

UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS
ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
CURSO LICENCIATURA EM DANÇA

MILENE NOGUEIRA DE ABREU

**INCLUSÃO E EDUCAÇÃO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA
NA ESCOLA DE ARTES: UMA INVESTIGAÇÃO NA ESCOLA
SUPERIOR DE ARTES E TURISMO DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO AMAZONAS**

MANAUS – AM

2021

MILENE NOGUEIRA DE ABREU

**INCLUSÃO E EDUCAÇÃO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA
NA ESCOLA DE ARTES: UMA INVESTIGAÇÃO NA ESCOLA
SUPERIOR DE ARTES E TURISMO DA UNIVERSIDADE DO
ESTADO DO AMAZONAS**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Curso de Licenciatura em Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito de avaliação final para a obtenção do título de licenciada em Dança.

Orientação: Prof^a. Dr^a. Amanda da Silva Pinto.

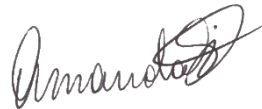
**MANAUS – AM
2021**

MILENE NOGUEIRA DE ABREU

**INCLUSÃO E EDUCAÇÃO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA DE
ARTES: UMA INVESTIGAÇÃO NA ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS**

Trabalho de Conclusão apresentado ao Curso de Dança da Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas, como requisito de nota final para obtenção de conclusão de curso.

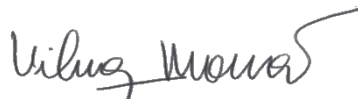
BANCA EXAMINADORA



Orientador: Prof.^a. Dr.^a. Amanda da Silva Pinto



Prof.^a. Dr.^a. Erika da Silva Ramos



Prof.^a. Dr.^a. Vilma Maria Gomes Peixoto Mourão

DEDICATÓRIA

Dedico este trabalho a todos os professores de Arte que têm o desejo e a sensibilidade de se mobilizar enquanto educador para incluir todos os alunos com deficiência em suas aulas ou escolas.

AGRADECIMENTOS

Primeiro agradeço a meu DEUS, pois todas as minhas conquistas são por intermédio dele. Desde quando era criança sempre sonhava e me via dançando, e minha inspiração é a citação em 1 Coríntios: “mas, como está escrito: Nem olhos viram, nem ouvidos ouviram, nem jamais penetrou em coração humano o que Deus tem preparado para aqueles que o amam”. Além de me proporcionar a vivência da dança, Ele tem me capacitado para repassar o que tenho aprendido como educadora para outros, isso é surreal. Deus é o motivo da minha perseverança durante toda a graduação e principalmente na conclusão deste curso.

Agradeço a minha mãe Lindalva por ser minha maior mentora e ao meu pai José Antônio que juntos não mediram esforços para me criar, e me educar da forma mais humana possível.

Agradeço ao meu filho Pedro Henrique e ao meu esposo Eduardo por me ajudarem e compreenderem toda a minha ausência nas horas de estudo e principalmente na transição de aulas presenciais para forma online.

Agradeço a todos os meus professores que estiveram presente e contribuíram durante esses cinco anos da minha formação na ESAT. Em especial à minha orientadora Prof^ª.Dr^ª Amanda da Silva Pinto por não largar a minha mão e ter muita paciência comigo, sou eternamente grata pelos puxões de orelha (risos), pela orientação e dedicação em todo o processo da pesquisa, sou eternamente grata.

Agradeço a minha banca examinadora composta pela Prof^ª.Dr^ª Erika Ramos, Prof^ª.Dr^ª Vilma Mourão pelo tempo concedido para avaliação deste trabalho.

Agradeço de coração a todos que me ajudaram na construção da minha pesquisa: Thais, Kennedy, Islena, Darlene, Júlia, Ruth, Patrícia Oliveira, Nayandra, Prof. Pedro, coordenadores do Curso de Artes, professores, egressos e ingressos da ESAT.

Agradeço imensamente a aluna Ananda Guimarães Barbosa, por sua preciosa contribuição nesta pesquisa.

Agradeço à minha amiga Patrícia Valente pela parceria durante todo o curso e se depender de mim, da ESAT para a vida. Assim como todos os colegas da minha turma, gratidão.

E por último e não menos importante aos meus pastores Letícia e Israel e toda igreja IDPB por todo apoio, compreensão e principalmente oração.

Unbutu!

O mundo é isso — revelou — Um montão de gente, um mar de fogueirinhas. Cada pessoa brilha com luz própria entre todas as outras. Não existem duas fogueiras iguais. Existem fogueiras grandes e fogueiras pequenas e fogueiras de todas as cores. Existe gente de fogo sereno, que nem percebe o vento, e gente de fogo louco, que enche o ar de chispas. Alguns fogos, fogos bobos, não alumiam nem queimam; mas outros incendeiam a vida com tamanha vontade que é impossível olhar para eles sem pestanejar, e quem chegar perto pega fogo.

(Eduardo Galeno)

RESUMO

Este trabalho tem como objetivo investigar a presença/ausência de pessoas com deficiência nos Cursos de Artes na Escola Superior de Artes e Turismo em Manaus e como ocorre seu atendimento nos processos pedagógico. Para o processo da pesquisa foi necessário estipular etapas que dessem parâmetros aos objetivos, e dessa forma chegasse ao ponto de partida da pesquisa: **1.** Identificar e correlacionar as leis dentro das diretrizes de base da educação brasileira que regem sobre a acessibilidade do aluno com deficiência, o que foi visto da parte teórica desta pesquisa; **2.** Apontar o que diz a lei especificamente e a realidade da Escola de Arte Superior de Artes e Turismo, a partir de aplicação de entrevistas e questionário para o grupo da pesquisa em questão **3.** Investigar o quantitativo de alunos PCD's que já foram atendidos no Curso de Artes na Escola Superior de Artes e Turismo- ESAT entre 2011 e 2021, onde é evidenciado a parte da análise deste trabalho. A metodologia trabalhada foi de caráter Qualitativo e descritivo, com a técnica de pesquisa documental e de campo, que tiveram os dados coletados por meio de documentos, questionários aplicados. A partir desta pesquisa foi possível levantar questões e reflexões a respeito das lacunas de implementação de leis inclusivas, bem como pontos de partida para nortear formas de acessibilidade e permanência de alunos com deficiência nos Cursos de Artes. Com a análise e observação durante a pesquisa, foi possível concluir que apenas uma discente está matriculada e cursando o curso de Teatro, bem como os Cursos de Artes ainda precisam de ajustes no que tange a infraestrutura predial, bem como a capacitação de professores para o processo de inclusão.

PALAVRAS-CHAVE: Leis. PCD'S. Arte. Educação. ESAT

ABSTRACT

This work has as objective investigate the people's presence/absence with deficiency in the Courses of Arts in the Superior School of Arts and Tourism in Manaus and as it happens your attendance in the pedagogic processes. For the process of the research it was necessary to stipulate stages to give parameters to the objectives, and in that way it arrived to the starting point of the research: 1. to identify and to correlate the laws inside of the guidelines of base of the Brazilian education that govern about the student's accessibility with deficiency, what was seen of the theoretical part of this research; 2. to appear what specifically says the law and the reality of the School of Superior Art of Arts and Tourism, starting from application of interviews and questionnaire for the group of the research in subject 3. to Investigate the quantitative of students PCD's that you/they were already assisted in the Course of Arts in the Superior School of Arts and Tourism - ESAT between 2011 and 2021, where the part of the analysis of this work is evidenced. The worked methodology was of character Qualitative and descriptive, with the technique of documental research and of field, that you/they had the data collected through documents, applied questionnaires. Starting from this research it was possible to lift subjects and reflections regarding the gaps of implementation of inclusive laws, as well as starting points to orientate accessibility forms and students' permanence with deficiency in the Courses of Arts. With the analysis and observation during the research, it was possible to conclude that a student is just registered and studying the course of Theater, as well as the Courses of Arts still need fittings in what it plays the property infrastructure, as well as the teachers' training for the inclusion process.

KEYWORDS: Laws. PCD'S. Art. Education. ESAT.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1- Metáforas.....	20
Figura 2- CIF.....	23

LISTA DE ABREVIATURAS

BNCC.	BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR
CIF.	CLASSIFICAÇÃO INTERNACIONAL DE FUNCIONALIDADE
ESAT.	ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO
LDBEN	LEI DE DIRETRIZES E BASES DA EDUCAÇÃO NACIONAL
MEC.	MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO
NEE.	NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS
OMS.	ORGANIZAÇÃO MUNDIAL DA SAÚDE
ONU.	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS
PCD's.	PESSOAS COM DEFICIÊNCIAS
PPC.	PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO
PPI.	PLANO PEDAGÓGICO INSTITUCIONAL
PROEX.	PRÓ-REITORIA DE EXTENSÃO E ASSUNTOS COMUNITÁRIOS
UNESCO.	ORGANIZAÇÃO DAS NAÇÕES UNIDAS PARA A EDUCAÇÃO, A CIÊNCIA E A CULTURA

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	11
CAPÍTULO 1	Erro! Indicador não definido.
1.1 Um breve Histórico sobre a Exclusão Social	13
1.2 Política para Pessoa com Deficiência.....	14
1.3 A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva.....	17
1.4 Arte-Educação e Deficiência.....	20
1.5 Dança e a Deficiência.....	22
CAPÍTULO 2	Erro! Indicador não definido.
2.1 METODOLOGIA.....	27
2.2 Abordagem de pesquisa.....	27
2.3. Quanto aos objetivos	27
2.3 Técnicas de pesquisa	27
2.4 Instrumentos de pesquisa.....	28
2.5 Grupo de pesquisa	28
2.6 Procedimentos de coleta de dados	28
CAPÍTULO 3	Erro! Indicador não definido.
3.1 ANÁLISES E DISCUSSÃO DE RESULTADOS	30
3.2. Sobre a coleta de dados	30
Questionário	31
3.3 ANÁLISE DE DADOS	37
3.3.1 Acessibilidade Infraestrutura.....	37
3.3.2 Acessibilidade Comunicacional	38
3.3.3 Acessibilidade Metodológica.....	39
3.3.4 PPC.....	40
3.3.5 Acessibilidade Atitudinal	41
4. CONSIDERAÇÕES FINAIS	43
REFERÊNCIAS	45

INTRODUÇÃO

A pesquisa tem como tema inclusão e educação a pessoas com deficiência no contexto acadêmico de arte, e dentro dessa proposta a verificação de leis educacionais que são destinadas aos alunos PCD's (Pessoas Com Deficiências) na Escola Superior de Artes e Turismo – AM. A Universidade de Arte possui um importante papel na vida das PCD's, porém muitas vezes esses alunos não conseguem ingressar no curso desejado por falta de políticas públicas que os possibilitem entrar na universidade. O não cumprimento de todos os direitos assegurados por lei afeta diretamente esses alunos, e uma dessas leis garante acesso e segurança para o aluno ingressar e permanecer até a conclusão do curso. Essa pesquisa tem como objetivo identificar as possíveis lacunas entre leis de inclusão da pessoa com deficiência no campo da Educação e a sua implementação na Escola Superior de Arte e Turismo; tem como objetivos específicos a identificação das leis e a correlação dentro das diretrizes de base da educação, assim como um levantamento de PCD's ingressos e egressos na instituição.

A arte e a educação sempre tiveram um papel fundamental no contexto social e cultural do indivíduo. Ela é capaz de promover um acolhimento, independente de raça, gênero, classe social ou deficiência. E é nesse lugar de acolhimento que a inclusão acontece. A verdade é que a pessoa com deficiência já possui as suas barreiras pessoais, e ao longo da sua trajetória ele perceberá que essas barreiras, dentro da arte, podem se tornar pontes, e o Curso de Arte pode proporcionar saberes e experiências como forma de acessar e despertar valores próprios, que muitas vezes são esquecidos e subjugados à margem da sociedade. E é exatamente nesse ambiente da educação que todas as diferenças precisam ser anuladas.

É fato que as Universidades precisam conscientizar a si e a todos os alunos e futuros professores de Arte, para que então esse processo de inclusão aconteça de forma justa e orgânica dentro desse espaço físico, evitando assim o preconceito dentro das Universidades. É importante ressaltar que a Universidade que se propõe a ser e ter iniciativas inclusivas terá futuros artistas e professores de Arte que provavelmente criarão projetos e ações voltadas para o engajamento de inclusão social.

