

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA - UDESC
CENTRO DE ARTES, DESIGN E MODA - CEART
MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES - PROF-ARTES

SILVANA BACKES

ARTE EDUCAÇÃO E AUTISMO:
UM OLHAR PARA A INCLUSÃO NA AULA DE ARTES VISUAIS

FLORIANÓPOLIS
2025

SILVANA BACKES

ARTE EDUCAÇÃO E AUTISMO:
UM OLHAR PARA A INCLUSÃO NA AULA DE ARTES VISUAIS

Dissertação apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES) da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.
Orientadora: Profa. Dra. Tharciana Goulart da Silva.

FLORIANÓPOLIS

2025

SILVANA BACKES

ARTE EDUCAÇÃO E AUTISMO:
UM OLHAR PARA A INCLUSÃO NA AULA DE ARTES VISUAIS

Dissertação apresentada junto ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Artes (PROF-ARTES) da Universidade do Estado de Santa Catarina, como requisito para obtenção do título de Mestre em Artes.
Orientadora: Profa. Dra. Tharciana Goulart da Silva.

BANCA EXAMINADORA

Orientadora: _____

Profa. Dra. Tharciana Goulart da Silva

Membro interno: _____

Profa. Dra. Juliana Crispe

Membro externo: _____

Prof. Dr. Fábio Wosniak

Suplente interno: _____

Profa. Dra. Luzia Renata Yamazaki

Suplente externo: _____

Prof. Dra. Liane Oleques

Florianópolis, 03 de novembro de 2025.

Dedico este trabalho ao meu filho, minha maior fonte de inspiração.

E a todas as mães de autistas, por sua força e determinação.

AGRADECIMENTOS

Agradeço à Tharciana Goulart da Silva, minha orientadora, por aceitar conduzir o meu trabalho, por sua paciência, gentileza e por acreditar na minha pesquisa.

A todos os meus professores do Prof-Artes da Udesc, por todo o aprendizado.

A Silma, Maria Eduarda e Kauã, minha mãe, irmã e meu filho mais velho, respectivamente, por sempre estarem ao meu lado me apoiando ao longo de toda a minha trajetória, principalmente cuidando do meu filho Théo.

"Tudo posso naquele que me fortalece."
(Filipenses 4:13)

RESUMO

Esta pesquisa mergulha nos universos das Artes Visuais e da educação inclusiva, com foco especial no Transtorno do Espectro Autista (TEA). A partir de uma visão que valoriza a diversidade, o estudo busca compreender a função da escola, mais especificamente, da aula de artes visuais, na inclusão e no desenvolvimento dos alunos autistas. Guiada pela metodologia do estudo de caso, tendo como ponto de partida a experiência de Lauro, aluno da Escola de Educação Básica Conselheiro Manoel Philippi (Águas Mornas-SC), que se torna o fio condutor desta jornada, foram traçadas estratégias pedagógicas que se conectam à arte contemporânea, criando espaços acessíveis e significativos para que estudantes com autismo possam se envolver ativamente nas aulas de artes visuais. O diário de professora, pesquisadora, artista e mãe é a lente através da qual a pesquisa se desvela. Ele acolhe observações, reflexões e os registros pessoais da autora, que, além de professora, é mãe de uma criança autista. Ao entrelaçar teoria, prática e vivências pessoais, este estudo procura possibilidades para tornar a aula de artes visuais mais inclusiva promovendo uma escola mais aberta, acolhedora e sensível à diversidade.

Palavras-chave: Ensino das Artes Visuais; estudo de caso; escola, autismo.

ABSTRACT

This research delves into the worlds of Visual Arts and inclusive education, with a special focus on Autism Spectrum Disorder (ASD). From a perspective that values diversity, the study seeks to understand the role of schools, more specifically, visual arts classes, in the inclusion and development of autistic students. Guided by case study methodology, and drawing on the experience of Lauro, a student at the Conselheiro Manoel Philippi Basic Education School (Águas Mornas, Santa Catarina), which serves as the guiding thread for this journey, pedagogical strategies were developed that connect with contemporary art, creating accessible and meaningful spaces for students with autism to actively engage in visual arts classes. The journal of a teacher, researcher, artist, and mother serves as the lens through which the research unfolds. It incorporates observations, reflections, and personal accounts of the author, who, in addition to being a teacher, is the mother of an autistic child. By interweaving theory, practice, and personal experiences, this study seeks possibilities for making visual arts classrooms more inclusive, promoting a school that is more open, welcoming, and sensitive to diversity.

Keywords: Visual Arts Education; case study; school; autism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	10
CAPÍTULO 1	
Arte Educação e autismo	20
1.1 Autismo e inclusão: Escola, um lugar para todos	21
1.2 Arte e inclusão: Caminhos para a inclusão do aluno autista nas aulas de Artes Visuais	39
CAPÍTULO 2	46
Metodologia: Um estudo de caso que atravessa a professora/pesquisadora/artista/mãe	46
2.1 Corpo e expressão: Um estudo de caso que conecta a aula de artes visuais a subjetividade do aluno autista	47
2.2 Diário: um instrumento de coleta	68
2.3 O diário como trabalho de expressão do professor/artista	73
CAPÍTULO 3	83
Proposta pedagógica para o Ensino Fundamental Anos Finais: Body Art, uma experiência artística a partir de um olhar inclusivo nas aulas de Artes Visuais	83
3.1 Cronograma de aulas	93
3.2 Fundamentação teórica	93
3.3 Planos de aula	97
Aula 01 e 02	97
Aulas 03 e 04	99
Aulas 05 e 06	103
Aulas 07 e 08	109
Aula 09 e 10	111
3.1 Memorial descritivo da prática pedagógica	113
Aulas 01 e 02:	113
Aulas 03 e 04:	137
Aulas 05 e 06:	145
Aulas 07 e 08:	157
Aulas 09 e 10:	172
4 Considerações finais	182
Referências	188
Anexo A - Modelo de autorização para pintura corporal	191

INTRODUÇÃO

Imagine se você sentisse o mesmo arrepio de esfregar um par de lixas próximo ao seu ouvido sempre que alguém abrisse um saco plástico ao seu lado. E se os sons dos passos das pessoas ao seu redor conseguissem alcançar a altura de um estrondo de fogos de artifício, como seria estar diante de um espetáculo pirotécnico?. E ainda, se comer uma maçã, fosse tão confortável quanto mastigar uma esponja de aço?

Esses, são apenas alguns exemplos de como a sensibilidade do autista pode ser alterada e tornar-se um obstáculo na vida deste sujeito que pode apresentar inúmeros outros sintomas causados pelo TEA (Transtorno do Espectro Autista), como por exemplo a falta parcial ou total de comunicação e/ou expressão, não conseguir controlar-se perante de sentimentos simples como felicidade ou ainda não compreender situações e/ou falas do cotidiano. Os sintomas do autismo variam para cada pessoa e nível de suporte de TEA, mas incluem de forma geral, desafios na interação social, padrões restritos de interesse e necessidade em manter rotinas. Mesmo diante de todas essas dificuldades, os autistas têm ainda que enfrentar diariamente, uma das barreiras mais difíceis, o preconceito, e é dever da escola encontrar caminhos para a inclusão dessas crianças.

Cada autista possui características singulares que impactam sua forma de perceber, interagir e se expressar. Infelizmente, muitas vezes, essas crianças e suas necessidades permanecem invisíveis no ambiente escolar. Diante desta perspectiva, a presente pesquisa apresenta como questão: **Como, a partir do estudo de caso de um aluno específico, elaborar práticas pedagógicas para aula de Artes Visuais relacionadas à arte contemporânea que desenvolvam a vivência artística de forma inclusiva para estudantes autistas?**

O problema central, portanto, permeia entre encontrar meios para contribuir positivamente nas necessidades expressivas e comunicativas dos alunos autistas valorizando seu potencial diante a diversidade dos modos de aprendizagem e explorando possibilidades para tornar a aula de artes visuais um lugar de respeito e

inclusão. A partir disso, propõe-se uma reflexão sobre o papel da arte como linguagem acessível, sensível e transformadora, capaz de acolher diferentes formas de ser, sentir e criar no espaço escolar.

Assim, compreende-se que a educação deve ser um direito de todos os indivíduos, e a inclusão escolar representa um passo para garantir que cada aluno, independentemente de suas características ou necessidades, tenha acesso a um processo de aprendizagem de qualidade. Neste contexto, o primeiro capítulo desta dissertação se propõe a explorar a relação entre arte, educação e autismo, destacando a importância da inclusão do aluno autista nas aulas de artes visuais de acordo com a legislação que regulamenta a inclusão escolar no Brasil. O estudo busca compreender como as normas legais, e políticas públicas influenciam na dinâmica escolar voltada ao aluno autista, e quais necessidades ainda existem para que estes estudantes recebam uma educação de qualidade, principalmente sobre o que tange às práticas artísticas.

O autismo exige adaptação das atividades escolares de acordo com a necessidade de cada estudante, fomentando um ambiente de respeito e conhecimento. O que nos leva ao ponto de partida do segundo capítulo, o estudo de caso de Lauro, aluno da turma 901 da Escola Conselheiro Manoel Philippi, localizada em Vargem Grande (SC), que, como muitos adolescentes com TEA, experimenta o mundo de forma única. As particularidades do autismo nos desafiam a repensar o ensino da arte, a desconstruir paradigmas que começam na falsa ideia de que uma aula só acontece quando todos estão em silêncio, sentados e olhando para o professor. Quanto mais mergulharmos em metodologias que acolham as singularidades, principalmente quando nos referimos ao autismo, mas poderemos enxergar cada criança e desenvolver práticas artísticas que contribuam no seu desenvolvimento, tornando a aula de artes visuais um meio de inclusão, que cultiva empatia, alteridade e conhecimento compartilhado.

O texto traz também minha vivência como mãe do Théo, meu filho mais novo, diagnosticado com autismo CID 11:6A02, nível três de suporte. Desta forma, a maternidade enriquece o trabalho, dando-lhe um corpo sensível e poético. É como se arte, pesquisa e poesia se entrelaçassem, como fios que tecem uma rede de comunicação entre essas experiências.

O terceiro capítulo apresenta a proposta pedagógica desenvolvida a partir do manifesto artístico contemporâneo da arte no corpo (Body Art), como uma abordagem inclusiva nas aulas de Artes Visuais, direcionada aos alunos do Ensino Fundamental Anos Finais. Considerando a diversidade presente nas salas de aula e a importância de proporcionar uma educação artística que converse com diferentes linguagens e manifestações culturais, a ideia de trabalhar o Body Art surge justamente para estimular a reflexão sobre questões de identidade, diferenças e a expressão.

A proposta visa promover uma experiência pedagógica criativa e sensível às necessidades de Lauro e sua turma, respeitando suas diferenças e valorizando um ambiente de aprendizado inclusivo. O texto aponta as estratégias, objetivos, e exercícios planejados, ressaltando o potencial da arte do corpo como meio de expressão e comunicação.

Ao longo dos capítulos seguintes, será abordado como essa proposta contribui para pensar, transformar e ampliar as práticas artísticas nas aulas de artes visuais, através de um olhar inclusivo. Propondo a reflexão de que o Transtorno do Espectro Autista (TEA) não é um obstáculo, mas um convite para revermos o que compreendemos por ensinar e aprender, para enxergarmos além dos padrões, escutarmos com o coração e com a mente aberta.

Cada encontro é também uma oportunidade de nos transformarmos como educadores e como pessoas. A aula de artes visuais pode ser um lugar de criação, expressão e de pertencimento para todos, ultrapassando os limites da técnica, construindo pontes entre mundos aparentemente distantes. A escola pode florescer em diversidade, onde cada cor, cada gesto e cada silêncio encontra seu lugar, seu espaço e seu valor. Porque a inclusão é, antes de tudo, conhecer e se permitir aprender.

As palavras a seguir representam trabalhos realizados pelos estudantes, com base nas temáticas abordadas durante a proposta pedagógica desenvolvida nesta pesquisa.

ACOLHER

Aceitar → AS
→ Diferencias

acitar opiniões
e diferenças

Convivência, inclusão

ENTENDER

! ^u i n c l u s i v e !

CAPÍTULO 1

Arte Educação e autismo

1.1 Autismo e inclusão: Escola, um lugar para todos

Quando as famílias levam seus filhos à escola, a insegurança é comum. As perguntas ficam no ar, acompanhando-os durante toda a jornada escolar: Será que farão amizades? Irão gostar dos professores? Conseguirão aprender a ler e escrever? Terão interesse em continuar os estudos e ir para a faculdade? Essas são dúvidas que fazem parte do processo.

Porém, para os pais de crianças autistas, como em meu caso, esse momento pode ser ainda mais angustiante. Confiar seus filhos à escola carrega uma carga emocional intensa. A preocupação vai além das questões acadêmicas ou sociais. Será que eles serão aceitos e compreendidos? Haverá paciência e empatia suficientes para acolher suas particularidades? Os professores estarão preparados para apoiar o desenvolvimento de cada criança de forma única? Haverá interesse em conhecê-los, respeitando seus ritmos e necessidades? Essas questões refletem o anseio por um ambiente escolar que seja, acima de tudo, um espaço de acolhimento, compreensão e aprendizado.

No final de 2024 e início de 2025, durante os períodos de matrícula escolar e o começo do ano letivo, experienciei algumas situações relacionadas ao meu filho e à unidade de ensino que ele frequenta, que evidenciaram como a inclusão escolar deve ir além do trabalho realizado dentro da sala de aula. Ela precisa ser planejada, pensada e, sobretudo, compreendida pela equipe que faz parte do ambiente educativo, desde a administração até os professores, para que seja efetivamente um processo significativo para todos. Registrei esses acontecimentos em meu diário:

Esse, é o último ano que théo irá frequentar a creche. Em 2025 vai para a turma do 1º ano do Ensino Fundamental I. Estamos muito preocupadas sobre como vai ser essa nova caminhada, tanto para nós, quanto para théo, ainda mais depois do que aconteceu hoje.

Minha mãe e eu, fomos matricular théo em sua nova escola. Preparei todos os materiais necessários, e levamos ele conosco, para conhecer o ambiente e os profissionais.

Mas nada aconteceu como havíamos pensado. Durante o atendimento, fui entregando a documentação e tentando explicar as condições e necessidades de meu filho.

A pessoa que nos atendeu não demonstrou interesse e fez de tudo para finalizar a conversa o mais rápido possível. Fiz descaso e piada dos meus questionamentos e preocupações.

Como vou encontrar coragem para enviar meu filho, que ainda não sabe falar, para um lugar que não demonstra interesse nele?

cicero

DATA 10 de 2025

ST00550
0000000

Estávamos muito ansiosos pois hoje, é o primeiro dia de aula de Théo. Não é só o primeiro dia, a escola mudou, o lugar, os professores, o ônibus, é tudo novo.

Durante as férias conversamos muito sobre esse dia. Como seria, como os professores seriam, se as crianças iriam entender a condição de Théo, se o respeitariam, se ele conseguiria ficar na escola, foram muitos questionamentos.

Ficamos uma semana inteira explicando para ele a mudança, mesmo sem nos expressar nada.

Quando chegamos fomos bem recepcionados. Mas como eu queria, não faziam ideia de como Théo se comportava, e o grau de autismo dele.

Expliquei rapidamente para a Diretora da escola as condições do meu filho, e fui para casa, com o coração na mão.

Aparentemente tudo ocorreu bem, quando ele chegou em casa, estava contente e com fome.

Sobrevivemos a este dia, mas poderia ter sido tudo diferente se nosso atendimento durante a matrícula fosse mais humano e acolhedor.

cicero



Imagem: Primeiro dia de aula de Théo na escola nova.
Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

Essas falhas, apontadas na escrita do diário, representam a importância do preparo dos profissionais para trabalhar com crianças autistas, e como isso pode influenciar a vivência destes estudantes durante suas trajetórias escolares. A escola e a família são igualmente responsáveis pelo desenvolvimento desta criança, e as trocas de informações entre ambas, podem contribuir na compreensão das dificuldades e na elaboração de intervenções adequadas que proporcionem a aprendizagem do estudante.

Quando a escola se organiza para receber o aluno, conseqüentemente, consegue prever determinadas situações, e em alguns casos evitar ou amenizar possíveis obstáculos, encontrando caminhos para incluí-lo, semeando uma rede de conexão e confiança com a família.

Toda criança está sujeita a enfrentar momentos de rejeição, exclusão, dificuldades em realizar determinadas tarefas ou mesmo em se adaptar a novos grupos ou ambientes. No entanto, as particularidades do autismo tornam essas crianças mais vulneráveis à passar por essas circunstâncias. Por isso, é essencial que a comunidade escolar esteja comprometida em criar um ambiente inclusivo, onde todos os estudantes possam se sentir respeitados.

O Autismo, ou Transtorno do Espectro Autista (TEA), é um transtorno neurológico que afeta a comunicação, interação social e pode apresentar padrões de comportamento repetitivos ou interesses restritos. De acordo com Cunha (2010), os primeiros estudos sobre o autismo foram conduzidos pelo psiquiatra Leo Kanner, em 1943, e pelo pediatra Hans Asperger, em 1944, ambos pioneiros na descrição das características do transtorno.

Não existe uma causa exata do autismo, diversos estudos e hipóteses foram formuladas ao longo dos anos na tentativa de compreender seu desenvolvimento, acredita-se que uma combinação de fatores genéticos e ambientais são possíveis agentes relacionados ao transtorno. Eugênio Cunha, em seu livro “Autismo e inclusão” (2010, p. 20), destaca:

O termo autismo origina-se do grego *autós*, que significa “de si mesmo”. Foi empregado pela primeira vez pelo suíço E. Bleuler, em 1911, que buscava descrever a fuga da realidade e o retraimento interior de pacientes acometidos de esquizofrenia. O autismo compreende a observação de um conjunto de comportamentos agrupados em uma tríade principal:

comprometimentos na comunicação, dificuldades na interação social e atividades restrito-repetitivas [...]

O conceito de autismo evoluiu consideravelmente ao longo dos anos. A classificação e os critérios diagnósticos passaram por várias atualizações ao longo do tempo, sendo a mais recente no DSM-5-TR (Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais, 5ª edição, texto revisado)¹ que, em sua versão mais atual, classifica o Transtorno do Espectro Autista como uma condição que pode se manifestar com diferentes graus de comprometimento, desde sintomas mais discretos até formas que exigem apoio extremo e contínuo. Essa atualização no DSM-5-TR estabelece que:

O transtorno do espectro do autismo engloba transtornos anteriormente referidos como autismo infantil precoce, autismo infantil, autismo de Kanner, autismo de alto funcionamento, autismo atípico, transtorno global do desenvolvimento sem outra especificação, transtorno desintegrativo da infância e transtorno de Asperger (DSM-5-TR, 2022, p. 61)

Esta mudança de abordagem busca oferecer uma percepção mais completa sobre autismo, possibilitando um avanço na elaboração dos diagnósticos e tornando-os mais adequados, principalmente, no que diz respeito ao direcionamento das intervenções necessárias para cada indivíduo dentro do espectro. O objetivo é melhorar as potencialidades do suporte oferecido, respeitando as características únicas do sujeito e proporcionando-lhes uma vida de qualidade.

As principais características do autismo incluem “[...] Déficits persistentes na comunicação social e interação social em vários contextos [...]” (DSM, 2022, p. 57) afetando principalmente a maneira como o sujeito interage com o mundo ao seu redor, processando informações de uma forma singular, dificultando a compreensão de emoções, gestos e falas que não são claras, como o uso de figuras de linguagem, o que pode interferir negativamente em sua interação com demais pessoas do círculo social; outra característica muito comum são os “[...] Padrões restritos e repetitivos de comportamento, interesses ou atividades [...]” (DSM, 2022, p. 57), como movimentos corporais, tais como balançar/girar o corpo, bater as mãos, em atividades que seguem uma rotina rígida, ou interesses restritos e intensos sobre

¹ O Manual Diagnóstico e Estatístico de Doenças Mentais é a edição mais recente do livro de referência profissional da Associação Americana de Psiquiatria sobre saúde mental e condições relacionadas ao cérebro. Também conhecido como DSM-5, este é o principal guia para profissionais de saúde mental nos Estados Unidos da América (EUA). A versão mais recente, o DSM-5-TR, foi publicada em 2022.

determinados assuntos e objetos; “[...] Hiper ou hiporreatividade a estímulos sensoriais ou interesse incomum em aspectos sensoriais do ambiente [...]” (DSM, 2022, p. 58), como luzes, sons, cheiros ou texturas, o que pode tornar alguns ambientes desafiadores de acordo com seu excesso ou falta de estímulos.

O TEA, se manifesta de maneiras muito variadas em cada indivíduo, então, mesmo que um diagnóstico de autismo considere uma série de sintomas para seu fundamento, cada autista é único e vai apresentar suas características de formas singulares, necessitando de intervenções personalizadas para atender às suas especificidades e a seu nível de de suporte. O DSM (2022, p. 59), classifica o autismo em três níveis de acordo com a gravidade dos sintomas:

Nível de gravidade	Comunicação social	Comportamentos restritivos e repetitivos
Nível 3 “Exigindo apoio muito substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal causam prejuízos graves de funcionamento, grande limitação em dar início a interações sociais e resposta mínima a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa com fala inteligível de poucas palavras que raramente inicia as interações e, quando o faz, tem abordagens incomuns apenas para satisfazer a necessidades e reage somente a abordagens sociais muito diretas.	Inflexibilidade de comportamento, extrema dificuldade em lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos interferem acentuadamente no funcionamento em todas as esferas. Grande sofrimento/dificuldade para mudar o foco ou as ações.
Nível 2 “Exigindo apoio substancial”	Déficits graves nas habilidades de comunicação social verbal e não verbal; prejuízos sociais aparentes mesmo na presença de apoio; limitação em dar início a interações sociais e resposta reduzida ou anormal a aberturas sociais que partem de outros. Por exemplo, uma pessoa que fala frases simples, cuja	Inflexibilidade do comportamento, dificuldade de lidar com a mudança ou outros comportamentos restritos/repetitivos aparecem com frequência suficiente para serem óbvios ao observador casual e interferem no funcionamento em uma variedade de contextos. Sofrimento e/ou dificuldade

	interação se limita a interesses especiais reduzidos e que apresenta comunicação não verbal acentuadamente estranha.	de mudar o foco ou as ações.
Nível 1 "Exigindo apoio"	Na ausência de apoio, déficits na comunicação social causam prejuízos notáveis. Dificuldade para iniciar interações sociais e exemplos claros de respostas atípicas ou sem sucesso a aberturas sociais dos outros. Pode parecer apresentar interesse reduzido por interações sociais. Por exemplo, uma pessoa que consegue falar frases completas e envolver-se na comunicação, embora apresente falhas na conversação com os outros e cujas tentativas de fazer amizades são estranhas e comumente malsucedidas.	Inflexibilidade de comportamento causa interferência significativa no funcionamento em um ou mais contextos. Dificuldade em trocar de atividade. Problemas para organização e planejamento são obstáculos à independência.

AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. *Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5-TR*. 5. ed. Arlington: American Psychiatric Association, 2022. Tabela TABELA 2. **Níveis de gravidade para o transtorno do espectro autista.**

A classificação dos níveis de autismo, contribuem para ajudar a entender a intensidade dos sintomas nos autistas, e assim, proporciona maior clareza para compreender as variações e direcionar tratamentos mais eficazes. Os níveis de autismo são definidos principalmente pela necessidade de apoio que o autista tem na comunicação e comportamento, e tem como objetivo identificar a quantidade de suporte necessário com as demandas diárias. A identificação do grau de autismo, contribui para decidir sobre tratamentos, terapias e recursos necessários para cada pessoa. São utilizados como um guia para descrever o impacto que o autismo tem na vida de um indivíduo, e o que ele precisa para desenvolver.

Outro código utilizado para identificar e diagnosticar o autismo é o CID (Classificação Internacional de Doenças), um sistema elaborado pela Organização

Mundial da Saúde (OMS)² que tem como objetivo padronizar os diagnósticos médicos. No caso do autismo, o CID é fundamental para o reconhecimento oficial e o tratamento dos sintomas do autismo, tanto na área da saúde quanto na educação e no sistema jurídico, melhorando a qualidade de vida da pessoa autista.

O CID, pode facilitar o acesso a tratamentos pelo SUS, atendimento com profissionais especializados, e outros direitos, como o Benefício de Prestação Continuada (BPC), prioridade em atendimentos e acesso facilitado ao transporte público, contribuindo na qualidade de vida das pessoas autistas.

Mais do que isso, o diagnóstico com CID é uma forma de validar a pessoa autista. Muitas vezes, sem esse reconhecimento oficial, comportamentos atípicos são mal interpretados. Ter o CID ajuda a combater o preconceito e promove a compreensão, diminuindo as barreiras que o autista e sua família percorrem no dia a dia.

² WORLD HEALTH ORGANIZATION. *International Classification of Diseases (ICD)*. [S.l.]: WHO, [s.d.]. Disponível em: <https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>. Acesso em: 3 out. 2025.

Têm dias que esqueço o quanto as pessoas podem ser cruéis. Hoje é quarta-feira, dia de natacão, de todas as terapias, esta é a que théo mais gosta. Como sempre, antes de entrarmos na academia, passamos na farmácia que fica em frente para comprar um chocolate (realmente acredito que este é o melhor dia para théo)

Mas não foi assim para mim... Quando saímos da farmácia, um homem começou a gritar, nem percebi que era comigo, mas virei para entender o que estava acontecendo.

- Você não está vendo? Como deixa esse menino ficar passando a mão no carro? Não vê que o carro é preto? Foram alguns dos argumentos que ele utilizou para chamar minha atenção.

Fiquei muito envergonhada. Théo tem o hábito de passar a mão em tudo para sentir a textura, mas as pessoas não têm mais paciência para nada.

Nosso dia feliz, acabou no banco da academia, comigo chorando cicero

Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.

Arquivo da Autora.

Infelizmente, o preconceito ainda faz parte da realidade na vida dos autistas e suas famílias. Os olhares incompreensivos e comentários insensíveis, machucam e por vezes, ter o diagnóstico é o único caminho que assegura a socialização desses sujeitos. O diagnóstico não pode ser visto como um rótulo, mas como um caminho

para a compreensão, para o cuidado e para o fortalecimento dos direitos e recursos que contribuam no desenvolvimento de pessoas autistas.

Atualmente existem diversos mecanismos que auxiliam na diminuição dos sintomas do autismo, como terapias comportamentais, fonoaudiológicas, ocupacionais, psicopedagógicas e fisioterapêuticas. Não existe um exame físico ou de laboratório específico para confirmar a condição, o diagnóstico envolve a análise de comportamentos, realizada por meio da observação e da coleta de informações de pais, cuidadores, educadores e do próprio autista, além de testes psicológicos específicos.

O diagnóstico precoce do autismo é fundamental, pois quanto mais cedo acontecerem as intervenções, melhores serão os resultados alcançados. Além disso, destaca-se a relevância da conscientização sobre o autismo, assim como a importância da inclusão dessas pessoas na sociedade, para garantir a oportunidade de desenvolver seu potencial e participar ativamente da vida social. Neste contexto, a escola exerce um papel essencial. A Declaração de Salamanca³ reforça essa responsabilidade, ao afirmar que a educação inclusiva deve ser um direito de todos, garantindo uma educação de qualidade para cada aluno, independentemente de suas diferenças, destacando que:

Deve ser dada atenção especial às necessidades das crianças e dos jovens com deficiências severas ou múltiplas. Eles têm os mesmos direitos que todos os outros da sua comunidade de atingir a máxima autonomia enquanto adultos, e deverão ser educados no sentido de desenvolver as suas potencialidades, de modo a atingir este fim. (UNESCO, 1994, p. 18)

Diante disso, é importante que a comunidade escolar compreenda o papel fundamental que desempenha na construção de um ambiente inclusivo.

A lei brasileira de inclusão da pessoa com deficiência (LBI), determina que “É dever do Estado, da família, da comunidade escolar e da sociedade assegurar educação de qualidade à pessoa com deficiência, colocando-a a salvo de toda forma

³ A Declaração de Salamanca, constituída em 1994 na Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais, realizada em Salamanca, Espanha, é um documento que aponta a importância da inclusão educacional. A Declaração defende que todos os alunos, independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais ou linguísticas, devem ter acesso a uma educação de qualidade em escolas regulares. Indicando que os sistemas educacionais sejam adaptados para atender às necessidades de todos os estudantes, promovendo a igualdade de oportunidades e combatendo a exclusão social.

de violência, negligência e discriminação [...]” (2015, p. 12). Portanto, a inclusão não pode ser encarada como uma ação isolada, mas como um compromisso constante que envolve todos, desde as políticas públicas, que precisam ser organizadas com o objetivo de construir uma sociedade mais justa e inclusiva, até o “chão da escola”, abrangendo direção, educadores, funcionários e alunos.

Todas as pessoas devem ter seus direitos garantidos, viver com dignidade e respeito, e isso inclui o acesso a uma educação de qualidade que leve em consideração as suas especificidades e potencialidades. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) nº 9.394/1996, estabelece que:

Art. 58º. Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar, oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos portadores de necessidades especiais.

§ 1º. Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º. O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º. A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil. (BRASIL, 1996, P.40)

A LDB é um marco para a educação brasileira e para a Educação Especial. O documento representa a importância em garantir a inclusão no ambiente escolar. Destacando que devem ser fornecidos, aos estudantes com necessidades especiais, serviços de apoio pedagógico específicos, como por exemplo Atendimento Educacional Especializado (AEE), Intérpretes de Libras, material adequado para alunos com deficiência visual, apoio pedagógico individualizado, assegurando que todos os alunos recebam o suporte adequado. A legislação afirma ainda que, o ideal é que todos os alunos estejam nas salas regulares, porém, quando não for possível realizar um trabalho que contemple as necessidades deste estudante, dentro deste ambiente, o atendimento pode ser feito em lugares especializados, respeitando sempre as características individuais de cada sujeito.

Mesmo que a lei não se refira especificamente ao professor de Educação Especial, cabe ressaltar a diferença que este atendimento pode fazer no

desenvolvimento da criança com deficiência. Este profissional (especializado na área da Educação Especial), conhece e defende os direitos dos alunos com necessidades educacionais especiais, e procura entender as especificidades de cada estudante, adaptando metodologias e estratégias para garantir que todos tenham acesso ao conhecimento.

A função do professor da Educação Especial vai muito além do atendimento individual de seu aluno, ele é uma ponte que conecta a turma e os professores das disciplinas ao estudante com deficiência. O trabalho articulado com este profissional permite que os professores realizem adaptações em suas propostas pedagógicas, a fim de alcançar o máximo possível no desenvolvimento de seu aluno.

Entretanto, mesmo com os avanços legislativos, ainda existem desafios a serem superados: a necessidade de garantir, por lei, o professor de Educação Especial para todos os alunos que têm esta necessidade; fornecer cursos de especialização para todos os profissionais que atuam na educação, contratação efetiva de profissionais da área da Educação Especial com formação adequada, bem como, agilidade na admissão de professores em caráter temporário (ACTs), principalmente no início do ano letivo; materiais de apoio para realizar atividades diversificadas e períodos de planejamento coletivo entre os educadores, momento o qual é essencial também a participação dos profissionais de Educação Especial.

A contratação efetiva de profissionais da Educação Especial é fundamental para a inclusão escolar. No entanto, grande parte dos municípios e estados carecem da admissão de professores especialistas na área da Educação Especial. O estado de Santa Catarina, por exemplo, realizou concurso público no ano de 2024, EDITAL N.º 1739/SED/2024⁴, e não abriu vagas para esses profissionais, que permanecem ACTs. Não efetivar professores da Educação Especial dificulta um trabalho contínuo e um início de ano letivo com o quadro de professores completo. Além disso, impede que o profissional desenvolva projetos junto à escola e um acompanhamento da vida escolar do estudante. A contratação de professores temporários no início do ano letivo é uma prática comum e a burocracia nos processos seletivos resultam em

4

<https://anexos.cdn.selecao.net.br/uploads/342/concursos/360/anexos/0YahjoARAF5RsmlpnDeoWQVmcARnKRgtFcBOrTWk.pdf>

lacunas no atendimento aos alunos desde o início das aulas. A partir da minha experiência pessoal, pude perceber que o município de Águas Mornas-SC, onde resido, não contrata professores ou outros profissionais de apoio com qualificação adequada para atender o aluno com deficiência. O último edital (N.º 01/2024)⁵ de contratação de profissionais da educação realizado pelo município, apresenta apenas vagas para a função denominada “Auxiliar de Serviços Educacionais”, que tem como pré-requisito ter 18 anos. Meu filho Théo está matriculado no primeiro ano do Ensino Fundamental Anos Iniciais e, mesmo diante de todas as dificuldades de uma criança autista nível três, não foi ofertado um professor que o acompanhe individualmente, o que nos levou a abrir um processo judicial com este pedido, que em teoria é direito, mas não está sendo garantido.

