



Comunicação Oral

FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE E O SABER SENSÍVEL NO ATENDIMENTO À CRIANÇA COM DEFICIÊNCIA NO CONTEXTO DE SALA DE AULA COMUM ¹

Alexandra FERREIRA (UEMS- Campo Grande)²

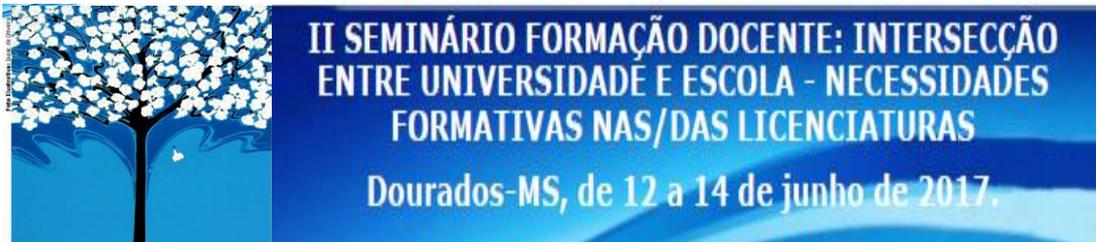
Gabriela Di Donato Salvador SANTINHO (UEMS – Campo Grande)³

RESUMO: Este trabalho apresenta uma pesquisa baseada nos estudos da disciplina obrigatória de Formação de professores da Educação Básica, do Mestrado Profissional em Educação da UEMS – Universidade Estadual de Mato Grosso do Sul. A pesquisa apresenta aspectos da formação de professores de Arte que atuam com crianças com deficiência viesada ao saber sensível, num contexto de sala de aula comum. Como base para as discussões teóricas e como instrumento de coleta de dados foram observadas a prática de sala de aula de duas professoras de Arte da Educação Infantil de uma escola Municipal de Ribas do Rio Pardo MS. E tem como referencial teórico, subsidiando as discussões sobre Educação Sensível a obra de Francisco Duarte Junior, sobre Educação Especial as de Maria Tereza Égler Mantoan, Pierre Vayer e Charles Roncin, E. N. Carvalho, e Jimenez. As legislações pertinentes, neste caso, Declaração de Salamanca, a Conferência Mundial de Educação para Todos, a Constituição Federal de 1988, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional LDB 9394/96 as Resoluções nº 01 e 02 do Conselho Nacional de Educação/Conselho de Educação Básica. Na perspectiva da formação de professores e arte educação os autores utilizados foram, Bernadete A. Gatti, Ana Mae Barbosa, M.H. C. de Ferraz, M.F. de R. Fusari e Demerval Saviani.

PALAVRAS-CHAVE: Formação de professores. Arte. Sensível. Deficiência.

INTRODUÇÃO





Este trabalho apresenta uma pesquisa embasada nos estudos da disciplina de Formação de Professores para a Educação Básica. Para fundamentação da relação entre teoria prática foram observadas quatro aulas de duas professoras de Arte em uma escola de educação infantil do município de Ribas do Rio Pardo Mato Grosso do Sul.

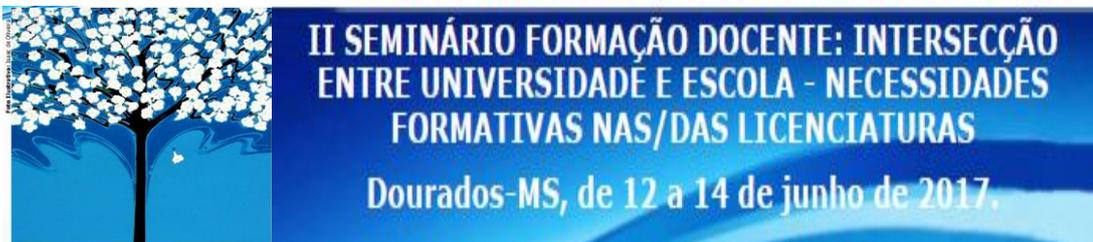
Trata-se de uma pesquisa com abordagem qualitativa, com ênfase do método fenomenológico, sendo utilizado como instrumentos de coleta de dados a observação sistemática dos sujeitos envolvidos na pesquisa e a análise da literatura especializada do objeto da pesquisa, bem como as legislações vigentes a respeito do tema pesquisado.

A bibliografia utilizada conforme citada no resumo, são de referência nas discussões sobre formação de professores, educação especial e educação sensível.

A corrente pesquisa objetiva suscitar dados que sejam relevantes para observação e reflexão das práticas de formação do professor de Arte na contemporaneidade relacionando-as ao seu processo evolutivo ao longo do tempo.

Arelada à concepção de formação estende-se a discussão para o preparo deste profissional para o atendimento a alunos com deficiência em sala de aula comum. A educação de pessoas com deficiência já se tornou uma constante na sociedade contemporânea e é urgente fomentar pesquisas voltadas para o atendimento dos alunos destes em sala de aula comum, portando, é de fundamental importância ter um professor com formação adequada para atender seu público alvo em todas as disciplinas, porém, no objeto de pesquisa deste trabalho, o professor de Arte.

Para que se tenha clareza do fundamento deste artigo, ele está dividido em três partes. Os dois primeiros títulos se subdividem em outros dois, explicitado assim as concepções do Histórico da formação de professores de Arte e o Saber Sensível no processo de formação destes professores. Faz-se também um breve histórico de Educação Especial. Expõe-se como acontece a inclusão de alunos com deficiência no contexto de sala de aula comum e por último e não menos importante mostra a importância das aulas de Arte para o desenvolvimento escolar de alunos com deficiência.



É finalizado com a exposição das considerações tecidas ao longo de todo o desenvolvimento da pesquisa, deixando transparecer uma nítida preocupação da autora da pesquisa sobre como se encaminham os processos formativos destes profissionais.

Dessa forma, espera-se que este trabalho traga alguma contribuição para a sociedade, no sentido de proporcionar ao professor de Arte uma reflexão sobre uma necessidade que é urgente, de se atualizar em seus processos formativos para atender todos os alunos com deficiência de maneira que eles consigam progredir em sua aprendizagem, respeitando suas especificidades.

1. BREVE HISTÓRICO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTE NO BRASIL

Nas últimas décadas a formação de professores de Arte tanto em nível de formação inicial quanto de formação continuada vem sendo alteradas significativamente no âmbito de contextos escolares.