O presente trabalho tornou-se relevante em virtude do pequeno índice de alunos portadores de deficiência no âmbito acadêmico de artes, e a partir dessa inquietação surgiu a necessidade de dialogar sobre o tema. À luz do Art. 1º, inciso – II Da CF/ 88 é possível constatar que existem direitos assegurados de igualdade para todos os ingressos que tenham limitações física, intelectual, mental ou sensorial de longo prazo no ensino superior. É

importante ressaltar que a ciência de seus direitos possibilita oportunidades em todos os âmbitos dentro da sociedade. Nesse campo, o pedido de cumprimento se torna extremamente relevante e democrático, e falar de democracia na educação é levantar questões de igualdade e oportunizar a formação de futuros professores de artes como também projetos e ações de caráter inclusivo para sociedade brasileira, tendo em vista que a introdução de leis amplia também o olhar do professor possibilitando uma ótica mais sensível na sua própria formação.

A metodologia trabalhada foi de caráter qualitativo e descritivo com a técnica de pesquisa documental e de campo, que tiveram os dados coletados por meio de documentos, questionários aplicados, entrevistas e a escolha surgiu mediante a análise de dados subjetivos referentes à implementação de leis e escolhas de projetos político pedagógicos da instituição e de como os alunos PCD's se sentem em relação ao Curso Superior de Artes no estado, nesse contexto. Também se optou por observação em documentos da instituição, os quais passaram pela análise de conteúdo. No caso das respostas sobre as implementações na prática dentro do Curso de Artes foram comparadas com a teoria pesquisada, por sua vez, as observações feitas durante todo o processo e foram organizadas sob forma de relatório no qual as relações entre professores, alunos e gestão serão analisadas à luz do referencial teórico. A investigação tem como sujeito a ESAT/UEA (Escola Superior de Artes e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas) que está localizada no centro da cidade de Manaus/Am.

A pesquisa está embasada à luz das políticas educacionais nas Leis de Diretrizes e Bases (LDB), Base Nacional Comum Curricular (BNCC), Classificação Internacional de Funcionalidade (CIF), Necessidades Educativas Especiais (NEE), assim como baseada nos teóricos: Glat (2007), Matos (2005), Aranha (2003). No primeiro capítulo do trabalho serão abordados os subtemas: Um breve histórico sobre a inclusão, política pública para pessoas com deficiência, inclusão, educação especial na perspectiva inclusiva e dança e a deficiência. No segundo capítulo será tratado a metodologia mais detalhadamente sobre os passos que a pesquisa foi adotada. No terceiro capítulo foi abordado a análise de Conteúdo, foi o principal recurso utilizado para identificar a implementação legislativa nos documentos oficiais da Instituição. Em seguida, a recorrência de palavras chaves nas entrevistas realizadas com os gestores e alunos, na qual se pretende sinalizar alguns termos que nos indicam a preocupação com o público em questão dentro deste ensino superior, sempre à luz do referencial teórico e legal.

1.1 Um breve Histórico sobre a Exclusão Social

Falar de inclusão na educação para pessoas com deficiência no século XX, é levantar questões históricas e políticas que perpassam todo o quadro atual. Muitas contribuições para o avanço da inclusão aconteceram através de movimentos, estratégias e debates em virtude de uma busca por conquista de direitos e espaços na sociedade, e na tentativa de compreender e conhecer quem é essa pessoa com deficiência e quais os olhares da sociedade para este indivíduo em determinados tempos e espaços históricos.

Conforme Rossetto (2006), quando os primórdios estavam em processo de evolução humana ainda não se tinham registros escritos para clarear a ideia da existência e como eles eram tratados. E no Antigo Egito à medida que foram surgindo casos de pessoas que nasciam com algum tipo de deficiência, seja ela física, mental ou doenças, a sociedade passou-se a relacionar o fato de que possivelmente esses indivíduos estariam acometidos de espíritos maus, possuídos por demônios ou até mesmo pagando por algum pecado cometido (PEREIRA e SARAIVA, 2017, p.170).

Segundo Alves e Pacheco (2007), mesmo tempos depois de todo um processo histórico ter passado, ainda se encontram na atualidade grandes comparações feitas a respeito da pessoa com deficiência. Às vezes a exclusão está ali escondida por detrás de um comentário ou “suposições” para o motivo de ter nascido com determinada deficiência. E de acordo com Amaral (1994), existem algumas formas de expressar sutilmente um preconceito sobre o corpo do indivíduo:

A atenuação expressa – se por ações específicas, ilustradas por frases do tipo; “Poderia ser pior”, “Não é tão grave assim” etc. A compensação, que poderia ser uma ferramenta preciosa, se usada per se, e não para instrumentalizar a negação, é a segunda forma. Possui também sua concretização verbal, e, “mas” é a palavra-chave: “Corcunda, mas tão inteligente”. Inteligente sim, se for o caso, e corcunda também. Em vez de um: mas, simplesmente um e- a conjunção aditiva é mais valiosa que a adversidade. A terceira e última forma de negação, a pôr simulação, é expressa pela ideia contida em afirmação do gênero: “É cega, mas é como se não fosse”. Mas é, continua sendo. A serviço de que, se não da negação, está o “como se”? (AMARAL, 1994, p.263).

E nessa perspectiva que a autora traz fica claro de observar o posicionamento de muitos dentro de uma sociedade “evoluída” assim como muito se tem a repensar.

De acordo com Pereira e Saraiva (2017) a Grécia foi considerada uma das pioneiras nas assistências médicas à população civil e às pessoas com deficiência. Estavam disponíveis vários tipos de assistência médica: por meio de procedimentos cirúrgicos, medicamentos, e banhos especiais de cura, sobretudo as crianças que nascessem com algum tipo de deficiência eram julgadas por uma comissão de anciãos ou pelo próprio pai para escolha de seu destino.

A exclusão continuava na antiguidade junto ao povo Hebreu quando é possível ver o relato no livro de Levítico 14:1-4 onde Moisés pede para retirar um homem com lepra do meio do arraial, afirmando também que faria um ritual para purificação da doença. De acordo com Silva (1986), para esse povo toda e qualquer doença crônica ou limitação física, intelectual, ou deformação por mais sutil que fosse detectada essa deficiência, era verificado o grau ou pecado, e a orientação para os sacerdotes era de excluir essas pessoas de qualquer atividade que fosse para “Deus”.

Como afirma Rossetto (2006) na Roma essa exclusão das pessoas com deficiência foi marcada por dois momentos: o primeiro antes de Cristo, quando os pequenos agricultores iam para guerra a fim de garantir e proteger seus territórios e aquisição de novos lugares, não muito diferente da cultura da Grécia. Já no segundo momento o exército foi se profissionalizando ao passo que não era necessário os proprietários irem. Foi quando iniciou uma pequena “tolerância” a pessoa com deficiência nesse contexto. As pessoas com deficiência passaram por um longo período de total exclusão, seguido de uma “aceitação” em prol ao cristianismo que vigorava na sociedade daquela época, junto de tantos olhares preconceituosos e estigmatizados, até que aos poucos começaram a ser segregados na sociedade.

1.2 Política para Pessoa com Deficiência

Após um possível final de segregação vieram criações de leis, documentos e políticas educacionais que possibilitasse a igualdade. Em contrapartida, a autora Miranda (2019) diz que apesar de haver propostas para a inclusão, essas mesmas leis afastam a PCD's da igualdade. Dentro da Constituição de 1988 está uma das primeiras leis que respalda a PCD, à luz do Art. 5º, onde é atribuído a valorização de cada cidadão brasileiro, garantindo assim o direito da igualdade na sociedade em questão.

Em 1989 é decretada a Lei Nº 7.853 que dispõe no Art. 2º: fica garantido às PCD's que o poder público e órgãos se comprometam em manter as pessoas com deficiência, garantindo seus direitos básicos, educação, saúde, trabalho e lazer entre tantas outras necessidades que venham ocorrer do nascimento à sua permanência na sociedade.

Conforme a UNICEF (1990) após a Declaração Mundial de Educação para todos ficou entendido no Art. 5º que a pessoa com deficiência precisa de atenção especial, e se faz necessário tomar algumas providências ao passo que tal feito garanta igualdade de acesso a qualquer pessoa no sistema de ensino. Juntamente com a Declaração de SALAMANCA foi visto que milhões de adultos com deficiência não tinham acesso sequer à educação básica,

contudo havia urgência em se planejar ações que corroboram em diferentes regiões e países, a fim de elencar ações com a realidade de determinada localidade (UNESCO, 1994). O documento possui um enfoque especial em alunos com deficiência, de forma que a escola atenda e alcance as especificidades de cada aluno matriculado.

Nesse processo de reconhecimento criou-se a Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que direciona as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Trata-se de uma das principais leis que permeiam no campo do direito a educação, a fim do desenvolvimento da pessoa e auxílio na cidadania tendo em vista a qualificação para o trabalho, conforme está exposto no Art. 206 da Constituição Federal, mais especialmente os Arts. 58 e 59 os quais reforçam que a educação especial é direcionada assim a todo educando com deficiência física, transtorno global do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, sobretudo o sistema de ensino assegura às PCD's em todo o processo de aprendizagem.

Para Miranda e Segalla (2016), existem princípios a serem seguidos veementemente na constituição de ensino. Primeiro a interpretação de normas com incorporação de obediência às Diretrizes e Bases da constituição que derivaram em estratégias harmônicas para cada região, ocasionando atendimento às necessidades de cada educando que possua algum tipo de limitação no âmbito educacional.

Com base nesses documentos muitas universidades e gestores se apoiam de forma totalmente teórica visando apenas o informativo. Para Moreira (2011), a cada dia o quadro histórico do país avança para o descumprimento das leis que regem a educação especial, havendo uma contradição nas políticas públicas das universidades públicas no estado. Nesse sentido em 1999 foi criado Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica no Brasil, pensando em reforçar, especialmente as PCD's no contexto escolar, garantindo uma organização e construção no âmbito da política, administração, e no fazer pedagógico dentro das instituições (Resolução CNE /CEB nº 2 /2001).

No Brasil existe uma diversidade muito forte de povos, raças, crenças e dentro dessa realidade existem as pessoas com determinadas deficiências, parcial ou total e que passam por discriminação e preconceito diariamente. Sobre esses fatos foi promulgado no Brasil o decreto nº 3.956/2001 da Convenção da Guatemala no dia 8 de outubro, que adotou medidas para toda e qualquer discriminação de pessoas com deficiência no território brasileiro.

Para Marques (2013), assim como em várias regiões, o Norte também possui uma riqueza de cultura. Logo os deficientes compõem esse mapa trazendo especificidade de cada indivíduo para o contexto social e dentro das universidades de arte no Brasil. E partindo desse

aspecto é possível enxergar a multiplicidade de cultura e corpos no processo de ensino e aprendizagem.

Como aponta Rocha (2009), assim que as universidades se propõem ao papel de mediadoras de inclusão a educação, elas partem de criações de acessibilidade a começar pela infraestrutura da instituição, aderindo assim um projeto arquitetônico totalmente pensado no aluno com deficiência, ao oferecimento de um plano pedagógico que oportunize a compreensão das matérias que serão ofertadas na grade curricular para cada curso. E com base na Portaria nº. 1.679/1999, amparada pela Lei n.º 9.131, de 24 de novembro de 1995, entende-se que não se trata apenas de integrar o aluno no ensino superior de arte, como também possibilitá-lo na permanência desde o início até o final da formação.

À luz da Lei nº 13.005/2014 (2020-2024), que tem como objetivo criar dentro da meta 4 uma estratégia de universalizar a atenção e atendimento a alunos com deficiência, transtorno global, altas habilidades e superdotação preferencialmente a rede regular de ensino e ao atendimento educacional, especializado, permite-se garantir assim o sistema educacional por isso Moraes (2017) afirma que a educação para todos não exista distinção do outro, bem como a disponibilização de recursos multifuncionais, classes e serviços apropriados para atendê-lo de forma respeitosa.