A formação continuada oferecida a todos os profissionais da educação é fundamental para atualizar e aprimorar suas práticas pedagógicas, bem como capacitá-los a trabalhar com todos os estudantes da melhor forma. Em uma recente discussão na sala de professores de uma das escolas que trabalho, abordamos situações desafiadoras que frequentemente surgem no ambiente escolar, como momentos de crise. Uma docente compartilhou experiências que evidenciam a importância de ações estratégicas e da observação atenta para prevenir e manejar tais situações. Esta professora, colega de trabalho, destacou a importância de observar minuciosamente os comportamentos dos estudantes, identificando sinais precoces que possam indicar o início de uma crise ou comportamento disruptivo. Percebo, por meio de minha experiência como professora de Artes Visuais, que essa fala precisa ser discutida e ampliada em cursos de capacitação continuada, assim como outras questões pertinentes, como adaptações de atividades, recursos, planejamentos, estratégias, entre outras. Ou seja, o que é oferecido em formações em relação a este assunto, ainda é frágil.

A Declaração de Salamanca, alerta:

É preciso repensar a formação de professores especializados, a fim de que estes sejam capazes de trabalhar em diferentes situações e possam assumir um papel - chave nos programas de necessidades educativas especiais. Deve ser adotada uma formação inicial não categorizada, abrangendo todos os tipos de deficiência, antes de se enveredar por uma

5

formação especializada numa ou em mais áreas relativas a deficiências específicas. (UNESCO, 1994, p.28)

Infelizmente existe uma carência na formação docente voltada à inclusão. Mesmo que o educador tenha as melhores intenções ao trabalhar com seu aluno, a inclusão sem o preparo adequado desses profissionais torna-se dificultosa. É fundamental que as políticas públicas assumam o compromisso de garantir formação aos professores, capacitando-os para lidar com as múltiplas dimensões da Educação Especial. A formação docente deve contemplar, desde seus fundamentos, a preparação necessária para que os professores atuem com competência diante da diversidade de necessidades educacionais que compõem o ambiente escolar.

Outro fator que limita o exercício docente é a falta de materiais pedagógicos adaptados para atender às especificidades dos alunos com deficiência. E, além disso, os professores e demais profissionais da escola, encontram-se sobrecarregados de tarefas, o que diminui a disponibilidade de horários e energia para realizar reuniões de planejamento e organização em grupo. Na maior parte das vezes, o professor tem que adaptar suas atividades com recursos muito precários. Atualmente as escolas que leciono não possuem salas de AEE (Atendimento Educacional Especializado), o que interrompe o desenvolvimento dessas crianças, principalmente autistas nível um e dois de suporte, que não são mais assistidas na sala de AEE das APAEs.

No cotidiano escolar, os educadores se deparam com múltiplas realidades, frequentemente simultâneas, que exigem uma preparação mais ampla e flexível. Portanto, garantir e repensar a formação efetiva dos professores é uma medida necessária para a consolidação de uma escola inclusiva. A partir da contemplação dos temas inclusão, acessibilidade e adaptações pedagógicas, o professor passa a estar mais preparado para atuar com os diferentes contextos escolares. A formação destes profissionais reflete um compromisso com uma educação humanizada, que respeita as individualidades e busca proporcionar a todos os alunos as mesmas oportunidades de aprendizado. Essa perspectiva propõe uma formação inicial tanto para os profissionais que trabalham diretamente com a Educação Especial, quanto para os professores de disciplinas. O aluno com deficiência não pode ser entendido como responsabilidade única do segundo professor, ele faz parte do corpo discente da escola e seu desenvolvimento deve ser compromisso de todos.

A partir do momento que a escola recebe seu aluno, é necessário que aconteça uma adaptação do ambiente, tanto na elaboração das práticas pedagógicas pensadas para as especificidades deste estudante, quanto em sua estrutura logística e física que deve ser pensada e garantida pelos poderes públicos. Em alguns casos, pequenas trocas podem ser muito significativas, tais como remanejar carteiras e cadeiras, colocar este estudante mais a frente ou distante do professor (a depender das especificidades), retirar ou acrescentar imagens visuais, estimular ou diminuir ruídos (alguns casos pode-se utilizar abafadores de som), realizar atividades em diversos lugares da escola, não restringindo o espaço de aprendizagem a sala de aula ou a carteira escolar, utilizar materiais que chamem a atenção do aluno, entre outros. Nesse sentido, a criação de ambientes de aprendizagem mais tranquilos e adaptados, como salas de recursos ou espaços de acolhimento, podem ser um caminho eficaz para produzir o bem-estar desses estudantes. Porém, adaptações maiores necessitam de recursos financeiros que venham dos poderes públicos, o que nem sempre acontece.

A LDB estabelece questões fundamentais para garantir condições de integração dos alunos com deficiência em diferentes esferas da vida escolar, social e profissional:

Art. 59º. Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com necessidades especiais:

I - currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades;

II - terminalidade específica para aqueles que não puderem atingir o nível exigido para a conclusão do ensino fundamental, em virtude de suas deficiências, e aceleração para concluir em menor tempo o programa escolar para os superdotados;

III - professores com especialização adequada em nível médio ou superior, para atendimento especializado, bem como professores do ensino regular capacitados para a integração desses educandos nas classes comuns;

IV - educação especial para o trabalho, visando a sua efetiva integração na vida em sociedade, inclusive condições adequadas para os que não revelarem capacidade de inserção no trabalho competitivo, mediante articulação com os órgãos oficiais afins, bem como para aqueles que apresentam uma habilidade superior nas áreas artística, intelectual ou psicomotora;

V - acesso igualitário aos benefícios dos programas sociais suplementares disponíveis para o respectivo nível do ensino regular. (BRASIL, 1996, p. 40-41)

Essas diretrizes refletem o dever da sociedade brasileira com a educação inclusiva, alinhando-se à Declaração de Salamanca (1994), que defende a educação inclusiva como um direito fundamental de todas as crianças e jovens. Incluir, vai muito além de ter alunos com TEA nas salas de aula regular. É essencial acontecer uma transformação no ambiente educacional, reconhecendo e valorizando as diferenças. Susan Stainback e William Stainback (1999, p. 21) na obra *Inclusão: um guia para educadores*, afirmam:

[...] Em um sentido mais amplo, o ensino inclusivo é a prática da inclusão de todos - independentemente de seu talento, deficiência, origem socioeconômica ou origem cultural - em escolas e salas de aula provedoras, onde todas as necessidades dos alunos são satisfeitas.

Essa perspectiva reforça a importância de repensarmos práticas, atitudes e estruturas, para que a escola se torne, de fato, um espaço de pertencimento, participação e desenvolvimento para todos. O primeiro conceito (pré-conceito), que precisamos desmistificar é de que a inclusão escolar, existe apenas para a criança que possui diagnóstico. Quando a comunidade escolar está envolvida e consegue desempenhar seu papel inclusivo, “[...] a inclusão funciona para todos os alunos com e sem deficiências, em termos de atitudes positivas, mutuamente desenvolvidas, de ganhos nas habilidades acadêmicas e sociais e de preparação para a vida na comunidade [...]” (Stainback; Stainback, 1999, p. 22). Por meio da inclusão é possível aprender a respeitar as diferenças, desenvolver empatia, afeto, solidariedade, compreender a vida em sociedade, com seus direitos e deveres enquanto cidadão, desconstruir estereótipos e preconceitos, bem como, promover a aceitação das diferenças desde a infância. Por isso,

Educando todos os alunos juntos, as pessoas com deficiências têm oportunidade de preparar-se para a vida na comunidade, os professores melhoram suas habilidades profissionais e a sociedade toma a decisão consciente de funcionar de acordo com o valor social da igualdade para todas as pessoas, com consequentes resultados de melhoria da paz social. (Stainback; Stainback, 1999, p. 22)

Nesse sentido, o olhar do professor para seu aluno é um caminho que pode contribuir no seu trabalho. A partir da construção de vínculos afetivos, da escuta sensível e da postura ética, o professor pode romper barreiras e favorecer o processo de aprendizagem dos alunos com necessidades específicas.

A relação de afeto entre educador e educando, mediada pelo compromisso com a inclusão, torna-se um instrumento pedagógico. Mais do que uma prática técnica, ensinar requer envolvimento humano, empatia e disposição para enfrentar os desafios com determinação, pois “[...] o amor é um ato de coragem, nunca de medo; o amor é compromisso dos homens [...]” (FREIRE, 2005, p. 92). Essa perspectiva nos convida a repensar o papel do professor como alguém que, movido pelo amor à educação e à humanidade, transforma o processo de ensinar em um ato de resistência, de esperança e de construção de sentido. Segundo Cunha (2010, p. 59):

Ainda que o aluno não aprenda perfeitamente o que se busca ensinar, ele estará trabalhando sempre a interação, a comunicação, a cognição e os movimentos. Haverá conquistas e erros, muitas vezes mais erros do que conquistas, mas o trabalho jamais será em vão. O afeto é de primordial valor na dinâmica e na superação das dificuldades.

Portanto, o aprendizado não acontece linearmente para todos. Aprender é um caminho entre erros, pensamentos, descobertas, ideias, derrotas e vitórias. Cada pequena conquista deve ser valorizada, pois a aprendizagem não pode se resumir apenas em conteúdos, mas envolve um processo que abarca interação, comunicação, cognição, movimento e vida, que exige ambiente afetivo e acolhedor. O afeto aproxima o professor de seu aluno, tornando os processos de ensino e aprendizagem significativos e inclusivos.

Quando o professor tem o apoio necessário para realizar seu trabalho (ou seja, condições pedagógicas e salários dignos), se dedica ao que faz, está atento, conhecendo as necessidades específicas dos alunos e as melhores práticas para trabalhar com eles, consegue criar um ambiente mais seguro e inclusivo, onde os estudantes, independentemente de suas diferenças, se sintam parte do grupo, possibilitando-lhes aprendizado e superação. De acordo com hooks (2021, p. 72), “O amor é o que o amor faz, e é nossa responsabilidade dar amor às crianças. Quando as amamos, reconhecemos com nossas próprias ações que elas não são propriedades, que têm direitos - os quais nós respeitamos e garantimos”.

Incluir um aluno autista é muito mais do que reconhecer suas dificuldades e particularidades, é necessário acreditar no potencial dessas pessoas, mesmo quando os desafios nos rodeiam e parecem incessantes. Esse processo exige da sociedade, das políticas públicas e de nós, educadores, uma visão que vai além das

possibilidades que conseguimos enxergar, é pedir para sonhar e imaginar, ter amor e acreditar que somos capazes de contribuir no desenvolvimento dessas crianças. Cada história e universo merece ser compreendido, respeitado e potencializado.

Por isso, reforço, não existe inclusão escolar sem o envolvimento ativo e consciente de toda a comunidade educativa pois, “[...] ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo [...]” (Freire, 2005, p. 79). A essência do processo educativo deve ser coletivo, dialógico e transformador. É responsabilidade da sociedade garantir que todos os estudantes, independentemente de suas condições, tenham as mesmas oportunidades educacionais e sociais. Para tanto, se faz necessário um trabalho coletivo entre a administração pública, escolas, famílias, profissionais da educação e da saúde, que precisam estar preparados para lidar com as particularidades de cada aluno, realçando a necessidade de suporte físico, estrutural e acadêmico que deve ser fornecido pelas instituições públicas a esses profissionais. A inclusão não se resume a um conjunto de práticas isoladas voltadas aos estudantes com deficiência, mas se configura como uma oportunidade de aprendizagem e crescimento para professores, alunos, gestores, familiares e demais profissionais envolvidos.

1.2 Arte e inclusão: Caminhos para a inclusão do aluno autista nas aulas de Artes Visuais

Todos nós, direta ou indiretamente, em algum momento de nossas vidas, temos contato com a arte, em suas diferentes modalidades, artes visuais, teatro, dança e música. Desenhamos, rabiscamos, imitamos, dançamos e cantamos, quando há necessidade de expressar algo que não conseguimos com palavras. A arte é um meio de comunicação potente que atravessa as barreiras do real e do imaginário, e possibilita ao ser humano criar, se recriar e se desenvolver.

Na escola, a arte contribui para o desenvolvimento integral dos estudantes, estimulando habilidades cognitivas, emocionais, motoras, sociais, criatividade, sensibilidade, expressão e imaginação. Quando os alunos têm a oportunidade de conhecer diferentes manifestações artísticas, podem expandir seu entendimento

cultural, reconhecendo e valorizando sua própria identidade. Esse processo contribui para que o aprendizado se torne mais significativo, por permitir uma conexão entre a realidade subjetiva, as múltiplas formas de expressão existentes na sociedade e o conteúdo. Sendo assim, as artes visuais podem influenciar na formação de cidadãos mais conscientes, criativos e preparados para compreender a diversidade cultural e artística do mundo. De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC):

As **Artes Visuais** possibilitam aos alunos explorar múltiplas culturas visuais, dialogar com as diferenças e conhecer outros espaços e possibilidades inventivas e expressivas, de modo a ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e de produção cultural, sejam elas concretas, sejam elas simbólicas. (BNCC, 2017, p. 195)

No processo de aprendizagem, a arte está intimamente relacionada à estimulação da capacidade criativa e expressiva de cada sujeito, incentivando interesse e curiosidade, proporcionando um espaço de construção de conhecimento. Através das experimentações artísticas, com diferentes materiais e técnicas, o professor pode elaborar possibilidades para desenvolver capacidades e superar as dificuldades dos estudantes. Nas aulas de Artes Visuais, assim como nas demais disciplinas, o docente precisa identificar as dificuldades e especificidades dos seus alunos para conseguir elaborar propostas pedagógicas que respeitem as limitações e contemplem as necessidades de todos. É importante destacar que, a trajetória da arte na educação brasileira passou por vários processos de mudança ao longo do tempo, principalmente no que diz respeito à Educação Especial.

De acordo com Fernando Azevedo (2002) o ensino de arte no Brasil passou por uma significativa transformação, refletindo as mudanças nas políticas educacionais voltadas para a inclusão. O movimento da Escola Nova, iniciado nas décadas de 1920 e 1930, preparou o terreno para a fundação da Escolinha de Arte do Brasil em 1948. Essa iniciativa revolucionou o ensino artístico no país ao valorizar a liberdade de expressão e o "aprender fazendo", princípios que até então eram ausentes no currículo escolar. Azevedo (2002) observa que, entre 1960 e 1980, o ensino de arte no Brasil mantinha um modelo excludente, que separava os estudantes com deficiência dos demais. Apenas com a promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) em 1996 que o Brasil assumiu uma abordagem mais inclusiva, garantindo o direito à educação para todos, incluindo alunos com deficiência no ensino regular.

A arte que era lida como um instrumento terapêutico para os alunos com deficiência, passou a ser entendida como uma prática pedagógica que valoriza a diversidade e necessita de adaptações para atender as demandas da Educação Especial. O tema deficiência, que era visto como incapacidade de aprender, e com muito preconceito, passou a ser estudado e compreendido de formas diferentes, o que influenciou positivamente o caminho da Educação Especial no Brasil, inclusive no que se refere ao ensino de artes.

A aula de Artes Visuais deve ser trabalhada como uma linguagem inclusiva e abrangente a todas as pessoas, respeitando e valorizando suas habilidades desempenhando um papel potente em diversos aspectos sociais, principalmente de inclusão. Deve ser pensada como uma área do conhecimento que promove a expressão pessoal e social, capaz de promover a interação social e estimular o desenvolvimento crítico do estudante em seus diversos aspectos.

É necessário trabalhar a expressão artística com todos os alunos, elaborando adaptações das práticas pedagógicas que respeitem as necessidades e capacidades dos estudantes, acolhendo à diversidade, considerando as diferentes deficiências e as variadas formas de expressão e aprendizagem.

A aula de artes visuais deve valorizar o potencial de cada estudante respeitando seus limites, deixando claro que não deve ser vista como terapia para os alunos com necessidades especiais, e sim, um caminho que contribui no seu desenvolvimento. Essa evolução, adquirida através de estudos, ajuda a desconstruir preconceitos e adotar abordagens pedagógicas que valorizam a diversidade e o direito de todos à educação.

Se tratando de uma aula de Artes Visuais inclusiva, especificamente pensando em um aluno autista, o primeiro passo é identificar as particularidades deste estudante e como pode-se utilizá-las para contribuir na aprendizagem. De acordo com Cunha (2020, p. 67) “[...] existem autistas de alto funcionamento que conseguem reproduzir com destreza as notas de um instrumento musical ou os traços de uma pintura [...]” estes, geralmente, estão nos níveis um e dois de suporte. Quando se faz essa análise, abre-se um caminho possível para ampliar habilidades cognitivas, emocionais e sociais deste estudante, valorizando seus interesses e habilidades. Além disso, é possível estimular que o aluno explore temas artísticos de

acordo com seu hiperfoco e propor atividades que ele possa explorá-los durante a aula. Porém, o autor destaca que nem sempre estaremos diante de um cenário em que o estudante autista apresente essas habilidades artísticas e,

[...] ainda que estes não sejam os casos da maioria. O desenvolvimento de trabalhos artísticos tem um papel essencial na infância e na adolescência. Desenvolvem a sensibilidade estética, a criatividade e a capacidade de atenção e memorização [...]. (Cunha, 2010, p. 67)

Nesse sentido, é preciso compreender que, independentemente do nível de autismo que a criança apresenta, a arte é um instrumento que pode contribuir no aprendizado, principalmente expressivo, de todos os alunos. Mesmo que a demanda ainda seja superar as tarefas mais simples do cotidiano, é possível encontrar um meio para adaptar suas propostas, com o objetivo de contribuir no desenvolvimento desse estudante.

O nível três do TEA, apresenta extremo comprometimento na comunicação, interação social e de comportamento, necessitando de maior suporte na realização das suas atividades cotidianas, incluindo a adaptação das atividades escolares. Apesar das dificuldades, não pode-se criar “rótulos” para os estudantes.

O aluno com autismo não é incapaz de aprender, mas possui uma forma peculiar de responder aos estímulos, culminando por trazer-lhe um comportamento diferenciado, que pode ser responsável tanto por grandes angústias como por grandes descobertas, dependendo da ajuda que ele receber. (Cunha, 2010, p. 68)

Toda pessoa, independentemente de possuir diagnóstico, pode aprender. O autismo, por ser um transtorno que se apresenta subjetivamente em cada sujeito, direciona o aprendizado para uma forma única.

A vivência artística pode contribuir no desenvolvimento e entendimento da expressão de sentimentos, medos ou alegrias, o que favorece na redução de ansiedade, níveis de estresse e no aprimoramento das habilidades motoras. Incentiva a imaginação e a criatividade, áreas que podem ser especialmente fortalecidas em autistas, aumento da autoestima, autoconfiança e independência. Através da prática de expressão artística pode-se planejar atividades que envolvem o uso de materiais e métodos que são acessíveis a autistas e que,

[...] estimulam o foco de atenção de qualquer aprendente, pois demandam proficuamente a concentração, servindo como intervenção psicopedagógica. Na pintura, no desenho ou nas atividades com massa, os canais da sensibilidade são melhores receptores da aprendizagem. Por eles, de forma lúdica, podem ser alcançados resultados motores e cognitivos essenciais à educação do indivíduo [...] (Cunha, 2010, p. 84)

Na aula de Artes Visuais é possível elaborar práticas que podem intervir de maneira respeitosa e significativa no aprendizado do aluno com autismo. A partir do manuseio de diferentes materiais texturizados, papéis, tecidos e argila, é possível explorar o desenvolvimento sensorial e habilidades motoras, bem como, a criatividade e o aprendizado. A experimentação artística através da “[...] produção consiste em relacionar a emoção e a razão, o sentir e o pensar, desencadeando um outro sentir para um outro pensar [...] (Bueno, 2002, p. 21), traçando uma conexão entre a técnica, a matéria prima e o significado do objeto de estudo, a realidade do aluno, criando novos sentidos.

Quando existem mais dificuldades com a comunicação verbal, a criação de histórias através de imagens e símbolos pode ser uma maneira de incentivar a linguagem não verbal, principalmente quando focado em criar uma rotina diária. Para alunos que têm dificuldades com o uso de determinados instrumentos, como segurar pincéis, por exemplo, a pintura com as mãos pode ser uma maneira de trabalhar e proporcionar que o estudante participe da atividade, sem prejuízos no aprendizado, considerando suas potencialidades.

Entretanto, não é possível associar as aulas de artes visuais apenas à prática, essa concepção reduz o potencial pedagógico da área, que vai muito além da produção. A aula de artes visuais deve ser um lugar de reflexão, crítica e construção de sentidos. A leitura de imagem é uma ferramenta fundamental, especialmente quando pensada de forma inclusiva.

A leitura de imagem na aula de Artes Visuais é tão importante quanto a produção, ou melhor, ambas se completam e contribuem no aprendizado do aluno. A leitura é uma prática pedagógica capaz de promover a valorização da diversidade e a construção de uma educação mais inclusiva. Em uma realidade, onde a comunicação ocorre muitas vezes por meio de símbolos, cores, formas e composições visuais, aprender a ler imagens é um modo de interpretar o mundo. Utilizar a leitura de imagem na aula de artes visuais, através de uma perspectiva

inclusiva, ultrapassa a análise estética ou técnica e passa a ser também um espaço de reflexão, debate, crítica e construção social.

Através da leitura e interpretação de imagens, é possível realizar um trabalho com o objetivo de identificar diferentes realidades, desenvolvendo uma compreensão mais profunda de determinadas temáticas, o que pode fortalecer a empatia. A inclusão na aula de Artes Visuais não é apenas uma questão de acessibilidade física, mas também intelectual, emocional e social, que envolve questionamentos sobre diversidade de corpos, culturas e experiências, contribuindo na construção crítica dos alunos.

A Arte deixa de ser individual e passa a ser uma expressão coletiva, que trabalha com diferentes etnias, gêneros, condições socioeconômicas e deficiências. Destaca-se também o cuidado que o professor precisa ter nesse momento para que todos os seus alunos tenham acesso ao conteúdo, podendo utilizar como recursos cartões com comunicação alternativa, recorte, colagem, desenhos digitais, vídeos, texturas, imagens táteis, livros, etc.

Outro aspecto importante a ser trabalhado na aula de Artes Visuais, dentro de um cenário inclusivo, é a valorização do trabalho dos alunos. Reconhecer as produções, respeitar o processo e celebrar os avanços reforçam a autonomia do estudante e sua conexão com o espaço escolar. A exposição de produções artísticas, a apresentação de projetos e o reconhecimento de um esforço realizado são gestos que têm grande impacto na aprendizagem. Cabe ainda lembrar, que

[...] uma postura inclusiva não é aquela que “desconsidera” as diferenças, ou “faz de conta que todos somos iguais”, mas, ao contrário, aquela que pressupõe que é a partir das diferenças que poderemos construir um universo mais rico de aprendizagens e de produção da vida sociocultural. Mas, para isso, é preciso que cada um de nós conheça as diferenças, perguntando sobre elas, para então propor caminhos de diálogos mais atentos e sensíveis a todas as possibilidades. (Bueno, 2002, p. 38)

Uma aula inclusiva, especialmente pensando em um aluno autista, não pode estar apenas pautada na adaptação de exercícios, é necessário olhar para este estudante, ouvir/ver o que tem a dizer/expressar com a arte, como se relaciona com o mundo através das cores, traços e imagens. Não se pode esperar que o autista se encaixe em um padrão, é a escola que deve se preparar para recebê-lo e buscar outras formas de ver e representar o mundo. A inclusão verdadeira acontece quando

o trabalho artístico do estudante autista é valorizado como o dos demais alunos, combatendo o capacitismo e afirmando que todos têm o direito de criar e expressar.

CAPÍTULO 2

**Metodologia: Um estudo de caso que atravessa
a professora/pesquisadora/artista/mãe**

2.1 Corpo e expressão: Um estudo de caso que conecta a aula de artes visuais a subjetividade do aluno autista

Elaborar um projeto de pesquisa é no mínimo, um desafio, você começa entusiasmado, convicto que vai desbravar o universo do tema que escolheu e descobrir algo inovador que mudará o mundo. Essa era eu no início, não significa que estou desmotivada, apenas que, entre minhas leituras, aprendizados e descobertas, percorri novos caminhos, que me direcionaram a outros objetivos com um recorte mais específico, algo que cabe no tempo e no contexto vivenciado.

Como visto anteriormente, o Espectro Autista é um transtorno do desenvolvimento, que possui alguns sintomas que o caracterizam de forma distinta para cada sujeito. Pode-se afirmar então, que mesmo conhecendo o autismo, a primeira tarefa do professor é descobrir quem é seu aluno, ou não terá êxito em seu trabalho. Cada autista é diferente, “[...] não há um padrão fixo para a forma como ele se manifesta, e os sintomas variam gradativamente [...]” (Cunha, 2010, p. 20), necessitando de uma intervenção própria, fato que me motivou escolher realizar um estudo de caso a partir de um aluno para qual leciono. Foi na busca de valorizar a individualidade de cada estudante, representando a importância em conhecer sobre o autismo, destacando que os sintomas e características do TEA se apresentam de diferentes maneiras em cada sujeito, que escolhi as estratégias de pesquisa.

O estudo de caso é um método de pesquisa científica, que consiste em coletar dados sobre um caso em específico, que se destaca por sua subjetividade, ou ainda, por sua relação com outros casos semelhantes que possam conversar com suas características. “[...] Consiste no estudo profundo e exaustivo de um ou poucos casos, de maneira que permita seu amplo e detalhado conhecimento [...]”, (Gil, 2017, p. 38). Considerando que o estudo de caso é uma pesquisa que se destaca pelo aprofundamento de um universo específico, este se tornou o caminho que escolhi para conhecer meu aluno e entender como, a partir disso, elaborar práticas pedagógicas para aula de Artes Visuais, relacionadas à arte contemporânea, que desenvolvam a vivência artística, em estudantes com Transtorno do Espectro Autista, nascendo a problemática que envolve todo estudo.

No estudo de caso, o pesquisador investiga, através de análise documental, observação e/ou entrevista, uma situação da vida real, que de certa forma ainda não

está suficientemente esclarecida e resolvida diante de um determinado contexto. No livro “Estudo de caso planejamento e métodos”, o cientista americano Robert K. Yin (2001, p. 32), afirma que:

- I. Um estudo de caso é uma investigação empírica que
 - investiga um fenômeno contemporâneo dentro de seu contexto da vida real, especialmente quando
 - os limites entre o fenômeno e o contexto não estão claramente definidos.

A partir das descobertas feitas sobre as relações entre o caso específico e o ambiente ao qual ele pertence, pode-se desenvolver maneiras de explicar e intervir positivamente na situação estudada, ou em outras semelhantes. Nesta pesquisa escolho realizar a observação de um estudante, sua turma e escola, tratando-se, portanto, de um estudo de caso único, que “[...] refere-se a um indivíduo, um grupo, uma organização, um fenômeno [...]” (Gil, 2017, p. 85). Para tanto, diversas ferramentas podem ser utilizadas na realização desse método de pesquisa, Gil (2017, p. 86) destaca que,

Os estudos de caso requerem a utilização de múltiplas técnicas de coleta de dados. Isto é importante para garantir a profundidade necessária ao estudo e a inserção do caso em seu contexto, bem como para conferir maior credibilidade aos resultados.

O estudo de caso combina diferentes fontes de dados enriquecendo a análise e ampliando a compreensão do problema estudado. Essa abordagem possibilita uma reflexão profunda da situação, proporcionando uma nova perspectiva de soluções aplicáveis à realidade.

Além das características citadas acima, de acordo com Yin (2001), o estudo de caso, em uma pesquisa científica, segue outras especificidades, tais como: Definição do problema e dos objetivos; Planejamento e elaboração do caso; Coleta de dados; Análise e interpretação dos dados e Elaboração do relatório. Ao longo deste trabalho estas características vão se costurando e construindo o corpo da pesquisa.

Uma pesquisa nasce através de uma motivação existente no pesquisador, seja para buscar soluções ou compreender sobre algum determinado assunto que desperta sua curiosidade. É inegável que meu primeiro impulso para realizar esta pesquisa foi meu contato direto com o desenvolvimento do meu filho Théo, que é autista. Esse primeiro estímulo, foi o que me fez querer aprender ao máximo sobre o

espectro autista, a partir disso comecei a me conectar com a Educação Especial e elaborar meu projeto de pesquisa. Porém, aos poucos, fui compreendendo que o foco do meu estudo não é meu filho, mas minha prática docente, no entanto, minha experiência pessoal com o TEA, contribui muito no processo. Entendendo isso e adensando à docência, direcionei meu olhar para a escola, e a única certeza que tinha era que, qual fosse minha caminhada, mesmo indiretamente, sempre representaria meu amor por meu filho. Aos poucos, e junto a minha orientadora, conseguimos elaborar um projeto voltado para a Educação Inclusiva nas aulas de Artes Visuais, mas que também retrata e abarca minha experiência como mãe.

Assim, defino como questão de pesquisa: **Como, a partir do estudo de caso de um aluno específico, elaborar práticas pedagógicas para aula de Artes Visuais, relacionadas à arte contemporânea que desenvolvam a vivência artística de forma inclusiva em estudantes com Transtorno do Espectro Autista?**

Os objetivos da investigação são:

- Encontrar, através da reflexão sobre as diferentes experiências analisadas, possibilidades pedagógicas para tornar a aula de Arte Visuais um lugar de visibilidade para crianças com TEA, contribuindo no seu desenvolvimento expressivo dentro de um ambiente inclusivo e de igualdade para todos.
- Perceber, através das diferentes experiências de professora, artista, pesquisadora e mãe, como funciona o desenvolvimento de crianças autistas dentro do ambiente escolar, desdobrando alternativas para tornar este aprendizado mais eficiente.

A estrutura da investigação leva em consideração três fatores, a metodologia de estudo de caso que “[...] representa uma maneira de se investigar um tópico empírico seguindo-se um conjunto de procedimentos pré-especificados [...]” (Yin, 2001, p. 35); a conjuntura do Programa de Pós-Graduação Prof-Artes, que valoriza e solicita a realização de estudos relacionados à realidade escolar; e o contexto da própria escola em que atuo como professora e que optei por realizar este trabalho.

Geralmente, nós professores, realizamos estudos sobre os assuntos relacionados às deficiências, e temos um olhar cuidadoso com nossos alunos que

fazem parte deste público, mas existem algumas situações que só conseguimos entender quando “sentimos na pele”, e este, sem dúvida, é o diferencial desta pesquisa.

O planejamento e a elaboração desta pesquisa estão estruturados a partir da observação, registro e reflexão do estudo do caso de um aluno em específico, que chamo de Lauro, nome fictício, respeitando sua identidade. Escolhi realizar minha pesquisa com este estudante, porque suas características assemelham-se às do meu filho Théo, por isso, reconheço uma identificação que passa também pelo âmbito do afeto. Além disso, a colaboração do pai de Lauro me trouxe segurança e apoio para realizar esta pesquisa. Segundo Cunha (2010, p. 93),

A escola está inserida na educação entre família e a sociedade, onde se adquire princípios e regras estabelecidas para o convívio. Ainda que seja normal existir em qualquer aluno posturas comportamentais diferentes em casa e na escola, no autismo, isto poderá trazer grande prejuízo. Por isso, é necessário que os pais e os profissionais da escola trabalhem da mesma forma, estabelecendo os mesmos princípios que permitirão uma articulação harmoniosa na educação.

A conexão entre a escola e a família pode contribuir no desenvolvimento de estudantes, especialmente no de estudantes com autismo, pois quando conseguimos ter a mesma conduta em ambos os ambientes, a criança tem uma possibilidade maior de se organizar e estabelecer rotinas. Quando Lauro chegou na escola, tinha muita dificuldade em realizar tarefas diárias como ir ao banheiro e escovar os dentes. Conversar com o pai foi importante para compreendermos como isso acontecia em casa, e como poderíamos, juntos, ajudá-lo a superar essa questão.

Lauro está sempre sorrindo e interagindo com os colegas. Começou a frequentar a E.E.B Conselheiro Manoel Philippi em 2022, no sexto ano, e permanece com a mesma turma desde então. Chegou com muitas dificuldades, que ao longo do tempo conseguimos amenizar, e inclusive alcançar conquistas, como a leitura. Por vezes recordo do dia em que ele me mostrou que tinha aprendido a ler, foi um momento único.

Porém, o estudante ainda apresenta algumas dificuldades, como não conseguir ficar sentado por um período longo de tempo e se desregular com facilidade, resultando em uma sequência de estereotípias: abraçar e beijar os colegas sem consentimento, repetir frases e palavras que não são adequados para

o ambiente escolar, entre outros fatores que dificultam o seu desenvolvimento e relação com a turma.

