



Universidade de Brasília – UnB
Instituto de Psicologia– IP
Departamento de Psicologia Escolar e Desenvolvimento – PED
Programa de Pós-graduação em Processos de Desenvolvimento
Humano e Saúde PGPDS



**CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO EM DESENVOLVIMENTO HUMANO, EDUCAÇÃO
E INCLUSÃO ESCOLAR – UAB/UnB**

**O LÚDICO E A ARTE COMO MEIOS FACILITADORES NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS INSERIDOS NA
ESCOLA REGULAR**

CHRISTIANE TORLONI LOPES DA SILVA TORRES

ORIENTADORA: RAQUEL SOARES DE SANTANA

BRASÍLIA – 2011

CHRISTIANE TORLONI LOPES DA SILVA TORRES

**O LÚDICO E A ARTE COMO MEIOS FACILITADORES NO
PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM
NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS INSERIDOS NA
ESCOLA REGULAR**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em
Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da
Faculdade UAB/UNB - Polo de Vitória. Orientadora:
Professora Mestre Raquel Soares de Santana.

BRASÍLIA - 2011

TERMO DE APROVAÇÃO

CHRISTIANE TORLONI LOPES DA SILVA TORRES

O LÚDICO E A ARTE COMO MEIOS FACILITADORES NO PROCESSO DE ENSINO-APRENDIZAGEM DE ALUNOS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS INSERIDOS NA ESCOLA REGULAR

Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Especialista do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar – UAB/UnB. Apresentação ocorrida em 16/04/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

Prof^a. Ma. RAQUEL SOARES DE SANTANA (Orientadora)

Prof^a. Dra. JULIANA EUGÊNIA CAIXETA (Examinadora)

CHRISTIANE TORLONI LOPES DA SILVA TORRES (Cursista)

BRASÍLIA - 2011

Dedicatória

À minha mãe Marlene, que com dei os primeiros passos pelos os encantos da Arte;

Ao meu pai Oclair, por me ensinar não temer a luta e;

Ao meu filho Pedro Henrique, por diariamente exercitar meu olhar para a compreensão das coisas mais simples e belas que a vida pode nos oferecer.

Agradecimentos

Minha eterna gratidão a Deus pela vida, por iluminar o meu caminho e me mostrar a cada dia que sou capaz.

Aos meus pais, por sempre acreditarem na minha capacidade e persistência, ajudando-me com todos os seus esforços.

Aos meus irmãos, Rodrigo, Kellys, Wesley, Weder, Nayara e Chrystian, por me ensinarem a arte da convivência e pelas atitudes de companheiros e lealdade para comigo sempre.

Ao meu pequenino, filho amado, Pedro Henrique, pela compreensão aos tempos ausentes, dedicados aos estudos. Meu amor maior.

Ao meu esposo e fiel companheiro, Marcio, pelas inúmeras refeições solitárias e frias, mas sempre insistindo pela minha continuidade nos estudos e impulsionando os mais loucos e lindos sonhos.

À minha orientadora, Professora Raquel Soares de Santana, pela compreensão, pelos ensinamentos e por toda sua dedicação em me auxiliar. Até nas horas em que me faltaram forças para continuar na caminhada.

Às minhas amigas Ana Pacheco e Geórgia Abreu, incentivadoras e colaboradoras constantes na minha trajetória como professora.

Às tutoras presenciais Edna e Vasti pelo carinho e apoio constantes.

Às amigas de curso, Cristiane e Cláide por caminharem juntas comigo o tempo todo.

Aos meus alunos pessoas realmente especiais e que me fazem acreditar na Educação e nas possibilidades da Arte no contexto escolar.

Aos colegas de trabalho, pelos risos, crises, contribuições e trocas de conhecimentos e experiências.

Às todas as pessoas com quem aprendi lições doces ou amargas, o meu muito obrigada!

