

## **FORMAÇÃO DE PROFESSORES DE ARTES: EDUCAÇÃO ESPECIAL COM O FOCO NA CEGUEIRA**

Claudiana Raymundo dos Anjos  
Mestranda do PPGE/CE/UFES

Christiano Felix dos Anjos  
Doutorando do PPGE/CE/UFES

Eixo: A formação de professores

Comunicação Oral

**Resumo:** O presente artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC intitulado “Formação inicial dos estudantes de artes visuais da Ufes e sua atuação com alunos cegos: um novo olhar”. Tivemos como objetivo entender como vinha se dando a formação dos alunos do curso de artes da Ufes no que diz respeito à formação para docência e de como essa formação estava sendo pensada dentro do contexto da inclusão dos alunos público alvo da Educação Especial. Para tanto, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Artes Visuais – (diurno) foi analisado. Os estudos sobre a cegueira e a educação de sujeitos cegos estão no bojo das discussões da área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. A formação de professores para atuarem nesse contexto da Educação Especial, também tem sido muito discutida pelos estudos que trabalham com essa temática. Dessa forma, foi considerado importante pensar, no âmbito do curso de Artes Visuais – (diurno), essas questões. Como referencial teórico trouxemos os estudos de Santos (2007), "sociologia das ausências e das emergências". A metodologia utilizada baseia-se na análise documental (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174). A partir dos resultados encontrados percebemos que o currículo do curso de Artes Visuais – (diurno) da Universidade Federal do Espírito Santo em alguns aspectos acaba invisibilizando uma temática, invisibilizando uma formação que acompanhe as legislações nacionais a respeito da inserção dos alunos cegos nos espaços escolares.

**Palavras chave:** Artes Visuais. Formação de professores. Estudantes Cegos.

### **Introdução**

O presente artigo é um recorte do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC intitulado “Formação inicial dos estudantes de artes visuais da Ufes e sua atuação com alunos cegos: um novo olhar”. A produção desse TCC foi fruto de diversas reflexões ocorridas sobre a pesquisa realizada no Programa de Educação Tutorial – PET Licenciaturas, intitulada “Formação inicial de professores: desafios enfrentados pelos alunos dos cursos de licenciatura da

Universidade Federal do Espírito Santo”, no ano de 2013, pesquisa esta que tinha como objetivo identificar quais seriam os principais desafios enfrentados pelos alunos dos cursos de licenciaturas da Universidade Federal do Espírito Santo, durante o período de realização da graduação e localizar quais os possíveis fatores que levavam alguns alunos a negarem a docência durante o processo de formação.

Diante disso, por ser graduanda do curso de Artes Visuais na ocasião, tal pesquisa me fez refletir sobre as lacunas existentes na formação inicial de professores e no que dizia respeito à formação de professores tendo como foco específico a sua atuação com estudantes cegos. Para quem lecionar? Onde lecionar? Como lecionar? Foram algumas das questões que no período da pesquisa se configuraram como importantes para pensar a formação dos discentes que estavam em processo de graduação no curso de Artes Visuais – (diurno)<sup>1</sup> da Universidade Federal do Espírito Santo.

Os estudos sobre a cegueira e a educação de sujeitos cegos, estão no bojo das discussões da área da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva. A formação de professores para atuarem nesse contexto da Educação Especial, também tem sido muito discutida pelos estudos que trabalham com essa temática. Dessa forma, foi considerado importante pensar, no âmbito do curso de Artes Visuais – Diurno, essas questões.

Sabe-se através dos estudos de Jesus (2012) que o contexto da Educação Especial na escola vem sofrendo mudanças importantes e significativas. No entanto, em meio a essas várias mudanças ainda é preciso que ocorra uma reflexão mais ampla no que se refere às práticas educacionais inclusivas, para

---

<sup>1</sup> Ao mencionar sobre o curso de Artes Visuais, iremos nos referir ao curso Diurno, entendendo que no ano de 2010 por meio do Reuni, foi implementado no Centro de Artes da Ufes o curso de Artes Visuais – Noturno, com uma grade curricular diferenciada.

que de fato ocorra uma inclusão que seja possível para os alunos público alvo da Educação Especial.

