

**Entrevista com Cláudia Silvana Saldanha Palheta:
Reflexões sobre o ensino de Arte na Educação Especial**

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317814032018282>

Cláudia Silvana Saldanha Palheta é discente do curso de Mestrado em Artes Visuais, na linha de Ensino do programa de Pós-graduação em Artes Visuais (PPGAV), da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC). Graduada em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Pará (UFPA). Especialista em Semiótica e Artes Visuais pelo Instituto de Ciências das Artes (ICA/UFPA). Especialista em Educação Especial pelo Instituto Superior de Educação de Afonso Cláudio (ISEAC). Professora de Artes Visuais da rede pública de ensino do Estado do Pará e da Educação Especial (APAE) desde 2009. Foi colaboradora do Grupo de Estudos em Educação Inclusiva e Ambiental (GEIA) do Instituto de Ciências Biológicas da UFPA, pesquisando arte como ferramenta transdisciplinar na educação de deficientes intelectuais e desenvolvendo atividades em colaboração com os estagiários do grupo. Integra o Grupo de Pesquisa Educação, Artes e Inclusão, da UDESC, desde 2017.

1. Qual sua formação e o que habilita você para ensinar arte na APAE?

Atualmente, sou aluna do curso de mestrado do Programa de Pós-graduação da UDESC, onde investigo a relevância do ensino de arte para pessoas com deficiência intelectual a partir da perspectiva da pedagogia histórico-crítica. Minha graduação foi em Educação Artística, com habilitação em Artes Plásticas pela Universidade Federal do Pará (UFPA), com especialização em Semiótica e Artes Visuais. Eu me considero uma professora em constante formação. Acho que sempre vamos nos deparar com situações que teremos que aprender a lidar, mas é sobretudo a minha postura diante dos meus alunos com deficiência em relação ao mundo que me habilita ou não a ensinar arte para eles. Comecei a atuar como professora de arte na



Educação Especial por acaso, quando me foi oferecida uma vaga na APAE, há 9 anos. Por meio da APAE fiz cursos e workshops de capacitação profissional. Alguns anos após o meu ingresso na instituição, fiz uma especialização em Educação Especial, o que me ajudou a compreender melhor a deficiência dos meus alunos, a conhecer algumas metodologias de ensino, etc. Mas não posso perder de vista que antes de ser uma professora “especialista”, sou antes professora de arte. Se um dia acreditei que era primordial que eu tivesse uma formação específica voltada para a questão da deficiência, para que eu pudesse dar aulas de arte para meus alunos com deficiência, hoje penso que o habilita qualquer professor, seja de arte ou de qualquer outra área, seja para alunos com deficiência ou ausentes de deficiência, é a vontade de proporcionar experiências significativas que favoreçam o desenvolvimento dos alunos. Hoje penso que, embora todo conhecimento especializado acrescente na minha prática como professora de arte, de nada ele me valeria se não eu não tivesse uma prática refletida e crítica.

2. Como é desenvolvido o trabalho na APAE de sua cidade no tocante ao ensino de artes?

O Documento Norteador de 2017 é subsidiário das ações educativas nas unidades educacionais Apaeanas e orienta o projeto educacional e as ações pedagógicas das APAES em todo o Brasil. Foi criado sob mediação da Coordenação Nacional de Educação da Fenapaes em colaboração com as Coordenações de Educação das Feapaes dos Estados e reuniu os objetivos da instituição, reorganizando as propostas e práticas pedagógicas das unidades de todo o território nacional a fim de unificar os princípios pedagógicos da instituição em alinhamento com as diretrizes educacionais mundiais. Assim, no que concerne às artes, determina que os princípios estéticos (da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão) sejam respeitados e considerados em todo o processo de aprendizagem e desenvolvimento da educação infantil. Da mesma forma, orienta que a arte e as atividades culturais estejam contempladas no currículo de todas as unidades “apaeanas”. Percebe-se que o foco principal da instituição no que concerne o ensino das Artes, é, principalmente, a produção dos alunos, que é



estimulada e valorizada por meio de eventos internos (locais e nacionais). A instituição procura respeitar a especificidade de cada linguagem artística. A unidade de Belém, por exemplo, conta com professor de dança, música e artes visuais e busca cada vez mais compartilhar as produções dos alunos da APAE fora da instituição, em outros espaços culturais da cidade. Pedagogicamente, há que se avaliar o risco que se corre quando desviamos o foco do processo de aprendizagem para depositar grandes expectativas nos resultados produzidos pelos alunos. Particularmente, no meu trabalho com os alunos da instituição, sempre busquei equilibrar essas duas questões para não prejudicar o processo de aprendizagem dos alunos.

