

*Helena Campos Alibio*



*Inventários sobre o Encantamento:  
Mundos Narrados do Lado de Dentro*

Porto Alegre

2015



Univesidade Federal do Rio Grande do Sul  
Instituto de Artes



Helena Campos Alibio

Trabalho de Conclusão do Curso de Licenciatura em  
Artes Visuais apresentado à banca examinadora.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Umbelina Barreto

Banca Examinadora: Prof<sup>a</sup>. Dra. Claudia Zanatta e  
Prof. Dr. Celso Vitelli

Porto Alegre

2015

“Pies para qué los quiero si tengo alas pa’ volar”  
Kahlo, Frida. 1953.

## **Agradecimentos**

Aos meus pais, Eliana e Wanderley pelo apoio, dedicação, amor e carinho que me proporcionam diariamente.

À minha melhor amiga e irmã, Nádía, pela cumplicidade, envolvimento, crítica, incentivo e companheirismo para todos os momentos.

Aos meus irmãos, Aura, Wanderley Filho e Henrique pelos momentos de risos e choros que me tornaram mais forte para encarar a vida.

À minha orientadora, professora Dr<sup>a</sup> Umbelina Barreto, pelos conselhos, dedicação e ensinamentos ao longo desses anos na academia.

Aos membros da banca examinadora, professora Dr<sup>a</sup> Cláudia Zanatta e professor Dr. Celso Viteli, por aceitarem o convite e pelos grandes conselhos e apontamentos para que esse trabalho fosse concretizado.

## Resumo

O presente trabalho busca uma forma de sensibilizar o professor de Artes Visuais para a questão da inclusão em sala de aula no ensino regular. Parte da memória e da percepção e tem como foco a construção de imaginários que possam ser compartilhados no cotidiano escolar, no sentido de provocar um espaço propositivo que leve a um reencantamento com esse cotidiano. Utiliza-se exercícios de imaginação projetados em espaços metafóricos que podem servir como uma motivação para investigar os sentidos de pertença de alunos no âmbito das políticas de inclusão. O texto é elaborado articulando narrativas sensoriais e ficcionais e ilustrações a partir de uma visão poética, enfatizando as diferenças e semelhanças no ambiente escolar, e, desta forma, possibilitando uma experiência prática na área da linguagem tendo como foco a educação artística. Utiliza-se como referência estudos da arte-educadora María Acaso com ênfase nas pedagogias invisíveis e a linguagem visual, o neurocientista Oliver Sacks em relação às narrativas clínicas que fogem de um diagnóstico e focam no potencial criativo de cada indivíduo, o psicólogo Bruno Bettelheim com a importância da fantasia para o desenvolvimento da identidade e Álvaro Marchesi no âmbito das políticas de inclusão.

Palavras-chave

Inclusão, narrativas, educação artística, sensibilização.

## **Abstract**

This study pursues a way of sensitizing Visual Arts teachers at the issue of Classroom Inclusion in regular education. It starts from the memory and the perception and its focus is the construction of imaginaries which could be shared in daily school life to trigger a purposeful environment leading to a re-enchantment for this everyday life. We use make-believe exercises designed in metaphorical spaces which may serve as motivation to investigate belonging feelings in the context of inclusion policies. The text is drawn linking sensory and fictional narratives and illustrations from a poetic view, emphasizing the differences and similarities in the school environment, and thus providing a practical experience in the field of language focusing on Visual Arts education. It is used as reference studies of the Art teacher María Acaso emphasizing the “invisible pedagogies” and the visual language; the neuroscientist Oliver Sacks regarding the clinical narratives that avoid a diagnosis and focus on the creative potential of each individual; the psychologist Bruno Bettelheim with the importance of fantasy for the development of identity and Alvaro Marchesi in the context of inclusion policies.

**Keywords:** Inclusion. Narratives. Visual Arts Education. Sensitivity.

## Sumário

<b>Prefácio .....</b>	<b>14</b>
<b>Introdução .....</b>	<b>23</b>
<b>Capítulo 1: Mapa da Criatividade .....</b>	<b>27</b>
1.1 O funcionamento do cérebro e algumas possibilidades .....	29
1.2 As metáforas e o mapa visual .....	37
1.3 Os diversos caminhos .....	43
<b>Capítulo 2: Em Busca do Norte .....</b>	<b>47</b>
2.1 Uma perspectiva sobre a inclusão no processo educacional ....	49
<b>Capítulo 3: A “Terra do Nunca” e o “País das Maravilhas” .....</b>	<b>61</b>
3.1 Explorando mundos imaginários em sala de aula .....	63
<b>Capítulo 4: Mundos Narrados do Lado de Dentro .....</b>	<b>75</b>
4.1 A construção de identidade através da interação .....	77
4.2 Inventários sobre o Encantamento .....	90
<b>Abrindo Novos Caminhos .....</b>	<b>93</b>
<b>Referências .....</b>	<b>96</b>

## Prefácio

Houve vezes na infância em que eu me deparava com as mãos no rosto posicionadas contra o sol. Os raios intensos contornavam as pontas dos dedos transparecendo os tons da pele, desvelando a fragilidade do corpo. Em outros momentos, quando andava pelos corredores escuros da casa dos meus avós, pensava que de olhos fechados nada de mal poderia me acontecer. Nesta época, tinha medo do escuro, qualquer sombra que pudesse ser projetada na parede, ou montes de roupas jogadas numa cadeira poderiam ser apavorantes. Com o tempo fui me adaptando a ele, mas ainda me parecia mais agradável andar de olhos fechados. Talvez eu procurasse experimentar os sentidos ou, simplesmente, explorar os infindáveis limites da minha imaginação.

São os pequenos detalhes que enquadram a minha contemplação do mundo. Não simplesmente pela minha pouca capacidade de conter o global, mas sim pelo interesse em realçar esses detalhes, um resgate dentro da imensidão de coisa alguma. Ao mesmo tempo, estes pequenos detalhes me inserem em uma relação mais íntima com o cotidiano, moldando a minha aproximação com as pessoas neste mesmo olhar minucioso.

Este trabalho tem como título *Inventários sobre o encantamento*<sup>1</sup>, e está constituído a partir de um resgate da memória de eventos que irão compor meu arcabouço de percepção sobre o mundo. Algumas vivências alteraram minha forma de perceber o mundo, e me fizeram encantar acerca dos limites e possibilidades de perceber esse mundo. Essas lembranças me sensibilizaram para a questão da inclusão e me trouxeram até o percurso que trilho neste texto.

\*\*\*

Convivi desde a infância com uma tia que possui Síndrome de Down. Ela frequentou a escola por pouco tempo, não desenvolvendo muito a fala, nem a escrita. Uma pessoa extremamente amorosa, carinhosa, sorridente, brincalhona e sensível. Seus sentidos são extremamente aguçados, não suporta ouvir um ruído estridente e também possui alguma sensibilidade à luz.

Sempre foi amada pela mãe e irmãos, porém tratada como uma incapaz. Reclusa da sociedade, quase não saía de casa, chegando a um ponto em que seu contato com o mundo externo era inexistente.

---

<sup>1</sup> Encantamento: “Sensação de interesse intenso, colocando aquele que estiver sobre esse efeito em uma espécie de êxtase de embevecimento relacionado ao que é bom, agradável ou maravilhoso”.



Não foi guiada para um crescimento saudável, passando aos estágios de desenvolvimento sem perceber o que ocorria com o seu corpo. Suas necessidades como uma mulher adulta e a possibilidade de atingir relações interpessoais com pessoas fora da redoma familiar nunca foi estimulada. Pela falta de conhecimento, preconceito da época e pela situação financeira, a vida e as vivências de minha tia foram precárias e limitadas às pessoas do convívio da família.

Minha relação com ela sempre foi de grande afeto. Durante minha infância, passávamos as tardes juntas quando eu voltava do colégio. Havia uma cumplicidade silenciosa entre nós. Nossa interação se dava por outros meios, além de palavras, como o olhar, gestos, sorrisos e choros. Quando nos comunicávamos verbalmente, ela respondia com poucas palavras. Tentava me focar no que ela se interessava, assuntos sobre programas de televisão, etc. E às vezes desenhávamos. Normalmente ela não desenhava, mas tinha uma preferência em fazer pequenas flores e em escrever o seu nome. Gostava de me ver desenhar, apontando e reconhecendo as imagens. Nesse enquadramento sobre grafismos, me ponho a refletir sobre acontecimentos um pouco mais recentes.

\*\*\*

Outro dia, quando chegava em casa, minha mãe me mostrou um desenho da filha de uma colega sua de trabalho. O desenho era um presente para minha irmã, que havia feito um ensaio fotográfico num parque em comemoração aos 15 anos da menina. A menina é autista. Ela representou o momento e desenhou a si e minha irmã em um papel A4, pintado com lápis de cor.

No desenho estava escrito *Eu + Eliana* (Figura 1) com letra cursiva, conforme Figura 1. O nome que ela havia escrito era o de minha mãe. Quando minha irmã chegou em casa, ela rapidamente se identificou no desenho dizendo “este é o meu chapéu vermelho”. Apesar de ter trocado o nome de minha irmã com o nome de minha mãe, que também estava presente no dia, a menina conservou muitos detalhes em sua memória. Sua representação era focada nos detalhes das vestimentas dos personagens, incorporando a identidade de cada pessoa e eternizando este momento especial. Ela conseguiu projetar no desenho seu estado de espírito e satisfação, a ponto de querer presentear a quem lhe proporcionou esse bem estar. Mesmo tendo passado apenas uma tarde em contato com minha irmã, ela conseguiu preservar o momento. Minha irmã também se reconheceu no desenho. Não foi necessária o uso da linguagem escrita para que ambas se reconhecessem.

\*\*\*



Figura 1: “Eu + Eliana” (2014) Ilustração feita por Ana Rebeca C. Molina com lápis de cor em papel ofício A4.

Em um ciclo de conversações sobre a Semana do Cérebro, organizado pelo Programa de Pós-Graduação em Neurociência da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (maio de 2014), assisti a uma palestra sobre Arte e Neurociência, cuja exploração do tema foi voltada para o funcionamento do cérebro e seu processo de reconhecimento de imagens. No final da palestra, uma professora de filosofia perguntou à ministrante sobre como poderia estimular o aprendizado em alunos de inclusão. Ela havia tido certa dificuldade em conseguir trabalhar com um aluno autista, e estava interessada em alguns métodos ou sugestões possíveis para poder atingi-lo. Ninguém soube responder o que seria mais apropriado para ela poder desenvolver, mas ela mencionou que intuitivamente começou a ler contos de fadas para ele.

O caso levado pela professora de filosofia me fez refletir em possibilidades de conseguir uma interação com esta criança, algo que motivasse sua aprendizagem, um possível ponto que o envolvesse com o grande grupo. Não bastava simplesmente estar presente em sala de aula. Para poder atingi-lo, seria necessário conhecer mais sobre seus interesses, sua personalidade e elementos que moldam sua identidade, não somente pelo seu diagnóstico, que delimita suas capacidades.

