

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS  
LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

Estudo da Disciplina de Artes na Escola Inclusiva

**DÉBORA STIFELMANN SUKSTER**

Porto Alegre

2018

**UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL**  
**DEPARTAMENTO DE ARTES VISUAIS**  
**LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS**

Débora Stifelmann Sukster

Estudo da Disciplina de Artes na Escola Inclusiva

Trabalho de Conclusão de Curso  
apresentado como requisito para a  
obtenção do título de Licenciatura em  
Artes Visuais pelo curso de Artes  
Visuais da Universidade Federal do  
Rio Grande do Sul.

Orientadora:

Professora Dra. Marina Bortoluz  
Polidoro

Banca Examinadora:

Professora Dra. Carla Vasques  
Professora Dra. Adriane Hernandez

Porto Alegre

2018

## **Agradecimentos**

Gostaria de começar agradecendo à minha professora orientadora Marina Bortoluz Polidoro, que desde o início deste trabalho me acompanhou e me mostrou como é importante não desistir do que se deseja, me deixando a vontade para mostrar minha essência neste trabalho. Gostaria de agradecer também às professoras Adriane Hernandez e Carla Vasques, que além de participarem da minha banca examinadora, conseguiram me mostrar a importância de colocar a minha voz neste presente trabalho o tornando muito mais sensível e relevante. Agradeço também ao meu professor de estágio Cristian Poletti Mossi por todo apoio e acompanhamento, me dando base para aliar teoria e prática, e a turma de estágio, por me proporcionar momentos fundamentais que fizeram com que eu me sentisse pertencente a um grupo de semelhantes. Agradeço sempre à minha família por todo apoio, compreensão e incentivo durante este processo.

## **Resumo**

Este trabalho de conclusão de curso foi desenvolvido para gerar uma reflexão sobre a potência do Ensino da Arte na escola. Por estar me formando no curso de Licenciatura em Artes Visuais, reuni minhas experiências, para embasar o trabalho de pesquisa e desenvolvi um texto poético para contar minhas vivências com outra linguagem e de uma forma mais pessoal e sensível. Além disso, este trabalho tem como objetivo compreender as configurações da disciplina de Artes na Escola Inclusiva, como se propõe e através de um trabalho paralelo de prática em sala de aula, propor maneiras de exercitar a singularidade de cada um e a união de um grupo por semelhanças e não por exclusão.

**Palavras-chave:** Ensino da Arte; Singularidades; Escola inclusiva/Educação inclusiva;

## Sumário

1. Introdução.....	5
Poema <b>O amor</b>	
2. Motivações.....	9
Poema <b>Eu mesma</b>	
2.1 Justificativa e contextualização.....	11
Poema <b>Experiência</b>	
2.2 Experiências.....	15
Poema <b>Artestágios</b>	
3. Lugar da Identidade e da singularidade.....	20
Poema <b>Pares que são ímpares</b>	
3.1 A potência da Arte na Escola.....	25
Poema <b>Devires de vir</b>	
3.2 Devir.....	29
Poema <b>Brechas</b>	
4. Considerações Finais.....	31
Poema <b>Casca e concha</b>	
Referências.....	33
Apêndice A - Observação na Escola Especial Tristão.....	38
Apêndice B - Projeto de Ensino .....	42
Apêndice C - Passagens do Diário.....	55

## 1. Introdução

O presente texto é resultado da pesquisa realizada como Trabalho de Conclusão de Curso, na Licenciatura em Artes Visuais, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Este trabalho tem como objetivo geral compreender as configurações da disciplina de Artes na Escola Inclusiva, a fim de refletir sobre a potência da disciplina de Artes na educação e, em especial, na construção das relações entre diferentes. Para tanto:

- Contextualizar o papel e a importância da disciplina de artes na escola inclusiva, suas características e configurações dentro deste modo de ensino;
- Compreender o contexto da disciplina de artes e quais ferramentas são utilizadas por cada modo de ensino de artes a fim de aproximá-las e não diferenciá-las;
- Discutir o tipo de formação dos professores que atuam nas disciplinas de artes, assim como sua preparação para a atuação em escolas inclusivas;
- Propor, a partir da experiência dos Estágios Obrigatórios, uma reflexão acerca do planejamento da disciplina de Artes na escola inclusiva.
- Relatar experiências vividas na EMEEF Tristão Sucupira Vianna, no Colégio Israelita Brasileiro e na EEEF Brasília, contextualizando, espaço, tempo e dinâmicas realizadas.
- Dialogar com as diretrizes inclusivas e refletir sobre a potência da disciplina de artes na valorização e reconhecimento da singularidade.

Os objetivos são desenvolvidos a partir das experiências e dos processos de pesquisas e referências que embasaram o trabalho teórico, articulando a teoria estudada e a prática de campo.

Este trabalho foi conduzido de forma paralela as experiências de um estágio em uma escola inclusiva, propondo uma interação por meio de observações realizadas nas aulas de Artes desta mesma escola. Propondo-se que em paralelo a construção deste trabalho, desenvolveu-se um projeto educativo pensando nas

questões de inclusão e permitindo-se analisar outras metodologias para o ensino da arte como ferramenta facilitadora para os professores e alunos.

Foi fundamental estudar questões do ensino da Arte nas escolas para referenciar de forma teórica os métodos de educação favoráveis a ideia de inclusão. Conta-se então com informações referentes a este trabalho de observação e imersão para que se formule novos estudos em relação a estas formações de ensino.

A partir deste processo de imersão usou-se como recurso a pesquisa bibliográfica, para embasamento do presente trabalho, envolvendo leituras, fichamentos de textos, resumos e resenhas. Assim como a ferramenta de pesquisa de campo com observação ativa e levantamento documental em arquivos das escolas observadas.

A motivação para a realização deste presente trabalho, se deu a partir de três experiências em diferentes tipos de escolas, no qual observei diferenças no modo de ensino das aulas de artes. Com isso desenvolvi este trabalho pensando em como é possível construir uma lógica de atrair semelhantes ao invés de construir mais diferenças que excluem.

Este trabalho foi construído capítulo por capítulo a fim de desenvolver uma linha de pensamento que atravessa vários questionamentos fundamentais para a formação do mesmo. Tendo em vista que o trabalho é construído em grande proximidade com o objeto de estudo e meu envolvimento, a experiência nas escolas desencadeou a produção paralela de textos poéticos, que são aqui intercalados com o texto mais formal e acadêmico. Estes textos poéticos são resultado de pensamentos, metáforas e angústias vividas durante este processo de construção do Trabalho de Conclusão de Curso e principalmente dos desafios da minha prática em sala de aula, relacionadas com a disciplina de Estágio.

Pretende-se inicialmente embasar as experiências em um estudo sobre a escola especial e o papel da disciplina de artes, buscando estabelecer relações com o ensino da arte nas escolas regulares. Assim como, pensar nas questões de

formação do professor que atua na escola chamada inclusiva, e como ele propõem a dinâmica das aulas de artes.

A partir destas experiências e motivações desenvolveu-se este trabalho. Que contém o presente capítulo de *Introdução* ao trabalho, seguido do *Poema O amor* que fala um pouco sobre a motivação de ser professora. O segundo capítulo explora as *Motivações*, principalmente pessoais, para a construção do trabalho, seguido do *Poema Eu mesma* que fala um pouco sobre mim. Dentro do mesmo capítulo de *Motivações*, desenvolveu-se um subcapítulo de *Justificativa e contextualização* da questão a ser explorada. Seguindo o *Poema Experiência* que faz uma metáfora com o conceito de experiência, inspirada pelo conceito de experiência do autor Jorge Larrosa (2002). O próximo subcapítulo, *Experiências*, fala sobre as experiências vividas em diferentes ambientes de ensino que me fizeram pensar nas questões de ensino da Arte. Para finalizar o capítulo *Motivações* o *Poema Artestágios*, conta um pouco como foi uma destas experiências que ligam a universidade com o período de estágio.

O terceiro capítulo do presente trabalho, Lugar da Identidade e da singularidade, junto com os seus subcapítulos, *A potência da Arte na Escola* e *Devir*, buscam pensar no universo da escola e suas possibilidades para criar um espaço onde se produzem singularidades, acreditando-se que a disciplina de Artes possa potencializá-las. Este capítulo, conta com os poemas, *Poema Pares que são ímpares*, que fala da diferença como singularidade e busca por semelhantes. O *Poema Devires de vir*, que fala sobre se transformar em um ser que pode falar de si mesmo, explorando o conceito de devir, abordado ao decorrer do capítulo como um todo. E para finalizar o capítulo, o *Poema Brechas* que faz uma metáfora aos espaços que temos que criar para nos transformar.

No quarto capítulo desenvolveu-se as *Considerações Finais*, para concluir o trabalho, acompanhado do *Poema Casca e concha* que fala de se libertar dos nossos medos, certezas e angústias para ser, mas que esses medos, certezas e angústias também são possíveis e formam um ser que pode produzir uma pesquisa, como este presente trabalho se configura.

Para finalizar o trabalho, coloca-se a lista de *Referências* usadas durante todo o processo de construção do mesmo, referências estas que não precisam necessariamente estar citadas, mas que me atravessaram de alguma forma para esta escrita. Estão também no final do trabalho o *Apêndice A - Observação na Escola Especial Tristão*, o *Apêndice B - Plano de ensino* e o *Apêndice C - Passagens do Diário*.

## **O amor**

Que precisa transbordar do fazer, do ser que eu não tenho certeza que sou, mas que é tão forte que acaba tomando alguma forma que me desafia.

## 2. Motivações

Minhas motivações vieram de um desejo pessoal de que todas as crianças pudessem compartilhar o mesmo ambiente sem rótulos e restrições e encontrassem na escola semelhantes que pudessem compartilhar suas angústias. Assim como propor que a disciplina de Artes seja um ambiente propício a transformação para permitir a convivência e respeito no ambiente escolar.

Refletir também sobre as questões que para mim são fundamentais para um ensino de qualidade, dispostos no desafio futuro de me tornar professora e me desprender do papel de alguém que tem o conhecimento máximo e seu lugar de fala. Sempre procurando o lugar de escuta e orientando os alunos a procurarem seus engajamentos e competências. Propondo que o aluno tenha o protagonismo e assim possa criar relações em grupo que vão além de estereótipos.

