% dos entrevistados se sentem completamente despreparados ou em parte despreparados para lidarem com essa realidade. Em relação à descrição de suas maiores dificuldades foram relacionadas às questões familiares que não aceitam as diferenças de aprendizagem que alguns casos exigem ou a falta de incentivos em que a família desvaloriza e desacredita nas potencialidades da criança e em seu desenvolvimento individual. O que revela a necessidade de interação e inclusão familiar integrada ao processo de aprendizado do deficiente, principalmente o visual, que depende emocionalmente e culturalmente do incentivo familiar e social para desenvolver suas potencialidades psicológicas, artísticas, culturais e estéticas. Alguns fatores limitadores foram associados ao processo de aprendizado ao percentual de 95% dos entrevistados, destacando-se a falta de preparo dos professores ao trabalhar com materiais inclusivos em seu cotidiano escolar além da inadequação da teoria à prática e da dificuldade em ensinar artes visuais aos deficientes visuais e, principalmente em adaptar as atividades propostas ao conteúdo curricular exigido pela escola. Outra dificuldade descrita nos relatos coletados de 98% dos entrevistados foi a de conscientizar o deficiente sobre suas limitações que podem ser superadas ou atenuadas a partir do envolvimento integrado entre família e escola.

O atendimento adequado, pela quase totalidade dos relatos apresentados pela pesquisa, ou seja, 98% deveria ser diferenciado, atendendo às necessidades essenciais da criança ao promover sua interação com as outras pessoas envolvidas no processo. Todos os entrevistados acreditam que deveria ser elaborado um currículo para atender especificamente às necessidades do aluno em todas as suas potencialidades motoras e cognitivas. Adequado à necessidade em se fazer um trabalho paralelo junto à família orientada e à instituição de ensino para se obter um desenvolvimento positivo e significativo junto ao deficiente visual ao promover momentos de discussão que possam buscar estratégias de ensino-aprendizagem que facilitem a conquista de novos conhecimentos junto à toda a equipe envolvida no atendimento da criança e ao planejar estratégias e vencer novos desafios com

atendimento focado na necessidade do deficiente, pensando em seu desenvolvimento global e valorizando sua evolução.

Fatores como a falta de estruturação do espaço físico das instituições de ensino adequadas aos deficientes visuais, a falta de informação e o preconceito foram determinados como as maiores dificuldades detectadas no atendimento aos deficientes visuais relacionadas à adequação do material pedagógico e didático específico. Outro fator limitador preponderante apontado por 90% entrevistados foi a falta de preparo dos profissionais envolvidos no processo de aprendizagem com abordagens claras e objetivas sobre determinadas atividades específicas.

Dessa forma, o atendimento adequado aos deficientes descrito pelos entrevistados destaca como principal fator a ser adaptado o espaço físico e arquitetônico com atendimento integrado, realizado por pessoas capacitadas e a garantia de seus direitos respeitados como um ser humano potencialmente atuante na sociedade. Esse atendimento deverá ser de maneira acolhedora, respeitadora e realmente inclusiva, atendendo a todas as necessidades dos deficientes ao priorizar as singularidades com a organização de um currículo individualizado e integrado com a turma.

É preciso melhorar a qualidade do ensino e a estrutura curricular do planejamento das atividades a serem desenvolvidas, pois muitas escolas se julgam inclusivas, porém a proposta é vista como contrária, faltando recursos materiais e didáticos para o desenvolvimento da aprendizagem. Acredito ser o nosso compromisso maior, como educadores, esses desafios, que devemos buscar estratégias e mediar esse desenvolvimento respeitando as diferenças e valorizando a individualidade de cada um. Em relação aos deficientes visuais especificamente ainda falta compreensão e entendimento sobre esse universo com melhor capacitação dos profissionais envolvidos no trabalho. (ALENCAR, 2013)

Os fatores limitadores no ensino das Artes Visuais junto aos deficientes visuais relatados pelos entrevistados foram desde fazer despertar a sensibilidade pelo tato à atividade proposta e sua tradução até a adequação do material e a inclusão dos deficientes no contexto escolar. A informação inacessível e o desconhecimento de técnicas variadas específicas que explorem o tato e os demais sentidos associados à falta de pessoas realmente capacitadas no processo de ensino e aprendizagem

dos deficientes visuais levam à ausência de contato com as técnicas diferenciadas a serem desenvolvidas.

Outro fator apontado como limitador por 98% dos entrevistados foi a escrita Braille por serem limitadas as produções de obras impressas para a capacitação de profissionais que atendam adequadamente a essa demanda educacional. As técnicas diferenciadas mais conhecidas e aplicadas foram os discos compactos gravados com conteúdos selecionados, leitores de telas com sintetizador de voz, aplicação de contornos em obras de arte que limitam os traços das obras dos artistas promovendo a sensibilização tátil, ao sentir as linhas que envolvem os traços reproduzidos pelo autor da obra de arte.

Pode-se concluir que, 'a prática educacional na pedagogia do conhecimento imaginativo', segundo Ana Mae Barbosa, 'reconhece que ensinar envolve mediação interativa. Em arte envolve pensar, contextualizar, fazer arte e a habilidade de fruir obras de arte, focalizando na potencialidade que as obras de arte têm em suas estruturas metafóricas. Sua prática potencializa a vivência pessoal e/ou bagagem imagética do aluno, gerando maior capacidade cognitiva em quaisquer práticas do conhecimento.'

No ensino das Artes Visuais contemporâneo é fundamental que haja pesquisas, observações, análises e críticas para que assim possam ser diversificadas as abordagens apresentadas aos educandos e sejam desenvolvidas capacitações diversificadas no desenvolvimento do conhecimento e análise dos processos dos artistas, das obras de arte e da multiculturalidade, principalmente no ensino aos deficientes visuais e todo envolvimento diferenciado necessário à verdadeira inclusão. A Abordagem Triangular vem proporcionando durante os últimos vinte anos uma possível elaboração de formas originais de obras artísticas promovendo conhecimento suficiente de produção, repertório imagético de referência e disponibilidade à criação.

Segundo Ana Mae Barbosa, "O Ensino da Arte na escola tem como premissa o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos para a leitura de uma construção

estética” ao promover a construção da capacidade em decodificar corretamente a obra ou o campo de sentido da arte pelo público inserido no contexto cultural. Desta maneira, parafraseando o conceito de Arte/Educação da mesma autora, ao inserir conceitos e potencializar a cognição dos deficientes visuais devemos promover a apropriação da vida em consonância com a noção de realidade vivenciada por suas potencialidades ou limitações, envolvendo seu estado perceptivo, diferenciado dos demais inseridos no processo educativo da realidade significada e conectada com as suas relações com o mundo. Enaltecer sua consciência crítica em seu posicionamento como sujeito ativo e reflexivo que é, com o mundo, situando-o no mundo e fazendo-o acreditar em suas potencialidades adquiridas.

