

ARTE E INCLUSÃO NA SALA DE RECURSOS MULTIFUNCIONAIS DA EDUCAÇÃO INFANTIL: DIARIANDO E ACOMPANHANDO ENCONTROS ENTRE UMA PROFESSORA E SEUS ESTUDANTES

Nicolle Laprovita do Amaral, graduanda de Pedagogia - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP), São Gonçalo, Rio de Janeiro, Brasil - email: nlaprovita@gmail.com

Arina Martins Cardoso, doutora em Educação - Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Faculdade de Formação de Professores (UERJ/FFP), professora da Fundação Municipal de Niterói, Niterói, Rio de Janeiro, Brasil - email: arina.nina@gmail.com

Introdução

Este trabalho reflete sobre o papel da arte como elemento facilitador da inclusão de crianças público-alvo da Educação Especial na perspectiva da educação inclusiva, matriculadas na Educação Infantil. A pesquisa caracteriza-se como um estudo de natureza cartográfica, desenvolvido por meio de uma escrita diarística de uma estudante de Pedagogia bolsista de monitoria da Disciplina de Educação Especial na Perspectiva Inclusiva e integrante do Coletivo Diferenças e Alteridade na Educação coordenado pela professora Anelice Ribetto, da Faculdade de Formação de Professores (FFP-UERJ) que acompanha o cotidiano de uma professora da Sala de Recursos Multifuncionais, em uma escola pública de Educação Infantil, a UMEI Portugal Pequeno, localizada no bairro Ponta d' Areia, em Niterói-RJ. Ao acompanhar seus atendimentos na sala de recursos multifuncionais com crianças socialmente nomeadas como pessoas com deficiência, busca-se compreender de que modo a arte contribui para os processos educativos desses sujeitos. No escopo do presente trabalho traremos narrativas dos encontros realizados em oficinas de fotografias com as crianças ditas com deficiência e seus efeitos problematizando o que a experiência vivida nos provoca a pensar.

Afirmamos aqui a diferença na relação, no encontro com o outro, a diferença como possibilidade de existência e resistência, “não como uma marca corpórea, mas como algo que é produzido na relação, algo que acontece entre pessoas. As diferenças não são melhores nem piores, inferiores ou superiores, as diferenças são apenas diferenças” (Cardoso, 2019, p. 55). A diferença pode ser um incômodo se pensarmos a escola em uma sociedade que espera que os seus estudantes sejam sempre iguais, padronizados, que copiem suas tarefas no tempo certo, comam no tempo certo, aprendam no tempo certo, se comportem como todos os outros se comportam, corpos contidos que falam quando é solicitado e que não questionam. São regras de conduta, algumas explícitas e outras implícitas que ninguém nos diz diretamente, mas estão nas entrelinhas. Quanto menos você souber ler e assimilar essas regras e obedecê-las, menos você cabe na escola, menos você pertence aos espaços e mais você precisa ser possuído pelo ventre da escola e moldado por ela:

"O outro da educação foi sempre um outro que devia ser apagado. As atuais reformas pedagógicas parecem já não suportar o descontrolo. E se dirigem a captura maciça do outro para que a escola fique ainda mais satisfeita com sua missão de possuir tudo dentro de seu próprio ventre" (SKLIAR, 2003, p. 27)

Não obstante, é desde a escola que afirmamos também a possibilidade de cavar brechas e frestas para que a diferença resista. Nesse contexto, a educação pode ocupar esses espaços ao tensionar a normalidade que busca padronizar as existências e enclausurar as diferenças (Clímaco, 2010), especialmente, aqui, por meio da arte.

Maria Johhan (2015, p.3) nos ajuda a refletir que a arte sendo produtora de experiências estéticas e éticas em vez de privilegiar um conhecimento sobre o outro, abraça diferentes modos de manifestação humana e nos provoca a um encontro de nós mesmos, nos fazendo assim, também encontrar com o outro através dela. Assim, a arte pode acessar um lugar mais profundo do sujeito e nos oferece diferentes formas de produzir autenticidade porque ela permite traçar com linhas tortas, caminhos irregulares e pinceladas assimétricas e desafia o racionalismo que é tão valorizado em nossa sociedade. Dessa forma, sujeitos empurrados para as margens por não se adequarem a esse sistema podem encontrar, na linguagem artística, um espaço mais seguro para se expressar de maneira autêntica e própria. O estudante que não se comunica por palavras pode fazê-lo por meio de um pincel; a estudante que não enxerga pode produzir fotografias acionando outros sentidos do corpo; cada um pode explorar uma infinidade de experiências por diferentes vias e modos. Deste modo, as aprendizagens passam a seguir outros caminhos e a assumir sentidos distintos daqueles tradicionalmente valorizados.