RESUMO

Atualmente os estudos desenvolvidos sobre as práticas pedagógica voltadas para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais ganham destaque dentro da área educacional devido a resolução nacional nº 02 de 11 de setembro de 2001 que institui as Diretrizes Nacionais para a educação de alunos que apresentem necessidades educacionais especiais, na Educação Básica, em todas as suas etapas e modalidades. Cabendo aos sistemas de ensino matricular e assegurar as condições necessárias para uma educação de qualidade, organizando-se para o atendimento e o desenvolvimento dos educandos com necessidades educacionais especiais inseridos nas classes regulares de ensino. Dentro desta perspectiva de Educação Inclusiva este estudo foi desenvolvido com o objetivo de investigar a importância da Arte no contexto escolar como facilitadora no processo de inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, como disciplina do núcleo comum e também como instrumento pedagógico utilizado ludicamente pelas demais disciplinas na proposta de trabalho colaborativo. A realização desta pesquisa teve como metodologia o estudo Qualitativo. Os dados foram construídos por meio dos seguintes instrumentos: análise documental, entrevistas semi-estruturadas, questionários, caderno de campo e protocolos de atividades. O estudo revelou que os professores desenvolvem trabalhos com Arte no cotidiano de suas salas de aula e a consideram importante no contexto de suas práticas pedagógicas inclusivas. Os professores fazem uso da Arte principalmente, como recurso didático para o ensino de conteúdos de sua área de conhecimento, como método de fixação, no processo de aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais. Portanto, concluímos que a Arte se faz presente em vários momentos voltados para a aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. Decorre disto a necessidade de respeitar a Arte como área de conhecimento com saberes específicos e que podem e devem incorporar na escola práticas pedagógicas colaborativas voltadas para a superação de barreiras e limites que impedem os processos da Educação Inclusiva.

Palavras-chave: Arte. Educação. Necessidades Educacionais Especiais. Trabalho Colaborativo.

LISTA DE TABELAS

Tabela I:	Quantitativo de alunos matriculados na instituição pesquisada em 2010.....	33
Tabela II:	Alunos com necessidades educacionais especiais participantes da pesquisa.....	36
Tabela III:	Professores participantes da pesquisa.....	38
Tabela IV:	Etapas de Desenvolvimento do projeto: Confluências entre a Arte e a Ciência.....	43
Tabela V:	Atividade desenvolvidas pelos alunos pesquisados – no grupo constam aluno com Deficiência Intelectual – Altas habilidades e os ditos “normais”.....	65

SUMÁRIO

RESUMO	5
APRESENTAÇÃO	9
I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	12
1. A LUDICIDADE NO ESPAÇO RELUGAR DE ENSINO: APRENDER BRINCANDO	12
<i>1.1. Definição do termo “lúdico” e o uso na educação</i>	12
1.2. ARTE E EDUCAÇÃO	14
<i>1.2.1. Arte – Expressão Universal Humana</i>	14
<i>1.2.2. Arte na educação escolar brasileira</i>	15
<i>1.2.3. Relações entre a Arte e o Lúdico</i>	18
1.3. TRILHANDO CAMINHOS: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	20
<i>1.3.1. A sociedade e o Portador de Deficiência</i>	20
<i>1.3.2. Breve Histórico dos Deficientes na Vivência Social</i>	21
<i>1.3.3. A Educação Especial no caminho da Educação Inclusiva</i>	23
<i>1.3.4. O aluno com necessidades especiais na escola regular</i>	26
<i>1.3.4.1 Deficiência Intelectual e Altas Habilidades na escola</i>	27
II. OBJETIVOS	31
1. Geral	31
2. Específicos	31
III. METODOLOGIA	32
3.1. Fundamentação da Metodologia	32
3.2. Contexto da Pesquisada	33
3.3. Participantes	34
3.3.1. Alunos	35
3.3.2. Professores	38
3.4. Materiais	39
3.5. Instrumentos de Construção de Dados	40
3.6. Procedimentos de Construção de Dados	42
3.7. Procedimentos de Análises de Dados	45

IV. RESULTADOS E DISCUSSÃO	46
4.1. <i>As inquietações dos professores da escola regular diante de alunos com necessidades educacionais especiais</i>	46
4.2. <i>As possibilidades da Arte no processo de inclusão dos alunos com necessidades especiais na escola regular</i>	53
4.3. <i>O trabalho colaborativo entre a Arte e as diferentes áreas do conhecimento como mecanismo de inclusão escolar</i>	57
4.3.1. <i>Uma experiência que tem demonstrado resultados: Arte e Ciências</i>	59
4.3.2. <i>A ludicidade possibilitando a aprendizagem dentro do contexto da Zona de Desenvolvimento Proximal</i>	68
4.3.3. <i>As relações estabelecidas entre os alunos com necessidades educacionais especiais e seus pares na sala de aula regular</i>	70
V. CONSIDERAÇÕES FINAIS	73
REFERÊNCIAS	78
ANEXOS	81
<i>A) Carta de Apresentação – Escola (Modelo)</i>	82
<i>B) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)</i>	84
<i>C) Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Pais (Modelo)</i>	86
<i>D) Modelo do Questionário para professores</i>	88
<i>E) Imagens de algumas das atividades desenvolvidas no "Projeto: Confluências entre a Arte e a Ciências</i>	89

APRESENTAÇÃO

O termo inclusão invadiu o discurso nacional passando a ser usada amplamente e em diferentes significados. Segundo o dicionário da língua portuguesa, a palavra incluir significa: compreender, abranger, conter, inserir, introduzir, estar incluído ou compreendido, fazer parte.

