

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DE SÃO PAULO – IFSP – Campus São Paulo**  
Pós-Graduação – Especialização Lato Sensu em Formação de Professores –  
Ênfase no Ensino Superior

**JOÃO DE SOUZA REIS**

**ENSINO DE ARTES PARA O ALUNO CEGO: DESAFIO DO PROFESSOR**

São Paulo  
2016

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DE SÃO PAULO – IFSP – Campus São Paulo**

**Pós-Graduação – Especialização Lato Sensu em Formação de Professores –  
Ênfase no Ensino Superior**

**JOÃO DE SOUZA REIS**

**ENSINO DE ARTES PARA O ALUNO CEGO: DESAFIO DO PROFESSOR**

Monografia apresentada como requisito de conclusão do curso de Pós-Graduação – Lato sensu em Formação de Professores – Ênfase no Ensino Superior – IFSP – Campus São Paulo, para obtenção do Título de Especialização Lato Sensu.

**Orientador:** Professor Doutor Carlos Vinicius Veneziani dos Santos

São Paulo

2016

**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA  
DE SÃO PAULO – IFSP – Câmpus São Paulo**  
Pós-Graduação – Especialização Lato Sensu em Formação de Professores –  
Ênfase no Ensino Superior

**JOÃO DE SOUZA REIS**

**ENSINO DE ARTES PARA O ALUNO CEGO: DESAFIO DO PROFESSOR**

**BANCA EXAMINADORA**

---

**ORIENTADOR: PROFº DRº CARLOS VINICIUS VENEZIANI DOS SANTOS**

---

**MEMBRO : PROFª DRª ADRIANA MARCELLE DE ANDRADE FREITAS**

---

**SUPLENTE: PROFª DRª CARLA FERNANDES SOUTO**

**DATA DA APROVAÇÃO**

**07/11/2016.**

## **DEDICATÓRIA**

*Á minha esposa Marcia, pelo apoio e compreensão de estar sempre ao meu lado em todos os momentos de minha vida,*

*Aos meus filhos queridos, João Pedro e Julio César*

*Aos meus pais , Josefina e José (in memorian ), e aos meus irmãos Helena , Marilene, Marlene , Elenito (in memorian ), Maisa e Mauricio , base e estrutura da minha pessoa.*

*Aos colegas professores, mestres e educadores que com muitos lutam por uma educação mais digna e se importam com aprendizado dos nossos educandos*

## **AGRADECIMENTOS**

*Agradeço a Deus primeiramente pela vida;*

*A minha família pela compreensão em todos os momentos;*

*Ao professor Vinicius , pela dedicação com qual me orientou, mesmo com sua saúde debilidade;*

*À professora Alda Roberta, que durante sua gestão como coordenadora do curso, auxiliou-me de maneira brilhante diante aos atropelos de minha orientação;*

*Á atual coordenadora professora Cristina, pela atenção;*

*Á professora Camila Lia , quem iniciou minha orientação;*

*As colegas Erica Cristina e Rosana Barros, pelo apoio e amizade construída no período de curso;*

*Ao Instituto Federal de Educação Ciências e Tecnologia de São Paulo, pela oportunidade de realizar este curso;*

*E a todos que direta ou indiretamente contribuíram para realização deste trabalho;*

*Enfim, a todos, o meu muito obrigado!*

## RESUMO

REIS, João de Souza , Ensino de artes para o aluno cego: Desafio do professor.2016. 46 folhas. Trabalho apresentado ao Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia – IFSP, Campus São Paulo, Curso de Pós-graduação *Lato Sensu* em Formação de Professores – Ênfase Magistério Superior, São Paulo, 2016. Versão original.

O presente trabalho tem como objeto de estudo o aluno com deficiência visual. Esta pesquisa busca responder a perguntas: como o professor de artes ensina o aluno cego? Quais metodologias embasam o profissional a trabalhar com inclusão? Inicialmente apresentam-se contribuições de alguns teóricos que mapearam conceitos metodológicos para construção no processo da aprendizagem no ensino de artes, como também relatos de experiências e aproximação do convívio social de alunos videntes e não videntes compartilhando suas atividades na descoberta de sua potencialidade. Os objetivos do trabalho foram de compreender como o professor de artes irá trabalhar com este aluno não vidente, uma vez que não é contemplada na graduação em Artes Visuais a disciplina específica sobre inclusão. O trabalho desenvolveu-se por meio de revisão bibliográfica, por meio da qual foi possível perceber que ainda é grande a carência no que concerne à formação pedagógica do professor de artes, principalmente voltado ao ensino da inclusão. A pesquisa contou com as elucidações de teóricos como Vygotsky (1989), Sasaki (1997), Reily (2010), Massini (1994), entre outros que discutem essa temática, e, pelas contribuições destes, será proporcionado ao leitor a oportunidade de refletir sobre os principais aspectos norteadores da docência no ensino básico. Logo, constatou-se, ainda de forma lenta, que os autores caminham nesta pesquisa, motivando o docente a buscarem informações na formação continuada.

**PALAVRAS-CHAVE:** Artes, Deficiente Visual, Formação do Professor de Artes.

## **ABSTRACT**

This research aims to analyse the student with visual deficiency. What this research aims to answer is the following questions: how can the art teacher teach the blind student? Which are the methodologies to support the professional to work with inclusion? Initially some theoretical contributions are presented in order to analyse some methodological concepts to build the learning process in art teaching, as well as experience reports and social relationship approach with students with and without visual deficiency sharing activities in finding their potentiality. The purposes of this research tried to understand how the art teacher will work with blind students, as they are not considered in Visual Arts Graduation, also the inclusion subject. The work was developed through literature review, in which was possible to realise that there is a significant lack of pedagogical background for art students, particularly focusing on inclusion. The research relied on theoretical insights from: Vigotsky (1989.), Sasaki (1997), Reily (2010) Massini (1994) , among others who discussed such theme, hence the reader of this research will have the opportunity to reflect about the main aspects of teaching in basic school. Thus, it is possible to confirm that, even in a very slow way that authors develop research in this field, teachers are motivated to search for information on continuous capacity building.

**KEY WORDS:** Arts, Visual Disabled, Art Teacher capacity building.

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>09</b>
<b>1. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS EM ARTES ACERCA DO ENSINO AO DEFICIENTE VISUAL.....</b>	<b>12</b>
<b>2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES PARA ENSINO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL.....</b>	<b>20</b>
<b>3. EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE ARTES COM DEFICIENTES VISUAIS: ESTRATÉGIAS E ORGANIZAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR PARA O DEFICIENTE VISUAL.....</b>	<b>25</b>
3.1. Relatos de experiência.....	25
<b>4. RESPONSABILIDADES DO PROFESSOR, DO ESTADO E DA FAMÍLIA NA EDUCAÇÃO DO ALUNO CEGO.....</b>	<b>34</b>
<b>5. PROPOSIÇÃO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA.....</b>	<b>38</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>42</b>
<b>REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>44</b>



## INTRODUÇÃO

O desenvolvimento deste estudo visa compreender como o professor de artes visuais ensina artes para o deficiente visual. No decorrer da pesquisa percebeu-se que as poucas publicações que tratam de inclusão não abordam diretamente este assunto. Vygotsky aborda o deficiente visual como cego, e diz que ele é um ser humano capaz de se desenvolver da mesma maneira que um indivíduo vidente. Seu defeito<sup>1</sup> é compensado através dos outros estímulos e outros caminhos sensoriais.

Para Vygotsky esta é uma compensação social a que consiste, sobretudo, numa reação do sujeito diante da deficiência, no sentido de superar as limitações com base em instrumentos artificiais, como a mediação simbólica. Por isso, sua concepção instiga a educação a criar oportunidades para que a compensação social efetivamente se realize de modo planejado e objetivo, promovendo o processo de apropriação cultural por parte do educando com deficiência. (NUERNBERG, 2008, p. 309)

Para entender este processo o educador precisa explorar possibilidades educacionais com diferentes materiais que permitam a este aluno ser protagonista de sua arte. A educação da criança com defeito, portanto,

[...] deve basear-se no fato de que simultaneamente com o defeito estão dadas também as tendências psicológicas de uma direção oposta; estão dadas as possibilidades de compensação para vencer o defeito e de que precisamente essas possibilidades se apresentam em primeiro plano no desenvolvimento da criança e devem ser incluídas no processo educativo como sua força motriz (VYGOTSKY, 1989, p. 32).

Nas palavras de Vygotsky (1989, p. 33), isso se constitui em uma “verdade libertadora para o pedagogo”. O professor precisa ter a compreensão não simplesmente do defeito apresentado pela criança, mas também do seu desenvolvimento, devendo ter como direção a formação do homem cultural e de suas funções psíquicas superiores.

---

<sup>1</sup> *Defeito* é um termo russo, cujo significado é de impedimento, utilizado em tempos remoto da Rússia para descrever os indivíduos com deficiência - essa terminologia pode ser encontrada no livro *Fundamentos da Defectologia* de Lev Vygotsky; já a deficiência é uma limitação física ou intelectual com restrição de alguns estímulos sensoriais.

O professor deve incentivar o compartilhamento de atividades entre os alunos cegos e não cegos, promovendo maior interação na sala de aula para que todos desenvolvam um crescimento sociocultural condizente e juntos possam avaliar mecanismos que possibilitam um resultado rico e gratificante a cada proposta de aula.

De que forma o compartilhamento de atividades pode ajudar no desenvolvimento e construção da identidade do aluno cego na aula de artes?

As experiências desenvolvidas no ensino da arte para alunos com deficiência, podem agregar conhecimentos e promover reconhecimento de identidade, considerando que o ritmo de aprendizagem de cada aluno difere conforme os fatores sensoriais, motores e cognitivos. Ela oferece aos professores diálogos e trocas de informações evitando o improvisado, possibilitando uma aula bem planejada com atividades que contemplam a todos, respeitando a inclusão e limitação de cada aluno de maneira que aprendam e compreendam a proposta.

Ensinar arte é conduzir o indivíduo a desenvolver seu aprendizado na realidade social, através das diferentes culturas de maneira prazerosa e educativa, com estímulos de confiança e valorização do resultado. O maior desafio do professor de Artes é não saber lidar com a inclusão, pois a falta de informações na graduação pode levar certos profissionais a sentir medo e tornarem-se resistentes em aceitar alunos com deficiência. É possível observar essa postura no sistema educacional brasileiro. A falta de recursos financeiros e estruturas adequadas também são problemas a serem vencidos, dentro do quadro em que se considera toda a complexidade da inclusão.