Desde a década de 50 têm-se registros de singelas formações para o professor que lecionava a disciplina de Arte.

Na década de 60 cria-se o Curso Intensivo de Arte na Educação, estendendo-se durante 20 anos, conforme Batista expõe:

Já na década de 1960 a criação do “Curso Intensivo de Arte na Educação” CIAE, vem firmar um maior compromisso com a questão preocupante que é a Formação do Professor de Arte, pois conduzido através da Professora Noêmia de Araújo Varela como coordenadora contribuiu com as suas experiências de Arte/Educadora. Através desse curso que teve a duração de 20 anos (1961-1981), 1.200 professores de diferentes regiões, tiveram a oportunidade de ter a formação de arte/educadores. (BATISTA, 2014, p. 4)





Evoluiu-se de uma formação para um ensino técnico, meramente reprodutivo da década de 70, traduzido pelas aulas de Educação Artísticas que nem sempre eram ministradas por professores de Arte, para uma formação mais centrada no sujeito, nos processos e na prática de ensino, porém, essa prática formativa ainda não estava totalmente adequada a necessidade formativa integral desse profissional. Na década de 80 com os discursos proferidos pela autora Ana Mae Barbosa, inicia-se um movimento que revoluciona os processos de formação e ensino da Arte com uma abordagem totalmente diferenciada.

Segundo Ana Mae “A obrigatoriedade da Educação Artística não representava, em absoluto, a efetiva oferta de um ensino de arte crítico e criativo. Antes, porém, estava comprometida com modelos estrangeiros de manutenção de dependência” (BARBOSA, 2010, p. 107).

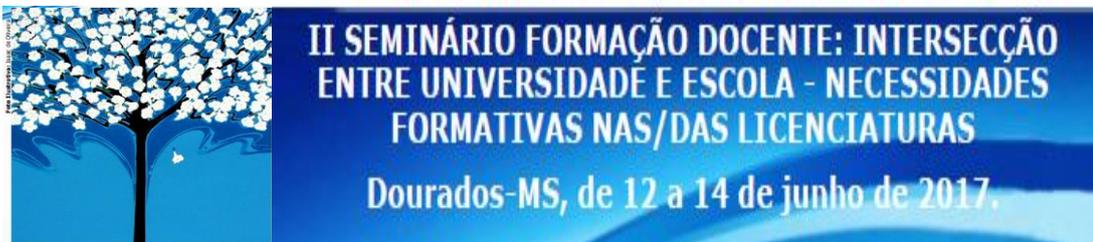
Os processos formativos de professores de disciplinas específicas como o caso de Arte, infelizmente não contemplam de forma satisfatória o atendimento às crianças com deficiência. Mesmo sabendo que um dos caminhos para uma educação de qualidade para esses alunos tenha princípio na formação do professor, tanto em nível inicial, quanto em nível de formação continuada, ainda assim as ações nesse quesito são tímidas. Mesmo com a quantidade políticas públicas voltadas para a formação destes profissionais sendo estabelecidas, ainda não se tem o ideal para que essa educação de fato aconteça.

Analisando por esse viés tem-se a comprovação da discussão que Demerval Saviani traz sobre a questão da formação de professores na área de educação em disciplinas específicas e em Pedagogia, o autor diz que:

Considerando o modo como estão constituídas as especializações universitárias, dir-se-ia que os estudantes, que vivenciaram na educação básica a unidade dos dois aspectos, ao ingressar no ensino superior terão adquirido o direito de se fixar apenas em um deles. Em consequência, os que foram aprovados no vestibular de Pedagogia não precisam mais se preocupar com os conteúdos. E os que foram aprovados nos vestibulares das diferentes disciplinas de licenciatura se concentram apenas nos respectivos conteúdos específicos, despreocupando-se com as formas a eles correspondentes (SAVIANI, 2009, p. 151).

Os cursos de graduação de licenciatura em Arte trazem em seus currículos algumas problemáticas.





Segundo Ana Mae os currículos destes cursos ainda trazem determinadas dificuldades ao profissional de Arte.

Para a autora:

A história relativamente recente dos cursos de licenciatura no país, currículos defasados, o incentivo e o investimento reduzidos do governo em políticas públicas de educação básica têm dificultado maior articulação dos profissionais da área para, por exemplo, fazer frente aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's), na perspectiva de construir experiências de ensino e pesquisa da arte contextualizadas (BARBOSA, 2010, p. 106)

Ainda na questão relacionada a formação, apresenta-se com grande crescimento as universidades à distância, que tem causado preocupações recorrentes. Essas licenciaturas estão sendo oferecidas largamente por instituições da iniciativa privada, a problemática não se instala aqui unicamente, mas com estes cursos sendo organizados de maneira aligeirada, com currículos mínimos, não contemplando assim as necessidades formativas deste profissional.

A autora Bernadete Gatti expõe que:

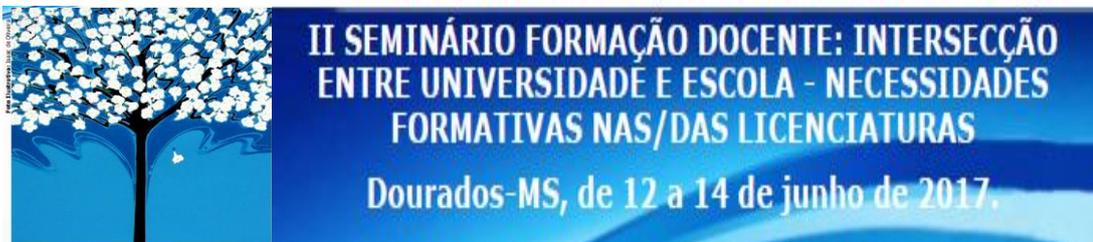
Conforme os dados apresentados nos resumos técnicos do Censo da Educação Superior de 2009, 2010 e 2011 disponibilizados pelo MEC/Inep (Brasil, 2013^a, b e c – últimos dados mais detalhados disponíveis), observa-se que a grande maioria dos cursos e das matrículas em licenciaturas está nas instituições privadas de ensino superior, e que o crescimento das matrículas nos cursos e das matrículas nos cursos que formam professores vem sendo proporcionalmente muito menor do que o crescimento constatado nos demais cursos de graduação (GATTI, 2013-2014, p. 33).