Mas quando pensamos em inclusão, também pensamos em seu antônimo: exclusão. Mesmo com tantos sinônimos, quando ouvimos na maioria das vezes a palavra inclusão, logo, direcionamos o pensamento a todas as pessoas que não tem as mesmas oportunidades dentro da sociedade. Para incluir precisamos admitir que alguém esteja excluído. O mundo sempre esteve em sua maioria fechado para mudanças quando o assunto são pessoas portadoras de necessidades especiais.

Entretanto, a partir dos documentos formulados por diferentes organizações mundiais como: a ONU (Organização das Nações Unidas) que em 1981, criou um decreto tornando este ano como o Ano Internacional das Pessoas Portadoras de Deficiências (AIPPD); a UNESCO (Fundo das Nações Unidas para a Infância) em 1990, em conferência promulgou a “Declaração Mundial sobre Educação para Todos”. Durante estas duas décadas vários foram os discursos aclamados em prol da legitimidade de que todas as pessoas independentes de suas diferenças (sociais, biológicas, físicas) sejam merecedoras dos mesmos direitos.

Como uma das formas de modificar a visão da sociedade para com as diferenças (sociais, biológicas, físicas), começou a ser implantada a educação inclusiva nas escolas e universidades. Assim demonstrando que os portadores de necessidades especiais podem sim conviver e compartilhar dos mesmos direitos como qualquer cidadão. Dentro desse novo contexto a educação especial começa a se configurar dentro da perspectiva inclusiva como um sistema paralelo de ensino dentro das instituições oficiais, voltado para o atendimento especializado de indivíduos com deficiências e distúrbios graves de aprendizagem e/ou comportamento, altas habilidades ou superdotação.

Na esfera social também são muitas as entidades e organizações não governamentais com experiências significativas em relação à inclusão social de pessoas portadoras de alguma necessidade especial, que utilizam a Arte e suas diferentes linguagens como recurso didático e/ou profissionalizante para buscar

potencializar a autonomia e a inserção dos indivíduos como sujeitos ativos, participativos e produtivos da sociedade atual.

Entre todas estas transformações nas esferas sociais e educacionais em torno da inclusão, assim ingressei na carreira do magistério em 1999, passei a frequentar as aulas do antigo curso de Educação Artística – Licenciatura Plena em Artes Plásticas na Universidade Federal do Espírito Santo (UFES). Logo ao final do primeiro semestre já estava dando aulas de Arte devido na época existir uma grande carência de profissionais habilitados para área.

Desde então, meu caminho profissional vem sendo marcado por encontros e desencontros com alunos com necessidades educacionais especiais. No primeiro ano atuando como professora de Arte de 5ª a 8ª série do Ensino Fundamental, em uma das turmas da 6ª série havia uma aluna com deficiência auditiva. O susto foi enorme não sabia como me comunicar com a aluna e recebia ajuda apenas dos demais alunos que por mais estranho que me parecesse naquele momento eram os únicos que poderiam me ajudar, saía daquela sala exausta e cheia de dúvidas e conflitos. Como poderia ter uma aluna surda e não saber nada sobre o assunto? Minhas explicações como ela entenderia? Quem poderia me fornecer ajuda? Várias foram as tentativas mas para a direção da escola e demais funcionários tudo estava bem a aluna não dava trabalho. Mas e sua aprendizagem? Ela estava ou não aprendendo conteúdos didáticos? O ano chegou ao fim mas dúvidas e aflições não encontraram respostas.

Nas rodas de conversas e debates na universidade, sala de professores, cursos e eventos sobre educação sempre ouvia a mesma história de que a Arte é um excelente recurso de inclusão de alunos com necessidades especiais. Mas sempre ficava me perguntando: Como? E várias foram as tentativas com erros e acertos. Passei a pesquisar junto a livros e revistas, textos e pesquisas sobre o potencial da Arte no processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais sendo todo este material amplo e vasto que trouxeram diferentes contribuições no meu cotidiano como professora.