Não saber como lidar com um aluno de inclusão é uma dificuldade de grande parte dos profissionais docentes, pois não foram instruídos para prestar auxílio a alunos com algum transtorno de desenvolvimento ou necessidade especial. Assim como também é difícil para as próprias famílias. É compreensível que os professores queiram dispor de algum método pronto para dar suporte para lidar com estes casos. Porém, acredito que um método padrão não leva em conta a pluralidade dos casos<sup>2</sup>, acabando por limitar a capacidade de expansão e crescimento destes alunos.

<sup>2</sup> MORIN. Edgar. O Método 1, 2, 3, 4, 5 e 6 vols. 2005.



*Ilustração desenvolvida para a disciplina de Seminário de Projeto I em que foi solicitado pela professora regente a criação de um mapa visual sobre o projeto do trabalho de conclusão de curso. A ideia lançada na imagem era de síntese dos assuntos que seriam abordados neste trabalho. Trago em primeiro plano um mapa do cérebro representado por um cosmos, fazendo referência às reflexões e estudos de Oliver Sacks e de Fayga Ostrower. No mesmo mapa há uma rosa dos ventos em que o norte aponta para a Inclusão, sul para a Identidade, leste para Interação, oeste para o Imaginário. Logo à frente do mapa há elementos alusivos a narrativa de “Alice no País das Maravilhas”: um biscoito com a etiqueta “coma-me” e uma garrafa com uma identificação “beba-me” em uma pilha de xícaras. Estes, especificamente, estabelecem uma ligação às metáforas que se relacionam às situações em sala de aula, tal como as relações que são impostas aos alunos para se adaptarem à determinadas situações e padrões. Há também um relógio de bolso, que faz uma ligação direta com a passagem de tempo e as perspectivas desconstruídas com o cotidiano escolar. Ainda dentro das metáforas relacionadas às narrativas fantásticas, utilizo a imagem de um navio voador entre nuvens, na qual estabelece uma ligação com a história de Peter Pan. Nessa narrativa também aproprio-me de situações, tal como a “Terra do Nunca”, transportando para o comportamento dos alunos em sala de aula.*

## Introdução

A presente pesquisa parte de uma narrativa sensorial<sup>3</sup>, dotada de memórias expandidas<sup>4</sup> a partir de uma perspectiva pessoal, através da observação e atuação no Estágio de Docência, componente obrigatório do currículo do curso de Licenciatura em Artes Visuais, realizado em escola pública do município<sup>5</sup> de Porto Alegre, Rio Grande do Sul.

As possibilidades de reflexão sobre a percepção do ambiente escolar, neste texto irão se projetar em espaços metafóricos e ficcionais. Estes exercícios de imaginação projetados servem como uma motivação para investigar os sentidos de pertença de alunos no âmbito das políticas de inclusão.

O primeiro capítulo, *Mapa da criatividade - o funcionamento do cérebro e suas possibilidades*, traz discussões sobre a temática da

3 As narrativas sensoriais partem não somente de eventos pessoais, mas também de imagens construídas para ilustrar percepções através dos sentidos, na qual o leitor pode ser transportado.

4 Uso aqui o conceito como uma forma de expressar ações e reflexões de experiências fragmentadas. A partir dessa aproximação crio uma visão intimista sobre casos vivenciados em sala de aula.

5 A instituição de ensino para a qual foi direcionada esta vivência foi a Escola Municipal Ana Íris do Amaral, situada no bairro Protásio Alves, na Avenida Mário Meneghetti, número 1000. O terreno foi cedido pela Faculdade Porto-alegrense (FAPA – agora incorporada pela UNIRITER), na qual a construção do seu espaço físico é provisória, prestando serviços à comunidade há 25 anos.

neurociência: do órgão central do ser humano, o cérebro, sua natureza inconstante e sua grande capacidade de adaptação. Seu desenvolvimento é feito a partir de processos de aprendizagens (formais, informais e instintivas), partindo de um ponto de vista de que todos somos diferentes e que todos possuímos limitações.

O segundo capítulo, *Em busca do Norte - uma perspectiva sobre a inclusão no processo educacional*, narra o processo de interação de uma turma de inclusão trabalhada em paralelo ao estágio obrigatório. Confrontando as práticas tradicionais de ensino com propostas abertas e fluidas, visa-se a sensibilização e um trabalho desenvolvido de forma subjetiva sem prescindir das diretrizes das políticas inclusivas.

O terceiro capítulo, *A “Terra do Nunca” e o “País das Maravilhas” - explorando mundos imaginários em sala de aula*, traz o olhar voltado diretamente ao aluno. Refletir sobre as condições impostas ao ambiente escolar, que muitas vezes é sufocado por normas limitadoras dos potenciais de cada integrante em sala de aula. A vertente trabalhada neste capítulo lida com a psicologia social de grupo, na qual as identidades individuais se compõem de maneira coletiva, porém não de maneira a segregar individualidades, e sim de forma a valorizar as diferenças. Traz também a importância de criarmos subterfúgios para enfrentar as intempéries do cotidiano.

O quarto e último capítulo, *Mundos narrados do lado de dentro – construção de identidade através da interação*, descreve o processo prático que foi realizado com a turma no período de estágio, na qual foram propostas atividades voltadas para sensibilizar os alunos individualmente, e, posteriormente, a sua relação em grupo.

As propostas e ideias trabalhadas aqui não possuem a intenção de desenvolver um método fechado para lidar com a inclusão (seja ela de alunos portadores de necessidades especiais, seja com a própria integração dos alunos no espaço escolar), mas sim uma forma pictórica e experimental de promover a diversidade, proporcionando mais reflexões sobre a temática, para que se possa ampliar as possibilidades de interação, não somente em sala de aula, mas na convivência cotidiana em outros ambientes.

Capítulo I

Mapa da criatividade

## 1.1 O funcionamento do cérebro e algumas possibilidades

Deito-me em meio a um verde grama e me questiono: o que sustenta meu corpo e faz passar despercebido o intenso azul celeste? Ele me chama, exalta suas cores e repousa diante dos meus olhos. A leve brisa que embala as nuvens também me faz dançar em pensamento e me perco às formas que ela molda. As nuvens tão facilmente remetem a objetos do cotidiano ou a seres híbridos, não tão conhecidos, mas que se apresentam calados como se estivessem sussurrando um segredo revelado apenas a quem desvia o olhar acima da linha do horizonte.

É fascinante o quão vastos podem ser os caminhos da mente humana e como podemos nos perder nos nossos próprios pensamentos. O ser humano é dotado de potencial criativo e este processo se faz necessário para a preservação e essência da nossa espécie. O ato criador se alia à capacidade de compreensão do mundo, na necessidade de significá-lo, relacioná-lo e ordená-lo. A cada estímulo que somos expostos estabelecemos uma relação de ordenamento para cada um deles, associando-os aos mecanismos da memória. Podemos pensar que nossa mente se organiza como uma grande sala com arquivos engavetados (Figura 3).

Cada gaveta<sup>6</sup> guarda diversas possibilidades, tais como lembranças, pensamentos, imaginação e as infinitudes de incidentes que acontecem no dia-a-dia. Porém, este não é um móvel sólido tal como o conhecemos. Esta estrutura se organiza de maneira impressionante. Tal que nenhum dos compartimentos são mensuráveis. Alguns deles são mais acessíveis que outros, e um pensamento que inicialmente parece simples pode provocar uma grande caos de associações.

Fayga Ostrower investiga que pensar de maneira construtiva pode ser definido como criatividade. Esse fenômeno pode ser considerado difícil de esclarecer em um conceito fechado, pois não contemplaria todas as mistérios que giram em torno da criatividade e da mente humana. Ela não é um privilégio de nossa espécie, mas conseguimos utilizá-la para as mais diversas atividades cotidianas e não somente as competências artísticas. Sendo assim, o comportamento criativo nos faz ultrapassar obstáculos encontrados no cotidiano e nos abre novos caminhos e oportunidades.

6 Metáfora referente à narrativa literária fantástica de James Matthew Barrie, “Peter Pan” (1911). As gavetas, neste contexto, não estão relacionadas a um “pensamento engavetado”, assim como Gaston Bachelard transcreve em sua obra “A Poética do Espaço”. A ideia do pensamento se organizar por gavetas não é utilizada aqui no sentido de aprisioná-los, ou meramente classificá-los, mantê-los imutáveis e estereotipados. A metáfora a qual me refiro condiz a um espaço imensurável do pensamento, sem etiquetar o conhecimento. Proponho a possibilidade de uma “interligação de gavetas”, em que os pensamentos, lembranças e conhecimento são formados por estrelas em um cosmos. Assim a imagem é formada a partir da interligação desses corpos celestes. Sendo assim, não há um espaço propriamente fechado e impermeável, elas interligam-se, por pontos de luz/explosões.

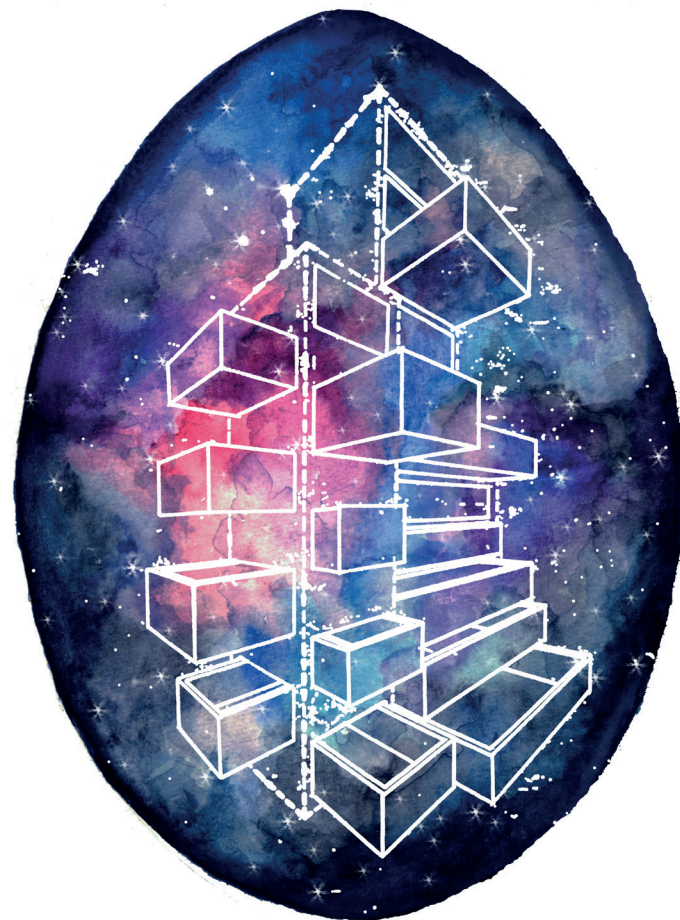


Figura 3: “Gavetas do Pensamento” (2014) Aquarela sobre papel  
Montival Canson, nanquim sobre papel vegetal e manipulação digital.



Somos seres complexos, dotados de sensibilidade, na qual atuamos dentro de um contexto e uma cultura. Tal possibilidade é condicionada por um órgão central – o cérebro; uma ferramenta vital que se desdobra em infinitas capacidades. Não há fronteiras do seu surpreendente funcionamento. Quando pensamos que não há mais hipóteses para um “problema” devido a algum obstáculo, começamos um processo de desenvolvimento criativo, na qual buscamos internamente uma solução ou formas de adaptação a uma nova condição.