A universidade à distância é uma realidade na sociedade contemporânea e ela surge de uma necessidade de que os professores precisam estar formados para exercerem suas profissões. Não se deve portanto dizer que não seja necessário que se tenham cursos à distância, a questão é a nível de formação inicial, esta modalidade não seria a mais adequada.

1.1 SABER SENSÍVEL NO PROCESSO DE FORMAÇÃO DE ARTE EDUCADORES

A educação Sensível é um campo abrangente nas discussões de processos formativos para Arte Educadores.





Observa-se ao longo do tempo e por uma exigência visível da sociedade contemporânea uma necessidade exacerbada e urgente do aprendizado prático e técnico sem que os profissionais tenham tempo determinado para refletirem sobre seus contextos práticos.

Para as autoras Gatti e Barreto (2009), apud Maria Cristina da Fonseca da Silva:

Os estudos analisados por Gatti e Barreto (2009) destacam a necessidade de espaço para os professores abordarem sua prática, pensar sobre ela, contribuir com seus conhecimentos, suas concepções de mundo e de sujeito. Outro aspecto ressaltado diz respeito à realização da formação em cascata, ou seja, um grupo aprende e ensina para o outro até chegar à escola (SILVA, 2013, p.9).

Por essas questões citadas pela autora, analisa-se urgente pensar em uma formação em que o saber sensível seja implantado e valorizado nas formações iniciais de Arte educadores. É preciso que o corpo esteja imbricado com a mente, corpo e mente não se dissociam, para o autor Duarte Junior, “[...], tudo aquilo que é imediatamente acessível a nós através dos órgãos dos sentidos, tudo aquilo captado de maneira sensível pelo corpo, já carrega em si uma organização, um sentido (JUNIOR, 2000, p. 14)”.

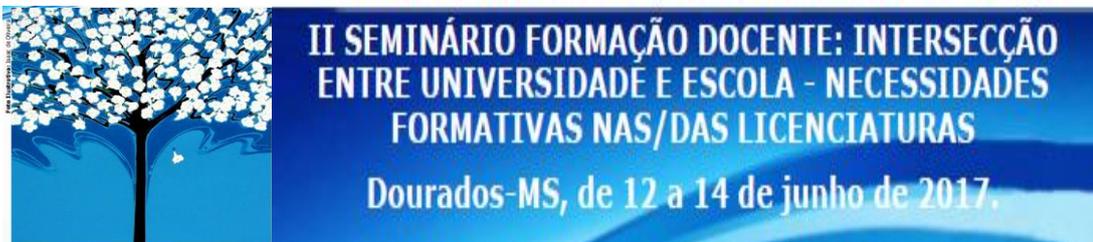
A educação sensível permite ao professor em formação explorar e refletir sobre seu processo formativo e com isso conhecer-se melhor e se constituir enquanto sujeito, que pensa, que age, que será formador de outros sujeitos, porém não pensando nessa relação somente como técnica, aprender para ensinar, mas como processo evolutivo, de formação e de construção do saber, a posteriori.

Duarte Junior corrobora que:

Começa aí, portanto, nesse “corpo-a-corpo” primeiro mantido com o mundo que nos rodeia, a aventura do saber e do conhecer humanos. Sem dúvida, há um saber sensível, inelutável, primitivo, fundador de todos os demais conhecimentos, por mais abstratos que estes sejam; um saber direto, corporal, anterior às representações simbólicas que permitem os nossos processos de raciocínio e reflexão (JUNIOR, 2000, p. 140).

Enfrenta-se na sociedade contemporânea, especificamente nos cursos de formação de professores de Arte, um ensino extremamente técnico, voltado mais para conhecer os conteúdos que envolvem a História da Arte, sua evolução e suas transformações nos períodos considerados mais importante. Dada essa necessidade desse conhecimento técnico, percebe-se, que se coloca em segundo plano a educação dos sentidos.





Para Duarte Junior:

O fato é que o exponencial desenvolvimento tecnológico a que estamos assistindo vem se fazendo acompanhar de profundas regressões nos planos social e cultural, com um perceptível embrutecimento das formas sensíveis de o ser humano se relacionar com a vida. Certas conquistas típicas e definidoras da modernidade, feito a noção do homem como sujeito livre, ou a diferenciação entre as esferas da ética, da arte, da religião e da política, mostram-se agora assoladas por uma espécie de pensamento único, que pretende valer-se da razão científica ou instrumental para abarcar todos os domínios da existência (JUNIOR, 2000, p. 73).

Analisando os estudos de Maria Cristina da Rosa Fonseca de 2013, sobre formação de professores, percebe-se que mesmo já o ensino de Arte sendo disciplina obrigatória desde a Lei 5692/71, ainda tem-se poucas pesquisas relacionadas ao tema da formação nas licenciaturas (FONSECA, 2013, p. 4). Sendo assim, observa-se como pesquisadores deste tema encontram dificuldades de embasamento teórico para suas pesquisas.

A partir deste exposto, observa-se então a necessidade de aprofundamento em pesquisas que aponte a evolução dos processos formativos de Arte Educadores. Outra discussão que deve ser evidenciada é sobre como formar este profissional para prática metodológica em que a aprendizagem seja significativa e sensivelmente centrada no aluno.

Bicudo explicita que:

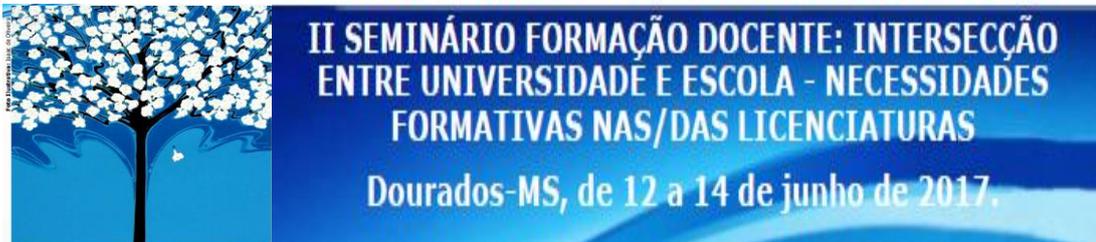
A educação centrada no aluno é aquela que se preocupa, primeiramente, com a realização do ser do estudante. Propõe-se a auxiliar o indivíduo a se tornar pessoa, ou seja, a se tornar eminentemente humano ao atualizar suas possibilidades. Nesse sentido, trata-se de uma educação essencialmente humanística ou humanizante (BICUDO, 2006, p. 57).