À luz da Lei Nº 13.146, de julho de 2015, que instituiu a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto de Pessoas com Deficiência), o documento traz diferentes ações que foram revisadas assim como propostas, que foram criadas com a finalidade de implementar em diferentes âmbitos da sociedade esses direitos de cidadão. O estatuto possui o Art. 4º que diz que qualquer indivíduo que possua qualquer limitação tem o direito de ser visto igualmente ao outro sem nenhum olhar preconceituoso: *“Art. 57. As edificações públicas e privadas de uso coletivo já existentes, devem garantir acessibilidade à pessoa com deficiência em todas as suas dependências e serviços, tendo como referência as normas de acessibilidade vigentes”.* (BRASIL, 2015, p.18)

Tem-se à disposição de cota para os egressos conforme o Art. 30 da lei nº 13.146 que atende o egresso no ato da sua inscrição com disponibilização de exames e acessibilidade de material congruente a cada tipo de necessidade do futuro aluno. Nessa perspectiva dá-se a chance de um início de um atravessamento de cultura entre a relação de todos da universidade e transversalidade de legislação em vigor.

Junto a todas essas políticas públicas educacionais, a BNCC oferece competências de conteúdos essenciais para a formação de alunos ao decorrer do histórico acadêmico. Mas segundo Castro (2014) existem barreiras que esbarram no ato de transmitir o conteúdo para

alunos com deficiência, uma vez que a didática na sala de aula é incongruente com as necessidades, como também a disposição de métodos inconvenientes para o aluno em questão, como é imposto pela lei nº 13.146, Art. 28 que aponta a necessidade do poder público de elaborar e implementar formas de desenvolver a educação na universidade.

De acordo com o Conselho Nacional da Educação que dispõe da resolução CNE/CP 1, de 18 de fevereiro de 2002 que traz o Art. 6º com o enfoque na elaboração do projeto pedagógico dentro dos cursos de formação: “II - Conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas; ” (RESOLUÇÃO CNE/CP 1, DE 18 DE FEVEREIRO DE 2002). É nesse processo de mediação Miranda e Segalla (2016) diz que o professor universitário tem um papel extremamente importante nesse exercício de cidadania, e caberá a ele o comprometimento com o ato ensinar e a sensibilidade. Na prática isso se torna um pouco mais difícil, mas sobretudo faz parte do ofício da educação. Assim como possibilitar o acesso as PCD's em todos os lugares como está disposto no Estatuto da Pessoa com Deficiência, Art. 3º dando condições de alcance, segurança e autonomia, em espaços, equipamentos, estrutural, meios de locomoção, informação e comunicação, sobretudo nas tecnologias, assim como outros serviços disponibilizados ao público ou privado ou de utilização coletiva, na zona rural ou urbana da cidade (BRASIL, 2015)

Todo cidadão tem o seu direito de ir e vir como bem é garantida na Constituição Federal (1988), as PCD possuem o mesmo direito assegurado também na Lei nº 13.146, que garante o seu acesso a qualquer lugar ou espaço na cidade.

1.3 A Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva

As discussões entre a educação especial e educação inclusiva tem sido um terreno fértil para debates e polêmicas entre ambas na atualidade. Segundo Brasil (2001) esse respaldo à pessoa com necessidades especiais veio após a aprovação de Lei nº 10.172/01 (Plano Nacional de Educação) que propõe um atendimento especial no sistema educacional em diversos municípios, assim como uma parceria como no campo da saúde e assistência social às PCD's.

Nessa perspectiva a lei ainda carrega pontos a serem questionados no olhar da inclusão social, como afirma o autor Omote (1999). Tais medidas de integração nas décadas de 70 e 80 no Brasil despertaram certo debate, críticas a respeito dos recursos e atendimento, e entre os professores da linha de frente houve um descontentamento em relação aos resultados obtidos

durante o processo a partir das implementações integracionistas como descrito na Lei nº853/89.

Em contrapartida Brasil (2001) declara que é disposto às políticas de inclusão na educação para a pessoa com deficiência, centralizando a importância do projeto pedagógico, a fim de afirmar o compromisso com uma educação de qualidade para todos os alunos, e nesse lugar a escola propicia ações que contribuem nas interações sociais, sobretudo as definições de práticas heterogêneas e inclusivas no contexto educacional. Como aponta Aranha (2003) essas definições estão associadas à flexibilidade e dinamicidade que o currículo escolar deve ter, ou seja, não poderá ter divergência diante das condições do aluno ou dificultando a aprendizagem.

O significado de inclusão seria o ato de introduzir algo, como também uma ação de acréscimo, que para Masini (2005), este diálogo de inclusão na educação seria o aluno inserido no contexto escolar de acordo com as propostas educacionais que o sistema propõe. A educação inclusiva possui um papel fundamental de dizer à sociedade que essa educação disponibilizada não é algo ofertado por pena a uma pessoa “doente” ou caridade quando na verdade as PCD’s são sujeitos de direito, o qual inclui também a educação. (MEC; SEESP, 2001).

Segundo Neves (2017), afirma que a educação especial na perspectiva inclusiva tem como objetivo principal convocar pessoas de diferentes campos teóricos para juntos pensarem e efetivarem a inclusão no contexto escolar, afim de eliminar possíveis obstáculos e preconceitos nas formas de saberes, sobretudo a união dessas para construção de um fazer pedagógico que inclua o aluno em questão.

De acordo com Glat (2007), a educação inclusiva se baseia também na aplicabilidade de recursos e métodos eficientes que garantam a permanência e estabilidade do aluno na sala de aula. É o lugar onde todo indivíduo é visto à luz da equidade, e são eliminadas as barreiras do aprendizado como também as necessidades do aluno incluso. As políticas públicas implementadas de acordo com cada lei podem anular qualquer tipo de lacuna que venha a existir nesse espaço.

Segundo Santos (2003) pensar em arte/dança inclusiva nas universidades de artes, é importante para refletir a respeito dos planos pedagógicos da instituição, de forma que seja congruente e respeitoso com a adversidade do aluno. Pois o importante desse processo é não perder os princípios da inclusão do aluno e futuro profissional da arte.

Como aponta Brizolla e Martins (2016) é nessa continuidade de formação a indivíduos que estão à margem da sociedade por diversas questões culturais, econômicas ou políticas as Universidades de Artes precisam tomar decisões e redefinir a sua atuação frente às diversidades de corpos e suas teorias – práticas, investigando se o ato de incluir está além do ato de matrícula do aluno.

Para Nunes (2005), a arte da inclusão no contexto escolar permite que os diferentes corpos se conheçam e se relacionem socialmente, desalentando imposições culturais aos estereótipos de corpos perfeitos, assimétricos ou com limitações. Na verdade, para Glat (2007), a educação inclusiva aponta que todos possuem diferenças externas ou internas, mas que de maneiras orgânicas o ensino é transmitido, e tudo reverbera em conhecimento e aprendizado, e que o professor está no lugar de mediador desse processo, logo precisa estar preparado para lidar com as diferenças, singularidades e diversidades na Universidade.

A questão levantada é, existe um padrão para alunos estipulado pelo sistema educacional? Pois muito se fala dentro das universidades de diversidades e pluralidades, e a prática e a teoria se relacionam constantemente nesse processo educacional.

De acordo com Llorent e Santos (2012),

Em particular quando a demanda é muito maior do que a oferta de vagas e a entrada é feita pelo uso de provas padronizadas, que nem sempre requerem ou aproveitam conhecimentos adquiridos em consonância com a realidade de origem dos candidatos, mas que priorizam tão somente, ou majoritariamente, aqueles considerados “*universais*”, porque nacionalizados como padrão. (LLORENT; e SANTOS. 2012, p.9).

Como afirmar Stainbark e Willian (1999) há três componentes interdependentes no ensino inclusivo, o primeiro está ligado à rede de apoio chamado Organizacional, que envolve desde a coordenação e equipes individuais que trabalham em conexões formais e informais; o segundo componente é a consulta cooperativa, que envolve vários indivíduos de especialidades diferentes para planejar e implementar ações para diferentes alunos; o terceiro é a aprendizagem que está relacionado à criação de um ambiente de interesse para que os alunos possam atingir suas capacidades.

Inclusão social, portanto, é um processo que contribui para a construção de um novo tipo de sociedade por meio de transformações, pequenas e grandes, nos ambientes físico (espaços internos e externos, equipamentos, aparelhos e utensílios, mobiliário meios de transporte), nos procedimentos técnicos e principalmente na mentalidade de todas as pessoas, como também das pessoas com necessidades especiais. (SIQUEIRA; e SANTANA. 2010, p. 128).

Nessa mesma perspectiva entende-se que a ação de incluir um aluno com limitações ou dificuldades no sistema educacional, vai muito além de apenas “inserir” no ambiente educacional, mas de fato a preparação deste lugar para recebê-los.

1.4 Arte-Educação e Deficiência

De acordo com Neves (2017) existem três caminhos que a arte permeia no sentido de inclusão a pessoas com deficiência. O primeiro seria a Arte-Terapia, que consiste na relação de arte e conhecimento em Psicologia. Esse caminho visa trabalhar a cura de traumas, bem como a eliminação de comportamentos indesejados entre outros tratamentos usados na técnica terapêutica. O segundo caminho seria a Arte como terapia, que não se constitui por uma técnica em si, porém se utiliza dos efeitos terapêuticos da arte. O terceiro seria Arte-Educação, que parte do entendimento que a Arte é como área de conhecimento e compõe diversos saberes que transmite e constrói o processo educativo, a partir de processos pedagógicos específicos.

Neves (2017) afirma que a Arte pode ser pensada como uma atividade que está ancorada a elementos cognitivos, uma vez que apresentada por meio da construção dos sentidos da imaginação, tal ação convoca esquemas articulados pelos pensamentos da metáfora, a qual reverbera experiência corpórea, conforme a Figura 1:



Fonte: Esquema de construção de metáforas (NEVES, 2017, p.495).

A arte é uma ferramenta indispensável no processo de ensino/aprendizagem e tem o potencial de propor melhores convivências entre as pessoas, sensibilizar sobre o respeito, sobretudo estimular as habilidades e cultura que o aluno possui. Segundo a Base Nacional

Comum Curricular (BNCC), afirma a importância da Arte como está prevista na LDB, ela contempla quatro linguagens de arte que se correlacionam e constroem saberes para a formação:

Arte está centrado nas seguintes linguagens: as Artes visuais, a Dança, a Música e o Teatro. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. (BNCC,1996, p.193)

Segundo Barbosa (2002), a principal ideia é que o ensino de Arte-Educação bem desenvolvido e esclarecido pode preparar as pessoas a serem capazes de desenvolver sensibilidade e criatividade por meio da compreensão da arte durante toda a sua trajetória.

De acordo com Melo et al. (2017), o objetivo principal de trabalhar arte no contexto escolar é perceber as habilidades e necessidades de cada aluno, podendo assim fazer adaptações aos recursos e estratégias de ensino, afim de oferecer possibilidades e conhecimentos acerca do fazer artístico.

Para Cordeiro et al. (2007), a pessoa com deficiência, em muitas ocasiões, irá se deparar com inúmeros sentimentos dentro do próprio grupo artístico ou na relação entre professores, de modo que o olhar dessa pessoa seja de rejeição, abandono, negação, ou uma superproteção. Consequentemente, tais ações levam ao preconceito e construção estereótipos, e esse corpo volta a ser estigmatizado como foi citado no início da exclusão.

Conforme Reily (2010) o professor de arte necessita ter um embasamento sobre a natureza das deficiências que a grande maioria apresenta, entendendo também quais ações podem promover a participação do aluno nos saberes específicos da sua área. Caso não haja esse aprofundamento o professor cairá na prática do senso comum onde provavelmente se volta o olhar para estereótipo que circula em meio a sociedade.

Para Louro (2013), o processo de quebrar existentes tabus na Arte parte também de educadores:

Portanto, cabe a nós educadores entre outros profissionais envolvidos com as pessoas com deficiências quebrar os pré-conceitos que existem em relação a esse assunto. E isso só pode ser alcançado com o fornecimento de informações suficientes que façam com que os tabus sejam dissolvidos e os estereótipos derrubados. (LOURO, 2013, p.6).

De acordo com Figueira (2008), a Arte produz benefícios psicológicos a pessoas com deficiência, tanto quanto a valorização do seu fazer artístico bem como da sua atuação com arte para a sociedade em geral. Assim como em outros campos, as PCD's também criam suas obras e trabalhos. Alguns estão na arte por questões terapêuticas, sobretudo uma grande

maioria por seus talentos e habilidades artísticas. Vale ressaltar ainda que a produção cultural feita por elas é de grande importância tanto para benefício próprio, quanto pelo enriquecimento na comunidade.