Neste presente capítulo, explorou-se questões relevantes a partir de experiências como, observações de aulas de arte na escola especial, observações e prática de sala de aula em uma escola particular inclusiva, observações e prática de sala de aula em uma escola estadual inclusiva e a participação do fórum Artestágios.

O presente capítulo busca refletir sobre estes contextos, visto que a inclusão é uma questão importante no contexto atual de ensino. Assim como encontrar a potência da Arte na escola e refletir sobre o lugar que a disciplina pode estar afim de minimizar diferenças.

### **Eu mesma**

Gosta de encontrar o equilíbrio em tudo o que faz.

Sonha com um mundo mais bonito e justo. Ela é toda ponderação e odeia desagradar. As vezes isso se reflete numa indecisão que frustra.

Fica desiludida quando o mundo real a decepciona, mas sempre luta por alguma coisa que pode melhorar a situação.

Pode ser sincera a ponto de lhe faltar tato, mas suas intenções são as melhores.

Ela vive tanto nas nuvens quanto na Terra.

## 2.1 Justificativa e contextualização

As inquietações e justificativas que respondem o porquê desenvolver este trabalho, estão ligadas às descobertas anteriormente realizadas em um trabalho de observação e imersão em uma escola especial. A partir deste breve contato com a escola especial e a escola inclusiva, notou-se diferenças e semelhanças interessantes para as configurações de ensino de Artes nas escolas.

A importância referente ao trabalho dos professores e a sua formação, a partir do contexto de educação inclusiva como a nova classificação para a escola regular e a inserção dos alunos de escola especial na escola inclusiva.

Inicialmente o tema foi escolhido por analisar-se uma carência de materiais que ajudassem os professores com as dificuldades encontradas nas obrigatoriedades dos diferentes modos de ensino da arte. A partir da experiência pessoal inicial de campo, observei que existem muitas diferenças na forma como se encara a disciplina de artes na escola especial e na escola regular. Assim como a importância do efeito das escolas especiais se tornarem menos acessíveis, por conta da diminuição destas escolas e do surgimento do conceito de escolas inclusivas.

Visto que o tipo de instituição como as escolas especiais tendem a diminuir, para atender as recomendações da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, é fundamental que os professores de Artes tenham mais conhecimento das diferenças da disciplina para poderem receber os alunos vindos de escola especial de forma mais inclusiva. Propondo uma maior uniformidade de forma mais humanizada ao plano de ensino comum a todos. Porém, não se trata, no que se refere ao campo da educação especial, da inserção de alunos de escola especial e na escola inclusiva. E sim, da inclusão de alunos com deficiências no processo de escolarização, ou ainda, do acesso e permanência destes alunos em escolas comuns, ou no ensino regular.

Em paralelo a este trabalho, busquei elaborar um plano de ensino pensando em compreender as adversidades e características dos alunos de uma escola inclusiva, considerando a origem das diferentes instituições de ensino da arte e contextos de formação na escola como um todo.

Segundo a experiência na escola especial, ouviu-se de profissionais da área, que trabalham nesta escola, a preocupação com a possível extinção das escolas especiais, assim como a falta de preparo dos professores de escolas regulares para lidar com alunos de escola especial. Esta é uma das questões que justifica o presente trabalho e determina algumas das minhas intenções de estudo e interesse.

O Ministério da Educação orienta a organização dos sistemas educacionais inclusivos, que supera a organização de sistemas paralelos de educação especial, investindo na articulação entre a educação regular e a educação especial. Esta concepção educacional se define pela efetivação do direito de todos à educação, tendo como princípio o reconhecimento e a valorização das diferenças humanas e a valorização da diversidade. A Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, de 2008, traduz em seus objetivos e suas diretrizes essa orientação, ou seja, a garantia do acesso à escolarização na sala de aula comum do ensino regular e a oferta do atendimento educacional especializado complementar aos alunos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades e ou com superdotação.

Com as diretrizes inclusivas, um novo capítulo da educação especial se inscreve. O direito à educação garante acesso irrestrito à escolarização. Os direitos à igualdade e à diferença reorganizam os serviços, os conceitos e os profissionais da escola. Em que medida as políticas inclusivas de educação especial desconstruem sentidos que relacionam a diferença à desigualdade, à anormalidade e à ineducabilidade? (VASQUES, Carla K.; MOSCHEN, S.; GURSKI, R., 2013)

Segundo o Decreto nº 6.571, de 17 de setembro de 2008, publicado no portal do MEC, Ministério da Educação e Cultura, o movimento mundial pela educação inclusiva é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação.

A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como

valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola.

Ao reconhecer que as dificuldades enfrentadas nos sistemas de ensino evidenciam a necessidade de confrontar as práticas discriminatórias e criam alternativas para superá-las, a educação inclusiva assume espaço central no debate acerca da sociedade contemporânea e do papel da escola na superação da lógica da exclusão. A partir dos referenciais para a construção de sistemas educacionais inclusivos, a organização de escolas e classes especiais passa a ser repensada, implicando uma mudança estrutural e cultural da escola para que todos os estudantes tenham suas especificidades atendidas.

A partir de todos os conceitos analisados por diferentes autores, a ser desenvolvido nas próximas etapas do projeto. Considera-se as questões analisadas para desenvolver um plano de ensino da disciplina de artes, adequado aos parâmetros da escola inclusiva.

## **Experiência**

Isso que me passa, me ultrapassa, que me atravessa.

Algo que eu não sou, que é resultado  
daquilo que eu não sei.

## 2.2 Experiências

Este presente capítulo, parte do princípio de estabelecer relações entre as minhas experiências, compreendendo não só estas em como contar o que aconteceu, mas também o que me aconteceu, o que me atravessou neste processo a fim de me transformar. No decorrer deste trabalho procuro descrever o que senti a partir do que aconteceu, sem acumular experiências, na tentativa de propor transformações não apontando o certo ou o errado, e sim aproximando-se do objeto de estudo para compreendê-lo.

A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que se passa, não o que acontece, ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece. Dir-se-ia que tudo o que se passa está organizado para que nada nos aconteça. (LARROSA, Jorge, 2002)

A partir de uma experiência de imersão e observação de aulas de arte na escola especial e na escola regular, observou-se algumas diferenças na metodologia de ensino. Em um trabalho realizado em uma disciplina da faculdade de Educação (FACED), propuseram-se dinâmicas para observar aulas em diferentes tipos de escolas. Observei as aulas da disciplina de Artes em uma escola especial, a EMEEF Tristão Sucupira Vianna. Neste trabalho, conheceu-se a missão e visão desta escola, conversou-se com funcionários e identificou-se algumas questões que diferenciam a escola especial da escola regular.

O trabalho de observação e imersão nas aulas de artes na escola especial, realizou-se em um momento no qual era importante identificar o modo como a professora propunha as atividades, quanto tempo era usado para essas atividades, que tipo de atividades eram propostas e como os alunos reagiram a estas propostas. A turma era composta por alunos com Autismo, Síndrome de Down e alguns com sequelas decorrentes de paralisias. A professora trabalhou as cores com os alunos de uma forma muito pura e sensorial, propondo experiências com diversos materiais e fazendo relações das cores com sons. A atividade seguiu bem durante 3 aulas, mas a dificuldade maior da professora era prender a atenção dos alunos e organizá-los.

A experiência como estagiária voluntária em uma escola regular foi bem diferente da relatada anteriormente. Estagiei durante um ano em uma escola particular e regular, no Colégio Israelita Brasileiro. Neste momento não tinham alunos chamados especiais em nenhuma das séries/anos de primeiro a quinto ano, nos quais eu atuava como monitora, estagiária das professoras de Artes.

Percebi então a disciplina de outras formas, as aulas de artes com muito mais analogias, conteúdos e experiências com diversas técnicas e materiais. As professoras também tinham muita dificuldade em prender a atenção dos alunos, que neste momento procuravam sentido para os momentos escolares propostos. A professora seguia o plano de ensino à risca, tendo que completar tarefas e apresentar as produções feitas pelos alunos para a coordenação e para os pais dos alunos.

A experiência de observação em uma escola estadual pública e inclusiva, como estágio obrigatório, na EEEF Brasília, aconteceu de forma diferente das anteriores. A professora desenvolvia sempre a mesma atividade nas aulas de arte, uma atividade de pintura de desenhos prontos impressos em folhas A4, totalmente tarefaira e a cumprir 3 trabalhos avaliativos que totalizava a nota dos alunos. Os alunos também não se interessavam pelas aulas e não viam sentido para estes momentos de aulas de arte.

A partir do período de observações, presenciei vários momentos em que a criação de estereótipos e diagnósticos vinha dos professores que pareciam colocar rótulos nos alunos para facilitar o jeito que tratavam cada um deles.

- O diabo
- O dislexo
- O hiperativo
- O que tem problemas
- O que não tem dinheiro
- O que não fala
- O que não sabe escrever
- O que nem tem caderno

Estes são alguns dos rótulos que costumavam definir os alunos, a postura das professoras de se referir aos alunos desta forma os influenciava demais. Muitos deles se menosprezavam, com o tempo consegui perceber que muitos eram desacreditados de si mesmos, sem vontade de fazer nada e muitas vezes diziam que nunca iam ser bons em nada. Por algumas vezes ouvi os alunos dizendo que não faziam nada direito e que ninguém confiava neles nem os escutava.

No período de prática em sala de aula, sempre tentei, na figura de professora, estabelecer um diálogo claro e com vocabulário acessível para facilitar o entendimento, procurando também passar confiança, afeto e sinceridade para me aproximar dos alunos. Nem sempre era uma tarefa fácil, mas testando várias maneiras de me comunicar melhor com os alunos eu acabava percebendo suas reações, que se manifestavam na prática artística de cada um.