A não existência de uma metodologia específica no ensino de artes para o aluno não vidente deixa o professor vulnerável ao planejar sua aula, e com isso ele pode recair no senso comum. Cabe à escola a responsabilidade de promover cursos de capacitação sobre inclusão aos professores, uma vez que a Lei regulamenta a educação inclusiva.

Diante dessas considerações, percebe-se que não há publicações suficientes sobre este assunto, e por isso esta pesquisa desdobrou-se em buscar informações relevantes sobre a diversidade de maneiras com que o professor de artes pode trabalhar com aluno não vidente, através de relatos, responsabilidades e diferentes saberes teóricos para formação do conceito pedagógico.

Considerando que a educação atual contempla o professor reflexivo, a necessidade de um embasamento teórico será sempre fundamental para construção do ensino. Mas a carência desse embasamento ainda persiste na educação no sentido da inclusão. A partir dessa reflexão, esta pesquisa empenhou-se em considerar possibilidades dentro dos seguintes tópicos: Contribuições de teóricos e Metodológicas no campo das Artes no ensino ao deficiente Visual;

a Formação do Professor de Artes voltado ao ensino de Alunos com Deficiência Visual; A organização de espaço e estratégias nas aulas de artes ao aluno não vidente através de relatos de experiências vivenciadas por professores de artes; e o levantamento da responsabilidade do Professor, do Estado e da Família na educação de cegos; por fim, agregamos à pesquisa uma sugestão de Intervenção Didática, elaborada a partir do desenvolvimento desta monografia.

## **CAPITULO 1. CONTRIBUIÇÕES TEÓRICAS E METODOLÓGICAS EM ARTES ACERCA DO ENSINO AO DEFICIENTE VISUAL**

Para iniciar nossa investigação nesta pesquisa, e começar a refletir sobre o assunto que norteará esta dissertação, colocamos, como guia da articulação de ideias, a necessidade de responder à seguinte questão: qual importância da arte no ensino de maneira geral, em especial o ensino para o deficiente visual?

A construção dessa resposta exige algumas elucidações e reflexões prévias. Primeiramente, é importante entender o significado da Arte em relação ao cenário social em que vivemos. A Arte está presente desde os tempos imemoriais da caverna, nos desenhos rupestres, que contribuíram de maneira significativa para entender o homem, seus hábitos e costumes daquela época. Sua manifestação auxilia o indivíduo a se comunicar com o mundo, valorizando a expressividade, a representação dos conhecimentos e as experiências. Esta comunicação permitiu ao indivíduo produzir conceitos nas diferentes épocas da civilização, em busca de compreender os ideais do ser humano. A criança, ao realizar um desenho, procura demonstrar, através do seu sentimento, como ela enxerga o mundo, e é na escola que esse desenvolvimento acontece com mais naturalidade, pois a dinâmica social entre as crianças cria vínculos de aprendizado, fazendo com que o espaço escolar seja uma forma de integração coletiva, para que todos possam produzir conhecimentos.

Considerando que, através de conhecimentos, o indivíduo formará conceitos, muitos teóricos e pesquisadores da educação propõem estimular o pensamento reflexivo para que o alunado possa investigar e solucionar os problemas surgidos com base em uma metodologia. Porém, não são todas as metodologias que se enquadram para determinado público. A necessidade de um embasamento teórico na educação especial é fundamental na formação do professor, que poderá construir um projeto pedagógico para desenvolvimento de potencialidades de cada aluno.

Segundo Saviani (1980, p.7), o professor sempre irá se deparar com situações problemáticas, e isso remeteria à necessidade de reflexão, porque “se toda reflexão é um pensamento, nem todo pensamento é uma reflexão”. Diante desta citação não é possível o professor generalizar um perfil médio ideal para todos os alunos de sua turma. A necessidade de conhecer a identidade de seu aluno é fundamental para determinação dos encaminhamentos em sua prática pedagógica. O objetivo do conhecimento de identidade é aproximar professor e

aluno numa dinâmica de aprendizado, através da construção metodológica segura e confiante ofertada por oportunidades e a construção do desenvolvimento da potencialidade do aluno.

Hoje, a contemporaneidade se manifesta pela igualdade da diversidade. As novas pesquisas apontam mudanças de comportamento na sociedade bem como nos estudos da educação, através de leis e regulamentações. A Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, que afirma que “(...) todas as crianças devem ser acolhidas pela escola, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais”, e a Declaração de Salamanca de 1994, impulsionaram teóricos a repensar em seus conceitos sobre inclusão:

“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 valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida” (SASSAKI, 1997, p.41).

Este trecho de Sasaki permite pensar sobre o preconceito da desigualdade social, e promove uma reflexão sobre a mudança de pensamento diante da diversidade, pois o respeito é a maneira mais digna de valorização do indivíduo, principalmente quando está frente a uma dificuldade.

No livro “Inclusão - construindo uma sociedade para todos”, de Romeu Kazumi Sasaki, há uma importante reflexão. Para o autor, muitas vezes a sociedade se coloca como instância superior, excluindo o indivíduo ao invés de incluir. Esse pensamento é condizente com o de Vygotsky, que busca uma igualdade de aprendizagem social a todos.

Vygotsky (1989) buscou demonstrar, contrapondo-se à visão da época, a importância do caráter social da deficiência. Nesse sentido, expressa que as peculiaridades da criança com defeito têm como núcleo o social, uma vez que essa criança não se vê como deficiente, outrossim, é a sociedade que lhe coloca em uma posição social inferior.

A criança não sente diretamente seu defeito, mas percebe as dificuldades advindas do mesmo, principalmente pela existência de um padrão de normalidade imposto e pela estruturação da sociedade para atender ou não suas necessidades. O defeito só se torna deficiência quando a criança é privada de ser partícipe da vida social. Portanto, o defeito, o comprometimento de um órgão ou função é biológico, mas o maior ou menor grau de desenvolvimento da criança é uma consequência social (VIGOTSKI, 1989 p. 8).

É pertinente esclarecer que o termo defeito utilizado exclusivamente por Vygotsky em seu livro *Fundamentos da Defectologia*, vem dos tempos remotos da Rússia e descreve o indivíduo com deficiência, porém ao longo da história educacional a terminologia que designa a criança com deficiência passou por diferentes variações em razão da mudança comportamental da sociedade, chegando ao século XXI a um conceito contemporâneo, conforme a convenção sobre Direitos das Pessoas com deficiência, aprovada pela assembleia da ONU em 2006, assinada pelo Brasil e outros 80 (oitenta) países em 2007 e ratificada em 2008, pelo Congresso Nacional. Essa convenção foi criada por governos, instituições civis e pessoas com deficiência de todo mundo e acabou por oficializar o termo **“Pessoas com Deficiência”** em seu próprio título, além de o reafirmar em todos os seus artigos.

Os atletas são exemplos de superação social. Em seus relatos, afirmam que o esporte tem o poder de mudar a vida de uma pessoa. A atividade física é geralmente atrelada à educação, e muitos deles, mesmo com suas limitações físicas, visuais ou auditivas, não se sentem incapazes de realizarem seus sonhos e profissões, demonstrando que a “deficiência” não diminui a capacidade de desenvolver uma atividade, pois as oportunidades devem ser oferecidas a todos indivíduos, com equidade para que todos alcancem seu objetivo.

Primeiro que tudo, a educação não é uma propriedade individual, mas pertence por essência à comunidade. O caráter da comunidade imprime-se em cada um dos seus membros e é no homem...muito mais que nos animais, fonte de toda a ação e de todo o comportamento. Em nenhuma parte o influxo da comunidade nos seus membros tem maior força que no esforço constante de educar, em conformidade com o seu próprio sentir, cada nova geração. (JAEGER, W. apud BRANDÃO, 1991, p. 74)

A citação acima enaltece a importância de uma educação em respeito à diversidade e ao comportamento do homem na sociedade. Esta reflexão permite dizer, em relação à falta de metodologias específicas de ensino nas artes e inclusão, que as políticas públicas de educação precisam criar mecanismos para suprir essa necessidade nas instituições superiores de ensino, para que a formação dos professores os habilite a ofertar a toda a criança, com deficiência ou não, a mesma qualidade de aprendizagem.

## **Modos de Ver**

A metodologia descrita adiante vem sendo desenvolvida desde 2011 pela Professora Ms. Margarida Pantaleão da Silva, coordenadora e responsável pelo curso de extensão da universidade UPF. Ela procura contribuir de maneira lúdica com o deficiente visual no sentido de conhecer a arte através do fazer arte, com encontros semanais na própria Instituição de Ensino, e auxílio do grupo APACE.

O que é ver? Como se vê? Quantos meios podem ser utilizados para a percepção e aquisição de conhecimento de pessoas com deficiência visual e como a arte pode auxiliar neste processo? A partir dessas perguntas centrais, baseado nos preceitos histórico-culturais é que o projeto foi estruturado.

Na descrição do projeto, aparece como objetivo geral oportunizar ao grupo de cegos vinculados à Associação Passo-fundense de Cegos (APACE) a ampliação do acesso e do conhecimento das Artes Plásticas no que se refere à modelagem e construções tridimensionais, através do oferecimento de oficina teórico-prática para o desenvolvimento e a compreensão sobre a importância da subjetividade, no que se refere aos sentimentos e suas relações com o mundo. Entre os objetivos específicos, estão:

- Ampliar oportunidades de aprendizagens psicomotoras táteis que permitam a ampliação das relações perceptivas individuais com repercussão no meio social;
- Aprimorar o desenvolvimento sensorio-motor por meio da arte em experiências perceptivas caracterizadas pela exploração da subjetividade;
- Promover e analisar situações através da linguagem artística pela exploração de seus materiais plásticos, ampliando os horizontes sociais, a partir dos interesses apresentados pelos sujeitos envolvidos;
- Incentivar a exploração e a pesquisa através da busca e da descoberta em experiências sensoriais táteis gerando novas soluções para os materiais e ferramentas de representação plástica tridimensional expressiva.
- Contribuir para a constituição do sujeito e sua articulação com o contexto que o rodeia, habilitando-o a participar dos eventos sociais e culturais como agente da experiência, a fim de possibilitar o desenvolvimento de potencialidades.