A leitura de alguns destes materiais sobre Arte e Inclusão relatam resultados significativos do uso da Arte como instrumento de inclusão social de diferentes grupos (pessoas com deficiência, de risco social, dependentes químicos, entre outros). Sendo a Arte utilizada intencionalmente como recurso de fortalecimento da identidade individual e dos grupos marginalizados até então pela sociedade. Este

fortalecimento da identidade tendem a criar mecanismos para a superação dos estigmas criados durante séculos em torno da incapacidade e da aceitação das diferenças como algo comum em nossa sociedade.

Assim começaram a nascer as seguintes inquietações: E na escola qual a contribuição que a Arte tem favorecido no processo de inclusão de pessoas com necessidades especiais? Todos os professores independentes da disciplina que lecionam acreditam que as diferentes linguagens artísticas usadas ludicamente podem auxiliá-los no planejamento de atividades escolares que possibilitem a inclusão de todos os alunos? Se é comum o trabalho colaborativo entre as disciplinas escolares, em especial qual a proposta apresentada pela área de Arte?

Sob esta perspectiva, o tema da presente pesquisa é a análise das Interfaces que a Arte no espaço escolar como área de conhecimento com perspectiva de trabalho colaborativo com as demais disciplinas poderá favorecer a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais na escola. A escolha por esta investigação está relacionada ao interesse de fundamentar o trabalho realizado desde 2009 em uma escola da rede municipal de Vitória - ES intitulado "Confluências entre a Arte e a Ciência" com alunos do Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série) onde estão inseridos alunos com Deficiência Intelectual e Altas Habilidades.

Para alcançar a proposta estabelecida foi organizado estudo com: um referencial bibliográfico sobre o Lúdico – Arte e Inclusão e suas proposições na Educação Escolar; pesquisa qualitativa tendo como instrumento de coleta de dados observação participante, entrevistas semi-estruturadas com alunos e questionários com os professores.

I. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1. A LUDICIDADE NO ESPAÇO REGULAR DE ENSINO: APRENDER BRINCANDO

Neste capítulo buscaremos compreender o termo “lúdico” e as suas contribuições no processo de ensino-aprendizagem dos alunos inseridos na escola regular do Ensino Fundamental.

1.1.1. Definição do termo “lúdico” e o uso na educação

O termo lúdico tem sua origem na palavra latina "ludus" que quer dizer: jogos infantis, recreação, competição, representações litúrgicas e teatrais, jogos de azar.

Desde os primórdios dos tempos o ato de brincar esta vinculado ao desenvolvimento social dos indivíduos, por proporcionar o desenvolvimento simbólico, estimular a imaginação, a capacidade de raciocínio e a autoestima. E no processo educativo da escola regular como o lúdico acontece? Vários são os estudos relacionados ao uso das atividades lúdicas no processo educativo como meio de introduzir conteúdos escolares e habilidades conceituais estabelecidas pelo educador.

A autora KISHIMOTO (1997) relata que o jogo desde a Antiguidade Greco-romana passando pela Idade Média era visto apenas como atividade de recreação e já no período do Renascimento começa a ganhar status de favorecer o desenvolvimento da inteligência e facilitar o estudo. Sendo de grande importância na aprendizagem de conteúdos escolares.

Ao analisar uma criança brincando podemos constatar que esta interage com o jogo/brinquedo reproduzindo sensações reais do seu cotidiano e explora todo o

seu imaginário, podemos dizer que a criança recria e assimila atitudes do seu meio cultural, aprimorando seu processo de aprendizagem e aquisição de conhecimentos. Assim como afirmam Piaget e Vygotsky citado por KISHIMOTO (1997, p. 51):

Obrigada a adaptar-se sem cessar a um mundo social dos mais velhos, cujos interesses e cujas regras lhe permanecem exteriores, e a um mundo físico, que ela ainda mal compreende, a criança para seu equilíbrio afetivo e intelectual precisa dispor de um setor de atividade cuja motivação não seja a adaptação ao real senão, pelo contrário, a assimilação do real ao seu eu sem coações nem sanções: tal é o jogo, que transforma o real por assimilação mais ou menos pura às necessidades do eu, ao passo que a imitação é acomodação mais ou menos pura aos modelos exteriores e a inteligência é o equilíbrio entre a assimilação e acomodação (Piaget, 1975).

A imaginação é um processo psicológico novo para a criança; representa uma forma especificamente humana de atividade consciente que não está presente na consciência das crianças muito pequenas e está ausente nos animais. Ela surge primeiro em forma de jogo, que é a imaginação em ação. (Vygotsky, 1984).