A classe tem um perfil que gera polêmica, são agitados, tem dificuldade em seguir algumas regras de convívio, mas são muito receptivos e educados. Quanto ao relacionamento com o Lauro, são respeitosos e aceitam bem as demandas diárias com o colega. Entretanto, mesmo com vários anos de convivência, nós, professores da turma, temos dificuldades em incluir Lauro nas práticas pedagógicas, desta forma, esse é meu desafio no âmbito deste projeto.

Para realizar o estudo de caso do estudante Lauro, assim como em qualquer estudo com esta metodologia, o próximo passo, após a observação atenta, foi pensar na coleta de dados. Para a realização da coleta de dados, foram realizadas conversas em momentos distintos com Lauro, seu pai e com a turma 901, a fim de esclarecer como o trabalho seria conduzido, garantindo o pleno conhecimento e a autorização de todos os participantes. Ressalta-se que o projeto foi submetido ao Comitê de Ética em Pesquisa da UDESC e aprovado, conforme o Certificado de Apresentação para Apreciação Ética (CAAE): 87373625.5.0000.0118.

Como mencionado anteriormente, existem diferentes maneiras de fazer a coleta, porém é importante criar uma organização para esse levantamento. Segundo Yin (2001, p. 89) “Um protocolo para o estudo de caso é mais do que um instrumento. O protocolo contém o instrumento, mas também contém os procedimentos e as regras gerais que deveriam ser seguidas ao utilizar o instrumento”. É, portanto, o instrumento escolhido pelo pesquisador que irá guiá-lo durante todo o processo.

O projeto de pesquisa que enviei para o processo seletivo do Prof-Artes, em resumo, tinha por objetivo, abordar temas que abrangem os estudos da Arte como educação inclusiva e práticas artísticas para autistas. Ao longo do tempo, fui seguindo novos caminhos, sem perder a essência do meu compromisso inicial em fazer a aula de Arte Visuais um lugar de inclusão. O próprio curso, com suas disciplinas e as orientações, foi abrindo novas possibilidades para seguir a pesquisa. Aos poucos fui delineando um novo projeto, que representa e conecta minhas experiências como professora e mãe de autista, e está me guiando desde então.

A partir disso, optei por escrever um diário, que é meu principal instrumento de coleta e registro de dados, levando meu estudo para uma observação participante que “[...] consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, da organização ou do grupo em que é realizada a pesquisa. O observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de membro do grupo [...]” (Gil, 2017, p. 87).

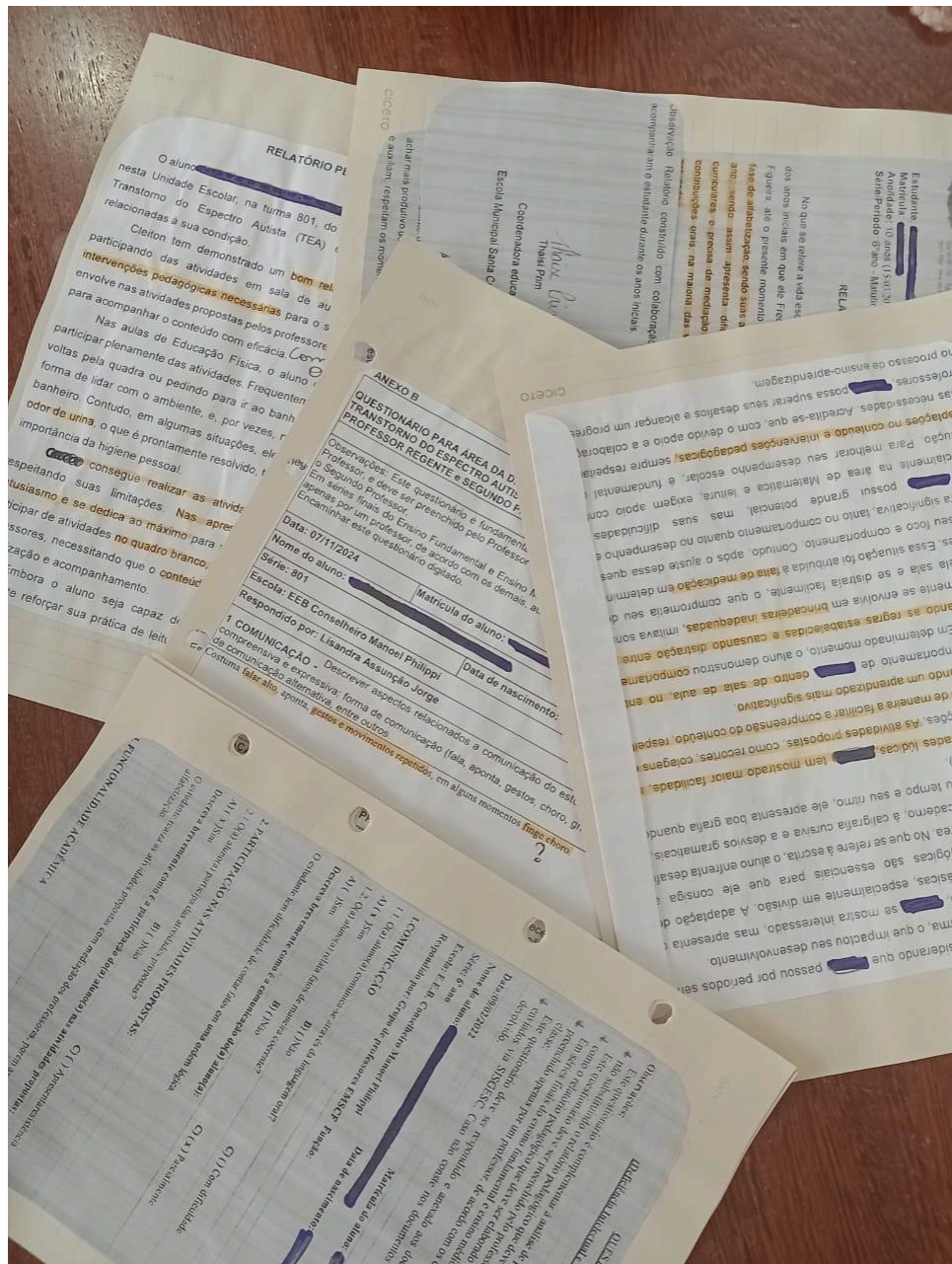
A escrita do diário de professora/artista/mãe, transporta minha pesquisa para um lugar poético e criativo e conecta minhas versões. Neste diário, registro artisticamente (utilizando da escrita, da pintura, do desenho e da colagem), minha experiência enquanto professora e mãe, que também me trás boas recordações. Desde criança, sempre encontrei refúgio no desenho, mas há muito tempo havia deixado de praticar. A rotina exaustiva do dia a dia, com o trabalho e as terapias de Théo, me fizeram deixar de lado este prazer, que nem lembrava mais o quanto me fazia bem. Este resgate reviveu algo em mim, que estava guardado.



Retrato de Théo.
Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

[illegible]

Arquivo da Autora.



Documentos de Lauro - Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

Organizados em momentos distintos, os textos produzidos no diário em caneta preta são registros da experiência da Silvana, que é mãe do Théo, atualmente com seis anos e com diagnóstico de autismo CID 11:6A02, nível três de suporte, não verbal. Nessas páginas entreguei minhas angústias, desafios, e o meu olhar de mãe para o autismo, mesmo nos momentos mais intensos.

Durante uma gestação a família se prepara para receber a criança da melhor forma possível. Roupas, fraldas, berço, quento, são muitos preparativos, e alegria. Ninguém pensa que o bebê pode ter um diagnóstico.

Minha gestação foi saudável, trabalhei normalmente. Théo nasceu no dia 30 de janeiro de 2019, no hospital Regional de São José-SC, após 41 semanas de espera. Tudo ocorreu bem, ele nasceu forte com 3,885 kg, 52 cm e muito saudável.

Até os 15 meses apresentou um desenvolvimento "normal", porém, ainda não andava, nem mesmo ficava em pé sozinho.

Também comeci a perceber que ele não olhava diretamente para nossos olhos, e não atendia chamados. Esses foram os primeiros sintomas que me deixaram preocupada.

As pessoas da minha família, me diziam que eu estava preocupada de mais, que tudo era coisa da minha cabeça. Que o fato de ser professora, e trabalhar com crianças especiais, me fazia ver coisas que não existiam.

Foi difícil convencê-los a aceitar que Théo necessitava de uma consulta neurológica.

cicero

Théo recebeu o diagnóstico no dia 24 de fevereiro de 2021, com a idade de dois anos.

Enquanto o médico explicava os possíveis diagnósticos para crianças na idade dele, fui me desligando da conversa, só o que conseguia pensar no futuro do meu filho e, como seria nessa vida a partir daquele dia. De repente o médico falou - o que ele tem é autismo, não síndrômico, e em seu nível mais leve, mas como ele é agitado vou receitar um remédio para ele se acalmar - voltei a prestar atenção na conversa.

Logo sair do consultório, fiquei aliviada, pois consegui uma resposta, e a palavra "leve" me deixou tranquila. Eu não fazia ideia da minha luta, a partir daquele dia.

Iniciamos o tratamento, e Théo mudou muito. Nunca vou esquecer do retorno ao médico.

Cheguei muito feliz falando que o remédio havia ajudado Théo, ele estava de fato, muito mais calmo.

Nesse momento o Doutor mudou sua expressão e voz, falou de forma objetivo - Esse remédio não faz milagre, você não me ouviu dizer isso, autismo não tem cura, você só tem que aceitar.

Fiquei apavorada! Chorei por dias, sem saber o que fazer.

No mesmo ano théo começou a frequentar a creche, e mudamos de neurologista. Iniciamos o tratamento com a equipe multidisciplinar da nossa cidade.

Dos dois aos cinco anos, ele foi acompanhado na creche, neurologista, APAE, fonoaudiólogo e fez aula de natação. Tomou de medicamentos inúmeras vezes e, no fim de 2024 retomamos a consulta com o mesmo médico que fez o primeiro diagnóstico de théo.

apesar de todo esforço, assisti meu filho regredir dia após dia, e sair do nível 1 de suporte para o nível 3, sem nenhum sinal de fala ou tentativa de comunicação.

Théo é autista não verbal, com extrema dificuldade na comunicação. Não consegue expressar suas necessidades, tem dificuldade em se concentrar e ficar sentado. Não tem autonomia para comer ou ir ao banheiro. Tem dificuldade em sair e/ou iniciar rotinas. Apesar de nossa insistência em utilizar comunicações alternativas, demonstra resistência em se adaptar. Não apresenta crises, não se agride ou a outras pessoas, mas tem momentos de choro ou risos sem motivo aparente. Não demonstra quando o ciço

está com frio, calor, dor, ou mesmo fome. Tem sensibilidade auditiva, estereotípias, ecolalias e hiper-foco em objetos que giram e brilham. E, o que mais me preocupa, não tem noção de perigo.

Conviver com théo é uma luta diária. Invento, me reimento, brigo, choro e riço crianças quando ele precisa.

Li minha vida, na maior parte do tempo, se resume em cuidar de théo. É difícil e solitário, poucas vezes tenho alguém para me ajudar, ou mesmo, me ouvir.

Quando me sinto a vontade para desaba-far com alguém, de deparo com olhares de julgamento, falas que não contribuem em nada, ou ainda, prejudicam.

Escrever está sendo uma possibilidade de falar sobre quem é meu filho, quem sou eu, meus sentimentos e minha luta diária para enfrentar o autismo.

Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

As escritas na cor azul são sobre minhas observações, vivências e experiências como professora de Artes Visuais de Lauro, atualmente com 14 anos de idade, e diagnóstico de autismo. Observo o comportamento de Lauro por inteiro, suas preferências, dificuldades, a relação com a turma, suas habilidades, os principais impulsos que geram seus momentos de descontrole, o que prende sua atenção ou não. Busco entendê-lo, escrevo, leio, reescrevo, relaciono com outras turmas e alunos, com minha experiência pessoal, e por vezes me frustro por não saber lidar com determinadas situações. Mas fui compreendendo que observar e refletir, permite redirecionar, transformar e amadurecer o olhar com o meu trabalho como professora de Artes Visuais.

Lauro iniciou sua rotina escolar na E.E.B. Conselheiro Manoel Philippi no ano de 2022, no sexto ano (601).

Esta turma sempre foi agitada e barulhenta. Os alunos, em geral, falam alto, conversam muito, na maioria das vezes, sobre assuntos que não estão relacionados a aula. Durante os primeiros dois anos enfrentamos problemas como o uso de linguagem imprópria, e comportamentos agressivos, gerando casos de bullying entre os estudantes.

Essas situações foram trabalhadas ao longo dos anos, através de conversas com a turma, reuniões com as famílias, e algumas palestras. Felizmente tais atitudes foram diminuindo diante das ações realizadas pela escola.

Quando foi matriculado no Conselheiro, Lauro foi pessoa lauda de TEA e, recebemos também um relatório elaborado pela unidade a qual frequentava no Ensino Fundamental I.

Não foi fácil nos adaptarmos as necessidades de Lauro, mas desde o primeiro momento nos preocupamos em contribuir ao máximo para o seu desenvolvimento.

Entendemos os alunos a partir do

sexto ano, acredito que algumas situações que enfrentamos no início, foram mais difíceis.

Um dos problemas mais complicados na adaptação de Lauro, foi a rotina diária com alimentação, higiene, utilização do banheiro, cuidados com o corpo e roupas. A primeira atitude que assumimos foi convidar seu pai para uma conversa, ele como sempre, atendeu nosso pedido, e compartilhou que também tinha esta dificuldade em casa.

Lembro que a professora que acompanhava Lauro, sugeriu criarmos uma rotina diária na escola, e a família fortaleceria em casa.

Com o tempo Lauro foi conquistando autonomia no momento da alimentação, para utilizar o banheiro, e na higiene. Linda hoje, frequentemente precisamos lembrá-lo dessas tarefas, porém, ele as realiza com menos rigidez e mais independência.

Esta professora foi muito importante na adaptação de Lauro. Sempre se mostrou preocupada e atenciosa com ele e com a turma. Nos poucos momentos que tínhamos, ela me

procurava para conversar sobre as atividades e adaptações que poderíamos fazer.

Todos os dias, ao chegar na escola, **Lauro** escovava os dentes e trocava suas roupas, quando necessário.

Quando falamos em escola, pensamos em letras, números, livros...

Lauro, nos ensinou que a escola pertence a este lugar de conhecimento, mas não podemos considerar apenas o científico. Assim foi com **Lauro**, primeiro o ajudamos a conquistar autonomia, com um passo de cada vez.

Nunca vou esquecer do dia em que ele me contou que sabia ler!

Estava entregando uma atividade, quando me aproximei de sua mesa, ele estava de cabeça baixa. Pedi que pegasse a tarefa, e ele me respondeu que assim que terminasse de ler, faria. Então sugeri que fizesse a leitura em voz alta. E, ele leu: SECRETARIA DE EDUCAÇÃO. Quase não acreditei, **Lauro** estava lendo!

Atualmente, **Lauro** participa das atividades com mais autonomia, porém necessita de acompanhamento

de um professor de Educação Especial. Apresenta dificuldade para se concentrar, sentar e respeitar o espaço dos colegas. Algumas atividades ele realiza a mesma que a turma, porém precisa de adaptações em obras, principalmente na leitura, escrita e interpretação. Quando uma mesma atividade possui vários comandos, ele produz por etapas. Explicamos uma parte, ele produz; depois passamos para outra, e continuamos o processo até finalizar.

Expressor de ter dificuldade na leitura, tem muito interesse, principalmente em "Gibis". No fundo da sala montamos um "cantinho de leitura", sempre que ele fica muito agitado, incentivamos que utilize o espaço, e funciona muito bem.

Loauro caminha muito pela sala, balança as mãos, deita no chão, beija e abraça os colegas sem consentimento, e repete tudo o que os amigos falam. A turma, aprendeu com o tempo, a gerenciar a maior parte das situações. Porém, ultimamente se apresentam muito irritados e, frequentemente perdem a paciência.

Estamos sempre conversando com eles, lembrando da condição do colega, mesmo assim, às vezes, algumas atitudes da turma prejudicam a boa convivência, principalmente contribuindo para o aumento dos sintomas de **Lauro**.

Outra questão que atrapalha seu desenvolvimento escolar, afetando principalmente seu comportamento, é a falta de medicação. **Lauro** faz uso de remédios controlados, e infelizmente várias vezes ficou sem, por estarem em falta no posto de saúde.

É constante troca de professores da Educação Especial na turma, também é um problema sério, só no ano de 2023 e 2024 (até o momento) foram quatro professores diferentes.

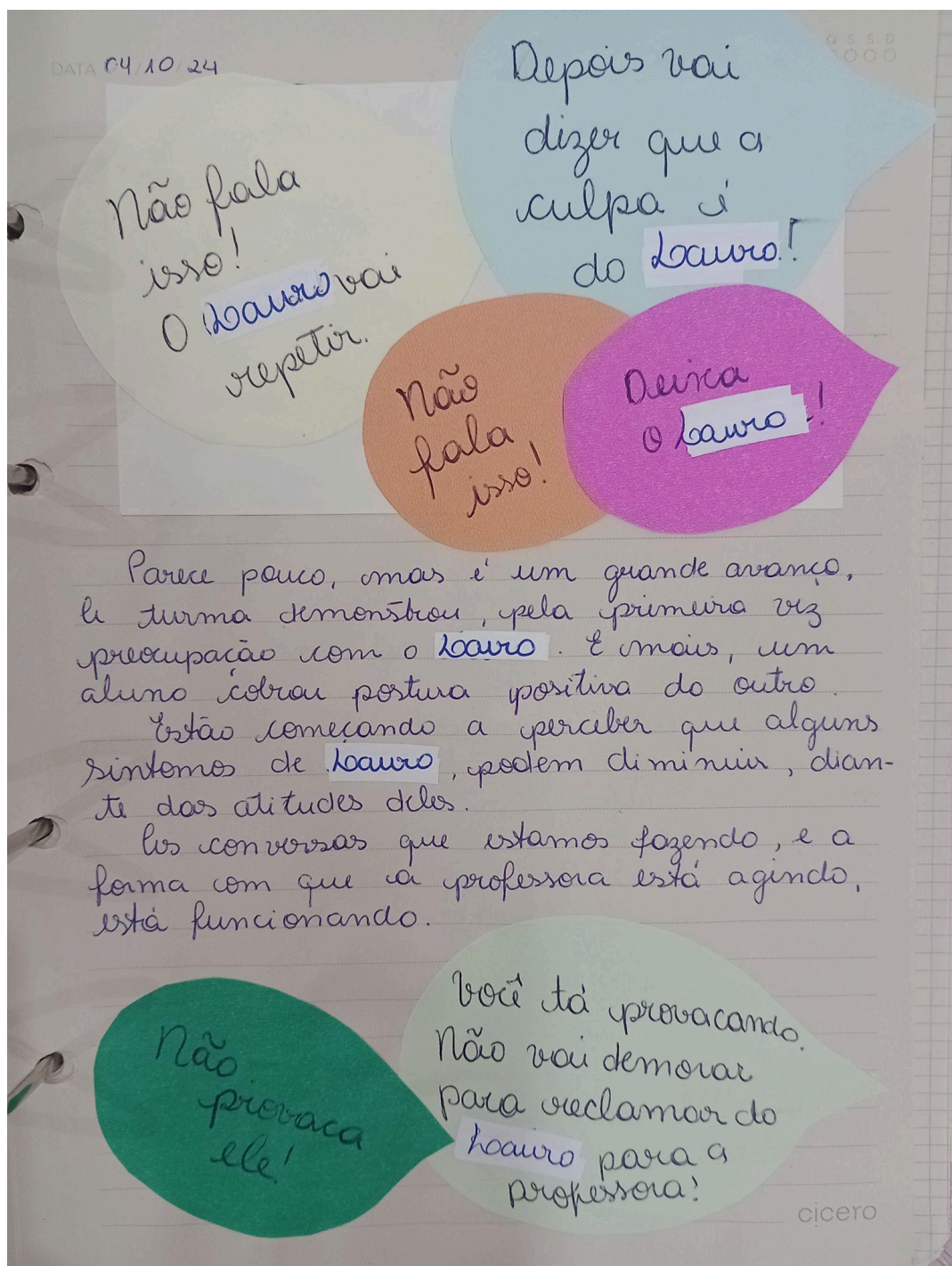
Quem convive com uma criança autista sabe como é difícil a mudança. É despedida do professor, conhecer quem virá, se adaptar à forma com que ele trabalha, e o tempo entre a saída de um e chegada de outro. Tudo isso contribui para que **Lauro** se desregule.

Essa mudança também dificulta o processo de continuidade do **cicero**.

trabalho com Lauro e sua turma. Isso fica evidente quando analisamos os relatos do estudante, que se apresentam ricos de informações.

Minha pesquisa, objetiva investigar e agrupar o máximo de informações sobre Lauro. E, a partir dessas observações construir um ambiente que seja realmente inclusivo, e atividades de lentes visuais que todos consigam aprender juntos!

Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.



Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

Finalizamos as maquetes, cada um contribuiu do seu jeito, inclusive **Lauro**.

Conseguimos adaptar a atividade para todos. Uns cortaram, outros pintaram ou colaram.

Sugeri aos alunos que mostrassem aos colegas o trabalho pronto. Durante as apresentações, **Lauro** andou, mexeu nas maquetes, tentou sair da sala, repetiu as falas dos colegas, mas a turma conseguiu ter paciência e respeitou o colega.

Resultado positivo ✓

Percebi que **Lauro** gosta de realizar atividades que pode fazer em pé, falando, e por vezes, têm a necessidade de girar, balançar as mãos e os dedos.

Lauro está com dificuldade em respeitar o espaço dos colegas. Continua abraçando, brigando e mexendo neles sem consentimento.

As análises e reflexões das observações da minha coleta de dados inicial (observações do estudante e da turma), feitas através do diário de professora/artista/pesquisadora/mãe, junto a estudos, revisão bibliográfica e teórica, embasaram a construção do meu plano de práticas pedagógicas.

A proposta pedagógica contém uma sequência de exercícios com referência na arte contemporânea, mais especificamente sobre a Body Art, elaboradas a fim de valorizar o ensino de Artes Visuais para crianças autistas, cultivando um ambiente inclusivo e de aprendizagem para todos. Os artistas escolhidos para a realização da prática pedagógica foram Yves Klein, Letícia Parente, Alexa Meade, Guido Daniele e Caroline Patueli. A abordagem metodológica da proposta pedagógica parte da Abordagem Triangular, sistematizada pela professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa. A realização das aulas também está relatada no diário, analisando as práticas artísticas e apontando os acertos e possíveis ajustes necessários.

Com a finalização das aulas, também será construída uma análise e interpretação dos dados de todo o processo, sobre os objetivos alcançados e futuras adaptações, que estão sistematizadas no presente Dissertação, que na minha pesquisa, faz o papel do que Yin (2021) intitula de “relatório de estudo de caso”.

O trabalho final conta o estudo de caso único de Lauro e suas relações com sua turma, relatado no diário, onde espero alcançar o olhar de meus colegas de trabalho e incentivá-los a se interessarem em fazer da escola um lugar de inclusão. Apresento também, minha experiência como mãe do Théo, que permeia o diário e é um relato difícil, mas que de alguma forma, busca representar outras mães que passam por caminhos semelhantes aos meus.

2.2 Diário: um instrumento de coleta

Em seu livro “Tudo por amor” bell hooks (2021) procura explicar o que é, de fato, o amor, seja nas relações familiares, românticas, de amizade ou religiosas. A autora não trata sua obra como um diário, porém sua escrita se envolve intimamente com suas experiências de vida. O que, de certa forma, abre um caminho para ser interpretada como tal.

Quando conheci este livro, fiquei imediatamente apaixonada, ele tornou-se meu companheiro. Sempre que me sinto incapaz de lidar com meus sentimentos, as palavras de hooks (2021) ressoam em minha mente. E sim, todas as pessoas passam por momentos difíceis, mas nunca encontrei como explicar o quão avassalador é receber um diagnóstico (no caso de Transtorno Espectro Autista) de um filho, até que em uma das aulas de “Experiência artística” ministrada pela professora Heloise Baurich Vidor no Prof-Artes encontrei a resposta em um dos capítulos de hooks (2021, p. 29-30):

[...] eu era frequentemente soterrada por um luto tão profundo que parecia que um imenso mar de dor carregava meu coração e minha alma. Dominada pela sensação de ser arrastada para debaixo d'água, de me afogar, procurava constantemente âncoras que me mantivessem na superfície, que me puxasse em segurança de volta para a margem.

Ao ler essas palavras, meus olhos encheram de lágrimas e, naquele momento, lembrei da primeira consulta de Théo ao neurologista. Claro que, a necessidade de estarmos lá, nasceu porque, desde de muito pequeno, meu filho apresentava ser uma criança diferente das outras, e aos poucos fui observando que seu desenvolvimento estava muito atrasado em relação a sua idade. Porém, no exato momento em que médico ditava o diagnóstico, eu “saí de órbita”, não sabia o que fazer, a sensação que tinha é que estava flutuando (e não em um bom sentido). Queria sair daquele lugar, meus pensamentos foram os piores possíveis, e esse era só o começo.

Desde esse dia, minha vida se tornou uma verdadeira guerra, e lutamos juntos, eu e minha família, para vencê-la, um dia após o outro. Tudo o que faço de alguma maneira se volta às necessidades de Théo e, mesmo com uma dor imensa, confesso que nunca havia me interessado pelo assunto. O que me leva em direção a outros fatos que despertaram em mim a vontade de escrever um diário, como ser mãe e professora de crianças que são público alvo da Educação Especial.

Em primeiro lugar quero destacar que, apesar de não frequentar templos religiosos, sou muito crente, e tenho muita fé em Deus. Acredito veemente que tudo acontece por algum motivo, e mesmo quando acreditamos estar no pior momento da vida, de alguma forma, encontramos o caminho para resolver até o maior desafio.

“Tudo sobre o amor”, se tornou um referencial para inúmeros momentos da minha vida, tanto pessoal, quanto profissional. Através desta obra, estou compreendendo melhor a importância da escrita e o quanto a leitura pode contribuir de formas inimagináveis em nossa construção individual. E foi assim que, mesmo sem perceber, encontrei na leitura e na escrita, conhecimento, conforto e coragem. Ao escrever meu projeto, cresci enquanto profissional e mãe.

Como já mencionei, tudo acontece no momento certo. No início a professora Tharciana não era minha orientadora, mas tinha que ser, então se tornou minha companheira nesta caminhada. Lembro quando conversamos sobre um possível diário, e a forma como ela me falou me marcou muito. Foi como abrir uma ferida, doeu, e ao mesmo tempo, parece que respirei fundo, tão fundo, que ao soltar o ar, as lágrimas vieram junto. Senti como um alívio, foi como ouvir: Você quer colocar sua dor dentro de um baú? Quer mostrar pro mundo o quanto dói, o quanto você precisa que o mundo melhore para poder estar preparado para seu filho?

Durante a pesquisa construí essa relação com meu diário de mãe/professora/artista, um momento para descarregar, refletir, aprender e sonhar. Parece devaneio falar em sonhar com um mundo preparado para receber pessoas como Théo, e por vezes eu também pensava assim. Porém, a escrita do diário abriu esse caminho, não de sonhos utópicos, mas de sonhos como objetivos, como uma direção para se chegar.

As leituras que vieram a seguir, os Diários de Paul Klee e Frida Kahlo, também complementam meu entendimento sobre a potência que existe na escrita de um diário, tanto para seu autor, quanto para seu futuro leitor. Mas enfim, do que se trata um diário? Quem pode escrevê-lo? Para que e por que se escreve um diário? Quais relações podem existir entre a escrita de um diário e a construção de um professor/artista? Estes são alguns dos questionamentos que impulsionaram minha pesquisa de aprimoramento para a confecção do presente texto..



Théo e Silvana

Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

2.3 O diário como objeto pessoal

O diário é um material utilizado para registrar pensamentos, sentimentos e acontecimentos. Escrever em um diário pode ser uma forma de refletir sobre a vida, expressar emoções, planejar o futuro, documentar momentos importantes, e, até mesmo, momentos históricos. Existem várias possibilidades de escrita de um diário, ele pode ser um documento pessoal, uma autobiografia como narrativa, ou mesmo tornar-se uma conexão entre o sujeito, o meio e suas experiências. Esta estrutura de escrita permite ao autor relatar acontecimentos de sua vida cotidiana em conjunto a uma interpretação subjetiva, que pode ser reflexiva e/ou crítica, relacionadas a questões que abrangem suas relações com a sociedade, como afirma Sara M. Lowe (1994, p. 25) na introdução do diário de Frida Kahlo: “Ao longo da história, aqueles que escreveram diários, fossem homens ou mulheres, fizeram a crônica de suas vidas, emolduradas pela época em que viveram ou por determinados acontecimentos”.

O diário é, portanto, uma escrita individual, que relata a vida de uma pessoa, o escritor. Porém, nós vivemos em sociedade, deste modo, muito do que somos, ou do que nos tornamos, faz parte do que absorvemos do outro. Por isso, ao escrever sobre sentimentos e emoções, o autor sempre leva em consideração o meio ao qual pertence e acaba relatando os processos aos quais está atravessando, o que pode tornar o diário um documento histórico, um objeto de estudo e reflexão, não apenas para o próprio escritor, mas para seus futuros leitores.

O diário, inicialmente de cunho particular, pode conter escritas, desenhos, gravuras, colagens ou qualquer técnica escolhida por seu criador, ou seja, é um suporte que permite uma estrutura leve e variada e revela a singularidade do sujeito que o cria. Assim, pode se afirmar que as próprias escolhas para sua confecção estão relacionadas com as particularidades de seu autor. Zabalza (2004, p. 9), ao relatar sobre seu processo de desenvolvimento de diário, coloca:

[...] escrever um diário foi como travar uma espécie de diálogo comigo mesmo, tratar de racionalizar ou acabar a jornada (pelo menos aquelas em que não chegava à noite totalmente exausto) o que havia acontecido durante o dia. Nesse sentido, o diário era como uma forma de descarregar tensões internas acumuladas, de reconstruir mentalmente a atividade de todo o dia, de dar sentido para mim mesmo [...]

Diante do relato de Zabalza (2004), percebe-se que o diário pode ser entendido como uma forma de autoconhecimento e de reflexão, mas também, como

um meio de se libertar dos problemas e tensões que se acumulam durante os processos vividos pelo sujeito. Ao escrever, o autor retira de si próprio o acúmulo de sentimentos que absorveu em um determinado período ou situação que, aos poucos, gera uma sobrecarga sentimental.

O diário é um companheiro, um “ouvinte dos bons”, daqueles que permite entrar em mundo imaginário, onde nada é impossível. O autor se transporta para um espaço onde pode escrever sem medir as palavras, conversar consigo mesmo, criar um baú de segredos, que suporta os bons e maus sentimentos. A escrita de um diário proporciona a experiência de conhecer seu próprio eu, seus desejos, suas ideias, mas, ao mesmo tempo, de refletir sobre a observação em relação ao mundo.

A leitura do que se escreve, abre a possibilidade de uma nova percepção dos fatos, como se o autor conseguisse analisar a situação sob um novo ângulo, permitindo a ele rever e refazer suas ações, ou ainda, conhecer/determinar seus objetivos e/ou limites.

O diário é, portanto, um documento inicialmente subjetivo, pois revela aspectos pessoais de acordo com as vivências de seu autor. A partir disso, pode-se entender como se desenvolvem as diferentes modalidades de diários. Zabalza (2004, p. 15) afirma que “Os diários podem variar tanto pelo conteúdo que recolhem como pela periodicidade com que são escritos e pela função que cumprem”. Ele pode estar relacionado à vida, aos aspectos externos que influenciam intimamente seu criador e a vida profissional. Entre os vários modelos que se conseguem estabelecer, esta pesquisa destaca a função do diário para a artista, para a professora, para o professor/artista e para uma mãe que, nesta pesquisa, se apresenta como professora/pesquisadora/artista/mãe.

2.3 O diário como trabalho de expressão do professor/artista

O artista geralmente é entendido como alguém que se destaca entre as demais pessoas por sua habilidade de criação, por ser “diferente”, por pensar “fora da caixa”, por realizar exercícios manuais e expressivos. Essas qualidades tornam os artistas interessantes, sinônimos de grandes inovações e desenvolvimento.

Porém, o processo de criação não pertence única e exclusivamente aos artistas ou a arte denominada consagrada. O ato de criar pertence ao ser humano de uma forma generalizada, Fayga Ostrower (2001, p. 05), corrobora com este pensamento ao afirmar que

As potencialidades e os processos criativos não se restringem, porém, à arte. Em nossa época, as artes são vistas como área privilegiada do fazer humano, onde ao indivíduo parece facultada uma liberdade de ação em amplitude emocional e intelectual inexistente nos outros campos da atividade humana, e unicamente o trabalho artístico é qualificado de criativo. O criar só pode ser visto num sentido global, como um agir integrado em um viver humano. De fato, criar e viver se interligam.