**As metas apontadas pelo projeto são** ampliação do universo sensível e perceptível do sujeito cego como forma de inserção significativa no mundo em que ele vive; construção de uma identidade do sujeito cego atuante no meio cultural e social a partir do exercício do seu olhar ampliado pelas práticas culturais proporcionadas, a partir dos seus interesses pessoais; promoção de diálogo com outros Projetos da área de Artes Visuais, Letras, Música, Design de Moda, Design de Produto, Jornalismo, tais

como Fazendo a Lição de Casa, Leitura e outros, a partir da troca de experiências dos sujeitos envolvidos nos diferentes projetos. (SILVA, 2016)

A autora exalta a contribuição de teóricos no desenvolvimento seu projeto metodológico “Modo de ver: metodologia do ensino das artes com deficientes visuais”, em que as questões teóricas que nortearam sua proposta são os Estudos de Cultura Visual com teóricos como Fernando Hernández, pois acredita na importância da pluralidade em contraposição à homogeneização, apostando nas diferenças em vez de considerá-las como problema. Também se valeu das considerações de Paulo Freire, que acredita em seres cognoscentes que desenvolvem a sua maneira as ideias diante do que lhes é apresentado. E esclareceu que as experiências sensoriais criam oportunidades e situações desafiadoras para investigar e apresentar os caminhos de inclusão da pessoa cega no universo da arte através da percepção e do acesso a formas de expressão artística por meio da multissensorialidade.

A autora menciona não somente uma metodologia como também a experiência vivenciada na aplicação do método, e mostra possibilidades de o deficiente visual desenvolver seu aprendizado de maneira consciente, utilizando materiais diversos, conhecendo a textura, as formas, fazendo arte e aproximando-o ao mundo artístico por meio da multissensorialidade, bem como da troca de experiências e da interação social. Ferraz e Fusari refletem sobre essa necessidade:

O ensino e aprendizagem serão orientados de modo a desenvolverem-se com sentido para o aluno. É desejável que ele possa produzir com autonomia seus trabalhos pessoais e grupais, assim como apreciar, desfrutar e aprender a usufruir da arte na vida e na sociedade. Mas não podemos deixar de lembrar que o educador cria condições e estimula o interesse do aprendiz, que também precisa estar interessado e com disponibilidade para aprender e saber relacionar seus conhecimentos e experiências com o que aprende. (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 27-28)

Aprender com consciência é valorizar as informações no sentido de produzir conceitos e dividi-los através de experiências com a sociedade. Esta é uma via de mão dupla em que educador e educando caminham juntos no processo de aprendizado. Ambos estão aprendendo e construindo valores éticos e culturais de relacionamento social no seio da educação, e apreender a lidar com os desafios não é nada fácil, porém o fazer nos direciona a vivenciar e descobrir informações através da metodologia aplicada, possibilitando encontrar esclarecimento para determinados questionamentos.



Considerando que a metodologia de ensino possibilita compreender objetivos educacionais e levantar questões reflexivas, a Professora Elicie Fontes Salzano Massini (2003, p. 39-43) apresenta alguns itens que poderão auxiliar os educadores a prevenir problemas causados pela cegueira:

- buscar as vias de comunicação que a criança tem com o mundo;
- respeitar o tempo que a criança deficiente visual necessita para explorar o mundo (noções de espaço, acompanhamento pelo toque, e substituição algo visual pelo áudio);
- evitar excesso de proteção, pois isso prejudica o desenvolvimento da criança.

Quanto ao ponto de vista de locomoção, deve-se organizar o ambiente para evitar que a criança venha a trombar com móveis, objetos e outros, porém ela precisa passar por risco para adquirir segurança de autonomia.

O educador não pode esquecer que a deficiência visual constitui uma privação de estímulos e de informações do meio ambiente. Portanto, sua grande preocupação deverá ser encontrar caminhos para deficiente visual ampliar seu contato com o mundo que o cerca, de um lado, ampliando sua percepção e compreensão dos conhecimentos, de outro intensificando suas relações e comunicação com os que o cercam.

Continuando a contribuição da professora no campo das artes plásticas, o grupo de crianças, tanto quanto o de adultos, tem ilustrado o que de outra forma já foi dito: é possível contribuir para o desenvolvimento do aluno se se parte das suas necessidades de vida, solicitando que cada um contribua sem restrições com a bagagem mental, emocional, física de que dispõe.

No grupo de crianças aproveitam-se todas as oportunidades para o desenvolvimento de suas habilidades e superação de suas dificuldades. Para as crianças deficientes visuais poderem executar de forma independente as atividades da vida diária (locomover-se, nutrir-se, conhecer os locais, manter-se asseada) é necessário que explorem o ambiente e entrem em contato com os objetos, pessoas e situações.

Para isso, as aulas de artes plásticas não se restringem ao trabalho como modelagem e argila, mas introduzem a criança num contexto mais amplo, como os itens a seguir ilustram:

- aprender a tocar o próprio corpo, o outro, os objetos;
- visitar museus e ambientes culturais;
- explorar tipos de argilas para diferentes formas de modelagem;
- executar as etapas necessárias à modelagem (conhecer a embalagem e dimensão da argila, cortar a argila para trabalhar, amassar e tirar as bolhas de ar, modelar com molde e livremente).

Junto com as outras crianças, passando pelo preparo da argila até a fase livre de criar e conhecer o que o outro realizou, falando de sua experiência, a criança aprende a conviver, a relacionar-se, a ter disciplina e a acreditar que é capaz de fazer.

Esse projeto tem ilustrado que, através do esforço para realização de algo concreto que responde às necessidades vividas, o ser humano pode desenvolver-se, adquirir segurança e autonomia. Este é um dos motivos pelos quais se assinala a importância e a necessidade de aproveitar as experiências do aluno, oferecendo a ele oportunidades de ampliá-las e integrá-las. A descoberta do sentido renovador inicia-se pela atuação prática, manual, ampliando-se para a artística, teórica, política, etc. É através da elaboração pessoal que o sentido se forma. A origem desse sentido, anterior a qualquer conhecimento, está na percepção. Por isso, este trabalho com deficientes visuais funda-se no respeito a seus caminhos perceptuais e orienta-se por eles (MASSINI-INEP, 1994, p. 101-102).

Em atenção às metodologias apresentadas é possível perceber a falta de diretrizes pedagógicas referentes ao aluno cego no campo educacional. A lacuna existente entre as publicações de 1994 e 2011 mostra a necessidade da reflexão sobre o tema inclusão. Considerando que a política pública de educação oficializou leis e diretrizes educacionais ao longo dos anos, com intuito de atender a demanda da sociedade, ainda é visível a falha pedagógica do ensino básico.

No que tange ao ensino de artes ao aluno cego, o professor não tem atualmente referências metodológicas, e em sua busca de promover uma aula diferenciada, ele precisa recorrer à internet, livros de psicologia e troca de experiências para montar sua aula.

Portanto, uma metodologia específica no ensino de artes ao aluno cego é tão importante quanto a educação de libras para graduação de Letras e Pedagogia, pois ela possui diferentes

mecanismos que possibilitam um aprendizado contínuo, e o professor de Artes precisa deste embasamento teórico para contribuir com subsídios necessários ao aluno com deficiência visual. São necessárias diversificadas experiências e métodos para seu desenvolvimento artístico, pois aprender arte é fazer arte, e a arte permite este movimento de ação: nela não existe o certo ou errado, mas sim a liberdade de expressão.

## **CAPITULO 2. FORMAÇÃO DO PROFESSOR DE ARTES PARA ENSINO DE ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUA**

Conforme o DCN, o ensino das artes na educação básica no Brasil só se tornou obrigatório com a LEI 5.692/71, que institui a disciplina Educação Artística nos currículos de 1º e 2º graus. Tal obrigatoriedade fez crescer a oferta de graduações (sobretudo licenciatura) com habilidades em Artes Plásticas, Artes Cênicas, Música e Desenho. Com o parecer CNE/CES nº 195/2003, aprovado em 05/08/2003 e publicado em 12/02/2004, que trata das Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de graduação em Música, Dança, Teatro, prestigia-se o referencial acumulado pelos profissionais da área no sentido de que a formação em curso superior contemple a especialidades nas linguagens e não mais a polivalência e a generalidade preconizadas pela LEI nº 5.692/71. Com isso, o projeto Pedagógico dos cursos de graduação em Artes poderá admitir Linhas de Formação Específicas na área de conhecimento, para melhor atender às demandas institucionais e sociais, assegurando a formação do perfil profissional adequado para o formando.

Contudo, apesar desse avanço, isso não é visto na prática. Segundo Reily, a formação de professores de arte para atuar com alunos no contexto da diversidade é abordada por muitos pesquisadores, que constataam o despreparo tanto de professores especializados em educação especial para trabalhar com arte educação infantil e no ensino fundamental quanto de professores com licenciatura em Artes Plásticas ou Visuais para atuar com alunos com deficiências. Ela conclui que:

A - Os programas desenvolvidos em Artes são, na maioria das vezes, realizados sem fundamentação teórica e /ou bases metodológicas.

B - O desenvolvimento do programa e os trabalhos realizados com essa clientela ficam a critério da competência e responsabilidade de cada professor (Reily, 2010, p. 84-102).

Considerando o professor de arte numa abordagem reflexiva, o professor pesquisador pode ampliar o processo pedagógico no ensino de arte em classes inclusivas modificando a realidade escolar atual (Anpp, 2008), pois a promoção da formação continuada de professores da educação básica se efetiva por meio do apoio MEC/SEESP aos cursos específicos da área de educação especial, na ótica da educação inclusiva, dando ênfase ao atendimento às necessidades educacionais especiais dos alunos nos sistemas educacionais (REVISTA, 2005).

Embora a promoção da educação continuada venha fortalecer algumas carências não atendidas na graduação, o professor de artes ainda se sente impotente em atender o aluno com deficiência. A falta de informações em sua graduação reflete seu comportamento em sala de aula, demonstrando o medo diante da inclusão.

No campo da educação especial, as diretrizes de um professor para educar o aluno com deficiência visual foram alvo do trabalho que Massini (1994) desenvolveu junto a professores especializados, mostrando que o referencial teórico e as práticas que nele se fundam têm sido elaboradas com apoio de um referencial próprio ao vidente, não se levando em consideração os modos diferentes do ser humano perceber e relacionar-se com o mundo ao seu redor. Entendemos a partir daí, que o ensino de arte em salas inclusivas exige um trabalho mais cuidadoso de relacionamento grupal em busca da solidariedade, da aceitação das diferenças e do favorecimento aos diferentes modos de percepção (RABÉLLO, 2004).