Os marcos históricos e normativos da Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação inclusiva vão dizer que historicamente a escola delimita a escolarização como privilégio de um determinado grupo, mas que a partir do processo de democratização da educação tendo ganhado força, a partir dos anos noventa essa educação passa a ser “direito de todos”, entretanto a exclusão, sobretudo por parte dos alunos público alvo da Educação Especial naquele momento, ainda era percebida. A educação brasileira sempre foi marcada por uma distinção entre alunos “normais” e alunos “anormais”. (PANTALEÃO; ANDRADE; FERNANDES, 2016, p.49). No entanto, entendemos que escola deve ser um espaço que visa o desenvolvimento de ações educativas que atinjam a todos os alunos, intendente de suas condições. (GLAT, *et al.* 2007).

Os estudos de Glat (2007) destacam que a partir dos anos de 1990 com o reconhecimento da Educação Inclusiva como política educacional prioritária na maioria dos países, entre eles o Brasil, tais políticas públicas destacam que é visível o aumento de matrículas de pessoa com deficiência nos espaços escolares de ensino. Com base nesses documentos alguns estudos atuais reforçam a importância do atendimento do atendimento a esses sujeitos no ensino regular, tais estudos vão dizer também que para além do acesso desses estudantes é preciso que sejam pensadas em políticas de permanência para que esses sujeitos concluam a educação básica, o Ensino Médio e até mesmo o Ensino Superior.

Na perspectiva do currículo do curso de Artes Visuais – (diurno) o que percebemos na atualidade é um currículo que não vem acompanhando as mudanças ocorridas no âmbito educacional. Diante disso, tem-se percebido a necessidade de uma mudança, nas escolas e, sobretudo nos currículos tanto no que diz respeito à educação básica quanto no que se refere ao currículo que visa

a formação desse professor que irá atuar na educação básica, tendo como objetivo pensar a formação do professor de artes.

Para desenvolvimento elegemos como sujeitos da pesquisa os estudantes do curso de Artes Visuais – (diurno), pensando sua atuação com alunos cegos entendendo que desde a antiguidade, o cego foi visto pela sociedade como um ser inferior, inútil, dependente, incapaz, castigo divino e excluído das relações sociais (PEREIRA; COSTA, 2009), portanto, como ensinar Artes, partindo da perspectiva de que se configura como uma disciplina prioritariamente visual, foi à questão norteadora para pensar o desenvolvimento da pesquisa.

Para subsidiar as análises trouxemos os estudos de Boaventura de Sousa Santos (2007, p.28 - 29), "sociologia das ausências e das emergências", dizendo que "o que não existe é produzido ativamente como não-existente, como uma alternativa não crível, como uma alternativa descartável, invisível à realidade", ou seja, algo que existe, mas que ainda é invisibilizado ou produzido como se não existisse.

## **Referencial teórico**

Como abordagem teórico foi utilizada alguns dos estudos de Boaventura de Sousa Santos, teórico muito estudado no grupo PET - Licenciaturas, na qual me fez perceber que esses estudos poderiam contribuir com a minha pesquisa. Boaventura de Sousa Santos, em seus estudos, aborda a questão que se referem aos problemas sociais em diferentes áreas do conhecimento, a saber: globalização, sociologia do direito, democracia e direitos humanos. As obras "Um discurso sobre as ciências", publicado em 1985, "Reinventar a democracia", de 1997 e "A crítica da razão indolente", publicado em 2000 são algumas de suas produções que vão abordar esse tema. Tais produções vão tratar de classes que são invisibilizadas, tidas por vezes como classes não capazes de produzir conhecimento, classes não contidas de um saber que ele denomina "saber hegemônico", um saber que domina, que é produzido como saber absoluto.