Criar é, portanto, parte essencial da existência do ser humano, que só conseguiu se manter presente no tempo e se desenvolver, seja em qualquer área do conhecimento, a partir do ato da criação. “[...] a própria ideia de criação implica desenvolvimento, crescimento e vida [...]” (Salles, 1998, p. 27) e, quando se fala em artistas e obras estéticas é importante assumir que, “[...] o artista não cumpre sozinho o ato da criação. O próprio processo carrega esse futuro diálogo entre o artista e o receptor [...]” (Salles, 1998, p. 47) e, mesmo que observando a obra final (do ponto de vista do artista), ela nunca estará pronta, pois cada observador lhe dará uma nova “vida”. Porém, ela nasceu de um processo individual do artista e, quando acontece o registro da criação, ele abre um novo “leque” para si próprio e para seu receptor.

O diário transmite ao espectador a possibilidade de fazer parte da construção, dos pensamentos, da própria criação, algo inimaginável, até o momento em que o artista decide registrar seu trajeto de criação. “Diários e anotações deixam, às vezes, que nos aproximemos de momentos de desenvolvimento daquilo que o artista pretende dizer, ainda sem a roupagem que receberá na obra”. (Salles, 1998, p. 74). O diário de um artista é um mergulho no seu pensamento, na sua criação, ou como afirmam Silva e Wosniak (2015, p. 216):

O diário de um artista é feito pela necessidade de registro, do desenvolvimento de pensamentos, percursos, rastros, vestígios e ideias. Pode ser um texto poético e visual, que reflete sobre experiências de vida, do cotidiano, evidenciando, portanto, uma ponte para a memória e o arquivo. O diário ressoa questões que constituem a formação do sujeito/artista. Desse modo, percebemos sua potência estética.

Assim como para outros profissionais, o diário do artista também pode ser o seu espelho de construção pessoal, onde ficam guardados seus pensamentos,

estando, ou não, relacionados com seu fazer artístico. Os diários dos artistas Frida Kahlo e Paul Klee são exemplos da dimensão que pode-se alcançar através de registros dessa forma de se descrever, se reescrever e se entender no mundo, cada um a partir de sua perspectiva.

Frida, constrói sua escrita através de seus próprios enfrentamentos, o que pode tornar o diário um “abrigo” para seu autor, uma forma de decifrar suas próprias inseguranças, pois como mencionado anteriormente, o diário é um lugar onde o autor é livre para guardar suas maiores inseguranças e segredos. Kahlo, transcende seus pensamentos em palavras e figuras, com riqueza de cores e sentimentos. A artista deixou vários registros em diferentes formatos, gravuras, pinturas e desenhos que, juntos a seus relatos, representam seu sofrimento, seu amor e processo artístico.

Klee escreve sobre seu cotidiano e abre um espaço para suas relações consigo mesmo, destacando seu estudo e aprimoramento de sua arte, em um de seus diários, escreveu:

O trabalho gráfico como movimento expressivo da mão segurando o lápis que registra - forma como fundamentalmente o realizo - é essencialmente diferente do trabalho com tonalidades e cores; tanto que, do ponto de vista do motivo, bem que se poderia praticar essa arte no escuro da noite mais escura. Em contrapartida, a tonalidade (movimentos do claro para o escuro) pressupõe alguma luz, e a cor exige muita luz. (KLEE, 1990, p. 343)

O artista destaca sua relação com as artes visuais, a música, as cores, a natureza, as pessoas e lugares que conhecia, como se de alguma forma o diário lhe proporcionasse um trabalho de aprofundamento sobre si, sua vida e seu trabalho.

De formas diferentes, os dois artistas utilizaram o diário para refletir, aliviar os pensamentos e questionamentos. Sobre esse lugar do diário para o artista, Figueiredo (2016, p. 165) afirma que:

[...] cada diário seria, então, uma experiência nova, e cada página, um momento interior, único e isolado. Através dos diários de artistas pode-se perceber a relação destes com a arte, suas ideias estéticas, morais e filosóficas, como também os outros artistas que para eles foram referência, os artistas com quem conviveram, o momento histórico (tempo) vivido, as influências recebidas de pessoas, de lugares, das leituras que fizeram, do que viram.

Nesta perspectiva, é importante destacar quão ricas são as possibilidades que a construção de um diário pode fornecer ao trabalho do

professor/artista/pesquisador, que busca cotidianamente seu desenvolvimento profissional.

A prática de escrever permite que o profissional consiga registrar seu trabalho de uma maneira minuciosa e sincera, lhe proporcionando um panorama geral dos fatos que, mais a frente, pode se tornar um documento de estudo do seu próprio método. Tornando possível uma análise de erros e acertos, abrindo espaço para melhorias e mudanças necessárias, que farão deste, um profissional mais qualificado.

Através da prática da escrita do diário, o professor permite se conhecer profissionalmente, pois como já mencionado, esses registros não se fazem a partir do trabalho final, e sim do processo que permeia seu caminho. E, durante essa construção, existem sentimentos, sonhos, ideias boas e ruins, que dão certo, ou não (que também fazem parte da história) e desafios que contribuem para chegar ao objetivo. Ser capaz de escrever sobre si próprio se torna um trabalho grandioso de autoconhecimento e amadurecimento de seus sentimentos, abre um caminho de reflexão sobre o processo criativo, gerando novas ideias e objetivos, como também se torna um potente livro de pesquisa sobre seu trabalho, “[...] os professores, alunos, colaboradores e estagiários, ao utilizar o diário como recurso de pesquisa, transformam-se em pesquisadores” (Figueiredo, 2016, p. 155). Porém, Figueiredo (2016, p. 164), ressalta ainda, que:

[...] o registro no diário, só terá valor investigativo se o professor debruçar-se sobre esse material com fins investigativos, refletir sobre o seu fazer docente, o qual pode apontar contribuições para o aperfeiçoamento da sua prática pedagógica.

O diário só adquire essa potência de construção profissional, se o professor utilizá-lo para esse fim, buscando sempre seus registros como um caminho de crescimento, reflexão, autocrítica e construção.

Olhar de mãe, antes e durante a escrita do diário

Ser mãe é o maior desafio que conheci, com ou sem autismo, é uma fase da vida que você se desconstrói, se reconfigura e se refaz enquanto ser humano. Mesmo com todos os obstáculos, gerar uma vida é a melhor experiência que eu,

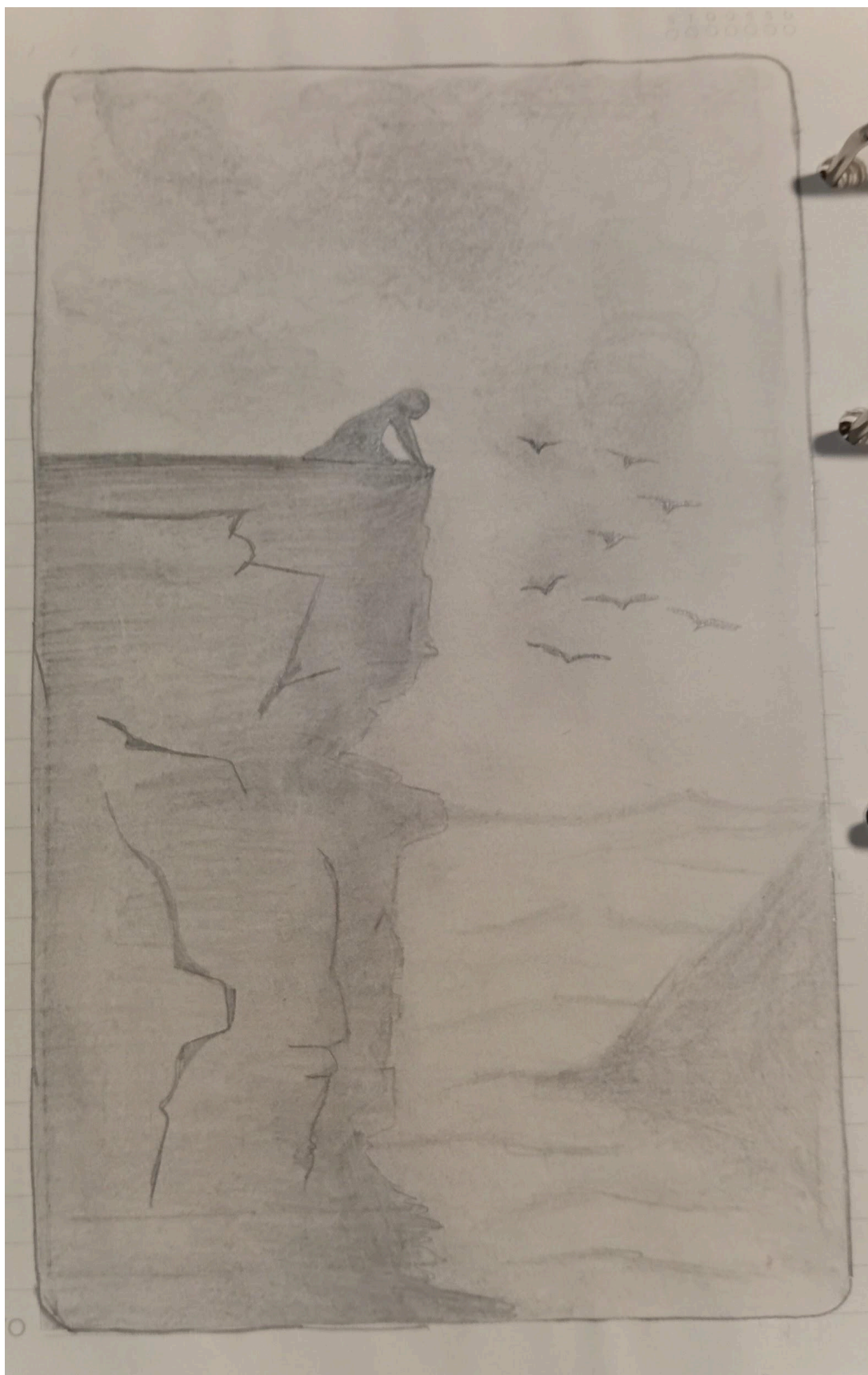
enquanto mulher, conheço. Saber que você é o “porto seguro” e a referência de outra pessoa é uma responsabilidade grande, e ao mesmo tempo, espetacular. Porém, por mais que você leia, escute, pense, pesquise ou observe, nunca está suficientemente preparada para enfrentar esta tarefa, e isso é o que te faz evoluir.

Ser mãe de uma criança autista está sendo um processo doloroso, que toma a maior parte de minha vida. Não vou medir minhas palavras para explicar o quão destruidor e cansativo é o peso que se carrega, a começar pelo fato de que você pensa qualquer coisa durante a gestação, mas nunca lhe passará que seu filho pode nascer com alguma deficiência. Quando se é mãe, tem-se a força de um “leão”, você acredita que pode enfrentar qualquer obstáculo para defender seus filhos, e pode, eu posso. Mas tem algo que não se pode controlar, o tempo. Preparamos nossos filhos para o mundo, ensinamos a viver, conquistar, evoluir e a se defender, para que em nossa falta possam seguir em frente e vencer seus próprios desafios. Mas saber que você não conseguirá fazer isso é de enlouquecer.

Muito se fala em “direitos dos autistas” e na empatia, mas raramente isso existe na realidade. Os direitos só são atendidos (quando são) se você luta, questiona, briga, grita e “bate panela”, caso contrário, ficam guardados em gavetas ou em lindas palavras midiáticas. As pessoas não são empáticas, muito pelo contrário, são cruéis, não se preocupam, não tem tempo, não se informam, não, não, não... E essa é a palavra que mais recebo, NÃO. Ela vem de várias formas, não tem remédio; não tem terapia; não tem como; ele não consegue; ele não pode; eu não posso; eu não vou; ele não precisa participar; ele não consegue se controlar; você não pode pensar assim; você não pode falar isso, ou aquilo; você não é a única que sofre, e assim por diante. Mas tem as pessoas que tentam ser positivas em suas falas também: você foi escolhida para ser uma mãe especial, que lindo; você tem que pensar que existem situações piores que a sua; se você tem uma criança especial, é porque você aguenta; pense positivo; tenha paciência; cada criança tem seu tempo; você tem que se esforçar mais; você tem que se conformar... é de tirar o sono. São falas que não contribuem em nada, só adoecem as famílias, que já tem um peso muito grande para carregar.

Escrever um diário sobre minha experiência enquanto mãe de uma criança autista tem me proporcionado, aos poucos, o que mais preciso: paz. A dimensão de

tarefas, pensamentos, preocupações e ansiedade, não me permite perceber os pequenos/grandes avanços do Théo. Mas as percepções que consigo através da revisão da minha escrita são, no mínimo, gratificantes.



Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

Quando escrevi este pequeno texto apresentado anteriormente (acima da imagem), estava arrasada, como se estivesse lutando contra tudo sozinha, como se mais nada fizesse sentido. Naquele dia, Théo tinha urinado em todas as roupas que estavam em sua mochila. Eu reclamei, chorei, repassei com ele todo o processo do banheiro, senti que meu trabalho tinha sido completamente em vão, escrevi sobre, e deixei. Quando retornei a escrever no diário, li as últimas páginas (estou cultivando este hábito, para que o diário faça sentido para mim), e percebi que estava tão focada no progresso, que esqueci de olhar e agradecer o pouco que havíamos conseguido. Estava angustiada com o fato de naquele dia não ter funcionado, que não consegui ver as conquistas.

No diário também estou conseguindo fazer uma relação entre a minha prática docente com minha experiência como mãe. Espero que futuramente minhas palavras possam alcançar outros lugares e que contribuam para acalmar o coração de pessoas como eu, de famílias como a minha.

Fui convidada para uma reunião na escola do Thé. Sempre fico muito nervosa e ansiosa com esses convites. Imagino de tudo, reclamações e até que vão sugerir deixá-lo apenas no atendimento da APAE.

Gostei muito de ter ido, fomos bem recebidos. Na reunião estavam presentes a diretora, a coordenadora, a professora da turma (1º ano matutino), o pai do Thé e eu.

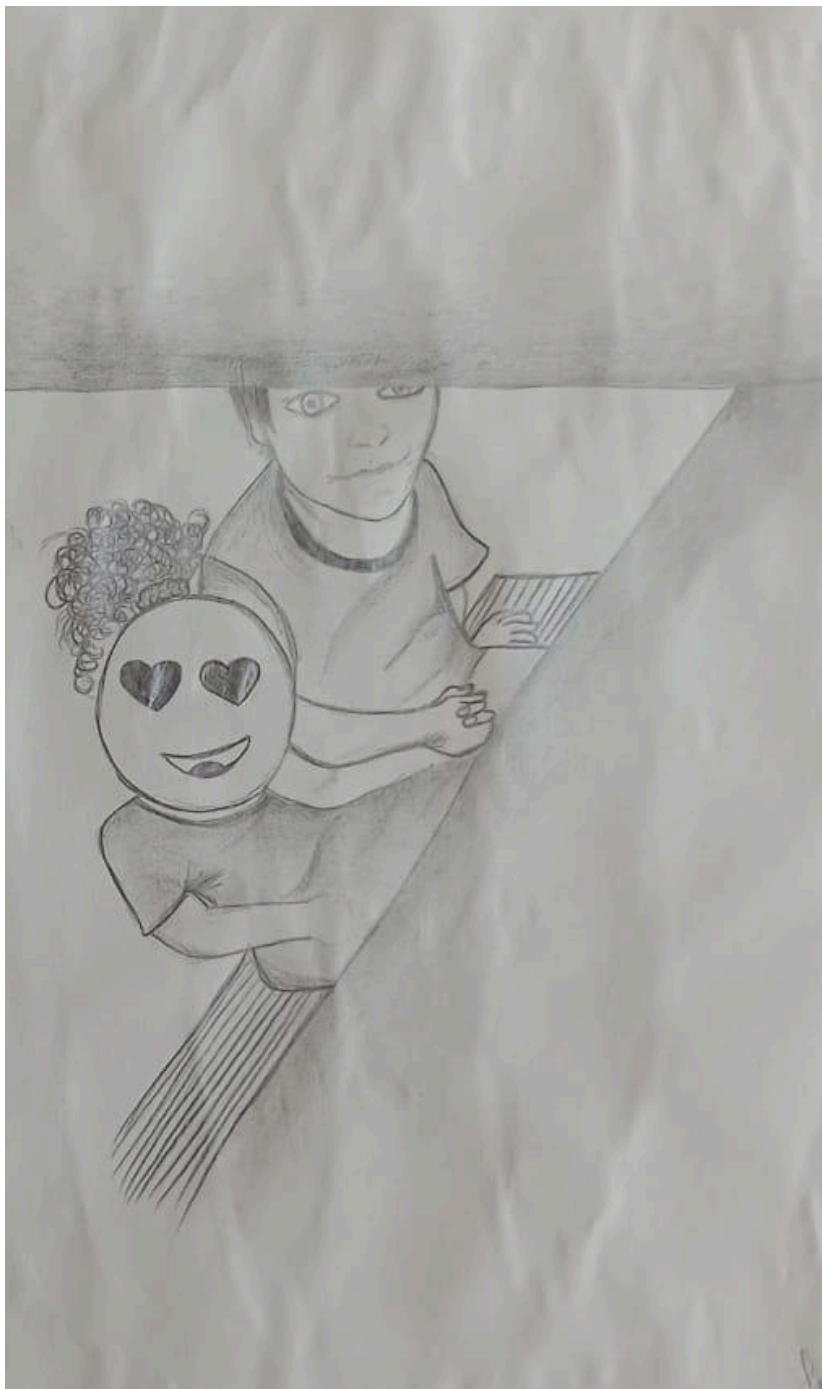
Elas pediram para explicarmos como Thé se comporta em casa, se segue comandos, usa banheiro sozinho, fala algumas palavras...

Conversamos bastante. Eu sabia que a adaptação dele seria difícil. Quando fiz a matrícula tentei explicar, mas pediram para esperar... agora somos ter que correr contra o tempo!

Combinações de utilizar o quadro de linguagem alternativa, em casa e na escola. E fazer o máximo para ajudá-lo a utilizar o banheiro sozinho. Lembrei de quando Bauco chegou em nossa escola!

A professora parecia muito preocupada com letras e números, não acho isso ruim, mas primeiro Thé tem que se adaptar ao novo ambiente, novas regras e nova rotina, assim como Bauco.

cicero



Diário de professora/pesquisadora/artista/mãe.
Arquivo da Autora.

CAPÍTULO 3

**Proposta pedagógica para o
Ensino Fundamental Anos Finais: Body Art,
uma experiência artística a partir de um olhar
inclusivo nas aulas de Artes Visuais**

A seguinte proposta pedagógica foi elaborada com o objetivo de buscar conhecimento em processos de criação artística para uma Educação Especial e Inclusiva nas aulas de Artes Visuais, especificamente, para pessoas autistas. Não se trata apenas de representar os direitos e as oportunidades que essas crianças e adolescentes devem ter acesso, e sim, de encontrar meios que tornem a aula de Artes Visuais significativa para o estudante com esta necessidade especial, para o professor, que por vezes se entende perdido neste processo, e para os demais alunos que fazem parte deste grupo, que também necessitam deste apoio para encontrar sentido no contexto inclusivo.

As aulas foram estruturadas a partir da observação, registro e reflexão do estudo de caso do aluno Lauro, que atualmente pertence à turma 901 da Escola de Educação Básica Conselheiro Manoel Philippi, localizada no bairro Vargem Grande, município de Águas Mornas (SC). A escola possui o total de 299 alunos, sendo entre estes 10 autistas, matriculados nas turmas 601, 602, 701, 801, 901, 101, 201, 202 e 302, todas contando com professores da Educação Especial.



Fachada da Escola De Educação Básica Conselheiro Manoel Philippi.
Arquivo da Autora.

Atuo como professora efetiva da Secretaria de Estado de Educação desde 2014, ano que iniciei meu trabalho na Escola de Educação Básica Conselheiro Manoel Phillipi, e em 2020 também me efetivei na Escola de Educação Básica

Anísio Vicente de Freitas, em Santo Amaro da Imperatriz (SC). Ambas as escolas fazem parte da minha história e contribuem no meu crescimento profissional, bem como, possuem público e necessidade para realização desta pesquisa. Entretanto, na realidade atual de nossas escolas, muito falamos em Educação Inclusiva, adaptação de materiais e qualificação de profissionais, porém a prática carece dessas ações, o que representa a importância de mais estudos nesta área.

A escolha por realizar esta pesquisa na Escola Manoel Phillipi, deve-se primeiramente à conexão que tenho com esse lugar, onde estudei durante o Ensino Fundamental Anos Finais e Ensino Médio. Sempre morei nesta comunidade, e vários dos meus colegas de trabalho foram meus professores na época. Outro fator que determina essa escolha é a alta quantidade de alunos com necessidades especiais que atendemos, que tenho percebido, cresce a cada ano.

As características de Lauro assemelham-se às do meu filho Théo, por isso, reconheço uma identificação que passa pelo âmbito do afeto. Além disso, a colaboração do pai de Lauro, me trouxe segurança e apoio. A troca que estabelecemos entre as realidades de nossos filhos é conectada à escola. Sempre que o convido a nos visitar no ambiente educativo, se demonstra disposto e conversamos sobre tudo relacionado ao Lauro e ao Théo. Lauro é mais velho que Théo, assim percebo que é possível compreender alguns processos que Théo ainda não passou, e participar disso parece estar sendo importante para ambos os lados.

Conhecer o aluno autista é o primeiro passo para a realização de um bom trabalho, pois mesmo que o professor tenha estudos sobre o TEA, sem entender como este se apresenta em seu estudante, não alcançará seus objetivos. Ou seja, há algo de particular em cada sujeito. Eugênio Antônio Cunha (2012, p. 61) aponta:

O primeiro passo para construção de um currículo escolar para o aprendente autista é a avaliação para saber quais habilidades necessitam ser conquistadas. Ele deve desenvolver aptidões básicas, motoras e acadêmicas. Em uma criança típica, alguns detalhes nem sempre se avaliam, como contato ocular, interação espontânea, resposta a estímulos afetivos. Na incidência do autismo, no mais da vezes, as habilidades naturais devem ser priorizadas.

Buscar conhecimento sobre o autismo e relacionar esses conhecimentos às especificidades dos estudantes é um dos fatores que impulsionam a realização de um estudo de caso. Não é possível elaborar uma proposta pedagógica para um aluno autista, e sua respectiva turma, sem conhecê-los e entender como se

relacionam.

Abordagem metodológica

O autismo é um transtorno de desenvolvimento que gera diversos sintomas e afeta principalmente a comunicação social do sujeito. Porém, como já destacado, os sintomas do autismo se apresentam muito subjetivamente entre os indivíduos. Por esse motivo, não é possível elaborar um método de aprendizagem único que atenda o autismo em geral. É necessário que conheçamos nossos alunos, é preciso saber de suas dificuldades e interesses e, principalmente, ter paciência e amor, pois “[...] nada se constrói com qualidade na educação sem amor [...]” (Cunha, 2010, p. 49).

Essa proposta pedagógica foi embasada na análise documental do diagnóstico clínico do estudante Lauro, relatórios escolares dos anos anteriores e observação ativa da turma a qual ele pertence. Como recurso para esta observação ativa, desenvolvi um diário de artista/professora/mãe que contém anotações de observação e estudos das literaturas selecionadas sobre artes visuais, autismo, educação e inclusão. As etapas da pesquisa foram elaboradas objetivando a criação de uma aula de Artes Visuais que colabore no desenvolvimento de todos os estudantes.

No que tange a abordagem metodológica de ensino, as propostas derivam da Abordagem Triangular, sistematizada pela professora e pesquisadora Ana Mae Barbosa, integrando e articulando a este projeto os três eixos de aprendizagem citados pela autora: *Ler, contextualizar e fazer*. Estes eixos, conforme Machado (2010, p. 64), “[...] delimitam claramente conjuntos possíveis de ações complementares e interconectadas. Ações que podem se manifestar concretamente em redes intermináveis de relações [...]”, propondo um ensino de arte que não separa teoria e prática, mas sim integra conhecimento, experiência e reflexão para formar sujeitos críticos e criativos.

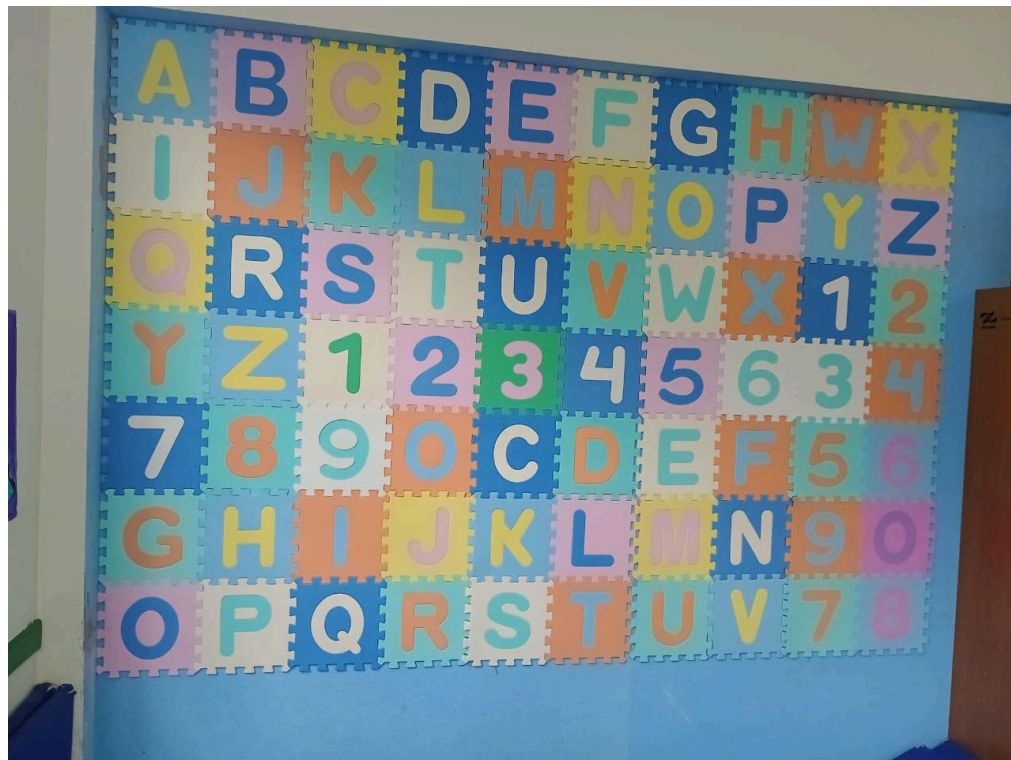
Vislumbra-se trabalhar a apreciação das obras de Body Art que, por ser um manifesto que tem como característica a intervenção no corpo humano, refletindo com temáticas fortes, e por vezes, desfigurando o corpo, tendem a causar diferentes respostas emocionais e sensações que a imagem pode despertar nos estudantes. Este primeiro impacto será trabalhado com o aprofundamento da *leitura das imagens*, que “[...] tem como o sentido de reconhecer e compreender poeticamente códigos e principalmente o sentido de dar combustível ao universo de imagens

internas significativas responsáveis pelo vigor conceptivo do ser humano [...]” (Machado, 2010, p. 65).

Nesta proposta, a leitura se dá a partir da análise sistemática e detalhada da imagem, destacando aspectos das obras, desenvolvendo uma perspectiva crítica a partir da identificação dos elementos usados pelos artistas: tintas, piercings, tatuagens, cicatrizes, modificações corporais, entre outros. A forma com que o artista utiliza o corpo como suporte artístico: postura, gestos, expressão facial, influências culturais, históricas ou espirituais. As relações percebidas entre esse corpo modificado e o ambiente. O porquê dessas escolhas feitas pelo artista, e como isso se relaciona com a realidade dos alunos. Silva e Lampert (2017, p. 92), destacam que,

Possibilitar o questionamento e análise sobre imagens em sala de aula trata-se de uma questão de democratização do saber, e assim, superação do que estava em voga, e que ainda, muitas vezes, é percebido de forma recorrente no contexto escolar. Compreender a imagem na contemporaneidade é exercer reflexão sobre o olhar para o contexto em que se vive, e assim, das visões e leituras de mundo.

Para tanto, utiliza-se o mural de atividades da sala de artes, onde, a cada aula, vamos expor e refletir sobre o tema da atividade proposta, as características das obras apresentadas, e como isso se relaciona com a realidade dos alunos. A intenção é mostrar para os estudantes que as obras Body Art causam desconforto ou estranhamento, justamente por tratar de reflexões mais profundas sobre o corpo, identidade e sociedade, e “[...] compreender a forma como se constituem o efeito de sentido, ou como se dá significado às coisas no mundo em que vivemos” (SILVA; LAMPERT, 2017, p. 91), a partir da expressão artística.



Mural da sala de artes.
Arquivo da Autora.



Mural da sala de artes, pronto para a realização da proposta pedagógica.
Arquivo da autora.

A *contextualização*, “[...] abarca as ações que focalizam, por meio da reflexão, os diferentes contextos da arte: a história, a cultura, circunstâncias, histórias de vida, estilos e movimentos artísticos [...]”, (Machado, 2010, p. 66). Esta será explorada através do reconhecimento da manifestação artística Body art e como isso se conecta à realidade dos estudantes. Para alcançar um olhar mais crítico e que ultrapasse contato de apreciação do aluno com as obras, é necessário que eles tenham as referências de onde, porque e como essa manifestação se desenvolveu. Para tanto, elaborei uma apresentação de *slides* com imagens que exploram essas questões. O objetivo é mostrar que a pintura corporal é uma expressão que acompanha o ser humano, em diferentes momentos e culturas, desde os períodos mais remotos da história do ser humano, até as performances artísticas contemporâneas. Destacando aspectos sociais, utilizando a arte corporal como meio de expressão de identidade, espiritualidade e resistência, mostrando que os sentimentos causados pelas obras são disparados pelo que o artista busca representar quando aborda questões culturais com temas de opressão, identidade de gênero, feminismo, dor e sofrimento. Assim, as atividades sugerem que os alunos reflitam sobre como se identificam, se expressam, o que sentem sobre o outro e o ambiente. Essas questões contribuem para dialogar o contexto da Body Art com as vivências dos estudantes, e a compreensão dessa expressão artística.

O *fazer* refere-se “[...] a capacidade de produzir obras artísticas, mas também a capacidade de produzir leituras e relações conceituais, tão importantes para experiência da Arte e que também integram a concretização de formas artísticas [...]” (Machado, 2010, p. 65), será realizada com materiais variados, tais como *giz, pedras, folhas, areia, e outros recursos* que os estudantes podem selecionar para a pintura que será realizada no pátio da escola, onde irão escolher o local para produzir uma pintura, identificando novos suportes artísticos e possibilidades de se fazer arte. *Canetas de quadro branco*, para os retratos nos vidros das janelas, fomentando a ideia de que a expressão artística pode ocorrer através de diversas formas, fortalecendo um momento de reflexão de um olhar para o outro, e como isso se relaciona com a Body Art, estimulando o respeito às diferenças entre os corpos, o que abre um caminho não apenas para corpo físico, mas percebê-lo de outras formas emocionais ou comportamentais. Este exercício também pretende contribuir para que os estudantes consigam estabelecer os limites entre o “eu e o outro”. *Tintas faciais* para pintura corporal, percebendo o corpo humano como “tela” na qual

a arte corporal é criada. Ele é o suporte físico, mas também representa o espaço simbólico da expressão individual, não se limitando a ser apenas um objeto biológico, mas também um meio de comunicar identidade, história e emoções.