Este olhar perceptivo de disciplinas que não contemplam estudos na educação especial deveria ser obrigatório na formação de professores de artes, como é contemplado nos cursos de Letras e Pedagogia, com a obrigatoriedade da língua de sinais conforme o decreto 5.626/2005.

A arte é uma área que ressalta com naturalidade a socialização do indivíduo em todas suas linguagens artísticas. A abordagem sobre a inclusão pode ampliar o repertório do futuro professor de artes no âmbito da educação especial; porém, a competência de se preparar não restringe somente a ele. A escola, por ser uma grande aliada nesta caminhada, tem por obrigação promover cursos de capacitação permanente para o professor, bem como melhorias nas instalações para atender o aluno cego e demais deficiências.

Nas publicações existentes há uma lacuna do estudo específico na formação do professor de artes para o ensino ao aluno cego. É possível verificar nas poucas pesquisas possibilidades deste ensino, bem como algumas experiências vivenciadas por alguns professores que se permitiram ousar dentro do seu profissionalismo, recorrendo a subsídios artísticos para planejar uma aula que atenda a expectativa deste aluno não vidente. Esses subsídios e estímulos sensoriais permitem que o alunado vivencie de maneira autônoma suas potencialidades e a descoberta do mundo das artes. A audiodescrição é outro mecanismo possível para aulas de artes, porém pouco usado por falta de informações.

Diante desta lacuna, seguem abaixo contribuições de teóricos e publicações que apontam algumas maneiras possíveis de se trabalhar com aluno não vidente:

Na formação de professores de Arte é importante que eles experimentem além da teoria oportunidades de fazer artístico. Assim compreenderão que a linguagem da Arte contribui para o desenvolvimento de habilidades motoras e intelectuais nas crianças e nos jovens, sejam inclusos ou não. A atividade artística oportuniza a expressão para além da verbalização e permite a demonstração de potencialidades para além dos conteúdos. Atividades de atelier podem proporcionar vivências significativas que permitam explorações do corpo como suporte para arte, em qualquer uma das linguagens, além de desenvolver poéticas pessoais e de modo colaborativo, conhecer e reconhecer as poéticas dos artistas, e estimular a imaginação, o raciocínio, a habilidade manual e as interações sociais. (SENE; ZANIOLO, 2013, p. 3487)

Outra colaboração bastante significativa é estabelecer uma via de comunicação com instituições e escolas que trabalham com a deficiência (SILVA E RETONDO, 2008, p.28). A elaboração de projetos pode auxiliar nesse sentido, bem como a inclusão da disciplina “ASPECTOS ÉTICO-POLITICOEDUCACIONAIS DA NORMALIZAÇÃO E INTEGRAÇÃO DA PESSOA com deficiência”, prioritariamente, nos cursos de Pedagogia, Psicologia e em todas as Licenciaturas, conforme a indicação do Ministério da Educação, portaria 1.793/94.

A professora Rosangela Machado, Pedagoga formada pela Universidade Federal de Santa Catarina (1990), Especialista em Educação Especial pela Universidade de Gunma/ Japão (2001), Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Campinas (2006), Doutoranda em Educação pela Universidade Estadual de Campinas, em entrevista à revista inclusiva, declara o seguinte:

O professor não deve se preocupar em ter uma formação que o leve a conhecer todos os tipos e níveis de comprometimento da deficiência ou dos transtornos. A convivência com os alunos é o melhor caminho para que o outro seja desvelado e reconhecido na medida em que se constrói entre nós uma relação. (MACHADO, 2011, p. 4-7).

Bernard Charlot traz sua visão do professor na sociedade contemporânea, e relata que:

Ensinar é, ao mesmo tempo, mobilizar a atividade dos alunos para que construam saberes e transmitir-lhes um patrimônio de saberes sistematizados legado pelas gerações anteriores de seres humanos (CHARLOT, 2008, p. 25).

A construção do aprendizado é solidificada com o grau de informações que o indivíduo recebe, a convivência e a troca de experiência com o outro, que possibilita conhecer diferentes saberes.

O professor pesquisador, ao motivar seu aluno na busca de saberes, poderá construir uma relação íntima e conhecer com naturalidade a limitação do seu aluno, de maneira com que este encontre informações produtivas para formar uma opinião.

Segundo Reily, “a partir do movimento de inclusão, começam a ocorrer possibilidades de convivência na heterogeneidade dentro da escola que abrem múltiplas oportunidades de aprendizado, não somente para os alunos, como também para os professores”. Porém, é pertinente ressaltar que as publicações vigentes são muito densas e sem nenhuma metodologia oferecida ao professor de artes para lidar com a inclusão.

Entretanto, se o professor de arte não tiver um embasamento sobre a natureza das deficiências que os seus alunos apresentam e sobre os modos de promover uma participação plena e o aprendizado dos conteúdos específicos da sua área ele vai trazer para a sua prática o senso comum e, provavelmente, também os estereótipos sobre o deficiente que circulam na sociedade (REILY, 2010, p. 84).

A necessidade de uma reflexão sobre metodologias nos cursos iniciais de formação e continuada em artes é urgente! Os futuros professores precisam ingerir informações consistente sobre inclusão para promover uma bom planejamento em suas aulas.

O embasamento teórico na graduação inicial fornecerá subsídios que poderão promover ao educador escolher com segurança diferentes linguagens artísticas de atuação, de maneira organizada e contextualizada no ensino da arte.

A metodologia educativa na área artística inclui, portanto, escolhas pessoais e profissionais do professor quanto aos conteúdos de arte, que são contextualizados e organizados para que o aluno possa fazer, sentir, apreciar e refletir sobre a arte. Refere-se também à determinação de métodos educativos, ou seja, de trajetórias pedagógicas, com procedimentos e proporções de atividades para ensinar arte (FERRAZ; FUSARI, 2009, p.141.)

Termino de mencionar essas contribuições com a visão de Eugênio Cunha:

Promover uma educação inclusiva não é privar o indivíduo do direito de ser avaliado de ser contemplado e analisado em seu crescimento e desenvolvimento. Trabalhar de modo inclusivo é manter certos princípios do padrão universal, pois as pessoas com deficiência têm o direito de serem avaliadas em suas potencialidades, de serem enxergadas como sujeito capazes de superarem expectativas. É permitir que todos tenham a oportunidades de demonstrar resultados, competências e conhecimentos, equalizados e disseminando uma educação de qualidade para todos (CUNHA, 2014, p.85).

É possível observar nas citações motivações reflexivas que o professor deve ter na educação, considerando a carência existente no processo de ensino e aprendizagem, bem como na formação do professor.

A falta de vivência em sala de aula e o apoio pedagógico não recebido na graduação comprometem a desenvoltura da aula. Esta carência faz professores de artes recorrerem a educação continuada para atender a demanda escolar principalmente no que tange ao ensino ao aluno com deficiência visual. Pergunto, como trabalhar com o aluno cego no ensino de artes? Porém, este compromisso não é exclusivo do professor de artes em trabalhar com aluno especial, mas pertence a todo campo educacional, uma vez que as Leis e Diretrizes de educação mencionam o comprometimento da inclusão em toda rede pública ou particular de ensino.



### **CAPITULO 3. EXPERIÊNCIA DE ENSINO DE ARTES COM DEFICIENTES VISUAIS: ESTRATÉGIAS E ORGANIZAÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR PARA O DEFICIENTE VISUAL**

Considerando que o ensino da arte tem diferentes caminhos e campos de observações no processo de aprendizagem para o aluno cego, uma aula exploratória pode oferecer de maneira lúdica a descoberta do campo espacial da sala de aula, de forma tátil, olfativo ou sonora, com possibilidades do professor construir estratégias que estimulem a compreender a proposta de aula. A metodologia utilizada são possibilidades que o educador poderá utilizar de maneira contínua na busca de resultados, bem como para entender o universo desse aluno. Essas estratégias variadas e atraentes devem contemplar a participação de todos alunos cegos e videntes por meio de jogos, dinâmicas, troca de experiências e audiodescrição e outras maneiras que possam alcançar o objetivo da aula. Considerando que o deficiente visual não conhece as cores, as formas e as diferentes texturas, os demais estímulos sensoriais oferecem a oportunidade da imaginação nas possíveis formas que compõem este universo.

A organização de estratégias coerentes com o espaço escolar contribui na construção da afetividade da criança e na organização do coletivo. Esse recurso pode possibilitar uma melhor compreensão, por parte do aluno, das informações transmitidas. Esses conhecimentos permitirão ao aluno cego entender o universo das artes visuais no contexto sociocultural, lembrando que o educador, ao organizar essas estratégias, deverá observar em que medida esse aluno com deficiência visual compreenderá a atividade proposta na sua realidade. Isso não quer dizer que ele não perceba a existência de outros fatores sensoriais que possibilitam a compreensão da vida. Seu aprendizado não é imediato, mas a necessidade dos outros sentidos sensoriais é fundamental para construir sua realidade social. Como abordar a teoria antes da prática? Como orientar a prática da atividade? Quais são os recursos necessários que facilitarão a esta compreensão? Como se constitui o olhar na produção artística dos cegos? Diante desses questionamentos, seguem abaixo dois relatos de estratégias utilizadas em sala de aula por professores de artes visuais:

#### **3.1 Relatos de Experiências**

##### **Relato 1**

*Os Relatos de Experiência são de responsabilidade de seus respectivos autores. O Instituto Arte na Escola propõe sua leitura como fonte de pesquisa para o professor.*

Abrindo Janelas: Minha Experiência ao ensinar arte para uma aluna deficiente visual -  
Publicado em 06/08/2015 - : Priscilla Ramos Nannini

Este é um relato da minha experiência ao ensinar Arte para uma aluna deficiente visual do 2º ano do Ensino Médio no Colégio São Domingos, em São Paulo. Para isso, busquei alternativas para sensibilizá-la, propondo atividades pensadas para toda a turma, mas adaptadas para ela. Usamos diversos materiais, desde argila ou massa de modelar a colagens com papéis com texturas diferentes. Fizemos leituras de fotografias e poemas, trabalhamos “metáforas do espelho” nas artes, o mundo de Henri Matisse e suas colagens a partir do livro “Jazz” e investimos na criação de um livro de artista, entre outras ações. Os alunos foram incentivados a compartilhar suas produções com a aluna deficiente visual, descrevendo suas ideias e processos e fazendo com que ela tocasse em suas criações para sentir texturas e formas. As leituras de imagens, realizadas por mim e por outros alunos para possibilitar múltiplos olhares, também eram bem ricas.