O Programa de Artes Visuais da APAE de Belém ocorre no atelier de artes, mas não é um programa obrigatório. As inscrições são opcionais, podendo os alunos optar por outras linguagens artísticas que a instituição oferecer, no caso teatro, música ou dança quando ofertadas.

3. No seu contexto qual a relação da APAE com as escolas públicas?

A APAE orienta e encaminha às famílias no processo de inclusão dos alunos e também presta apoio jurídico em casos específicos da inclusão escolar quando necessário. A APAE de Belém realiza hoje o Atendimento Educacional Especializado - AEE no contraturno escolar dos alunos que estão matriculados na escola regular. O AEE, é um serviço oferecido no contexto da educação inclusiva que “tem como função identificar, elaborar e organizar recursos pedagógicos e de acessibilidade que eliminem as barreiras para a plena participação dos estudantes, considerando suas necessidades específicas”, segundo o texto da Política Nacional da Educação Especial na Perspectiva Inclusiva (2008). Além disso, a instituição também tem o “Programa de Apoio à Inclusão”, por meio do qual designa um técnico para visitas nas escolas, para o acompanhamento de alunos que estão matriculados na rede regular de ensino público e que cumprem o AEE no contraturno, na APAE. O objetivo é avaliar o desenvolvimento e as principais dificuldades dos alunos, para que essas questões possam ser trabalhadas pelos profissionais da APAE no AEE.



4. Com qual perspectiva você desenvolve o seu trabalho em relação ao ensino de arte com seus alunos com deficiência intelectual?

Busco trabalhar com a perspectiva de que meus alunos são sujeitos como qualquer um de nós, e que minha interação com eles pode contribuir na construção social e cultural deles. Então, trabalho acreditando que a grande maioria é capaz de construir opinião, compreender conceitos, interagir, aprender diferentes técnicas, apreender obra de arte. No atelier, trabalho com experimentação de diversos materiais; com leitura de imagens de obras de arte fazendo-os refletir determinadas situações ou realidade; etc. Também os levo para visitas à exposições de arte contemporânea, fotografia, museus históricos e outros espaços culturais da cidade. Acredito que todas essas experiências são absorvidas de modo a ir, aos poucos, acrescentando repertório e visão de mundo a eles.

No início, quando comecei a trabalhar na instituição especializada, eu achava que tinha que me preocupar muito mais com a deficiência de cada um dos meus alunos do que com o que realmente eu poderia ensinar e compartilhar em artes com eles. Ao longo do tempo, fui percebendo o quanto eles gostavam, tinham vontade de aprender e interagir com arte. Era questão de encontrar meios de oferecer oportunidades e desafios para que os alunos superassem suas limitações de aprendizagem. Era no processo de interação com eles que o processo pedagógico fluía. Vigotski (2011) já dizia no artigo sobre a defectologia que é na busca de soluções para seus problemas no meio social que a pessoa com deficiência descobre habilidades e se desenvolve, superando as próprias limitações. Aos poucos, fui me tornando menos apreensiva em relação à deficiência dos meus alunos e fui adotando uma postura mais de interação, voltada para as potencialidades que eles próprios me apresentavam.