O conjunto das propostas artísticas, bem como, os momentos de reflexão, e a análise do mural da sala de Artes Visuais, contribuem para a conexão entre o fazer-ler-contextualizar, como um zigue-zague,

Construindo essa nova imagem que, no ir e vir, retorna ao contextualizar. É notar a pertinência da contextualização para o Ensino, para a compreensão do fazer e ler/ver. Essa contextualização não se refere somente à História da Arte, ao viver do artista e à construção dos seus processos criativos, mas demonstra a relação entre arte, vida e tempo. Tal relação não acontece em um sentido restrito, pois propõe reflexões sobre os códigos estéticos, políticos e culturais. (SILVA; LAMPERT, 2017, p. 93)

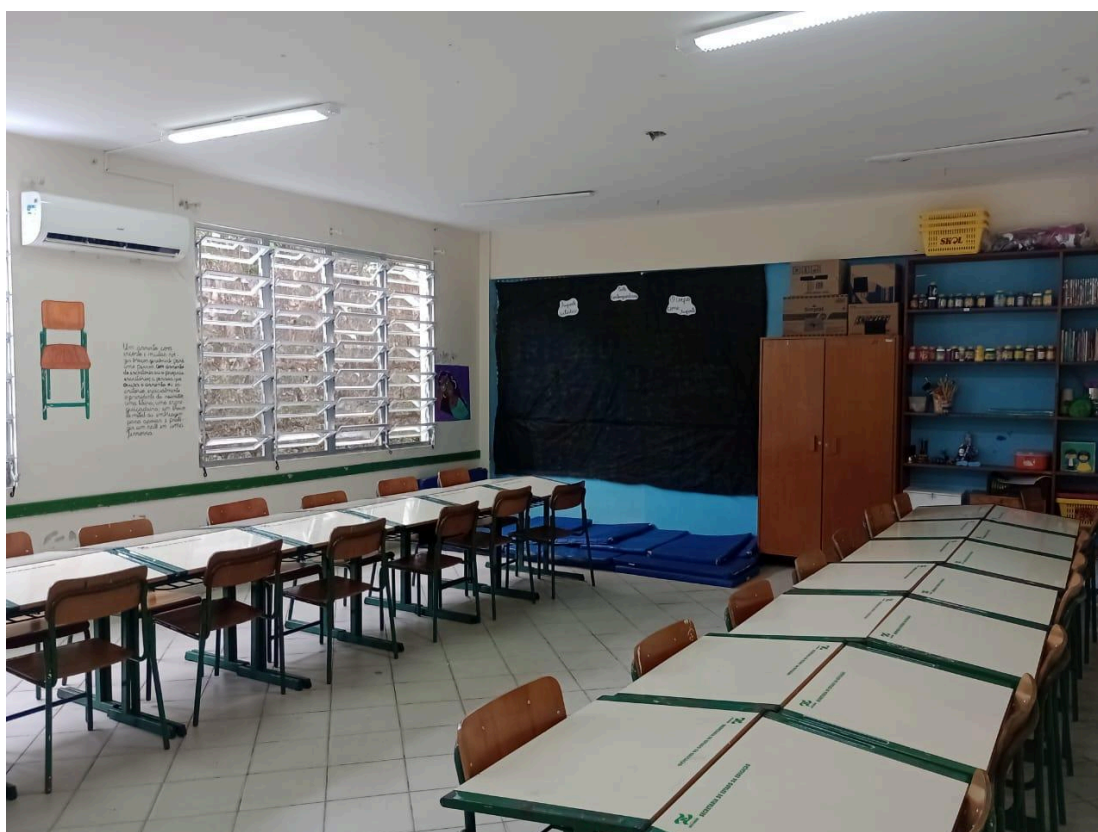
O processo de ler-fazer-contextualizar deve funcionar como uma “teia”, que se conecta, abrindo caminho para que o estudante consiga identificar o quanto do que estão fazendo contribui para sua construção pessoal e como arte se torna um instrumento político, cultural e social.

As propostas foram planejadas de acordo com as necessidades que destaquei através da minha observação de Lauro e seus colegas de turma. A triangulação proposta por Barbosa não acontece necessariamente de forma linear, seguindo *leitura-fazer-contextualização*, pois a “[...] Abordagem Triangular não se serve para quem quer um manual, nem tem caráter prescritivo [...]” (Machado, 2010, p.79), possibilitando que durante o processo os estudantes consigam associar o fazer artístico, a leitura e contextualização artística proposta.

As aulas foram articuladas em um período de 10 aulas de 45 minutos cada, gerando um total de 05 encontros (05 semanas) de 90 minutos, que aconteceram em lugares diferentes da escola, a sala de artes, a sala da turma 902 e no pátio externo da unidade. Para a realização de exercícios com pintura corporal, se faz necessário uma conversa prévia com os alunos sobre a dinâmica de respeitar os corpos dos colegas, por isso, também tomou-se o cuidado de encaminhar uma autorização para o responsável, a fim de respeitar todos os envolvidos.



Sala de artes.
Arquivo da Autora.



Sala de artes.
Arquivo da Autora.



Janelas da sala da turma 901.
Arquivo da Autora.



Pátio externo da escola.
Arquivo da Autora.

Durante o planejamento de cada aula analisei com cautela a individualidade de Lauro e sua relação com a turma, buscando proporcionar experiências artísticas

que possam contribuir para superar dificuldades e desenvolver o conhecimento em arte. Também, me preocupei com o contexto da turma, disponibilizando práticas que todos consigam e tenham interesse em realizar juntos. Os encontros foram pensados com o objetivo de desenvolver aulas de Artes Visuais que valorizam o aprendizado, a inclusão e o respeito mútuo.

3.1 Cronograma de aulas

Aulas/s	Tema	Data
01 e 02	Arte contemporânea e suas possibilidades de suporte artístico.	10/03/2025
03 e 04	Expressões artísticas corporais através do tempo.	17/03/2025
05 e 06	Experimentação de pintura corporal, através da análise dos trabalhos dos artistas Guido Daniele e Caroline Patueli	24/03/2025
07 e 08	Experimentação de pintura corporal, através da análise dos trabalhos dos artistas Guido Daniele e Caroline Patueli.	31/03/2025
09 e 10	Finalização do projeto e apreciação artística.	07/04/2025

3.2 Fundamentação teórica

Para a realização das atividades foi selecionado como tema das aulas a contemporaneidade e suas possibilidades, enfocando o movimento Body Art, ou arte corporal, expressão que utiliza o corpo humano como um objeto e suporte de expressões artísticas. Para tanto, os estudantes necessitam entender que a arte contemporânea trouxe uma nova perspectiva sobre o que é arte, e os lugares a qual ela pertence.

O contato com a arte contemporânea na escola é uma oportunidade de entender a importância da arte para a sociedade, e relacioná-la com a realidade atual, percebendo, que “Aonde quer que se vá, não importa o que se faça para escapar, a arte está presente em toda parte, em todos os lugares e em todos os

ramos de atividade. Querendo-se ou não, a sociedade tornou-se 'uma sociedade cultural'" (Cauquelin, 2005, p. 161).

Antes de chegar ao assunto principal do trabalho (Body Art), é fundamental que os alunos se situem na contemporaneidade, mesmo que não seja possível esclarecer todo o contexto de arte contemporânea, mas que percebam possibilidades artísticas a partir disso, possam conectar o conteúdo trabalhado em sala com sua realidade, para enfim perceber que “Nas obras contemporâneas, em suas sensibilidades diversas, o corpo assume os papéis concomitantes de sujeito e objeto, que aparecem mesclados de forma, a simbolizar a carne e crítica, misturadas [...]”, (Canton, 2009, p. 24). E, que identifiquem essa intervenção artística como experiência cultural acerca do desenvolvimento humano.

A relação entre arte e corpo é uma das manifestações mais antigas e profundas da experiência humana. O corpo tem sido explorado ao longo da história em diversas formas, desde pinturas corporais em rituais ancestrais, relacionados à simbolismo religiosos, sociais, identitários ou rituais de passagem. “Ao longo do tempo e em diversas culturas, o corpo tem sido modificado de maneira consistente, com intenções que correspondem tanto a uma diferenciação, a uma singularização de determinado corpo, como uma atitude de localização dentro de um grupo, uma marca pertencente [...]” (Canton, 2009, p. 35). Pinturas, tatuagens e escarificações servem como marcas de pertencimento, expressões e crenças espirituais. Essas práticas continuam vivas em muitas culturas, reafirmando a interseção entre corpo e significado.

No início do século XX, Marcel Duchamp introduziu os *readymades*, conceito que consiste na apropriação de objetos do cotidiano como obras de arte, sem a necessidade de grandes intervenções do artista. “Este novo tipo de “objeto” – que mais tarde passou a ser chamado de antiarte e aceita como parte da história da arte – eliminou a distinção entre objeto de arte e objeto cotidiano. Ele é considerado a aurora das tendências da arte da pós-modernidade, principalmente por levar o espectador a mudar sua posição convencional na recepção de tal forma [...]”, (Bottene, 2014, p. 121). Ao utilizar objetos industrializados e deslocá-los para o contexto artístico, os *readymades* questionam a ideia do suporte tradicional da arte, que historicamente se baseava em telas, esculturas em materiais nobres ou

suportes convencionais.

No contexto contemporâneo, por volta dos anos 1960, “[...] a Body Art exalta o corpo lacerado, o corpo mutilado, a carne oferecida às incisões e bisturi, a lâmina de navalha [...]” (Jeudy, 2002, p. 122), os artistas ampliaram as fronteiras da arte corporal, utilizando o corpo como ferramenta para questionar identidade, tecnologia e gênero. “Yves Klein, por exemplo, tornou-se célebre por suas conhecidas *Antropometrias*, em que os corpos nus de suas modelos eram pintados com a tonalidade azul profundo (que ficou conhecida como *blue klein*) e depois carimbados como tecidos e tela [...]” (Canton, 2009, p. 24), expandindo os limites da pintura e caracterizando uma experiência imaterial e sensorial, onde o corpo se tornava tanto o instrumento quanto o conceito.

A Body Art explora o corpo em situações extremas, provocando reflexões sobre identidade, auto expressão, questões sociais, políticas e culturais, desafiando normas sociais e estéticas padronizadas. Nesse sentido, representantes como a artista Orlan que se submeteu a diversas cirurgias plásticas como “[...] formas de articular a plasticidade do corpo humano e as potências de transformação das identidades [...]” (Canton, 2009, p. 40), revelam sensações do corpo, ligadas tanto para quem a realiza quanto para quem a observa. O objetivo é representar corpos abarcando suas múltiplas diferenças, assim, apresenta imagens de corpos nus, com intervenções, como tatuagens e piercings e, até mesmo cortes, mutilações e implantes gerando estranhamento e impacto.

Lygia Clark expandiu os limites da arte ao transformar o corpo em um meio de troca simbiótica, onde a experiência era mais importante do que qualquer objeto ou imagem. Em seu trabalho intitulado *Antropofágica*,

[...] o corpo, com olhos vendados, se contorce, coberto de fios que se desenrolam, puxados por carretéis colocados em bocas anônimas. Esses fios, lambuzados de saliva, enredam os braços, as pernas e depois o corpo inteiro. Em vez de realizar uma regressão em direção ao passado humano, a reativação da fera que está adormecida em nós se realiza no corpo, transformando em mistura fluxo e baba. (Jeudy, 2002, p. 138)

A ideia antropofágica em Lygia Clark se manifesta em sua relação com o corpo e a participação ativa do espectador, Clark via o corpo como um espaço de troca e transformação coletiva.

Já a artista Gina Pane envolvia performances nas quais submetia seu próprio corpo a situações de dor e vulnerabilidade, criando uma experiência intensa para o público. Em seu trabalho *Auto-retrato*, que faz parte de uma série de obras feita pela artista na década de 70, Gina realizava ações dolorosas e ritualísticas em seu próprio corpo, documentadas em fotografias, ela questiona “[...] o que é ritualizado na sociedade (os clichês da mulher-objeto) e, por outro lado, cria a perspectiva simbólica pela representação imediata da dor [...], com o objetivo de [...] tornar a dor contagiosa, a fim de que o corpo do outro se reconheça também no corpo do outro [...]”, (Jeudy, 2002, p. 141).

A partir de experimentações com o próprio corpo, Priscilla Davanzo, “[...] apresenta uma visão crítica sobre as simulações e as mudanças apenas aparentes e defende veracidade nas alterações corporais, cada vez mais alargadas com as possibilidades trazidas pelo uso de novas tecnologias [...]”, (Canton, 2009, p. 24). Davanzo, utiliza seu corpo como meio de expressão e comunicação, através de marcas permanentes, as tatuagens.

Os artistas de Body Art possuem diferentes abordagens e estilos, variando materiais, técnicas, objetivos e contextos culturais. Utilizam o corpo para expressar conceitos artísticos, questionamentos sociais, políticos e filosóficos. A Body Art transcende os limites da arte tradicional ao transformar o corpo humano em meio de expressão, desafiando regras sociais, políticas, estéticas e culturais. Questiona identidades, gêneros e a relação entre corpo e sociedade, é um poderoso instrumento de resistência e inovação, que o corpo é, acima de tudo, uma tela viva e em constante mudança.

Essa proposta visa refletir sobre como explorar o corpo de forma artística e expressiva, valorizando a identidade, a cultura, os limites do próprio corpo na sociedade e permitindo que os alunos explorem novas formas de criação e comunicação, promovendo assim, maior envolvimento e expressão pessoal, pensamento crítico e a valorização da diversidade cultural, tornando o aprendizado mais dinâmico e significativo. Assim, ao abordar a Body Art em sala de aula, objetivo que os estudantes não apenas ampliam sua percepção artística, mas também desenvolvem um olhar mais sensível sobre o corpo como meio de expressão e resistência.

3.3 Planos de aula

Aula 01 e 02

A Arte Contemporânea torna-se uma expressão que está em constante apropriação (in)devida, citando o velho e (re)criando o novo, ressignificando o trivial, valorizando e banalizando diversos contextos; ela se instaura como uma esfera sem fronteiras e sem precedentes como ação legitimadora. (Botene, 2014, p. 119)

É comum pensar em arte e associá-la aos movimentos clássicos, materiais e técnicas que se destacaram nestas manifestações. Porém, a arte contemporânea expandiu o significado de arte, consequentemente explorou novos lugares, materiais e suportes. É importante os alunos terem esse contato com uma expressão artística que não carrega os padrões estéticos tradicionais, que impunham determinados estilos, abordagens e técnicas. “A Arte Contemporânea é marcada por antíteses, uma vez que interrompe o fluxo da continuidade, “brinca” com o sentido dos objetos e dobra infinitamente suas ações. É a arte da volta e da reviravolta, da ausência e da presença, da fragmentação e da colagem. Assim é a arte atual: sempre subvertendo todas as regras” (Bottene, 2014, p. 117). Essa aula busca mostrar aos estudantes diferentes possibilidades de instrumentos de criação, e que a própria escolha do suporte pode contribuir na representação do que o artista pretende expressar.

Como colocado anteriormente, Lauro é um estudante inquieto, tem dificuldade em ficar sentado, por isso, a proposta desta aula visa utilizar de forma benéfica desta característica. O exercício pretende colocar os estudantes em movimento, apresentar novos suportes e materiais artísticos, e ultrapassar a barreira da sala de aula como um lugar em que o aluno só adquire conhecimentos quando permanece sentado e olhando para o professor. Eles podem andar, correr, pular, sentar, deitar, como se identificarem e se sentirem melhores.

Tema: Arte contemporânea e suas possibilidades de suporte artístico.

Conteúdo: Arte contemporânea.

Objetivos:

- Compreender o contexto histórico e cultural em que a Body Art está inserida,

reconhecendo sua relevância nas Artes Visuais contemporâneas;

- Analisar criticamente o conceito de suporte na produção artística, observando sua evolução e ampliação no cenário contemporâneo;
- Desenvolver a percepção de que a arte pode ser criada a partir de diferentes suportes, estimulando a experimentação e a criatividade no processo artístico.

Habilidades BNCC:

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, *performance* etc.).

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

Metodologia:

Primeiro momento: Solicitar que os alunos escrevam em uma folha o que, na opinião deles, significa arte contemporânea, ou ainda, o que é a arte na atualidade. Logo após, explicar o significado da palavra “contemporâneo” e sua relação com as Artes Visuais. Colocar as respostas dos alunos no mural da sala e sugerir que observem.

Segundo momento: Através de apresentação de slide, apresentar uma breve explicação sobre a arte contemporânea e sua relação com diferentes possibilidades de suportes, e relacionar aos escritos feitos anteriormente pelos estudantes. Durante

a exposição de cada obra os alunos serão incitados a ler as imagens, destacando as características que a compõem: instrumentos, materiais, cores, suporte e significado, sempre relacionando com o período em que foi realizada.

Terceiro momento: Questionar os estudantes quais materiais podem ser utilizados para fazer arte.

Quarto momento: Levá-los ao pátio da escola, entregar um giz e pedir que façam um desenho sem papel: eles devem utilizar outro suporte. Sugerir para que, em grupos, criem desenhos sobre o que eles sentem sobre o espaço que escolheram para realizar a atividade, eles podem representar possibilidades de melhorias para o ambiente.

Quinto momento: Sugerir que deixem o giz, e procurem pela escola outros materiais para criarem um desenho (areia, pedras, folhas, entre outros).

Sexto momento: Voltando para a sala, perguntar sobre a experiência e quais materiais utilizaram para o exercício proposto, explorando através da experiência, o que é um suporte nas Artes Visuais, pedir mais exemplos.

Avaliação: Nesta aula, os estudantes conseguiram expandir sua definição de arte contemporânea, e identificaram novos suportes e materiais para se fazer arte?

Recursos: Para a realização das atividades serão utilizados vídeos, slides preparados pela professora, tintas, pincéis, giz de quadro, folhas, areia, pedras e o mural coletivo da sala de artes.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

BOTENE, Sandro. Arte contemporânea: três perspectivas atravessadas pelo prefixo (des). **Revista Ciclos**, Florianópolis, v. 2, n. 3, ano 2, dez. 2014.

CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea**: uma introdução. Tradução de Rejane Janowitzer. São Paulo: Martins, 2005. (Coleção Todas as Artes).

Aulas 03 e 04

O olhar é então percebido por um julgamento que, por sua vez, baseia-se em razões prévias à maneira de ver. Uma

pessoa que detesto me parecerá feia, mas posso descobrir sob a aparência de sua feiura sinais inacreditáveis de beleza se começo a amá-la. (Jeudy, 2002, p. 44)

A pintura corporal é uma expressão artística muito antiga, historicamente presente em diferentes culturas ao redor do mundo. Utilizando o corpo como suporte, o artista conecta a arte ao ser humano, transformando o próprio corpo em tela, para representar suas ideias e sentimentos. A terceira e a quarta aula desta proposta pedagógica, destina-se a, junto aos alunos, identificar a potência dessa manifestação artística, destacando sua relação com a identidade cultural dos povos ao longo da história da humanidade e, como a Body Art pode contribuir no processo individual, ou mesmo causar impacto social. Apresentando aos alunos obras de Body Art: *Antropometria*, de Yves Klein e *Armário de Mim*, de Letícia Parente.

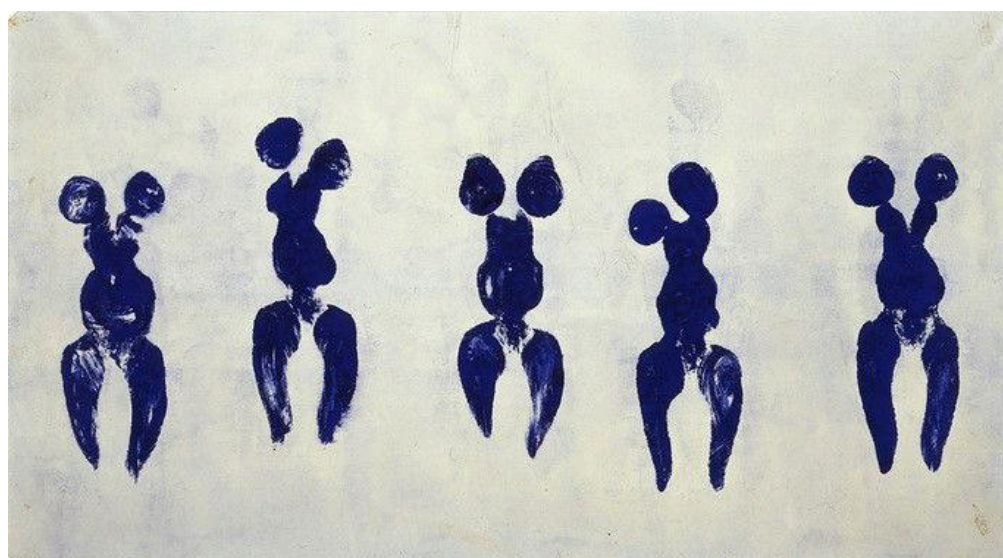


Imagem – Antropometria, 1960 de Yves Klein.

Fonte: Museu de Arte Moderna (MoMA), Nova Iorque. Disponível em: <https://www.moma.org/collection/works/80530>. Acesso em: 25 fev. 2025.

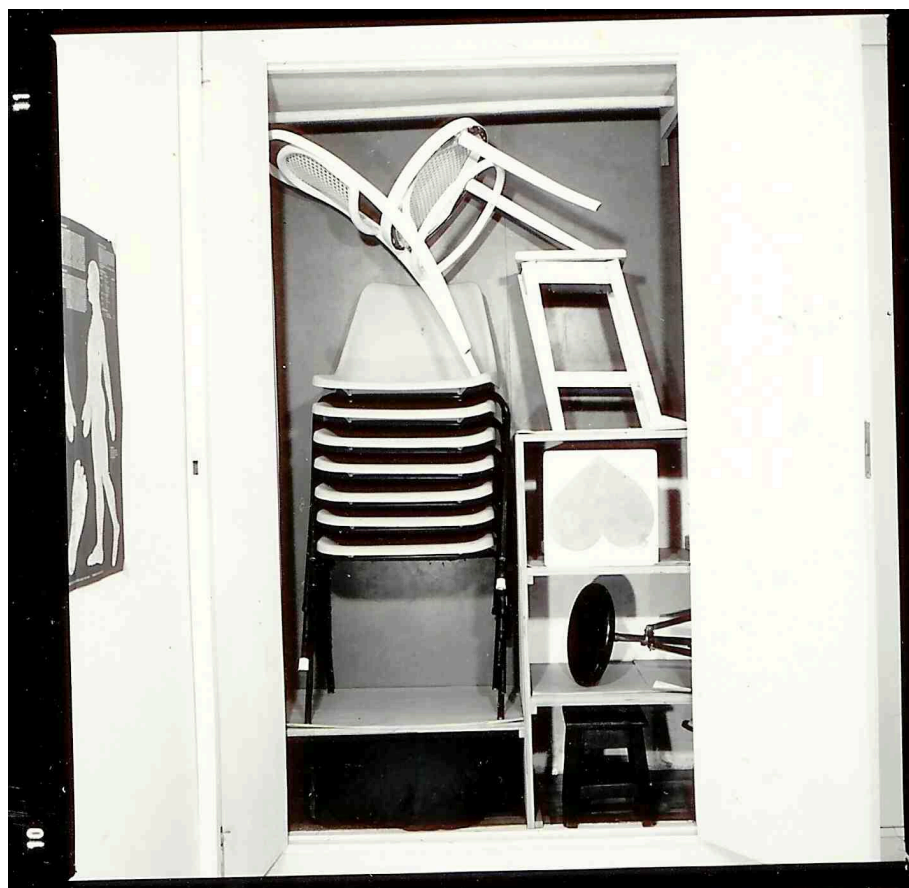


Imagem- Armário de mim (entre 1970 e 1980) de Letícia Parente.

Fonte: FLAMINGO, Julia. Letícia Parente – Eu Armário de Mim. *Veja São Paulo*, 2017.
Disponível em: <https://veja.sp.abril.com.br/atracao/leticia-parente-eu-armario-de-mim/>.
Acesso em: 2 out. 2025.

A turma 901, apesar de muito respeitosa com os professores, não compartilha desse mesmo sentimento entre os colegas. Lauro, têm dificuldade de compreender quando está sendo ofendido ou mesmo ofendendo os outros. O que anseia em desenvolver exercícios que propiciem o conhecimento e os limites dos corpos, principalmente antecipando as próximas atividades, que serão realizadas com o corpo.

Tema: Expressões artísticas corporais através do tempo.

Conteúdo: Body Art.

Objetivos:

- Refletir sobre como a Body Art se destaca por trabalhar temas sociais e políticos, considerando identidade, diversidade, empoderamento e ativismo.

- Reconhecer elementos visuais e técnicos da Body Art, como o uso de cores, formas, texturas e composição, promovendo o desenvolvimento da percepção estética e crítica dos estudantes.
- Fazer a primeira observação do corpo, sem o toque físico, fortalecendo o respeito entre os estudantes.

Habilidades BNCC:

- (EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.
- (EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

Metodologia:

Primeiro momento: Apresentar aos alunos obras de Body Art: *Antropometria* (1960), de Yves Klein, onde o artista utiliza o corpo feminino como pincéis e *Armário de Mim* (entre 1970 e 1980) de Letícia Parente, em que a artista utiliza vários objetos como sapatos, fotografias e exames médicos, refletindo sobre sua vida. Com o objetivo de mostrar aos estudantes obras de arte que trabalham com a ideia de utilizar ou pensar sobre o que constitui o ser humano, como instrumento de expressão.

Segundo momento: Questionar aos estudantes o que eles observam de comum entre os trabalhos dos artistas apresentados; quais elementos eles observam nas obras; de que forma o artista utiliza o corpo em obra; o que Letícia Parente busca representar com os elementos que seleciona; se eles consideram que é possível usar essas intervenções para expressar seus sentimentos individuais ou coletivos; o que eles gostariam de pintar no corpo ou como eles imaginam utilizar o próprio corpo para se expressar.

Terceiro momento: Sugerir que os alunos façam duplas, e direcioná-los às janelas. Cada integrante da dupla fica de um lado do vidro. Um irá desenhar o outro através do vidro, utilizando marcadores de quadro.

Quarto momento: Reflexão junto aos estudantes sobre a experiência, questionando: Como se sentiram desenhando o colega e sendo desenhados? Por que é importante

aceitar e valorizar nossos próprios corpos? Você já ouviu ou presenciou alguém ser tratado de forma diferente por causa do seu corpo? Como você se sentiria se alguém fizesse um comentário negativo sobre o seu corpo? Quais são as vantagens de vivermos em um mundo onde as pessoas têm corpos diferentes? Quais relações existem entre a Body Art e as diferenças entre os corpos?

Avaliação: Os alunos conseguiram compreender o papel crítico, político, social, cultural e de expressão da Body Art?

Recursos: Para a realização das atividades serão utilizados vídeos, slides preparados pela professora, os vidros das janelas e o mural coletivo da sala de artes.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

FATURETO, Fernanda. **Ficção e Realidade**: Videografias em Letícia Parente. **Arte ConTexto**, [S.l.], v. 2, p. 34-35, 2015. Disponível em: https://artcontexto.com.br/artigo-edicao02_ficcao_realidade.html. Acesso em: 25 fev. 2025.

FLAMINGO, Julia. Letícia Parente – Eu Armário de Mim. **Veja São Paulo**, 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/atracao/leticia-parente-eu-armario-de-mim/>. Acesso em: 2 out. 2025.

KLEIN, Yves. Anthropometry: Princess Helena. 1960. Óleo sobre papel sobre madeira, 198 x 128,2 cm. **Museu de Arte Moderna (MoMA)**, Nova Iorque. Disponível em: <https://www.moma.org/collection/works/80530>. Acesso em: 25 fev. 2025.

JEUDY, Henri-Pierre. **O corpo como objeto de arte**/ Henri-Pierre Jeudy; tradução Tereza Lourenço,- São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

Aulas 05 e 06

Se eu me pintasse de vaca com uma tinta (uma tinta guache ou uma tinta qualquer), eu seria vaca por um dia, mas se eu me tatuo, se é uma coisa permanente, eu estou me propondo a ser vaca para sempre. Esta é a diferença: você não está brincando de ser vaca, você está sendo vaca. (Gasolina filmes, 2009)

Analisar as obras de Guido Daniele é uma oportunidade para estimular a criatividade e a percepção artística dos alunos. O artista representa, com leveza, a

utilização da Body Art como um meio de se comunicar com a sociedade através do corpo.



Imagem– Mão pintada representando um animal, da série "Handimals"

Fonte: DANIELE, Ph. Guido. *Handimals*. Disponível em:

<https://www.guidodaniele.com/index.php/hand-painting/hand-painting-art#&gid=1&pid=26>.

Acesso em: 23 set. 2025.

Caroline Patueli é uma artista brasileira que retrata temas culturais. Trabalhar suas obras despertam interesse e valorização da arte nacional, fortalecendo a identidade cultural dos estudantes. A artista aborda questões relevantes na atualidade, podendo ser ponto de partida para diálogos sobre inclusão, respeito e a importância de se expressar artisticamente.



Imagem- Pirâmides (2015), de Caroline Patueli.

Fonte: "Artista brasileira utiliza o próprio corpo como tela para pinturas". *Catraca Livre*. Disponível em:

<https://catracalivre.com.br/criatividade/artista-brasileira-utiliza-o-proprio-corpo-para-pinturas/>. Acesso em: 23 set. 2025.

Priscilla Davanzo é uma artista brasileira cujo trabalho se concentra principalmente na exploração do corpo como meio de expressão artística. Sua arte abrange diversas formas, incluindo performance, vídeo, documentário, novas mídias, arte conceitual, instalação, fotografia e intervenções urbanas. Davanzo frequentemente utiliza seu próprio corpo como tela, empregando técnicas como sutura, cortes e piercings para desafiar e questionar os limites e possibilidades da corporeidade na arte. Um de seus trabalhos notáveis é a performance "As Vacas Comem Duas Vezes a Mesma Comida", iniciada em março de 2000, na qual ela tatua manchas pretas em todo o corpo, imitando a aparência de vacas malhadas. Com essa obra, Davanzo busca refletir sobre a importância que as pessoas dão à aparência externa em vez de conteúdo, criando uma metáfora de imortalidade física, através da intervenção da tatuagem.



Imagem– Performance “Coleção”, São Paulo, Brasil, abril de 2014, Priscilla Davanzo. Fotografia de Hilda de Paulo.

Fonte: DAVANZO, Priscilla. *Coleção* (performance). Fotografia de Hilda de Paulo. São Paulo, abril de 2014. Disponível em: <https://ciaexcessos.com.br/hilda-de-paulo/curadoria-organizacao/priscilla-davanzo/>. Acesso em: 23 set. 2025.

Os exercícios das aulas 05 e 06 foram elaboradas para ampliar a visão dos estudantes sobre o que pode ser considerado arte, incentivando a experimentação, e o respeito próprio, aos espaços e aos corpos.

Este é mais um momento em que Lauro e seus colegas podem, juntos, vivenciar o fazer artístico livres das cadeiras e mesas. Em outras aulas, onde utilizamos tintas, observei que os alunos se pintaram uns aos outros, o que me chamou a atenção ao elaborar esta atividade, pois, naquele momento pedi para que eles não o fizessem. Esta será, portanto, uma experiência que parte de uma vontade deles, onde podem explorar, reconhecer e se expressar com o próprio corpo, aprendendo a respeitar seus limites e as diferenças que existem entre todos. Experimentar a pintura corporal em si próprio é importante para que os estudantes consigam entender que, esta é uma atividade que necessita de respeito mútuo para ser realizada, e que assim como nós, todas as pessoas têm “fronteiras” que não

devem ser ultrapassadas.

Tema: Expressões artísticas dos artistas, Guido Daniele, Caroline Patueli e Priscilla Davanzo.

Conteúdo: Artistas Body Art.

Objetivos:

- Destacar as obras do artista Guido Daniele, Caroline Patueli e Priscilla Davanzo valorizando a representação artística brasileira.
- Explorar os elementos visuais e técnicos da Body Art, utilizando o próprio corpo como expressão.
- Incentivar o uso do corpo como suporte artístico, desafiando os alunos a adaptarem suas criações a um suporte tridimensional e orgânico.
- Desenvolver o respeito a identidade cultural e expressiva do aluno.

Habilidades BNCC:

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

Metodologia:

Primeiro momento: Conversar sobre identidade, a partir das perguntas: O que é identidade? Quem é você? Como você se descreve? O que te torna único? Quais são seus maiores interesses? O que você precisa que as pessoas saibam sobre

você?

Segundo momento: Pedir para que os alunos reflitam sobre como se identificam, suas preferências, sua cultura, e o que gostariam de expressar para os colegas através do próprio corpo.

Terceiro momento: Apresentar aos alunos pinturas corporais realizadas em diferentes momentos e culturas diversas, povos indígenas, africanos e bem como, a referência crítica e cultural que se pode alcançar através dessa técnica. A apresentação acontecerá através de slides, produzidos pela professora. Durante a exposição de cada obra os alunos serão incitados a ler a imagem, destacando as características que a compõem: instrumentos, materiais, cores, suporte e significado, sempre relacionando com o período em que foi realizada.

Quarto momento: Entregar tintas (próprias para pele e com consentimento prévio dos responsáveis) e orientá-los a escolher uma parte do corpo (visível, como braços, pernas e rostos) e desenhar/pintar um sentimento ou emoção que estão vivenciando no momento (como felicidade, tristeza, raiva). Cada cor e forma pode representar uma emoção diferente, e para finalizar vamos refletir juntos, sobre o que a pintura significa.

Observação: Registrar a atividade através de fotografias.

Avaliação: Os estudantes identificam a Body Art como um manifesto artístico que pretende expressar a identidade cultural, e os sentimentos levando em consideração o respeito próprio e ao outro?

Recursos: Para a realização das atividades serão utilizados tintas faciais e o mural coletivo da sala de artes.

Referências:

ADDE, Talitha. Artista brasileira utiliza o próprio corpo como tela para pinturas. **Catraca Livre**, 27 ago. 2015. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/criatividade/artista-brasileira-utiliza-o-proprio-corpo-como-tela-para-pinturas/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

DANIELE, Guido. **Biography**. Guido Daniele, [s.d.]. Disponível em: <http://www.guidodaniele.com/index.php/biography>. Acesso em: 25 fev. 2025.