3 – Novas perspectivas para a inclusão dos deficientes visuais no Ensino das Artes e Culturas Visuais

Um educador artista pode se beneficiar, e muito, da Abordagem Triangular se pode se perceber em aprendizagem contínua. Se está disposto a perguntar a si mesmo, em primeiro lugar, qual a intenção que anima seu trabalho. Se está disposto a exercitar-se continuamente produzindo, lendo formas artísticas e refletindo sobre os diversos contextos da arte. É antes de mais nada essa aprendizagem complementar que pode capacitá-lo a usar a bússola da abordagem Triangular. Percorrendo ele mesmo os campos da produção, da leitura e das contextualizações, é essa experiência viva – feita do exercício da curiosidade, da percepção, da flexibilidade, da imaginação e da reflexão que animam a aprendizagem da arte – a responsável pela elaboração de seus planejamentos. (BARBOSA, 2011, pg 73)

A constante transformação do educador é requisito básico para a compreensão e utilização da Abordagem Triangular como metodologia de ensino das artes e culturas visuais como ponto de partida, ou seja, uma espécie de bússola e não uma bula engessada em conceitos embasados em teorias ultrapassadas e convenientemente conservadoras. O conhecimento aplicado deverá ser constantemente revisto como pontos norteadores que levem à pesquisa em busca de possibilidades motivadoras e realmente educativas em relação aos eixos culturais e estéticos a serem trabalhados como principais objetivos em relação aos envolvidos no processo de construção do conhecimento principalmente em se tratando do ensino de artes visuais para deficientes visuais.

Os campos de produção a serem percorridos e contextualizados junto ao exercício da curiosidade, da imaginação e da reflexão a cerca de experiências vivas conduzem a caminhos que contribuem para uma melhor compreensão do sentido de aprender e ensinar Arte, sem fragmentá-la valendo-se de vagas idéias, ou fragilizá-la relacionando-a simplesmente ao ensino de técnicas ou à livre expressão dos alunos.

O desenvolvimento cognitivo dos alunos deverá focalizar questões relativas à educação estética que desenvolva conceitos culturalmente contextualizados e relacionados não somente aos extremos chamados de reducionismo narrativo e reducionismo formalista que se resumem à descrição da obra de arte pela criança ou

à observação de formas, linhas, cores e texturas que compõem uma obra. Ao descrever as obras de arte as qualidades visuais específicas se perdem e levam à perda da possibilidade em se estabelecer contato com a natureza do objeto artístico, ou seja, tanto faz narrar uma foto jornalística, figuras de uma revista ou uma obra de um grande artista plástico. Na tentativa de ensinar os elementos da forma visual às crianças a observar a obra de forma fragmentada nos elementos compositivos perde-se a experiência significativa do todo. Deve-se propiciar à criança uma experiência de encontro significativo com o universo da arte e não apenas desencadeando uma série de dados informativos sobre um artista, época ou os elementos formais que compõem uma obra de arte. A criança deverá aprender a “apreciar” a arte nas especificidades de cada faixa etária relacionando o conceito como um todo, enfatizando-se aqui a importância em despertar esse mesmo sentimento de forma inclusiva aos deficientes visuais que percebem e constroem suas imagens de forma diferenciada.

A trilogia do “fazer artístico, leitura e contextualização” proposta pela Abordagem Triangular no decorrer das últimas duas décadas com relevância em “sua flexibilidade que permite adequações diante de novos quadros conceituais sobre a escola e sobre os próprios processos sociais” segundo Ana Mae Barbosa. O modernismo relativo apresentado junto à criatividade e à originalidade, hoje critérios relativos junto ao ensino da arte, que apontam outros fatores norteadores mais relevantes como processos construtores da criatividade como ter fluência e flexibilidade, apresentar várias soluções para um problema e desenvolver a capacidade de reelaborar uma idéia, apontam caminhos que levam a uma nova simbologia interna e externa com outros sentidos. Caminhos norteadores que levem a um novo entendimento, uma nova consciência e percepção do mundo que levem ao aprimoramento dos afazeres artísticos através de signos internos e externos, “reformulando, redimensionando e reconstruindo novos sentidos nas suas relações sociais e culturais” não apenas voltada somente para o objeto da arte. Levar a comportamentos que ao ver e ler a obra de arte, tomar elementos significativos dessa obra e esteticamente fazer a sua própria arte ao desenvolver no aluno, seja deficiente visual ou não, a capacidade de reorganização em qualquer situação. Sendo assim, a maior contribuição que a arte poderá oferecer é o auxílio a

vislumbrar outros caminhos, meios e óticas na reelaboração pessoal e social. Pode-se então dizer que, conforme as falas de Barbosa, o papel da arte na pós-modernidade está centrado na reorganização do espaço/mundo utilizando a inteligência, a percepção, a imaginação, a elaboração e a capacidade crítica ao melhorar a comunicação e reestruturação interna e externa dos envolvidos no processo de aprendizagem, percepção e concepção da mesma.

A Abordagem Triangular no Ensino da Arte oferece os parâmetros necessários para adquirir esse conhecimento que levem à reflexão, à compreensão e à própria criação da arte.

Conforme artigo publicado por Adriana Castro Garcia e Mirela Meira sobre o *“Ensino da arte para alunos cegos ou portadores de visão subnormal”*, no ano de 2010, “pode-se afirmar que “até o presente momento as ações em Arte-educação para alunos com deficiência visual atuantes nas escolas convencionais são alternativas para estimular outros sentidos sensibilidades além da visão. “Entre eles o tato, o olfato, audição e o sentido sinestésico, aquele que produz sensações múltiplas.”

Sendo assim, as atividades a serem trabalhadas em sala de aula devem oferecer recursos e profissionais qualificados para que possam ser desenvolvidos processos pedagógicos importantes afim de que possam incrementar melhor convivência social e cultural entre os envolvidos no processo de ensino e aprendizagem. As intervenções feitas com o ensino das Artes Visuais devem promover a superação de diversos preconceitos e estereótipos que envolvem a inclusão, auxiliando a superação da exclusão, aumentando a auto-estima frente ao aluno vidente e não vidente.

A alfabetização estética deve se realizar de forma efetiva com o conhecimento específico do educando que o educador tem diante de si ao trabalhar com coerência sua prática docente e ao qualificar sua convivência em suas especificidades em habilidades a serem desenvolvidas e vivenciadas com oportunidades de aprendizado realizadas nas trocas entre os envolvidos no processo. Não há receita pronta para se alfabetizar esteticamente, há sim buscas de novos caminhos

coerentes com a realidade que se depara junto à educação brasileira que levem a novas perspectivas que auxiliem na qualificação da sociedade em geral e, em especial aos deficientes visuais.

O ensino da Arte deve ser encarado como “um processo que leva a um poderoso meio de melhoria da convivência, entendimento e da comunicação humana.” Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais /Arte (1997, p.20) *ao aprender arte na escola, o jovem poderá integrar os múltiplos sentidos presentes na dimensão do concreto e do virtual, do sonho e da realidade. Tal integração é fundamental na construção da identidade e da consciência do jovem, que poderá assim compreender melhor sua inserção e participação na sociedade.*

Conforme os resultados e discussões levantadas durante a pesquisa feita pelo IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) no ano de 2000, 14% da população brasileira é portadora de alguma deficiência, o que representa algo próximo a 24,6 milhões de pessoas com incapacidade física ou mental. Desse total 16,6 milhões identificam-se com algum grau de deficiência visual, dos quais 150 mil declaram-se cegos.

Deficiência Visual é uma categoria que inclui pessoas cegas ou com visão reduzida. O conceito de cego aplica-se também aos que possuem visão subnormal, quando necessita da instrumentação em Braille. A pessoa com visão subnormal pode ler tipos impressos ampliados ou com auxílio de potentes recursos ópticos. (INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 2002)

Segundo as mesmas autoras do artigo supracitado, a definição clínica afirma como cego o indivíduo que apresenta acuidade visual menor que 0,1 com a melhor correção ou campo visual abaixo de 20 graus; como visão reduzida quem possui acuidade visual de 6/60 e 18/60 (escala métrica) e/ou um campo visual entre 20 e 50 graus, e sua visão não pode ser corrigida por tratamento clínico ou cirúrgico nem com óculos convencionais (CARVALHO, 1994).