Tal afirmação aproxima-se do meu estudo, pois, pensar a formação dos discentes de artes para atuação com os alunos cegos ainda é algo pouco discutido no contexto da academia. Pensar numa formação que leve em conta as práticas desse professor com os estudantes cegos nas escolas ainda se mostra uma prática invisibilizada.

Na perspectiva de uma “Sociologia das Ausências”, Santos (2007) apresenta quatro monoculturas que se encontram diretamente relacionadas ao estudo proposto. É importante ressaltar que em seus estudos, existem outras monoculturas, mas citarei apenas quatro que vão ao encontro da pesquisa proposta. Para Santos (2007), as monoculturas se configuram como produção de não existência de práticas sociais e saberes científicos.

A primeira delas refere-se à **monocultura do saber e do rigor**: "a ciência moderna e a alta cultura como critérios únicos de verdade" (SANTOS, 2007, p. 29), ou seja, um saber único, universal que é constituído por uma determinada hegemonia. Assim, pensar que apenas o sujeito vidente é capaz de se apropriar dos conhecimentos artísticos na escola é reforçar essa monocultura não levando em conta que a educação é um direito de todos bem como os alunos com deficiências entre eles os alunos cegos.

Em seguida Santos (2007) apresenta a **monocultura temporal e do progresso**: "a história tem sentido único e conhecido para melhor" (p. 29), a saber, o currículo do curso de Artes Visuais – (diurno) que na época de sua elaboração muitas discussões acerca da Educação Especial estavam em foco, no entanto, o currículo proposto para o curso não apresenta uma sintonia com os debates da época, principalmente no que se refere à educação de pessoas com deficiências, percebe-se um currículo hegemônico, pensado apenas na formação de um professor de artes que irá atuar com o estudante vidente, aquele que não tem deficiência, aquele que é dito como aluno normal.

A terceira monocultura apresentada por Santos (2007) é a **monocultura das classificações sociais**: "distribuição da população e categorias que naturalizam hierarquias" (p. 30), onde se tem como não existência a inferioridade nesse sentido, tanto o ensino de artes quanto a Educação Especial são tratados como algo sem importância, inferior, sendo assim, relegados a segundo plano nas escolas. Isso pode ser observado na distribuição de carga horária da disciplina, quando os alunos tem apenas uma ou no máximo duas aulas de artes por semana com duração de aproximadamente cinquenta minutos.

Por fim, o autor apresenta a quarta **monocultura, a de escala universal**: "a escala adotada como primordial determina a irrelevância das outras" (p. 30), ou seja, quando a arte, no contexto do ensino regular, é tida como uma disciplina sem importância, uma disciplina que não "serve pra nada, que não reprova". Diferente, por exemplo, de disciplinas como Língua Portuguesa e Matemática que fazem parte do quadro de disciplinas das crianças e dos adolescentes de uma maneira bem expansiva.

Compreendemos que essas monoculturas apontam as tensões do contexto de Educação Especial no currículo do curso de Artes Visuais - Diurno da Universidade Federal do Espírito Santo, atualmente. Vê-se um curso com a função de formar professores, no entanto direciona o graduando a uma formação específica para a docência em artes somente a partir do 5º período, ou seja, mais da metade do curso, quando ocorrem as disciplinas pedagógicas. Mesmo assim, essas disciplinas tem como foco específico pensar em uma atuação em que não serão encontrado nos espaços escolares estudantes com deficiência e sobretudo os estudantes cegos.

Em contraponto às monoculturas destacadas, Santos (2007), busca recuperar as existências invisíveis apontando desta forma cinco ecologias. Compreendendo então, ecologia como a superação de dessas produções de invisibilização.

A primeira refere-se à **ecologia do saber**: "identificar contextos e práticas em que cada saber opera e supera a ignorância" (SANTO, 2007, p. 32). Ecologia essa que propõe um novo diálogo entre a formação dos alunos do curso de Artes Visuais – (diurno) da Universidade Federal do Espírito Santo com o contexto da Educação Especial, assim também com os alunos cegos estabelecendo uma nova epistemologia do saber, que valorize o discurso entre formação e Educação Especial nas aulas de graduação.