A partir da pergunta “Como lemos nossa cidade?” os alunos deveriam pensar em um livro de artista, usando a linguagem verbal e recursos da visualidade, com significado e materialidade que traduzissem sua resposta. Comecei com uma nutrição visual mostrando as imagens do caderno “Abre as asas sobre nós”, publicação integrante do projeto arte br, da MEDIATECA Arte na Escola, desenvolvida sob o tema “Cidade”. Mostrei “O plano piloto de Brasília”, desenho de Lucio Costa, contextualizando o momento de sua criação, o Modernismo Brasileiro. Depois, apresentei a fotografia “Viaduto do Chá”, de Cristiano Mascaro, e a xilogravura de Lívio Abramo, “Rio”. Finalizamos com a leitura de um trecho do livro “As cidades invisíveis”, de Ítalo Calvino, sobre a cidade Leandra.

A turma se organizou em duplas, cada um pensando em como responder àquela pergunta. A aluna deficiente visual trabalhou com uma colega que a auxiliou nos desenhos. Resolveram representar animais que existem pela cidade, e fizeram um cachorro grande. Em cada parte do corpo do cão havia uma cena de outro animal em São Paulo, criado em massa de modelar pela aluna deficiente visual. Ela desenhou a cabeça de cachorro como se fosse a frente de uma casa, e na janela com cortinas havia um gatinho. As cortinas foram feitas com papel crepom, gerando uma brincadeira de esconder e mostrar o gato. Também fez uma orelha gigante de feltro, que caía sobre essa janela. Parte do corpo era uma cena com cavalo. Uma das patas eram postes (desenhados) e sobre eles pombas, e outra um muro com um cão abandonado, na sujeira. Ela disse que queria o contraste do gato bem cuidado e o cão sem dono. Colou um

plástico e restos de lápis, simulando o lixo. E havia mais uma parte representando um pequeno cão e as pernas da sua dona: ela modelou essas pernas com massa e colou um tecido, simulando a barra de um vestido. O trabalho montado ficou bem interessante, relacionando verbal e visual, textura e materiais diversos.

Finalizarmos esse projeto com a apresentação de cada livro. Os alunos capricharam em suas descrições, sempre pensando em dividir suas impressões com a colega. Nesta troca, gratificante para todos, foi emocionante perceber a preocupação de alguns em usar materiais com texturas, volumes ou som, para que a aluna pudesse participar da leitura tátil de seus livros.

Minha conclusão desse processo é que o aprendizado é nosso, meu e dela. A cada temática nova, conversamos muito e juntas pensamos nas possibilidades de criação e em formas de produção significativas para ela. Minha experiência está sendo incrível.

A cada proposta tenho mais clareza das possibilidades e materiais que podem tornar sua experiência mais rica e gratificante, permitindo que ela seja a protagonista de sua arte. As janelas abertas ampliaram minha visão de aula, das artes, do mundo. Nesse processo notei uma grande integração na classe e percebi que ao lerem seus trabalhos para aquela aluna, se esforçavam cada vez mais na escolha das palavras, termos e metáforas. O crescimento foi dela, meu e também da classe toda.

## **Relato 2**

*Os Relatos de Experiência são de responsabilidade de seus respectivos autores. O Instituto Arte na Escola propõe sua leitura como fonte de pesquisa para o professor.*

Experimento duplo cego- Publicado em 24/10/2014 | : Victor Venas

Vocês sabem o que é audiodescrição? Foi com essa pergunta que comecei uma das minhas aulas com os alunos do 8º ano do Ensino Fundamental do Colégio Helyos, em Feira de Santana (BA). A grande maioria desconhecia este recurso que permite o acesso de pessoas com deficiência visual (baixa visão e cegueira total) a filmes, espetáculos de dança e teatro, entre outras manifestações visuais, e que norteou o projeto “Experimento Duplo-Cego”.

Para sensibilizar os alunos para a relação entre a arte e a acessibilidade, exibi trechos de filmes e curtas-metragens áudio descritos, como "Querido John", as animações "A Casa é

sua” e “Retorno de saturno”. Assistimos duas vezes, inicialmente com os olhos fechados e depois abertos, e a maioria dos alunos afirmou que o entendimento do que viu era diferente do que havia imaginado a partir da narração. Conversando sobre a experiência, concluímos que ao ter contato com a audiodescrição, de certa forma, recriamos o que está sendo descrito, e que a própria pessoa que descreve coloca na narrativa as suas impressões, por mais imparcial que pretenda ser.

Discutimos a questão da acessibilidade na cidade, praticamente inexistente, e assistimos ao documentário “Janela da Alma”, onde dentre uma série de reflexões sobre a questão do olhar, o depoimento do fotógrafo romeno cego Evgen Bavcar chamou bastante atenção. Quando exibiu uma reportagem sobre o curso de fotografia oferecido pelo Museu de Arte Moderna (SP) para deficientes visuais, “Imagem e percepção”, a surpresa foi maior ainda.

Entre sensibilizações, provocações e discussões, surgiu a ideia dos alunos descreverem algumas obras que haviam analisado em uma proposta didática anterior, como “As meninas” (Diego Velázquez), “O casal Arnolfini” (Jan van Eyck) e a escultura grega de “Laocoonte e seus filhos”, entre outras. Como apresentá-las para deficientes visuais? Deu muito trabalho! Em grupos, os estudantes “revistaram” 17 obras, escreveram e reescreveram textos descritivos. Gravamos os áudios utilizando um microfone direcional e um gravador mp3 simples, etapa que exigiu enorme concentração, pois eles tinham que falar pausadamente, de maneira clara, sem dar a impressão de estarem lendo.

Escutamos, então, estas gravações editadas no escuro – eles se divertiram identificando sua própria voz e dos colegas. Repetimos esta experiência buscando agregar uma experiência visual ao som, iluminando papéis em branco com luz negra, mas ela clareava outras partes do ambiente também. Encontramos, então, uma alternativa: por meio de uma parceria com o Núcleo de Apoio ao Aluno com Necessidades Especiais da UFBA (NAPE), imprimimos em braile e num papel especial o título das obras que eles descreveram, e posteriormente aplicamos uma tinta que brilha no escuro. Os alunos ficaram extasiados, pois ela destacava o relevo que podia ser tocado, ou seja, o papel virou uma espécie de suporte. Sugeriu, então, que eliminássemos os títulos das obras da audiodescrição – eles só seriam “acessados” por meio do tato ou visão.

Realizamos, por fim, o experimento. O público, formado por pessoas com e sem

deficiência visual, entrava em uma sala escura, escutava a audiodescrição e acessava os títulos das obras em braile por meio do tato. Desta forma, buscamos instigar a imaginação dos visitantes, inclusive daqueles com visão normal que não teriam o referencial imagético dessas obras. Nossa intenção foi provocar inquietações, já que em sala de aula havíamos discutido que atualmente, diante de inúmeras imagens, vemos demais e enxergamos de menos.

Em setembro o “Experimento Duplo-Cego” participou da Virada Cultural no Centro Universitário de Cultura e Arte de Feira de Santana (BA). Em uma sala ampla e escura, os visitantes ouviram, durante 25 minutos, a descrição em áudio das obras, enquanto duas luzes negras iluminavam as três páginas fixadas na parede com os títulos em braile. Além de vivenciarem o processo da produção como autores, os alunos foram, neste dia, espectadores, acompanhando a reação do público.

A proposta de audiodescrição sofreu transformações ao longo do processo até ser traduzida numa experiência artística que contemplou questões que vão além da acessibilidade, como a reflexão sobre a visão e a imaginação.

Todos os procedimentos metodológicos das aulas nos levaram – e aí me incluo, além dos alunos – a diferentes experimentações. Neste percurso o resultado foi além do que eu previa, pois a nossa imaginação nos conduziu a outros lugares.

Ao longo do processo, vivenciei uma experiência bem horizontal, onde a investigação sensível dos materiais, procedimentos e questões envolvidas transformou o processo de ensino-aprendizagem em criação professor-aluno. Os estudantes aprenderam sobre a audiodescrição e a forma como esta técnica pode tornar acessíveis obras de arte das mais diferentes linguagens para pessoas com deficiência visual. ( Instituto Arte na Escola).

Os relatos revelam, cada um à sua maneira, grande riqueza de elementos para pensarmos possibilidades de inclusão dos alunos cegos em aulas de artes. Os professores que realizam os relatos demonstram ter iniciativa para enfrentar essa questão e negociá-la por meio de estratégias que, ao que parece, atingem grau satisfatório de eficiência.

Para melhor descrever e comentar os elementos de organização e condução das aulas relatadas, extraímos alguns trechos que optamos por analisar mais detidamente, sem prejuízo da integridade dos relatos. Iniciaremos pela observação de detalhes importantes neste trecho do relato 1:

Usamos diversos materiais, desde argila ou massa de modelar a colagens com papéis com texturas diferentes. Fizemos leituras de fotografias e poemas, trabalhamos “metáforas do espelho” nas artes, o mundo de Henri Matisse e suas colagens a partir do livro “Jazz” e investimos na criação de um livro de artista, entre outras ações. Os alunos foram incentivados a compartilhar suas produções com a aluna deficiente visual, descrevendo suas ideias e processos e fazendo com que ela tocasse em suas criações para sentir texturas e formas.

O trecho destacado mostra a importância e a preocupação do professor de artes em trabalhar com diferentes materiais, no sentido de explorar o campo espacial da aluna cega para que compreenda a proposta da atividade e também interaja com restante da sala, compartilhando sua atividade no processo de criação do trabalho proposto, e conhecendo, através do tato, as formas e texturas das produções artísticas de toda turma.

Também se mostra importante recuperar o seguinte trecho do relato 2, a ser comentado em seguida:

O público, formado por pessoas com e sem deficiência visual, entrava em uma sala escura, escutava a audiodescrição e acessava os títulos das obras em braile por meio do tato. Desta forma, buscamos instigar a imaginação dos visitantes, inclusive daqueles com visão normal que não teriam o referencial imagético dessas obras. Nossa intenção foi provocar inquietações, já que em sala de aula havíamos discutido que atualmente, diante de inúmeras imagens, vemos demais e enxergamos de menos.