A Política Nacional de Educação Especial (1994) classifica como alunado da educação especial todos os portadores de deficiência mental, visual, auditiva, física,

múltipla e também portadores de condutas típicas, ou seja, problemas de conduta, assim como portadores de altas habilidades, mais conhecidos como super dotados.

Ao analisar essas considerações em confronto com a pesquisa realizada e embasada em opiniões de alguns autores como Fayga Ostrower (2001) que em seu livro "*Universo da Arte*" cita de forma sucinta o poder que a criatividade exerce sobre as pessoas ao dizer que "o criar só pode ser visto num sentido global, como um agir integrado em um viver humano. De fato criar e viver se interligam" (1977, p. 05).

Caiado (2006) outro autor que explica sobre os limites e as possibilidades que o aluno cego tem em estudar no ensino regular ao concluir em seus estudos realizados junto a professores que relatam em entrevistas e depoimentos de suas experiências em sala de aula que o estético tem papel primordial, uma vez que, na ausência de impressões sensoriais de um sentido, os outros tendem a exacerbar-se, necessitando de um trabalho sensível mais apurado, no caso, uma Educação Estética, pois permitirá o refinamento dos sentidos, realizado através da Arte.

No livro "*A educação pela Arte*" o autor Herbert Read (1982) enfatiza a idéia de que a Arte deve ser a base da educação ressaltando a importância "eidéticas" e "interoceptivas", que são provenientes de sensações internas, independentes da visão, que constituem um referencial rico para se trabalhar a arte. O que evidencia a importância em incrementar os processos criadores e a capacidade imaginativa que formam o senso estético e o cognitivo do educando.

Deve-se focar nas possibilidades e não nas deficiências engajando-se nas condições viáveis e desafiadoras de cada aluno ao buscar uma nova reflexão sobre como são trabalhados os sentidos e como são as ações de inclusão de alunos deficientes visuais e os professores de artes visuais no cotidiano escolar atual.

Ao se comparar os dados levantados com as pesquisas e ao procurar maior entendimento nesse campo de estudo tendo como referencial autores renomados, os resultados obtidos permitem visualizar que as relações inclusivas coexistem a partir da interação e convivência com as diferenças. Para se trabalhar com

deficientes visuais o ensino de artes visuais é primordial que se ocorram mudanças principalmente no sentido de construção do respeito ao ser humano e sensível que depende de habilidades específicas a serem desenvolvidas com critério e profissionais mais competentes, bem preparados para lidarem com uma condição que aproximem as pessoas socialmente para que sejam inclusas em todo contexto cultural e estético proposto.

A Arte traduz diferentes formas humanas de ver o mundo em produtos estéticos e sensoriais que levam à expressão artística com descobertas inovadoras traduzindo maneiras de se comunicarem subjetivamente. A Arte possibilita o acesso às linguagens artísticas que levam à reflexão sobre seu papel junto à fruição estética levando à ampliação do repertório cultural e da visão de mundo individualizada com sua identidade específica Promovendo maior acesso aos espaços culturais e contribuindo efetivamente para a inclusão social.

Com orientação adequada, educação e reabilitação os deficientes visuais podem e devem participar da vida em todos os sentidos, considerando que cada pessoa tem seu tempo de adaptação e aprendizagem que incentivem atividades compatíveis com suas potencialidades, aptidões e talentos. Promover a verdadeira arte inclusiva, interativa e acessível a todas as pessoas ao despertar a sensibilidade para que os visuais e invisuais percebam uma sociedade solidária, justa e humanitária. Buscar uma arte inovadora que busque novos caminhos tanto na plasticidade e interação com o público quanto em seu caráter questionador ao privar-se da visão e estimular a percepção e interação dos outros sentidos sensoriais, vivenciar a experiência do outro, interagir, integrar e incluir-se.

A escultura e o teatro são as maiores expressões significativas a princípio para os deficientes visuais, pois possibilitam sentir sensorialmente através do tato e das expressões corporais como uma manifestação mais próxima da concepção da forma e a leitura do espaço. Elas possibilitam o contato tátil que permite uma leitura analítica das partes que formam o todo com a construção de uma visão instantânea que formam a imagem para os deficientes visuais. A arte que depende da visão não acrescenta nada ao deficiente visual: ele tem que tocar e sentir o objeto com

texturas, formas e linhas para identificar cognitivamente o que é, somente assim ele vai formando seu processo de construção da imagem e leitura do objeto. As cores só terão sentido para aqueles que já enxergaram algum dia, pois ele precisa de orientação e critérios comparativos para aprender e assimilar somente aquilo que ele pode dominar e sentir.

A coordenação motora fina desenvolvida com as mãos e o tato auxiliam a construção do senso estético e da imagem com a forma percebida associando o agradável à harmonia e às cores que são aos poucos perceptíveis. Seu referencial é sempre seu próprio corpo para construção da imagem de uma pessoa ou em objetos seguindo modelos e orientações ao fazer suas cópias que levarão a futuras criações, mesmo que sejam objetos distantes de sua realidade.

O auto-relevo poderá auxiliar em transformar pinturas em possibilidades estéticas, pois a auto-descrição das telas não ajudam a construir as cenas cognitivamente. Há um interesse muito grande em torno da vida e obra dos artistas plásticos e já existem materiais em Braille, pois se interessam muito pela cultura em torno da Arte. A áudio-descrição é válida somente em eventos com detalhes das cenas em que estão inseridos. A apreciação das obras de arte com adaptações feitas com texturas diferenciadas, cheiros e sons estimula o aprendizado cognitivo. Na verdade, o processo de inclusão é muito amplo e a educação é muito dinâmica impossibilitando uma parceria permanente com o deficiente. Algumas informações são muito visuais e conceituar torna-se inviável pelo tempo muito exímio e o custo alto de uma produção com materiais alternativos e interativos.

A inclusão faz-se com muito mais capacitação e desenvolvimento de habilidades próprias para cada deficiência.

A distância e a divergência entre teoria e prática são as maiores dificuldades com as quais se depara o professor ao confrontar as idéias viáveis ao ambiente de trabalho em nossa realidade escolar. Afasta-se de alternativas que levam a princípios que respeitam as individualidades e à necessidade em escutar os alunos em seus

desejos. Manter o caráter lúdico referenciado à arte leva à construção de um ambiente no qual a liberdade é inerente o que leva ao plural, igualitário e justo.

Respeitar as diferentes modalidades sensoriais e saber discernir sobre a importância de cada uma delas nos processos cognitivos faz parte de todo o contexto em busca de uma nova alternativa menos excludente, mais igualitária e mais justa.

As manifestações artísticas adquiridas sejam com a concepção de objetos do mundo, com desenhos reproduzidos por informações táteis ou geométricas e as compreensões do bidimensional levam à possibilidade de representação das experiências táteis e proprioceptivas que podem levar o vidente a perceber o mundo sem imagens visuais.

Os bloqueios encontrados nas idéias cristalizadas e rígidas de algumas instituições não devem ser sedimentados pela incapacidade em mudar as crenças adquiridas pela falta de argumentação e despreparo da maioria dos profissionais envolvidos nesse processo. Devem servir de estímulo à mudança de uma realidade que precisa e deve ser alterada a fim de proporcionar uma qualidade cultural construída de forma eficaz e efetiva para os deficientes físicos, principalmente os visuais. Há mesmo uma incapacidade em se ouvir argumentos diferentes das crenças já sedimentadas.