Ora, se um professor não torna transparente as implicações ideológicas de sua prática pedagógica, o teor de aula se faz refratável a críticas sobre sua didática. Sabemos, pelas narrativas dos alunos mesmos, que nas aulas estes sentem suas mentes pairar em um universo de palavras mágicas, que nunca são nem demasiadamente complexas, nem tampouco claras, mas que favorecem exclusivamente o obscurantismo. A hermeticidade dos discursos, talvez produzidos inconscientemente – mas bastante imbuídos de crenças ou ideologias – é pouco democrática e pouco transparente na didática, fazendo com que o aluno seja um mero cumpridor de regras e tarefas, as quais ele não compreende e nem tem chance de escolher. Por outro lado tal procedimento é muito confortável para aqueles alunos que anseiam por seguir cegamente as regras, acostumados que estão a uma cultura de ensino que se pode chamar de conteudística e tarefaira. O efeito destas práticas é danoso de múltiplas maneiras. Além de manter alguns na sua zona de conforto, torna-se mistificador para outros que querem entender a razão das regras, mas não conseguem, sendo também questionável para outros tantos que almejam esse movimento libertador que deveria estar associado à criação artística. (HERNANDEZ, Adriane e MACHADO, João, 2016)

Embora a citação a cima se refira a professores-artistas no âmbito universitário, acredito que existem semelhanças definidas pela relação aluno/professor. Essas também atravessam questões importantes a serem discutidas, como o distanciamento entre o artista e o professor de Artes. Visto que

este presente trabalho se configura na relação entre a prática e a teoria, observou-se que tal citação configura-se também no âmbito escolar. Segundo as minhas experiências de observação e imersão entendi que muitos alunos estavam mais preocupados com as ordens da tarefa e com realizar a atividade a fim de conseguir uma boa nota do que deixar fruir a criação artística.

Em muitos momentos compreendi que a maneira de propor as atividades e o jeito de falar com os alunos, eram as maiores variáveis para as relações estabelecidas dentro do grupo. Sinceridade, afeto, sensibilidade, confiança e responsabilidade foram valores dos quais me apropriei para perceber a singularidade e identificação dos alunos, explorando suas inteligências interpessoais e intrapessoais.

Segundo Howard Gardner, na sua publicação *The Shattered Mind* (1975), a teoria das Inteligências Múltiplas desenvolve-se a partir do conceito de inteligência como potencial biopsicológico para processar informações, que dentro de um cenário cultural, pode solucionar problemas ou criar produtos e sentidos. A Inteligência interpessoal é capacidade de compreender outras pessoas: o que as motiva, como elas trabalham, como trabalhar cooperativamente com elas. E a Inteligência intrapessoal é uma capacidade correlativa voltada para dentro. É a capacidade de formar um modelo verídico de si mesmo e de utilizar esse modelo para operar efetivamente na vida.

Seguindo as minhas experiências, participei do 7º Artestágios – Fórum de Projetos de Ensino em Artes Visuais da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Neste evento foram discutidos diversos trabalhos e projetos de ensino aplicados em diversas escolas. Este foi um espaço de debate fundamental para que eu pudesse seguir o meu trabalho acreditando no potencial de transformação da Arte, assim como entender a importância da luta para que a Arte permaneça dentro da escola como disciplina curricular.

## **Artestágios**

Alguém me escutou dentro de um poço  
de incertezas, mas me respondeu com palavras mais  
incertas do que minha própria voz.

Me bagunçou sem  
piedade para que eu pudesse me escutar.

### 3. Lugar da Identidade e da singularidade

Este capítulo pretende compreender questões como a construção do singular, como manifestação de cada um, e principalmente refletir sobre a potência da Arte na Escola. Estudando as possibilidades de transformação através da disciplina de Artes, ultrapassando os rótulos e pensando na relação com o outro.

Tudo o que vale para mim vale para o outro. Enquanto tento livrar-me do domínio do outro, o outro tenta livrar-se do meu; enquanto procuro subjugar o outro, o outro procura me subjugar. Não se trata aqui, de modo algum, de relações unilaterais com um objeto-Em-si, mas sim de relações recíprocas e moventes. As descrições que se seguem devem ser encaradas, portanto, pela perspectiva do conflito. O conflito é o sentido originário do ser-Para-outro. (SARTRE, 1999, p. 454).

Sou possuído pelo outro; o olhar do outro modela meu corpo em sua nudez, causa seu nascer, o esculpe, o produz como é, o vê como jamais o verei. O outro detém um segredo: o segredo do que sou. Faz-me ser e, por isso mesmo, possi-me, e esta possessão nada mais é que a consciência de meu possuir. E eu, no reconhecimento de minha objetividade, tenho a experiência de que ele detém esta consciência. A título de consciência, o outro é para mim aquele que roubou meu ser e, ao mesmo tempo, aquele que faz com que “haja” um ser, que é o meu. (SARTRE, 1999, p. 454-455).

A partir da citação acima, buscou-se entender esta relação com o outro de forma que a visão do outro modela quem nós somos. Assim pensamos que o ser para o outro dificulta explorarmos o nosso singular. Por aqui propus não ignorar a relação com o outro, e sim usá-la a favor de buscar semelhantes, então passe-se do “eu sou assim” para “eu sou assim, mais alguém também é?”. Durante as propostas desenvolvidas da sala de aula na disciplina de Artes, refletidas no decorrer do presente trabalho, estes questionamentos eram feitos a partir da prática dos alunos e propostos por mim ao se apresentar os trabalhos para a turma.

Buscando explorar a singularidade dos alunos, se estabelecem as relações com o outro. Usou-se da técnicas de arte de rua lambe- lambes, que são cartazes colados em muros, árvores e postes, que normalmente contém questões políticas, fazem críticas, expõe o trabalho do artista ou até são de cunho

publicitário. Propus para os alunos que eles construíssem seus lambe-lambes pensando como eles podiam expor sua singularidade ou criassem um lambe-lambe que representasse a turma deles. Além disso trouxe referências de artistas de rua que trabalham com lambe-lambes e tem uma temática semelhante ao proposto. O Vital Lordelo, de 34 anos, é um artista plástico brasileiro instalado em Porto Alegre desde 2005. Coragem, amor, afeto, leveza e ternura são algumas das mensagens reproduzidas nos seus cartazes - ou lambe-lambes.

Figura 1: Imagem de um dos trabalhos de Vital Lordelo



Com esta proposta consegui escutar a voz de alguns alunos que não costumavam falar. Muitos deles conseguiram incorporar a proposta da atividade e falaram coisa lindas sobre si, muito sensíveis e sinceras. Externar questões importantes para eles, propícias dentro do ambiente escolar. Após a fala dos alunos, fazia-se fundamental estabelecer relações entre os trabalho dos alunos, sempre buscando semelhanças e exercitando a sensibilidade na tentativa de se colocar no lugar do outro.

O problema da constituição da identidade, da autonomia e da liberdade – desses e de outros conceitos que se relacionam àquela ideia, ou sentimento, que nos faz ter a estima

ou consciência de nós como pessoas livres e dignas de respeito – acaba por ser, então, o problema desde os momentos mais abstratos, da relação de um sujeito com o outro. Uma relação na qual o outro está sempre presente. Uma dimensão intersubjetiva que, de modo equivocado (por algumas razões aqui indicadas) “não é geralmente concebida como necessária ao homem” (TODOROV, 2013, p. 15).

A complexidade presente na relação com o outro, na qual se estabelecem espaços, respeito e transformações, mas que também podem fugir da capacidade humana de interação. A relação com o outro é conflituosa porque implica em posse. Se a perspectiva inicial da relação é a captura pelo olhar do outro, a consciência sente-se capturada, presa, possuída por este olhar.

Na escola observei o tratamento da professora com irmãos gêmeos que estudavam na mesma turma, eles não interagem com os outros alunos, eles quase nem interagem um com o outro, pouco se ouvia a voz deles em sala de aula. A professora não sabia diferenciar um do outro então se referia a eles como os gêmeos. Eles pareciam desconfortáveis com isso e não respondiam a professora. Durante o meu período de prática em sala de aula, comecei a criar uma relação com eles, conseguindo diferenciá-los e então chamá los cada um pelo sem nome. A partir da atenção, carinho, confiança e afeto, o Gustavo e o Arthur (nomes fictícios para proteger a identidade dos alunos) começaram a mostrar cada um a sua singularidade ao invés de só mostrar sua identidade como “os gêmeos”. O Gustavo fez uma pintura de um parque com um banco e no seu momento de fala ele se mostrou muito nervoso começou a gaguejar. Mesmo com muita dificuldade ele contou que tinha feito um banco porque para ele, hoje em dia as pessoas não aproveitam os momentos com a natureza e estavam sempre correndo e que muitas vezes ele só precisava sentar num banco de parque e esperar, depois disso ele se sentia melhor. Depois de sua fala, o parabenizei e perguntei para turma se mais alguém se sentia assim, e muitas cabeças acenaram que sim. O seu irmão, Arthur, fez uma pintura de um controle de videogame, e em sua fala ele também ficou muito nervoso. Ele contou que precisava de mais momentos para fazer o que ele gostava e que o videogame representava essa liberdade. Os dois mostraram muitas

questões semelhantes que se justificam pela interação entre eles, mas representaram e expuseram de forma singular e única.

Seguindo as propostas de dinâmica aplicadas em sala de aula, propus uma reflexão sobre o conceito de amuletos e suas características. Usou-se deste conceito e de referências de amuletos populares para que os alunos criassem os seus amuletos, pensando-os como objetos artísticos e identitários, incorporar analogias com os amuletos contemporâneos para que os alunos pudessem projetar os seus amuletos com características que sejam importantes para eles. Cada aluno produziu o seu amuleto, fazendo uma história para ele, colocando suas características e super poderes, com a proposta de que se eles pudessem sonhar com o seus amuletos perfeitos que os protegessem e defendem, assim cada aluno projetou como seu amuleto seria. Com a proposta dos amuletos, criamos um conceito: Objeto identitário que alguém guarda consigo e que se atribuem virtudes sobrenaturais de defesa e proteção. Os alunos criaram a lenda deste amuleto e cada um criou o seu próprio amuleto com os super poderes que queria que ele tivesse. Muitos alunos usaram a atividade para contar histórias sobre eles mesmos ou histórias por exemplo de violência contra mulher entre outros assuntos que a dinâmica permitiu.

O singular, característica de ser único, extraordinário, plural. A ideia de singularidade geralmente é utilizada para apresentar características físicas e comportamentos dos seres humanos que se distinguem do que é considerado padrão. A palavra singularidade também pode ser substituída por sinônimos como peculiaridade, particularidade, especialidade, característica, excentricidade. Apresenta-se nas características cognitivas e psicológicas do desenvolvimento humano, que podem se destacar dos comportamentos dos demais.