Nosso desejo é que através do acompanhamento de uma professora de sala de recursos e seus estudantes por uma estudante de pedagogia bolsista de monitoria, possamos pensar sobre como a arte se colocam nesse espaço de forma a promover a inclusão, a acessibilidade, minimizando barreiras de aprendizagem e promovendo o protagonismo das crianças ditas com deficiências. Possibilitando a expansão de seus repertórios estéticos e culturais, educando sujeitos não apenas apreciadores, mas produtores de arte. Refletindo enquanto profissionais da educação pública formados e em formação a respeito de recursos que podemos utilizar como linguagem artística em nossa prática docente.

Metodologia

O presente trabalho apresenta-se como um exercício cartográfico. Pensando a cartografia como um modo de fazer e um ethos, para além de pensá-la apenas como um método (Bedin da Costa, 2020). Cartografar é acompanhar processos. Processos que se tecem no campo de pesquisa, em um território desconhecido. No momento em que o cartógrafo chega ao campo, já há um processo em curso, é um começo pelo meio. (PASSOS, KASTRUP; ESCÓSSIA, 2009)

Esse modo de fazer é como uma prática de liberdade, de estética e ética que desafia os moldes acadêmicos tradicionais que exclui linguagens que fogem de um padrão de normalidade.

Assim, a cartografia aqui apresentada não se refere a territórios, mas a campos de forças e relações; diz mais respeito a movimentos do que propriamente a posições fixas; desdobra-se no tempo, mas também no espaço, além de incorporar os métodos históricos de Foucault – o eixo metodológico saber -

poder-subjetividade – à medida que se apresenta como método de análise de dispositivos.

(Prado Filho e Teti, 2013, p. 48)

É nesse movimento de ruptura com formas fixas e abertura ao que escapa que a cartografia se apresenta como uma alternativa de modo de fazer viva e sensível que busca a sua força nos entrelaços que vão sendo produzidos no processo, tensionando o fazer acadêmico e as maneiras tradicionais de produzir ciência.

Como um modo de fazer, a cartografia também é um posicionamento político, ético e estético expresso também nos modos de dizer e contar na pesquisa. Uma busca por modos outros que narrem o processo de produção de conhecimento. Assim, neste trabalho, a produção de diários compõe uma outra 'política da narratividade' (Passos e Barros, 2009). Por meio de diários de campo buscamos narrar os acontecimentos e atravessamentos vivenciados na UMEI Portugal Pequeno, acompanhando a professora Arina Martins e as crianças ditas com deficiência e problematizando os efeitos do processo.

Resultados e discussões

“O aniversário da escola está chegando e Arina pensou na produção de oficinas de fotografias com as crianças que frequentam a sala de recursos utilizando câmeras digitais. A primeira aluna que acompanhei na oficina foi a Manu, uma estudante com cegueira. Manu se empolgou com a atividade, se mostrando encantada com a câmera e a possibilidade de tirar fotos. Pedimos para que ela escolhesse a câmera e o critério de escolha dela foi escolher a que fazia mais barulho quando a foto era tirada. Manu foi escolhendo os lugares que queria fotografar e percebi algo interessante: Manu não tirava foto com os olhos, Manu tirava foto com os ouvidos, aproximando a lateral do rosto da câmera para ouvir o som que a câmera fazia quando as fotos eram tiradas. Os lugares que Manuela escolheu para registrar foram lugares orientadores para ela. Ela pediu para tirar fotos principalmente das paredes que são um lugar onde ela está sempre passando as mãos para se orientar. Também os corredores. As portas. O banquinho que para ela é um marcador da direção e proximidade da sala de recursos e do parquinho. Foram esses os lugares que ela considerou mais importantes da escola dela... Termino o dia pensando: a normalidade nos condiciona a ver com os olhos, mas Manu me mostrou hoje a possibilidade de ver com os ouvidos.”