Veja bem, a criança vidente não nasce com o sistema visual pronto para a visualidade que desfruta após os seis anos de idade. Até os seis anos de idade o sistema visual está em formação seja do ponto de vista biológico quanto do ponto de vista cultural. Sacks já afirmou e comprovou com pesquisas científicas: “Nós aprendemos a ver”. Então, se as crianças videntes aprendem a ver imagens visuais, porque razão as crianças invisuais não poderiam aprender a desenhar e decodificar. imagens tátil-visuais? Os tempos atuais exigem essa mudança. Eu acredito firmemente que precisamos apenas de um tempo para assistir a implantação plena desse novo paradigma.

(Duarte, Maria Lúcia Batezat; Junho 2010)

O trabalho dedicado aos deficientes visuais pode ser altamente gratificante e surpreendente, segundo Duarte, também por nos levar a reflexões e descobertas para além da invisualidade. O esforço empreendido na tradução verbal de imagens visuais provocará o mesmo benefício que levará a uma aprendizagem de mão dupla,

um desafio que se enfrentando tem como garantia um percurso pleno de descobertas.

O que se pode esperar do futuro? Ainda veremos crianças com deficiência visual ou, adultos desfrutando do mundo das imagens ou deixaremos o nosso comodismo deixar imperar o pessimismo retrógrado da incapacidade da pessoa cega reconhecer configurações bidimensionais? Daremos continuidade à limitação em partilhar com essas crianças de um mundo lúdico e cheio de aprendizagem que é o mundo das imagens?

Atualmente o mundo é permeado pela comunicação de modo sintético e simples por meio de imagens (ícones), de desenhos nas telas dos computadores, celulares e tantos outros aparelhos eletrônicos. Há a possibilidade de impressão em relevo dessas imagens virtuais como uma nova realidade tecnológica atuante. A dificuldade está em oferecer adequadamente a necessária aprendizagem do desenho e da leitura de imagens tátil-visuais desde a infância para as crianças deficientes visuais, na adequação dessas imagens e impressoras em relevo a fim de se obter imagens simples, precisas e realmente legíveis autonomamente.

Trabalhar com a diferença não significa “igualar” e sim considerar a diferença e adaptar procedimentos metodológicos, tecnológicos e científicos necessários à integridade social, física e cultural do deficiente em questão.

Há que se descentralizar a responsabilidade e a sobrecarga do desenvolvimento do aluno exclusivamente ao professor no Ensino Inclusivo, trabalhando um currículo realmente significativo e funcional onde possam ser avaliadas todas as habilidades das crianças, com suporte da escola, família e profissionais especializados que atendam a todo contexto envolvido no processo continuado de construção do conhecimento individualizado.

Ainda há um longo caminho a se seguir buscando melhorias que garantam a qualidade do ensino das artes visuais aos portadores com deficiências visuais, assegurando à Educação Especial uma nova perspectiva junto à Educação Inclusiva

que promova a real integridade social, cultural, estética e cognitiva inseridas no processo de construção do conhecimento junto ao aluno em busca de sua valorização como cidadão e ser humano que, apesar de suas limitações visivelmente perceptíveis, sejam capacitados integralmente em suas diferentes habilidades.

Anexos

Anexo I – Legislação Vigente

A fim de cumprir os dispositivos legais e político-filosóficos, de acordo com a Parecer Conselho Nacional de Educação/CEB (traduzir siglas) 17/2001 Homologado com despacho do Ministro em 15/08/2001, publicado no Diário Oficial da União de 17/08/2001, Seção 1, p. 46, o Ministério da Educação e o Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica – UF/DF, no qual descreve o assunto sobre Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica tendo como relatores Kuno Paulo Rhoden e Sylvia Figueiredo Gouvêa com processo nº 23001-000184/2001-92 e parecer nº 17/2001, colegiado CEB, aprovado em 03 de julho de 2001 fica estabelecido que: Acho que isso deveria vir em anexo e aqui apenas alguns pontos importantes que você entendeu.

1.1 - Constituição Federal, Título VIII, da ORDEM SOCIAL:

Artigo 208:

III – Atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

IV - § 1º - O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público e subjetivo.

V – Acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;

Art. 227:

II - § 1º - Criação de programas de prevenção e atendimento especializado para os portadores de deficiência física, sensorial ou mental, bem como de integração social do adolescente portador de deficiência, mediante o treinamento para o trabalho e a convivência, e a facilitação do acesso aos bens e serviços coletivos, com a eliminação de preconceitos e obstáculos arquitetônicos.

§ 2º - A lei disporá normas de construção dos logradouros e dos edifícios de uso público e de fabricação de veículos de transporte coletivo, a fim de garantir acesso adequado às pessoas portadoras de deficiência.

1.2 - Lei nº. 10.172/01. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. O Plano Nacional de Educação estabelece vinte e sete objetivos e

metas para a educação das pessoas com necessidades educacionais especiais. Sinteticamente, essas metas tratam:

do desenvolvimento de programas educacionais em todos os municípios inclusive em parceria com as áreas de saúde e assistência social – visando à ampliação da oferta de atendimento desde a educação infantil até a qualificação profissional dos alunos;

das ações preventivas nas áreas visual e auditiva até a generalização do atendimento aos alunos na educação infantil e no ensino fundamental;

do atendimento extraordinário em classes e escolas especiais ao atendimento preferencial na rede regular de ensino; e

da educação continuada dos professores que estão em exercício à formação em instituições de ensino superior.

1.3 - Lei nº. 853/89. Dispõe sobre o apoio às pessoas com deficiências, sua integração social, assegurando o pleno exercício de seus direitos individuais e sociais.

1.4 - Lei nº. 8.069/90. Dispõe sobre o Estatuto da Criança e do Adolescente.

O Estatuto da Criança e do Adolescente, entre outras determinações, estabelece, no § 1º do Artigo 2º :

“A criança e o adolescente portadores de deficiências receberão atendimento especializado”. Conforme Artigo 5º que trata de forma contundente sobre o assunto “Nenhuma criança ou adolescente será objeto de qualquer forma de negligência, discriminação, violência, crueldade e opressão, punido na forma da lei qualquer atentado, por ação ou omissão, aos seus direitos fundamentais.”

1.5 - Lei nº. 9.394/96. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional.

Art. 4º, III – atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino.

Art. 58. “Entende-se por educação especial, para os efeitos desta lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais”.

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

Art. 59. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específica, para atender às suas necessidades;

II – terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III – professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

Art. 60. Os órgãos normativos dos sistemas de ensino estabelecerão critérios de caracterização das instituições privadas sem fins lucrativos, especializadas e com atuação exclusiva em educação especial, para fins de apoio técnico e financeiro pelo Poder Público.

Parágrafo Único. “O Poder Público adotará, como alternativa preferencial, a ampliação do atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública regular de ensino, independentemente do apoio às instituições previstas neste artigo.”

1.6 - Decreto nº. 3.298/99. Regulamenta a Lei no. 7.853/89, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção e dá outras providências.

1.7 - Portaria MEC nº. 1.679/99. Dispõe sobre os requisitos de acessibilidade a pessoas portadoras de deficiências para instruir processos de autorização e de reconhecimento de cursos e de credenciamento de instituições.

1.8 - Lei nº. 10.098/00. Estabelece normas gerais e critérios básicos para promoção da acessibilidade das pessoas portadoras de deficiência ou com mobilidade reduzida e dá outras providências.