Portando uma formação que não contempla esse processo tendo com central este aluno, que porventura, virá a ser o professor, conseqüentemente não desenvolverá nele essa mesma concepção, a de promover uma aprendizagem centrada futuramente em seu aluno.

2. BREVE HISTÓRICO DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

Buscando nos primórdios da humanidade, podemos dizer que a inclusão e exclusão dos seres humanos, foram estabelecidas desde o início da vida na terra, quando,





somente os mais fortes conseguiram sobreviver num ambiente inóspito, hostil e em constante transformação.

BUAINAIN e RIBEIRO (2000), em texto publicado nas séries subsídios da Constituinte Escolar da Secretaria de Estado de Educação do MS, assim esclarecem:

Naquele momento da construção da nossa humanidade, o que determinava a inclusão e a exclusão dos seres humanos das oportunidades da vida eram certas capacidades físicas, ocasionalmente desenvolvidas para se manterem vivos. A diferenciação foi, portanto, necessária e serviu para garantir a própria existência da espécie humana, pois sobrevivemos, ao passo que outras espécies não. (BUAINAIN e RIBEIRO, 2000, p.4).

Com o avanço das ciências e das tecnologias, e a conseqüente organização da sociedade, o homem pode dominar a natureza e assistir aos mais fracos. Porém, essa trajetória demorou vários séculos, haja vista que na idade média os portadores de deficiências eram considerados filhos do demônio e condenados à morte, mantidos presos ao lado de delinquentes, velhos e pobres. (VAYER e RONCIN, 1989, p. 44).

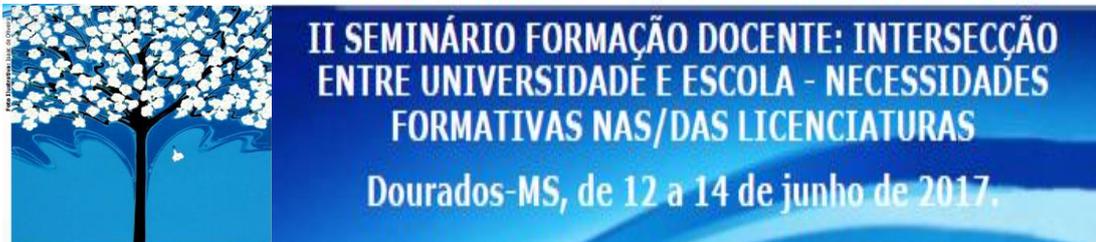
A institucionalização do atendimento aos portadores de necessidades especiais teve início com o Renascimento, mas somente no século XVI surgiram as primeiras experiências de trabalho educacional conforme relata JIMENEZ (1993) em sua obra Necessidades Educativas Especiais:

O frade Pedro Ponce de Leon (1509-1584) que em meados do século XVI, educou 12 crianças surdas com surpreendente êxito.[...] Em 1784, Valentim Hauy (1745-1822) criou em Paris um instituto para crianças cegas. Entre os seus alunos encontrava-se Louis Braile (1806-1852), que viria mais tarde a criar o famoso sistema de leitura e escrita conhecido precisamente por sistema Braile.(JIMENEZ, 1997, p.22)

Somente no século XIX, finalmente a sociedade toma consciência da importância em apoiar os portadores de deficiências, caracterizando-se, no entanto, muito mais em apoio assistencial que educacional.

Com a evolução dos direitos humanos, muitas leis foram criadas pensando no atendimento ao portador de deficiências, vários grupos levantaram-se em defesa desta causa e a educação inclusiva foi deflagrada pela Declaração de Salamanca (1994) tendo como





referência a Conferência Mundial sobre Educação para Todos (1994). No Brasil, a Constituição Federal de 1988 assegura que a educação é obrigação do Estado e direito de todos (Capítulo III, Seção I, art. 205). É assegurada inclusive, às crianças e jovens portadores de deficiência com atendimento especializado, preferencialmente, na rede regular de ensino (art. 208, inciso III). A nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação, (Lei nº 9394/96) apresenta inovações que em muito favorecem o aluno portador de necessidades educativas especiais, dedicando um capítulo – O capítulo V – à Educação Especial, garantindo a matrícula para os portadores de necessidades especiais preferencialmente na rede regular de ensino (Art. 58, § 1º); especialização de professores (Art. 59, III), além de trazer um compromisso do poder público de ampliar o atendimento aos educandos com necessidades especiais na própria rede pública de ensino. (Art. 60, parágrafo único).

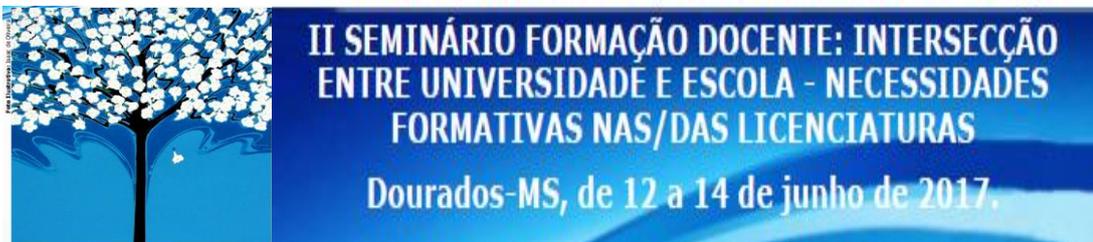
Percebe-se então que durante seu percurso na história da educação, essa modalidade passou por um período de segregação, integração e inclusão que ainda está em processo. As leis e práticas de atendimento especializado estão sendo colocadas em evidência onde o ser humano é visto como um todo em suas singularidades. Mesmo com a quantidade de questões ainda a serem vistas, pode-se considerar este período como o de maior ganho nas questões educacionais voltadas aos alunos deficientes.

Observa-se que, de uma postura estática, a sociedade e educadores adotam uma prática inclusiva com ações inovadoras em que os deficientes são entendidos como parte integrante de um processo, tanto social quanto educacional. Na atualidade o trabalho com o aluno deficiente é visto sob a perspectiva de não mais aceitar a falta de conhecimento e a ignorância sobre a evolução dos conceitos e das práticas da inclusão.