Conforme Neves (2017), os processos de ensino/aprendizagem em Arte consistem em focar nas possibilidades de quem a produz, nesse caso o aluno, engrandecendo suas características de produção, sua vertente na arte, suas descobertas, assim como ressignificar os erros e acertos da área escolhida. Como afirma Nunes (2005), a arte pode ressignificar o corpo, constantemente expondo as limitações de sua natureza e cultura, um corpo com suas vulnerabilidades sim, sobretudo a concepção de que essas vulnerabilidades geram extensões no seu fazer artístico.

As mãos que tocam e o teclado, a mão e o bisturi que corta a carne, a cadeira de rodas e o deslocamento do corpo, a prótese e o corpo, os olhos e as lentes de aumento são partes do mesmo sistema tecnológico de prolongamento do corpo no mundo e possibilitam modos de construção de identidades. Mais do que uma extensão ou projeção do corpo, os objetos acabam por fazer parte do próprio corpo, transformando e sendo transformados por este. (NUNES, 2005, p.7).

Segundo Matos (2005), apesar de algumas mudanças significativas estarem acontecerem na sociedade, os padrões sistemáticos não possibilitam que se perceba a imagem das PCD's em diversos espaços da sociedade, seja pela mídia ou pela forma de imposição de um "corpo" idealizado para determinada atividade ou proposta, nesse caso a Arte. E nesse processo as pessoas com deficiências vão tentando conquistar seus direitos como cidadão, sobretudo na tentativa de fazer parte daquilo que nunca deveria ter se separado.

1.5 Dança e a Deficiência

Diante do Decreto nº 6.949, a Convenção das nações Unidas (ONU) de 24 de outubro 1948 tem como definição que pessoas com deficiência são aquelas que possuem algum impedimento em um longo prazo de procedência física, mental, intelectual ou sensorial ou qualquer interação que possa impedir a participação plena junto a sociedade.

O direito à saúde da Pessoa com Deficiência está disposto na Lei nº 13.146/2005 de acordo com o Capítulo III, Art. 18 onde é assegurado que para qualquer nível de limitação ou sua complexidade é garantida a assistência igualitária pelo Sistema Único de Saúde (SUS).

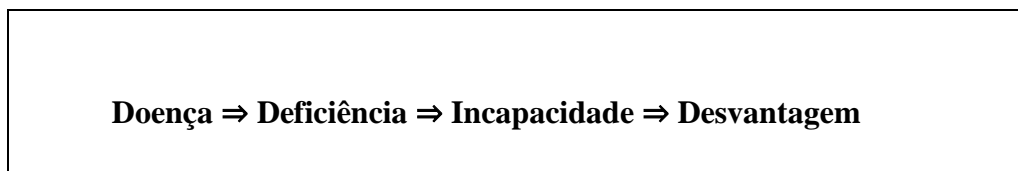
De acordo com Brasil (2015), é importante trazer para o estudo os entendimentos: quem são essas pessoas consideradas deficientes? Partindo do Estatuto da Pessoa com Deficiência dentro da Lei nº 13.146/2015 de acordo com o Art. 2º, considera-se deficiente todo indivíduo que tem um óbice em longo prazo de natureza física, mental, intelectual e sensorial,

ou qualquer relação com um ou outros impedimentos, que não permita a participação plena e efetiva um com ou outro e na sociedade.

Junto a essas possibilidades de devolver o acesso à educação, formação, trabalho de modo geral e, sobretudo o direito a pessoa com deficiência a Organização Mundial da Saúde fundada em 7 de abril de 1948 (OMS), segundo Farias (2005), tem como uma missão produzir Classificações Internacionais de Saúde que descrevem um modelo para ser introduzido no sistema de saúde, com intuito que fazer uso da linguagem para descrever o problema ou intervenções em saúde.

Como afirma Farias (2005), em 1976 foi publicado pela OMS um novo termo de Classificação Internacional das Deficiências, Incapacidade, e Desvantagem (CIDID), e logo depois traduzido para o português se transforma no termo Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde (CIF) tendo como um dos objetivos elucidar questões de saúde pública, tais como em que estado de saúde se encontra o deficiente comparando com as demais doenças, e de que formas as intervenções podem ser feitas com as PCD's, conforme a

Figura 2:



Fonte: A Classificação Internacional de Funcionalidade, Incapacidade e Saúde Farias, N. & Buchalla, C.M. (2005).

De acordo com o decreto nº 5.296 de 2 de dezembro de 2004, fica exposto que pessoas com deficiência estão também descritas na Lei nº 10.690/ 2003, que está no Art. 5º. Nesse artigo é possível conhecer as especificidades de cada deficiência, e refletir no campo das artes as possibilidades de que se tem para contribuir no processo educacional deste aluno. Pois para Shimono (2008), as barreiras atitudinais do preconceito perpassam as barreiras físicas, pois estas parecem ser mais fáceis de dirimir em relação a implementar valores na sociedade.

De acordo com Ramos (2021) a sociedade carrega uma cultura e um olhar preconceituoso em relação a corpos ditos “anormais”,

Assim, como a deficiência é negada em seu direito de “normalidade”, desde criança o ser humano ainda não foi integralmente acostumado a reconhecer a deficiência como algo não tenebroso, ou seja, aquele que não tem deficiência tem imensa dificuldade de identificar a PCD como alguém semelhante a si, pelo menos no

âmbito da idiosincrasia, de modo que a pessoa sem deficiência se autodenomina “perfeita”. (RAMOS, 2021, p. 36)

Nesse sentido Vasconcelos (2002) afirma com base nas teorias de Pierre Bourdieu que essas ações reverberam de uma herança social, assim como o acúmulo de bens simbólicos que estão escrito nas estruturas dos pensamentos, como também no corpo e são constitutivos do *habitus*, o qual os indivíduos realizam suas trajetórias e fortalecem a reprodução social.

Para Teixeira (2010), o fazer artístico de uma pessoa com deficiência vai além da estrutura física, é de urgência dissociar o corpo do deficiente em cena da visão de “vitimado” ou “subestimado “na sociedade, levando em conta a participação efetiva do profissional nos trabalhos apresentados.

O fato é que o mundo e o corpo estão em constante processo de evolução de um modo geral, mas de acordo com Rosetto (2006) em Esparta aconteciam práticas de exclusão severa na sociedade daquela época. Se a criança no nascimento apresentasse esteticamente alguma deformidade, já não era considerada apta para conviver e exercer o seu papel dentro da sociedade. Para Amaral (1992), buscar pela estética e simetria do corpo sempre foi um ponto de partida para estabelecer padrões, criando assim um preconceito das diferenças do outro.

Como afirma Bezerra (2020),

O corpo com deficiência, dentro do contexto social, atravessou fases importantes em busca da conquista quando se trata dos direitos básicos. A princípio, a inclusão social passou pelo processo de exclusão, sendo a pessoa com deficiência colocada em posição inferior ou excludente em relação aos demais integrantes da sociedade (BEZERRA, 2020, p.22).

Apesar de ainda se ver muito desse passado no presente, a dança entra como uma ferramenta, articulando saberes dentro de qualquer limitação corporal, que de acordo com o autor Trasferetti (2008), cada gesto corporal é considerado como a reverberação das vivências diárias e a percepção do próprio corpo e do outro. Independente das características deste corpo que pode falar, criar e lutar. Com avanços da tecnologia a sociedade tem sofrido alterações pelo capitalismo redefinindo seu olhar a respeito deste corpo e suas relações.

Para Ferreira (2013) a sociedade ainda busca nos deficientes que atuam no âmbito da arte, sobretudo a dança, que esteticamente os olhos vejam ali naquele momento um grande conteúdo e resultado. Porém a dança permite não apenas as articulações de como iniciar e finalizar a obra, mas principalmente reverbera reflexões nos alunos durante a construção do processo de criação, e conseqüentemente ele se significa no processo e não somente no resultado.

Para Clotildes e Cazé (2008) oportunizar o ensino da dança para os deficientes é além de sensibilizar através da aprendizagem. É também devolver o sentimento de pertencimento, potencializando o movimento individual e a interação com o corpo do outro, como também o desenvolvimento das ideias em relação ao ambiente físico. E assim como todas as linguagens, a dança aprimora a capacidade de cada aluno conforme suas condições físicas e intelectuais, resultando em qualidade de vida e um olhar diferenciado de si mesmo.

Como afirma Calazans et al. (2003) oportunizar a dança é um lugar favorável ao educador, pois ele pode transitar com sua maior capacidade de incorporar a delicadeza, para transmitir que a liberdade e a sensibilidade são um lugar de encontro com a arte.

Para Matos (2014) o corpo que entra em contato com a dança pode construir novas possibilidades e transformação do indivíduo social, no seu modo de agir, pensar e sentir, assim como proporcionar conhecimento em sua produção estética, consolidação de seus movimentos e formação. Sobretudo um corpo que mantém uma relação direta e indireta com o tempo e espaço:

Assim, neste livro, aborda-se a *cartografia* dos múltiplos corpos dançantes como um mapa mutante, não linear e não-conclusivo, que pode apresentar paradoxos, múltiplas fúrias e disforias, no qual o corpo se inscreve no espaço ao mesmo tempo em que o espaço se inscreve no corpo. (MATOS, 2024, p.17)

Conforme Nunes (2005), a dança para pessoas com deficiência na contemporaneidade tem a cada dia mais permitido a convivência de corpos diferentes e diversos, exaurindo imposições culturais às condições de um corpo perfeito ou imperfeito, belo ou estranho, eficiente ou deficiente.

De acordo com Teixeira (2010) em alguns espaços de dança este corpo virou cobaia de experimentações no sentido de obtenção de apenas resposta motora, não considerando as habilidades e capacidades intelectuais e criativas, levando a deficiência para aquela visão depreciativa, fazendo com que a sociedade fique mais convicta de sua aparente “normalidade”.

A dança contemporânea, e a quebra do equívoco e a busca pelo múltiplo deram acesso para investigação de novas propostas sobre o corpo que dança, um corpo que não esteja submetido pelo sistema,

No que se refere à dança para pessoas com deficiência, ela abre espaço para a possibilidade de integração entre os envolvidos no processo criativo e interpretativo dentro da sala de aula, sempre visando e trabalhando a pluralidade e diversidade cultural, sobretudo a valorização e a experiência de corpos diferente propondo novas danças sem a necessidade de um corpo perfeito, dito pelos padrões sociais. (MARQUES, 1998)

E nesse processo de inclusão, Clotildes e Cazé (2008), afirmam que variadas são as tentativas de oferecer uma qualidade de ensino e de vida para PCD's, e a continuidade dessas ações apostam na interação deste corpo com a sociedade, sobretudo o ganho de autonomia desses indivíduos, uma vez que os deficientes não precisam de compaixão dos não-deficiente e sim de espaço na sociedade a qual pertence. “A compreensão deste fato permite que esses indivíduos sejam inseridos no campo artístico, cultural, educacional, político e social pelo acesso à prática destas atividades individualmente ou em grupos”. (CLOTILDES; e CAZÉ, 2008, p.83)

É importante ressaltar que na cartilha (ONU) mais especificamente no Art. 8º, é passada para o estado uma responsabilidade de adotar e apostar em medidas a fim de conscientizar a sociedade e os próprios familiares das PCD's, assim como também criar estratégias de enfrentamentos para combater todo e qualquer tipo de preconceito, como fomentar o respeito e dignidade das pessoas deficientes na sociedade em questão.

2.1 METODOLOGIA

O objetivo deste capítulo é expor os passos metodológicos utilizados no processo desta pesquisa para alcançar dados que dessem espaço para discussões sobre a importância da implementação de Leis para PCD's dentro da Universidade de Artes e Turismo. São discutidos o tipo da pesquisa executada, os instrumentos que foram utilizados para a coleta dos dados, assim como a identificação dos participantes e qual o local a pesquisa se embasou, bem como os procedimentos adquiridos para a análise de dados. A relevância principal foi despertar um olhar para esse grupo de pessoas que por muito tempo tem lutado por mais espaços, e principalmente por uma educação inclusiva dentro do contexto social.