1.9 - Declaração Mundial de Educação para Todos e Declaração de Salamanca. Isto tudo deve vir em anexo e aqui somente reflexões suas sobre as leis, baseadas nelas.

profissional”;

“assegurar que, num contexto de mudança sistemática, os programas de formação do professorado, tanto inicial como contínua, estejam voltados para atender às necessidades educacionais especiais nas escolas...”;

“Os programas de formação inicial deverão inculcar em todos os professores da educação básica uma orientação positiva sobre a deficiência que permita entender o que se pode conseguir nas escolas com serviços locais de apoio. Os conhecimentos e as aptidões requeridos são basicamente os mesmos de uma boa pedagogia, isto é, a capacidade de avaliar as necessidades especiais, de adaptar o conteúdo do programa de estudos, de recorrer à ajuda da tecnologia, de individualizar os procedimentos pedagógicos para atender a um maior número de aptidões... Atenção especial deverá ser dispensada à preparação de todos os professores para que exerçam sua autonomia e apliquem suas competências na adaptação dos programas de estudos e da pedagogia, a fim de atender às necessidades dos alunos e para que colaborem com os especialistas e com os pais”;

“A capacitação de professores especializados deverá ser reexaminada com vista a lhes permitir o trabalho em diferentes contextos e o desempenho de um papel-chave nos programas relativos às necessidades educacionais especiais. Seu núcleo comum deve ser um método geral que abranja todos os tipos de deficiências, antes de se especializar numa ou várias categorias particulares de deficiência”;

“o acolhimento, pelas escolas, de todas as crianças, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras (necessidades educativas especiais);

“uma pedagogia centralizada na criança, respeitando tanto a dignidade como as diferenças de todos os alunos”;

- “uma atenção especial às necessidades de alunos com deficiências graves ou múltiplas, já que se assume terem eles os mesmos direitos, que os demais membros da comunidade, de virem a ser adultos que desfrutem de um máximo de independência. Sua educação, assim, deverá ser orientada nesse sentido, na medida de suas capacidades”;
- “os programas de estudos devem ser adaptados às necessidades das crianças e não o contrário, sendo que as que apresentarem necessidades educativas especiais devem receber apoio adicional no programa regular de estudos, ao invés de seguir um programa de estudos diferente”;
- “os administradores locais e os diretores de estabelecimentos escolares devem ser convidados a criar procedimentos mais flexíveis de gestão, a remanejar os recursos pedagógicos, diversificar as opções educativas, estabelecer relações com pais e a comunidade”;
- “o corpo docente, e não cada professor deverá partilhar a responsabilidade do ensino ministrado a crianças com necessidades especiais”;
- “as escolas comuns, com essa orientação integradora, representam o meio mais eficaz de combater atitudes discriminatórias, de criar comunidades acolhedoras, construir uma sociedade integradora e dar educação para todos; além disso, proporcionam uma educação efetiva à maioria das crianças e melhoram a eficiência e, certamente, a relação custo–benefício de todo o sistema educativo”;
- “A inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, em classes comuns, exige que a escola regular se organize de forma a oferecer possibilidades objetivas de aprendizagem, a todos os alunos, especialmente àqueles portadores de deficiências”. Tudo isso anexo.

ANEXO II

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 – Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

() Sim () Não

2 – Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

() Para atender às exigências da Lei existente;

() Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

() Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

() Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente?

4 – Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

() Sim () Não

5 – Descreva sobre suas maiores dificuldades:

6 – Como imagina que deva ser esse atendimento?

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

8 – Como imagina que deva ser seu atendimento?

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais ? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

10 – Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

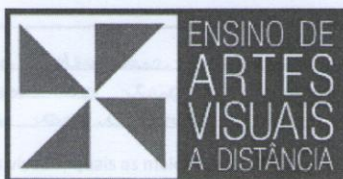
-

Obrigada!

Escola/Instituição: _____

Cargo _____

Há quanto tempo na área?



ENSINO DE
ARTES
VISUAIS
A DISTÂNCIA

IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 – Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

2 – Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

() Para atender às exigências da Lei existente;

() Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

() Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente?

4 – Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

Sim () Não

5 – Descreva sobre suas maiores dificuldades:

A maior dificuldade é em relação ao conhecimento da teoria sobre a dificuldade de artes visuais para o conteúdo curricular da escola.

6 – Como imagina que deva ser esse atendimento?

O atendimento deve ser diferenciado atendendo as necessidades da criança, ~~o~~ procurando interagir com as outras.

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

Acredito que a adequação do material para essas crianças.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

Utilização de materiais específicos para atender essa criança.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

Acredito que adequar o material e incluir essas crianças no contexto escolar são os fatores que limitam a inclusão.

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

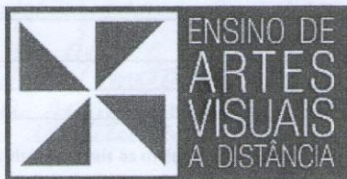
Penso que para o ensino inclusivo acontecer de maneira significativa é necessário que o professor tenha um suporte da escola, família e profissionais especializados que atendem a criança.

Obrigada!

Escola/Instituição: Yasmim Centro de Educação e Arte

Cargo: Professora 1º ano fundamental

Há quanto tempo na área? 10 anos



ENSINO DE
ARTES
VISUAIS
A DISTÂNCIA

IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 - Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

2 - Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

Para atender às exigências da Lei existente;

Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente? *Sim*

4 - Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

Sim () Não

5 - Descreva sobre suas maiores dificuldades:

CONSCIENTIZAR O DEFICIENTE QUE ELE POSSUI
LIMITAÇÕES, MAS QUE ESSAS PODEM SER SUPERADAS
OU ATENUADAS A PARTIR DO ENVOVIMENTO INTEGRADO
ENTRE: FAMÍLIA / ESCOLA.

6 - Como imagina que deva ser esse atendimento?

Elaborado especificamente para atender as necessidades do aluno em todas as suas especificidades (motoras e cognitivas). Para isso, a família orientada, trabalhando junto com a instituição, para obter um desenvolvimento positivo.

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

Explicar de forma que possam compreender o que está sendo transmitido e exigido para um determinado assunto ou uma atividade específica.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

Integrado com a turma, participativo e atuante. O importante é fazê-lo se sentir "parte" do grupo ao qual está inserido.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

Fazê-los sentir por meio do tato o que a atividade propõe e traduz.

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

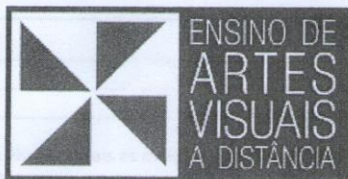
Muitas vezes a instituição de ensino aceita o aluno, mas não consegue integrá-lo ao grupo completamente. Muitas vezes sobrecarrega a responsabilidade do seu desenvolvimento único e exclusivamente aos professores.

Obrigada!

Escola/Instituição: JASMIM CENTRO DE ARTE E EDUCAÇÃO

Cargo: PROFESSORA

Há quanto tempo na área? 15 ANOS



IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 - Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

2 - Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

() Para atender às exigências da Lei existente;

() Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

() Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente? Não

4 - Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar? Sim

() Sim Não

5 - Descreva sobre suas maiores dificuldades:

Falta de preparo dos professores que lecionam as matérias inclusivas.

6 - Como imagina que deva ser esse atendimento?

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

Creio que falta estruturação do espaço físico das instituições de ensino seja um dos problemas maiores que os deficientes visuais passam a enfrentar.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

De maneira acolhedora, respeitadora e realmente inclusiva, que atenda todas as necessidades destas pessoas.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

Falta de pessoas realmente capacitadas no processo de ensino e aprendizagem. Ainda não tive contato com as técnicas diferenciadas.

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

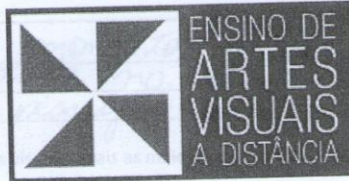
Creio que as pessoas com necessidades especiais realmente precisam de um atendimento com qualidade. É preciso melhorar a qualidade do ensino e na estrutura do planejamento das aulas.

Obrigada!