A segunda refere-se à **ecologia das temporalidades**: "libertar as práticas sociais do seu estatuto de resíduo, multitemporalidade da sociedade" (SANTO, 2007, p. 33), ou seja, que propõe uma articulação entre o tempo linear e outras temporalidades, onde outras temporalidades são aparentes como formas de viver a contemporaneidade, sem se estabelecer hierarquias sobre elas.

A terceira refere-se às **ecologias dos reconhecimentos**: "nova articulação entre princípio da igualdade e o da diferença, reconhecimento recíprocos" (SANTO, 2007, p. 35), que busca "diferenças iguais", ou seja, tratar o aluno cego em sua diferença, tratá-lo como um ser humano assim como todos os alunos, vendo-o como um ser de direitos não privando-o de uma educação de qualidade, possibilitando-lhe que nas escolas ocorra uma prática que valorize o aprendizado igual ao de todos, tendo assim a compreensão de que um aluno cego seja capaz de aprender como qualquer outro aluno, respeitando as suas especificidades, bem como a de todos os outros.

Há ainda a **ecologia entre as escalas ou trans-escalas**: "desglobalização conceituado local para identificar o que não foi integrado na globalização hegemônica, favorecendo a globalização contra-hegemônica" (SANTO, 2007, p. 36). Nesse sentido, considero importante destacar que a forma de pensar o currículo do curso de Artes Visuais – (diurno) não seja generalizada, visibilizando uma formação que será voltada apenas para um determinado grupo de alunos, não levando em conta o contexto da Educação Especial e também a inserção dos alunos cegos nas aulas de artes.

A quinta **ecologia refere-se à da produtividade**: "recuperação e valorização dos sistemas alternativos de produção" (SANTO, 2007, p. 36), ou seja, uma aceitação das novas experiências de produção e racionalidade produtiva. Entendendo, assim, que os alunos cegos também podem ser capazes de realizar uma produção artística, e que é importante que essa produção seja valorizada. Nessa ecologia se faz importante que sejam ecoadas novas formas de produção entre elas a dos sujeitos cegos enquanto alunos inseridos nas aulas de artes das escolas de ensino regular.

A partir dessas monoculturas e ecologias torna-se evidente a possibilidade de se ter um novo olhar para o currículo do curso de Artes Visuais – (diurno) da Ufes, torna-se possível pensar em um currículo que visibilize os alunos cegos que estarão nas aulas de artes na perspectiva do contexto da sala de aula do professor depois de formado.

## **Objetivos**

Tivemos como objetivo entender de que maneira vinha se dando a formação dos alunos do curso de artes da Universidade Federal do Espírito Santo no que diz respeito à formação para docência e de como essa formação estava sendo pensada dentro do contexto da inclusão dos alunos público alvo da Educação Especial no contexto escolar. Para tanto, o Projeto Político Pedagógico (PPP) do curso de Artes Visuais – (diurno) foi analisado. Essa análise também buscou compreender se ocorreram dentro da grade curricular do curso algumas disciplinas que versavam uma formação que também fosse pensada dentro do contexto da Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva.

## **Metodologia**



A metodologia utilizada para a análise do Projeto Político Pedagógico do Curso de Artes Visuais – (diurno) da Universidade Federal do Espírito Santo e análise da grade curricular, baseia-se na análise documental. Tal metodologia se constitui como uma:

A característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias. Estas podem ser feitas no momento em que o fato ou fenômeno ocorre, ou depois (MARCONI; LAKATOS, 2003, p. 174).

## **Desenvolvimento**

Para iniciarmos as análises propostas foi necessário entender alguns aspectos importantes sobre o PPP de um curso de graduação. O PPP consiste em um documento de orientação acadêmica, essencial dentro de uma instituição de ensino “a referência das ações e decisões de um determinado curso” (Brasil, 2006, p. 7), nele contém diretrizes para melhor organização e funcionamento do mesmo.