DANIELE, Ph. Guido. **Hand Painting Art**. Disponível em: <https://www.guidodaniele.com/index.php/hand-painting/hand-painting-art>. Acesso em: 23 set. 2025.

DAVANZO, Priscilla. **Performatus**. Disponível em: <https://performatus.com.br/perfil-de-artista/priscilla-davanzo/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

DAVANZO, Priscilla. **Geotomia**. Vídeo. 19'. Marcelo Garcia. São Paulo, 2000. Ver em <https://www.youtube.com/watch?v=1AQLzXIMGqE> Acessado em: 26 de fevereiro de 2025

Aulas 07 e 08

O corpo escrito, o corpo pintado com hieróglifos não é somente um objeto estético em si; torna-se sujeito de uma transmissão cultural que tem o poder de transformar em objetos aquele que a realizam (Jeudy, 2002, p. 92)

A prática de pintura corporal é uma atividade que estimula a criatividade e envolve os alunos a experimentarem novas expressões artísticas. Explora aspectos técnicos, culturais e sociais da arte. Quando incentivados a pintar o outro, reconhecer valorizar as características e o espaço do outro, os alunos são direcionados a criar um ambiente de respeito, empatia e que inclui todas as diferenças.

Nesta atividade, os alunos podem explorar e reconhecer o colega, aprendendo a respeitar seus limites e diferenças. Tudo foi elaborado a partir das necessidades de Lauro, e contando com o auxílio do professor de Educação Especial que acompanha o estudante. Porém, esta será uma das situações mais delicadas e que necessitam de mais cuidado e observação, pois, como mencionado anteriormente, Lauro beija e abraça os colegas sem seu consentimento e, mesmo que todas as atividades até o momento tenham sido pensadas para fortalecer os limites entre os corpos, será necessário zelo.

Tema: Experimentação de pintura corporal.

Conteúdo: Body Art.

Objetivos:

- Explorar os elementos visuais e técnicos da Body Art, utilizando o corpo como expressão.
- Incentivar o uso do corpo como suporte artístico, desafiando os alunos a adaptarem suas criações a um suporte tridimensional e orgânico.

- Promover o desenvolvimento do respeito pelos limites e pelo corpo do colega, incentivando a empatia e a valorização das diferenças individuais.
- Estimular a aceitação das diferenças entre os colegas, incentivando um ambiente inclusivo e acolhedor.

Habilidades BNCC:

(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das Artes Visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.

(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).

(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em Artes Visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.

(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.

Metodologia:

Primeiro momento: Conversar sobre respeito, iniciando com as seguintes perguntas: O que significa respeito? Já se sentiram desrespeitados? O que significa diversidade? Como podemos conviver melhor com as diferenças? Por que é importante respeitar a opinião dos outros? O que é e como combater o preconceito?

Segundo momento: Dividir os alunos em duplas ou trios. Fomentar a importância do respeito ao colega na realização das atividades. Pedir para que eles conversem e destaquem as características que um identifica no outro. Entregar tintas (próprias para pele e com consentimento prévio dos responsáveis).

Terceiro momento: Pedir para que os alunos reflitam sobre a conversa, e escrevam no mural coletivo uma palavra que se relacione com as palavras corpo e respeito.

Quarto Momento: Orientá-los a escolher uma parte do corpo (visível, braços, pernas, rosto) do colega (desde que o mesmo aprove a escolha) para desenhar uma imagem referente a escrita. Para finalizar vamos refletir juntos, sobre os trabalhos. Questionar a escolha da palavra e sua relação com o que o aluno quis expressar; e a potência crítica da Body Art.

Observações:

Registrar a atividade através de fotografias;

Ter cautela para que Lauro encontre parceiros.

Avaliação: Os estudantes exploraram os elementos visuais e técnicos da Body Art, utilizando o corpo do outro, como expressão, respeitando os limites do colega, reconhecendo a valorização das diferenças?

Recursos: Para a realização das atividades serão utilizados tintas faciais e o mural coletivo da sala de artes.

Referências:

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular.** Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

JEUDY, Henri-Pierre. **O corpo como objeto de arte/** Henri-Pierre Jeudy; tradução Tereza Lourenço,- São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

Aula 09 e 10

O Ensino de Arte na escola tem como premissa o desenvolvimento da capacidade crítica dos alunos para leitura de uma construção estética. (Cunha, 2010, p. 259)

Apreciar o próprio fazer artístico e o do colega é fundamental para enriquecer a experiência individual e coletiva no ambiente artístico. Desenvolver a habilidade de valorizar o seu trabalho e o do outro, fortalece a autoestima, estimula o reconhecimento da evolução ao longo do tempo e novas metas para o futuro, constrói um ambiente de respeito, colaboração e troca de experiências, enriquecendo o processo criativo.

Todos os alunos se sentem mais motivados em participar das aulas quando são valorizados, Lauro também. Este é momento para expor e exaltar o próprio trabalho e do colega, para estimular a participação e aprimoração em trabalhos

futuros.

Tema: Apreciação artística.

Conteúdo: Arte Contemporânea, Body Art.

Objetivo:

- Desenvolver a capacidade de autoavaliação e reflexão crítica sobre as próprias produções e as dos colegas, incentivando o diálogo e a troca de ideias.
- Desenvolver a sensibilidade estética para reconhecer e valorizar diferentes formas de expressão artística.
- Fortalecer a autoestima e a identidade artística, reconhecendo a evolução do próprio fazer artístico.

Habilidades BNCC

(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Metodologia:

Primeiro momento: Finalizar a construção do mural coletivo, com os trabalhos e fotos dos estudantes.

Segundo momento: Sugerir que os estudantes representem no mural coletivo, o que significa utilizar o corpo como instrumento artístico, a partir de todas as reflexões realizadas. Eles podem desenhar, pintar, colar imagens, escolher partes do corpo, ou ainda ele inteiro. Para a realização deste exercício estarão disponíveis materiais diversos: tinta, barbante, revistas, giz, folhas secas, pedras, tecidos, entre outros.

Terceiro momento: Solicitar que analisem o mural finalizado. Questionar: O que sentem ao analisar os trabalhos finalizados? Como foi o processo? Como foi a experiência? O que significou pintar o próprio corpo e o colega? O que mais gostaram do seu próprio trabalho e do colega? Como percebem o corpo e o

movimento Body Art, a partir das experiências vivenciadas? Por que a Body Art é uma expressão artística crítica?

Avaliação: Os estudantes conseguiram identificar alguma mudança referente a sua percepção do corpo como objeto de expressão? Relacionam a Body Art como um manifesto artístico crítico e cultural? Valorizam seu próprio fazer artístico, e do colega?

Recursos: Para a realização das atividades serão utilizados tinta guache, pincéis, giz de cera, barbantes, fitas coloridas, revistas, papéis coloridos, tesoura, colas e o mural coletivo da sala de artes.

Referências:

BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (orgs.). ***A abordagem triangular no ensino de artes e culturas visuais***. São Paulo: Cortez, 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, DF: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.

3.1 Memorial descritivo da prática pedagógica

Aulas 01 e 02:

Nesta aula de Artes Visuais, convido os alunos a explorarem as múltiplas possibilidades expressivas que os diferentes materiais e suportes artísticos oferecem. Começaremos refletindo sobre o que é arte contemporânea, buscando compreender suas características e como ela se diferencia das manifestações artísticas anteriores. A partir dessa compreensão, aprofundaremos o conceito de suporte artístico, analisando sua evolução e como ele se expandiu para além da tela, incorporando diversos elementos na criação artística. Durante a aula, realizaremos atividades práticas que incentivam a experimentação e a expressão individual de diferentes materiais e suportes. Ao longo do processo, discutiremos como romper as normas estabelecidas sobre o uso e a escolha dos elementos visuais, incentivando uma abordagem mais livre e pessoal na criação artística.

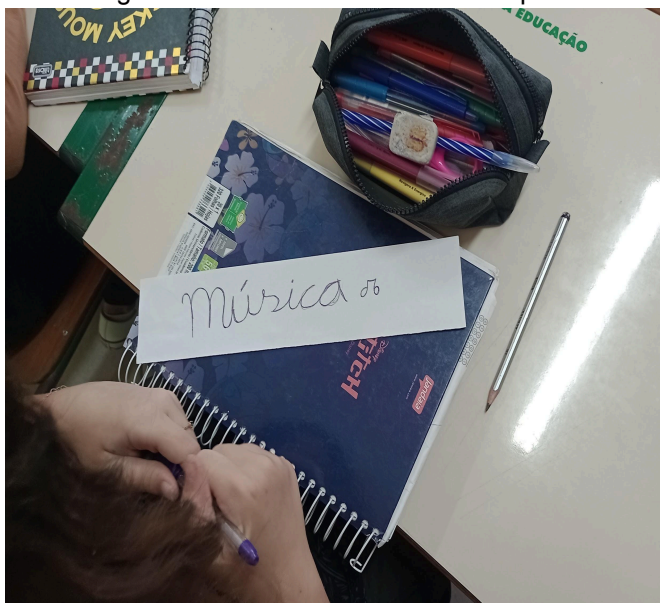
Ao chegar na escola, minutos antes do início das aulas, conheci a professora Natalia, que acompanhará Lauro durante este ano. Infelizmente, já estamos na quarta semana de aula, e apenas agora esta vaga foi preenchida. Fiquei muito feliz em vê-la, pois compreendo a importância de sua presença no desenvolvimento de Lauro, o que me preocupa é a situação com que nos deparamos, já que a profissional chegou após um período grande após o início das aulas, não conhece Lauro e sua turma.

É como um susto. A professora não conhece o aluno, os colegas de trabalho, a escola, os funcionários ou a turma que vai trabalhar. Compreendo que algumas situações são inevitáveis, meu questionamento é a falta de um tempo para conversarmos sobre como desenvolver o trabalho juntos. Não acredito que apenas a leitura dos relatórios seja o suficiente para um professor identificar qual o melhor mecanismo utilizar com seu aluno. Eu mesma, quando analisei os documentos de Lauro, apesar de reconhecer muito do que estava presente nos textos, identifiquei muitas falhas, principalmente a insuficiência de informações. Entretanto, mesmo que não tenhamos conversado antes da aula, a professora colaborou nas atividades, e mostrou interesse na turma e em Lauro.

No primeiro momento, pedi que os alunos escrevessem palavras que representassem o significado de arte contemporânea, porém, foi necessário introduzir o tema, para que eles conseguissem desenvolver o exercício. Sugeri uma reflexão, e logo eles foram respondendo. Assim que terminavam o exercício, colocavam no mural coletivo.

Lauro escolheu escrever a palavra 'desenho', o que reflete sua afinidade e interesse por essa atividade. Essa escolha demonstra sua apreciação por práticas que envolvem expressão artística, algo já observado em outras ocasiões, quando o aluno demonstra entusiasmo ao desenhar e colorir.

Imagem - Reflexão sobre arte contemporânea.



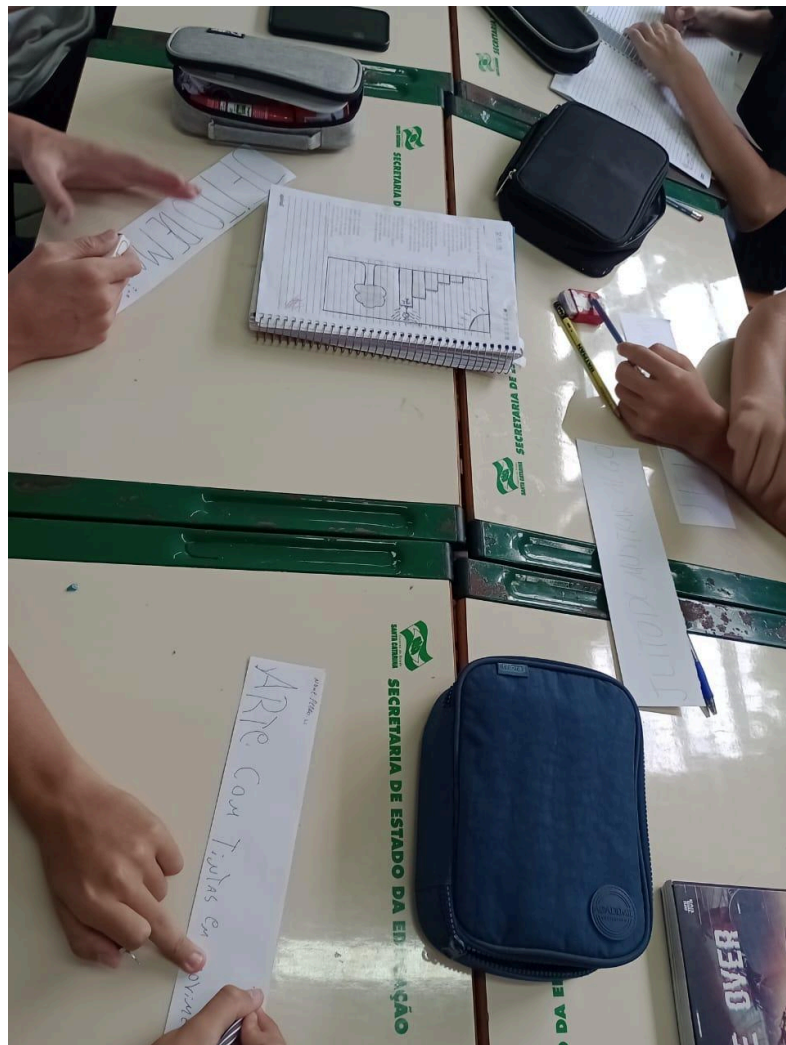
Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Reflexão sobre arte contemporânea



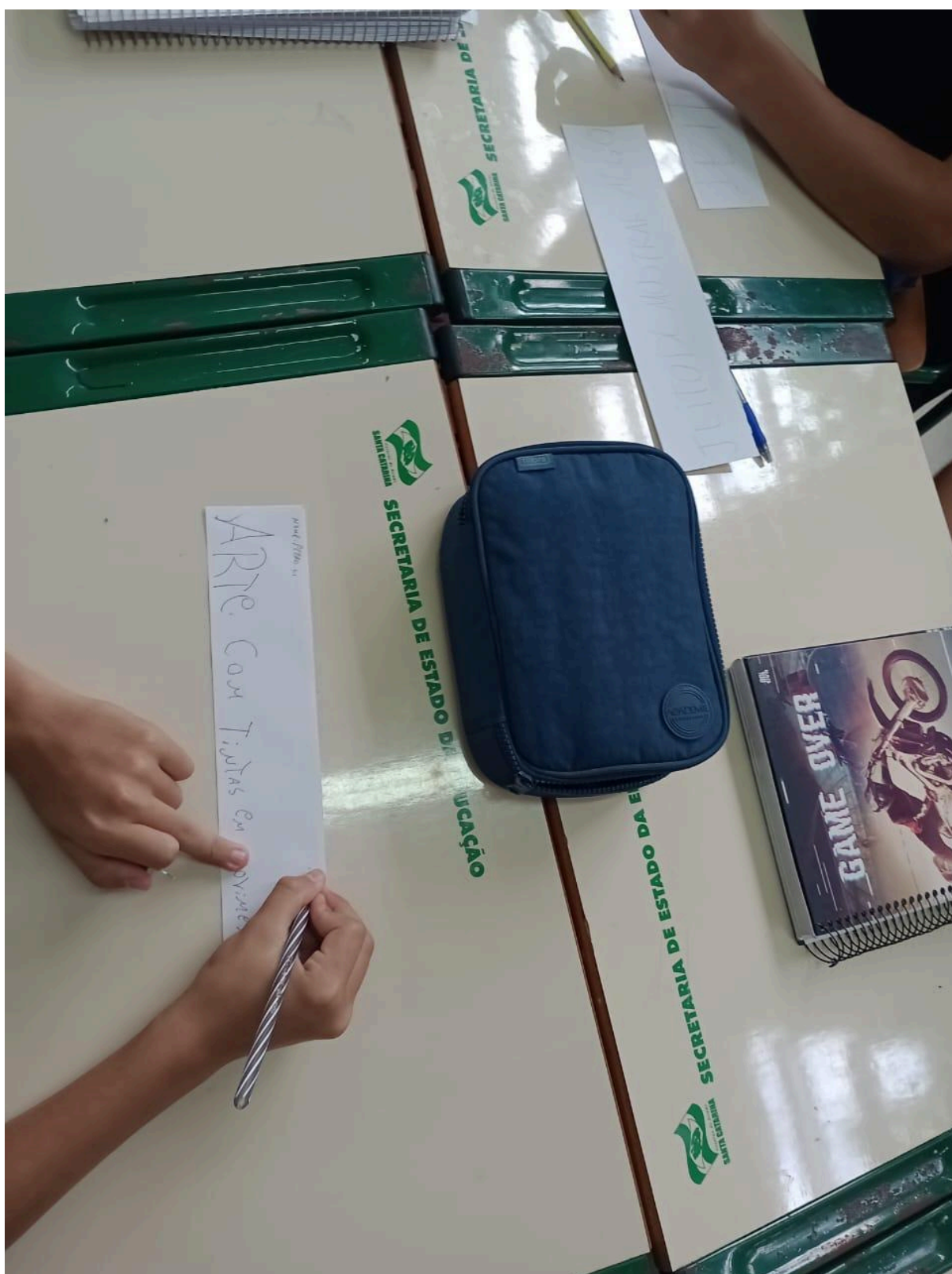
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Reflexão sobre arte contemporânea



Fonte: arquivo da autora.

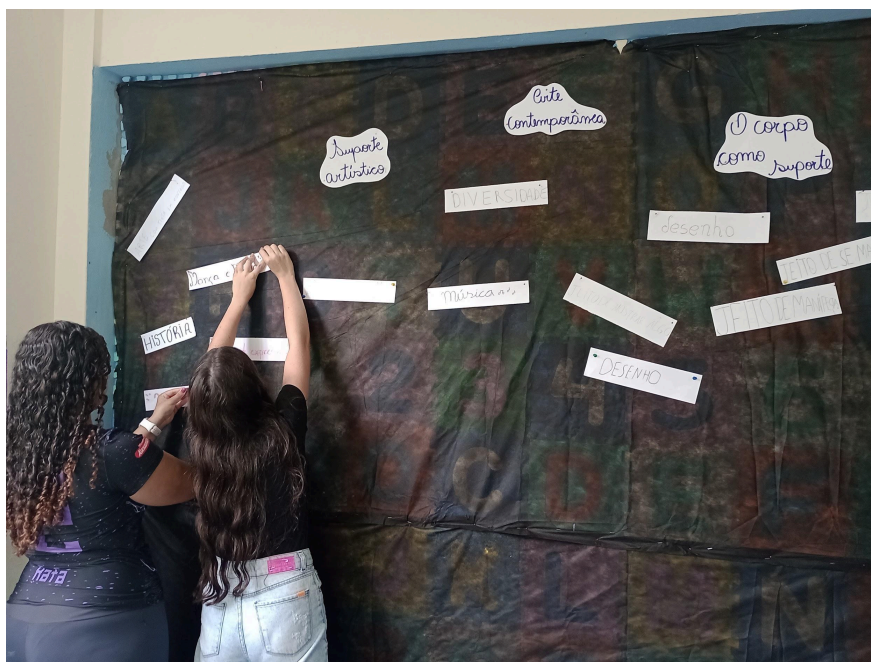
Imagem- Reflexão sobre arte contemporânea



Fonte: arquivo da autora.

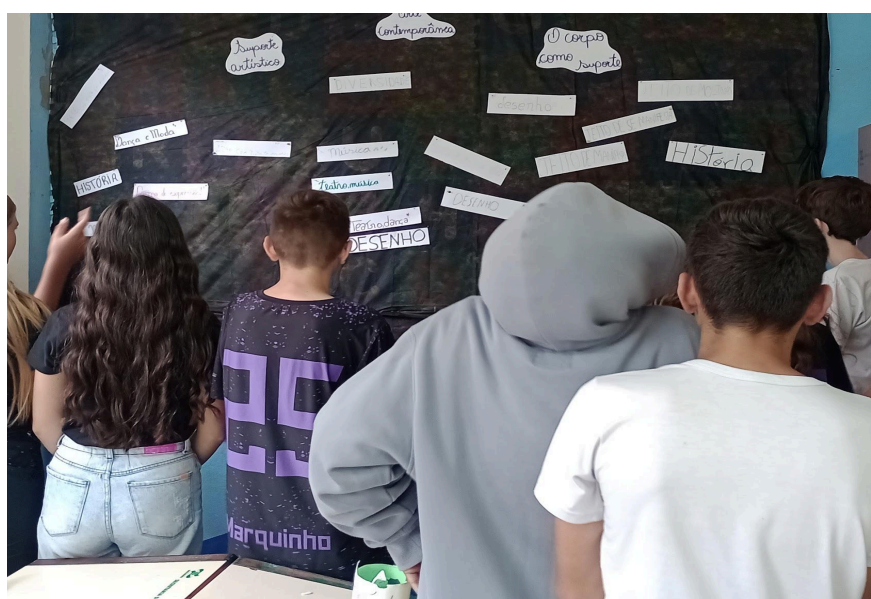
Os alunos fixaram seus trabalhos no mural, aproveitando para observar os de seus colegas. Uma aluna fez a leitura das palavras em voz alta. Juntos, refletimos sobre o conjunto de palavras e sobre o significado da arte contemporânea.

Imagem - Mural coletivo.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Mural coletivo/reflexão.



Fonte: Arquivo da autora.

Para finalizar a reflexão apresentei o slide que preparei sobre o conceito de arte contemporânea. Então, perguntei para eles sobre os materiais que podem ser utilizados para fazer arte, eles me responderam papel, tela, tinta, pincel, entre outros materiais. Expliquei o significado de suporte nas artes visuais, e pedi exemplos, eles responderam: tela, papel e parede, apenas.

Em duplas e trios, nos direcionamos à rua. Cada dupla escolheu um espaço da escola que gostaria de representar, ou ainda, que considerava a existência de uma necessidade de mudança. Com o giz eles fizeram desenhos no chão, no palco, na lixeira, no bebedouro e no banco.

Imagem - Experimentando suporte artístico.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Experimentando suporte artístico.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Experimentando suporte artístico.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Experimentando suporte artístico.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Experimentando suporte artístico.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Experimentando suporte artístico.



Fonte: Arquivo da autora.

A primeira reação dos alunos foi interessante, eles ficaram muito preocupados com o fato de “sujar” o chão com giz, e ficaram bem receosos em realizar o exercício proposto, porém aos poucos foram se soltando e demonstrando interesse. Os temas que escolheram para realizar os desenhos, também chamaram a atenção. Eles questionaram a falta de faixa para pessoas de baixa visão, o conserto do telhado do ginásio, desenharam amarelinhas, e escolheram lugares da escola que se sentem bem, onde gravaram flores e corações.

Orientei os alunos, a usar a criatividade e descobrir outros materiais para fazer desenhos no pátio da escola. Foram usadas folhas secas, areia, flores e pedras. Aos poucos, foram se desvinculando da ideia autoritária da sala de aula, e dos direcionamentos do cotidiano escolar.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Imagem - Intervenção artística no pátio da escola.



Fonte: Arquivo da autora.

Sair da sala, desenhar sentados no chão, carregar pedras, colher flores e falar sobre a escola apresentando sua opinião sobre ela, foi uma experiência muito diferente, e que aos poucos gerou um novo olhar (positivo), para o fazer artístico. Assim que retornamos para sala, questionei ao grupo novamente sobre os materiais e suporte que podemos utilizar para fazer arte, e eles me responderam “tudo”. Para finalizar, apresentei alguns momentos na história da arte, em que os artistas utilizaram diferentes suportes e materiais para realizar seus trabalhos, enfatizando o papel do suporte artístico na contemporaneidade.

Imagem- Aula expositi



Fonte: arquivo da autora.

Durante a aula, Lauro se demonstrou participativo e interessado em realizar as atividades. Apesar de pertencer a um grupo para realização do exercício, ele se deslocava constantemente entre os colegas, apontando sua opinião sobre os trabalhos. Isso não foi um problema, mesmo porque, a turma toda se comporta semelhante a Lauro, neste aspecto. Ele parecia satisfeito em realizar as atividades e, em nenhum momento, se negou a fazer o que foi proposto.

Lauro fez trio com duas colegas. Perguntamos o que ele gostaria de desenhar, respondeu uma casa, e escolheu areia para fazer o desenho. As meninas o deixaram começar e foram completando seu desenho. Iniciou com paredes e o

telhado da casa, mas começou a fazer algo ao lado das paredes, então as meninas perguntaram o que ele estava fazendo, e ele respondeu “as asas”. Elas disseram que as casas não tem asas, e ele completou, “mas borboleta tem”, e a casa virou borboleta. Todos demonstraram atitudes inclusivas ao acolher e interagir com Lauro de forma respeitosa.

Imagem - Borboleta de Lauro.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Borboleta de Lauro.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Borboleta de Lauro



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Borboleta de Lauro



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Borboleta de Lauro



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Borboleta de Lauro



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Borboleta de Lauro



Fonte: arquivo da autora.

Ao explorar novos suportes e materiais, os estudantes conseguiram expandir sua definição de arte contemporânea, desenvolvendo uma compreensão mais rica e diversa da arte. Esse processo foi fundamental para que eles percebessem a arte como uma forma de expressão que vai além das convenções tradicionais.

Aulas 03 e 04:

O principal objetivo da aula era conhecer a Body Art, contextualizá-la a contemporaneidade e compreender que o ser humano intervém artisticamente no corpo, muito antes do conceito de Body Art. Iniciamos a aula com a exposição desses conceitos, destacando as obras *Antropometria* (1960), de Yves Klein e *Eu Armario de Mim* (entre 1970 e 1980), de Letícia Parente, instigando uma reflexão sobre semelhanças, diferenças e a forma com que esses artistas utilizam o corpo em suas obras.

A turma é muito agitada, barulhenta e tem um histórico que apresenta vários problemas de atitudes impróprias, o que me transmitia uma insegurança em trabalhar esta temática, que pode ser polêmica, quando não conduzida adequadamente. Minha maior preocupação era em apresentar imagens com tatuagens, piercings e cortes, entretanto eles se mostraram mais maduros do que imaginei. A conversa foi saudável e respeitosa, todos colocaram suas opiniões e, mesmo os que demonstraram desconfortáveis com algumas intervenções, conseguiram relacioná-las a identidades culturais de diferentes povos e trouxeram como exemplo, que a prática de usar argolas de metal no pescoço, braços e pernas é uma tradição cultural de alguns povos conhecidos como “mulheres girafa”⁶.

Por coincidência, Lauro havia aplicado um adesivo de tatuagem de chiclete no seu corpo, e fez questão de compartilhar com a turma. Assim, ele interagiu e absorveu o assunto. O fato de ele identificar uma relação entre o conteúdo e uma ação sua, foi algo que potencializou o encontro.

O exercício prático desta aula era o retrato do colega no vidro. Alguns ficaram do lado de dentro da sala e outros do lado de fora. No início foi um pouco conturbado, precisei intervir em alguns momentos, pois eles agiram de modo

⁶ Este povo pertence à etnia tibeto-birmanês que se refugiou no nordeste da Tailândia na década de 80. São originários do povo karen e, dentro deste, fazem parte da minoria kayan.

indevido, apontando (de forma negativa) características dos colegas enquanto desenhavam. Conforme foram realizando a prática, conseguiram identificar a importância em respeitar uns aos outros, e quando finalizaram os retratos, alguns já assinavam e faziam outros desenhos.

Imagem - Retratos nas janelas.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Retratos nas janelas.



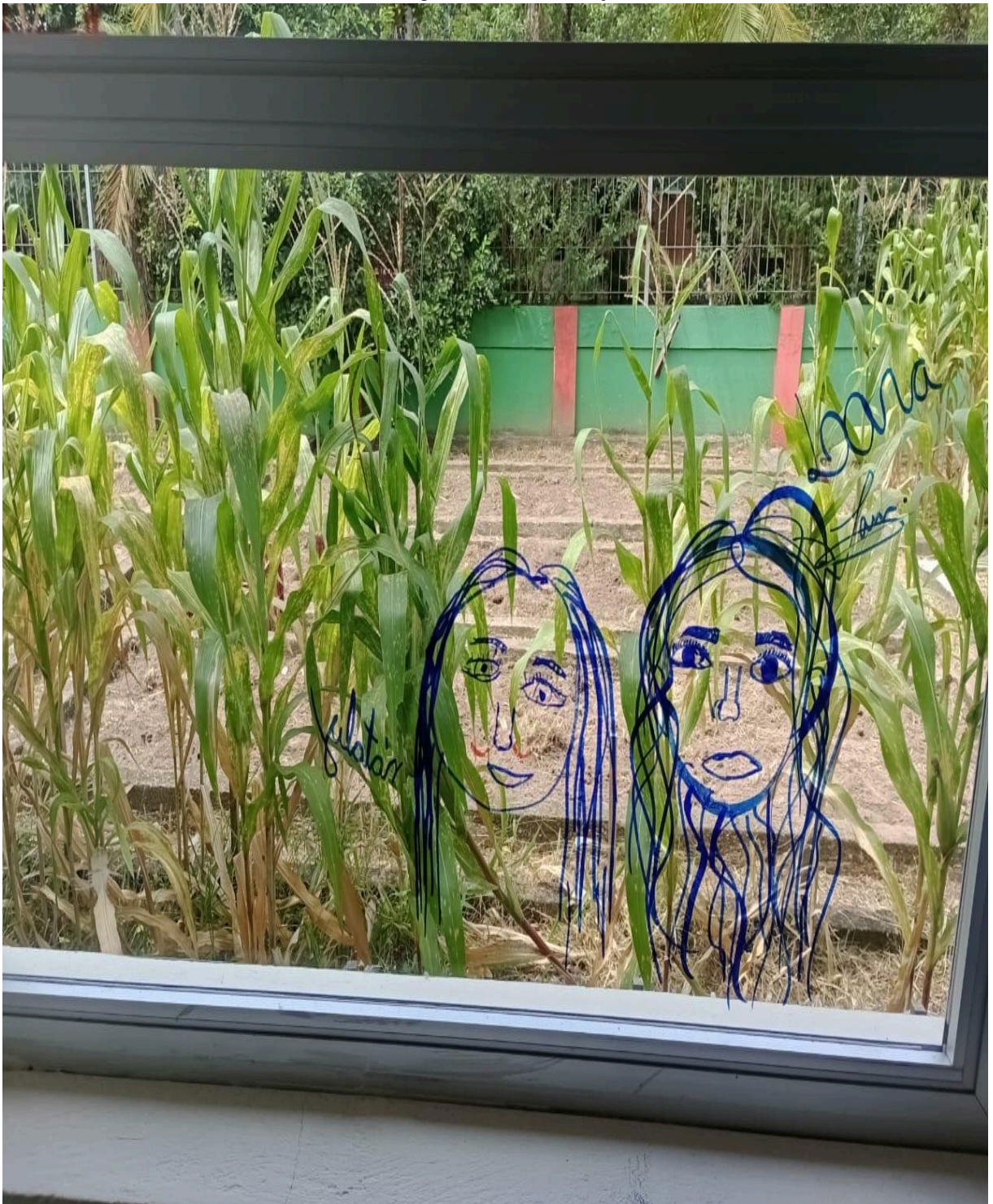
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Retratos nas janelas - Lauro desenhando seu colega.