Este trecho traz a reflexão sobre o olhar, pois a vida é repleta de cores formas e texturas que muitas vezes não são percebidas. Numa exposição artística é possível instigar o indivíduo ao imaginário, e levá-lo a uma visão real da qual nunca observou. No caso da audiodescrição, o deficiente visual terá esta possibilidade de enxergar o que não está descrito, na fala e nos gestos, bem como utilizar o tato e visualizar o que está sendo narrado.

A arte, então, permite ao homem demonstrar como vê e como se vê no mundo. Permite que outros conheçam essa relação. Nesse sentido, a arte propicia a interação dos deficientes, integrando-os num processo de desenvolvimento por meio do fazer, sem levar em conta os aspectos patológicos ou orgânicos. Não enfatiza os déficits, as

deficiências, mas capacidades e possibilidades reais num processo mental e sensível de compreensão, abstração, planejamento, elaboração, relações e associações, que resulta na produção e criação artística. (BUENO,2005, p. 9)

Observar e apreciar arte é se permitir mergulhar no universo da criação do artista através da imaginação e reflexão. Tal como na audiodescrição, que traduz detalhes não percebido pelo deficiente visual, mas deixa clara a natureza da obra, ambas as maneiras de apreciação podem levar o indivíduo a observar o mundo por diferentes linguagens numa mesma sintonia.

A arte é uma forma de interação com as diferentes linguagens artísticas, que promovem diálogos e reflexões. Ela oferece a todos os indivíduos oportunidades de desenvolvimento na sua produção. Esta oportunidade faz o artista exaltar seus sentimentos e visão de mundo, sem restrição social ou deficiência, mas sim com a valorização da consciência.

O universo da arte propicia uma inclusão de questionamentos sociais que leva o artista a defender bandeiras de maneira lúdica e provocadora ao seu espectador, muitas vezes através da reflexão sobre o que vê, ouve, sente, na diversidade do semelhante. A arte, por ser uma área de múltiplas facetas, promove a exploração dos sentidos do indivíduo através da emoção, e permite a reflexão introspectiva diante do inesperado, causando admiração e surpresa através da pintura, escultura, música ou até mesmo uma peça teatral, capaz de transportar o indivíduo a um universo de sonhos e imaginação.

Para mergulhar nesse universo mágico de pluralidade cultural, o professor precisa estar bem preparado para poder transmitir as informações necessárias e conduzir seu aluno de forma prazerosa a navegar com segurança neste cenário, para que ele consiga captar com naturalidade o aprendizado transmitido, porque:

Ensinar a fazer e apreciar a arte, portanto, requer a preparação e sistematização do trabalho pedagógico, que se faz por intermédio de atuações didáticas bem planejadas, desenvolvidas, registradas e avaliadas tanto em seu processo como também nos resultados (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 150).

Com esta preparação, o professor possibilitará maior envolvimento de seus alunos e, ao mesmo tempo, colherá subsídios para planejar o desenvolvimento das aulas de arte. Por outro lado, será interessante registrar essas observações e conversas: futuramente, esses registros poderão servir também como documentos para trabalhos pedagógicos (FERRAZ; FUSARI, 2009, p. 152).

Esses registros de experiências são muito importantes para um futuro trabalho do professor. Hoje ele enfrenta um adversário muito forte em sala de aula, o celular, porém com sua maturidade profissional poderá promover a integração desta ferramenta em aula, por exemplo, ao utilizá-lo nas aulas de fotografia ou produção de vídeo. Essa é uma maneira de usar a tecnologia a favor do objetivo da aula. A tecnologia possibilita ao professor atualizar e compartilhar diferentes experiências vivenciadas em aula.

Estas experiências poderão sugerir estratégias para o professor elaborar maneiras de trabalhar com o novo perfil de sala de aula. Através delas, o profissional poderá pesquisar em seus registros uma forma de desenvolvimento metodológico de ensino que atenda a todas as expectativas de seu alunos cegos e videntes, respeitando sua identidade.

Segundo Vygotsky, a profilaxia social é um dos pilares da ciência contemporânea que estuda a pessoa cega, e deve ser concebida para as massas populares, pois se faz necessário eliminar a educação dos cegos baseada no isolamento e na invalidez; se faz necessário, também, superar a demarcação entre a escola especial e a escola normal. Dessa forma, a educação social de uma criança cega seria construída e organizada sobre os mesmos termos da criança vidente, ou seja, tal como a educação de uma criança capaz de um desenvolvimento dito normal

a escola deve ser o principal espaço inclusivo, o seio da diversidade criador de novas perspectivas e oportunidades para tanto deve-se pensar na constituição desse ambiente como a gente mobilizador, capaz de atrair os jovens que são excluídos pela sociedade. No emaranhado de recursos mobilizadores de que a escola pode se apoderar, ressalto as potencialidades das artes, como ferramenta fundamental para escola atrair e transformar a realidade desses jovens, pois “ a educação escolar e o meio social exercem ação recíproca e permanente um sobre o outro (FERRAZ; FUSARI, 1983, p. 21).

Na citação acima, a autora deixa claro que a educação escolar e o meio social exercem ação recíproca em permanente diálogo, na educação de crianças e jovens, indo ao encontro da ideia de Vygotsky no parágrafo anterior, dizendo que a construção da aprendizagem do aluno cego seja constituída e organizada na mesma escola que o aluno vidente.

Nas aulas de artes a interação dos alunos cegos e videntes é importante para o desenvolvimento do conteúdo. As estratégias selecionadas pelo professor de artes deverão ser organizadas de maneira que todos alunos usufruam coletivamente.



Uma aula bem planejada e organizada favorece a direção do objetivo proposto e a adequação de recursos pedagógicos para o aluno cego promover a compreensão do processo da aprendizagem, considerando a interação deste com o coletivo da sala.

Quando se leciona a um cego a tarefa consiste em substituir os vínculos de uns estímulos por outro. Cabe lembrar que qualquer estabelecimento de tais vínculos deve ter como objetivo final a incorporação do cego à experiência social das outras pessoas, e essa incorporação se consegue quando aproximamos o máximo possível os sistemas das estimulações condicionadas dos cegos aos sistemas sociais de convívio universalmente aceitos (Vygotsky, 2001, p. 384).

O convívio social do indivíduo cego no espaço de artes fortalece sua interação no mundo artístico de maneira que sua participação seja integral. A divisão de experiências do aluno cego com os demais alunos videntes promove uma aproximação grupal de ações estimuladas pela troca de experiências para se compreender arte.

Com o ensino da arte é possível aproximar as pessoas ao convívio social. O trabalho com elementos de diferentes culturas possibilita integrar o indivíduo ao encontro do passado com o moderno, descobrindo novas riquezas e conhecimentos. As crianças são exemplo disso, pois no período escolar elas não se veem diferentes umas das outras, todas brincam e se comunicam no mesmo convívio natural. Nas aulas de artes é possível ver essa integração das crianças ao dividir o mesmo frasco de tinta no desenvolvimento de desenhos no coletivo da turma. Este exemplo permite dizer que, quando o professor planeja e organiza uma aula, e agrega diferentes experiências, poderá contemplar todos os alunos promovendo o compartilhamento das atividades.

O professor, ao desenvolver estratégias para ensino de artes, deve compartilhar com seus pares as experiências vivenciadas com seus alunos, que impulsionaram uma articulação promissora na compreensão da aprendizagem do deficiente visual. Esta troca de informação fortalece o desenvolvimento do estudo sobre a diversidade de inclusão, com possibilidades de criar novas ideias de planejamento de aulas motivadas pelo estímulo de entender a visão de mundo do cego, por meio de compensação e imaginação.

#### **CAPITULO 4. RESPONSABILIDADES DO PROFESSOR, DO ESTADO E DA FAMILIA NA EDUCAÇÃO DO ALUNO CEGO**

É muito difícil delimitar com eficácia quais seriam as responsabilidades de Estado, família e escola em relação à educação de cegos, porém cada agente desse processo tem seu grau de responsabilidade. Sabe-se que os desafios são diários na vida do educador, considerando que o conhecimento específico para lidar com esses alunos se faz necessário, e requer do professor um preparo permanente para atuar em sala de aula. Porém, essa competência não é somente constituída como atributo exclusivo e individual do professor, pois a escola tem por obrigação promover cursos de capacitação permanente, bem como possíveis adaptações nas instalações para facilitar o acesso às pessoas com deficiência, por exemplo.

Segundo Paulo Freire “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua produção ou a sua construção” (FREIRE, 1996, p. 22). Donald Schon também traz importante observação:

Se o professor quiser familiarizar-se com algum tipo de saber, tem de lhe prestar atenção, ser curioso, saber ouvir, surpreender-se, e actuar como um detetive que procura descobrir as razões que levam a criança a dizer certas coisas. O professor deve esforçar-se para ir ao encontro do aluno e entender seu próprio processo de conhecimento, ajudando-o a articular o seu conhecimento na ação com saber escolar. Esse tipo de ensino é uma forma de reflexão na ação que exige do professor uma capacidade de individualizar, isto é, de prestar atenção a um aluno, mesmo numa turma de trinta, tendo a noção do seu grau de compreensão e das suas dificuldades organizados por categoria, conhecimento tácito, experimental e espontâneo (SCHON, 1995, p. 82).

As considerações de Paulo Freire e Donald Schon se complementam, no sentido de que o aluno deve buscar sua própria opinião advinda da construção do conhecimento, porém isso somente é possível quando o professor conhece as limitações e dificuldades deste aluno, auxiliando de maneira dinâmica e prática uma reflexão do aprendizado. O papel do professor não é somente de auxiliar seus alunos nos estudos, mas também instigar a busca de novas informações através de pesquisas, entrevistas e outras fontes que ajudarão a formar sua opinião de forma autônoma. Não que ele tenha que saber tudo, mas deve estar atento às diversidades da sociedade, para que desenvolva como mediador a aproximação desses conhecimentos.

O comprometimento da família na vida escolar do filho com deficiência, principalmente o cego, tema de estudo desta monografia, é de não negar o histórico de vida dessa criança à escola e aos professores. É preciso que a família descreva o grau de dificuldade da visão do aluno, seu histórico escolar, como é seu convívio social e familiar, o que ele faz fora da escola e lazer. Todos esses itens são importantes para uso do professor como subsídios na elaboração de estratégias de aula. Ter uma criança especial é difícil para os pais, que precisam atender a toda necessidade de que ela precisa, porém “quanto maior for o apoio da família no enfrentamento e aceitação do problema, maiores serão os benefícios no desenvolvimento global do deficiente visual, e maiores serão também as chances deste buscar mecanismos que venham a favorecer a sua inclusão na sociedade” (OLIVEIRA, 2008).