Seguindo os pensamentos sobre identidade e singularidade, se estabelecem as relações com o semelhante que é extraordinário porque é diferente, porque não segue um padrão ou estereótipo e que em situações como as estudadas acima enxerga possibilidade para produzir algo único.

### **Pares que são ímpares**

Formam semelhantes, mas não iguais.

A diferença entre eles que os torna únicos, especiais,  
sendo sensíveis aos pares que são ímpares, porque nunca  
serão iguais.

### 3.1 A potência da Arte na Escola

Ao refletir sobre a potência da Arte na Escola, foi necessário expandir a Arte, ter uma visão expandida da Arte que pode proporcionar brechas para que, no caso, os alunos possam dividir suas singularidades. A arte ajuda a inventar o lugar de convivência com menos exclusão, inventar a convivência com o outro, o diferente.

O engajamento dos alunos se dava a partir das relações criadas no grupo. A partir da formação de grupos na sala de aula, os alunos assumam seus papéis e responsabilidades.

Refletindo no educar e ser educado, é necessário que haja ao menos duas singularidades em contato. Educação é o encontro de singularidades. A educação pode promover encontros alegres e encontros tristes, mas sempre encontros. Por esta razão, o tema do outro é um dos grandes problemas a serem pensados pela educação. A questão é saber se, quando falamos em alteridade na educação, estamos, de fato, falando no outro e na possibilidade de encontros, ou se estamos falando do mesmo, e sempre da redução ao mesmo, portanto sem qualquer possibilidade de encontro. Pensando na inclusão como ferramenta para crescimento e transformação e não como recomendação de direitos ou de justiça.

Assim, a importância da arte na educação especial é procurar estimular nos alunos a auto-expressão, possibilitando o desenvolvimento das potencialidades através da criatividade, flexibilidade, sensibilidade, reflexão e conhecimento. (Gisele Arruda, Maricleide Gzgik, 2014)

A citação acima traz a importância da Arte na educação especial de uma visão médica, incorporando questões também importantes do ponto de vista cognitivo. Considerando estas questões importantes porque a partir da minha observação em uma escola especial, percebi que a professora de Artes propunha dinâmicas mais sensíveis e sensoriais, talvez buscando se aproximar do desenvolvimento cognitivo das crianças como um todo. Assim pensa-se na Arte de forma ampla e expandida dentro de várias áreas.

A arte compreende um universo amplo de múltiplas formas de linguagem, como artes visuais, música, dança e teatro, que pode vir a oferecer diferentes formas

de comunicação, oportunidades de expressão, meio de autoafirmação, favorecendo a socialização e estimulando o desenvolvimento psicomotor das crianças, com ou sem deficiência, contribuindo com a aprendizagem escolar. Dentro da escola a disciplina de Artes pertence a área das linguagens, que é composta pela disciplina de artes, língua inglesa, português e educação física.

Segundo a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) no seu Art. 58, “entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida, preferencialmente, na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais” (BRASIL, p. 196, 1997).

Essa semelhança entre o discurso da política educacional e o discurso filosófico do reconhecimento não é irrelevante, e aparece de modo mais claro, mesmo que não explícito, e ainda que por uma associação de ideias, em linhas posteriores do documento já referido. Nele, “a consciência do direito de constituir uma identidade própria e do reconhecimento da identidade do outro traduz-se no direito à igualdade e no respeito às diferenças” (BRASIL, 2001, p. 26). Diante de tal perspectiva, o direito à igualdade e o respeito às diferenças são, pode-se dizer, os resultados da consciência do nosso direito à constituição da própria identidade, bem como do reconhecimento mútuo de outras identidades. Eles fundamentam, como podemos ler, no diálogo com outro texto, o da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o próprio paradigma teórico da educação inclusiva (BRASIL, 2008, p. 1) e, conseqüentemente, da educação especial sob essa perspectiva. Em outras palavras, poderíamos concluir que esses textos defendem a perspectiva de que sem o reconhecimento do outro, da sua identidade, não há igualdade, tampouco respeito às diferenças. (Wladimir Brasil Ullrich, 2017)

A citação acima trata as questões ligadas à construção de identidade e igualdade do ponto de vista das políticas educacionais e do pensamento filosófico, que fala do reconhecimento do outro. Pode-se trazer essas questões para a Arte na escola, propondo-se não restringir o poder de conhecimento a alguns, não comparar os alunos de forma hierárquica, e também se desprender do lugar de fala do professor que julga o que é arte e o que não é arte.

A potência da disciplina de Arte na escola atravessa as questões de inclusão de forma expandida, propondo uma interação com o fazer artístico que não depende de compreender ou realizar uma técnica. Assim se torna irrelevante

cumprir uma tarefa ou outra, o relevante passa pelas questões de experimentação e externalização do singular e sensível.

Uma motivação que pode ser vista como um interesse profundo, uma “identificação com quem e com o que nós desejamos saber” (BALLARD, 2003, p. 17). Uma “identificação” que se coloca como modo de conhecer o outro, uma luta por consciência de participação com esse (BALLARD, 2003, p. 17), de também ser reconhecido por esse outro. Posto isso, tal raciocínio, colocado em termos negativos, implicaria não somente a conclusão de que identidades inseguras, vulneráveis, não reconhecidas ou reconhecidas de modo incorreto interfeririam “no aprendizado, ensino, produtividade e bem-estar pessoal” (BRACHER, 2009, p. XIII), mas também que essas identidades refletiriam experiências que ultrapassariam a esfera subjetiva e adentrariam a esfera pública, interferindo “na harmonia social e justiça” (BRACHER, 2009, p. XIII). Principalmente, no que diz respeito ao aspecto da justiça tocante à autodeterminação e sua relação com a as ideias de inclusão e democracia, colocando em xeque, inclusive, a sustentação dessas ideias enquanto ideais. (Wladimir Brasil Ullrich, 2017)

Uma das formas pelas quais a identidade se constitui é a convivência, pela mediação de todas as linguagens que são usadas para compartilhar significados. Destes, os mais importantes são os que carregam informações e valores sobre as próprias pessoas. A questão da identidade se expressa por um permanente reconhecimento da identidade própria e do outro. Ao mesmo tempo, o reconhecimento reside talvez a grande responsabilidade da escola como lugar de conviver, e, na escola, a proposta do educador para a formação da identidade das futuras gerações.

### **Devires de vir**

Eu me torno algo que eu não era, me transformo.

Me conecto com o primitivo, o singular, do que eu acho que sou.

Dou forma a um ser estranho, pelo qual eu me transformei, porque só ele pode falar de mim.

### 3.2 Devir

Usou-se o conceito de Devir de François Zourabichvili, em Vocabulário de Deleuze (2004), neste presente capítulo do trabalho para fazer uma metáfora com as transformações passadas neste processo, que não são imitações que tendem a estabelecer papéis que generalizam. Segundo Gilles Deleuze, Devir é nunca imitar, nem fazer como, nem se conformar a um modelo, seja de justiça ou de verdade. À medida que alguém se transforma, aquilo em que ele se transforma muda tanto quanto ele próprio. Os devires não são fenômenos de imitação, nem de assimilação, mas sim, de evolução e transformação.

Devir é uma realidade: os devires, longe de se assemelhar ao sonho ou ao imaginário, todo devir forma um encontro ou a relação. O Devir só vale pelas intensidades, pelas singularidades e pelos dinamismos que apresenta. A relação imediata que temos com ele não é a relação com uma pessoa, com suas coordenadas identificatórias e seus papéis, o conceito suspende o reconhecimento de formas e de funções. Exemplos como: Devires-criança, devires-mulher, devires-animais.

Busco no conceito de Devir, uma maneira de finalizar este capítulo, a fim de não trazer respostas prontas do papel da disciplina de Artes na escola inclusiva, assim como o lugar dos alunos e dos professores. Aproveito as propriedades do conceito para questionar se estes espaços não precisam passar por uma transformação sem rótulos, papéis e tarefas a serem cumpridas. Uma transformação real, sem imitar ou passar pelo imaginário e sim permitir que seja construída a partir das necessidades de um novo espaço, criando uma relação com o outro e assim se configura.

### **Brechas**

Espaços que me transformam  
e me multiplicam.

Destroem verdades  
para criar espaço para não verdades.

#### 4. Considerações Finais

Realizar este trabalho foi uma forma que eu encontrei de me aproximar e refletir sobre questões que eu observei nas escolas. A vontade de que realmente todos os alunos tenham condições boas de educação independente dos rótulos que recebem, atravessa em paralelo às questões da Arte que não precisam estabelecer estes rótulos, assim como podem transformar estes espaços de exclusão.

O contato com os alunos e professores, assim como os momentos na disciplina de estágio, me fizeram repensar as possibilidades que as dinâmicas de sala de aula podem oferecer. Inicialmente, com intuito de perceber as dificuldades dos professores, entendi que a responsabilidade da produção de sentidos e relevância, nas aulas de Artes e nas demais disciplinas, não dependia exclusivamente do professor e sim da interação com o grupo e respeito a individualidade de cada um.

Descobri também mais sobre a realidade do nosso sistema educacional, que precisa abrir brechas para permitir a transformação e dar voz aos alunos. Valores básicos como, afeto, confiança, diálogo, sensibilidade e respeito são raros no ambiente escolar porque não são exercitados pelo conjunto de pessoas que os forma. Acredito que por meio de alguns destes valores, conseguimos nos permitir e nos deixar levar pela relação com o outro que pode sempre nos fazer crescer.

Espero neste trabalho ter compreendido questões relevantes que possam contribuir para o meu objeto de estudo de forma sincera e singular.

### **Casca e concha**

Eu sou um ser de casca e concha, luto para sair da minha concha e ver o sol.  
Luto para que as minhas cascas não apareçam todo o verão.  
Tem momentos que eu consigo me ver livre das minhas cascas e da minha concha,  
nestes momentos e em outros eu sou um ser.

## Referências

ARRUDA, Gisele; GZGIK, Maricleide. **A IMPORTÂNCIA DO ENSINO DA ARTE NA EDUCAÇÃO ESPECIAL**, 2014.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BAPTISTA, C.R: **Ação Pedagógica e Educação Especial: a sala de recursos como prioridade na oferta de serviços especializados**. Ver. Bras. Ed. Esp., Marília, v.17, p. 59-79, maio-ago, 2011. Edição Especial.