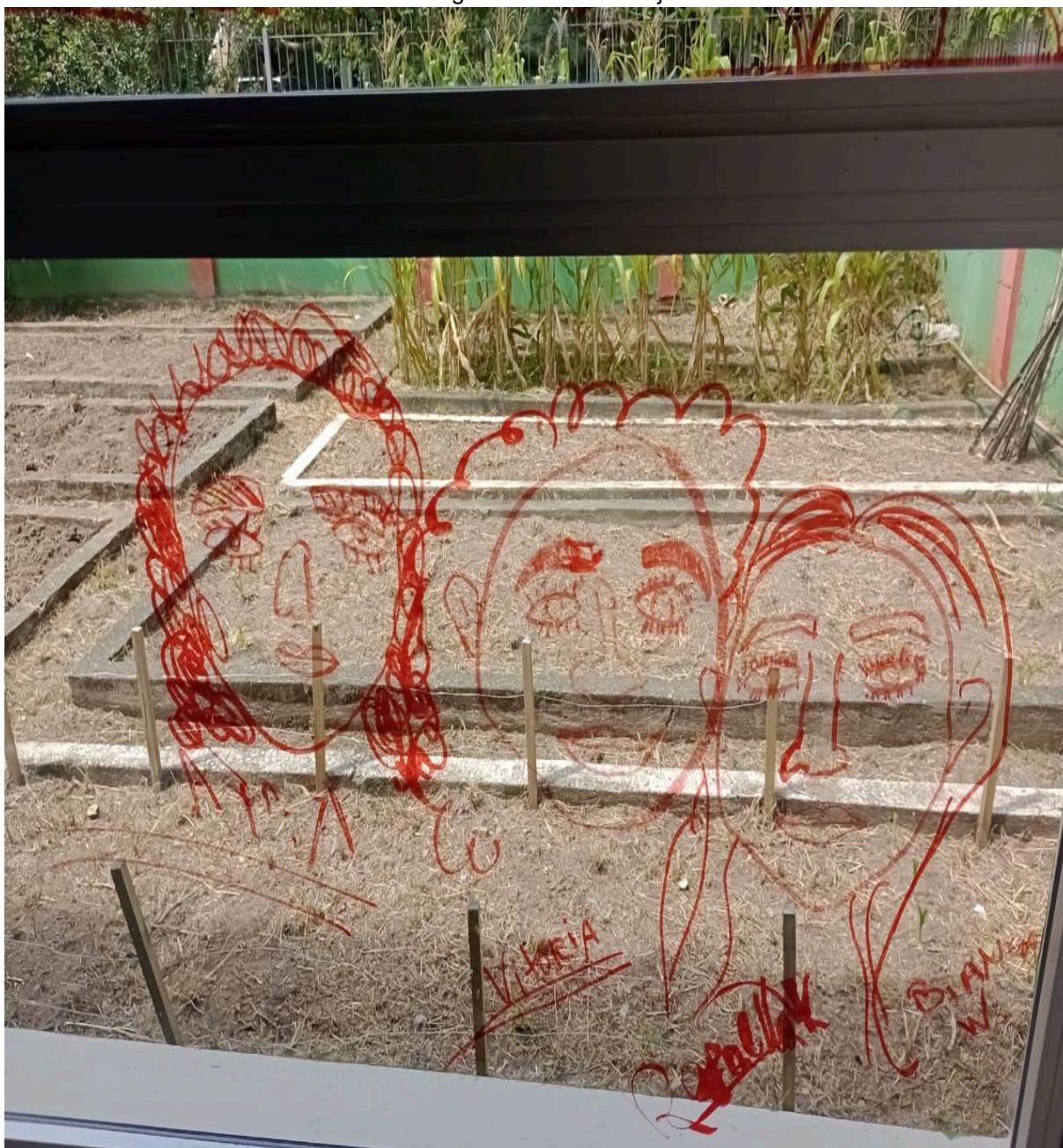
Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Retratos nas janelas.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Retratos nas janelas.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Retratos nas janelas.



Fonte: arquivo da autora.

Questionei os estudantes se já tinham parado para observar os colegas com tamanha atenção, eles responderam que não, e descobriram características novas sobre os amigos. Também conversamos sobre as diferenças entre os corpos e respeito.

Lauro participou da atividade prática, sempre com o apoio da professora Natália. Ele demonstrou entusiasmo na realização da atividade, desenhou cuidadosamente seu colega, e sair da sala contribuiu para diminuir sua ansiedade. Porém, percebi que focar em um exercício durante um tempo muito extenso dificulta a realização do trabalho para ele, que se dispersou e saiu da sala diversas vezes. O

fato dos colegas terem demorado mais do que Lauro, também dificultou, pois enquanto os demais alunos estavam no exercício, Lauro já havia finalizado. Para as próximas atividades pensamos em realizar em etapas, permitindo que Lauro desconecte um pouco do exercícios, e oferecer pequenas pausas, onde ele pode sair um pouco, mudar de grupo e interagir com o trabalho dos colegas. Dessa forma, espera-se respeitar o ritmo de Lauro, oferecendo-lhe momentos para desconectar brevemente e, assim, favorecer sua retomada com mais disposição e foco.

A partir da reflexão final, foi possível perceber que o grupo conseguiu compreender o conceito da Body Art. Explorando a arte do corpo, puderam perceber como essa forma de expressão vai além da estética, criticando questões políticas, sociais e culturais. Fazer o retrato do colega, através do vidro, proporcionou explorar a identidade individual e coletiva, além de elencar e refletir sobre respeito entre o grupo.

Aulas 05 e 06:

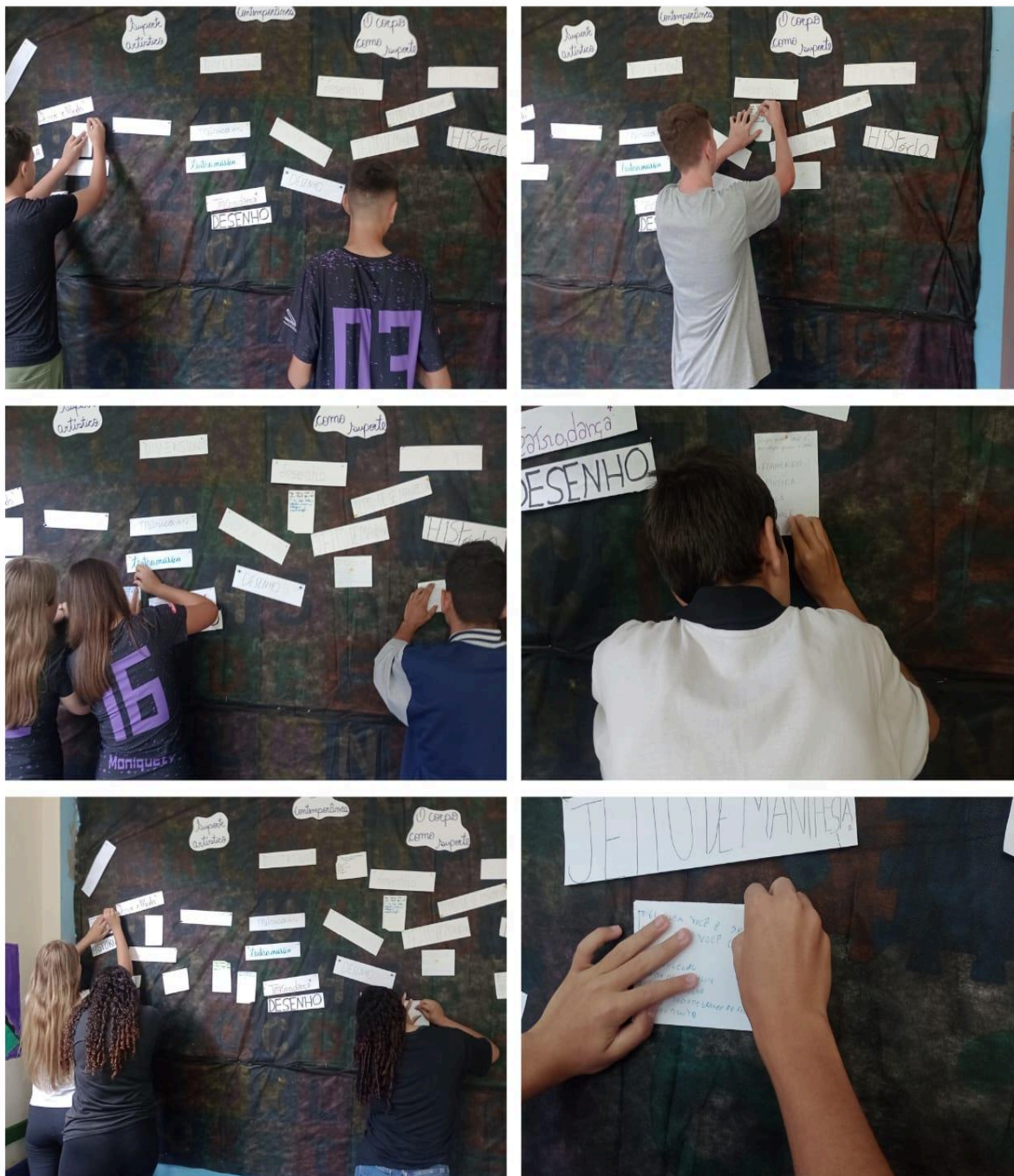
Iniciamos a aula, lembrando o significado de Body Art e como as manifestações artísticas se apresentam em diversos períodos da história da humanidade. Questionei os estudantes sobre o significado de identidade, logo me responderam que identidade é um documento. Pedi que me falassem as características do RG, eles disseram nome próprio, do pai, da mãe, números de registros, e Lauro acrescentou que pode ser físico ou digital e que possuem Qr-Codes.

Pedi que me apresentassem características que representam nossa identidade, além do documento, responderam o jeito de ser, agir, pensar, falar, se vestir. A conversa se desenrolou tão bem, que decidimos acrescentar ao nosso mural coletivo identificações pessoais a partir do questionamento “Me diga quem você é... sem dizer quem você é...”⁷. Eles adoraram realizar a dinâmica, sobretudo por ser semelhante a uma *trend* das redes sociais. Este momento foi importante

⁷ A tendência "Diga quem você é... sem dizer quem você é..." consiste em descrever uma característica ou experiência de vida, de forma que o público entenda a referência sem precisar mencionar diretamente seu nome. Esta foi uma sugestão dos alunos que foi acolhida na proposta de aula.

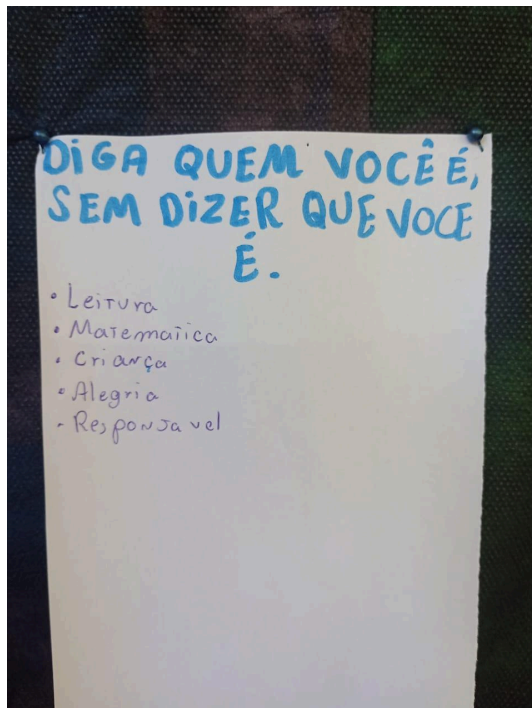
para a atividade seguinte, que consistia em representar em uma pintura corporal sentimentos ou emoções que eles estavam vivenciando.

Imagem - Me diga quem você é... sem dizer quem você é...



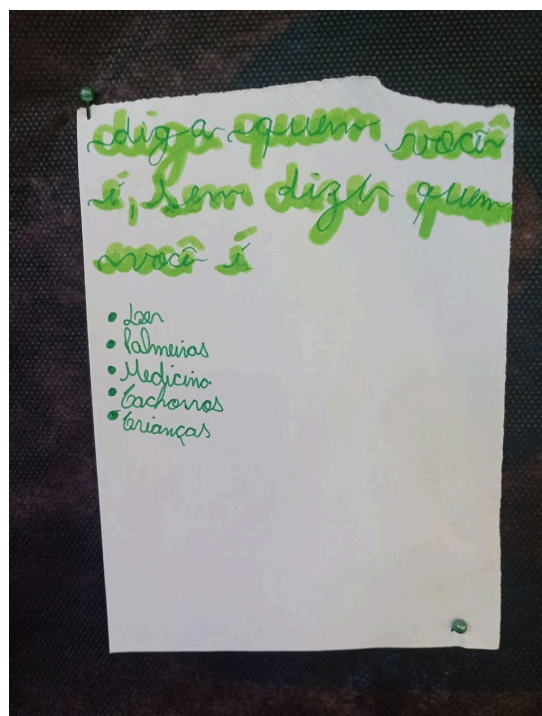
Fonte: arquivo da autora.

Images - Me diga quem você é... sem dizer quem você é...



Fonte: arquivo da autora.

Images - Me diga quem você é... sem dizer quem você é...



Fonte: arquivo da autora.

Eles se demonstraram muito entusiasmados com a pintura corporal. Representaram desejos, sentimentos e emoções através de imagens, entre as quais

destaco: a tartaruga, representando preguiça e lentidão; Lula molusco, mal humor; símbolos de times de futebol, personagens de jogos eletrônicos e animais, representando o amor por ambos; Sol, praia, mar, flores, representando alegria; Cruz e imagens religiosas, representando religiosidade, saudade; e amor de mãe, por uma coroa.

Imagem- Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal e identidade



Fonte: arquivo da autora.

Lauro participou da atividade e nos surpreendeu ao pintar um símbolo de time de futebol. Quando questionado sobre seu carinho pelo time, ele respondeu que não gosta, mas sabe que é o time que seu amigo torce, por isso escolheu. Além deste, Lauro também desenhou um coração, onde escreveu o apelido de uma menina, a qual sente muito carinho, segundo ele. A imagem a seguir registra uma das escolhas que Lauro fez para seu corpo, e o desenho do time de futebol que ele desenhou na mão de seu colega.

Imagem - Pintura corporal II.



Fonte: arquivo da autora.

Durante os trabalhos, foi possível perceber que os estudantes conseguiram compreender como cada pessoa carrega uma história única, e que essas histórias podem ser representadas artisticamente no corpo com responsabilidade e significado, valorizando a expressão individual e o respeito pelo outro.

Aulas 07 e 08:

Primeiramente o grupo ficou um pouco acanhado, até que alguém respondeu que respeito é aceitar as pessoas como elas são. A partir disso, conseguimos desenvolver o tema.

157

Quando conversamos sobre diversidade, fui novamente surpreendida com as respostas aos meus questionamentos, os alunos se mostraram interessados e usaram o momento para colocar suas opiniões sobre diferenças a respeito. Neste momento falamos sobre os corpos, eles relataram sobre as diferenças entre eles, foi necessário estimulá-los a pensar em outros corpos que não fazem parte do grupo (naquele momento), como o corpo idoso, de criança, de pessoas com mobilidade reduzida, entre outros.

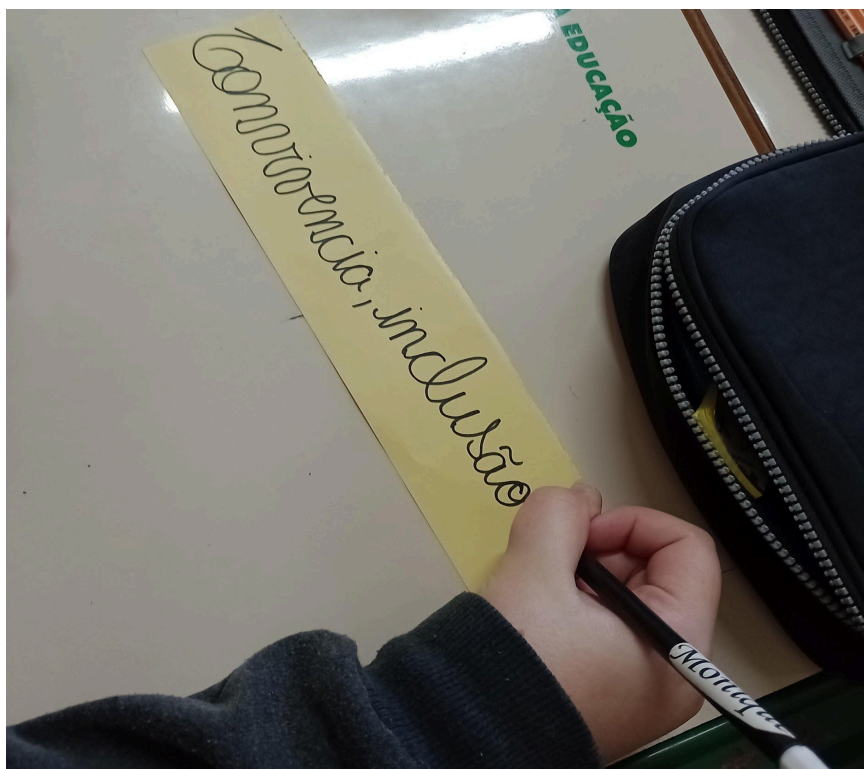
Novamente nos reunimos em duplas e trios. Pedi que refletissem sobre o que conversamos e escrevessem em um pequeno pedaço de papel, palavras que envolvessem corpo e respeito. No dia dois de abril, comemora-se o dia mundial da conscientização do autismo, por esse motivo, estávamos realizando várias atividades na escola sobre a temática, com todos os estudantes Isso contribuiu para que a turma utilizasse muito este assunto no trabalho. Após a escolha das palavras, um estudante representou sua palavra através de desenho no corpo do colega.

Imagem- Palavras sobre corpo e respeito



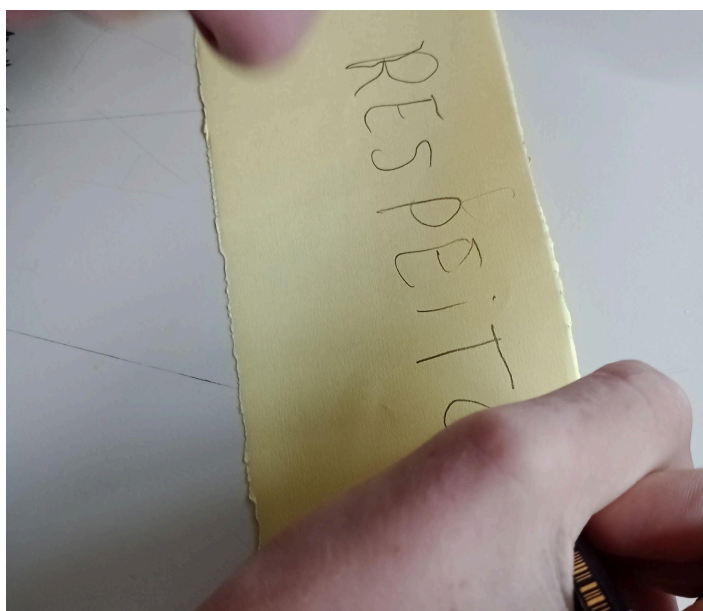
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Palavras sobre corpo e respeito.



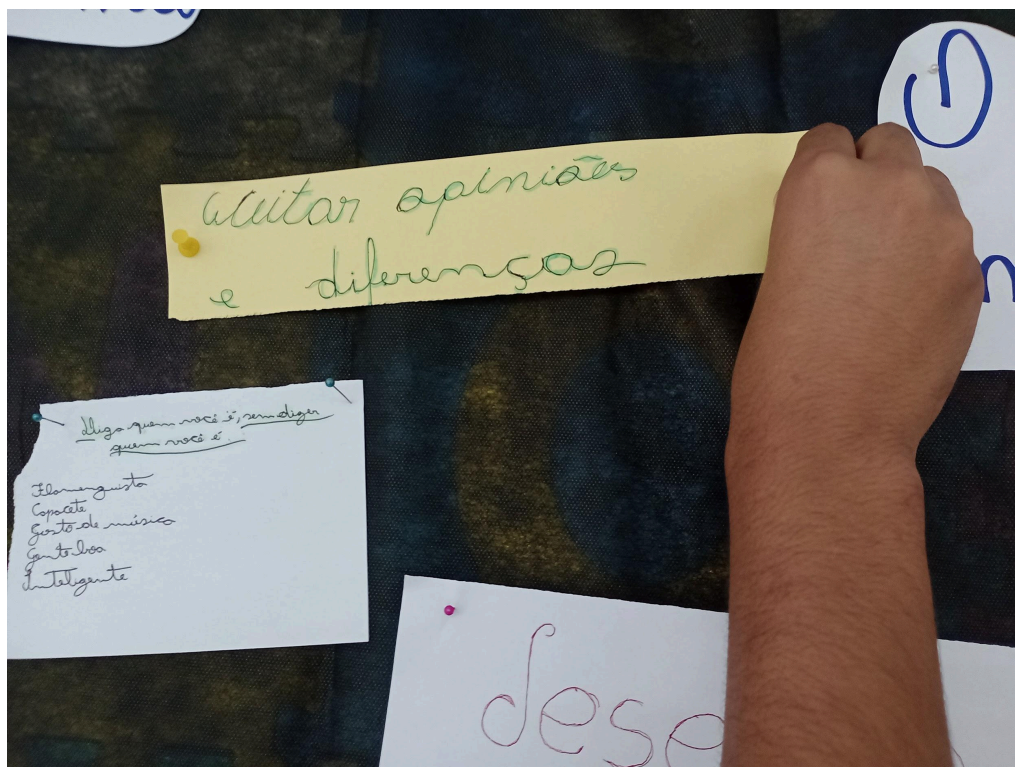
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Palavras sobre corpo e respeito



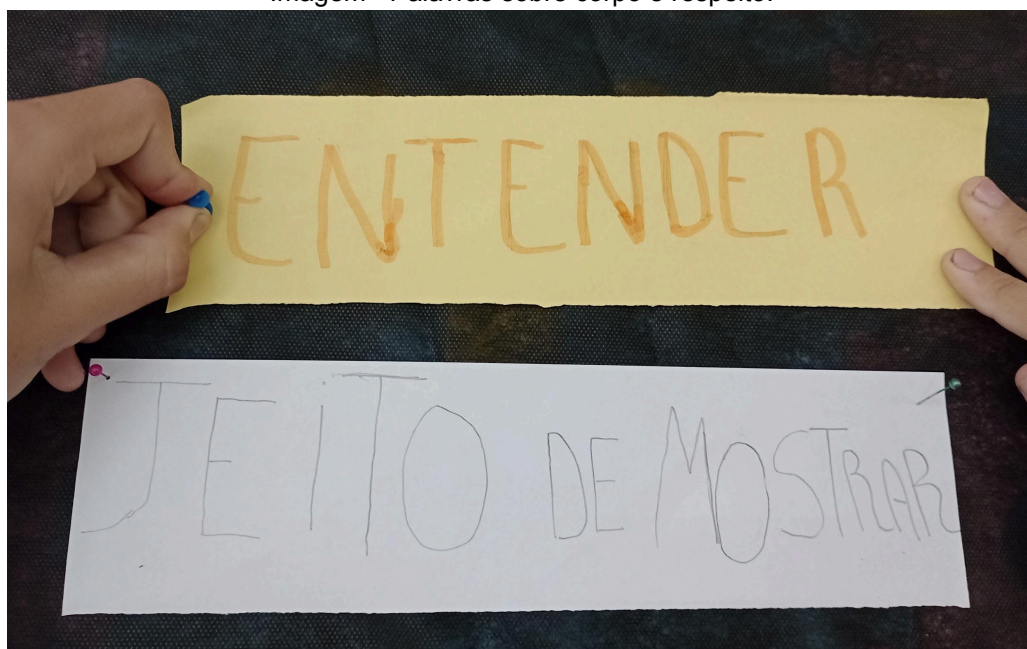
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Palavras sobre corpo e respeito



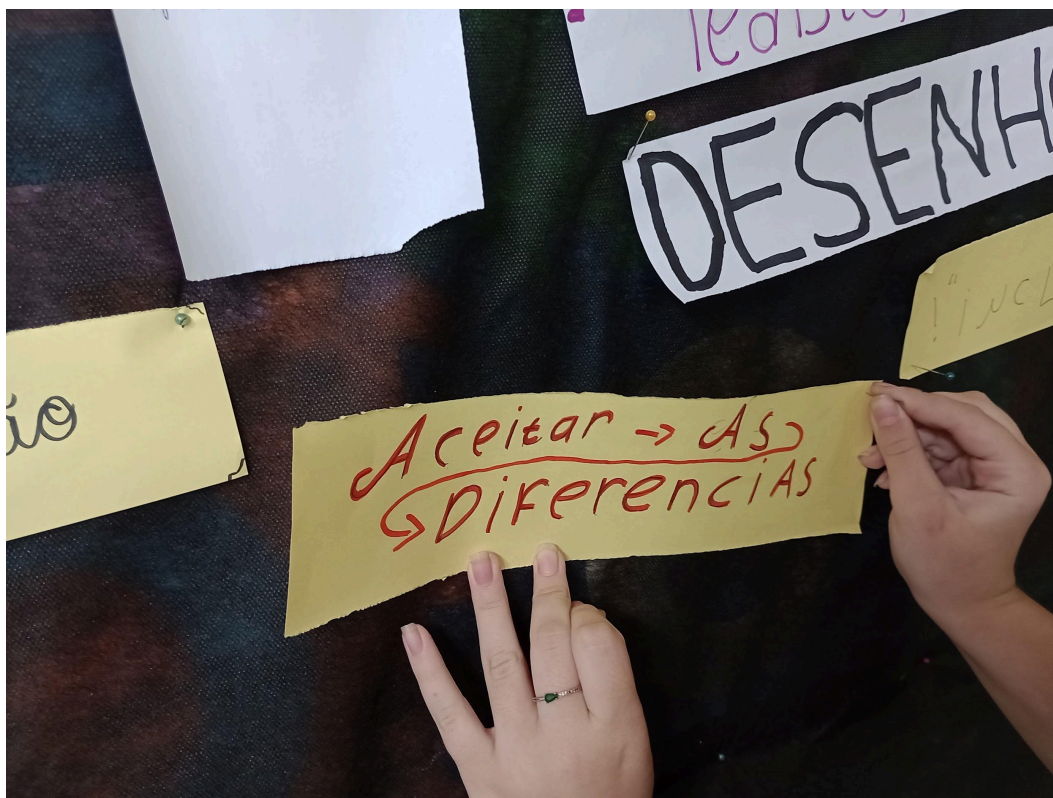
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Palavras sobre corpo e respeito.



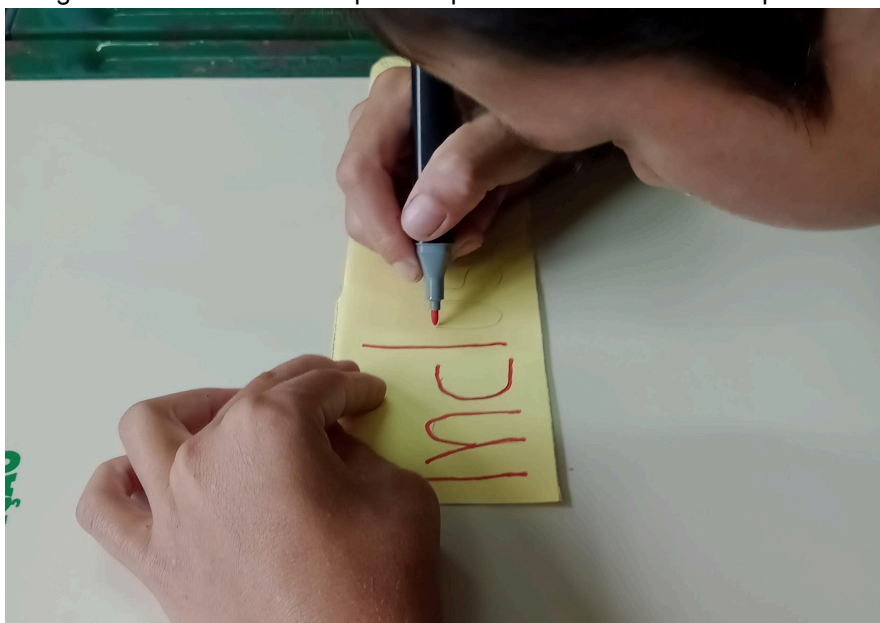
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Palavras sobre corpo e respeito.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Palavras sobre corpo e respeito - atividade realizada por Lauro.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pinturas corporais.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pinturas corporais.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pinturas corporais.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pinturas corporais.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pinturas corporais.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pinturas corporais.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pinturas corporais.



Fonte: arquivo da autora.

Apesar de andar pela sala e se envolver com outros grupos, Lauro realizou a prática com três meninas de sua turma, que conseguiram respeitá-lo e impor que ele

fizesse o mesmo. Eles escolheram fazer uma pintura com o símbolo do autismo, e a palavra que escolheram foi a inclusão.

Imagem- Pintura corporal, grupo de Lauro



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Pintura corporal, grupo do Lauro.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Pintura corporal, grupo de Lauro.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem- Pintura corporal, grupo de Lauro.



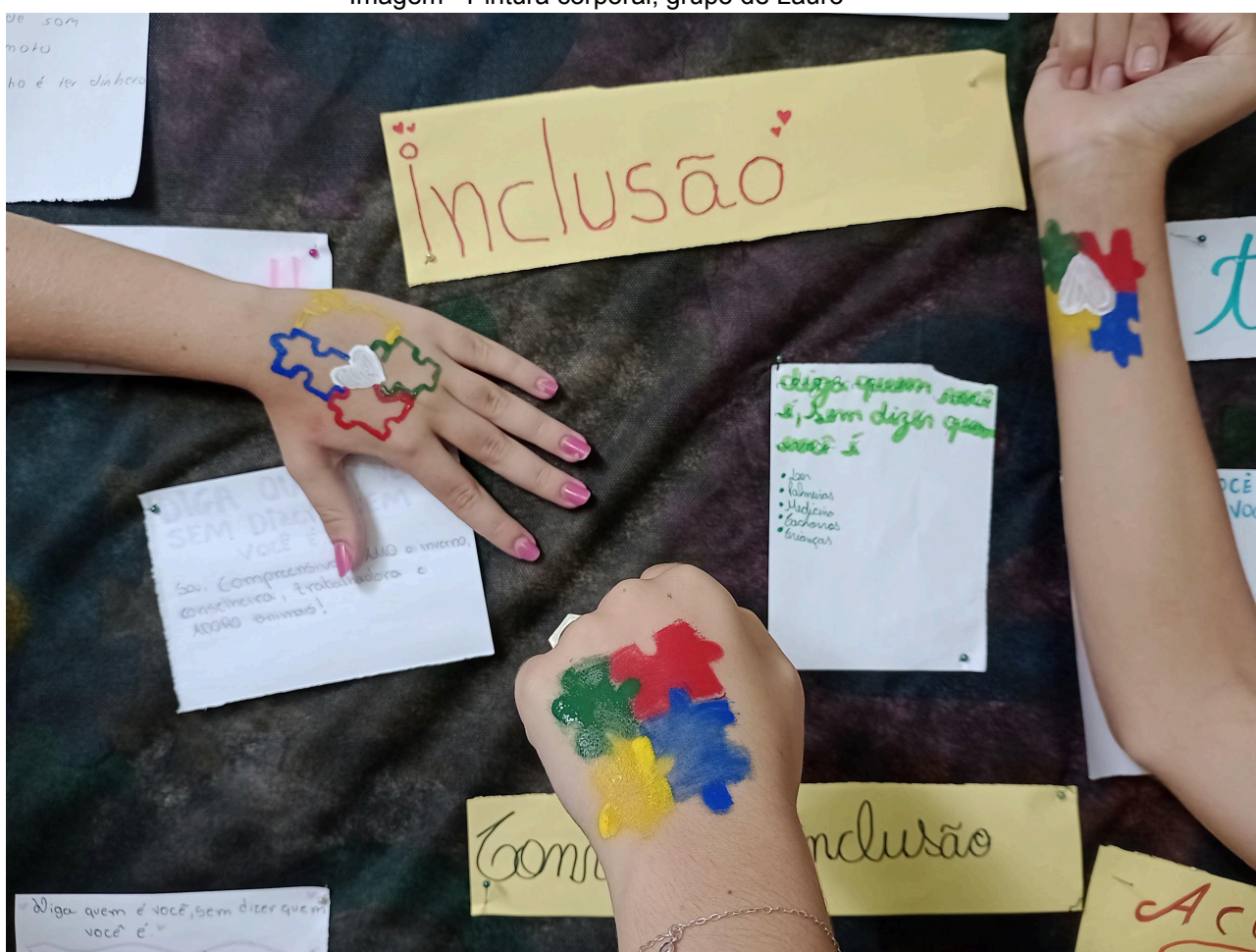
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal, grupo de Lauro.



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - Pintura corporal, grupo de Lauro



Fonte: arquivo da autora.

Aulas 09 e 10:

O objetivo desta aula era refletir sobre as práticas realizadas e os conteúdos estudados durante os encontros. Pedi que os estudantes representassem no mural coletivo o que significa utilizar o corpo como instrumento artístico, a partir de todas as reflexões realizadas. Eles utilizaram diversos materiais, tais como papelão, algodão, cola quente, barbante e tinta.

Imagem- Produção dos trabalhos reflexivos



Fonte: arquivo da autora.