No contexto do PPP do curso de Artes Visuais – (diurno), (2010) se apresenta de uma forma ampla a evolução do ensino de arte no Brasil na qual, a partir da década de 1920, com as concepções sobre o ensino de arte se modificando, valorizando assim a livre expressão e as particularidades de cada indivíduo.

Acompanhando a história do ensino da arte que é exposta no PPP do curso de Artes Visuais – (diurno), foram percebidas muitas mudanças no que se refere ao ensino de artes, mudanças significativas. O texto segue apontado que, durante muitos anos, os professores de artes seguiam ensinando conforme esse modelo polivalente, é aquele que expressa o “dilema” da formação docente apontado por Saviani (2009). Dadas as mudanças nas tendências pedagógicas esse ensino também foi sendo modificado.

Como abordagem teórico-metodológica o PPP traz como grande referência a autora Ana Mae Barbosa, que trabalha com a proposta conhecida como

Abordagem Triangular, influenciou o ensino de arte até os dias atuais. Esta proposta, de acordo com Barbosa (2010) consiste no fazer, ler e contextualizar obras de arte tendo como investida a alfabetização por meio da leitura de imagens entendendo também que o princípio da alfabetização infantil não se dá apenas no processo de junção das letras. A partir dessa proposta, a leitura de imagens começou a ser trabalhada com mais força, dessa forma, se configurando o ensino de arte no Brasil.

Em contrapartida à Abordagem Triangular fomentada por Ana Mae Barbosa, o PPP cita outra proposta difundida no Brasil ao final dos anos “90”, proposta pensada por meio das pesquisas realizadas pelo educador espanhol Fernando Hernández que propõem a organização do currículo por projetos de trabalho. A arte nas escolas, nessa época, voltava-se para o processo de produção dos alunos, processo este denominado Cultura Visual, que tinha como objetivo propor a organização do currículo por meio de projetos visando assim temas de interesse na comunidade. A Cultura Visual, nomenclatura desse novo campo de estudo, propõe que as atividades ligadas à Arte passem a ir além de pinturas e esculturas, inserindo assim, publicidade, objetos de uso cotidiano, moda, arquitetura, videocliques e tantas outras representações visuais. Ou seja, levar o cotidiano para a sala de aula, explorando a experiência dos alunos e sua realidade bem como pensa Paulo Freire (1992) e também Ana Mae Barbosa (2010). Sobre isso, Freedman (2005) ressalta:

Negligenciar a experiência do aluno fora da sala de aula é a resposta às representações conflitantes da arte discutidas aqui. No entanto, pelo menos alguns conflitos devem ser conceituados como dualismo e complexidades, e não contradições, e entendidos como parte do campo do conhecimento da arte. O conhecimento que os alunos obtêm fora da sala de aula, por meio de formas populares de cultura visual, poderiam ser usados para dar-lhes uma oportunidade de atentar para questões da representação e de conceitualização, criação e interpretação da arte. Em outras palavras, temos de começar a dar atenção ao conteúdo da mídia ao qual a criança assiste e a trabalhar para ampliar o conhecimento e a imaginação das crianças por meio de vários tipos de produções da cultura visual e da crítica. (p. 141 - 142).

Segundo o PPP, o curso de Artes Visuais não tem o objetivo apenas de formar professores de artes para atuação em espaços escolares com a Educação

Infantil, os ensinos Fundamental e Médio, mas também tem um objetivo mais abrangente que é o de formar profissionais para atuar no ensino de diversos segmentos artísticos, ou seja, além de espaços escolares os formados em Artes Visuais também poderão atuar em Museus, Galerias e outros espaços não escolares como, por exemplo, Centros de Referências de Assistência Social (CRAS)<sup>2</sup>, em projetos como o Caminhando Juntos (Cajuns)<sup>3</sup>, entre outros. Assim, pudemos pensar na amplitude que tal ensino adquire a partir do momento em que o mesmo deixa de ser trabalhado nas escolas a vai para além desse espaço, tornando-se assim, um ensino que seja acessível também para outros, para uma pessoa cega, por exemplo.