O olhar da neurociência<sup>7</sup>, na linha de Oliver Sacks (2006), visa o funcionamento do cérebro em um paradoxo intrigante, mais precisamente, a *doença* e o *potencial criativo*<sup>8</sup>. Uma criança com necessidades especiais desenvolve-se de maneira única e diferente. Ela atinge os níveis qualitativos de aprendizagem por outros caminhos. É importante salien-

---

7 Neurociência é o estudo do sistema nervoso que está presente na estrutura cerebral. Contempla desde sua estrutura plástica até a estrutura funcional (evolução, desenvolvimento e alterações).

8 A questão central do livro “Um Antropólogo em Marte” de Oliver Sacks, 2006, na qual o autor, neurocientista, desenvolve quadros clínicos de seus pacientes e a capacidade plástica do cérebro diante de deficiências, distúrbios ou doenças. O autor nos faz voltar a atenção à capacidade de adaptação individual com que os organismos humanos se reconstituem diante dos desafios e transformações da vida. A neurociência, portanto, é desafiada a ter uma nova visão do cérebro e os fenômenos, sua capacidade maleável, dinâmica e pragmática. O cérebro é um órgão extremamente diferenciado, em que cada área é responsável pelo comportamento e pelas percepções do indivíduo. Ainda é misterioso seu funcionamento, principalmente quando ele orienta e supre funções, que, muitas vezes, são diagnosticadas como irreversíveis.

tar que suas singularidades<sup>9</sup> são o principal potencial de seu percurso, e independente de qualquer mal que possa lesar as funções cerebrais, ela necessita construir uma visão significativa de si e ser integrada no ambiente que está inserida.

A estrutura cerebral a qualquer momento pode sofrer danos, e, a partir dessa aparente limitação, o cérebro percorre um novo processo para adaptar-se a nova condição, porém reprograma-se de maneira fantástica, e que muitas vezes somos incapazes de perceber tal destreza. A doença<sup>10</sup> tem suas características limitantes, porém ela não irá definir a personalidade de um indivíduo. Todas as características, sejam elas físicas ou emocionais, que diferem dos padrões ditos como “normais”, muitas vezes são vistas como algo nocivo. O diferente é, por muitos aspectos, excluído e oprimido nos ambientes onde frequenta. As diferenças necessitam ser vistas como um potencial positivo, e encaradas de um novo ponto de vista.

---

9 Sacks salienta que a singularidade do indivíduo transforma o “negativo” da deficiência em “positivo da compreensão”. Uma criança com necessidades especiais se desenvolverá de maneiras diferentes de uma criança dita “normal”. Ela precisará de que sua particularidade não seja ignorada e que faça parte de sua compreensão do mundo. Porém esse fator não deve enfatizar suas limitações e sim suas potencialidades.

10 “Assim como é possível ficar horrorizado com a devastação causada por doenças ou distúrbios de desenvolvimento, por vezes também podemos vê-los como criativos - já que, se por um lado destroem caminhos precisos, certas maneiras de executarmos coisas, podem, por outro, forçar o sistema nervoso a buscar caminhos e maneiras diferentes, forçá-lo a um inesperado crescimento e evolução”. (SACKS, 2006, p. 7)

Ao assimilar que cada sujeito é único, com suas próprias referências, preferências, expectativas, desejos, medos, anseios, etc, desvinculamos os viciosos estereótipos que são construídos em torno de qualquer indivíduo que não se enquadram nos padrões normativos. Apesar de sermos diferentes em vários aspectos, temos outros pontos convergentes, tal como a grande capacidade criativa. A criatividade desdobra-se a partir da vivência particular de cada indivíduo. Para alcançá-la há diversas maneiras e caminhos. Se conseguíssemos parar e pensar em possíveis caminhos da criatividade a partir de um mapa, qual seria sua estrutura básica?

Retomo o pensamento de que as possibilidades e capacidades da nossa mente podem ser relacionadas a um cosmos<sup>11</sup>. Com uma presença ilimitada de corpos celestes que são regidos por seus próprios ciclos naturais sempre em movimento. Ao refletir sobre a frase da artista mexicana, Frida Kahlo, “Pies para qué los quiero si tengo alas pa’ volar”, verifico que a artista traz o paradoxo entre a limitação do corpo em relação à potencialidade da mente. É a imaginação que nos faz voar mais alto e nos permite ir a lugares que o corpo não alcança. Podemos associar esse voo ao fenômeno da criatividade. Num universo em que tudo se transforma, a tarefa

<sup>11</sup> Do latim *cosmos*, e este do grego antigo *κόσμος* (*kósmos*), que significa beleza, ordem, organização, harmonia. O universo como um todo, sem limites tangíveis.

de criar nosso caminho é um desafio que não pode ser traçado em uma perspectiva plana e cartesiana, mas em um mapa com diferentes níveis e alternativas de ramificação para uma pluralidade de rotas possíveis, tal como sugere Barrie sobre o mapa da mente de alguém.

*Não sei se você já viu um mapa da mente de alguém. Os médicos às vezes fazem mapas de outras partes de você, e o seu mapa pode se tornar bastante interessante.*  
(BARRIE, 2013, p. 17)

Seguindo a sugestão de Barrie de que um mapa pode se tornar interessante, elaborei um “mapa da criatividade”, Figura 4, desdobrando-o no texto como um estudo baseado nos conceitos e ideias de Fayga Ostrower, 1977, em que a autora sugere uma reflexão sobre a criatividade e os processos criativos.

Figura 4: “Mapa da Criatividade” (2015) Aquarela e nanquim sobre papel Montval Canson e manipulação digital.



## 1.2 As metáforas e o mapa visual

A partir do primeiro capítulo do livro de Fayga “Criatividade e processos de criação”, eu sugiro um mapa visual com diferentes níveis de desenvolvimento, os quais interligam-se e interseccionam-se direta ou indiretamente, conforme as figuras constitutivas da imagem do mapa, Figura 4. Dessa forma, elaboro as seguintes metáforas visuais: o viajante, a cachoeira intuitiva, o lago dos sentidos, a casa flutuante, a ponte de pedra, a montanha de cristais, a casa das máquinas, as garrafas de grafismos, o urso marinho e o farol. E as descrevo abaixo como um dos possíveis caminhos do processo de criação.

### O Viajante – ser humano:

A aventura (processo criativo) inicia em nós mesmos. O viajante, Figura 5, é quem estabelece as relações entre todas as formas de percepção, direcionando o ponto focal de referências e associando essas informações aos nossos próprios interesses e necessidades. Em cada indivíduo há maneiras distintas de estabelecer relações, focalizar e interpretar fenômenos, pois estes são conduzidos por processos íntimos.

Figura 5: “O Viajante” (2014) Autorretrato feito em aquarela e grafite sobre papel cartão.



## **I. A Cachoeira Intuitiva – percepção:**

A Cachoeira Intuitiva, conforme Figura 4, surge de nascentes subterrâneas. Uma fonte de água cristalina que conduz qualquer experiência<sup>12</sup>. “O potencial criador do homem surge na história como um fator de realização em constante transformação” (OSTROWER, 1977, p. 10). Seja racional ou emocional, a criatividade irá ocorrer sobre processos intuitivos (pássaro). Na medida em que esses processos são expostos, eles atingem um nível consciente. A percepção desses níveis se dá através de um ato de transformação. A capacidade intuitiva nos proporciona a possibilidade de antever casos para que possamos agir em determinadas situações.

## **II. O Lago dos Sentidos – estímulos sensoriais:**

Poucas pessoas realmente mergulham fundo neste lago. Algumas estão condicionadas à visão<sup>13</sup>, explorando pouco seus outros sentidos. Os sentidos são nossa ligação com o mundo. Assim também podemos construir nosso inventário de referências interpretativas para significá-lo.

---

<sup>12</sup> Conhecimento, ou aprendizado, obtido através da prática ou da vivência. Aquilo que nos acontece e nos toca.

<sup>13</sup> Martin Jay usa o termo “ocularcentrismo”, supremacia da visão como órgão superior às formas de conhecer e interpretar o mundo.

## **III. A Casa Flutuante – significação:**

Na “busca de ordenações e significados reside a profunda motivação de criar” (OSTROWER, 1977, p. 9), o viajante lança-se em uma viagem complexa - a compreensão da vida. Nesse percurso ele é conduzido a formar (*criar*), buscar significados para comunicar-se com os outros seres, como uma necessidade de sobrevivência. A Casa Flutuante se aproxima dos significados que se tornam móveis e flutuantes com o desenvolvimento da cultura.

## **IV. A Ponte de Pedra – cultura:**

A Ponte desse mapa é uma fundação imponente que se integra ao ambiente natural. Independente do contexto cultural em que o sujeito esteja inserido, ele terá consciência e sensibilidade, pois essas características fazem parte de uma herança biológica. “As culturas se acumulam, se diversificam, se complexificam e se enriquecem” (OSTROWER, 1977, p. 11). O viajante é um ser cultural, vive dentro de uma cultura<sup>14</sup> e apoia-se nos princípios que a regem.

---

<sup>14</sup> Segundo Ostrower a cultura é definida por “formas materiais e espirituais com que os indivíduos convivem, nas quais atuam e se comunicam e cuja experiência coletiva pode ser transmitida através de vias simbólicas para a geração seguinte.” (1977, p. 13)

## V. A Montanha de Cristais – identidade:

“O comportamento de cada ser humano se molda pelos padrões culturais, históricos, do grupo em que ele, indivíduo, nasce e cresce.” (OSTROWER, 1977, p. 11). Ao se inserir no contexto cultural, o viajante irá ser moldado aos padrões éticos, políticos e sociais. A partir desses padrões e práticas as identidades<sup>15</sup> são significadas pelos sujeitos em locais específicos, sejam eles particulares ou públicos. Um sujeito para se sentir inserido em um determinado grupo tende a se adaptar aos padrões praticados pelo grupo para se sentir pertencente a uma determinada cultura.

## VI. A Casa das Máquinas – aprendizado:

O aprendizado não está somente relacionado às instituições formais de ensino, mas em qualquer ação que o viajante irá vivenciar. Os primeiros contatos de percepção do mundo manifestam-se através dos sentidos e das ações da criança.

Segundo os estudos do psicólogo cognitivo e educacional Howard Gardner (1999), o período em que o indivíduo irá apropriar-se dos símbolos de uma cultura e reconhecê-los

---

<sup>15</sup> O conceito de identidade no que diz respeito ao âmbito da psicologia social de Maria da Graça Correa Jacques (2008). Destaca-se a ideia de representação como forma de conhecimento sobre si e sobre os outros.

é entre os 2 anos e 7 anos<sup>16</sup>. A partir desta etapa ela poderá interagir com o ambiente diretamente, comunicar-se (principalmente através da transmissão verbal). Seu processo de classificação e organização estão em sua forma inicial. Após esse período inicial a complexidade sobre nosso cérebro irá se tornando cada vez mais intensa.