O Estado tem como responsabilidade fazer valer e garantir o acesso de toda e qualquer criança à escola, como trata a lei de Diretrizes e Bases nº 9.394/96, na qual se afirma que “(...) todas as crianças devem ser acolhidas pela escola, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais”. Saliento que janeiro deste decorrido ano de 2016, entrou em vigor a primeira lei brasileira - LBI nº 13.146/15 de 06/07/2015, Artigo 27, parágrafo único – que garante a qualquer criança ou jovem com deficiência o direito de frequentar escola, seja ela pública ou privada, em todos os níveis de aprendizado ao longo de toda sua vida.

A Constituição Brasileira, nos traz importantes esclarecimentos a respeito da responsabilidade do Estado perante a educação de crianças e adolescentes. Vejamos os artigos:

**Art. 205.** A educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania sua qualificação para o trabalho.

**Art. 208.** O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:  
**VII** - atendimento ao educando, em todas as etapas da educação básica, por meio de programas suplementares de material didático escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.

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

§ 2º - O não-oferecimento do ensino obrigatório pelo Poder Público, ou sua oferta irregular, importa responsabilidade da autoridade competente.

**Art. 37, § 6º** - As pessoas jurídicas de direito público e as de direito privado prestadoras de serviços públicos responderão pelos danos que seus agentes, nessa qualidade, causarem a terceiros, assegurado o direito de regresso contra o responsável nos casos de dolo ou culpa.

Não obstante temos ainda o ECA – Estatuto da Criança e do Adolescente, lei brasileira inspirada pela Convenção sobre os Direitos da Criança, que traz os direitos, garantias e deveres às crianças e adolescentes. Em seu artigo 54, fala sobre o dever do Estado, vejamos:

Art. 54. É dever do Estado assegurar à criança e ao adolescente:

I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;

II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;

III - atendimento educacional especializado aos portadores de deficiência, preferencialmente na rede regular de ensino;

- IV - atendimento em creche e pré-escola às crianças de zero a seis anos de idade;
  - V - acesso aos níveis mais elevados do ensino, da pesquisa e da criação artística, segundo a capacidade de cada um;
  - VI - oferta de ensino noturno regular, adequado às condições do adolescente trabalhador;
  - VII - atendimento no ensino fundamental, através de programas suplementares de material didático-escolar, transporte, alimentação e assistência à saúde.
- § 1º O acesso ao ensino obrigatório e gratuito é direito público subjetivo.
- § 2º O não oferecimento do ensino obrigatório pelo poder público ou sua oferta irregular importa responsabilidade da autoridade competente. (CONSTITUIÇÃO FEDERAL, 1988)

Historicamente o Brasil tem avançado de forma tímida no sentido da inclusão. É certo que o Decreto 5.626/2005 trouxe a obrigatoriedade da língua de sinais para construção do conhecimento na formação dos futuros profissionais, nos cursos de graduação Letras e Pedagogia. Porém, a despeito desse avanço, ainda há carência de disciplinas que contemplem o tema da inclusão nas demais graduações, considerando que o compromisso do professor de Artes está vinculado ao desafio de saber arte e saber ser professor de arte (FERRAZ; FUSARI, 2009), e aprofundar-se em conhecimentos para permitir que os alunos possam elaborar uma cultura estética e artística e expressar-se com clareza em sua vida em sociedade. Por que não ser obrigatória a disciplina sobre inclusão na graduação de Artes Visuais? Cruzando a arte e educação, vale a pena ressaltar Noêmia Varela e Helena Antipoff, que contribuíram de maneira significativa como iniciadoras da articulação de uma proposta inclusiva para o ensino da arte, com a escolinha de arte no Brasil na década de 1930, seguidas por Augusto Rodrigues, outro nome importante, em 1948, que formaram professores para o atendimento a pessoas com deficiência.

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº I/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para Formação de Professores da Educação Básica, define que as instituições de ensino superior devem prever, em sua organização curricular, formação docente voltada para a atenção à diversidade e que contemple necessidades educacionais especiais.

Certamente não se pode falar em inclusão sem mencionar o papel do professor. É necessário que ele tenha condições de trabalhar com a inclusão e na inclusão. É necessário que ele acredite no indivíduo, no seu potencial humano e na sua capacidade de reconstruir seu futuro. Incluí-lo na prática docente torna-se o movimento que dará início ao processo de emancipação. Na verdade, a inclusão escolar inicia-se no professor (CUNHA, 2014, p. 139).

A obrigatoriedade do Estado não exime a responsabilidade das instituições de ensino em promover uma educação de qualidade, ampliando o apoio pedagógico a família e aluno, formando um triângulo educacional em prol da construção e valorização a cidadania. Uma educação com a mesma isonomia estabelece uma construção do processo de ensino e aprendizado, garantido pelo triângulo educacional, constituído pelos direitos e deveres de cada cidadão.

## **CAPITULO 5. PROPOSIÇÃO DE INTERVENÇÃO DIDÁTICA**

A construção desta monografia promoveu uma inquietação em desenvolver um possível planejamento de aula de artes para o aluno com deficiência visual, considerando a inexistência de metodologia específica e poucas experiências sobre um planejamento de aula. As contribuições de teóricos sobre o educador pesquisador reflexivo fizeram com que eu pudesse propor o desenvolvimento de uma aula para o aluno não vidente, partir de experiências apresentadas nesta pesquisa.

Diante do exposto, procurei traçar caminhos pertinentes à aula de artes, de maneira que essa aula transmita confiança e segurança no espaço da atividade, e seja enriquecedora para o conhecimento do aluno cego. Esse diálogo construirá uma aproximação no coletivo da sala, facilitando o compartilhamento futuro das atividades, para que cada um demonstre sua potencialidade.

### **Proposta:**

Releitura da Obra: “Os Girassóis” de Van Gogh, com objetivo de os alunos conhecerem a forma, textura e aromas de algumas flores, por meio dos sentidos. Com o tato, perceber o formato e textura de flores e flores; com o olfato, perceber cheiro de flores, com a audição, a audiodescrição sobre a tela exposta em vídeo. Após a explanação em áudio e a experiência de manipulação das folhas e flores, todos desenvolverão sua pintura em tela com recurso de materiais de pintura.

### **Metodologia : Audiodescrição**

A metodologia utilizada promoverá aos alunos videntes e não videntes uma aula em que todos tenham a mesma oportunidade de aprendizado. A obra descrita será “Os Girassóis” do pintor impressionista Van Gogh, que levará o aluno compreender através do áudio, a composição da pintura, textura e cores usando como apoio a imaginação, mecanismo utilizado pelo deficiente visual para compensar sua deficiência, bem como aproximação social da turma, como refere-se o teórico Vygotsky, no desenvolvimento de aprendizado do aluno cego.

Esta aula é interdisciplinar a biologia, no conhecimento da diversidade da flora, explorando as diferentes textura, formas, tamanhos e cheiro das flores. Esta descoberta conduz o indivíduo a perceber a natureza que o cerca, promovendo uma compreensão sobre a biodiversidade, na qual o artista se inspira para produção de sua arte.

### **Etapas de desenvolvimento das atividades**

1º Etapa – Aula de audiodescrição
Com todos alunos já postos na sala de vídeo, o professor solicita que todos os videntes coloquem uma venda nos olhos, para que percebam a dificuldade do aluno cego tem de construir uma forma através da imaginação. Uma vez todos vendados, inicia-se a audiodescrição. Fiz uma alusão ao capítulo sobre experiências, demonstrado pelo professor no experimento duplo cego p. 27. “Assistimos duas vezes, inicialmente com os olhos fechados e depois abertos, e a maioria dos alunos afirmou que o entendimento do que viu era diferente do que havia imaginado a partir da narração. Conversando sobre a experiência, concluímos que ao ter contato com a audiodescrição, de certa forma, recriamos o que está sendo descrito, e que a própria pessoa que descreve coloca na narrativa as suas impressões, por mais imparcial que pretenda ser”.
2º Etapa - os alunos ainda com olhos vendados, irão desenvolver o tato e o olfato, conforme a sequência da atividade orientada pelo professor, colocando na frente de cada aluno bandejas correspondente a proposta da etapa.
a- Em uma bandeja, o aluno irá manusear pelo menos três tamanhos de folhas de flores para sentir as forma e texturas
b- Em outra bandeja, irá manusear as pétalas da flor do girassol, para perceber o formato e texturas e aroma (algo mais específico sobre a pintura);
c- Em outra bandeja, ele irá manusear a flor do girassol, observando suas características: forma, tamanho e textura (o professor aproveita para fazer uma referência da cor utilizando como exemplo o sol).

Depois de apresentar todas as sequências da segunda etapa, solicitar aos alunos relatos da experiência vivenciada no sentido de construir seu trabalho artístico. Esta experiência permitirá ao aluno vidente perceber como aluno cego vê o mundo compartilhando a mesma experiência. Neste momento, o professor deverá registrar a reflexão dos alunos. Esses apontamentos darão suporte para a finalização do trabalho, como também subsídios nos futuros trabalhos e troca de experiências com seus pares.

3º Etapa: Desenvolvimento da pintura
a- O professor deverá estimular os alunos a compartilharem a atividade
b- Motivar a interação coletiva da turma, para produção da pintura
c- Professor deverá aproximar-se mais do aluno para conhecer suas habilidades e limitações, podendo orientá-lo sobre a organização do espaço para desenvolver a atividade
d- Assegurar o uso correto dos materiais de pintura
e- Desenvolvimento da pintura (trocar experiências nos desenhos, tintas e os demais materiais).
f- Após a conclusão, fazer exposição coletiva

Após a conclusão da pintura, a exposição dos trabalhos realizados é muito importante para os alunos perceberem o aprendizado no coletivo, compartilhando das atividades. Para aluno cego esta é uma experiência diferente de uma aula convencional de artes, pois propõe um convívio social mais ativo, aproximando sua maneira de enxergar o mundo artisticamente.