A Convenção Sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência (2010, p.26) define que “pessoas com deficiência são aquelas que têm impedimentos de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, os quais, em interação com diversas barreiras, podem obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em

igualdades de condições com as demais pessoas.” Ou seja, entende que o que incapacita o sujeito não é a deficiência em si, mas a relação que se estabelece entre um atributo funcional limitante do corpo humano com as barreiras existentes no ambiente social no qual ele está inserido. Compreendido isso, abandonei o cuidado excessivo e a superproteção, comuns na nossa prática quando ainda somos inexperientes, que por sua vez é uma postura limitante e excludente, e passei a falar com eles e a tratá-los menos como deficientes e mais como sujeitos iguais e capazes, observando, claro, o tratamento adequado a cada faixa etária. Disso dependia toda uma mudança de postura e de olhar sobre a educação dessas pessoas e uma tomada de posição dentro da instituição, não para defender interesses próprios, mas para defender o que eu acreditava ser mais significativo para o aprendizado dos alunos. Eu me recusava, por exemplo, a trabalhar dentro de uma perspectiva terapêutica do ensino da arte, mesmo porque minha formação não era em arteterapia. Com o tempo, fui conquistando a confiança dos gestores da instituição e das famílias e mostrando que um trabalho mais voltado para a aprendizagem era possível dentro da instituição.



Figura 1 - Registro de processo de ensino da entrevista.

Trabalhar com a perspectiva de que pessoas com deficiência intelectual são sujeitos constituídos social e culturalmente; que se constroem e se desenvolvem



muito melhor quando são tratados dignamente como tais, mais do que como sujeitos doentes, foi o que deu sentido a minha prática. Percebi que meu papel era importante, mas que o contexto social ao qual pertenciam era tão determinante das condições de apreensão de conhecimento por parte dos alunos, quanto a minha prática. Mas essa percepção não foi uma coisa que aconteceu da noite para o dia. Na verdade, acredito que estou em constante processo. Creio que é o meu posicionamento em relação a minha prática em confronto com a realidade dos meus alunos que determina a perspectiva com que ensino arte para eles. Compreender que parte daquilo que entendemos e tratamos como deficiência é produzido no âmbito das relações sociais, obriga-nos a refletir dialeticamente o modelo educacional pautado em diagnósticos em relação a um modelo pedagógico, focado prioritariamente, no processo de aprendizagem do sujeito com deficiência. Acredito que o que torna um professor produtor na sua área de atuação é o alinhamento de práticas reflexivas e a adequação metodológica em coerência com as bases teóricas que sustentam um pensamento crítico e político acerca do contexto em que se está inserido.

5. Com qual perspectiva pedagógica você acredita que a instituição vê, na atualidade, a educação de pessoas com deficiência?

O Documento Norteador de 2017, citado anteriormente, representa uma importante iniciativa no sentido de aproximar a instituição dos novos paradigmas da educação de pessoas consideradas com deficiência. Entretanto, instituições especializadas, como a APAE, são alvos de muitas críticas. Isso se explica porque, historicamente, desde o final do século XIX e início do século XX, a deficiência sempre foi vista sob o paradigma médico/clínico, ou seja, a deficiência era tida como doença, de causas e natureza individual e orgânicas, sem que se considerassem as influências sociais e culturais no desenvolvimento do sujeito. Segundo Beyer (2006), o paradigma médico influenciou a construção de um sistema educacional voltado exclusivamente para atender pessoas consideradas com deficiência, que se edificou paralelamente às escolas comuns, o que, por sua vez, acentuou as diferenças e ajudou a projetar uma ideia preconceituosa e



estereotipada de deficiência. As instituições especializadas surgiram nesse contexto, e se constituíram como pioneiras no atendimento terapêutico e educativo de pessoas com deficiência.

Embora se reconheça que as instituições especializadas tenham sido por muito anos a única alternativa de acolhimento para as pessoas com algum tipo de deficiência e suas famílias e que a convivência nesses espaços possa acrescentar às experiências de vida dessas pessoas, elas acabaram por segregá-las socialmente e restringir suas experiências a grupos homogêneos. Nesse sentido, Vigotski (apud Beyer, 2006), nos diz que a qualidade das interações sociais nos grupos aos quais pertence, é condição determinante do desenvolvimento e transformação da criança em suas estruturas fundamentais, como o pensamento e a linguagem. Ele criticava o projeto pedagógico de instituições especializadas cuja orientação era de natureza terapêutica, baseada no modelo clínico, porque afastava a criança do ensino regular e do convívio com grupos heterogêneos.