## VII. As Garrafas de Grafismos – linguagem:

A maior parte das associações são ligadas à linguagem-palavras. A necessidade que temos em classificar e nomear as coisas é constituinte do ser humano. “As palavras representam unidades de significação. [...] podem funcionar como signos e símbolos.” (OSTROWER, 1977, p. 21) As Garrafas de Grafismos (linguagem) se relacionam diretamente ao Lago dos Sentidos (estímulos sensoriais), pois ao receber um estímulo o cérebro o traduz, e, se associamos uma palavra o materializamos a fim de nos comunicarmos.

---

<sup>16</sup> É nesta etapa que a compreensão artística sofre uma transformação notável e os estímulos para a criação podem ser administrados com o oferecimento de materiais e instrumentos para que a criança possa explorar livremente a criatividade, sem a necessidade de uma interferência ativa. Sua mente tem que lidar diariamente com o caos de informações, devido aos diversos estímulos que ela se depara. Ela pode dar voltas sem parar e desempenhar várias funções ao mesmo tempo com maior naturalidade, como formas diferentes de expressões artísticas. Tais características vão sendo moldadas pelo desuso ou pela prática contínua dessas habilidades.

## VIII. O Urso Marinho<sup>17</sup> - obstáculos:

O urso marinho é um ser que habita o Lago dos Sentidos. Para muitos viajantes ele pode ser considerado um *obstáculo* impossível de se domar. Por ser tão temido, é um ser que é ignorado como parte de um processo criativo. As situações difíceis também promovem uma condição propícia para o desenvolvimento da criatividade, pois a ocasião gera a necessidade de se pensar soluções para sanar um problema.

## IX. O Farol – criatividade:

No topo do mapa encontramos um farol, o qual ora ilumina um caminho, ora outro, mas, seu ponto estratégico mostra o percurso de volta ao viajante. Associa a imagem do farol ao fenômeno da *criatividade*, em que a luz incide sobre os processos criativos como forma de estimular os diversos caminhos para se chegar ao ato criativo. A partir da criatividade encontramos um horizonte de possibilidades que irão ser apresentadas como novas etapas do processo de criação.

---

<sup>17</sup> Personagem inspirada em imagem criada por Samli Heimonenu, artista visual finlandês, nascido em 1975. Faz uma pintura com características surreais.

## 1.3 Os diversos caminhos

Independente do caminho que cada um percorre para alcançar o estado criativo, há sempre novos trajetos com que podemos nos deparar. Tal que “a criatividade, como a entendemos, implica em uma força crescente; ela se reabastece nos próprios processos dos quais se realiza” (OSTROWER, 1977, p.27). Não trata-se de um ciclo fechado. As renovações deste processo são constantes e estão diretamente ligadas a “tensões psíquicas”, que se caracterizam por energias. Conforme a música de Drexler, 2006, 12 segundos de escuridão, o farol se faz na espera:

*[...] Un faro quieto nada sería guía, mientras no deje de girar no es la luz lo que importa en verdad son los 12 segundos de oscuridad. Para que se vea desde alta mar... De poco le sirve al navegante que no sepa esperar [...].  
(12 segundos de oscuridad - Jorge Drexler, 2006)*

Nossa capacidade criativa pode sofrer mudanças radicais ao logo da vida. O desenvolvimento criativo em uma criança é semeado em terrenos manipuláveis. Desde pequenos somos bombardeados por padrões éticos e estéticos nos quais ideias e visões de mundo nos são ensinadas. Muitos podem ser os

fatores que impedem o desenvolvimento criativo. A partir da iniciação da criança no espaço escolar, ela centra seus esforços em se adaptar às regras e convenções do ambiente. Essa inserção, na maioria das vezes, insere as criações artísticas das crianças nos modelos e padrões culturais vigentes. Entramos aqui em um terreno instável tal como o mar. Ao pensarmos nessa inserção também precisamos pensar na organização da sociedade, pois a escola é um reflexo dela. A sociedade, sistemática, organizada e regida por normas irá ser imposta no cotidiano e práticas pessoais de cada indivíduo. Um exemplo de padronização é a noção de belo e feio, inserida como parte da *cultura visual*<sup>18</sup>. Ela interfere não somente nos padrões estéticos, mas também éticos de um indivíduo.

As imagens produzidas pela cultura visual podem ser incorporadas nas classes de ensino de artes, como um material questionador, que incite pensamentos de maneira crítica, a fim de promover reflexões sobre o ambiente que o cerca e o seu funcionamento. Propor este conceito em sala de aula também é aproximar do cotidiano do aluno os assuntos que permeiam as discussões atuais e que tangem as especificidades das artes.

---

<sup>18</sup> Segundo Maria Acaso a cultura visual é um símbolo do século XXI – caracterizado por uma linguagem visual. A autora define as características desse fenômeno como o “conjunto de representações visuais que formam um quadro dotado de significado ao mundo em que vivem as pessoas que pertencem à uma determinada sociedade. A cultura visual é o conjunto de produções visuais que povoa nossa cotidianidade e dão origem a identidade do indivíduo contemporâneo.” (ACASO apud ACASO, p. 161)



Capítulo II

Em Busca do Norte





## 2.1 Uma perspectiva sobre a inclusão no processo educacional

De todas as aventuras que poderia ter escolhido, optei por um lugar longínquo e diferente das terras mais conhecidas. Aliás, diferente seria a palavra para definir o *Mundo Narrado do Lado de Dentro* - onde tudo pode acontecer. Dizem que sua localização está mais próxima de nós do que pensamos, entre batidas rítmicas cardíacas e a imensidão da imaginação. Lancei-me ao mar do cotidiano escolar em uma pequena escola do município de Porto Alegre, Rio Grande do Sul/BR sem saber o que encontraria nesta aventura. Para não perder-me, tracei meu próprio mapa<sup>19</sup>, uma referência singular em que todo o percurso foi registrado a fim de possibilitar também novos caminhos e reflexões sobre o mesmo objetivo – definir um norte. O norte em questão não é uma localização geográfica, mas sim um ordenador subjetivo, que aponta a perspectiva da inclusão em escolas regulares e suas políticas, em

<sup>19</sup> Ao contrário de uma metodologia (linear), um mapa permite que não exista somente um caminho a ser seguido para se chegar a um objetivo. O mapa amplia o ponto de vista e nos oferece novas combinações (ACASO, 2012, p. 116).

contraste com o cotidiano escolar. O mapa oferece um olhar bastante tangencial a um espaço e tempo determinado.

### **A Tempestade**

Ao sair do meu porto seguro levei expectativas e alguns materiais na bolsa, porém, era precisava mais do que isso para ultrapassar a *Tempestade de uma sala de aula*. A tempestade é um fator climático que não se pode controlar. É tão intensa que somente o tempo pode acalmá-la para podermos seguir com o percurso da viagem. Aos olhos dos aventureiros (Figura 6) parece um obstáculo sem fim. Muitos desistem no primeiro contato com este fenômeno, ainda mais quando se trata de uma turma em que se encontram estudantes com algum tipo de necessidade educativa especial.

Muitas pessoas rejeitam o diferente, seja uma característica física, limitações ou qualquer tipo de escolhas pessoais. Todos temos aspectos que nos diferem, porém, quando essas diferenças são desigualdades temos que voltar o olhar sobre elas a fim de questioná-los. Quando falamos em limitação, focamos em algum tipo de fator externo que a ocasiona, tal como uma doença, sem levarmos em consideração que todos temos algum tipo de limitação. No âmbito escolar parece que os objetivos principais também são limitados pelo viés acadêmico e pelo processo de socialização (dentro de padrões e regras).

Não nos percebemos em toda a complexidade<sup>20</sup> de nossas necessidades, medos, desejos, pensamentos, limitações, etc. Parece muito mais fácil identificar essas características nos outros, e julgarmos aos nossos olhos. Vamos nos moldando de acordo com o que nos é imposto pela sociedade sem percebermos muitas vezes que podemos interferir e subverter esses modos de poder e controle.

Podemos traçar um ponto de partida sobre a preocupação da integração dos sujeitos rejeitados por alguma deficiência, que surge com os movimentos sociais culminados na metade do século XX, em que luta por mais igualdade entre os cidadãos, superação da discriminação e valorização das diferenças. Essas lutas também irão influenciar o sistema das escolas regulares e provocando mudanças conceituais no âmbito das escolas especiais. Anteriormente a este período as pessoas portadoras de necessidades especiais

---

<sup>20</sup> Edgar Morin desenvolveu o “paradigma da complexidade”, um método em que irá descrever seis níveis de construção do saber, do desenvolvimento da ciência. No primeiro eixo o filósofo irá descrever a relação entre ciência do homem e ciência da natureza, dentro do contexto de complexidade; no segundo eixo irá discutir a “vida pela vida” - o antropocentrismo - o homem como produtor e produto de sua espécie; o terceiro eixo irá debruçar seus estudos sobre os progressos do conhecimento, a fragmentação do saber; o quarto eixo trata-se das “ideias” (habitat, vida, costumes, organização), em que a *noosfera* (esfera do pensamento humano) irá constituir-se na relação de autonomia e dependência da vida; o quinto eixo discute um pouco de todos os eixos anteriores - identidade humana - buscando a síntese sobre a vida; o último eixo trabalha a crise contemporânea ocidental - ética - a partir de uma análise antropológica, histórica e filosófica do problema. (MORIN, Edgar. O Método 1, 2, 3, 4, 5,6 (Coleção), 2005)

eram segregadas da sociedade e tratadas como incapazes<sup>21</sup>.

*Durante a primeira metade do século XX, o conceito de deficiência, diminuição ou handicap incluía as características de inatismo e de estabilidade ao longo do tempo. As pessoas eram deficientes por causas fundamentalmente orgânicas, que se produziam no início do desenvolvimento e cuja modificação posterior era difícil. (MARCHESI, 2010, p. 15)*

As escolas inclusivas<sup>22</sup> surgem com a intenção disponibilizar um ambiente saudável à não-segregação dos sujeitos, tendo em consideração que o ato educativo depende de uma ação conjunta, tanto dos profissionais docentes quanto dos estudantes. Essa relação de trocas também visa trabalhar questões de solidariedade e de respeito com os colegas que possuem di-

<sup>21</sup> Os diagnósticos eram generalizados e a possibilidade de tratamento eram poucas, assim como intervenções educativas e desenvolvimento destes indivíduos. Nos anos 60 é que acontecem transformações efetivas envolvendo essas reivindicações.

<sup>22</sup> A Lei Federal nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, Decreto nº 6.571 (2007) prevê total condições de acesso e permanência para pessoas com deficiência no ensino regular, permitindo aprendizagem e participação integrada destes alunos. O programa de lei está sendo implementado desde o ano de 2003 em escolas públicas brasileiras.

ficuldades.

O sistema educativo, que enfrenta mudanças ao longo da história conforme a sociedade se modifica, precisa se adaptar a novas questões e necessidades de sua comunidade. A atenção dentro de sala de aula vai além de um academicismo fechado.

Ao trabalhar com o ensino de artes além de uma preocupação que tenta suprir a demanda de conteúdo, também há a necessidade de desenvolver a sensibilidade e meios de se perceber o quão é importante tratar das diferenças.