2.2 Abordagem da pesquisa

A pesquisa se identifica como qualitativa, uma vez que foram utilizados vários autores para a consolidação da pesquisa, assim como para seu melhor desenvolvimento e alcance de resultados sobre os dados coletados. Para FLICK (2013), as escolhas para o procedimento que será aplicado na pesquisa partiram da delimitação e perspectiva a respeito do estudo escolhido, pois a pesquisa qualitativa possui decisões e planejamentos relevante.. Os tratamentos qualitativos dos resultados podem se complementar e enriquecer o processo da análise e discussões finais (SCHNEIDER, 2017). Dessa forma é possível lidar com os dados subjetivos, referente as escolhas de implementação de leis e escolhas de projetos políticos pedagógicos da instituição e quanto ao sentimento das PCD's nesse contexto.

2.3. Quanto aos objetivos

Os objetivos da pesquisa são de caráter descritivo, que para o autor Gil (2008, p.28), por meio dela é possível estudar características de um grupo de pessoas e acontecimentos, criando assim relações entre esses valores investigados, inclusive detectar graus de atuações práticas na questão pública.

2.3 Técnicas de pesquisa

A técnica utilizada na coleta de dados foi a partir da pesquisa documental e de campo. Segundo Gil (2008), a pesquisa documental possui algumas semelhanças com a pesquisa bibliográfica, porém elas divergem na exploração das fontes, enquanto a pesquisa bibliográfica se utiliza de contribuições de inúmeros autores sobre determinado assunto, a documental tem como base materiais que ainda não receberam um tratamento analítico, como: reportagens, filmes, gravações, diários. Já os de segunda mão passaram por análise, tais como; relatórios de pesquisa, tabelas, relatórios de empresas. E o Material em questão expõe sobre

leis de inclusão na educação, assim como a utilização de material impresso e material virtual obtidos em plataformas confiáveis.

De acordo com Prodanov e Freitas (2013) é necessário que qualquer documento passe por uma análise por parte do pesquisador, pois dessa forma ele realiza suas considerações e seus aspectos internos e externos. Dessa forma, a pesquisa se constituiu em coletar dados de Cursos de Arte na Universidade do Estado do Amazonas. Optou-se por coleta ocasional, feita por entrevistas semi-estruturadas via e-mail, como também conversas por telefones, e solicitação de documentos e fontes bibliográficas. A escolha por esses instrumentos surgiu pela distância dos entrevistados.

2.4 Instrumentos de pesquisa

Os instrumentos utilizados na pesquisa foram aplicações de questionário e observação de documentos. Os questionários serão de suma importância, pois através desse processo existe a aproximação do objeto de pesquisa. Assim como também a solicitação de entrevista informal, pois com esses dados coletados é possível elaborar um panorama do problema pesquisado (GIL, 2008).

2.5 Grupo de pesquisa

A pesquisa foi realizada em uma universidade pública ESAT/UEA (Escola Superior de Arte e Turismo da Universidade do Estado do Amazonas). A universidade oferece os cursos de Arte: Dança, Teatro e Música e está localizada no centro da cidade de Manaus. Professores e coordenadores de arte da Universidade de Arte do Amazonas também foram sujeitos da pesquisa.

2.6 Procedimentos de coleta de dados

Os dados foram coletados por meio de questionário aplicado como também por observação realizada em documentos da instituição em questão. Tais documentos foram compostos pelo Projeto Político Pedagógico, Planos de Ação de Gestão para tal intento e espelho de identificação de alunos e egressos dos cursos de Artes com este perfil de (PCD).

2.7 Procedimentos de análise de dados

A análise de Conteúdo foi o principal recurso utilizado para identificar a implementação legislativa nos documentos oficiais da Instituição. Segundo Bardin (2011) a fase de análise propriamente dita partir de aplicação sistemática das decisões tomadas em seguida, outra recorrência de palavras pode ser identificada nas entrevistas realizadas com os

gestores e alunos, na qual se pretende sinalizar alguns termos que nos indicam a preocupação com o público em questão dentro deste ensino superior, sempre à luz do referencial teórico e legal.

3.1 ANÁLISES E DISCUSSÃO DE RESULTADOS

Neste capítulo, pretende-se mostrar sobre o processo realizado na coleta dos dados, criando assim algumas reflexões: Como as leis de inclusão estão atuando no contexto das artes? A inclusão é considerada uma realidade distante da atualidade no contexto das artes?

3.2. Sobre a coleta de dados

Para a coleta dos dados foram feitos os seguintes procedimentos: Primeiro foi necessário solicitar da secretária do curso de Licenciatura em Dança, por email, o endereço eletrônico da coordenação dos cursos de Música, Turismo, Teatro, assim como a direção da ESAT. Após esse primeiro contato com a instituição (Universidade do Estado do Amazonas - ESAT), ainda por e-mail, houve uma apresentação breve da temática da pesquisa, assim como a solicitação do (PPC) Projeto Pedagógico de cada curso em questão, relatórios de alunos egressos no curso e planos de ação. Depois de alguns dias as solicitações foram gradativamente chegando por e-mail, à coordenadora. A Prof^ª.Dr^ª Jeanne Chaves de Abreu disponibilizou o documento do PPC de licenciatura em dança, relatando que o vigente documento é do ano de 2013 e ele está em processo de reformulação para ser implementado no ano de 2022, esclareceu também que o curso segue a regra do (PPI) Projeto Pedagógico Institucional.

Logo depois houve um retorno da coordenação do curso de teatro na responsabilidade do coordenador Jhon Wheiner, juntamente com a Prof^ª Gisllaine Pozzetti, onde foi possível também ter acesso aos documentos do PPC, de licenciatura e bacharelado, e o PPI. E durante a conversa houve a informação que no curso teria um discente com deficiência (Baixa visão), identificada com o nome de Ananda Guimarães, a aluna comprovou por laudo a sua deficiência e é acompanhada por um tutor solicitado via PROEX com mediação do NAP.

Através do coordenador do curso de música o Prof^º Msc Fabiano Cardoso foi possível ter acesso ao PPC de licenciatura e bacharelado, assim como a informação de que não teriam alunos ou egressos PCD`s no relatório do curso. A coordenadora Prof^ª Dr^ª Glaubécia Teixeira, do curso de turismo, enviou o PPC vigente do curso. Foi também necessário fazer um levantamento a partir das respostas de cada coordenação, a fim de identificar se houve aluno ingresso ou egresso durante o curso de arte, e tendo esse conhecimento de que havia uma aluna, houve uma busca por redes sociais de Ananda Guimarães Barbosa, pois o relato dela seria de suma importância. Assim que identificada foi feito o convite para que

contribuísse com o questionário desta pesquisa, e ela aceitou e disponibilizou o seu contato pessoal para repassar o questionário da pesquisa e o TCLE.

É importante ressaltar que os coordenadores e professores que aceitaram o convite da entrevista desta pesquisa, possuem um grande valor de fala sobre a inclusão das PCD's na Universidade de arte.

Questionário

Aluna ingressa: Ananda Guimarães Barbosa, do curso de Licenciatura em teatro, ano de conclusão será em 2022. Ela tem diagnóstico de Doença de Stargardt (patologia hereditária da região central da retina, que promove perda de visão progressiva). A aluna não enxerga o rosto e afirma ter apenas a visão periférica, compartilhou que nasceu com a doença, que evoluiu na adolescência e na atualidade possui 40% da capacidade de enxergar.

PERGUNTA: Qual a contribuição da Universidade de Artes na sua formação?

RESPOSTA: Sobre a contribuição da universidade para mim como profissional, enquanto artista em formação e professora, já que faço licenciatura, foi de uma forma empírica de observar como é triste ter professores dentro da universidade que tem doutorado e não tem uma metodologia inclusiva pensando em corpos plurais, e eu enquanto professora precisar modificar isso. Então o aprendizado que eu trago na prática é triste, frustrante, e por mais que eu entenda meu ofício, é necessário ainda muito para que isso não continue. Então eu, enquanto professora, já trabalhando em uma escola de arte com mulheres de todas as idades, realmente preciso pensar na subjetividade desses corpos e ter um olhar verdadeiramente sensível para eles. E eu acho que isso só acontece por eu ser uma professora com deficiência, infelizmente, porque olhar para esse corpo que historicamente é dado como inválido e só adaptado para o momento que estamos é muito complicado, ele já vem de um olhar colonizador.

PERGUNTA: Durante a sua permanência na Universidade de Arte, você encontrou dificuldade no acesso ao ensino?

RESPOSTA: A contribuição da universidade de arte em específico está mais dentro de uma área subjetiva de aprendizado e de ter que me adaptar nesse ambiente academicista, mas é um pouco frustrante e decepcionante pensar na universidade de arte como uma universidade que não é inclusiva. Apesar de eu questionar esse termo inclusivo, eu sei que isso é um dever social que não é cumprido, acredito eu por essa virada de chave entre integração e inclusão

que foi uma virada onde não se teve o cuidado ao acontecer, então acaba que a inclusão dentro da universidade acaba sendo uma integração velada e por isso essas diferenças são literalmente diferentes e na prática chegam a ser frustrantes. Quando eu entrei na universidade, entrei pelo grupo de pessoas com deficiência (NOVE), deixei meu laudo, inclusive meu pedido foi indeferido por um mês porque eu precisava de um laudo da universidade, então eu fui ao médico que a universidade encaminhou fiz os meus exames e ele autorizou, e foi quando eu consegui entrar. Depois disso, depois de ter ficado indeferido por um mês e depois da UEA ter a consciência que eu sou uma pessoa com deficiência, ou melhor uma mulher com deficiência porque ainda assim é bem diferente eu não tive um suporte. Eu consegui o meu tutor agora praticamente “finalizando” (risos), e eu consegui a partir da professora de pedagogia que fazia interdisciplinar com o curso de teatro e ela falou que eu poderia ter um tutor quando eu fui falar pra ela, e também por que a demanda no período de pandemia ficava mais complicada ainda para o meu corpo com essa nova metodologia né? Ter que forçar mais a minha vista o dia todo para assistir aulas, ler muitos artigos, então ela me sugeriu o tutor, foi quando ela me ajudou e encaminhou todas as mulheres maravilhosas que me ajudaram a ter esse tutor, então a contribuição da universidade de artes enquanto função social ela não aconteceu. Eu tive que interdisciplinar com essa professora de pedagogia que tinha uma sensibilidade acerca de pessoas com deficiência, por que tem uma coisa também que a universidade de arte ela é sensível e inclusiva com muitas pautas, só que não se aprofunda em nenhuma delas, é muito até delicado falar disso porque eu vejo professores e professoras tentando ser inclusivo com novas linguagens, entendo a importância de corpos indígenas, negro na universidade mas a pessoa com deficiência não entra dentro dessas diversidades que os professores querem incluir, e isso é muito triste e por experiência eu posso afirmar que é muito triste, é um corpo intruso nesse espaço.

PERGUNTA: Identificou divergência entre as leis e a implementação destas para PCD's no processo de ensino?

RESPOSTA: Sim, eu acho que cumpre com que a lei pede de “inclusão para pessoas com deficiência”, mas que na prática dentro do contexto que eu estou que é uma universidade de artes, não estou falando que todas UEA são assim, não são. Mas a que eu estou inserida ela foi muito mal executada, não teve um cuidado.

PERGUNTA: Dentro da especificidade do seu curso, houve algum caso de preconceito junto ao corpo docente ou discente?

RESPOSTA: Eu me lembro de uma situação na biblioteca que eu falei para a moça que eu era uma pessoa com deficiência, e se eu podia ficar mais dias com o livro em casa, pois precisava de tempo para conseguir realizar a leitura, né? (E ela disse que não, que tinha que ir à secretaria, pois eles eram terceirizados, de uma forma extremamente grosseira fora a metodologia falha de muitos professores e professoras que não tratam nem um pingo corpos plurais, como eu já disse). E eu já fui muito constrangida, já fui segregada com o discurso de “ah então fica ai observando que ai tu aprende” sem colocar a práxis em ação, que é esse termo que eu gosto muito o (Paulo Freire) traz de reflexão e ação, então eu podia refletir, mas eu não podia colocar em ação porque aparentemente o meu corpo não era para aquilo.

PERGUNTA: Se você pudesse fazer algumas alterações em favor das PCD's, quais seriam?

RESPOSTA: Se eu pudesse alterar alguma coisa, primeiro eu avaliaria a banca de doutores que entram para dar aula, verificaria se eles estão realmente preparados pra lidar com esse corpos, o termo universidade ele já é bem problemático porque ele vem de “UNI”, significa um só e tudo que é uni não obviamente vai abranger plurais, e se a universidade fosse “Pluriversidade” talvez nós nos sentíssemos mais acolhidos, e assim é muito louco porque falando isso parece que é um favor, quando na verdade é um obrigação de entender que vivemos uma diversidade de corpos, pensamentos, né? E quando nós somos segregados é muito triste.