Ao longo das últimas décadas, a concepção clínica foi sendo superada pelo modelo social da deficiência. A partir da Declaração de Salamanca (documento elaborado durante a Conferência Mundial de Educação Especial, na Espanha, em 1994), novas diretrizes começaram a ser desenhadas para a educação de pessoas com deficiência. No Brasil, o documento das Políticas Públicas na Perspectiva da Educação Inclusiva (2008) enfatiza que “O desenvolvimento de estudos no campo da educação e dos direitos humanos vêm modificando os conceitos, a legislação, as práticas educacionais e de gestão, indicando a necessidade de se promover uma reestruturação das escolas de ensino regular e da educação especial.” Nesse sentido, embora conviva ainda com o estigma do modelo médico, atualmente, a APAE passa por ajustes. Reconhece que precisa se adequar aos novos tempos e paradigmas educacionais e tenta encontrar meios de minimizar a distância entre seus alunos e a sociedade. A arte, o esporte, o acompanhamento do aluno no próprio processo de inclusão na escola regular e o próprio AEE no contraturno escolar tem sido alguns dos caminhos seguidos nessa tentativa de transição e de aproximação e interação social. A instituição também tem buscado desenvolver um

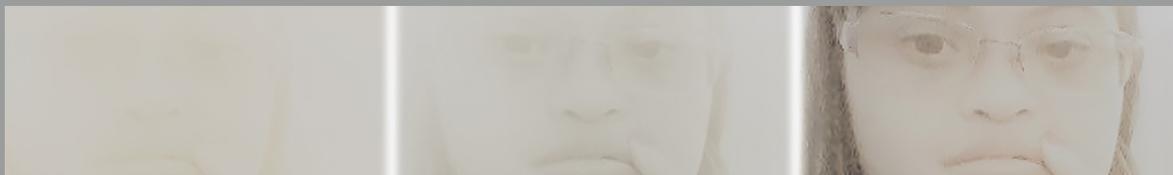


núcleo de pesquisa voltado para pesquisas em educação. Mas é preciso reconhecer que para se livrar do estigma do paradigma médico e para se tornar verdadeiramente inclusiva, ainda há um longo caminho a ser percorrido na ampliação das aprendizagens e que para isso, será necessário acatar a diversidade, repensar e ressignificar o projeto pedagógico e a estrutura institucional como um todo.

6. Quais são as principais dificuldades do professor de arte no trabalho com crianças com deficiência?

Creio que as maiores dificuldades sejam tanto como ensinar, quanto avaliar o aluno com deficiência. Essas dificuldades são normalmente resultantes da falta de conhecimento, de preparo e amadurecimento para lidar com essa realidade. Muitos esperam por uma “fórmula” ou um manual para trabalhar com pessoas com deficiência. A falta de pensamento crítico sobre a realidade produz uma visão estereotipada e preconceituosa sobre a deficiência que limita o professor a pensar na dificuldade do aluno antes mesmo de fazer proposições pedagógicas positivas. Da mesma forma, tem dificuldade de avaliar esse aluno, porque normalmente o faz em comparação com outros alunos, sem considerar o processo individual de crescimento no percurso percorrido.

Como já se disse antes, a herança histórica equivocada acerca da educação especial ajuda a produzir no professor uma ideia errada de como e por que ensinar arte para pessoas com deficiência. Parte dessa lacuna e visão vem de uma graduação deficitária. É comum que encontremos professores frustrados e desorientados, sem saber como agir diante de alunos com deficiência, por acreditarem que não tem qualificação para trabalhar com esse público, quando na verdade o que precisam é construir um outro olhar para o ensino de arte voltado para as pessoas com deficiência. É só no enfrentamento da realidade em confronto com o conhecimento teórico adquirido que aprendemos a ser críticos, crescemos e nos tornamos capazes de promover qualquer transformação da realidade e de quebrar com padrões hegemônicos.