Quando se trata de turmas inclusivas, o cenário que se encontra muitas vezes são turmas com alunos com alguma deficiência<sup>23</sup> sem que estes sejam integrados e participem de maneira ativa nas atividades regulares. Pensando que todos os alunos são sujeitos diferentes, atentamos para uma realidade de que todos tem alguma necessidade educativa especial<sup>24</sup> dentro de suas limitações. Assim, o sistema educacional atual não corresponde às necessidades individuais desses alunos, uma vez que este sistema visa homogeneizar as diferenças e padronizar comportamentos e aprendizados

<sup>23</sup> Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e seu Protocolo Facultativo, 2007.

<sup>24</sup> O termo “pessoas com necessidades especiais” é motivo de discussão desde a década de 1970. Ele engloba às necessidades específicas de cada pessoa, com ou sem deficiência. Porém no Brasil o termo acabou por ser utilizado erroneamente como identificação única de pessoa com deficiência.

e por fim os sujeitos. Urge uma mudança profunda na educação, a necessidade de se pensar em um currículo mais flexível, objetivos mais amplos que contemplem as características e limites de cada estudante, em atenção à diversidade de uma sala de aula.

### **O Mapa do Nada tal qual Lewis Carroll**

É difícil possuir uma “previsão do tempo” para saber o que vamos enfrentar em sala de aula. No percurso do estágio tive que adquirir paciência e me valer da criatividade para enfrentar as tempestades individuais e coletivas.

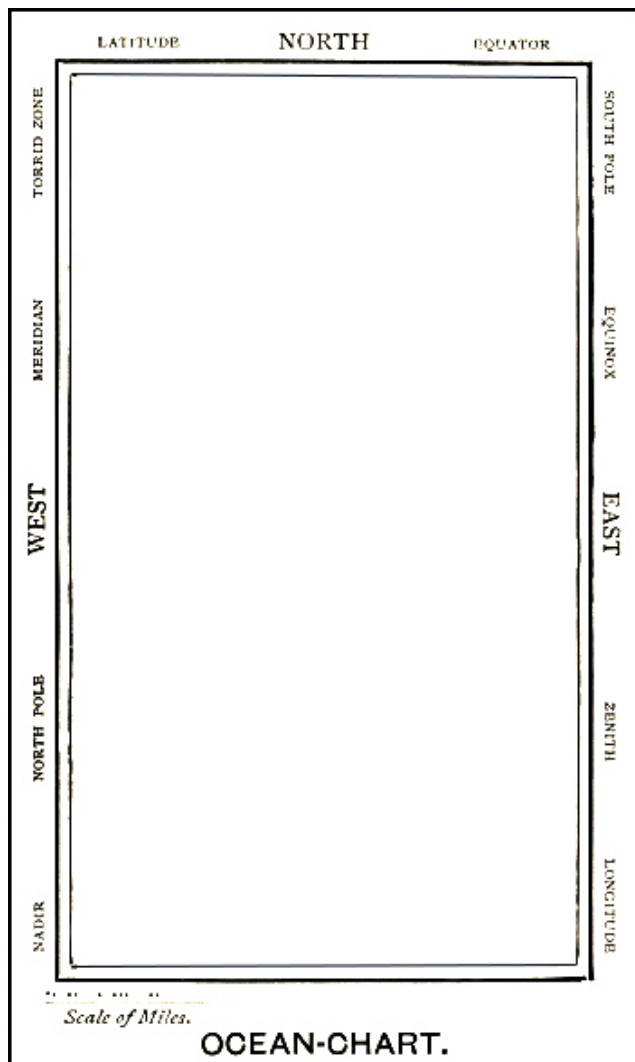
Em sala de aula, ao encontrar dois alunos de inclusão, logo percebi que eles eram isolados pela turma. Nela havia vários grupos, núcleos diferentes, porém todos rejeitavam estes alunos. Claramente, com o tempo percebi que nenhuma diferença era aceita pelos alunos, tanto individualmente, quanto pelos grupos com os quais se identificavam.

“Ser diferente não é bom!”, afirmou um aluno quando questionei o motivo de não querer desenvolver as atividades com um de seus colegas com necessidades educativas especiais. Nessa situação eu pude perceber que as diferenças eram muitas e se tornavam visíveis de muitas formas, começando pela idade dos alunos, alguns repetentes, outros adiantados,

os núcleos de gênero, os núcleos de preferências pessoais, etc. Cada grupo manifestava sua separação e se isolava da turma, de forma alienada. Talvez nem prestando atenção neles mesmos com o medo do que os outros poderiam pensar.

Deparei-me com preocupações e frustrações de professores e alunos e comecei a questionar o rígido sistema escolar que não se adequa a um estudante dito “normal”, muito menos a um estudante com alguma deficiência. As razões são diversas, podendo passar pela falta de recursos físicos e humanos, ou pela formação adequada dos profissionais para dar conta da demanda cotidiana em uma sala de aula de inclusão. Somente quando há contato com essas realidades que podemos pensar em alternativas para esse problema. Mais uma vez falamos em complexidade, pois além do tema ainda ser um desafio, a complexidade também está presente na constituição do indivíduo no âmbito geracional (biológico) e psicológico.

Figura 7: “Mapa em Branco Lewis Carroll” (1876) Reprodução retirada da internet.



Ele tinha comprado um grande mapa  
que representa o mar ,  
Sem o menor vestígio de terra:  
E a tripulação ficou muito satisfeita  
quando encontraram  
Um mapa que todos pudessem entender.

“Qual é a boa dos Pólos Norte e Equador de Mercator,  
Trópicos , zonas e meridianos?”  
Assim, a Bellman poderia chorar: e a  
tripulação iria responder  
“Eles são apenas sinais convencionais!

“Outros mapas são tais formas , com  
suas ilhas e capas!  
Mas nós temos o nosso bravo capitão  
de agradecer:  
(Então, a tripulação iria protestar)”  
que ele comprou-nos o melhor-  
Um perfeito e absoluto branco!<sup>25</sup>”

<sup>25</sup> He had bought a large map representing the sea, /Without the least vestige of land:/And the crew were much pleased when they found it to be/A map they could all understand./What’s the good of Mercator’s North Poles and

*The Bellman's Map, from  
The Hunting of the Snark  
Lewis Carroll (1876)  
(tradução livre)*

Ao contrário do que muitos profissionais docentes pensam, a criança não chega na escola como uma “folha em branco”, pronta para receber a informação e ainda sem expressar uma opinião sobre aquilo que vai sendo exposto. Podemos pensar sobre o *Mapa do Nada* de Lewis Carroll, um mapa em branco. Qual seria o sentido desse mapa num contexto escolar? Se déssemos um mapa desses para um estudante, como ele se localizaria?

Penso que no contexto atual o mapa traz aspectos bastante relevantes para pensar sobre o formato da educação e o currículo. Um mapa em branco mais ainda, pois cada um poderia localizar-se a partir de pontos de referencia e desses desenhar seus próprios caminhos de acordo com as suas necessidades e reflexões. Acaso direciona o olhar para as práticas pedagógicas e salienta que o professor venha a incorporar nos currículos um trabalho autobiográfico com os alunos, podendo assim “habitar os conteúdos”, relacionando às experiências pessoais e ao cotidiano.

---

Equators, Tropics, Zones, and Meridian Lines/So the Bellman would cry: and the crew would reply/They are merely conventional signs! Other maps are such shapes, with their islands and capes! But we've got our brave Captain to thank: So the crew would protest) “that he's bought us the best — A perfect and absolute blank!”



Capítulo III

A Terra do Nunca e o  
País das Maravilhas

### 3.1 Explorando mundos imaginários em sala de aula

Da janela posso ver um pequeno enquadramento do dia. Nos dias nublados, por exemplo, as cores dos ambientes parecem muito mais intensas do que em dias ensolarados. Olho para o lado de dentro desta sala e sinto-me como se estivesse dentro de uma caixa, oprimida. O olhar condicionado aos ensinamentos hierarquizados, emoldurados em um quadro – lousa – posicionado a frente de todos. Silêncio! Nada de conversas paralelas. Penso e me questiono: “onde estou?”

Quando nos sentimos deslocados de um lugar ou do nosso próprio corpo a mente não mede esforços até encontrar um outro local seguro em que nos sentimos confortáveis. Pode ser um lugar complexo ou simples, depende de quem o imaginar. Cada um desses mundos imaginários é moldado a partir das preferências individuais. Se pudéssemos materializá-los, eles teriam a capacidade de transmitir memórias e desejos íntimos, poderiam até possuir características semelhantes entre si. Talvez, com o passar do tempo, tenhamos perdido um pouco da nossa capacidade de construir refúgios internos. Sonhar e não desprender-se da realidade pode ser algo um tanto difícil.

A imaginação se desenvolve rapidamente durante a infância. A partir dos dois anos de idade a criança já não faz mais ações somente com o princípio de satisfazer suas necessidades básicas.



Geralmente, aos quatro anos este processo sofre uma transformação intensa. Segundo Gardner (1982), “no início desse período a imaginação é quase exclusivamente realizada em brinquedos de faz-de-conta com objetos e com outros indivíduos.” (p. 152). Esse contato direto com a realidade faz uma ponte para fluir a fantasia.

A fantasia se torna necessária no desenvolvimento da identidade do indivíduo e a literatura tem um papel fundamental nessa construção. Se entrarmos na esfera do “faz de conta” ou dos contos de fadas, encontramos neles características literárias que não tem a pretensão de descrever o mundo exterior tal como ele é. Esse tipo de narrativa direciona seu objetivo para os aspectos psicológicos interiores do indivíduo. Uma história realista poucas vezes causa impacto com a realidade de uma criança, pois numa narrativa fantástica exterioriza os problemas internos através de ações e fenômenos que permeiam a história.

*Os contos de fadas, ao contrário de qualquer outra forma de literatura, orientam a criança no sentido de descobrir a sua identidade e vocação e sugerem também quais as experiências necessárias para melhor desenvolver o seu caráter. (BETTELHEIM, 2013, p. 38)*

Ao se identificar com um personagem ou uma história, a criança, ou até mesmo um adolescente, pode conseguir solucionar alguns obstáculos e limitações. Porém as histórias não possuem a ambição de transmitir conselhos ou ensinamentos morais a cada um. Penso em duas referências literárias<sup>26</sup>, Alice no País da Maravilhas de Lewis Carroll, 1865, e Peter Pan de J. M. Barrie, 1911, para aproximar as questões de identidade e sentido de pertença dos alunos no ambiente escolar, ou até mesmo na sociedade, pois encontrei nas narrativas algumas características semelhantes às encontradas no processo de escolarização. A partir de então, entrar em sala de aula demandou um novo olhar para perceber os diversos mundos que envolvem as identidades de cada personagem-aluno.

### **A Fuga da Realidade**

Às vezes achamos que a fantasia é uma única espécie de “fuga da realidade”. Uma pessoa distraída é julgada como alguém que vive em um “mundo de fantasia”. Entretanto, se observarmos uma sala de aula regular podemos relacioná-la a um “espaço e tempo” dissociado da realidade. Nesse ambiente rígido e uniformizado, que não contempla as diferenças e enfatiza as exclusões, com as

---

<sup>26</sup> Alice no País da Maravilhas de Lewis Carroll (1865) e Peter Pan de J.M. Barrie (1911).

classes dispostas regularmente em relação ao quadro negro não convida à aprendizagem, ao contrário afasta o aluno de seu desenvolvimento. O olhar para a janela pode ser muito mais interessante do que a prática pedagógica afastada e sem sentido que pretende transmitir um conhecimento que já está dado e que não pode ser significado pelo aluno.