ENTREVISTA COM A COORDENADORA DE DANÇA

ENTREVISTADA: Jeanne Chaves de Abreu, é professora e coordenadora do curso de dança e possui 20 anos de atuação enquanto professora, sendo 6 deles como coordenadora.

ESSAS FORAM AS PERGUNTAS E RESPOSTAS:

PERGUNTA: Dentro da sua perspectiva de atuação o que representa a entrada de alunos com deficiência no Curso de arte?

RESPOSTA: Nos 20 anos que atuo como professora do Curso e avaliadora da Prova de Habilidades Específicas do vestibular do Curso de Dança, tivemos apenas 3 candidatos PCD's, porém nenhum conseguiu êxito na prova.

PERGUNTA: Qual a importância do Curso de Arte na formação das PCD's?

RESPOSTA: *Importantíssimo pois sabemos da enorme contribuição que todas as artes proporcionam ao desenvolvimento integral não só da pessoa com deficiência, mas para todos.*

PERGUNTA: Você acredita que os Cursos de Artes estão preparados para receber e atender alunos PCD's?

RESPOSTA: *Não! Primeiramente não temos uma infraestrutura predial que possa atender a esses alunos, é necessário também um grupo de docentes que possa atender a essa demanda. Talvez num futuro próximo isso possa se tornar possível.*

PERGUNTA: De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Universidade, você acredita que ele ainda precisa de alterações para um olhar mais inclusivo no ensino? Quais sugestões?

RESPOSTA: *A inclusão já está contemplada no novo PPC do Curso de Dança que deverá vigorar a partir de 2022.*

PERGUNTA: Qual (is) a(s) maior(es) dificuldade(s) que você identifica, como gestor(a) na inclusão de PCD's no seu curso?

RESPOSTA: *Como apontado na questão 3, falta recursos humanos habilitados na área, infraestrutura material e predial.*

PERGUNTA: Que avanços você pode identificar desde a criação da ESAT até os dias de hoje no que diz respeito ao atendimento a alunos PCD's?

RESPOSTA: *Não houve ações nesse sentido até o momento. Dos candidatos que passaram pela avaliação da Prova de Habilidades Específicas destacamos que:*

O primeiro foi do gênero feminino, ainda no início do Curso e ela tinha surdez, porém não havia na sua documentação que ela era PCD, estava se candidatando como não PCD. Dessa forma, só soubemos do problema após o resultado quando um familiar nos procurou. Já não podíamos fazer nada!

O segundo era do gênero masculino tinha grande comprometimento neuro motor e paraplégico. Não temos rampa de acesso aos salões e tivemos que contar com a ajuda de várias pessoas para que o candidato tivesse acesso à aula.

A terceira, tinha leve surdez, mas não foi aprovada por nunca ter feito nenhuma atividade relacionada com os objetivos do curso.

ENTREVISTA COM O COORDENADOR DE MÚSICA

ENTREVISTADO: Fabiano Cardoso de Oliveira, professor e mestre no curso de música e está atuando enquanto coordenador do curso de música 3 anos.

PERGUNTA: **Dentro da sua perspectiva de atuação o que representa a entrada de alunos com deficiência no Curso de arte?**

RESPOSTA: Todos devem ter acesso à educação, isso inclui com certeza, os PCD's. Devemos trabalhar neste sentido.

PERGUNTA: **Qual a importância do Curso de Arte na formação das PCD's?**

RESPOSTA: Como qualquer outra formação, o ideal é que qualquer pessoa tenha aptidão para essa formação.

PERGUNTA: **Você acredita que os Cursos de Arte estão preparados para receber e atender alunos PCD's ?**

RESPOSTA: Não estamos, precisamos investir na formação dos professores e nas instalações dos prédios.

PERGUNTA: **De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Universidade, você acredita que ele ainda precisa de alterações para um olhar mais inclusivo no ensino? Quais sugestões?**

RESPOSTA: Bastantes mudanças, principalmente na formação e recepção dos alunos

PERGUNTA: **Qual (is) a(s) maior(es) dificuldade(s) que você identifica, como gestor(a) na inclusão de PCD's no seu curso?**

RESPOSTA: *Comunicação e acessibilidade.*

PERGUNTA: Que avanços você pode identificar desde a criação da ESAT até os dias de hoje no que diz respeito ao atendimento a alunos PCD's?

RESPOSTA: *Sempre há possibilidades de acesso por vestibular, isso é muito importante.*

ENTREVISTA COM O PROFESSOR DE TEATRO

ENTREVISTADO: Luiz Davi Vieira Gonçalves, professor e doutor do curso de teatro e possui 8 anos de atuação.

PERGUNTA: Dentro da sua perspectiva de atuação o que representa a entrada de alunos com deficiência no Curso de arte?

RESPOSTA: *Representa a abertura da academia a “todes”. Desmitificando um sistema fechado e rígido para um olhar mais amplo e simétrico.*

PERGUNTA: Qual a importância do Curso de Arte na formação das PCD's?

RESPOSTA: *Pelas minhas leituras compreendi que 25% da população brasileira apresenta alguma forma de deficiência física. O curso de arte com a presença de PCD's corresponde ao acolhimento desta realidade pouco assistida na graduação, sobretudo nas Artes.*

PERGUNTA: Você acredita que os Cursos de Arte estão preparados para receber e atender alunos PCD's?

RESPOSTA: *A Universidade não está preparada e tão pouco os professores. Falta de formação e interesse atrapalham o aprofundamento desta questão nas universidades.*

PERGUNTA: De acordo com o Projeto Político Pedagógico da Universidade, você acredita que ele ainda precisa de alterações para um olhar mais inclusivo no ensino? Quais sugestões?

RESPOSTA: *Sim, é necessária uma profunda análise sobre essa questão com a participação das PCD's.*

PERGUNTA: Qual (is) a (s) maior (es) dificuldade (s) que você identifica, como gestor (a) na inclusão de PCD's no seu curso?

RESPOSTA: *Falta de conhecimento e formação sobre o assunto. Nas formações disponibilizadas pela coordenação e direção não apresentam recursos para o conhecimento e aprimoramento sobre esse caminho.*

PERGUNTA: Que avanços você pode identificar desde a criação da ESAT até os dias de hoje no que diz respeito ao atendimento a alunos PCD's? RESPOSTA: *Infelizmente nenhum.*

3.3 ANÁLISE DE DADOS

Optou-se pela análise de categorias e palavras-chave encontradas nas falas dos sujeitos da pesquisa, unificando os eixos em comum, apresentando dados com o objetivo e problema que nortearam a pesquisa.

3.3.1 Acessibilidade Infraestrutura

De acordo com o dicionário acessibilidade significa o caminho de facilitar na aproximação, no tratamento, ou na aquisição, bem como a Lei nº 10.098/2000 que estabelece normas gerais e procedimentos básicos para pessoas com deficiência, mobilidade reduzida ou demais condições. É quase impossível ouvir essa palavra e não pensar em corpos múltiplos e de ampliar essa discussão em diversos ambientes na sociedade. Inclusive no Curso de Arte, a Lei nº 10.048/ 2000 é especialmente para anular essas lacunas que possam surgir no processo educacional da pessoa com deficiência, pois essa lei garante a prioridade no atendimento. Durante a entrevista foi possível fazer algumas aproximações de fala entre cada entrevistado no que se trata da possibilidade de acesso de pessoas com deficiência na Universidade de Arte.

A coordenadora de dança citou em sua resposta a palavra infraestrutura, e de fato essa lei precisa ser implementada a fim de garantir a anulação de barreiras que o aluno pode encontrar desde a sua saída de casa, hora de atravessar uma rua ou pegar o seu transporte público. E se de alguma forma esse aluno PCD conseguir chegar até a universidade, ele terá que se deparar agora com barreiras arquitetônicas na edificação em toda estrutura predial, pois se faz necessário como bem contribuiu o coordenador de música novos investimentos e instalações no prédio. É importante ressaltar que durante a entrevista com a coordenadora de

dança foi possível conhecer também o caso de um candidato (processo seletivo-vestibular) que tinha o neuro motor comprometido e também era paraplégico, no dia de sua prova foi necessária que pessoas o levassem para a sala, pois não havia rampas de acesso na instituição que dessem essa autonomia para o candidato. Se deparando com esses relatos verídicos e super contemporâneo é possível ampliar as discussões sobre essa questão recorrente, que infelizmente não acontecem somente em dias de avaliações de habilidades, prova ou aula, na verdade esses alunos se encontram com esses obstáculos diariamente na sua busca por esses espaços na sociedade. É importante ressaltar que não é a retribuição de favor, na verdade é garantir um direito que todos possuem como descrito na Constituição Federal:

Art. 5º, inciso XV, da Constituição Federal de 1988, que reza da seguinte forma: “É livre a locomoção no território nacional em tempo de paz, podendo qualquer pessoa, nos termos da lei, nele entrar, permanecer ou sair com seus bens” (BRASIL, 1990).

Diante desses episódios de divergência entre o que se pede na lei, e a forma de executar essas leis que garantem o direito da acessibilidade, pode ser uma das lacunas na realidade do processo de incluir nos Cursos de artes. De acordo com Moreira (2011), os gestores precisam sair do lugar de apenas ações informativas a respeito da inclusão, tal como levar os cursos para as práticas e vivências destas ações. É fato que todo início de trabalho e projeto requer boas iniciativas dos criadores, bem como constância durante o desenvolvimento desta ação, tendo como objetivo de consolidação o ato de incluir. Vale pensar que se uma Universidade se propõe ao papel de inclusão, é necessário pensar em mudanças significativas tanto na parte interno quanto externa do prédio, como por exemplo; dispor de rampas, tornarem os banheiros mais acessíveis, bem como a modificação das salas e portas de cada curso dentro de suas especificidades necessárias. Ela precisa se adaptar e torna aquela estrutura favorável ao aluno em questão.

3.3.2 Acessibilidade Comunicacional

Com base nas respostas de todos os entrevistados a palavra com maior frequência para essa problemática no Curso de Arte foi recursos. Afinal, cada aluno com deficiência demanda um recurso específico para o seu processo de ensino aprendizagem, bem como os professores também necessitam desses meios para compartilharem o ensino como um todo. A aluna afirma ter se deparado com uma das barreiras na comunicação dentro curso, possuindo a deficiência (Baixa visão) e necessitando de um tutor para ouvir artigos, livros, por áudio.

Com base na Lei 13.146/2015 no Art. 77 a instituição tem o dever de fomentar o desenvolvimento científico, bem como a pesquisa, a capacitação tecnológica, dando a melhor qualidade possível de vida as pessoas com deficiência. Ela mesma afirma o sentimento de frustração, pois não foi fácil ter esse recurso disponibilizado pela PROEX. E com base nas leis para PCD's a universidade não corresponde à realidade do artigo, pois é preciso dispor de recursos que atendam todas as condições de alunos com deficiência, o não cumprimento acarretam em um ensino fragilizado.

Conforme Glat (2017) o processo inclusivo parte da aplicabilidade de inúmeros recursos e métodos eficientes que garantam a permanência e estabilidade do aluno em sala de aula. Sobretudo o ato de incluir vai muito além de fazer uma inscrição ou matrícula, é necessário que a instituição encontre caminhos confortáveis para o processo ensino aprendizagem, a fim de atender as demandas de alunos. A aluna compartilhou que foi necessário contar com uma professora de pedagogia.

De acordo com Glat (2007) o professor precisa ser sensível e compreender que dentro de um contexto educacional sempre vai lidar com uma diversidade muito grande de alunos. Nesse sentido pode-se compreender que a implementação das leis pode reverberar em mais alunos com deficiência dentro dos Cursos de Artes, pois se a lei for bem executada não apenas vai disponibilizar acesso a futuros alunos, mas, sobretudo também garantir a permanência e formação profissional em Artes.

3.3.3 Acessibilidade Metodológica

Diante de todas as dimensões de acessibilidade a dimensão metodológica é a que mais requer atenção do professor enquanto mediador do processo inclusivo. Nesse lugar de ensino inclusivo, o professor é uma das chaves principais, visto que a inclusão pode ser fomentada e estimulada além das políticas públicas, também se faz necessário professores preparados para mediar e atender os alunos nesse processo uma vez que estamos falando de pessoas que aprendem e pensam de formas diversificadas.