7. Qual a expectativa das famílias em relação à formação artística dos filhos com deficiência?

A grande maioria das famílias cujos filhos são atendidos na instituição vem de uma classe social e economicamente desprivilegiada e com um capital cultural empobrecido, que não valoriza a arte por não compreendê-la como conhecimento. Esse é um fator complicador no caso do Programa de Artes Visuais da APAE de Belém, que é optativo. Mas hoje, a maioria das famílias já reconhece que a atividade de arte é tão importante para o desenvolvimento de seus filhos quanto qualquer outra atividade que eles realizam no ambiente escolar. Principalmente se esse processo é acompanhado e demonstrado em processos avaliativos regulares, em que eles possam acompanhar os avanços e a contribuição do ensino da arte no desenvolvimento mais amplo dos seus filhos. Em muitas situações, os avanços podem ser percebidos em diferentes instâncias do desenvolvimento, não apenas nos aspectos emocionais (melhoria de autoestima, por exemplo); no desenvolvimento psicomotor etc., mas também na esfera social; na melhoria comunicacional e, principalmente, na apreensão de conhecimento. Mas não foi sempre assim. A arte, na perspectiva pedagógica com que eu me propunha a trabalhar na instituição, para a maioria das famílias não tinha nenhuma serventia e muitos não levavam os filhos para as aulas.



Figura 2 - Registro de processo de ensino da Entrevistada.



É notável perceber aqui que grande parte das famílias no contexto da realidade social apaeana construiu uma visão negativa acerca da deficiência dos próprios filhos e que viam com frequência o Programa de Artes como uma espécie de terapia ocupacional para os filhos. Essa ideia é advinda de práticas pedagógicas anteriores na própria instituição e também na história recente do ensino de arte no Brasil, em que as atividades ditas artísticas voltadas para os alunos estavam relacionadas à atividades manuais, como o artesanato. Sobre o assunto Reily (apud Anversa, 2011, p. 159) reforça que “(...) é possível afirmar que muitos dos programas de arte desenvolvidos em contextos institucionais sofrem de um viés terapêutico. (...) Muitas vezes, a arte trabalha como um braço da terapia ocupacional ou da pedagogia, dando suporte ao treinamento em artesanato ou no desenvolvimento gráfico, tendo em vista a escrita na sua dimensão motora. Anversa (2011) por sua vez, ressalta que “(...) o ensino da arte proporciona ações potencialmente maiores do que somente o desenvolvimento motor e gráfico, podendo inclusive, aliar o entrosamento social com a aprendizagem cognitiva.”

Em função dessas questões, busquei apresentar o Programa de Artes às famílias, explicar o processo de trabalho, mostrar objetivos etc, e até mesmo explicar para elas o que é arte e porque era importante para o desenvolvimento dos seus filhos e assim, tentar diminuir a evasão dos alunos no Programa de Artes Visuais. Houve momentos em que também as famílias, e não apenas os alunos, nos acompanharam nas visitas aos museus de arte de Belém. Era necessário possibilitar também às famílias essa experiência, para que pudessem fazer suas próprias relações e compreender a importância das aulas de arte para os seus filhos. Certa vez, eu os levei para ver uma exposição do Hélio Oiticica que passou por Belém. Outra vez, consegui que um grupo de músicos (um violoncelista, uma pianista e um flautista) fosse até a instituição dar uma “aula-concerto” para os alunos. Foram experiências inesquecíveis, que ficaram reverberando por algum tempo entre as conversas pelos corredores da instituição. Na realidade, ninguém espera que o filho seja um gênio, um virtuoso nas artes, mas de um modo geral, hoje, os pais



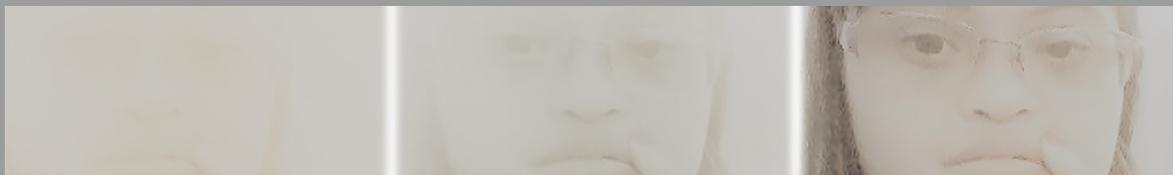
compreendem que a arte os ajuda a interagir de outra forma com o mundo e ficam satisfeitos em vê-los participativos em projetos pedagógicos em que lhe são oferecidas oportunidades de igualdade.