É muito gratificante para o professor quando seu objetivo é alcançado, isso fortalece o olhar reflexivo de um bom professor mesmo sem alguma noção teórica sobre inclusão. Saviani (1980, p. 7) diz que sempre enfrentaremos problemas, neste sentido o professor pesquisador ao buscar subsídios para planejar sua aula, recorre a metodologias que complementam seu



objetivo. O educador em artes poderá se apropriar de diferentes metodologias e diversidade que a arte oferece para construir seu planejamento de aula, porém sabe-se que um embasamento teórico sobre inclusão facilitará esta construção. Esse é o desafio dos tantos que o professor de artes enfrenta.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando que o estudo do ensino de artes para aluno com deficiência visual ainda é carente na escola de ensino básico, foi percebido também ao longo desta pesquisa a falta de metodologias específicas sobre inclusão na formação do professor de artes. Foram levantadas algumas metodologias que nortearam possíveis mecanismos de construir um planejamento de aula ao aluno não vidente. Embora haja poucas publicações específicas, Vygotsky considera que cegueira é um defeito, porém diz que o cego pode exercer a mesma atividade que a pessoa vidente e constata que a proximidade e o convívio social com o aluno videntes podem desenvolver no coletivo a potencialidade individual.

Partindo de uma pesquisa bibliográfica, ficou clara a falta de embasamento teórico sobre inclusão na graduação de artes. O professor sente-se despreparado para atuar em sala de aula e alguns resistem a pedagogia inclusiva, porém a maioria recorre ao compartilhamento de experiências, livros e cursos livres pela busca de informações para complementar seu estudo continuado. A falta de metodologia específica sobre aprendizagem do cego na graduação em artes é uma falha na legislação, pois nos cursos de Letras e Pedagogia é previsto o estudo de LIBRAS, garantido por lei, e não há nada nesse sentido em relação ao trabalho com cegos. Essa lacuna de formação pode levar o educador recair no senso comum no ensino de artes.

Outro questionamento importante é que o professor deve conhecer a identidade desse aluno não vidente, para que possa auxiliá-lo na sua realidade, porém a necessidade de subsídios para este professor é tão importante quanto para aluno cego, pois ambos precisam de suporte teóricos para construir o aprendizado inclusivo. Esta é uma via de mão dupla, a inclusão começa pelo professor, do contrário ficará difícil ele aproximar deste aluno e construir a confiança necessária para entender a necessidade deste aluno.

Ensinar artes ao aluno cego não é nada fácil, é um desafio primeiramente pessoal do professor, que precisa saber como transmitir o conteúdo e fazer com que este compreenda e faça parte da aula de maneira com que se sinta integrado no coletivo. Os registros e o compartilhamento de atividades anteriores auxiliarão o professor a promover com mais segurança a proposta atual com objetivo de contemplar a todos os alunos, vidente e não videntes. Esses registros são muito importantes para o professor. Em razão de não haver uma metodologia do ensino de artes ao aluno cego, os registros individuais do docente poderão

agregar-se aos demais compartilhamentos de outros professores de artes, fortalecendo as experiências vivenciadas facilitando a todos na educação especial.

Os objetivos dessa pesquisa foram frustrados no decorrer do levantamento bibliográfico, pois não foi possível chegar a uma metodológica específica de como o Professor de Artes ensina o aluno com deficiência visual. Porém, algumas citações teóricas trazem possibilidades para construção de uma aula alternativa e reflexiva, e apontam para caminhos que podem ser desenvolvidos em outras pesquisas e intervenções didáticas.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é Educação*. São Paulo: Brasiliense, 1991.
- BRASIL, Secretaria de Educação Especial Tendências e Desafios da Educação Especial Organizadora Eunice M. L. Soriano de Alencar. - Brasília: SEESP, 1994. 263p, em : <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002304.pdf>
- CUNHA, Eugenio. *Práticas Pedagógicas para inclusão e diversidade*. 4 edição. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2014.
- FERRAZ, Maria Heloisa C.de T.; FUSARI, Maria F.de Rezende . *Metodologia do Ensino da Arte – fundamentos e preposições/2*. Ed. rev. e ampl- São Paulo: Cortez, 2009
- FREIRE, Paulo . *Pedagogia da Autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- INEP - Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais ,na revista *Em aberto*, publicou, em novembro de 1994, pg.101 E 102, uma edição dedicada ao tema: "Educação Especial- A realidade brasileira" disponível [www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailObraDownload.do?select\\_action](http://www.dominiopublico.gov.br/pesquisa/DetailObraDownload.do?select_action)
- MACHADO, Rosangela . entrevista. *Revista Inclusão*, nº 9 – Mistério da Educação- Brasília,v.6,n.1,p,4-7, jan./jun.2011 revista inclusiva) disponível: [portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc\\_download &gid=12663](http://portal.mec.gov.br/component/docman/?task=doc_download &gid=12663)
- MASSINI, Elicie F. Salzano , A experiência perceptiva é o solo do conhecimento de pessoas com e sem deficiências sensoriais. *Psicol. estud.* [online]. 2003, vol.8, n.1, pp.39-43. ISSN 1413-7372, disponível : [www.scielo.br/pdf/pe/v8n1/v8n1a06.pdf](http://www.scielo.br/pdf/pe/v8n1/v8n1a06.pdf)
- MORAIS, Diele Fernanda Pedrozo de . Artes Visuais para deficientes Visuais : O papel do professor no ensino de desenhos para cegos disponível : [virtual.udesc.br/eventos/vencontro/03\\_artes\\_visuais.pdf](http://virtual.udesc.br/eventos/vencontro/03_artes_visuais.pdf)
- NUERNBERG, Adriano Henrique, Contribuições de Vygotsky para a educação de pessoas com deficiência visual, *Psicol. estud.* vol.13 no.2pp307-316 Maringá Abr./June 2008, disponível :[w.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-73722008000200013](http://w.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-73722008000200013)  
<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-73722008000200013>

OLIVEIRA, Ana Lucia, participação da família no processo de formação da identidade do aluno baixa visão, 2008 disponível : [www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1375-8.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1375-8.pdf)

PLANALTO- constituição da republica federativa do Brasil- 1988: disponível [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/constituicao/constituicaocompilado.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicaocompilado.htm)

RABELO, Roberto Sanches, *Ensino de arte e necessidades educacionais* – UFBA, 2004, CT03, Construção de Saberes Docentes. disponível : [leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/.../GT.3/GT3\\_7\\_2004.pdf](http://leg.ufpi.br/subsiteFiles/ppged/arquivos/files/eventos/.../GT.3/GT3_7_2004.pdf)

REILY, Lucia. O Ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão. Cad. Cedes, Campinas, vol. 30, n. 30, jan. –abr. 2010- disponível : [www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a07.pdf](http://www.scielo.br/pdf/ccedes/v30n80/v30n80a07.pdf) e <http://www.cedes.unicamp.br>

RELATOS de Experiências: PENHARBEL, Silvia Flores , Abrindo janelas: minha experiência ao ensinar arte para uma aluna deficiente visual, publicado em 06/08/2015; VENAS, Victor, Experimento cego duplo, publicado em 24/10/2014 disponível: [http://artenaescola.org.br/relatos-de-experiencia/?pag=2&lang=&nivel=&tag](http://artenaescola.org.br/relatos-de-experiencia/?pag=2&lang=&nivel=&>tag)

REVISTA da educação especial – out/2005 A Educação Inclusiva, um meio de construir escolas para todos no século XXI, disponível : [portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf](http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/revistainclusao1.pdf)

REVISTA da FAEBA (Ex- Faculdade de Educação do Estado da Bahia)- Educação e Contemporaneidade Salvador v17, n30, p25, jul/dez 2008, disponível : [www.uneb.br/revistadafaeaba/files/2011/05/numero30.pdf](http://www.uneb.br/revistadafaeaba/files/2011/05/numero30.pdf)

REVISTA , Formar Interdisciplinar, Sobral v.1, n.2, p. 6-11, Jan - jun. 2013- A defectologia de Vygotsky e a educação da criança cega – relacionado ao livro fundamentos da defectologia de Vygotsky de 1989 disponível : [inta.com.br/biblioteca/revista-interdisciplinar.htm](http://inta.com.br/biblioteca/revista-interdisciplinar.htm)

SCHON, Donald. *Formar professores como profissionais reflexivos*. Lisboa: publicações Dom Quixote, 1995.

SASSAKI, Romeu Kazumi. *Inclusão. Construindo uma sociedade para todos*. Rio de Janeiro: WVA, 1991.

SAVIANI, Demerval- A filosofia na Formação do Educador. In- Educação: do senso comum à consciência filosófica- A Filosofia da Educação entendida como reflexão sobre os problemas que surgem nas atividades educacionais, seu significado e função . São Paulo; Cortez / Autores associados, 1980, pg7

SENE, M. R.; ZANIOLO, L. O. O Currículo de arte e a formação continuada dos professores para educação inclusiva. VIII Encontro da Associação Brasileira de Londrina de 05 a 07 novembro de 2013. Universidade Estadual Paulista “ Júlio Mesquita Filho”. INSSN 2175- 960 X- 3483. Disponível em: : [www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/.../2013/...2013/AT15-002.pdf](http://www.uel.br/eventos/congressomultidisciplinar/pages/.../2013/...2013/AT15-002.pdf)

SILVA, M. P. Metodologias em Artes Visuais para Deficientes Visuais - curso de Extensão Assuntos Comunitários. Passo Fundo: UPF, 2016. disponível em: [www.upf.br/FAC/.../artes-visuais.../metodologias-em-artes-visuais-para-deficientes-visuais](http://www.upf.br/FAC/.../artes-visuais.../metodologias-em-artes-visuais-para-deficientes-visuais).

SILVA e RETONDO – Revista química nova escola nº 30, novembro 2008 e revista Benjamim Constant edição 38, Resinificando a Formação de Professores de Química para a Educação Especial e Inclusiva: Uma História de Parcerias [qnesc.sbq.org.br/online/qnesc30/06-RSA-5908.pd](http://qnesc.sbq.org.br/online/qnesc30/06-RSA-5908.pd)

TOMAZ, Marina Varga; FRATARI, Maria Helena, Imagens da não Visão : O ensino multissensorial de artes para alunos com deficiência visual. disponível [www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosn4v2/32-pos-grad.pdf](http://www.catolicaonline.com.br/revistadacatolica2/artigosn4v2/32-pos-grad.pdf)

VYGOTSKY Lev, -Psicologia Pedagogia , 2001, pg384- Martins Fontes