CANCLINI, Néstor. **A sociedade sem relato: Antropologia e Estética da Iminência**. São Paulo, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler; **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação inclusiva**; Editora Mediação, 4 ed. Porto Alegre, 2004.

DELIGNY, Fernand. **O Aracniano e outros textos**; Tradução Lara de Malimpesa. São Paulo: 1 edições, 2015.

ECO, Umberto. **Como se faz uma tese**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

FERRACIOLI, Hellen Cristhina; VITALIANO, Célia Regina. **ARTE-EDUCAÇÃO E INCLUSÃO DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS NA ESCOLA REGULAR**, 2017.

GARDNER, Howard. **The Shattered Mind**. 1975

Disponível

em:<https://www.cambridge.org/core/journals/psychological-medicine/article/shattered-mind-by-h-gardner>

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 1988.

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 4. ed. São Paulo, SP : Atlas, 1995.

HERNANDEZ, Adriana; MACHADO, João Carlos. **O professor-artista na universidade hoje**. Porto Alegre, ANPAP, UFRGS, 2016.

INCLUSÃO - Revista da Educação Especial - Out/2005.

KLAUSEN, Adriana Paula. **O ensino de Artes Visuais: Algumas possibilidades na aprendizagem da arte em alunos com necessidades educativas especiais**. UFRGS, Porto Alegre, 2013.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Metodologia do trabalho científico: procedimentos básicos; pesquisa bibliográfica, projeto e relatório; publicações e trabalhos científicos**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2007.

MARTINS, Mirian Celeste. **Conceitos e Terminologia**. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças do ensino da arte*. São Paulo: Cortez

Ministério da educação. Há alguma determinação formal do MEC (lei, portaria, etc.) para o fim das classes especiais no Brasil? Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/par/125-perguntas-frequentes-911936531/educacao-especial-123657111/109-ha-alguma-determinacao-formal-do-mec-lei-portaria-etc-para-o-fim-das-classes-especiais-no-brasil>

Ministério da educação. Disponível em:  
<http://portal.mec.gov.br/programa-saude-da-escola/323-secretarias-112877938/orgaos-vinculados-82187207/13020-legislacao-de-educacao-especial>

MOSCHEN, SIMONE ZANON ; GURSKI, ROSELENE ; VASQUES, Carla Karnoppi .  
**De jogos, profanações e gambiarras - por uma educação especial subversiva.**  
Educação (PUCRS. Impresso), v. 38, p. 203-211, 2015.

ORMEZZANO, Graciela. **Educar com arteterapia: propostas e desafios.** Rio de Janeiro: Wak, 2011.

ROSA, Maria Inês Petrucci; **Experiências interdisciplinares e formação de professore(a)s de disciplinas escolares: imagens de um currículo-diáspora,** UNICAMP, 2007.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do Trabalho Científico.** São Paulo: Cortez, 2002.

SIGOLO, A.R.L.; GUERREIRO, E.M.R CRUZ, R.A.S. **Políticas educacionais para Educação Especial no Brasil: uma breve contextualização histórica,** UEPG; 2010

SILVEIRA, J. M. ; VASQUES, Carla K. . **O BRINCAR COMO ATO PEDAGÓGICO NO ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO: DIÁLOGOS COM A PSICANÁLISE.** Educação e Cultura Contemporânea, v. 14, p. 296-315, 2017.

SIMIANO, LUCIANE PANDINI ; VASQUES, Carla Karnoppi . **ENTRE PALAVRAS E VIDA: UMA LEITURA SOBRE DOCUMENTAÇÃO PEDAGÓGICA E NARRATIVA NO CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INFANTIL INCLUSIVA.** REFLEXÃO E AÇÃO (UNISC. IMPR.), v. 23, p. 281-298, 2015.

STAINBACK, Susan e William STAINBACK: **Inclusão: Um Guia Para Educadores.**

Porto Alegre: Artmed: 1999.

TRAVASSOS, Luis Carlos. **REVISTA DE BIOLOGIA E CIÊNCIAS DA TERRA, Inteligências Múltiplas**, 2001.

ULLRICH, W. ; VASQUES, Carla K. . **O outro na educação especial: uma abordagem pela lente do reconhecimento**. CURRÍCULO SEM FRONTEIRAS, v. 17, p. 290-317, 2017.

VASQUES, Carla K.. **Formas de conhecer em educação especial: o diagnóstico como escudo e lista**. REVISTA DE EDUCAÇÃO PUC-CAMPINAS, v. 20, p. 51-59, 2015.

VASQUES, Carla K.; MOSCHEN, S. ; GURSKI, R. . **Entre o texto e a vida: uma leitura sobre as políticas de educação especial**. Educação e Pesquisa (USP. Impresso), v. 39, p. 81-94, 2013.

Vital Lordelo, disponível em:

[https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2015/07/24/interna\\_diversao\\_arte,491794/conheca-vital-lordelo-o-artista-brasiliense-que-espalha-coragem-pelas.shtml](https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2015/07/24/interna_diversao_arte,491794/conheca-vital-lordelo-o-artista-brasiliense-que-espalha-coragem-pelas.shtml)

ZAMBONI, Silvio Perini. **A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência**. Campinas: Autores Associados, 2006.

ZILLMER, Patrícia Jovane; DUBOIS, Rejane Caspani. **A Arte na inclusão de jovens com transtornos globais de desenvolvimento**. Porto Alegre. Mediação. 2012.

ZORDAN, Paola, **Percursos das artes plásticas visuais: geologia de uma disciplina**. In: ICLE, Gilberto (org). **Pedagogia da Arte: entre lugares da criação**. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2010.

ZOURABICHVILI, François. **O VOCABULÁRIO DE DELEUZE**. Tradução André Telles, Rio de Janeiro, 2004.

## **APÊNDICE A**

### **Observação na Escola Municipal Tristão Sucupira Vianna**

Situação de ensino formal de educação de artes visuais.

#### **Informações da escola:**

##### Histórico da escola

A concepção de uma vida ocorre de um embrião, e cada ser tem um ciclo de desenvolvimento. Em 24 de março de 1991 é inaugurada a Escola Municipal Especial de Ensino Fundamental Tristão Sucupira Vianna. Inicialmente, o quadro da escola era composto por 5 técnicos, 19 professores e 6 funcionários para o atendimento de 29 alunos. Atualmente, o quadro é composto por 37 professores, 15 funcionários e 2 estagiários para o atendimento dos alunos.

Esta Escola nasceu de uma concepção – um lugar para sujeitos de desejos. De muitos desejos, de vida, de dignidade, de respeito, de oportunidades, de sonhos, de alegria, de perspectivas e de espaço.

A realidade social desta comunidade, aliada à necessidade deste espaço de aprender, movimentou a comunidade da Restinga pela construção desta escola. Hoje, a escola, com dezessete anos, marca uma história de lutas, desafios e conquistas.

Temos buscado a concretização deste processo educacional, contextualizando nosso fazer pedagógico a partir da realidade em que a escola está inserida, repensando nossa identidade social, política e cultural na constante relação escola/comunidade.

##### Princípios Filosóficos

Compreendemos a escola como espaço democrático que respeita os direitos humanos e reconhece as diferenças socioculturais e as leva em consideração. É também um espaço de educação para a cidadania e para a paz, que desenvolve a

consciência dos direitos e deveres do cidadão, constrói sentimento de grupo, mostra sua cultura e também outras culturas, educa para a tolerância e para a resolução dos problemas através do debate e da palavra. Considera as evoluções científicas e tecnológicas, juntamente com o acesso aos livros, voltada ao pensamento crítico, envolvendo todas as dimensões do ser humano, incluindo o corpo – educação à saúde –, a sensibilidade e o imaginário.

### Concepções

Educação: é um processo de ensino e aprendizagem que ocorre entre o sujeito e o mundo através da experimentação, das interações, das trocas, dos conflitos que buscam construir e/ou transformar e ressignificar conceitos, tendo em vista os valores e conhecimentos sócio-histórico-culturais.

Educação Especial: é uma modalidade de ensino, pela qual se desenvolve um trabalho de inclusão sócio político-pedagógico que incentiva e amplia potencialidades através de estratégias diferenciadas, visando a aprendizagem global do aluno com necessidades educacionais especiais.

Escola: espaço que sistematiza o saber-fazer-saber do sujeito através do conhecimento construído sócio-historicamente, oportunizando trocas, vivências, crítica e cidadania, com possibilidade de transformação e exercício da cidadania.

A “Tristão” é uma escola de educação especial e está entre 4 escolas municipais de educação especial. O funcionamento dela é por ciclos, de 0 a 3 anos (educação precoce) e de 3 a 5 anos (psicologia inicial) que tem atendimento individual, de 6 a 10 anos (primeiro ciclo) com no máximo 6 alunos por turma, de 10 a 15 anos (segundo ciclo) com no máximo 8 alunos por turma e de 15 a 21 anos (terceiro ciclo) com no máximo 10 alunos por turma. As aulas funcionam no turno da manhã e da tarde e os alunos podem ficar na escola até completarem 21 anos (é o que acontece normalmente), mas a obrigatoriedade é somente até completarem os 18 anos.

Por lei, as aulas de artes, música e educação física são obrigatórias no segundo e no terceiro ciclo. Com a falta de profissionais especializados em artes, somente estes dois ciclos têm aulas de artes. Hoje a escola conta com duas professoras de artes. Todos os professores são concursados e atuam na escola conforme sua formação.

### **Descrição da observação**

As três aulas observadas foram na mesma turma de alunos, é uma turma de segundo ciclo (alunos de 10 a 15 anos) que participa das aulas de artes duas vezes por semana. A aula dura 50 minutos (1 período), a professora é formada em licenciatura em artes e trabalha a sete anos com educação especial, ela conta com a ajuda de uma monitora que auxilia os alunos na locomoção de uma aula para a outra, mas não acompanha a aula em si.

A turma é composta por 6 alunos, cada um tem suas debilidades, tem alunos cadeirantes e maioria deles tem Síndrome de Down e/ou Autismo. A professora considera uma das turmas mais difíceis de trabalhar porque a turma é bastante heterogênea.

### **Primeira Aula**

5 alunos, 1 professora e 1 monitora em alguns momentos da aula.

Turma do segundo ciclo (alunos de 10 a 15 anos)

-A professora propõem a construção de instrumentos com sucata.