Buscando este estado de apatia, em Alice no País das Maravilhas, a personagem Alice encontra-se, da mesma forma, em um estado de tédio. E na vontade de sair deste estado ela acaba distraíndo-se com um coelho. Curiosa, Alice o persegue até um buraco, no qual acaba caindo. Podemos associar esta cena aos alunos “desinteressados”, que, muitas vezes, são denominados assim por se sentirem distanciados e não conseguirem achar uma relação pessoal com o conteúdo que está sendo transmitido.

O ambiente escolar está dissociado do processo de aprendizagem e podemos pensar na relação desse espaço, que também não oferece um espaço acolhedor e aconchegante. A sala de aula passa a ser um lugar não habitado, mesmo com a presença dos estudantes, pois eles não se sentem parte do contexto. Estão somente cumprindo com o regulamento.

## O Tempo (inimigo ou amigo da escola?)

*(...) quando o coelho tirou o relógio do bolso do colete, deu uma olhada no mostrador e seguiu apressado, Alice levantou-se num átomo pois lhe passou pela cabeça que nunca tinha visto um coelho com bolso no colete, nem com um relógio para tirar do bolso (...)*  
(BARRIE, 2013, p. 14)

Alguns dizem que é possível enxergar a silhueta de um coelho na lua. A lua foi a referência da contagem do tempo durante séculos, cujos ciclos pontuavam a passagem dos períodos. Mais tarde o sol também foi utilizado para a contagem do tempo, assim como a areia e a água. O tempo é um regente natural, e cada um lida com este fenômeno de maneiras distintas. Porém sempre é uma preocupação nos espaços escolares, tanto na relação do tempo de aprendizagem quanto no cumprimento de proto-



Figura 8: “Coelho - Professor” (2015) Aquarela e nanquim sobre papel Montval Canson e manipulação digital.

colos burocráticos. Em uma sala de aula podemos dizer que o professor é o coelho (Figura 8) em um “País das Maravilhas”.

A personagem sempre está atrasada. O professor muitas vezes é essa personagem que tem que correr atrás do tempo, pois lida uma demanda de conteúdo para ministrar em um determinado período em vários contextos. Por outro lado, também podemos perceber que o tempo em sala de aula da mesma forma afeta a aprendizagem dos alunos. Se levarmos em consideração que cada indivíduo tem seu tempo de assimilar as informações que lhes são fornecidas, não podemos alcançar todas as demandas. Em uma turma de inclusão o tempo ainda parece mais deslocado em relação ao cumprimento de prazos.

Não podemos esquecer que a pedagogia é um processo inacabado<sup>27</sup> e a aprendizagem é contínua. A partir daquilo que lhes é transmitido, os estudantes tem a sua compreensão individual, pois cada um possui um conjunto diferente de referências internas, mesmo que o conteúdo seja o mesmo para todos.

## A Medida das Coisas

Somos ensinados que para tudo há uma medida, e daí

---

<sup>27</sup> A arte-educadora e pesquisadora, María Acaso, questiona que ao aceitar que existe uma pluralidade interpretativa como válida em outros meios, tal como o cinema, por que os estudantes irão agir da mesma maneira, moldada como um reflexo do professor? A ideia de uma compreensão total não pode funcionar em um processo educativo.

também podemos usar o termo moderação. Temos que moderar nossas atitudes, personalidades e opiniões em cada ambiente em que estamos inseridos. Adaptar-se em diversas situações é uma condição para sermos “socialmente aceitos”. Podemos fazer uma pequena comparação com o episódio da personagem Alice quando adentra o “País das Maravilhas”. Ao perceber que era muito grande para passar em uma porta pequena precisou adaptar-se. O mesmo acontece conosco: de alguma forma temos que enquadrar-nos à situações distintas. No âmbito escolar, podemos associar a esta metáfora de transformação de ações e até mesmo de personalidades, dos quais são moldados para uma vida social em uma cultura regente. Essas “medidas” acabam limitando o desenvolvimento do aluno até mesmo no processo de aprendizagem.

## País das Maravilhas?

*Temos o direito a ser iguais quando a nossa diferença nos inferioriza; e temos o direito a ser diferentes quando nossa igualdade nos descaracteriza. Daí a necessidade de uma igualdade que reconheça as diferenças e de uma diferença que não produza, alimente ou reproduza as desigualdades. (Boaventura de Sousa Santos, 1999)*

Ao entrarmos na escola somos expostos a um padrão que possibilita a inserção na vida em sociedade. Esse ambiente nem sempre é favorável às diferenças. Ser diferente é assustador e muitas vezes é “sinônimo” de rejeição. Assumir uma identidade dita como “diferente” é enfrentar não somente as normas externas, mas também uma questão interna que envolve a auto-aceitação. Assim podemos traspor este panorama para a temática da inclusão de pessoas com algum tipo de necessidade especial, seja na escola ou fora dela.

Se pensarmos no cenário lúdico que encontramos no País das Maravilhas, nos deparamos com personagens completamente distintos uns dos outros, porém tendo que se submeter a um poder externo, na narrativa submetem-se aos caprichos da Rainha de Copas. Em Peter Pan, também encontramos outro cenário no qual um grupo de meninos, chamados de meninos perdidos são proibidos de se parecer com Peter. Nestas duas narrativas podemos perceber em como as características pessoais e algumas atitudes são impostas aos outros personagens por ícones que determinam as normas.

Essas imagens também remetem ao cotidiano escolar, por exemplo, quando encontramos pessoas que impõem como devemos agir e pensar, às vezes de forma direta e em outros momentos de forma indireta. Alguns não conseguem contemplar as diferenças como algo positivo, restringindo as possibilidades de integração

que estima cada indivíduo e suas peculiaridades a favor de um ambiente saudável ao aprendizado. Não é o fato de que haja um indivíduo com deficiência para pensarmos em inclusão. Uma turma seria mais receptiva com estes alunos se cada um fosse respeitado e valorizado dentro de suas condições e limitações a fim de trabalhá-las e não de modificá-las para se enquadrar a um padrão.

### **A Terra do Nunca**

Com frequência a escola associa ao processo de aprendizagem os conceitos de certo e errado, tendo o acerto como uma verdade absoluta e o erro como algo constrangedor. Nesse sentido, quando o erro não é incorporado como parte do processo de aprendizagem pode causar um bloqueio no desenvolvimento do aluno.

Podemos pensar na cena em Alice no País das Maravilhas, em que um conjunto de cartas plantaram rosas brancas ao invés de vermelhas no jardim. Com medo de serem decapitados pela Rainha de Copas, eles começam a pintar as flores de vermelho. O medo de errar faz com que os estudantes queiram pular etapas para alcançar o resultado esperado. A experimentação ao longo do processo são aliados a uma grande insatisfação e sentimento de incapacidade. A insatisfação é um sentimento mais visível que acompanha o crescimento do indivíduo, provoca grandes limitações se não forem conduzidos à favor do aluno.

Entramos na esfera da “Terra do Nunca”, na qual associa aqueles estudantes que se negam a fazer alguma coisa dentro de uma proposta educacional. Essa atitude pode ser causada por terem medo de errar ou por terem que sair de suas zonas de conforto. Qualquer ação que lhes cause muito trabalho é um motivo para não desenvolver outras propostas.

*De todas as ilhas deliciosas que existem, a Terra do nunca é a mais aconchegante e compacta; não é grande e espalhada, sabe? com aquelas distâncias chatas entre uma aventura e outra.*  
(BARRIE, 2013, p. 19)

Aparentemente a “Terra do Nunca” parece ser uma condição mais confortável e que não demanda muito tempo para desenvolver e finalizar uma ação. Atualmente, com a demanda instantânea de informações e estímulos é muito difícil que nos dediquemos a somente uma ação. Em sala de aula, desenvolver uma atividade que demande um tempo mais longo com a turma sem que eles não caiam em um aborrecimento parece algo inatingível. Porém, há assuntos como esse que sempre precisam ser reforçados para que os estudantes consigam incorporá-las e desenvolvê-las melhor, independente do conteúdo ou área de conhecimento que estão sendo trabalhados em sala de aula.



Capítulo IV  
Mundos Narrados do  
Lado de Dentro

#### 4.1 Construção de identidade através da interação.

A proposta do plano pedagógico que desenvolvi no período de estágio obrigatório, foi pensada para trabalhar questões pessoais e coletivas com uma turma de inclusão intitulando-se *Mundos narrados do lado de dentro*. Após o período de observação, que iniciou no mês março até o mês de julho do ano de 2014, totalizando 350 horas, distribuídas em nove semanas. Como atividade das aulas de ensino de artes, decidi confeccionar diários gráficos com a turma<sup>28</sup> de inclusão.

O diário gráfico teve como princípio básico a possibilidade de em um único objeto trabalhar questões pessoais e coletivas. A proposta deste material desenvolvia relações diferentes com o objeto, ultrapassando padrões ou regras. O “Livro de Invenções”, como foi chamado o diário gráfico, funcionou como um *objeto flutuante*<sup>29</sup>, um espaço intermediário ao ambiente institucionalizado e ao familiar.

Na etapa de observação, percebi que as turmas possuíam poucos momentos de interatividade com o grande grupo. Por mais que algumas atividades pudessem ser

---

28 A turma em que as intervenções foram realizadas era o 8º ano, composta por 24 estudantes, sendo dois deles de inclusão.

29 Os Objetos Flutuantes: À redescoberta da relação de ajuda. Philippe Caillé e Yveline Rey (2003).

executadas em grupos, os que se formam eram sempre os mesmos, não proporcionando muitos momentos de trocas de ideias ou até mesmo de *feedback*. Por outro lado, os estudantes muitas vezes não compreendiam a importância do componente curricular de artes, o que provocava distanciamento das atividades e pouco comprometimento.

O conjunto de aulas teve como objetivo geral propor uma ação educativa no ensino de artes, promovendo a interação através de uma produção gráfica colaborativa com a turma. Os trabalhos foram desenvolvidos a partir de uma série de ações abertas e mutáveis, visando a participação ativa dos estudantes. Dentre os objetivos específicos, a proposta buscou a sociabilização entre os alunos desenvolvida a partir de micronarrativas pessoais, memórias expandidas, em que se destacava a identidade de cada um.

A partir de pequenos enunciados, foram propostas ações interativas, que trabalhavam o estímulo sensorial através de sons, objetos construídos e imagens artísticas. Com estas propostas desenvolvia-se um trabalho com o imaginário de cada aluno a partir de referências literárias e a construção de um repertório gráfico e plástico em que os alunos poderiam construir olhares diferenciados sobre a produção na escola e no ensino de artes.

## **Metodologia**

Em princípio, para atingir os alunos e tirá-los de seu lugar comum, foram desenvolvidas atividades que promoviam uma integração entre a turma. Criamos a possibilidade de cada aluno se expressar e trazer um pouco de si, afirmando sua identidade para assim partir para a interação social por meio da criação coletiva. Foi trabalhada a construção de um diário gráfico com proposições que instigavam a criatividade dos alunos - sobre si mesmos e sobre o espaço em que estão inseridos (a escola).