Em linhas gerais, podemos dizer que o PPP do curso de Artes Visuais – (diurno), no período da pesquisa ainda se configurava como um PPP que levava em conta um público específico, ou seja, o público que enxerga.

O curso de Artes Visuais – (diurno) atualmente oferta várias disciplinas, a maioria delas ligadas ao campo da visualidade, como o próprio nome do curso sugere, Artes Visuais, no entanto considero que, se tal curso tendo como objetivo formar professores de artes é imprescindível não deixar de pensar nos diversos sujeitos que se encontram na sala de aula. Parece que o currículo atual não consegue acompanhar as mudanças no contexto educacional (REILY, 2010).

O que foi percebido ao analisar as disciplinas, tanto as obrigatórias quanto as optativas foi que nenhuma delas, em suas referências bibliográficas, apresenta algum tipo de literatura relativa à questões do contexto da Educação Especial, assim como as ementas também não fazem menção a esses público que

---

<sup>2</sup> Atua com famílias e indivíduos em seu contexto comunitário, por meio de programas, projetos e serviços voltados, principalmente, para a orientação e o convívio sócio familiar. (Prefeitura Municipal de Vitória - PMV).

<sup>3</sup> Voltado para a promoção da cultura, esporte e inclusão social, o projeto Caminhando Juntos (Cajun) atende a crianças e adolescentes, de 6 a 15 anos, moradores de Vitória. Tem como objetivo desenvolver o potencial dos meninos e meninas, promovendo a autoestima e fortalecendo o vínculo com suas famílias, a escola e a comunidade. (Prefeitura Municipal de Vitória - PMV).

também compõe o cenário escolar, dentre eles os estudantes cegos. No que diz respeito às disciplinas eletivas, esse assunto é encontrado, mas para que o aluno tenha conhecimento mais aprofundado ele precisará se matricular nessas matérias, manifestando interesse por conta própria. Percebemos que o projeto do curso de Artes Visuais – (diurno) ainda não leva em conta a inserção desses sujeitos no cotidiano escolar e nos espaços onde os professores de artes irão atuar.

### **Considerações finais**

Depois de várias leituras, várias respostas respondidas e dúvidas esclarecidas algumas questões ainda permeiam nossos pensamentos e é com essas questões que iniciamos nossas considerações para fechar esse texto, entendendo que o fechar não consiste em encerrar o assunto. Acreditamos que a partir deste estudo sejam disparados novos movimentos e novos olhares acerca da formação de professores tanto para os que lecionarão a disciplina de artes, mas para professores de outras disciplinas, ou seja, de uma maneira mais ampla. No momento de análise do PPP, podemos destacar três resultados a serem considerados.

Ao levar em conta a questão linear da construção do PPP, foi percebido que o mesmo foi se construindo no período de várias mudanças pedagógicas, no entanto nessas mudanças não se percebia nenhuma menção sobre a temática da Educação Especial, nem da possibilidade da inserção desses sujeitos no contexto escolar ou tão pouco na formação de professores para atuar com esses sujeitos no ensino da arte.

Outro ponto percebido foi o distanciamento encontrado entre disciplinas teóricas e disciplinas práticas caminhando de maneira isoladas, por vezes parecia que estávamos falando de dois cursos, em que um curso tinha como objetivo uma formação mais artística do aluno de artes e outro visava sua formação enquanto

professor. O graduando do curso de Artes Visuais hoje, até o seu 5º período, estuda matérias voltadas apenas para a formação artística, somente partir do 6º período é que se começa a estudar disciplinas pedagógicas.

Sobretudo volto a dizer que é preciso ter um currículo que pense numa formação de professores para atuação com alunos cegos, porque é sabido que esses sujeitos estão chegando às escolas e que se faz necessário que o currículo acompanhe tais mudanças educacionais.