(Diário de setembro de 2025)

Logo de início uma estranheza: uma oficina de fotografia com crianças chamadas com deficiência, entre elas uma criança com cegueira?

Por ocasião do aniversário da escola, as professoras da Umei organizaram uma série de atividades com as crianças resgatando a história e memória dos 93 anos de uma pequena escola de educação infantil. A professora da sala de recursos propôs passearmos pela escola com câmeras digitais registrando com as crianças suas impressões. Produzindo imagens a partir da estética de cada criança no modo de posicionar a câmera, movimento, enquadramento... registrando espaços e objetos escolhidos pelos pequenos expondo ao final as produções das

crianças. Devido ao nosso curto espaço, selecionamos aqui o diário que narra uma dessas oficinas. Mas um diário que nos tocou e nos faz pensar e problematizar a produção da normalidade na escola sobre os corpos ditos deficientes.

Dentro de uma lógica capacitista, a fotografia por ser uma arte visual poderia ser considerada uma atividade artística desapropriada para uma criança com cegueira. Contudo, se ao invés de compreendermos a cegueira apenas como uma falta, um problema que necessita de cura e correção, pudermos enxergar a cegueira também como um outro modo de se relacionar com o mundo para além da visão biológica? Se pudéssemos afirmar a cegueira enquanto diferença que se produz na relação, afirmando-a como uma condição de existência?

É possível compreender a visão como algo além do que os olhos podem ver? Quem sabe talvez, compreender o ver e o não ver como uma forma de ler o mundo através de qualquer sentido.

Entendemos que a fotografia é uma linguagem artística que produz e expande a experiência estética da criança e que pode promover a inclusão quando ressignificada. Mais do que um trabalho apenas de adaptação, vivemos a possibilidade de pensar uma proposta que pudesse ser construída junto com os sujeitos envolvidos de acordo com seus modos de se relacionar com o mundo, sua experiência e formas de expressão.

Manu, uma criança com cegueira fotografou. Fotografou com intencionalidade, escolhendo o que queria registrar e como queria fazê-lo. Escolheu não apenas participar da oficina, mas assim como seus colegas, quis explorar todas as câmeras disponíveis e conhecer seu funcionamento. Um dia escolheu a que mais vibrava e produzia sons, no outro a que tinha outro formato, no outro a que viu seu colega utilizando, a cada dia escolhendo um espaço diferente da escola para registrar. Manu fotografou utilizando outros sentidos para além da visão. Aproximou a câmera do ouvido, sentiu na ponta dos dedos quanto era necessário pressionar o botão e qual a vibração que o aparelho fazia quando ligava, quando desligava, quando capturava ou não uma imagem. Manu pediu ajuda para se posicionar em relação a um foco quando achou necessário, escolheu fotografar coisas e lugares talvez pouco comuns como: paredes, portas, degraus e bancos, mas coisas e lugares que fazem parte de sua paisagem sensorial, que toca e sente todos os dias, coisas e lugares com os quais se relaciona e utiliza em seu deslocamento e localização no espaço escolar.

A experiência vivida com Manu nos provoca e faz pensar. Acompanhar os encontros entre a professora Arina e Manu no fazer de uma oficina de fotografia, provoca a pensar em como práticas pedagógicas forjadas com uma ética sensível e anticapacitista podem ampliar a inclusão e a participação de cada criança. A criança ao se orientar registrando lugares e coisas que fazem parte de sua paisagem sensorial, escolhendo a câmera que quer utilizar naquele momento vai construindo uma narrativa própria da escola da maneira que ela percebe: através da audição, do tato, do cheiro, das sensações. Ela cria e inventa de outros modos. Explora e produz registros únicos. Para além de uma professora que constrói uma oficina e que a adapta de acordo com as necessidades dos estudantes com deficiência, o movimento que acompanhamos foi de uma professora que produz junto com os estudantes o trabalho que vão desenvolvendo, escapando da lógica de apenas adaptar propostas, espaços e coisas para um outro que não está ativo no processo.