2.1 A INCLUSÃO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA EM SALA DE AULA REGULAR.

Após a Declaração de Salamanca ter sido deflagrada, a educação inclusiva já percorreu um longo caminho, principalmente no que tange às legislações que promulgam o direito à educação para todos, independentemente das diferenças individuais, propondo que o





aluno que apresente deficiências, seja matriculado na escola regular e esta por sua vez, tem acolhido e buscado mecanismos para que essas crianças tenham também o direito de aprender como todas as crianças, com deficiências ou não. Não basta que esta criança que apresenta alguma deficiência esteja matriculada na escola comum, este é só o primeiro passo é preciso garantir seu direito de aprender a aprender, conforme expõe Carvalho (1999, p.51) em seu artigo publicado na série do Programa da T.V.Escola – Salto para o Futuro, Educação Especial: tendências atuais:

Inserir os alunos com necessidades especiais na rede regular de ensino constitui o primeiro passo para a jornada da inclusão - o passo mais indutor -, devendo ser seguido de medidas pedagógicas que garantam o acesso à aprendizagem e ao conhecimento proposto na vivência escolar. Traduzido na prática, é preciso acionar os meios que efetivamente possibilitem a permanência do aluno na escola, favorecendo-lhe o acesso ao currículo (CARVALHO, 1999, p. 51).

As ações do governo brasileiro estão entrelaçadas com as questões do atendimento educacional especializado e isso fica perceptível na criação de políticas voltadas a esse público, inspiradas por documentos tais como declarações, recomendações e normas jurídicas, produzidas por organizações internacionais no que tange a temática da deficiência. As Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentam necessidades especiais, foi um marco para a normatização do atendimento à essa modalidade:

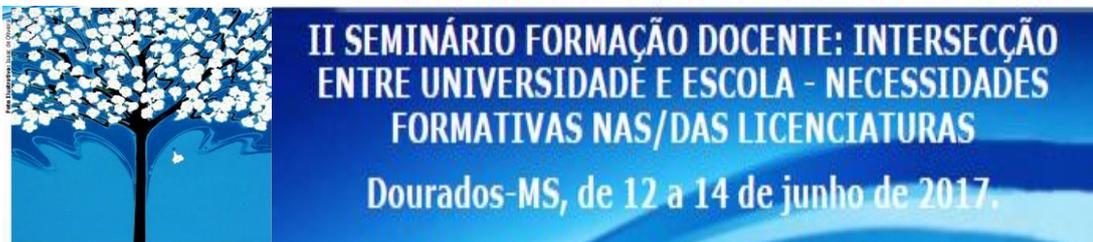
Art. 1º A presente Resolução institui as Diretrizes Nacionais para educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades.

Parágrafo único. O atendimento escolar desses alunos terá início na educação infantil, nas creches e pré-escolas, assegurando-lhes os serviços de educação especial sempre que se evidencie, mediante avaliação e interação com a família e a comunidade, a necessidade de atendimento educacional especializado.

Art. 2º Os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, cabendo às escolas organizar-se para o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos. (Resolução CNE/CEB Nº 2, de 11 de setembro de 2001)

Assim sendo, a necessidade brasileira atual é o conhecimento e cumprimento das leis que estão postas, para todos os níveis da educação, desde a educação básica ao ensino superior, conforme expõe a autora:





A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 96) deixa claro que o ensino especial é uma modalidade e, como tal, deve perpassar o ensino comum em todos os seus níveis – da escola básica ao ensino superior. Haja vista as portarias e demais instrumentos pelos quais a educação garante aos alunos universitários a presença de intérpretes, tecnologia assistiva e outros recursos em sala de aula comum. Há que assegurar não apenas o acesso, mas a permanência e o prosseguimento do estudo desses alunos e não retirar do Estado, por nenhum motivo, essa obrigação, exigindo, postulando o cumprimento das leis, para atender às necessidades educacionais de todos (MANTOAN, p. 2006, p. 25).

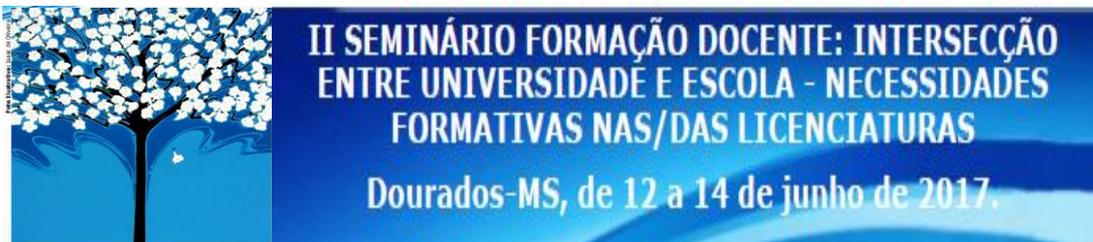
Portanto, a educação especial é e deve ser entendida como uma modalidade da educação básica para o atendimento ao aluno deficiente estando ele nas salas especializadas, como as de recurso multifuncional ou regulares de ensino, portanto, as instituições de ensino, em todos os níveis, devem comprometer-se com a escolarização de todos os alunos, tendo ele alguma deficiência ou não.

A escola brasileira tem adotado posturas de escola democrática, com gestões democráticas e cada vez mais, os organismos internacionais e nacionais incentivam esta prática, com implantação de conselhos escolares para gerir as ações tanto administrativas quanto pedagógicas da escola. Nesse processo de democratização a educação inclusiva apresenta reflexões para a comunidade escolar, pois se faz necessário ampliar o atendimento aos deficientes para que tenham igualdade de acesso, permanência e progressão.

Assim, precisamos entender que democratizar a educação significa propiciar a todos o acesso e a permanência na escola. Dessa forma, nosso sistema educacional precisa saber não só lidar com as desigualdades sociais, como também com as diferenças. Precisamos saber, então, associar o acesso à permanência com qualidade e equidade (CARVALHO, 1999, p.29).

Legalmente já se sabe que as crianças e adolescentes com deficiências têm esses direitos garantidos, uma vez que todos os textos legais até agora afirmam o princípio da não-discriminação, permitindo, pois, a construção de uma sociedade mais justa, solidária e sem discriminação, o que torna necessário sua aplicação com urgência, haja vista que, segundo Carvalho (1999, p. 30), no Brasil ainda, “apenas 3% das crianças deficientes têm acesso e permanência na escola”. O que evidencia as características separatistas e excludentes que ainda marcam nossa sociedade.