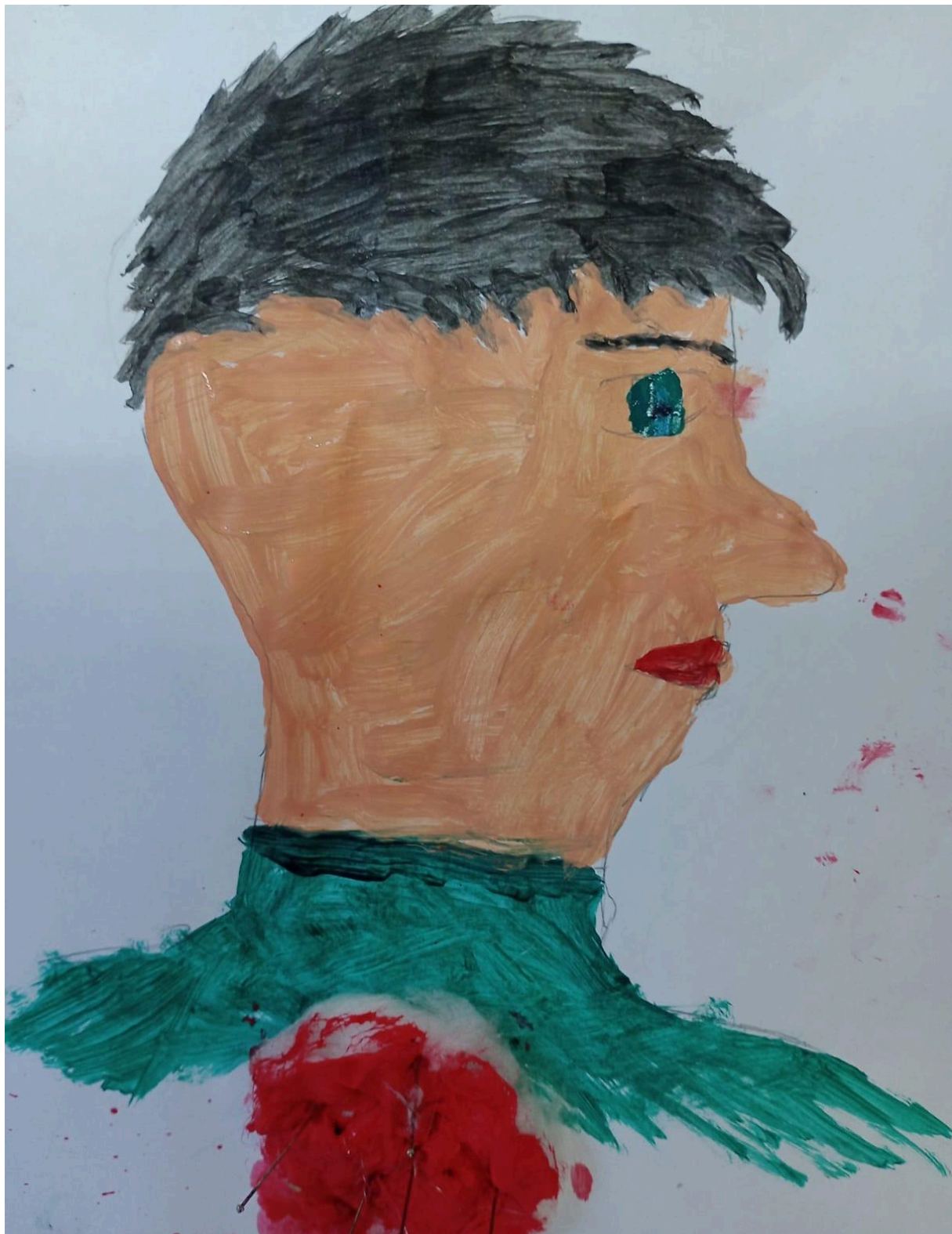
Entre os trabalhos destacam-se: um corpo com coração de algodão espetado com alfinetes, representando como as críticas, quando feitas mal intencionadas, podem magoar; o respeito aos corpos, retratado com desenhos, colagens, gravuras com barbante, e até uma cadeira de rodas feita em 3D; a união e o respeito, simbolizados com brasão de times de futebol (algo que faz parte do interesse das crianças, e que por isso apareceu com frequência); um corpo sufocado, retratando as angústias que carregamos; e, um personagem retirando uma máscara de teatro, refletindo sobre como as aparências enganam. Esse último exemplo gerou uma discussão entre os alunos muito interessante, sobre como as redes sociais nos influenciam a ser, e ter determinados ideais, que na verdade não são uma realidade.

Imagem- Trabalhos reflexivos.



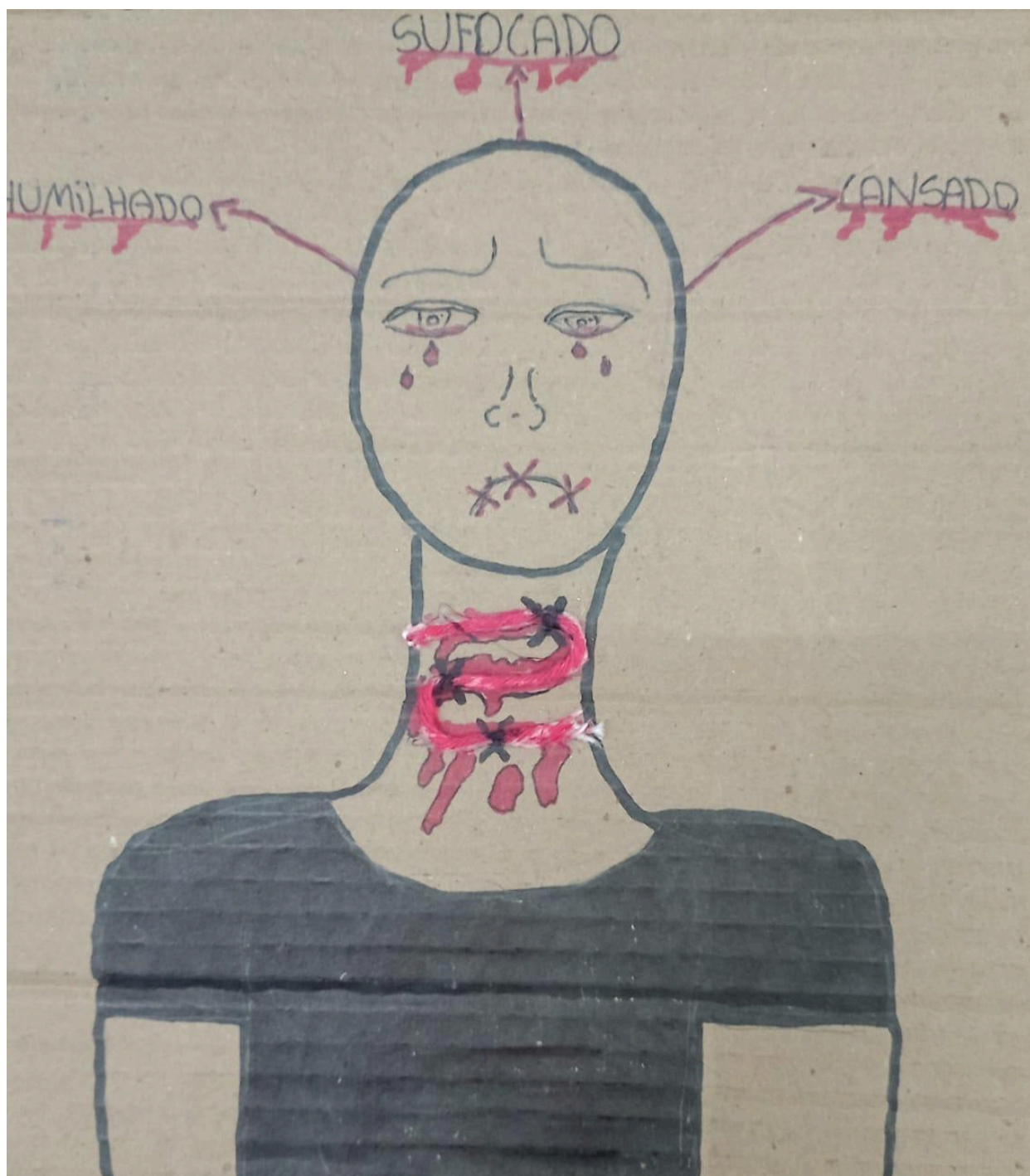
Fonte: arquivo da autora.

Imagem - "Sentimentos"



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - "Sufocado"



Fonte: arquivo da autora.

Neste dia, a professora Natália não estava presente, por isso precisei pedir aos alunos colaboração durante a atividade, para que eu conseguisse dar o máximo de atenção a Lauro, e eles me ajudaram muito. Ele estava com muita dificuldade

para decidir como fazer a atividade. Expliquei pra ele de uma forma bem simples o que é expressão, mostrando exemplos bem concretos, o choro para tristeza, sorriso para alegria, entre outros. Juntos decidimos representar a alegria, quando perguntei a ele como ele expressa alegria com o corpo, ele balançou as mãos e sorriu, então pintamos suas mãos na folha em várias direções. Este é um gesto que Lauro repete muitas vezes em sala, fiquei feliz com o que representa para ele, foi uma descoberta, que me fez refletir sobre quantas vezes tentamos controlar algumas ações dele, e não pensamos o quanto aquele momento é importante e faz bem a ele. Isso também serve para minha experiência de mãe, no caso do Théo é ainda mais sensível, pois ele não fala, e este é o único meio que consegue se expressar.

Imagem- “Felicidade”



Fonte: arquivo da autora.

Imagem - “Felicidade”.



Fonte: arquivo da autora.

Finalizamos a aula e este projeto com as reflexões:

- O que sentem ao analisar os trabalhos finalizados?

Reflexão da turma: *Todos conseguiram reconhecer o que é respeito e desrespeito, se esforçando para representá-los através dos trabalhos; foi muito gratificante ver pronto, ficou muito lindo; Ficou completo, e que as pessoas têm*

vários pontos de vista sobre os temas que discutimos; Não somos todos iguais e a turma entende; Tristeza por refletir como as pessoas sofrem, (eles focaram bastante na questão do respeito e desrespeito).

- Como foi o processo? Como foi a experiência?

Reflexão da turma: *Foi um processo muito prazeroso e divertido, bem diferente do que estamos acostumados; Não foi fácil, mas gostamos muito, e aprendemos a ter mais respeito, (demonstraram muito interesse e gratificação em realizar as atividades).*

Imagem - Respeito.

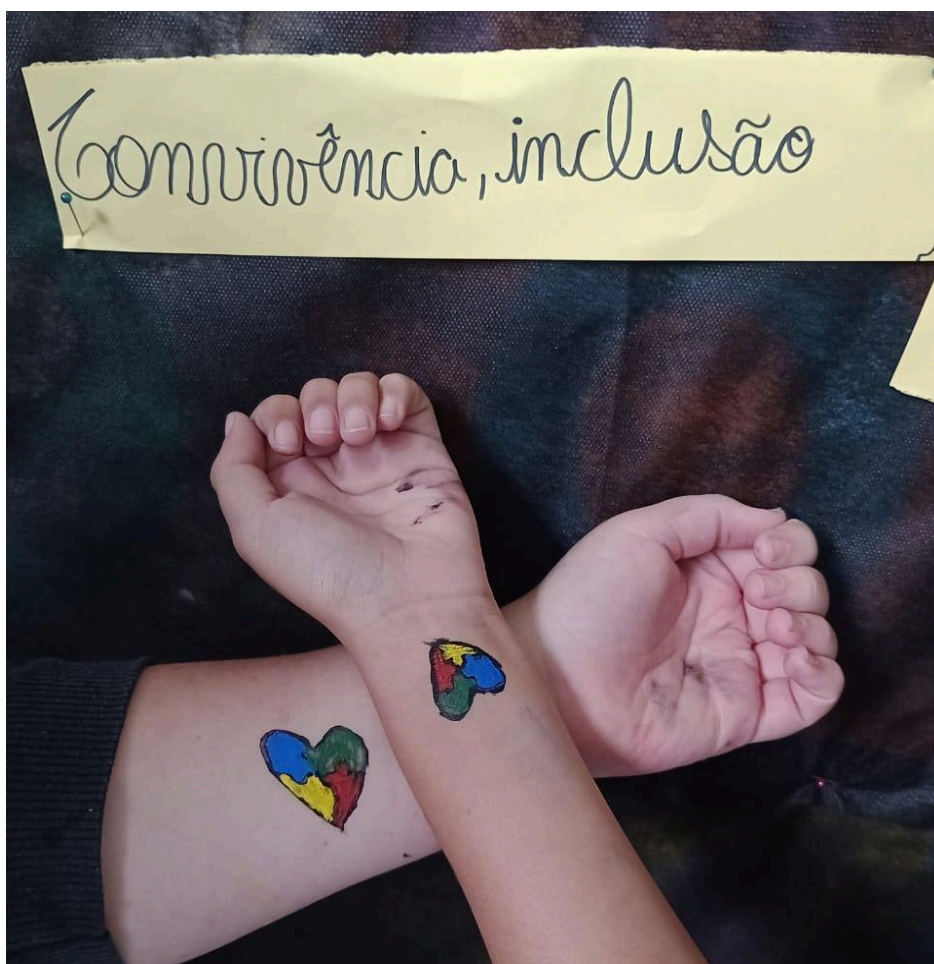


Fonte: arquivo da autora.

- O que significou pintar o próprio corpo e o colega?

Reflexão da turma: *Foi uma forma de demonstrar o que gostamos, quem somos e conhecer melhor nossos colegas; Pintar o corpo do outro foi um ato de respeito, desenvolvendo confiança e amizade; quando estávamos pintando o outro, ou sendo pintados, foi necessário entender os limites de cada um, e principalmente fazer a prática sem julgar uns aos outros; Aprendemos um novo jeito de se manifestar, (ao perguntar a Lauro, foi necessário estimular as lembranças do processo, ele resgatou que seu grupo pintou o símbolo do autismo uns nos outros, e nos disse que foi muito legal, porque assim as pessoas lembram do que é o autismo e começam a respeitar).*

Imagem - Aprender, é incluir.



Fonte: arquivo da autora.

- O que mais gostaram do seu próprio trabalho e do colega?

Todos os exercícios foram muito legais de realizar. (em geral demonstraram interesse nas atividades, e cada um colocou a que mais se identificou, Lauro relatou ter gostado de pintar o coração com o apelido de sua colega).

- Como percebem o corpo e o movimento Body Art, a partir das experiências vivenciadas?

Tem relação em usar o corpo para mostrar as diferenças assim como na Body Art; Assim como na Body Art, utilizamos o corpo para expressar o que sentimos em relação a nós mesmos e aos outros; Mesmo que algumas obras sejam “estranhas”, precisamos entender o que elas querem nos falar.

- Porque a Body Art é uma expressão artística crítica?

Mesmo não agradando todas as pessoas, principalmente quando usa o corpo como tela de uma forma mais agressiva, a Body Art expressa uma crítica a vários temas que precisamos discutir para melhorar, (nesse momento eles lembraram das imagens mais desconfortáveis, com cortes e implantes, e piercings, e colocaram que os artistas usam essa forma para chamar a atenção do público).

Através das reflexões, foi possível perceber que os estudantes conseguiram mudar significativamente sua percepção sobre o corpo. Eles compreenderam como o corpo pode ser utilizado como expressão artística e refletiram sobre respeito aos limites, questionaram sobre padrões estabelecidos aos corpos. Relacionaram a Body Art como um manifesto artístico crítico, destacando a importância do manifesto para a reflexão sobre temas sociais, ao mesmo tempo em que desafiam a estética tradicional.

Além disso, os alunos passaram a valorizar ainda mais seu próprio fazer artístico e o de seus colegas, reconhecendo as particularidades de cada expressão, e percebendo como, por meio da Body Art, é possível explorar diferentes aspectos do ser humano e dar voz a questões muitas vezes silenciadas.

específico, elaborar práticas pedagógicas para aula de Artes Visuais relacionadas à arte contemporânea que desenvolvam a vivência artística de forma inclusiva para estudantes autistas?

Por meio de uma reflexão crítica e sensível sobre diferentes vivências e experiências, esta pesquisa apresentou possibilidades pedagógicas que podem transformar as aulas de artes visuais em espaços de visibilidade, expressão e inclusão para crianças autistas, contribuindo de forma significativa para o desenvolvimento desses alunos e fortalecendo a construção de ambiente escolar que valorize a diversidade.

A partir de uma perspectiva múltipla, que atravessa as experiências da pesquisadora enquanto professora, artista e mãe de uma criança autista, possibilitando uma compreensão sensível e profunda sobre o desenvolvimento desses estudantes no contexto escolar, encontrou-se alternativas metodológicas para tornar a aula de artes visuais mais acolhedora, respeitosa e significativa para todos os estudantes.

Para alcançar esses objetivos, optou-se pelo método de estudo de caso, com foco na observação da turma 901 da Escola de Educação Básica Conselheiro Manoel Philippi, tendo como referência central o acompanhamento do aluno Lauro, diagnosticado com TEA, e a análise do diário, escrito pela professora/pesquisadora/artista/mãe.

A realização de estudos teóricos e reflexões aprofundadas sobre inclusão, o ensino de artes visuais e o autismo, foi um percurso essencial e transformador ao longo desta pesquisa. Cada leitura, autor e conceito estudado revelou novas possibilidades que contribuíram para fundamentar a investigação. A partir dessas análises, foi possível desafiar os modelos da educação tradicional onde, pressupõe-se que o ideal são salas de aulas com filas e quadros, alunos sentados em silêncio, e do fazer artístico visto apenas como práticas manuais descontextualizadas, não permitindo que a diversidade se manifestasse, tornando esta um obstáculo.

Os estudos realizados sobre o autismo das obras de Azevedo (2002), Cunha (2010), Stainback e Stainback (1999), embasaram a proposta pedagógica construída

ao longo da pesquisa, a nutriram com esperança de que é possível transformar a escola em um lugar acolhedor para todos e revelaram que ainda estamos percorrendo um caminho longo e cheio de percalços para alcançarmos a inclusão dessas crianças. Dentre os principais desafios, pode-se destacar a necessidade de leis que determinem o direito a um professor especializado para alunos com necessidades especiais, estruturas adequadas para cada sujeito e suas especificidades, formação continuada para todos os professores, ações que unam a família e a escola e que conscientizem a comunidade escolar sobre a temática da inclusão e sua importância para todos.

Pensar e construir uma proposta pedagógica voltada à inclusão de crianças autistas nas aulas de artes visuais, exigiu planejamento, fundamentação teórica, escuta sensível, disponibilidade para o inesperado e abertura para a transformação. A aplicação dessa proposta no contexto real da turma observada permitiu que ideias saíssem do papel e ganhassem vida.

A proposta pedagógica apresentada neste trabalho foi construída com base na análise documental do diagnóstico clínico do estudante Lauro, nos relatórios escolares de anos anteriores e na observação ativa da turma 901 da Escola De Educação Básica Conselheiro Manoel Philippi, a qual ele faz parte. Como instrumento para essa observação, foi utilizado o diário, que integrou as perspectivas de pesquisadora, artista, professora e mãe, reunindo anotações reflexivas e registros de estudos fundamentados em literaturas sobre artes visuais, autismo, educação e inclusão.

O diário se revelou um instrumento rico no percurso investigativo. Mais do que um simples registro, foi um espaço de escuta e encontro entre a prática educativa e a maternidade, transformando esta pesquisa em um lugar de descobertas. Ao permitir que a professora/pesquisadora/artista/mãe transite entre a observação e o sentir, entre o ser e estar, em cada uma de suas versões, o diário abriu caminhos para uma prática pedagógica em artes visuais que respeita e inclui todos os estudantes, valorizando especialmente o aluno autista. Em meio às páginas escritas emergiram sentimentos que fogem aos instrumentos tradicionais da pesquisa, mas

que foram essenciais para compreender a complexidade de incluir e, resgataram a artista que há muito se escondia dentro da mãe/professora.

A partir dos registros feitos no diário, foi possível identificar as subjetividades de Lauro, da turma, e de como funciona o relacionamento entre ambos. Isso contribuiu para que a proposta pedagógica apresentada nesta pesquisa, pudesse reunir estratégias que contemplassem atividades que todos conseguissem realizar juntos, encontrando significado dentro de cada particularidade. As etapas da pesquisa foram planejadas com o objetivo de desenvolver uma proposta de aula de Artes Visuais que contribua significativamente para o processo de aprendizagem e desenvolvimento de todos os estudantes envolvidos.

O diário também revela o olhar de uma mãe, que em muitos momentos imerge ao da professora. Nesse entrelaçar de papéis, enxerga em Lauro também o seu filho, com suas dificuldades, relações e conquistas, projetando o futuro desta criança, um ser em construção, cheio de potencialidades, mas com um caminho que possui “degraus muito altos” a serem alcançados.

Este trabalho está carregado de afeto, expectativa, descobertas e recomeços como o resgate da artista, que estava adormecida e ressurgiu, recuperando sentimentos que a muito não encontrava espaço. Reservar tempo para o desenho trouxe lembranças da infância, da escola, da família, principalmente de meu pai, que tinha tanto orgulho da sua “filha artista”. Enquanto desenhava, pensava no processo de pesquisa, no meu filho, no caminho percorrido até aquele momento e o quanto ainda tinha para percorrer e evoluir em todas as minhas versões. O diário tornou-se um espaço de diálogo interno e constante com o objeto de estudo, com os sujeitos envolvidos e comigo mesma. Através do diário foi possível refletir sobre quem é o Lauro, quem é o Théo e como a Silvana pode contribuir no desenvolvimento desses sujeitos. O diário proporcionou um olhar antecipado das necessidades de Lauro, apontando um mapa de como seguir, a análise do processo, identificando erros e acertos, e o prazer do panorama geral, que impulsiona a continuidade do trabalho.

O memorial descritivo registra o projeto de aulas realizado e os resultados alcançados. Nele encontram-se memórias, descobertas, dúvidas, surpresas, desafios e avanços encontrados nesta trajetória, registrados através de fotos. Este arquivo de memórias ajudou a compreender o compromisso do ensino de artes visuais com a educação inclusiva.

A participação de Lauro nas atividades nos representa como gestos simples podem revelar sentimentos e conexões importantes para cada pessoa. Durante uma das experiências propostas em sala, Lauro escolheu desenhar o brasão do time de futebol que seu colega é torcedor, demonstrando o valor da amizade. No mesmo dia, escolheu fazer o desenho de coração junto ao apelido carinhoso de outra colega, refletindo a importância dos laços afetivos em sua vida. Esse momento reforça como o cuidado e a sensibilidade estão presentes nas pequenas expressões, enriquecendo nosso entendimento sobre a sensibilidade de cada pessoa.

Em uma das aulas, no qual perguntei às crianças quem já havia sido desrespeitado e todos, exceto Lauro, levantaram a mão, revelou-se aspectos importantes do processo de construção de sentido por parte dos alunos. Ao afirmar que nunca havia sido desrespeitado, ficou claro que Lauro não compreendia completamente os conceitos de respeito e desrespeito. No entanto, a mediação das demais crianças, que passaram a compartilhar exemplos concretos, possibilitou que ele assimilasse gradualmente o significado das palavras e reconhecesse situações semelhantes em sua própria experiência. Essa vivência evidencia o papel fundamental das interações sociais no processo de aprendizagem, sobretudo em contextos inclusivos, nos quais o respeito à vivência, a partilha e compreensão, tornam-se instrumentos de desenvolvimento cognitivo, emocional e social. Este é um exemplo de como o ambiente escolar pode e deve favorecer a construção de valores.

Com base nas coletas realizadas durante esta pesquisa é possível afirmar que a aula de artes visuais, quando planejada com sensibilidade e comprometimento diante as necessidades dos alunos autistas, pode e deve ser, um lugar de inclusão, expressão, interação e desenvolvimento, construção de vínculos, ampliação da escuta sensível e a mediação de experiências significativas para todos os envolvidos no processo educativo.

No encontro entre a educação inclusiva e a aula de arte visuais, utilizando como base a arte contemporânea, descobriu-se um espaço propício para escuta, observação e valorização da subjetividade do aluno, identificando suas necessidades, formas de se expressar e perceber o mundo. Um dos pontos mais

relevantes desta pesquisa é compreendemos que incluir não é ajustar o aluno ao ambiente, mas transformar esse espaço para que este estudante consiga desenvolver suas potencialidades.

As práticas pedagógicas aqui propostas, nascidas da observação, da escuta e da experimentação, retratam uma professora/pesquisadora/artista/mãe que se permite sentir, conhecer, fazer e refazer, pensando construir junto aos alunos, pois “[...] ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção [...]” (FREIRE, 1996, p. 12), reconhecendo as individualidades, acolhendo e transformando cada traço e ritmo em aprendizagem mútua.

A escola que eu sonho para o Lauro e para o Théo, e para todas as crianças, é baseada na paciência, no afeto, no respeito e no amor. Sei que não é fácil e nem sempre é simples acolher o que foge ao esperado, não foi diferente comigo, com nossa família. Precisamos aprender juntos como dar cada passo, e ainda estamos nesse processo. Mas é possível, não podemos desistir!

REFERÊNCIAS

- ADDE, Talitha. Artista brasileira utiliza o próprio corpo como tela para pinturas. **Catraca Livre**, 27 ago. 2015. Disponível em: <https://catracalivre.com.br/criatividade/artista-brasileira-utiliza-o-proprio-corpo-como-tela-para-pinturas/>. Acesso em: 25 fev. 2025.
- ÁGUAS MORNAS (Município). **Prefeitura Municipal**. Secretaria Municipal de Educação. Disponível em: <https://aguasmornas.sc.gov.br/pagina-10753/>. Acesso em: 11 set. 2025.
- AIDAR, Laura. Body Art. **Toda Matéria**, 2025. Disponível em: <https://www.todamateria.com.br/body-art/>. Acesso em: 11 set. 2025.
- AMERICAN PSYCHIATRIC ASSOCIATION. Diagnostic and statistical manual of mental disorders: DSM-5-TR. 5. ed. rev. Arlington: American Psychiatric Association, 2022.
- AZEVEDO, Fernando Antônio G. de. Abordagem histórica: do ensino de arte especial ao ensino de arte inclusivo. **Arte, Educação, Inclusão**, Caderno de Textos, v. 1, n. 1, set./dez. 2002.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira da (orgs.). **A abordagem triangular no ensino de artes e culturas visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.
- BOTENE, Sandro. Arte contemporânea: três perspectivas atravessadas pelo prefixo (des). **Revista Ciclos**, Florianópolis, v. 2, n. 3, ano 2, dez. 2014.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. **Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 33-44. Disponível em: https://www.geledes.org.br/wp-content/uploads/2009/04/lei_diretrizes.pdf. Acesso em: 22 maio 2025.
- BRASIL. Lei n. 13.146, de 6 de julho de 2015. **Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência** (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: https://drive.google.com/file/d/17HSC08gGhZwveCvWzlvx10xdQZ_WcsRR/view. Acesso em: 4 jun. 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 fev. 2025.
- CANTON, Katia. **Corpo, identidade e erotismo**. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte contemporânea: uma introdução**. Tradução de Rejane Janowitzer. São Paulo: Martins, 2005. (Coleção Todas as Artes).
- DAVANZO, Priscilla. **Cia. Excessos**. “Lugares da Escrita” (2014). Disponível em: <https://ciaexcessos.com.br/hilda-de-paulo/curadoria-organizacao/priscilla-davanzo/>. Acesso em: 16 set. 2025.
- CUNHA, Eugênio. **Autismo e inclusão: psicopedagogia e práticas educativas na escola e na família**. 2. ed. Rio de Janeiro: Wak, 2010.
- DANIELE, Guido. **Biography**. Guido Daniele, [s.d.]. Disponível em: <http://www.guidodaniele.com/index.php/biography>. Acesso em: 25 fev. 2025.
- DANIELE, Ph. Guido. **Hand Painting Art**. Disponível em: <https://www.guidodaniele.com/index.php/hand-painting/hand-painting-art>. Acesso em: 23 set.

2025.

FACION, José Raimundo (Org.); GUIMARÃES DE MATTOS, Carmen Lúcia (et al.). **Inclusão escolar e suas implicações**. 2. ed. rev. e atual. Curitiba: Ibpex, 2008.

FLAMINGO, Julia. Letícia Parente – Eu Armário de Mim. **Veja São Paulo**, 2017. Disponível em: <https://vejasp.abril.com.br/atracao/leticia-parente-eu-armario-de-mim/>. Acesso em: 2 out. 2025.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Editora Atlas S.A., 2002. © 1987 by Editora Atlas S.A.

GIRL FROM NOWHERE. É ético visitar a tribo das mulheres girafas na Tailândia? 25 fev. 2024. Disponível em: <https://www.girlfromnowhere.pt/blog/e-etico-visitar-a-tribo-das-mulheres-girafas-na-tailandia/>. Acesso em: 28 maio 2025.

HOOKS, bell. **Tudo sobre o amor**: novas perspectivas. São Paulo: Elefante, 2021.

JEUDY, Henri-Pierre. **O corpo como objeto de arte**. Tradução de Tereza Lourenço. São Paulo: Estação Liberdade, 2002.

KAHLO, Frida. **O diário de Frida Kahlo**: um autorretrato íntimo. Tradução de Paloma Vidal. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

KLEE, Paul. **Diários**. 1. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1990.

OSTROWER, Fayga. **Criatividade e processos de criação**. Petrópolis: Vozes, 1997.

OSTROWER, Fayga. **Universos da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 2004.

PARENTE, André. ALÔ, É A LETÍCIA? **Revista Performatus**, Inhumas, ano 2, n. 8, jan. 2014. Disponível em: <https://performatus.com.br/estudos/leticia-parente/>. Acesso em: 11 set. 2025.

DAVANZO, Priscilla. **Revista Performatus**. Disponível em: <https://performatus.com.br/perfil-de-artista/priscilla-davanzo/>. Acesso em: 25 fev. 2025.

SALES, Cecília Almeida. **O gesto inacabado**: processo de criação artística. São Paulo: Fapesp Annablume, 2004.

SANTA CATARINA. **Secretaria de Estado da Educação**. SED divulga resultado do concurso de ingresso ao magistério público. Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina, 29 nov. 2012. Disponível em: <https://www2.sed.sc.gov.br/secretaria/imprensa/noticias/24195-sed-divulga-resultado-do-concurso-de-ingresso-ao-magisterio-publico->. Acesso em: 11 set. 2025.

SILVA, Tharciana Goulart da; LAMPERT, Jocielle. Reflexões sobre a Abordagem Triangular no Ensino Básico de Artes Visuais no contexto brasileiro. **Revista Matéria-Prima**, v. 5, n. 1, p. 88-95, 2017. ISSN 2182-9756. e-ISSN 2182-9829.

SILVA, Tharciana Goulart da; WOSNIAK, Fábio. Diário de Artista: Estudos sobre o Processo Criativo. **Anais da Jornada de Pesquisa PPG IA UNESP 2015** - Edição Internacional, [s.l.], 2015. Disponível em: https://www.tharcianagoulart.com/_files/ugd/a0ec84_660f6d0c2cf34a6ebb7f70daaf677b9b.pdf. Acesso em: 07 de julho de 2025.

STAINBACK, Susan; STAINBACK, William. **Inclusão**: um guia para educadores. Tradução de Magda França Lopes. Porto Alegre: Artmed, 1999.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linhas de Ação sobre Necessidades Educativas Especiais**. Conferência Mundial sobre Necessidades Educativas Especiais: Acesso e Qualidade. Salamanca, Espanha, 1994. Disponível em: [https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B\\$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf](https://pnl2027.gov.pt/np4/%7B$clientServletPath%7D/?newsId=1011&fileName=Declaracao_Salamanca.pdf). Acesso em: 8 maio 2025.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **International Classification of Diseases (ICD)**. [S.l.]: WHO, [s.d.]. Disponível em: <https://www.who.int/classifications/classification-of-diseases>. Acesso em: 3 out. 2025.

ZABALZA, Miguel A. **Diários de aula**: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Anexo A - Modelo de autorização para pintura corporal

	ESTADO DE SANTA CATARINA Secretaria de Estado de Educação Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis EEB Conselheiro Manoel Philippi Rua Prefeito Germano José Steinbach, S/N – Vargem Grande – Águas Mornas, SC
---	---

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Solicito autorização para realizar pinturas corporais, nas aulas de Artes Visuais, com a turma 901, período matutino. Qualquer dúvida estou a disposição.

Atenciosamente, professora, Silvana Backes.

Eu, _____,
portador(a) da cédula de identidade nº _____, inscrito(a) no CPF sob nº _____, residente à Rua _____, nº _____,
na cidade de _____, AUTORIZO o uso de tintas (próprias para pele) no meu filho _____ sob minha responsabilidade.
Águas Mornas-SC, _____ de _____ de 2025.

Assinatura

	ESTADO DE SANTA CATARINA Secretaria de Estado de Educação Coordenadoria Regional da Grande Florianópolis EEB Conselheiro Manoel Philippi Rua Prefeito Germano José Steinbach, S/N – Vargem Grande – Águas Mornas, SC
---	---

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Solicito autorização para realizar pinturas corporais, nas aulas de Artes Visuais, com a turma 901, período matutino. Qualquer dúvida estou a disposição.

Atenciosamente, professora, Silvana Backes.

Eu, _____,
portador(a) da cédula de identidade nº _____, inscrito(a) no CPF sob nº _____, residente à Rua _____, nº _____,
na cidade de _____, AUTORIZO o uso de tintas (próprias para pele) no meu filho _____ sob minha responsabilidade.
Águas Mornas-SC, _____ de _____ de 2025.

Assinatura