## **Livro de Invenções**

O diário gráfico denominado *livro de invenções* foi artesanalmente elaborado com folhas de diferentes texturas, cores, espessuras e opacidade. Uma das primeiras tarefas que os estudantes deveriam desenvolver seria a capa deste objeto, a fim de caracterizá-lo de acordo com seu gosto pessoal. Desde o início das intervenções, o objetivo foi trabalhar questões de envolvimento pessoal, voltando o olhar individualizado para cada aluno para que se pudesse chegar a uma intervenção coletiva em que as diferenças fossem respeitadas.

Nesta primeira etapa foi explorada a percepção, a expressão de cada aluno. Esta exploração consistiu inicialmente de uma dinâmica feita com o grande grupo, introduzindo o con-



teúdo que foi explorado na componente prática. Nesta etapa do projeto educativo foram desenvolvidos os três capítulos do *Livro de Invenções*.

O *Livro de Invenções* teve como referência duas obras de Keri Smith: *Destrua este Diário*, 2011, e *How to be an explorer of the World*, 2013, dois livros-objeto lançados comercialmente como livros interativos. Na proposta no diário gráfico na escola os enunciados foram distribuídos por capítulos e entregues aos alunos sempre no início de cada aula. Não havia uma ordem definida, cada aluno poderia desenvolver a proposta que desejasse. No início, foram dadas algumas instruções:

1. *Este livro de invenções é seu, você deve personalizá-lo da sua maneira.*
2. *Você irá explorar todos os seus sentidos.*
3. *Não se preocupe com seus “erros”, belo ou feio. Experimente!*
4. *O livro será dividido em quatro capítulos com propostas diferentes que vão precisar da sua criatividade.*
5. *A interpretação dos enunciados é livre.*
6. *Você poderá fazer as propostas na ordem que desejar.*

Em seguida, a identificação. As propostas para desconstruir o próprio nome, a grafia e as possibilidades de se apropriar e personalizar cada Diário:

*Escreva seu nome completo*  
*Escreva seu nome de trás pra frente*  
*Escreva seu nome com letras pequenas*  
*Escreva seu nome com letras grandes*  
*Escreva seu nome com letras recortadas de revistas/jornais*  
*Escreva seu nome de cabeça pra baixo*  
*Escreva seu nome de forma ilegível*

Para aguçar a imaginação e proporcionar sugestões não usuais às propostas, a lista de materiais:

Figura 9: "Lista de Materiais" (2015) Aquarela e nanquim sobre papel Montval Camson e manipulação digital.



Em cada capítulo foi desenvolvido aspectos para que o aluno tivesse uma certa liberdade em construir seus estudos, possibilitando ir além das propostas iniciais. A cada etapa eram distribuídos folhas contendo enunciados para serem trabalhados e interpretados de forma autônoma de cada estudante. Assim poderiam compor a sequência.

A avaliação foi um processo contínuo das atividades propostas. Foram fatores importantes nessa avaliação a participação ativa do aluno, a interatividade e respeito pelos colegas e o espaço em que estão inseridos. Ao final de cada capítulo foi atribuído um “conceito” (atingiu plenamente, atingiu parcialmente, não atingiu). O aluno recebeu um *feedback* por escrito do desenvolvimento do seu trabalho, com sugestões e observações que foram entregues para que pudessem refletir sobre os objetivos das proposições.

### Capítulo 1 - Proposições sobre si

As propostas permeavam questões pessoais de cada aluno. Eles teriam que achar soluções gráficas para descrição de sua personalidade e preferências:

1. *Encha esta página com o seu nome.*
2. *Faça uma caricatura sua.*
3. *Preencha esta página com suas im-*

*pressões digitais.*

4. *Procure em revistas palavras e imagens que te definam.*

5. *Descreva algum sonho.*

6. *Espaço para comentários positivos.*

7. *Faça um autorretrato sem tirar o lápis do papel.*

8. *Escreva em detalhes um acontecimento chato.*

9. *Desenhe o contorno de objetos que tem dentro da sua mochila.*

10. *Cole aqui uma folha de revista ou jornal. Circule as palavras que você gosta.*

11. *Escolha um objeto pessoal e invente uma história sobre ele.*

### Capítulo 2 - Proposições sobre o espaço

As propostas deste capítulo decorreram a partir da observação e exploração do espaço de maneira lúdica. Alguns dos enunciados continham trechos das narrativas de *Peter Pan* e *Alice no País das Maravilhas* fora de contexto. Nesta etapa ocorreram saídas de campo pelo espaço escolar a fim de experiênciá-lo de uma maneira diferente:

1. *“... ou o poço era muito fundo ou estava caindo muito devagar, pois teve muito tempo para olhar o que tinha a sua volta.”*
2. *“... começou a ficar com sono, e continuou a falar consigo mesmo...”*
3. *Encontrou uma garrafinha com uma etiqueta com as palavras “beba-me”... Abriu um sorriso ao pensar que agora tinha o tamanho exato para passar naquela portinha.”*
4. *Descreva como seria o mundo em sua imaginação (desenhe, escreva, cole, etc.)*
5. *Se organizasse as gavetas da sua mente faria descobertas incríveis: umas doces e outras nem tão doces.*
6. *Crie um portal em um lugar da escola. Descreva onde ficaria e faça um mapa de como se poderia chegar neste local imaginário.*
7. *Ao invés de ficar nesta cama poderia “voar e dizer coisas engraçadas para as estrelas”.*
8. *Conte como o tempo para no mundo que você imagina.*

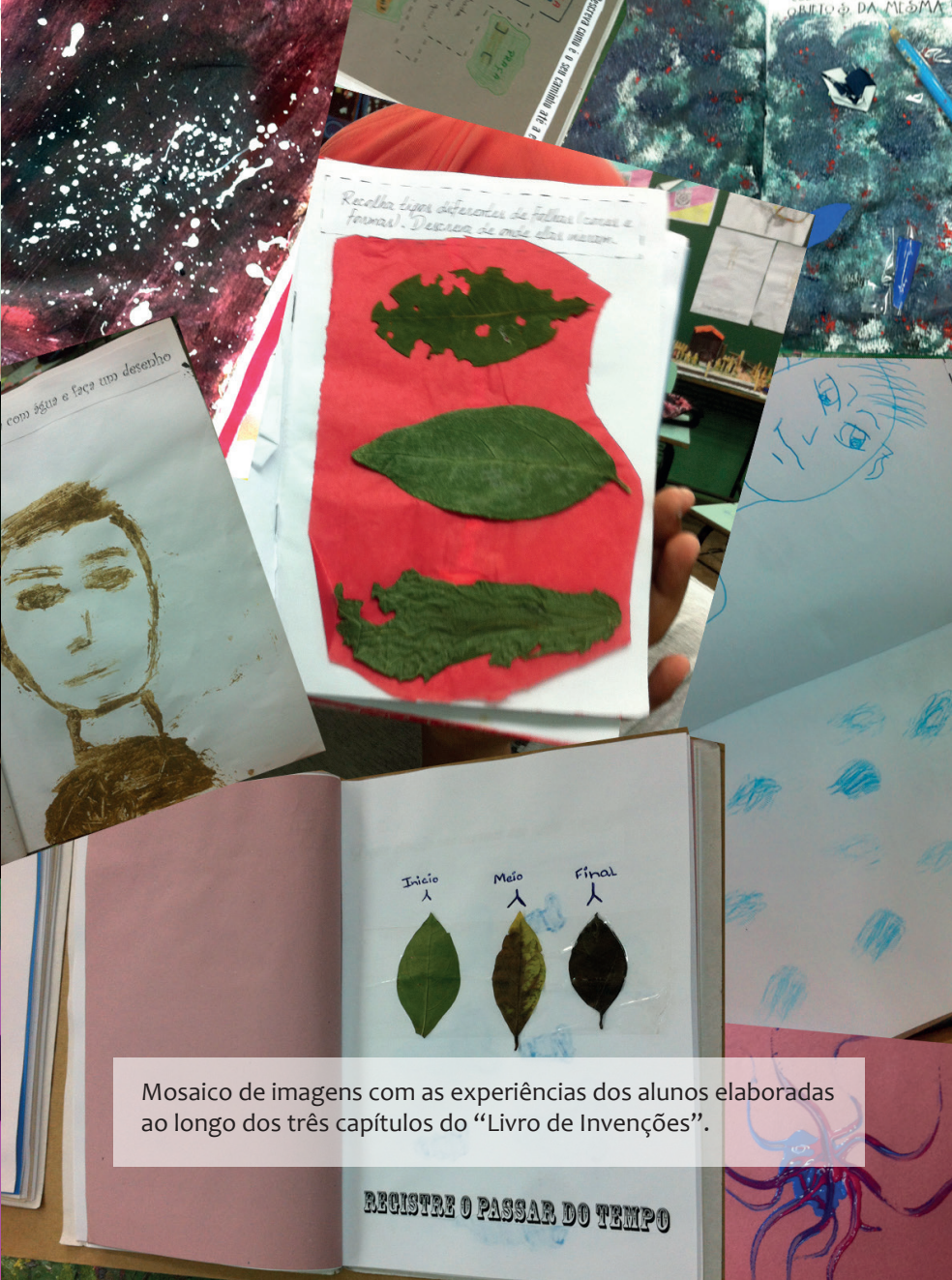
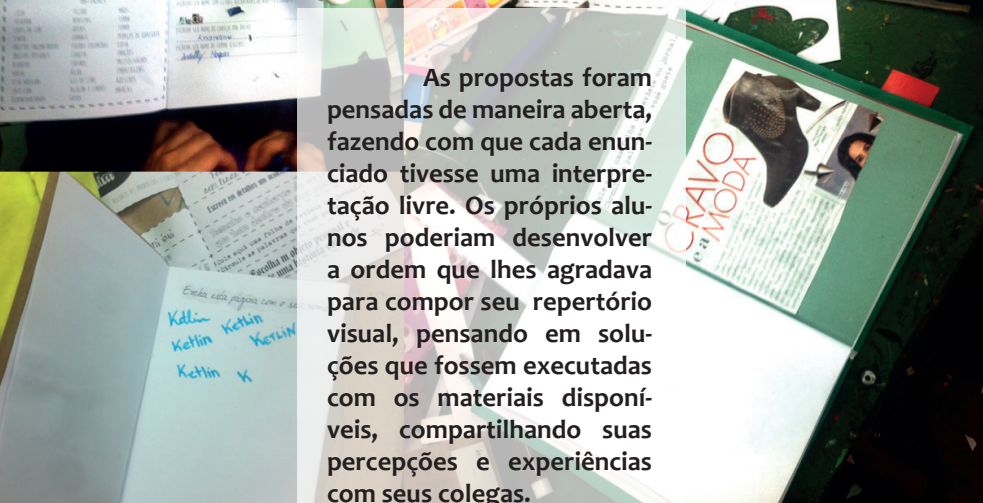
### Capítulo 3 - Proposições sobre o objeto

As propostas deste capítulo se voltaram para o próprio livro, em que os alunos puderam experimentar outras formas de intervenções gráficas. Todas as propostas foram direcionadas a trocas e ações coletivas:

1. *Esprema algo colorido nesta página.*
2. *Descubra uma maneira de juntar as duas páginas.*
3. *Troque com algum colega sua página favorita.*
4. *Escreva com a caneta na boca.*
5. *Tente desenhar ou escrever com a mão que não escreve.*
6. *Rabisque loucamente com canetas emprestadas (escreva de onde vieram).*
7. *Molhe esta página e deixe pingar tintas coloridas.*
8. *Pinte esta folha, rasgue e junte os pedaços novamente.*
9. *Desenhe um colega.*
10. *Cubra esta página de objetos da mesma cor.*



As propostas foram pensadas de maneira aberta, fazendo com que cada enunciado tivesse uma interpretação livre. Os próprios alunos poderiam desenvolver a ordem que lhes agradava para compor seu repertório visual, pensando em soluções que fossem executadas com os materiais disponíveis, compartilhando suas percepções e experiências com seus colegas.