Dessa forma, com a nova proposta de Educação Inclusiva que recomenda que todos os indivíduos com deficiências, sejam matriculados em turma regular, o que se baseia no princípio de educação para todos. Este novo paradigma educativo impõe à escola a obrigação de atender todas as crianças, sem exceção, tornando-se cada vez mais, uma instituição aberta, pluralista, democrática e de qualidade.

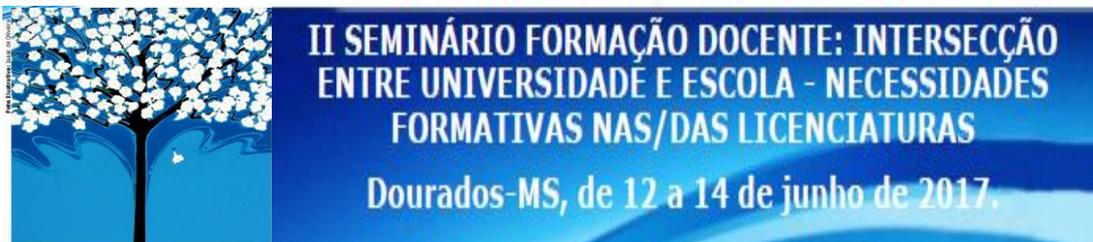
3. O ALUNO COM DEFICÊNCIA E AS AULAS DE ARTE NO CONTEXTO DE SALA DE AULA COMUM

Para essa discussão foram observadas aulas de duas professoras de Arte de uma escola municipal de educação infantil de Ribas do Rio Pardo, Mato Grosso do Sul, cidade situada a 100 quilômetros da capital Campo Grande. Foi feita também uma entrevista com as duas professoras, que foram denominadas de Luz e Vida.

O questionário foi feito antes das observações em sala. As perguntas feitas para as professoras foram:

Seu curso de formação inicial foi presencial ou à distância? Possui pós-graduação, se sim em que curso? Porque escolheu a disciplina de Arte?

A professora Luz, disse que sua formação possui dois cursos universitários, o primeiro fez dois anos em um curso presencial em 2006, porém a universidade em cursava fechou o curso presencial de Pedagogia e ela migrou então para o curso a distância terminando por fazer mais dois anos de curso em função de diferenças de grades curriculares, ela possui pós-graduação em Diversidade e Educação Especial para Inclusão Educacional. Ela disse que inicialmente optou pela faculdade de Arte, em função de no início de sua carreira, sempre ter a opção de lotar aulas excedentes na disciplina de Arte, pois, não tinham naquela época à oito anos atrás, professores formados que atendessem a demanda. Assim ela disse que fazendo faculdade de Arte teria uma possibilidade maior de campo de trabalho. Porém ela disse que gostou muito da disciplina e acabou por ficar nesta área, prestou concurso para professor de Arte do município de acabou passando. Como concursada em Arte atua a dois anos.



Essa migração de cursos presenciais para cursos a distância foi uma realidade no período de formação em a professora pesquisada se graduou, conforme apresenta Bernadete Gatti “Na sequência temporal 2001 - 2011 há uma visível migração dos cursos de licenciatura para o regime à distância, o que não ocorre na mesma proporção com outros cursos de graduação” (GATTI, 2013-2014, p. 36).

A professora Vida formou-se em Artes Visuais, em um curso semipresencial, e fez pós-graduação em Arte Educação pela mesma instituição sendo na mesma modalidade, atua há quatro anos na educação, sendo que destes quatro uma ano, trabalhou em sala de tecnologia educacional, é professora contratada da rede municipal de ensino do município. Escolheu cursar nível superior em Artes Visuais porque gosta de trabalhar da disciplina.

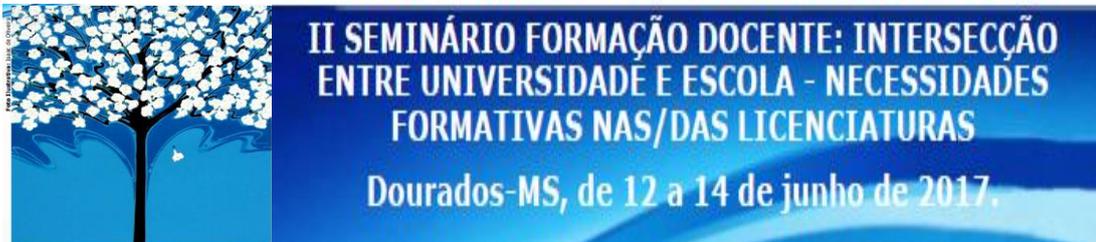
Com relação à criança com deficiência, a professora procurou sempre que possível estar ao seu lado, fazendo questionamentos e tentando fazer com que ele realizasse a atividade. O aluno que está sem sua sala segundo a professora é deficiente intelectual, porém, ainda não tem laudo.

Na observação das aulas fica evidente a diferença de metodológica das duas professoras. A professora Luz que além da formação e em Arte, tem como formação inicial Pedagogia e pós-graduação em Diversidade e Educação Especial, tem uma proposta didática bem diferenciada, trabalha com uma postura de envolver o aluno em todas as questões apresentadas, sempre instigando-os a perguntar e dando ênfase a seus conhecimentos prévios.

Já a professora Vida, trabalha mais com as questões de conteúdo e é mais técnica, porém, fica perceptível seu conhecimento mais avançado com relação aos conteúdos da disciplina do que a professora Luz. Ela desenvolve em suas aulas atividades com desenhos xerocopiados, em todas as aulas observadas, ela trouxe cópias prontas de atividades de pintura. Atividades das quais as crianças gostaram muito, porém, com pouco desenvolvimento de processos criativos partindo dos alunos.

A professora Vida trabalha em uma sala em que estuda uma criança autista, ele tem acompanhamento de uma professora auxiliar, que no município é chamada de monitora. A criança quase não para na sala, ainda está em fase de adaptação, a professora alegou que ele





estudava em outra escola e que ainda não se acostumou com a nova escola. A professora tentou fazer algumas interferências com o aluno, mas, ele não a ouvia e tentou agarrá-la e morde-la, então a professora auxiliou o segurou e tentou acalmá-lo. E ela, a professora Luz, disse em determinado momento “*Viu como é difícil? Não dá para trabalhar com ele*” (Professora Luz, 2017).