Escola/Instituição: Jasmim

Cargo: Professora

Há quanto tempo na área? 5 anos



ENSINO DE
ARTES
VISUAIS
A DISTÂNCIA

IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 - Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

2 - Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

() Para atender às exigências da Lei existente;

() Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

() Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente?

Sim
4 - Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

() Sim () Não *Em parte*

5 - Descreva sobre suas maiores dificuldades:

Organizar as atividades dentro do cronograma anual. Muitas vezes a atividade planejada demanda um tempo maior ou até mesmo a repetição isto acaba dificultando o todo você pensa no planejamento anual a ser seguido de toda a turma.

6 - Como imagina que deva ser esse atendimento?

Deveia ter momentos de desucesso c/ a equipe envolvida no atendimento da criança p/ planejar estratégias p/ vencer novos desafios.

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

A falta de informação e o preconceito são das dificuldades na inclusão.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

Mais individualizado e com a organização de um currículo funcional.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

Falta de informação e conhecimento de técnicas variadas explorando o tato, demais sentidos.

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

Inclusive os professores e a escola de forma geral, não estão preparados p/ trabalhar c/ a inclusão. Tentam colocar a criança dentro da mesma organização ao invés de se pensar um currículo funcional onde possam ser avaliadas outras habilidades das crianças.

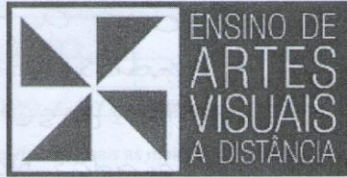
Obrigada!

Escola/Instituição: Escola Gasmin Centro de Arte e Educação

Cargo: Coordenadora Pedagógica / Professora

Há quanto tempo na área? 15 anos

47 anos São Rafael, 36 anos
trabalho
no São Rafael
20 anos



IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 - Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

Lei LDB, direito à educação específicas

2 - Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

() Para atender às exigências da Lei existente;

() Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

() Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente?

Muitos
vários projetos: Maturidade, inserção mercado de trabalho

4 - Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

Sim () Não

5 - Descreva sobre suas maiores dificuldades:

Preconceito. É maior que a arquitetura essa agente supera

6 - Como imagina que deva ser esse atendimento?

1º junto à família, deficiente
queira e trabalhar junto
à comunidade.

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

Que o deficiente queira e o
preconceito por parte sociedade.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

+ cedo melhor, primeiro família,
etc.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

Limitadores: qdo os educadores não
sabem das limitações e querem
fazer coisas fora das possibilidades
do cego

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

Nem todas as escolas estão
preparadas, nem todo professor
está preparado ou não querem
se preparar.

Obrigada!

Escola/Instituição: São Rafael 3295 3221 / 7as 11h / 13 as 17h

Cargo: Diretor

Há quanto tempo na área? 20 anos

email jgmartinsx@gmail.com.

Joana Martins

Artes Visuais: Tecebgem (existe)

Bijuteria tb.
Atreinoamento.

Modelagem muito importante
por desenvolver coordenação
motora fina o Braille exige
isso e trabalhar cl argila
possibilita essa habilidade

○ que eu penso sobre arte p/cegos?

Ela tem que possibilitar contato tátil
(enxergam cl as mãos) ≠ ver cl olhos = {leitura
analítica} tato por partes ^(visão instantânea) que formam
o todo = formam imagem.

Arte que depende da visão não acrescenta
nada ao cego. somente pintura não,
só cl texturas e objetos pl identificar
o que é! Projeto tocar e sentir.

A pessoa vai formando seu processo.

○ cego q/ já enxergou a cor tem sentido.
Orientação e critérios. Chama atenção
o que ele pode dominar!

Teatro gosta de fazer muito ^{{Grupo}
falta recursos ^{/"Nos Cegos"}

- Coordenação fina (mãos/tato)
- Desenvolver senso estético → dificuldade
é construir a imagem! O Olhar ensina
muito isso: forma, se é agradável, cores,
harmonia → constrói aos poucos.
- Referência é o próprio corpo pl fazer
um a imagem de pessoa. Objetos cl
referência. Começa copiando. Fz tem
que ter modelos e orientação.

Mesmo que sejam objetos distantes de sua realidade e modelos

Auto-relevo pode ajudar a transformar pinturas em possibilidades estéticas.

Se for somente auto-descrição (já existe pl filmes, eventos, associados da inclusão (radio abb) - descrição de figuras { não chama atenção e é enjoativa.

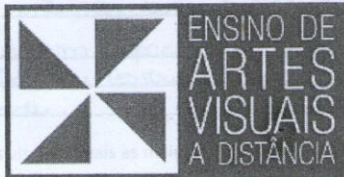
→ A cultura em torno da Arte já interessa muito aos cegos → vida e obra dos artistas.

→ Descrição de cenas como detalhes em eventos são válidas. (Áudio-descrição)

→ Construir a cena cognitivamente.

Mural → Construção da imagem de relevo que possibilitem o volume pl cognição construir em cima de obras e papéis e texturas diferenciadas.

Transformar em releituras tátil pl cegos.



IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 – Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

2 – Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

Para atender às exigências da Lei existente;

() Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

() Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

() Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente?

não

4 – Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

() Sim Não

5 – Descreva sobre suas maiores dificuldades:

Na faculdade aprende-se o mínimo sobre os deficientes, alguns professores indicam cursos para quem se interessa. A sociedade está focada que os alunos aprendam ler, escrever e fazer cálculos. A maior dificuldade é aceitar a pessoa com deficiência e

6 – Como imagina que deva ser esse atendimento?

ver que ela tem capacidades e necessidades diferentes da minha.

Primeiramente: entender sobre a necessidade do aluno.

Acreditar que ele tem capacidades, fazer estimulá-lo, adaptar materiais e contribuir para o seu ingresso junto a sociedade.

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

Falta de conhecimentos.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

Fazer uma pessoa capacitada: deixar o aluno seguro, estimulando-o e dando oportunidades de aprendizado. Rever o pedagógico e adaptá-lo para o aluno.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

* A forma de apreciar uma obra
As adaptações podem estar ligadas a textura de
pincéis, pães e chaves.

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

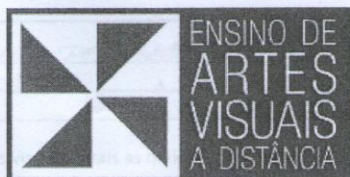
Na escola regular o aluno com deficiência necessita de um professor de apoio que o acompanha na sala de aula repassando as atividades do professor que reger a sala. Em muitos casos o professor de apoio não tem as preparações necessárias para orientar e incentivar o aluno. O aluno não interage com os demais alunos da sua sala, o convívio é isolado e algumas crianças até reclamam do colega deficiente por não saber a deficiência.

Obrigada!

Escola/Instituição: Superintendência Regional de Ensino
Metropolitana A

Cargo: Inspetora Escolar

Há quanto tempo na área? 09 meses



ENSINO DE
ARTES
VISUAIS
A DISTÂNCIA

IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 – Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

2 – Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

() Para atender às exigências da Lei existente;

Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

() Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

() Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente?

SIM, PRODUZINDO MATERIAL ADAPTADO

4 – Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

() Sim Não

5 – Descreva sobre suas maiores dificuldades:

*O PROCESSO DE INCLUSÃO É MUITO LENTO,
A EDUCAÇÃO É MUITO DINÂMICA.*

6 – Como imagina que deva ser esse atendimento?