Professora e criança criam juntos seus modos e formas de estar juntos e produzir juntos. A oficina não é feita 'para Manu', mas também é criada por Manu e por seus colegas. Pelos sujeitos que dela participam em suas singularidades, experiências e condições de existência. Não seria isso Arte? A criação de algo novo, que rompe o comum e toca o sensível? E que cria novos modos de se relacionar com o mundo?

Conclusões

O percurso cartográfico experienciado neste trabalho nos ajuda a refletir a arte como um poderoso dispositivo para a inclusão de crianças consideradas com deficiência na Educação Infantil, principalmente no contexto da Sala de Recursos Multifuncionais. Por meio da escrita diarística e do acompanhamento da professora com os seus estudantes, foi possível pensar em como a arte acontece como uma expressão de autenticidade que é afirmada no encontro, onde a criança não é uma mera reprodutora ou espectadora, mas sim uma produtora de arte que pode se expressar de diversas maneiras em seus modos de ser e se relacionar com o mundo.

Essa liberdade de se expressar desafia a normalidade que historicamente é imposta em contexto escolares que deseja que as crianças sigam padrões de comportamento para se encaixar (Clímaco, 2010). A arte não pede licença para pertencer a um espaço, ela transborda os espaços, o corpo, o tempo e vai existindo da sua maneira. Assim são as crianças quando podem ser elas mesmas, e a arte incentiva esse abraço a ser quem se é. E também, esse abraço a quem o outro é. Ela é a subjetividade, a tolerância, a brecha que encontramos na rigidez do sistema que exclui a diferença.

O relato trazido, apresenta um dia de oficina com Manu. Manu, ela mesma, desloca o entendimento que usualmente se tem sobre fotografia ser algo apenas visual, mexe conosco e provoca deslocamento em nosso pensar.

A professora em seu fazer potencializa o papel do professor e da educação ao afirmar a diferença como potência através da arte. A arte aqui como um lugar potente para a inclusão de crianças ditas com deficiências. A arte ao acessar dimensões sensíveis, estéticas e éticas, como uma aliada valiosa para a construção de espaços educativos onde caibam todos os mundos.

Referências

BEDIN DA COSTA, Luciano. A cartografia parece ser mais uma ética (e uma política) do que uma metodologia de pesquisa. **Paralelo** 31, v. 2, n. 15, p. 10, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15210/p31.v2i15.20997>. Acesso em: 4 dez. 2021.

CARDOSO, Arina Costa Martins. **A produção de oficinas de animação na educação de surdos: movimentos e possibilidades de uma proposta pedagógica visuoespacial**. 2019. 150 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Faculdade de Formação de Professores, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, São Gonçalo, 2019. Disponível em: <https://www.bdt.d.uerj.br:8443/handle/1/9903>. Acesso em: 7 jan. 2026.

CLÍMACO, Júlia Campos. **Discursos jurídicos e pedagógicos sobre a diferença na educação especial**. 2010.

JOHANN, Maria Regina. **Arte e educação: perspectivas ético-estéticas**. In: Reunião Nacional da Anped, 2015. p. 1-16. Disponível em: <https://legado.anped.org.br/sites/default/files/trabalho-gt24-3921.pdf>. Acesso em: 24 março. 2026

PASSOS, Eduardo; BARROS, Regina Benevides de. Por uma política da narratividade. In: PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PASSOS, Eduardo; KASTRUP, Virgínia; ESCÓSSIA, Liliana da (org.). **Pistas do método da cartografia: pesquisa-intervenção e produção de subjetividade**. Porto Alegre: Sulina, 2009.

PRADO FILHO, Kleber; TETI, Marcela M. A cartografia como método para as ciências humanas e sociais. **Barbarói**, n. 38, p. 45-49, 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.17058/barbaroi.v0i38.2471>. Acesso em: 24 março. 2026

SKLIAR, Carlos. A educação e a pergunta pelos outros: diferença, alteridade, diversidade e os outros “outros”. **Ponto de Vista: Revista de Educação e Processos Inclusivos**, n. 5, p. 37-49,

2003.

Disponível

em:

<https://www.academia.edu/6204217/A_educ%C3%A7%C3%A3o_e_a_pergunta_pelos_Outros_diferen%C3%A7as_e_a_alteridade_e_a_diversidade_e_os_outros> Acesso em: 24 março. 2026



REALIZAÇÃO:



UECE



AINPGP

Associação Nacional de
Pedagogos em Formação