Por meio das políticas públicas voltadas ao atendimento da criança com deficiência, considerada como prioridade do Ministério da Educação, a prática do chão da escola precisa ser modificada. A formação de profissionais para atender esse público alvo já está bem avançada, porém a formação para os professores que atuam no contexto de sala de aula comum, principalmente professores de disciplinas específicas como Arte ainda é tímida e permeada por dificuldades.

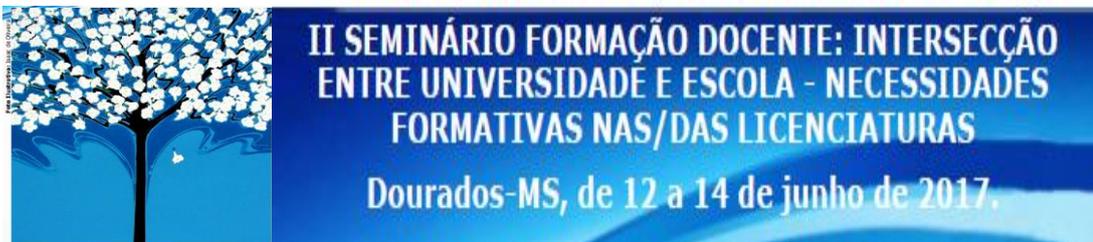
Como fica evidenciado no item anterior, está garantido o direito da criança com deficiência estar na escola, porém, isso não é garantia de qualidade do ensino.

Um dos marcos no processo formativo de professores foi a Resolução CNE/CP nº 1/2002 que:

Na perspectiva da educação inclusiva, a Resolução CNE/CP nº 1/2002, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para a 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 conhecimentos sobre as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais (CNE, 2002, p.04).

Nessa perspectiva, não se deve apoiar apenas a formação acadêmica da graduação, o conhecimento do professor adquirido com a constante formação é determinante para uma prática em que o reducionismo não seja uma prática. Os processos formativos devem ser uma constante para o professor, principalmente quando se depara com a situação de atendimento de um aluno deficiente em sua sala, pois, as mudanças que ocorrem no sistema educacional voltado ao atendimento deste público se alteram constantemente. Com esse pressuposto o professor tem uma grande tarefa, pois, o aluno tem a tendência a gostar das aulas de Arte e caso a formação deste professor seja adequada ele pode significativamente fazer com que o aluno com deficiência tenha grandes progressos.





É preciso que os interesses e objetivos para o atendimento de alunos deficientes na sala de aula regular sejam claros e delineiem um processo educativo verdadeiro. Os professores de sala de aula regular tanto os titulares quando os de Arte, devem estar formados para receber o aluno deficiente em todos os níveis e modalidades como prevê a Resolução CNE/CEB Nº 2 de 2001

Art. 7º O atendimento aos alunos com necessidades educacionais especiais deve ser realizado em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou modalidade da Educação Básica.

Art. 8º As escolas da rede regular de ensino devem prever e prover na organização de suas classes comuns:

I – professores das classes comuns e da educação especial capacitados e especializados, respectivamente, para o atendimento às necessidades educacionais dos alunos;

II – distribuição dos alunos com necessidades educacionais especiais pelas várias classes do ano escolar em que forem classificados, de modo que essas classes comuns se beneficiem das diferenças e ampliem positivamente as experiências de todos os alunos, dentro do princípio de educar para a diversidade (CNE/CEB, 2002, p.02).

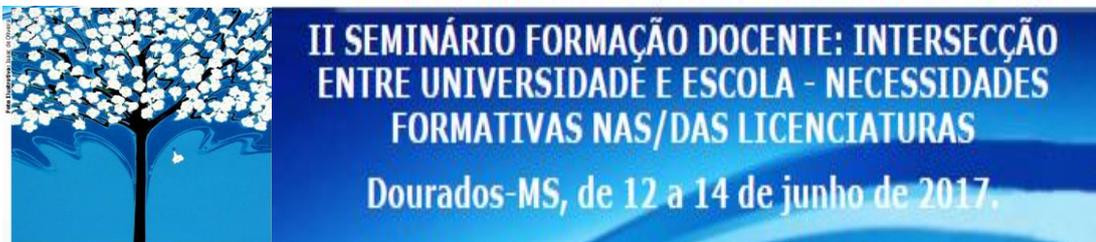
Uma postura a ser adquirida pelo professor de Arte que trabalha com alunos com deficiência é pensar que ele também se constitui como sujeito formador do atendimento educacional especializado, pois, ele é o professor que está em sala junto ao aluno. Sendo assim precisa adotar práticas que possam ir além de somente decidir em um conselho de classe se o aluno com deficiência passará ou não para o ano escolar seguinte. Principalmente em se tratando dessa disciplina em que uma grande parte da comunidade escolar pensa que é uma disciplina não muito importante.

Diante do exposto, é preciso que o professor de Arte adote uma nova postura pedagógica em relação ao aluno com deficiência. Uma postura inclusiva em que as concepções teórico-metodológicas estejam em consonância com os processos nos quais as especificidades deste público sejam realmente atendidas.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Durante os estudos realizados para este trabalho, foi possível entender que enquanto as práticas educacionais não forem modificadas para o atendimento de alunos com deficiência,





este não acontecerá de forma efetiva. Enquanto a comunidade escolar pensar em práticas igualitárias e não em práticas diferenciadas e enquanto todos os alunos com todas as suas especificidades não forem tratados de maneira coerente com suas necessidades a escola estará ocultando uma exclusão feita como forma de inclusão.

A educação de pessoas com deficiência já se tornou uma constante na sociedade contemporânea é urgente fomentar pesquisas voltadas para a formação dos profissionais que atuam com esse público no contexto de sala de aula regular. Principalmente pesquisas que apontem para um trabalho desenvolvido com e por professores de disciplinas específicas como o caso de Arte.

Entende-se que professores formados e com a adoção de práticas metodológicas adequadas à alunos com deficiência, estes, terão seu direito de aprendizado garantido. Em uma sociedade excludente como a atual, chega-se a constatação de que se não houver uma exigência rígida da mudança de toda uma estrutura educacional não será alcançado o sucesso almejado.