UMA PARCEIRA PERMANENTE COM O DEFICIENTE

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

ALGUMAS INFORMAÇÕES SÃO MUITO VISUAIS E
CONCRETIZADAS, ESSAS INFORMAÇÕES AS VEZES
SÃO COMPLICADAS.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

UM DIÁLOGO PERMANENTE COM O DEFICIENTE.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

É POSSÍVEL PRODUIR PRATICAMENTE TODO
ADAPTADO PARA O ENSINO, COM COLÉTIKA
DEB DE LUSTE DE PRÓDIGAS.

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

INCLUSÃO É MUITO MAIS DO QUE UMA SÓLA
RECURSO, É UM PROCESSO COM UM CURSO
DE 120 HORAS.

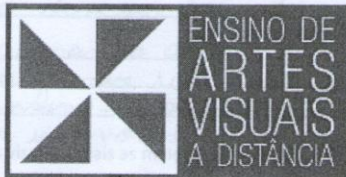
A INCLUSÃO SE FAZ COM MUITO MAIS CAPACIDADES
E DESENVOLVIMENTO DE HABILIDADES PRÓPRIAS
PARA CADA DEFICIÊNCIA.

Obrigada!

Escola/Instituição: INSTITUTO SÃO RAFAEL.

Cargo: PROFESSOR.

Há quanto tempo na área? 10 ANOS.



IV Curso de Especialização em Ensino de Artes Visuais

Aluna: Rita de Cássia Mesquita Borges

Orientadora: GABRIELA GARZON

Polo Araxá/2013

Pesquisa de Campo

Assunto: O desafio do Ensino das Artes visuais aplicadas aos deficientes visuais

1 – Há algum conhecimento sobre as leis à inclusão de pessoas com deficiências no ensino?

Sim () Não

2 – Se resposta afirmativa, cite-a e por que ela faz parte do contexto escolar?

Lei de Diretrizes e Bases da Educação - 1996 (LDB) Educação Especial
() Para atender às exigências da Lei existente; *(direito)*

() Para melhor atendimento e inclusão do deficiente em seu processo de conhecimento;

() Para que, o deficiente se sinta realmente incluído no ambiente escolar e seja aceito em suas limitações como desafios ao seu aprendizado diferenciado;

Todas as anteriores se complementam.

3 - Já desenvolveu ou desenvolve algum trabalho específico pensando no deficiente?

sim
4 – Se sente preparado emocional e pedagogicamente para atender os deficientes em todo seu processo de inclusão no ambiente escolar?

Sim () Não

5 – Descreva sobre suas maiores dificuldades:

Em minha experiência, as maiores dificuldades que encontro foram relacionadas a questões familiares, famílias que não aceitam a diferenciação de aprendizagem que em alguns casos existe, ou falta de incentivo, casos em que a família desvaloriza

6 – Como imagina que deva ser esse atendimento?

e desacuidada na criança e seu desenvolvimento, em sua potencialidade individual

mento

O atendimento deve ser baseado na necessidade do deficiente, pensando assim em seu desenvolvimento global e valorizando sua avaliação. Buscando estratégias de ensino-aprendizagem que facilitem a conquista de seus novos conhecimentos.

7 - Quanto aos deficientes visuais, quais as maiores dificuldades em seu atendimento?

Nunca tive um caso de deficiência visual, desta maneira não posso sistematizar quais seriam as maiores dificuldades.

8 - Como imagina que deva ser seu atendimento?

Resumidamente o espaço adaptado para a pessoa com deficiência visual. Um atendimento baseado na integração, com pessoas capacitadas e a garantia de seus direitos respeitados como um ser humano potencialmente atuante na sociedade.

9 - No ensino das Artes Visuais quais os fatores limitadores para o ensino para os deficientes visuais? Existem algumas adaptações ou técnicas diferenciadas aplicadas?

Acredito serem fatores limitadores a escuta braile, não vejo muita dessas obras impressas. Outro fator é a capacitação de profissionais. Já aqui falar de algumas técnicas diferenciadas, como CD (gravados com o conteúdo selecionado) e Leituras de tela com sintetizadores de voz.

10 - Escreva aqui sua opinião sobre suas insatisfações quanto aos fatores limitadores em relação ao Ensino Inclusivo, principalmente em relação aos deficientes visuais:

Muitas escolas se julgam inclusivas, porém a proposta é muito distante, faltando recursos materiais e didáticos para o desenvolvimento da aprendizagem. Acredito ser o maior compromisso maior, como educadores, esses desafios, que devemos buscar estratégias e meios para esse desenvolvimento respeitando as diferenças e valorizando a individualidade de cada um em relação especificamente aos deficientes visuais falta compreensão e entendimento deste universo. Capacitação de profissionais é um requisito ainda em muito trabalhado.

Obrigada!

Escola/Instituição: Instituto de Arte e Educação Jasmim

Cargo: Professora / Coordenadora Pedagógica

Há quanto tempo na área? Professora - 12 anos
Coordenadora - 2 anos

Anexo III
Resultado Pesquisa de Campo

Gráfico 1
Profissionais com conhecimento sobre as leis de inclusão de pessoas com deficiência visual no ensino das Artes Visuais

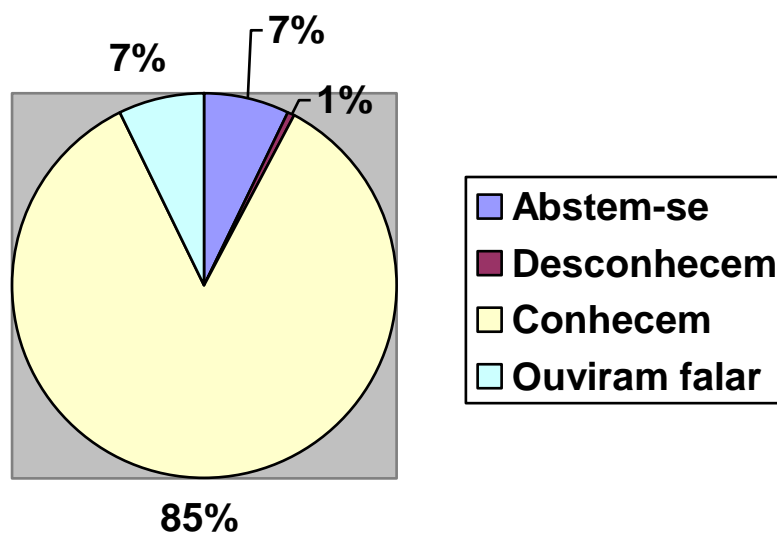


Gráfico 2

Capacitação dos profissionais para o Ensino das Artes Visuais aos Deficientes Visuais

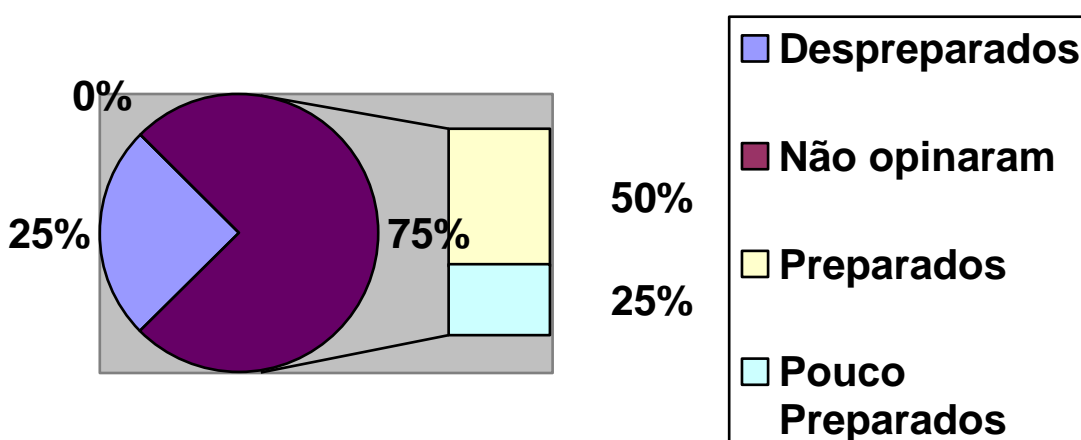


Gráfico 3

Fatores limitadores associados ao processo de aprendizado:

Falta de preparo para trabalhar com material Inclusivo e inadequação da teoria com a prática do Ensino das Artes Visuais aos deficientes visuais

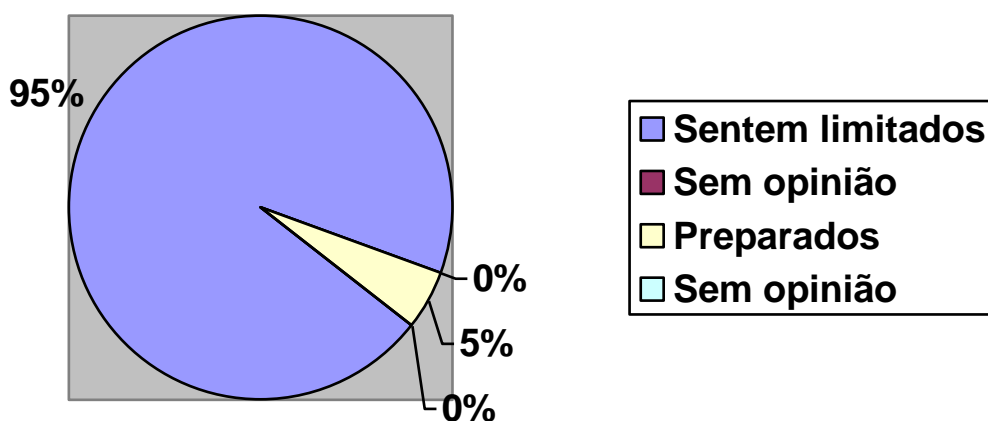
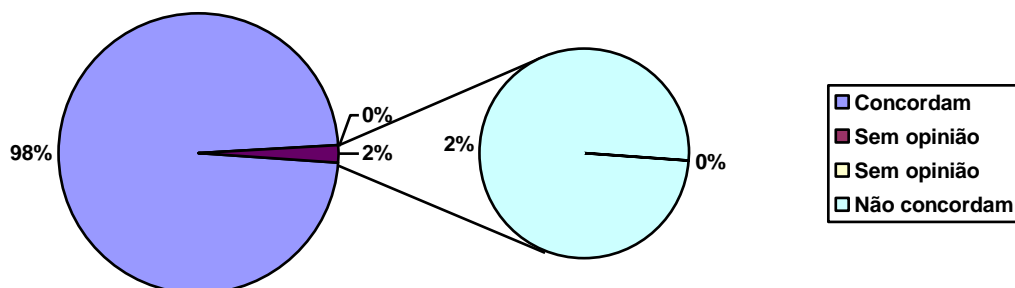


Gráfico 4

Atendimento adequado e diferenciado ao deficiente visual no ensino de Artes visuais

O atendimento adequado às necessidades essenciais da criança ao promover sua interação com as outras pessoas envolvidas no processo.



ANEXO IV

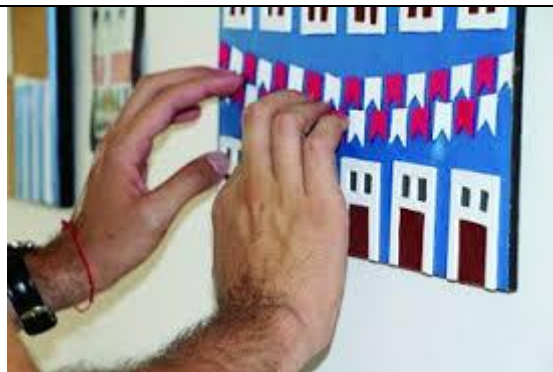
Imagens – Coletânea com técnicas relacionadas ao tema específico.

Desenho livre



Projeto “Ver com as mãos” é gratuito e acontece no Instituto Paranaense de Cegos (IPC), em parceria com a Faculdade de Artes do Paraná, desde 2006. Atualmente conta com parceria do “Criança Esperança”
Professora Fernanda Diele

Apreciação tátil



Projeto “Ver com as mãos”



Fernanda Diele em suas aulas de escultura para deficientes visuais. Instituto Paranaense de Cegos (IPC).



Esculturas com Professora Jordana Seixas

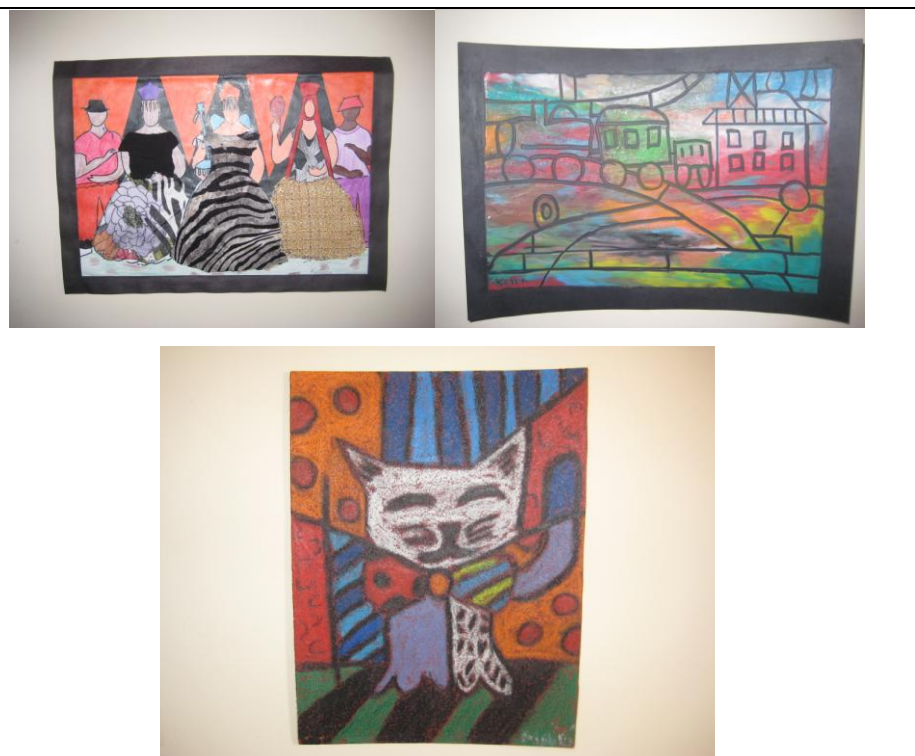
Núcleo de Arte Professor João F Filho oferece oficinas gratuitas de artes visuais, música, dança e teatro.



Aulas de pintura com professora Angélica Rodrigues Marques Maximiniano e aluno Lucas, deficiente visual. Escola Estadual Maria de Magalhães em Araxá, MG. Outubro e Novembro de 2013.



Técnica de pintura com releitura de obras de arte de artistas plásticos famosos. Utilização de texturas e volumes feitos por alunos do Núcleo de Arte Professor João F. Filho e pela professora Jordana Seixas.



Técnicas com relevo desenvolvidas pela professora Angélica Rodrigues Marques Maximiniano da Escola Estadual Maria de Magalhães. Acima à esquerda texturas com colagem de tecido. Ao lado desenho feito com base em massa de modelar colorida (baixo relevo). Abaixo releituras da obra de Romero Britto feito com desenho com giz de cera e lixa.