-Trabalha com formas, materiais diferentes e cores.

-A professora coloca a atividade em partes.

-Cada aluno desenvolveu o seu instrumento mas os materiais eram compartilhados.

-A avaliação é vista como um todo, pensando no desenvolvimento de cada criança.

## Segunda Aula

6 alunos, 1 professora e 1 monitora em alguns momentos da aula.

A aula dura 50 minutos (1 período), cada turma tem 2 períodos por semana.

Turma do segundo ciclo (alunos de 10 a 15 anos)

-Trabalho de pintura com as cores primárias nos instrumentos criados na aula anterior.

-Desenvolvimento da relação dos alunos com diferentes materiais.

-Cada aluno pinta o seu instrumento e experimenta os sons.



Imagens do espaço de ateliê de artes

## **APÊNDICE B**

### **Projeto de Ensino**

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO

Estágio I – Artes Visuais

Professor Cristian Poletti Mossi

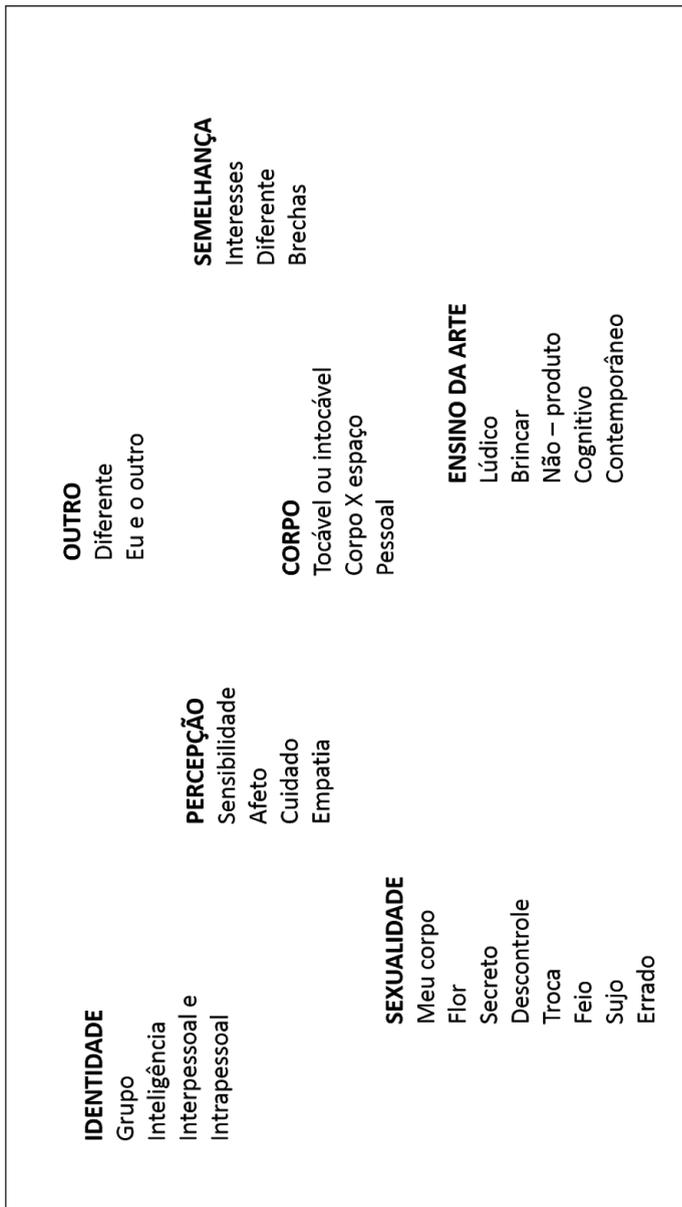
#### PROJETO DE ENSINO

Percepção do outro através da identificação com o semelhante nas aulas de artes

DÉBORA STIFELMANN SUKSTER

Porto Alegre

2018



Percepção do outro através da identificação com o semelhante nas aulas de artes

O título do projeto, assim como as minhas inquietações e as inquietações e interesses dos alunos, desenham o percurso deste projeto. Determinando o tema a partir das observações feitas na escola, das trocas nos momentos das aulas de Estágio I, das referências estabelecidas durante o processo e principalmente o exercício de mapa mental apresentado anteriormente, resultaram neste plano de ensino.

Para este projeto de ensino, configurou-se as questões a partir das observações feitas na Escola Estadual de Ensino Fundamental Brasília. Como é uma escola pequena com uma turma por série/ano, o projeto será aplicado às turmas 61, 71, 81 e 91, sendo 10 horas/aula para cada turma, totalizando as 40 horas/aula obrigatórias. Como é uma escola pequena, os coordenadores e professores conhecem bem os alunos e suas famílias o que faz com que eles criem uma atmosfera familiar na escola, mesmo que muitos alunos não se sintam a vontade de verdade na escola.

A escola funciona no turno da manhã (7h35 até 12h00) com as séries de quinto ano, sexto ano, sétimo ano, oitavo ano e nono ano, que compõem o ensino fundamental anos finais. No turno da tarde (13h15 até 17h15) atende as séries de primeiro ano, segundo ano, terceiro ano e quarto ano, que compõem o ensino fundamental anos iniciais. Cada série tem uma turma de em média 20 alunos, estimando uns 100 alunos no turno da manhã e uns 80 alunos no turno da tarde. A escola está localizada em um bairro distante do centro, é um bairro comercial, pouco residencial, embora a maioria dos alunos more perto da escola.

Neste momento é importante analisar questões observadas referentes a cada turma, por suas questões etárias, eventuais questionamentos levantados e individualidades do grupo.

A turma 61, tem mais ou menos 20 alunos, a maioria com 11 ou 12 anos. Eles compõem o grupo de alunos mais agitados, cheios de perguntas e angústias. Como estão no primeiro ano do ensino fundamental anos finais e ainda estão se acostumando com as novidades e mudanças dessa nova fase, tudo é novidade para eles e o entusiasmo pela aula de artes é grande. Eles curtem o momento da aula de artes e a maioria se empenha nos trabalhos propostos, mas eles são muito agitados, tem dificuldades para prestar atenção, realizar os trabalhos e tem dificuldade de organização.

A turma 71, tem mais ou menos 17 alunos, mas é uma turma que falta muito a aula. Os alunos questionam muito a professora sobre diversos assuntos como sexualidade, família e drogas. Estes são assuntos latentes na sala de aula.

A turma 81 é uma turma de mais ou menos 18 alunos, é um grupo bem dividido em grupinhos. Eles expõem seus interesses de forma bem sutil, porque nesses grupinhos eles já conseguem criar uma identificação melhor.

A turma 91 tem cerca de 15 alunos, eles são quietos e um pouco apáticos, mas interagem entre si, sem parecer ser uma questão de timidez. O nono ano é um grupo que já passou por muitos momentos juntos, muitos colegas repetiram de ano e eles estão em um momento de reflexão e nostalgia pela formatura que se aproxima. Eles falam bastante dos colegas que não estão mais na turma deles e de fotos antigas e histórias na escola. Os alunos vivem um momento difícil, porque assumem o papel de mais velhos da escola e querem ser ouvidos e mostrar que tem voz como turma. Eles têm que continuar estudando e se matricular em uma escola de ensino médio boa.

A temática principal escolhida, foi definida principalmente pelos interesses, inquietações e demandas dos alunos, observadas durante o semestre de Estágio I. Visto que os alunos de modo geral tem dificuldade de criar um vínculo significativo com a escola e encontrar o porque estão neste ambiente escolar, procura-se estimular, neste projeto, a identificação de um modo amplo, identificação com a escola, com os colegas e com os grupos que se formam nesses ambientes. Através dessas questões procurou-se relacionar esta temática com as reflexões propostas no Trabalho de Conclusão de Curso, que realiza-se de forma paralela ao Estágio I e discorre até o final do processo de conclusão do curso. Algumas dessas questões propostas são o olhar e a percepção sobre o outro não só como diferente mas também como semelhante, reflexões sobre o lugar dos alunos na escola e como este lugar pode se tornar mais significativo para eles. Assim como, por ambição própria, buscando o ideal, despertar o interesse dos alunos nas aulas de artes. Buscando também descobrir o local do professor e talvez entender um pouco os seus desafios, angústias e frustrações.

Estabeleceu-se também alguns objetivos, para determinar as intenções por trás deste projeto.

- Que os alunos possam produzir 3 trabalhos avaliativos, por questões de determinações da escola;

- Que os alunos possam se questionar e refletir sobre questões de identidade a partir de parâmetros artísticos;
- Que os alunos possam permitir -se usufruir de suas inteligências interpessoal e intrapessoal;
- Que os alunos possam entrar em contato com outras dinâmicas, recursos e materiais;
- Que os alunos possam exercitar sua empatia e afeto através de diferentes dinâmicas;
- Que os alunos possam ter a oportunidade de experienciar diferentes práticas artísticas;
- Que os alunos possam encontrar nas aulas de artes um espaço significativo e no qual eles se sintam à vontade para manifestar seus interesses, medos e angústias.

Assim como formulou-se objetivos para os alunos, também idealizou-se objetivos a serem cumpridos pela figura do professor. Estes objetivos dizem respeito principalmente a uma visão pessoal do ser professor, discutido também nas aulas de Estágio I, a fim de relacionar a teoria com a prática e as problematizações enfrentadas no dia a dia escolar a partir do que foi observado.

- Que o professor possa se permitir lidar com as frustrações e entender os seus alunos da melhor forma possível;
- Que o professor possa fazer o exercício de sempre procurar um equilíbrio para lidar com as possíveis dificuldades encontradas no dia a dia escolar;
- Que o professor possa se perceber como propositor das dinâmicas, mas não como dono da verdade e do saber para que assim possa deixar brechas para os alunos, criando uma relação mais horizontal;
- Que o professor possa identificar a individualidade dos alunos, cada um com seu tempo e suas questões.

Estipulou-se estes objetivos não como uma forma de cobrança desse ideal de professor, mas sim para balizar alguns parâmetros e tentar sempre doar o máximo para a relação aluno/professor. Segundo as observações feitas na escola,

identificou-se essas questões como importantes, lembrando sempre que cada experiência é única e que é fundamental não depositar a responsabilidade somente em um dos lados, já que pensa-se nas relações que se criam no espaço escolar.