8. Qual o papel das políticas públicas na atualidade no apoio às pessoas com deficiência?

A grande discussão em torno das políticas públicas na atualidade se refere a quem elas atendem de fato: se às reais necessidades das pessoas com deficiência, ou ao estado, na intenção de se eximir de suas responsabilidades sociais. Pesquisadores da área da educação ressaltam que tais políticas podem ser compreendidas como reprodutoras de discursos hegemônicos que reforçam padrões sociais, políticos e econômicos que atendem aos interesses do mercado na perspectiva neoliberal. Para Garcia (2017, p. 23) as ideias difundidas nas atuais políticas públicas direcionadas à educação inclusiva expressam “em grande medida uma realidade de privatização, responsabilização docente e precarização das condições de trabalho e ensino escolar”. Nesse sentido, embora o texto da Política Nacional da Educação na Perspectiva da Educação Inclusiva tenha representado algum esforço e intenção de minimizar a exclusão de pessoas com deficiência, os mecanismos e proposições contidos no documento se apresentam como insuficientes para a formação escolar das pessoas com deficiência. Embora o documento proponha a democratização da educação, percebe-se que o conceito de “inclusão” busca uma significação de adequação e não necessariamente, de transformação da realidade social da pessoa com deficiência o que, em sentido contraditório, segue no contrafluxo e mantém a ordem anterior: da exclusão.

9. Como os cursos de licenciatura podem ampliar a formação de professores de arte na interface com a Educação Especial?

Em uma entrevista publicada em 2005, Mantoan afirmou que um professor que não era especialista em deficiência poderia ensinar alunos com deficiência. Segundo ela, “o papel do professor é ser regente de classe, e não especialista em deficiência.



Essa responsabilidade é da equipe de atendimento especializado”. Concordo com a autora, pois, não é viável que todos os cursos de licenciatura de diversas áreas do conhecimento dêem conta de formar especialistas, considerando a diversidade infinita de deficiências. Penso que, fundamentalmente, os cursos de licenciatura devem focar em currículos que contribuam para a construção de uma identidade docente de atitude transformadora e para a compreensão de concepções teóricas pautadas em uma pedagogia crítica, que conduzam o futuro professor a uma prática refletida acerca dos contextos sociais, políticos e econômicos que circundam a prática escolar. Por isso a inclusão deve permear toda a sua formação e não apenas se constituir de um tópico dentro da grade curricular do docente.

Os cursos podem ainda fomentar pesquisas, incentivar o desenvolvimento de materiais pedagógicos, promover estágios com foco na inclusão, elaborar programas de extensão e projetos pedagógicos com foco na apreensão de conhecimento, buscando, dessa forma, articular conhecimento, tecnologia e ciência e em benefício da pessoa com deficiência.

Entrevista concedida à Equipe Editorial da Revista Educação, Artes e Inclusão em Junho/2018.

Referências

ANVERSA, Priscila. **O que pensam as famílias sobre a formação artística dos filhos com deficiência.** Com a palavra, as mães. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós Graduação em Artes Visuais. Universidade Estadual do Estado de Santa Catarina. Florianópolis, 2011.

BEYER, Hugo Otto. A Educação Inclusiva: ressignificando conceitos e práticas da educação especial. In: **Inclusão** - Revista da Educação Especial. Ano 2. Nº. 02. Brasília: Secretaria de Educação Especial (MEC). Julho, 2006. p. 8-12.

BRASIL. República Federativa do. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência:** Protocolo Facultativo à Convenção sobre os direitos das Pessoas com Deficiência: Decreto Legislativo nº 186, de 09 de julho de 2008: Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. 4ª Ed., rev e atual. Brasília: Secretaria de Direitos Humanos, 2010. 100p.



_____. Ministério da Educação. SEESP. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria n. 555/2007, prorrogada pela Portaria n. 948/2007, entregue ao Ministro da Educação em 07 de janeiro de 2008. Brasília, 2008.

GARCIA, Rosalba Maria Cardoso (Org.) **Políticas de Educação Especial no Brasil no Início do Século XXI**. Florianópolis: UFSC/CED/NUP, 2017.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Revista Nova Escola**, 1 de maio de 2005. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/902/inclusao-promove-a-justica>>

VIGOTSKI, Lev Semionovitch. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, n. 4, p. 861-870, dez. 2011.