Mosaico de imagens com as experiências dos alunos elaboradas ao longo dos três capítulos do "Livro de Invenções".

REGISTRE O PASSAR DO TEMPO

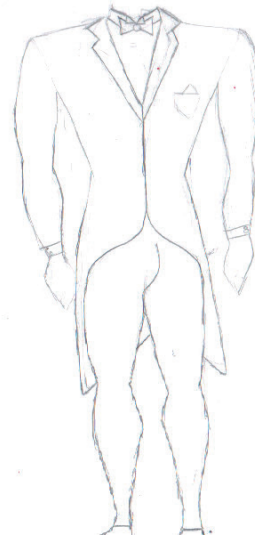
## **Inventários Sobre o Encantamento**

A última parte do diário foi destinada para a criação de personagens de acordo com a preferência de cada um, tendo como repertório todo o desenvolvimento da primeira etapa. A partir desses protótipos os estudantes desenvolveriam aspectos culturais, psicológicos, físicos de seus personagens, para que eles ganhem uma dimensão “humana”.

Posterior à construção individual, a proposta seria elaborar uma produção coletiva será um livro de narrativas, a partir de micro narrativas, a fim de valorizar a identidade de cada aluno.

Minha expectativa em relação ao tempo de desenvolvimento de trabalho foi completamente diferente com esta turma. O período planejado para as atividades não seguia mais um cronograma, cada aluno se envolvia de maneira diferente. Algumas propostas exigiam mais tempo de execução, pois havia um processo de interpretação e tradução para um tipo de representação ou linguagem. Os alunos pareciam ainda mais dispersos quando a proposta era mais livre, tendo que buscar referências mais internas. Nesses casos eles recorriam a algum colega que conseguia completar a tarefa antes. Essa troca foi positiva, pois eles encontravam um caminho para apropriar-se daquilo que não entendiam. Esses momentos geravam boas oportunidades de interação e ajuda entre os colegas.

Observando esses processos individuais, decidi seguir o ritmo da turma. Em princípio, com o cronograma estipulado, comecei a enfrentar o dilema do “Coelho Professor”, preocupada em correr atrás do tempo e tentando colocar um ritmo na turma. Logo percebi que o menos importante em uma proposta pedagógica é cumprir prazos. Assim que parei de me preocupar com este fator, que muitas vezes é limitante, percebi que os alunos estavam se apropriando lentamente do trabalho que estávamos desenvolvendo, e, mesmo não chegando a meta final prevista, o processo e envolvimento de cada viajante foi muito enriquecedor para o grande grupo e para o “ser professor”. A construção coletiva não se deu a partir de um produto final, mas das relações de trocas e aprendizagem coletiva.



“Tempestade” (2014) Grafite sobre papel 75g  
Uma das personagens da narrativa coletiva criada por uma aluna, focando no figurino (interesse pessoal da própria aluna em moda).



“Theheu e Bola”(2014) Grafite, lápis de cor sobre papel 75g  
Narrativa criada por dois alunos que protagonizam a história.  
O cenário em que a trama se passa é um cemitério. Na imagem os personagens recebem os apelidos dos alunos.



“X-Laranja” (2014) Giz de cera sobre papel 75g  
Cena de uma narrativa desenvolvida por um aluno de inclusão. A personagem se repete pra dar a impressão de movimento.



96



97

## **Abrindo Novos Caminhos**

Os “Inventários Sobre o Encantamento” são espaços lúdicos sobre vivências em sala de aula. Um mapa com coordenadas metafóricas, no qual cada viajante poderá construir seu próprio caminho. A proposta não se encerra em um ciclo fechado ou em um método, mas cria pontos de fuga para alguns casos encontrados no cotidiano escolar.

A partir das reflexões da arte-educadora e pesquisadora María Acaso propus um olhar sensível direcionado à educação “desde uma ótica diferente, mais reflexiva, analítica e autocrítica” (ACASO, 2013). A autora propõe um mapeamento sobre a prática pedagógica e o espaço escolar partindo de três pontos: detectar, analisar e transformar. Ainda sim, a transformação proposta pela autora não é uma mudança total de hábitos e sim “microrevoluções”, pequenos aspectos conquistados na convivência do dia-a-dia.

Desde o princípio, quando tracei em mente como seria esta experiência e como gostaria de atuar no estágio obrigatório, minhas ideias sofreram metamorfoses. Ao direcionar uma proposta educativa a uma turma de inclusão nota-se uma necessidade maior em perceber como a comunidade escolar está acolhendo esses indivíduos. Percebi que o próprio espaço escolar e suas práticas parecem ser um “mundo de faz de conta”, uma fuga da realidade. Partindo dessas questões, incorporei narrativas ficcionais e fantásticas como forma de aproximar a linguagem dos alunos, visando explorar no-

vas perspectivas que envolvesse a problematização da inclusão no ensino regular. Pensar em linguagens múltiplas que contemplassem cada corpo presente em sala de aula. Contemplar as particularidades dos mesmos, tal como promove Acaso, demanda a necessidade de se pensar em uma prática educacional em que cada um dos alunos sejam protagonistas de suas próprias falas. Cada uma das ações que propus, promovem uma reflexão em relação ao ambiente escolar e às suas práticas, além da relação interpessoal dos próprios alunos.

Os alunos parecem ser um reflexo de uma sociedade conflitante e de uma educação com métodos estagnados. Tais fatores tornam o papel do professor ainda mais complexo, pois a tentativa de desconstruir alguns conceitos parece ser inatingível. Porém neste ambiente pude perceber a que a própria escola caminha para uma renovação em termos de políticas pedagógicas e das práticas docentes. Por este viés tive total liberdade para executar minhas práticas, mesmo tendo alguns empecilhos de colegas de outras áreas do conhecimento que, inicialmente, não compreenderam a intenção da proposta.

O ambiente em sala de aula é caracterizado por seus corpos híbridos, devido a agitada rotina dos alunos e suas imprevisíveis atitudes, mas nesse caso o mais difícil ao me inserir na escola foi a relação entre colegas, na qual com bastante paciência e diálogos, acabaram envolvidos nesta “causa” de sensibilização. Em sala de aula encontrei alunos que desconheciam seus potenciais, bloqueados por uma ideia

preestabelecida sobre educação artística. Alunos com medo de serem quem eles são, de expressarem suas opiniões. Alguns mostraram abertos às propostas pouco convencionais logo no início e outros foram se entrosando aos poucos. Cada um em seu ritmo. Num tempo difícil de se controlar, afirmando cada vez mais sua relatividade. Independente das complicações que surgem, a cada dia surgiam novos desafios e estar aberto para as intemperes era necessário.

Ao perceber essas instabilidades no cotidiano escolar pude situar minha perspectiva sobre a inclusão. Pensar que o processo de inclusão não está em sanar a exclusão de um ou dois alunos por suas deficiências, mas sim incluir e integrar cada um dos corpos presentes no ambiente escolar. Apropriar-se de uma consciência de que todos os indivíduos são instáveis, complexos e diferentes. Esse propósito requer muita dedicação e um trabalho de equipe, com o corpo docente, os órgãos de auxílio para estes estudantes e principalmente uma política que valorize as diferenças, fugindo de generalizações e quebrando estereótipos. O papel do professor de artes se torna fundamental na construção do sentido de pertença e de um olhar mais crítico sobre as relações políticas e estéticas. Retomar a cada indivíduo a consciência de que “todos possuímos um potencial criativo”. (OSTROWER, 1999). Sendo assim, proporcionar aos estudantes, cada vez mais, momentos em que sintam-se parte de sua própria aprendizagem. Mostrar os possíveis caminhos que podem seguir.

## Referências Bibliográficas

ACASO, María. **La Educación Artística no son Manualidades:** nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. Madrid: Editora Catarata, 2009.

ACASO, María. **Pedagogías Invisibles:** el espacio del aula como discurso. Madrid: Editora Catarata, 2012.

ACASO, María. **Reduolution:** hacer la revolución en la educación. Barcelona: Paidós Contextos, 2013.

ANTUNES, Celso. **O lado direito do cérebro e sua exploração em aula.** Fascículo 5. Petrópolis: Editora Vozes, 2004.

BARRIE, James Matthew. **Peter Pan.** Rio de Janeiro: Zahar, 2013.

BETTELHEIM, Bruno. **Psicanálise dos Contos de Fadas.** Lisboa: Bertrand Editorial, 2013.

CAILLÉ, Philippe; REY, Yvoline. **Os objetos flutuantes:** a redescoberta da relação de ajuda. Coleção sistemas, famílias e terapias. Climepsi Editores, 2003.

CARROLL, Lewis. **Alice no País das Maravilhas.** Porto Alegre: L&PM Pocket, 2010.

COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIUS, Jesus & colaboradores. **Desenvolvimento psicológico e educação:** transtornos de desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Porto Alegre: Artmed, 2004.

DAMÁSIO, Antônio R. **O Erro de descartes:** emoção, razão e cérebro humano. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

GARDNER, Howard. **Arte, Mente e Cérebro:** uma abordagem cognitiva da criatividade. Porto Alegre: Artmed Editora S. A., 1999.

JACQUES. Maria da Graça Corrêa. **Psicologia Social Contemporânea:** livro- texto. 11. Petrópolis : Editora Vozes, 2012.

MCNIFF, Shaun. **Art-Based Research.** Londres: Jessica Kingsley Publishers, 1998.

MEDEIROS, Isabél L. ; MORAES, Saete C. de; SOLSA, Magali D. de (orgs.). **Inclusão Escolar:** práticas & teorias. Porto Alegre: Rede Editora, 2008.

MORAES, Saete Campos de (org.). **Educação Inclusiva:** diferentes significados. Porto Alegre: Editora Evangraf, 2011.

MORIN. Edgar. **O Método** 1, 2, 3, 4, 5 e 6 vols. Porto Alegre: Editora Sulina, 2005

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação.** 13ª Edição. Petrópolis: Editora Vozes, 1999.

SACKS, Oliver. **Um Antropólogo em Marte.** São Paulo: Companhia das Letras, 2006.

SELAU, Bento. **Inclusão:** na sala de aula. Porto Alegre: Editora Evangraf Ltda., 2007.

SMITH, Keri. **Destrua este Diário.** Rio de Janeiro: Intrínseca, 2013.

SMITH, Keri. **How To Be An Explorer Of The World:** Portable Life Museum. Nova Iorque: Perigee Books, 2011.