Em cada aula serão explorados alguns conteúdos relacionados com as temáticas abordadas. Alguns destes conteúdos são a produção de lambe - lambes para criar um espaço de identificação. A produção de amuletos, para trabalhar a inteligência intrapessoal e a inteligência interpessoal e a produção de objetos carregados de significações e simbologias. Assim como, também trabalhar o vocabulário comum que caracteriza determinado grupo. Esses e outros temas serão abordados, não só pensando na produção artística, mas sim trabalhando o processo e o fazer e o manifestar artístico de diferentes formas. Cada um dos conteúdos, com suas referências, está melhor explicado na divisão de cada aula, propostas a seguir.

A carga horária prevista é de 40 horas/aula, que corresponde a 40 períodos de 50 minutos cada. Esta carga horária será dividida em 4, para que cada uma das 4 turmas tenha 10 horas/aula.

Pode-se dividir inicialmente a metodologia em duas etapas. A metodologia criada para desenvolver este presente projeto e a metodologia que pretende-se aplicar durante o processo das dinâmicas propostas para o momento de sala de aula. O método usado para desenvolver o projeto foi criar uma lista a partir do mapeamento feito das observações realizadas, identificou-se então o interesse dos alunos, como a música, o cinema, a fotografia e o desenho.

Como estratégias utilizadas, pretende-se buscar uma aproximação de afeto e carinho com os alunos, muitas vezes de forma informal, buscando referências na educação informal, sempre procurando não aumentar a voz e respeitar também os espaços de fala de cada um dos alunos. Como propõem-se problematizar questões de identidade, pretende-se utilizar técnicas pedagógicas diversas, tendo espaço para trabalhos individuais, e exercícios coletivos com o grupo. A relação que eles tem com o material é bem excludente, enquanto alguns tem muito material e outros tem pouco material e o material coletivo é para quem não tem nada, sendo que este material não está em boas condições. Para romper um pouco com estas relações de poder aquisitivo, propõe-se usar materiais mais simples e de uso coletivo. Como metodologia, pretende-se também criar um espaço em que os alunos possam

dialogar mais, expor seus interesses e inquietações, assim como possam decidir se querem expor seus trabalhos ou se querem trazer música para a aula. Acho fundamental criar este espaço de diálogo sincero com os alunos para que eles criem significado para estes momentos. Ao mesmo tempo ser bem sincera quanto ao meu papel como professora e os meus parâmetros de avaliação, sempre procurando me aproximar dos alunos propondo uma relação prazerosa e produtiva para todos. A metodologia para cada aula será discriminada a seguir acompanhando as dinâmicas propostas.

Considero importante pensar em planos B para quando a dinâmica não dá certo por algum motivo, mas também contar com o imprevisto que traz autenticidade para o momento, já que sempre será importante dialogar com os alunos e ouvir deles o que eles esperam destes momentos. Costuma-se pensar também na compreensão dos conteúdos propostos, sempre procurando respeitar o tempo de cada aluno, embora proponha-se pensar essa compreensão de uma maneira mais abstrata já que cada aluno é diferente e tem seu jeito de administrar suas ideias e uma maneira também diferente de expo-las para o grupo.

Os alunos trazem de casa lápis de cor, caneta hidrográfica, régua, tesoura, lápis, caneta esferográfica, borracha e apontador. Para uso coletivo a escola tem uma caixa com lápis de cor e caneta hidrográfica e um rolo de papel pardo, utilizado normalmente para cartazes que ficam expostos pelos espaços comuns da escola.

Recursos em relação ao espaço, os alunos podem utilizar a sala de aula, o pátio e uma sala de uso comum. Tem também a disposição uma televisão e uma sala de informática, mas que no momento não está aberta para uso dos alunos por motivos de manutenção. Sabe-se também através da professora e na diretoria da escola, que não tem verbas para saídas de campo. A partir destas condições elaborou-se o projeto de ensino, contando com alguns gastos para materiais, mas procurando não fugir da realidade dos alunos no âmbito escolar, trabalhando com materiais simples a partir das possibilidades que a escola oferece.

A avaliação pode-se dividir em duas partes, a avaliação que determina notas/conceitos que é determinada pela escola e a avaliação dos processos estabelecidos em sala de aula, assim como o meu trabalho como professora. A avaliação da aprendizagem dos alunos é feita a partir de diversos fatores. Os

professores compartilham de um livro para cada ano/série, no qual eles anotam observações sobre os alunos, como as faltas, a falta de trabalhos entregues, comportamento inadequado ou qualquer desvio de conduta a partir das regras determinadas pela escola e professores. Além deste instrumento, os professores devem fazer 3 trabalhos avaliativos por trimestre para dar o conceito/nota dos alunos. A professora de artes normalmente propõe trabalhos escritos sobre questões do livro didático para compor o conjunto de 3 trabalhos avaliativos que somam a nota dos alunos.

A disciplina de artes pertence a área das linguagens, que é composta pela disciplina de artes, língua inglesa, português e educação física. Cada uma dessas disciplinas fecha sua nota e no conselho de classe cada um dos professores expõe a nota dos alunos e fecha a média para cada área. Além das notas, no conselho de classe, os professores fazem uma breve avaliação de cada aluno, passam as notas para preencher o boletim e falam o que cada aluno precisa melhorar em cada disciplina.

Tem-se como fundamental não dissociar a avaliação dos alunos com a avaliação do professor, assim como o conjunto proposto nesta relação de quem propõe as atividades e quem as realiza, contanto com essa troca de experiências. Em itens formula-se uma lista para avaliar o processo como um todo.

- Avaliar a forma como foi proposta a atividade, se ficou clara para os alunos, se eles escutaram e respeitaram, se o professor soube transpor o que planejou para os alunos;
- Avaliar a organização e conduta dos alunos, se as condições de espaço e tempo foram favoráveis a aquele tipo de dinâmica;
- Avaliar a técnica pedagógica utilizada, se funcionou para o grupo, se o professor soube conduzi-la;
- Avaliar o aproveitamento, empenho, interesse e dedicação para com as atividades propostas;
- Avaliar o tempo necessário para o entendimento dos conteúdos trabalhados;
- Avaliar o processo do fazer artístico percorrido pelos alunos e quais os caminhos eles utilizaram para chegar em determinado resultado;

- Avaliar o esforço e desempenho dos alunos para com as atividades;
- Avaliar a presença em sala de aula, o comprometimento com os trabalhos propostos e com a disciplina como um todo;
- Avaliar as diferentes formas dos alunos de expor seus pensamentos para o grupo, a fim de compreendê-los melhor;
- Avaliar a aula como um todo, as relações, questões e problematizações que foram propostas e como os alunos receberam estas propostas;
- Avaliar o trimestre como um todo, lembrando alguns momentos vividos pelo grupo.

Será importante deixar esses parâmetros bem claros para os alunos, porque é importante eles saberem como estão sendo avaliados e de forma sincera fazer um combinado dessas questões com eles. Completando este processo de avaliação retoma-se os objetivos a fim de tentar cumpri-los.

### **Plano das Aulas para as turmas 61, 71, 81, 91**

\* Quando alguns dos planos apresentarem alguma alteração devido a especificidades da turma, será salientado na descrição da aula.

#### **Aula 1 - Conhecendo os alunos**

**Objetivos:** Conhecer melhor os alunos e os seus interesses; Perceber as referências culturais, em sentido amplo, que permeiam a vida dos alunos; Criar elementos para inventar espaços para o grupo dentro da sala de aula, que eles possam visualizar e talvez criar um tipo de identificação;

Relacionar o material trazido pelos estudantes e o produzido em aula como potência para as próximas aulas, estimulando-se a ideia de um processo criativo contínuo; Produzir um painel de referências em forma de lambe- lambes, pessoais ao qual se possa recorrer ao longo do projeto (próximas aulas). Promover a interação entre os colegas e a professora através da conversa e análise dos trabalhos realizados; Deixar os alunos livres para questionarem ou proporem atividades para o trimestre.

**Conteúdos:** Técnica dos lambe-lambes, painel de referências pessoais e grupais identificadas pelo grupo e uso das inteligências interpessoal e intrapessoal.

**Metodologia:** 1º momento: atividade para saber o nome de cada um e alguma coisa que gosta de fazer. 2º momento: introduzir o lambe- lambe como referência trazendo material visual impresso como disparador para a criação. 3º momento: elaboração dos lambes com referências pessoais e ou do grupo. 4º momento: apresentação dos trabalhos produzidos criação de um espaço para expor os trabalhos e introdução dos conceitos de identidade e referência. Para finalizar um momento de conversa sobre propostas para o resto do trimestre. Propor que se faça uma urna da turma onde cada um vai poder colocar de forma anônima ou não questões diversas sobre as aulas. Propor também a música na sala de aula.

**Avaliação:** O quanto foi possível conhecer os alunos e os seus interesses? Que referências foram observadas nos trabalhos? que elementos os alunos utilizaram para se identificar ou identificar o grupo? Que tipo de reflexão foi construída a partir da conversa sobre os trabalhos e processo de criação?

**Recursos/Materiais:** bola, jornal, tinta, pincel, tesoura, cola, revista, rolinho, papel pardo, representações impressas de referências de lambes.

## **Aula 2 - Lambe - Lambes**

**Objetivos:** Que os alunos possam inventar elementos que identificam o grupo no momento; Que os alunos possam entender um pouco questões de identidade pessoal e grupal; Que os alunos criem um espaço deles na escola; Que os alunos reflitam um pouco sobre o seu lugar na escola e no grupo ao qual pertencem; Que os alunos possam criar momentos de identificação uns com os outros. Que os alunos explorem diferentes linguagens para se reconhecer como grupo e individualmente dentro do grupo.

**Metodologia:** 1º momento: Criação dos lambes, pensando no espaço da escola e na identidade pessoal e de grupo.

**Avaliação:** Como os alunos interagiram nesta dinâmica? trazer reflexões sobre o corpo e o espaço, como os alunos vêem uns aos outros? como eles lidam com a liberdade de pintar o corpo do outro e determinar um espaço e suas características, sua identidade. Propor relação com a questão sensorial com os sons e cores.

### **Aula 3 - Início da proposta de inventar um amuleto**

**Objetivos:** Que os alunos se identifiquem com a ideia e o conceito de criar o seu amuleto; Trazer referências de amuletos como objetos artísticos; Incorporar analogias com amuletos contemporâneos; Que os alunos possam projetar os seus amuletos com características que sejam importantes para eles.