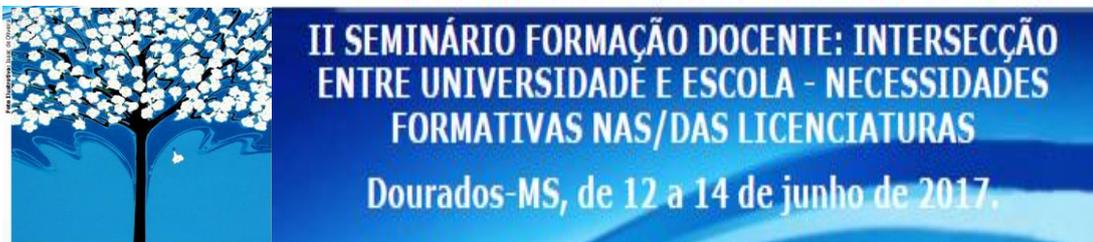
O Brasil já conquistou muitas vitórias no âmbito da formação de professores para educação especial, porém essas conquistas em nível de salas especiais e professores regentes, mas, a nível de sala de aula comum e com professores de disciplinas específicas com é o caso de Arte, as ações ainda são tímidas.

O crescimento das matrículas de alunos deficientes em classes comuns, é evidente, agora é necessário que se pense em promoções de formações para os profissionais que atuam nestes contextos para que possam minimamente garantir qualidade de ensino desses alunos.

Nesse interim, sem encerrar esta conversa percebe-se a necessidade de formação em que o profissional de Arte possa trabalhar com suas expressões, sentimentos e com sua sensibilidade, despertando assim seu processo de constituição do ser Arte Educador.

Portanto a presente pesquisa pode contribuir para que se investiguem e iniciem propostas formativas que possam estar centradas nestes profissionais.

É urgente pensar que o processo educacional não é só do aluno, professores também precisam estudar e pesquisar, é necessário que professores assumam uma postura de



pesquisador e que essa postura o acompanhe em toda sua atuação profissional, não se pode atuar bem com aquilo do qual não se conhece.

Nessa perspectiva essa pesquisa não se encerra aqui ela está em processo e espera-se que sirva como base para novas pesquisas nesse campo que é um campo muito fértil para novas e futuras discussões a cerca da formação de professores de Arte para o atendimento de alunos com deficiência no contexto de sala de aula comum.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BATISTA, Flóida Moura Rocha Carlesso. Trajetória da disciplina de Arte e formação do professor. In: **Anais do III Simpósio Gênero e Políticas Públicas**, GT 8-Gênero e Educação: reflexões sobre materiais didáticos, práticas e representações, ISSN 2177-8248 Universidade Estadual de Londrina, 27 a 29 de maio de 2014, p. 1-8.

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da. **Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Cultura Visuais**. 1 ed. São Paulo: Editora Cortez, 2010.

BRASIL, Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução n. 01 de 18 de Fevereiro de 2002**.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional De Educação. Câmara de Educação Básica. **Resolução CNE/CEB 2/2001**. Diário Oficial da União, Brasília, 14 de Setembro de 2001. Seção 1E, p. 39-40.d

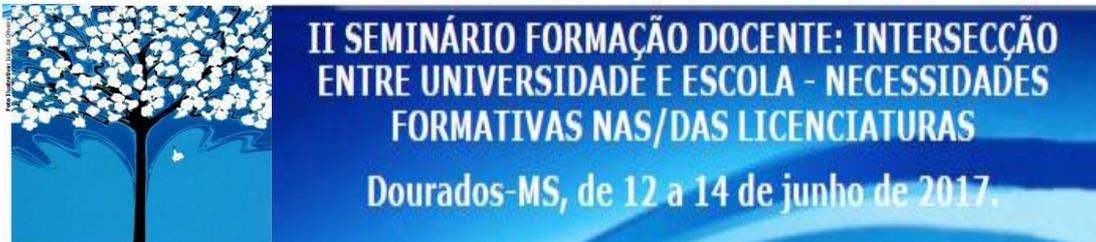
_____. Lei nº 9394 de 20 de Dezembro de 1996. **Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Diário Oficial da União. Brasília, nº 248, 1996.

_____. **Constituição da República Federativa do Brasil**: promulgada em 5 de outubro de 1988 / obra coletiva de autoria de Antonio Luiz de Toledo Pinto, Márcia Cristina Vaz dos Santos Windt e Livia Céspedes. 37. ed. atual. e ampl. São Paulo: Editora Saraiva, 2005.

BUAINAIN e RIBEIRO, in: Secretaria de Estado de Educação do Estado de Mato Grosso do Sul, **Caderno Temático, Portadores de Necessidades Especiais, Constituinte Escolar**, Escola Guaicuru: Editora Graphos, 2000.

CARVALHO, E. N. S. de. In: MEC/SED Série de Estudos, Educação a Distância, Salto para o Futuro, Educação Especial: tendências atuais, Brasília, 1999. Disponível em





<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me002692.pdf>. Acesso em 15 de Abril de 2017.

GATTI, Bernardete A. **A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas**. Revista USP-São Paulo, n. 100, dezembro/janeiro/fevereiro 2013- 2014, p. 33-46.

JIMÉNEZ, R. **Necessidades Educativas Especiais**. 1º ed. Lisboa: Editora. Dinalivro, 1997.

JUNIOR, João Francisco Duarte. **O Sentido dos Sentidos: A educação (do) Sensível**. Curitiba, PR: Editora. Criar, 2001.

MANTOAN, Maria Tereza Égler. **Inclusão escolar: pontos e contrapontos**. São Paulo, Editora. Summus, 2006.

MARTINS, Joel; BICUDO, Maria A. V. **Estudos sobre existencialismo, Fenomenologia e Educação**. 2º ed. São Paulo: Editora Centauro, 2006.

SAVIANI, Demerval. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**; 31º Reunião Anual da ANPED, realizada de 16 a 20 de outubro de 2008. Caxambú, MG: Revista Brasileira de Educação, v. 14 n. 40 jan./abr.2009, p. 143-155.

VAYER, Pierre e RONCIN, Charles. **Integração da Criança Deficiente na Classe**. São Paulo, SP: Editora Manoele LTDA, 1989.