Percebemos que o documento analisado dialoga com a questão da diversidade dentro das escolas e inclusive vai ressaltar a importância do professor pensar sobre a Educação Especial nos espaços escolares, por sua vez ainda percebemos que o PPP do curso de Artes Visuais – (diurno) não materializa essa temática da Educação Especial, estando distante da legislação em âmbito nacional.

Caminhando para o fim, não temos a compreensão de que o currículo do curso de Artes Visuais – (diurno) esteja errado, mas sim diferente ou desatualizado. Dessa forma, entendemos por ser uma diferença que acaba invisibilizando uma temática, invisibilizando uma formação que acompanhe as legislações nacionais a respeito da inserção dos alunos cegos nos espaços escolares.

A partir disso é preciso fazer ecoar novas ecologias (SANTOS, 2007) a respeito desse discurso e pensar não apenas nos alunos cegos quando eles aparecerem, mas pensar que eles já existem e que é preciso levar em conta tal premissa ainda em processo de formação inicial.

Atualmente, três anos após a conclusão dessa pesquisa, acreditamos que seja preciso voltar aos “porões” como sugere Alfredo Veiga Neto:

No porão, firmamos nossos pés; do sótão, partimos para os voos imaginários, para o sonho e as utopias. Lá estão a reflexão e a razão; aqui estão a imaginação e a inovação. Pelas raízes,

plantadas no porão, nos alimentamos a fim de nos elevar para além das experiências imediatas (NETO, 2012, p. 270).

Voltar aos porões significa revisitar o currículo do curso de Artes Visuais – (diurno) com o objetivo de fomentar um diálogo mais amplo no que se refere a formação desses discentes, pensando em sua atuação com os alunos cegos nos espaços escolares. É preciso ampliar os olhos para além do que estava proposto e sim ter um pensamento crítico diante as políticas de Educação Especial na atualidade. Pensar em uma educação “Pra Todos” ainda precisa ser idealizado.

## Referências

BARBOSA, A. M. **Teoria e prática da Educação Artística**. Ed. Cutrix. Rio de Janeiro. Setembro de 2010.

BRASIL. **Ministério da Educação. Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília: MEC, 2008. Disponível em <http://www.mec.gov.br>. Acesso em: 05/07/2018.

GLAT, R; FERNANDES, E. M. **Educação inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rosana Glat (organização), Rio de Janeiro, 2005.

GLAT, R; PLETSCHE, M. D; FONTES, R. S. Educação inclusiva e educação especial: propostas que se complementam no contexto da escola aberta à diversidade. **Educação**. vol. 32, n 2. 2007.

JESUS, D. M. (Org.) **Políticas de Educação Especial no Espírito Santo: Um olhar sobre as instituições especializadas e a gestão da educação especial**. 1ª. ed. Vitória/ES: SEDU, 2012.

MARCONI. M. A; LAKATOS. E. M. **Fundamentos da metodologia científica**. São Paulo: Atlas SA, 2003.

MORAES, R. Análise de Conteúdo. **Educação**. Porto Alegre, RS, v. XXII, n.37, p. 7-32, 1999.

NETO, A, V. É preciso ir aos porões. **Revista Brasileira de Educação**. v. 17. n. 50 maio-ago. 2012.

OLIVEIRA, I. B. **Boaventura e a Educação**. ed 2, Belo Horizonte, Autêntica, 2008.

PEREIRA, J. L. C; COSTA, M. P. R. **O aluno com deficiência visual em sala de aula: informações gerais para professores de artes**, vol. 3, n. 1, 2009.

PET LICENCIATURAS. **Formação inicial de professores: desafios enfrentados pelos alunos dos cursos de licenciatura da UFES**. Vitória, 2013.

REILY, L. O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão. **Cadernos CEDES** (Impresso), v. 30, p. 84-102, 2010.

SANTOS, B. S. **A crítica da razão indolente contra o desperdício da experiência**. São Paulo: Cortez, 2006.

SANTOS, B. S. **Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social**. São Paulo: Boitempo, 2007.

SAVIANI, D. Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro. In: **Revista Brasileira de Educação** v. 14 n. 40 jan./abr. 2009, p. 143-155.