**Metodologia:** 1º momento: roda de gírias de ditados populares 2º momento: projeto do amuleto e definição de suas características. 3º momento: fazer lista de materiais necessários. 4º momento: apresentação dos projetos para o grupo.

**Avaliação:** Entendimento da proposta, como foi colocada a proposta pela professora, avaliação dos referenciais escolhidos e elaboração do projeto dos amuletos.

### **Aula 4 - Dar forma ao amuleto**

**Objetivos:** Que os alunos se identifiquem com a ideia e o conceito de criar o seu amuleto; Trazer referências de amuletos como objetos artísticos; Incorporar analogias com amuletos contemporâneos; Que os alunos possam projetar os seus amuletos com características que sejam importantes para eles. Que os alunos consigam criar relações entre o objeto e suas personalidades.

**Metodologia:** 1º momento: separar e dividir os materiais para confecção de cada amuleto 2º momento: usar as técnicas para fazer o amuleto contando com a livre experimentação de diversos materiais 3º momento: organizar e os materiais e a sala de aula e guardas os amuletos.

**Avaliação:** Entendimento da proposta, como foi colocada a proposta pela professora, avaliação dos referenciais escolhidos e elaboração do projeto dos amuletos, e avaliação das escolhas feitas pelos alunos.

### **Aula 5 - Criando uma narrativa para o amuleto**

**Objetivos:** Através de outras linguagens criar experiências diversas para dar significado ao amuleto. Contar a história dos amuletos. Brincar com a imaginação e a ficção de forma livre e descontraída. Dar o nome para o amuleto, afirmando a sua identidade. Que os alunos possam interagir nas histórias inventando o futuro de seus amuletos.

**Metodologia:** 1º momento: tempo de relaxamento e reflexão. 2º momento: pegar o seu amuleto e fazer um esboço da narrativa. 3º momento: criação da narrativa

**Avaliação:** Como os alunos reagem a dinâmica proposta? Como a professora faz a curadoria de referências para estimular a produção? Como os alunos fazem suas escolhas e conseguem construir uma narrativa pensando em diferentes formas de planejar isso?

## **Aula 6 - Exposição dos amuletos e de suas narrativas**

**Objetivos:** Criar um espaço de identificação do grupo com a escola, explorar conceitos de exposições, criar narrativas entre o amuleto e o primeiro painel de referências e identidades do grupo, entender como se pode apresentar este tipo de trabalho para a escola.

**Metodologia:** 1º momento: separar os materiais e planejar a exposição 2º momento: criar o ambiente para expor os trabalhos e organizá-los 3º momento: apresentar os trabalhos para os colegas e para a escola de um modo geral. Para finalizar uma conversa sobre a exposição.

**Avaliação:** organização e compreensão das ideias de curadoria e exposição. comprometimento com as suas produções e as dos colegas. Avaliação de como foi proposta esta ideia e como os alunos e o professor se organizaram para fazer acontecer. Como os alunos se identificaram com a produção deles.

## **Aula 7 - Finalização/Avaliação**

**Objetivos:** Incentivar a reflexão sobre a produção e os temas abordados; Criar um espaço de convivência e experiência para a avaliação do que foi feito durante o trimestre; Provocar reflexões e avaliações sobre as aulas, o plano, o projeto e a estagiária.

**Metodologia:** 1º momento: teia de aranha, passa um fio e cada um dos alunos e o professor falam sobre como se sentiram no trimestre. 2º momento: momento para colocar os últimos bilhetinhos na urna da turma. Ver se a turma quer abrir a urna e ler o que foi escrito durante o trimestre. 3º momento: lanche coletivo de finalização do trimestre e despedida da professora.

**Avaliação:** Avaliação: O que os alunos apontaram na avaliação do período do estágio? Que avaliação foi feita a partir das propostas do professor? Como foi o envolvimento e participação da turma no trimestre? Que relevância teve esse momento? sugestões do que eles gostariam de manter na aula de artes.

## Referências

GOMES, P. B. M. B. A formação da visualidade, imaginário e estereótipos. Revista da Fundarte, Montenegro, Fundação Municipal de Artes de Montenegro, vol 2, nº 4, p. 32- 39, jul/dez, 2002.

HERNANDÉZ, Fernando. Catadores da Cultura Visual. Porto Alegre. Editora Mediação: 2007.

ORMEZZANO, Graciela. Educar com arteterapia: propostas e desafios. Rio de Janeiro: Wak, 2011.

SIGOLO, A.R.L.; GUERREIRO, E.M.R CRUZ, R.A.S. Políticas educacionais para Educação Especial no Brasil: uma breve contextualização histórica, UEPG; 2010

ZORDAN, Paola, Percursos das artes plásticas visuais: geologia de uma disciplina. In: ICLE, Gilberto (org). Pedagogia da Arte: entre lugares da criação. Porto Alegre: Ed. UFRGS, 2010

Notas sobre a experiência e o saber de experiência\* Jorge Larrosa Bondía.

Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n19/n19a02.pdf>

Conceito de amuleto. Disponível em:

<https://www.dicionariodesimbolos.com.br/amuleto/>

## **APÊNDICE C**

### **Passagens do Diário**

Corpo nada estranho que muitas vezes não consegue me atropelar.

Estágio I - aulas do estágio e observação na E.E.E.F. Brasília

Estágio II - aulas do estágio e prática em sala de aula na E.E.E.F. Brasília

Este projeto do Diário foi desenvolvido durante as disciplinas de Estágio I e Estágio II, do curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFRGS durante o ano de 2018.

Este Diário me acompanhou em momentos de observação e prática em sala de aula, em momentos na disciplina de Estágio, atravessou questões importantes do meu trabalho de TCC, reuniu a produção de alguns pequenos poemas que eu escrevi e também atravessou outras coisas que foram importantes para mim durante este processo.

Além disso tudo, me faz lembrar momentos especiais para mim durante a trajetória do curso.

O Diário não foi somente uma forma de registrar o acontecido, conviver com ele me fez refletir sobre várias questões e produzir sentido para algumas destas nessa etapa.

### **Período de observações**

Cada aluno tem seu lugar na sala de aula.

A professora pergunta para um dos alunos qual é o papel dele no mundo e se ele não sabe, tem que descobrir.

Os alunos se perguntam quem eu sou, até entenderem que eu sou a estagiária de artes.

Os alunos na aula de artes costumam colorir desenhos prontos impressos que a professora distribui para eles. Os alunos passam do sexto ano ao nono ano colorindo os mesmos desenhos. Muitos deles questionam esta prática e dizem muitas vezes não aguentar mais pintar os mesmos desenhos.

A professora trata a aula de artes como um prêmio e a aula de história como um castigo. Os alunos estavam de castigo então ela tirou a aula de artes e deu aula de história no lugar do período de artes. A professora é formada em História e em Publicidade e na escola ela assumi como professora de História e de Artes, das turmas observadas, 61, 71, 81 e 91.

A professora trata os alunos de forma agressiva e os rotula a todo o momento, independente da conduta dos alunos.

- O diabo
- O dislexo
- O hiperativo
- O que tem problemas
- O que não tem dinheiro
- O que não fala
- O que não sabe escrever
- O que nem tem caderno

A professora diz que para pintar não precisa falar e que se deve pintar com o coração, não com a cabeça.

Alguns comentários dos alunos:

- A gente está igual o espermatozoide, perdido na vida!
- Eu não sei fazer nada direito!

- Ninguém gosta da gente!
- Ninguém confia na gente!
- Os alunos do nono ano lembram da relação deles quando eles entraram na escola, lembrando como eles eram amigos.

### **Conselho de Classe**

#### Entrega das notas

Os professores comentam que alguns alunos podiam não ir a aula, que seria melhor se eles não fossem.

Eles comentam que tem que tentar corrigir os alunos até eles chegarem no Ensino Médio.

- Não lembro quem é esse, mas coloca aí que tem que estudar mais!
- Em Artes está tudo ótimo, não tem nada para melhorar. Eu não posso colocar que tem que estudar mais, porque em Artes não precisa estudar.

### **Período de prática em sala de aula**

Eu falo de forma pouco clara e muitas vezes com muitas abstrações e os alunos não entendem. As vezes eu tenho que repetir várias vezes até os alunos entenderem a ordem da atividade.

Os alunos em geral tem dificuldade de arriscar, querem sempre fazer o rascunho do rascunho e não fazem por definitivo. Eles não querem se sujar e eles comentam várias vezes que não tem criatividade, não sabem inventar e que tudo isso é muito difícil.

Com a proposta dos lambe - lambes eu consegui escutar a voz de alguns alunos que não costumavam falar. Muitos deles conseguiram incorporar a proposta da atividade e falaram coisa lindas, muito sensíveis e sinceras.

É difícil aprender a ser desrespeitada por alguns alunos, ser ignorada, ver os alunos rindo de ti. Tive que me apegar aos outros e pensar no grande grupo que não tinham nada a ver com a postura de alguns. Mas foi muito difícil também aprender a lidar com essas questões durante as aulas .

A escola foi assaltada 13 vezes durante este ano. Em uma das manhãs eu entrei na escola com ela toda destruída, levaram tudo que conseguiram levar da escola, foi horrível. Tive que dar um jeito de dar aula depois do ocorrido, os alunos estavam muito tristes, porque para muitos a escola é uma casa, eles se sentem um pouco responsáveis pelo espaço. Eu tive que aprender a lidar com aquilo que eu nunca tinha visto acontecer numa escola e dar aula tremendo da assustada.

Com a proposta dos amuletos, criamos um conceito: Objeto identitário que alguém guarda consigo e que se atribuem virtudes sobrenaturais de defesa e proteção. Os alunos criaram a lenda deste amuleto e cada um criou o seu próprio amuleto com os super poderes que queria que ele tivesse. Muitos alunos usaram a atividade para contar histórias sobre eles mesmos ou histórias por exemplo de violência contra mulher entre outros assuntos que a dinâmica permitiu.

Para encerrar o trimestre com os alunos, pedi que eles me contassem um pouco como foi esse tempo que eu estive como professora deles. A grande maioria deles gostou das atividades, da maneira como eu propus as atividades e disse que viu sentido no que estávamos fazendo durante este tempo.