Um termo muito recorrente nas entrevistas foi a palavra metodologia. Em um momento da entrevista com a aluna, ela relata que em determinado dia de sua aula prática um professor sabendo de sua deficiência a colocou de lado para apenas fazer observação naquela aula, será que esse professor possui o consenso de ensino e aplicação dos diferentes corpos no momento da sua construção de aulas propostas? É importante considerar que as coordenações precisam realizar um mapeamento de pessoas com deficiência nos cursos, a fim de estimular uma didática e métodos de ensino que respeitem todos em sala.

De acordo com Castro (2014) esse tipo de barreira esbarra exatamente no ato de transmitir o conteúdo, uma vez que os processos metodológicos não são compatíveis com a realidade da turma em questão. Sobretudo a inclusão contará com professores sensíveis ao corpo e ao desenvolvimento do outro, criando formas de trabalho nas salas de aula, muita das vezes esse professor inclusivo terá uma caminhada solitária, porém estará cumprindo o seu ofício de maneira honrosa para com seus alunos.

3.3.4 PPC

A Universidade é uma Instituição que carrega um dever para com toda a sociedade, diante das respostas da aluna entrevistada foi possível identificar algumas dessas lacunas de resposta social no que tange a inclusão dentro dos PPC's dos cursos de arte, conforme o próprio documento prevê: "Elaborar os projetos pedagógicos dos Cursos para que reafirmem o compromisso social, a responsabilidade ética política da Universidade com a formação acadêmica oferecida" (PPC, p. 32, 2013).

Diante da realidade a palavra desta problemática foi adaptação. Apesar de ter o conhecimento por meio da coordenação de dança que este PPC 2013 está em processo de adaptação e reformulação e que irá entrar em vigor um novo em 2022 buscando um olhar mais inclusivo em suas propostas, é importante discutir essas questões tão recorrentes na Universidade de Arte, a fim de trazer respostas para essa pesquisa. Pois como bem colocou a aluna entrevistada, "não basta dizer apenas venham para o meu mundo, e sim quais adaptações podemos fazer, para que você se sinta parte deste mundo"? Diante disso o coordenador de música tem o entendimento que o PPC precisa de mudanças significativas desde a recepção de alunos até a formação, vale também colocar que cada Curso tem a sua especificidade e isso precisa ser levado em consideração nessa construção.

É muito similar a fala do professor do teatro quando ele diz que é relevante analisar profundamente a participação das PCD's. A Constituição Federal de 1988 atribui valoração a todos os indivíduos independente da deficiência, e partindo desse entendimento é impossível aceitar apenas as teorias das leis que norteiam as PCD's, assim como também o número de cotas para essas pessoas pois segundo a Lei nº 13.146, está à disposição no Art. 30 o atendimento na inscrição e exames necessários para constatar a deficiência do ingresso. De acordo com a aluna esse processo de inscrição devido a sua deficiência foi um tanto demorado e frustrante.

O PPI da instituição traz diretrizes definidas pelo Conselho Nacional de Educação (CNE) e nele são indicadas propostas na construção a partir das competências básicas, na capacidade de relacionar o conhecimento teórico com a prática visando preparar o aluno e futuro profissional. Aqui é possível visualizar uma divergência, pois a aluna entrevistada compartilhou que teve um momento que a sua deficiência não foi vista pelo professor, quando ele pediu para a aluna apenas ficar na teoria. De acordo com Brasil (2001), dentro da política de inclusão na educação é importante centralizar o olhar para projeto pedagógico, a fim de se comprometer com uma educação congruente.

3.3.5 Acessibilidade Atitudinal

Durante a entrevista da aluna ela usa um termo Corpo intruso diversas vezes. Suas referências são de artistas como Estela Laponi, que partilham das mesmas experiências e sentimentos desse corpo que é rejeitado na sociedade e, por incrível que pareça, no campo das Artes. É complexo ouvir que depois de um processo histórico ter acontecido e tantas conquistas de políticas públicas inclusivas. Ainda assim ecoa um som de segregação (Preconceito) no contexto educacional, como é possível observa mediante a fala da aluna. Ela menciona que dentro da universidade cada curso de arte tem suas determinadas pautas e essas ações como objetivo fomentar o direito dos indígenas, negros, e gêneros entre outras pautas. É importante levar em consideração que todas os tipos de vozes em favor desses corpos são verdadeiramente importantes. Sobretudo deve – se ter um olhar para as pessoas com deficiência também, afinal todos possuem uma “deficiência” em particular como afirma o autor Nunes (2005) todos têm diferenças internas ou externas, mas que a inclusão bem alinhada reverbera em conhecimento e aprendizado, também pouco se fala de projetos ou ações que aproximem as PCD’s dessa pluralidade e diversidade de corpos que a universidade coloca em suas propostas.

Parece até um “Clichê” falar que a Arte tem o potencial de sensibilizar e transformar pessoas na sociedade. O professor de Teatro enxerga esse acesso de corpos múltiplos como a representação de um novo momento para sociedade e abertura de uma Instituição “todes”, rompendo com sistema de corpos padronizados e propondo um olhar plural. A coordenadora de Dança também tem a perspectiva dessas possibilidades, pois acredita que a instituição contribui com diversas linguagens da arte no desenvolvimento integral de todos. Segundo Trasferetti (2008), a dança entra como uma ferramenta de articulação entre os saberes dentro de qualquer limitação corporal. Diante disso o acesso as aulas de Arte/ Dança vai aos poucos

desmitificando aquela visão estética do “corpo perfeito”, “ corpo ideal”, “corpo propicio”, “corpo válido”. Assim como também anulando as lacunas de preconceito desse corpo nas artes ou no lugar que esse corpo queira se colocar. A pessoa com deficiência pode e deve se estabelecer onde bem quiser, não existe essa questão de construir um lugar apenas para atender um perfil de pessoas. Nesse sentido a inclusão não avança e tão pouco beneficia esses corpos que por tanto tempo já foram marginalizados pela sociedade, com a desculpa de “Padrões sociais”, onde o “Alunocorpo Múltiplo” pode e deve se apropriar de seus direitos conquistados em qualquer esfera da sociedade, inclusive dentro de um Curso de Arte.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa buscou investigar a inclusão e educação a corpos múltiplos na escola de Arte da Universidade do Estado do Amazonas nesse processo de investigação foi necessário entrevistar professores de artes, coordenadores de cursos de arte, assim como aplicar um questionário para uma aluna do Curso de Teatro Ananda Guimarães Barbosa que possui uma deficiência conhecida como “Stargardt” (Baixa visão). Com toda certeza sua contribuição nesta pesquisa foi extraordinária, pois sem a fala de uma pessoa que vivenciou e vivência essas discussões diariamente no contexto do Ensino Superior de Artes, seria impossível ter um parâmetro do que pensam os estudantes de arte, e que sugestões são possíveis para um ensino de Arte mais inclusivo. Sobretudo é necessário escutar e compartilhar as vozes destas pessoas nos espaços que estão inseridas. Vale ressaltar que as observações acerca da acessibilidade-infraestrutura foram feitas por vivências anteriores da pesquisadora nas dependências do prédio. Assim como também elencar as vozes dos mediadores de educação; professores e coordenadores dos cursos que são ofertados na Escola Superior de Arte e turismo.

Na realização desta pesquisa foi possível observar que aqueles que estão em uma posição de mediar essa “possível inclusão” não se sentem preparados profissionalmente, bem como a ausência de recursos para aulas, muito menos possuem estruturas arquitetônicas para o acesso e permanência destes alunos (PCDs). Percebe-se, então, que a Universidade não está preparada para receber.

Nesse sentido houve uma busca para identificar as lacunas existentes entre a disposição de leis de inclusão nos Cursos de Artes para pessoa com deficiência na educação, e de que forma são implementadas essas leis na prática dentro da Escola Superior de Arte e Turismo /UEA. Para que a pesquisa em questão houvesse caminhos assertivos primeiramente foi necessário identificar as leis que regem as políticas de inclusão e educação, bem como localizar artigos e decretos que norteiam os direitos da pessoa com deficiência, não podendo esquecer e correlacionar às leis dentro das diretrizes de base da educação brasileira, que regem sobre a acessibilidade do aluno com deficiência. Para isso foi necessário verificar autores que não apenas levantassem o tema em questão “inclusão”, mas que de fato estimulassem um olhar crítico e analítico sobre dificuldades nesse processo, como também possibilidades de construção de propostas educacionais inclusivas dentro da Arte.

Nesse processo foi de suma importância para a pesquisa apontar o que diz a lei especificamente e a realidade da Escola Superior de Arte e Turismo. Durante esse processo, já com o conhecimento das principais leis que garantem o acesso e a permanência do aluno no Curso de Artes, foi importante elencar com o questionário realizado, o que sentem os professores e coordenadores destes cursos no que diz respeito a “Corpos múltiplos” neste espaço, onde a expectativa é que seja um “Lugar” de ensino-aprendizagem, respeitando e estimulando a igualdade e equidade de artes e cultural para todos. Apesar de um demonstrativo pequeno de professores ouvidos, foi possível perceber que no que diz respeito a Acessibilidade-Infraestrutura, Acessibilidade Comunicacional, Acessibilidade Metodológica, PPC e Acessibilidade Atitudinal podemos concluir que os Cursos de Artes ainda não se sentem preparados para receber alunos PCD’s, pois a estrutura predial precisa de novas adaptações, professores que tenham uma metodologia plural e diversificada, bem como a disposição de recursos pedagógicos que fortaleçam o aprendizado em todos os Cursos. O processo inclusivo poderá ser visto em um futuro bem próximo, desde que as leis sejam implementadas na realidade das práticas atuais.

Sobre os dados observados e analisados durante a pesquisa, fica o questionamento: Quais medidas a Universidade pode tomar para tornar este processo possível? As escolas públicas de Arte são instituições que possuem um encargo dentro da sociedade muito forte, afinal são responsáveis por ensinar determinados campos de saberes, estimularem a pesquisa e potencializar a Arte como extensão na comunidade.

Se essas junções trabalharem focando não apenas um perfil de pessoa, mas em pluralidade de pessoas dentro desse contexto, medidas inclusivas começarão a se tornar uma prática em curto prazo. Sobretudo, esse processo dependerá especificamente da participação de professores e futuros professores de Arte que promovam ações e intervenções para possíveis mudanças neste cenário. Para trabalhar as Artes, de modo geral, é necessário primeiramente olhar para a sociedade e ver que existe uma diversidade e pluralidade de corpos dentro deste contexto social, e que a inclusão é mais que transformações físicas e arquitetônicas, é preciso haver uma mudança interna de valores e atitudes para com o seu semelhante.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, L. A. **Espelho convexo: o corpo desviante no imaginário coletivo pela voz da Literatura Infanto-Juvenil**. 1992. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.
- _____. **Corpo desviante: olhar perplexo**. *Psicologia USP*, v. 5, n. 1-2, p. 245-268, 1994.
- ARANHA, M. S. F. **Inclusão social e municipalização. Educação especial: temas atuais**, p. 1-10, 2000.
- ATLAS. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes**. Porto Alegre: Penso, 2013.
- BARBOSA, A. Mae. **Arte-educação no Brasil**. Perspectiva, 2002.
- BNCC. **Avaliação e perspectivas. Organização: Márcia Angela da S. Aguiar e Luiz Fernandes Dourado** [Livro Eletrônico]. – Recife: ANPAE, 2018.
Disponível<<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>
http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/c1_1679.pdf>. Acesso em: 08 maio. 2021.
- BRASIL, **Lei de diretrizes e bases da educação nacional - LDB 9394**. Brasília: Diário Oficial da União, nº 248 de 20/12/1996.
- BEZERRA, F. G. dá S. **Dança inclusiva práticas pedagógicas dos professores graduados em licenciatura em dança pela universidade federal de Pernambuco**. Repositorio de Tesis y Trabajos Finales UAA, 2020.
- BRIZOLLA, F. MARTINS, C. dá S. L. **Experiências de atendimento educacional especializado para acadêmicos com deficiência nas universidades federais de ensino superior do sul do brasil**. REUNIÃO CIENTÍFICA DA ANPEDSUL, v. 11, 2016.
- CALAZANS, J. CASTILHO, J. GOMES, S. **Dança e educação em movimento**. Cortez Editora, 2003.
- CONSTITUIÇÃO. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CORDEIRO, M. P. et al. **Deficiência e teatro: arte e conscientização**. *Psicologia: ciência e profissão*, v. 27, p. 148-155, 2007.
- CLOTILDES, M. de J. O.; CAZÉ, A. dá S. O. **Dança além da visão: possibilidades do corpo cego**. *Pensar a prática*, v. 11, n. 3, p. 293-293, 2008.
- ESTATUTO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA – Brasília: Senado Federal, **Coordenação de Edições Técnicas**, 2015. 65 p. Conteúdo: Lei.

FARIAS, N.; BUCHALLA, C. Maria. **A classificação internacional de funcionalidade, incapacidade e saúde da organização mundial da saúde: conceitos, usos e perspectivas.** Revista brasileira de epidemiologia, v. 8, p. 187-193, 2005.

FERREIRA, E. L. **Corpo-movimento-deficiência: as formas dos discursos da/na dança em cadeira de rodas e seus processos de significação.** 2003.

FIGUEIRA, E. **A Pessoa Com Deficiência Dialogando Com A Arte.** Clube de Autores (managed), 2008.

FLICK, U. **Introdução à metodologia de pesquisa: um guia para iniciantes.** Porto Alegre: Penso, 2013.

GLAT, R. **Educação Inclusiva: Cultura e Cotidiano Escolar.** 7letras, 2007.

GIL, A. C. **Métodos e técnicas de pesquisa social.** 6- Ed.- São Paulo: Atlas, 2008.

_____. **Como elaborar projetos de pesquisa/Antônio Carlos Gil.** - 4. ed. - São Paulo: 1946.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo.** Traduzido por Luís Antero Reto, Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.

LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia.** - 5. ed. - São Paulo: Atlas 2003.

LDB: **Lei de diretrizes e bases da educação nacional.** – Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017.

LLORENT, V. J.; SANTOS, M. P. dos. **Legislação educacional e inclusão na Universidade Federal do Rio de Janeiro (Brasil) e na Universidade de Córdoba (Espanha).** 2012.

LOURO, V. **Educação musical e deficiência: quebrando os preconceitos.** Web site da autora, 2013.

MARQUES, Isabel A. **Corpo, dança e educação contemporânea.** Pro-posições, v. 9, n. 2, p. 70-78, 1998.

MASINI, E.; BAZON, F. V. M. **A inclusão de estudantes com deficiência no ensino superior.** Reunião anual da ANPEd, v. 28, 2005.

MARTINS, D. A.; LEITE, L. P.; LACERDA, C. B. F. de. **Políticas públicas para acesso de pessoas com deficiência ao ensino superior brasileiro: uma análise de indicadores educacionais.** Ensaio: avaliação e políticas públicas em educação, v. 23, n. 89, p. 984-1014, 2015.

MELO, C. J.; SANTOS, A. Q.; SANTOS SILVA, G. A. N. dos. **Ensino da arte e afetividade-ferramentas para o desenvolvimento de alunos com deficiência.** Seminário Gepráxis, Vitória da Conquista – Bahia – Brasil, v. 7, n. 7, p. 3603-3613, maio, 2019.

- MENDES, E. G. et al. **Estado da arte das pesquisas sobre profissionalização do portador de deficiência.** Temas em Psicologia, v. 12, n. 2, p. 105-118, 2004.
- MIRANDA, F. D. **Aspectos Históricos da educação Inclusiva no Brasil. Pesquisa e Prática em Educação Inclusiva.** v. 2, n. 3, p. 11-23, 2019.
- MOREIRA, L. C.; BOLSANELLO, M. A.; SEGER, R. G. **Ingresso e permanência na Universidade: alunos com deficiências em foco.** Educar em revista, n. 41, p. 125-143, 2011.
- MORAES, L. **A educação especial no contexto do Plano Nacional de Educação.** Brasília, DF: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira, 2017. 42 p.: il. – (PNE em Movimento; ISSN 2448-4288; 6) doi: 10.24109/2448-4296.seriepne.2017.6. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2004/decreto/d5296.htm. Acesso em: 09 maio. 2021.
- NEVES, L. R. **Contribuições da arte ao atendimento educacional especializado e a inclusão escolar.** Revista Brasileira de Educação Especial, v. 23, p. 489-504, 2017.
- NUNES, S. M. **Fazer dança e fazer com dança: perspectivas estéticas para os corpos especiais que dançam.** Ponto de Vista: revista de educação e processos inclusivos, n. 6/7, p. 43-56, 2005.
- OMOTE, Sadao. **Normalização, integração, inclusão. Ponto de Vista.** Revista de educação e processos inclusivos, n. 1, p. 04-13, 1999.
- PACHECO, K. M. de B.; ALVES, V. L. R. **A história da deficiência, da marginalização à inclusão social: uma mudança de paradigma.** Acta fisiátrica, v. 14, n. 4, p. 242-248, 2007.
- PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. **Metodologia do Trabalho Científico: Métodos e Técnicas da Pesquisa e do Trabalho Acadêmico - 2ª Edição.** 2. ed. V-1. Pag. 276, 2013.
- RAMOS, E. da S. et al. **Eu vejo, tu vês, ele vê: o corpo na percepção de pessoas com deficiência física.** 2021.
- REILY, Lucia. **O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão.** Cadernos cedes, v. 30, p. 84-102, 2010
- ROSSETTO, E. **Aspectos históricos da pessoa com deficiência.** Educere et Educare, v. 1, n. 1, p. 103-108, 2006.
- ROCHA, T. B.; MIRANDA, T. G. **Acesso e permanência do aluno com deficiência na instituição de ensino superior.** Revista Educação Especial, v. 22, n. 34, 2009.
- SANTOS, R. C.; FIGUEIREDO, V. M. C. **Dança e inclusão no contexto escolar, um diálogo possível. Pensar a prática,** v. 6, p. 107-116, 2003.
- TEIXEIRA, A. C. B. **Deficiência em cena: o corpo deficiente entre criações e subversões.** O Mosaico, 2010.

TRASFERETTI, J. (2008). **Corpo e Cultura no contexto da sociedade brasileira. Comunicação & Informação**, 11(1), 126-137.

SCHNEIDER, E. M.; FUJII, R. A. X.; CORAZZA, M. J. **Pesquisas qualitativas-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências**. Revista Pesquisa Qualitativa, v. 5, n. 9, p. 569-584, 2017.

SANCHES, I.; TEODORO, A. **Da integração à inclusão escolar: cruzando perspectivas e conceitos**. Revista Lusófona de educação, v. 8, n. 8, 2006.

STAINBACK, S.; WILLIAM, S. **Inclusão: um guia para educadores**. In: **Inclusão: um guia para educadores**. 1999. p. 451-451.

SILVA, O. M. **A Época Ignorada: A Pessoa Deficiente na História do Mundo de Ontem e de Hoje**. São Paulo; Caderno Cedes, 1986.

SENA, M. C. et al. **Reflexões sobre o direito à educação da pessoa com deficiência**. MultiTemas, p. 213-227, 2018.

SHIMONO, S. O. **Educação e trabalho: caminhos da inclusão na perspectiva da pessoa com deficiência**. 2008. Tese de Doutorado. Universidade de São Paulo.

SIQUEIRA, I. M.; SANTANA, C. da S. **Propostas de acessibilidade para a inclusão de pessoas com deficiências no ensino superior**. Revista Brasileira de Educação Especial, v. 16, p. 127-136, 2010.

UNICEF. **Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência**. Ministério Público do Trabalho, Projeto PCD Legal, 2014. Disponível: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-mundial-sobre-educacao-para-todos-conferencia-de-jomtien-1990>. Acesso em: 11 maio. 2021.

VASCONCELOS, M. D. **Pierre Bourdieu: a herança sociológica**. Educação & Sociedade, v. 23, p. 77-87, 2002.

APÊNDICE



**Universidade do Estado do Amazonas
Escola Superior de Artes e Turismo
Curso de Dança**

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Convidamos o (a) Sr. (a) para participar da Pesquisa **INCLUSÃO E EDUCAÇÃO A PESSOA COM DEFICIÊNCIA NA ESCOLA DE ARTES: UMA INVESTIGAÇÃO NA ESCOLA SUPERIOR DE ARTES E TURISMO DA UNIVERSIDADE DO ESTADO DO AMAZONAS**, sob a responsabilidade do(a) pesquisador(a) **Milene Nogueira de Abreu** o qual pretende estudar a Implementação de leis inclusivas no âmbito acadêmico de arte na Universidade do Estado do Amazonas UEA - ESAT, afim de identificar às leis e correlacionar dentro das diretrizes de base da educação, sobretudo despertar um olhar inclusivo no campo das artes a pessoa com deficiência.

Sua participação é voluntária e se dará por meio de um roteiro de entrevista baseado na metodologia de questionário e observação. Ou seja, sua entrevista será registrada pela plataforma whatsapp ou email e passará, primeiramente, por transcrição literal e, em seguida, os dados relevantes passarão por um processo de textualização, no qual serão trabalhados alguns elementos próprios da conversa informal, como a supressão de modo a tornar o texto mais claro e compreensível, obedecendo às orientações da escrita formal, para fins de estudos, pesquisas e publicações. Você receberá uma cópia impressa da transcrição literal e uma cópia digital em CD-R para que possa conferir o documento produzido.

Os riscos decorrentes de sua participação na pesquisa podem ocorrer caso os resultados da pesquisa não respondam aos objetivos propostos. E, se as informações coletadas forem utilizadas para outros fins que não sejam os estritamente relacionados à pesquisa. Porém, ressalta-se que estas informações serão tratadas com sigilo e o devido rigor científico, o que pode impedir de tal risco acontecer. Caso aconteça algo dessa natureza durante o processo de desenvolvimento da pesquisa os informantes terão a liberdade de optar pela desistência ou sugestão de mudanças na investigação. E também será publicada nota de esclarecimento em mídias digitais ou impressas. Se você aceitar participar, estará contribuindo para a finalização da pesquisa que tem a arte como referencial a arte como um agente do processo educacional inclusivo.



Se depois de consentir em sua participação o (a) Sr. (a) desistir de continuar participando, tem o direito e a liberdade de retirar seu consentimento em qualquer fase da pesquisa, seja antes ou depois da coleta dos dados, independente do motivo e sem nenhum prejuízo a sua pessoa. O (a) Sr. (a) não terá nenhuma despesa e também não receberá nenhuma remuneração.

Ressaltamos que pretendemos elaborar publicações sobre os resultados alcançados na pesquisa para serem apresentadas e discutidas em eventos científicos locais, regionais, nacionais e internacionais.

Para qualquer outra informação, o (a) Sr (a) poderá entrar em contato com o pesquisador no endereço Rua 2, zumbi II, Conjunto São Cristovão nº 18, pelo telefone (92) 98424 - 7868, ou poderá entrar em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa – CEP/UEA. Para quaisquer informações, fica disponibilizado o endereço do CEP da Universidade do Estado do Amazonas à Av. Carvalho Leal, 1777 - Escola Superior de Ciências da Saúde, 1º andar, Cachoeirinha – CEP 69065-001, Fone 3878-4368, Manaus-AM.

CONSENTIMENTO

Eu, _____, li, tomei conhecimento, entendi os aspectos da pesquisa e, voluntariamente, concordo em participar do estudo, fui informado sobre o que o pesquisador quer fazer e porque precisa da minha colaboração, e entendi a explicação. Por isso, eu concordo em participar do projeto, cedendo às informações disponibilizadas na entrevista sem que nada haja de ser reclamado a título de direitos conexos a minha imagem, som de minha voz, nome e dados biográficos revelados, além de todo e qualquer material entre fotografias e documentos por mim apresentados. Estou ciente de que não vou ganhar nada e que posso sair antes ou depois da coleta de dados. Este documento é emitido em duas vias que serão ambas assinadas por mim e pelo pesquisador, ficando uma via com cada um de nós.

Assinatura do participante

Data: ___/___/___



Impressão do dedo polegar
Caso não saiba assinar

Assinatura do Pesquisador Responsável



Escola Superior de Artes e Turismo

Rua Leonardo Malcher, Nº 1728, Praça 14 de Janeiro,

CEP: 69020-070 / Manaus-AM

www.uea.edu.br