É evidente as contribuições que o jogo oportuniza no processo de desenvolvimento social e intelectual da criança. Pois ao brincar vai construindo sua identidade, assimilando regras e conceitos do grupo ao qual está inserida socialmente de maneira prazerosa. Na escola as atividades lúdicas contribuirão na aquisição e reelaboração dos conteúdos escolares sem exercícios exaustivos e repetitivos.

1.2. ARTE E EDUCAÇÃO

Este capítulo trata de questões referentes a Arte e ao seu ensino na escola regular, suas concepções no processo de formação social, cultural e intelectual dos indivíduos. Com base na proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) de Arte.

1.2.1. Arte – Expressão Universal Humana

Desde a época em que o ser humano, habitava as cavernas e começou a expressar-se através de pinturas rupestres manipulando cores e instrumentos rudimentares como suporte para sua arte, diferentes pesquisadores, arqueólogos, antropólogos e historiadores acreditavam que o homem pré-histórico tinha a intenção de dar sentido a algo, de comunicar-se com os outros.

A atividade artística é inerente ao ser humano desde o nascimento vivemos num mundo repleto de imagens e cabe a cada indivíduo decodificar e interpretar essas imagens apropriando-as para o uso em seu cotidiano social e cultural.

Podemos considerar a Arte como o maior conjunto de expressão humana pois não está apenas ligada ao processos da linguagem oral, perpassa por todos os sentidos (auditivo, tátil, olfativo, visual), através das linguagens artísticas o ser humano pode-se expressar em sua totalidade. Aquilo que muitas das vezes não conseguimos expressar e fazemos compreendidos pela linguagem oral (fala), a arte abre inúmeros caminhos e possibilidades para compreensão, criando significados compreendidos universalmente. Como por exemplo o quadro “Guernica – 1937” do pintor catalão Pablo Picasso que retrata os horrores da guerra civil espanhola, podemos nunca vivenciarmos uma situação parecida mas, ao analisarmos a imagem podemos sentir todo o sentimento de injustiça, dor e sofrimento daquela ocasião.

A arte possibilita o processo de aprendizagem dos indivíduos através de

trocas e experiências deste com o seu meio cultural e historicamente criando ao longo dos séculos, uma vez que torna o passado conteúdo significativo do presente que reelaborando estruturas para o futuro. Esta ideia é amplamente defendida por Vygotsky (apud SIMÓ, 2010, p. 89), que considera a arte como sendo o social em nós.

A Arte é o social em nós. O social não é apenas o coletivo, assim como as raízes e a essência da arte não são individuais (...) É uma atividade de fundo social na qual o homem se forma e interage com seus semelhantes e seu mundo numa relação intercomplementar de troca (...) O enfoque estético da arte deve combinar as vivências do ser humano em nível individual com a recepção do produto estético percebido como produto social e cultural (Vygotsky, 2001, p. XII).

Para Vygotsky (SILVA, RIBEIRO, MIETO, 2010), uma das ideias centrais da sua teoria histórico-cultural sobre o desenvolvimento humano é que somos constituídos a partir das relações com nossos pares, numa determinada cultura e em momento histórico específico e a arte serve como canal de articulação entre nossos saberes e os saberes culturalmente organizados, em constante fazer e refazer com significados diversos.

1.2.2. Arte na Educação escolar brasileira

O ensino da Arte no Brasil começou no período do Império com a chegada da família imperial em 1808 vinda de Portugal em fuga, causada pela invasão das tropas de Napoleão Bonaparte, imperador da França. Dom João VI trouxe toda a corte portuguesa para o Brasil e convidou os artistas franceses (inseguros com a derrota de Napoleão para os ingleses) para ensinar arte na colônia. Era fundada então em 1816 a Academia Imperial de Belas-Artes do Rio de Janeiro. E a arte oficial do império foi transmitida aos artistas da colônia, ficando os mestres franceses conhecidos como a “Missão Artística Francesa” inspirada nos modelos de Arte Neoclássica.

Naquele período o Brasil vivia a explosão do Barroco com as obras dos

mestres advindos das ordens religiosas, mas a Arte Neoclássica trazida pelos franceses foi assumida pelas elites como “luxo”, desvalorizando todas as demais manifestações artísticas que não seguiam esses padrões.

De acordo com MARTINS, PICOSQUE e GUERRA (1998, p. 10) nessa época podemos destacar o ensino da arte no país centrado em modelos rígidos, com ênfase no desenho. O objetivo do professor era que seus alunos tivessem boa coordenação motora, precisão, aprendessem técnicas, adquirissem hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos e que estes, de forma alguma, fossem úteis na preparação para a vida profissional, já que eram na sua maioria, desenhos técnicos ou geométricos. O desenho deveria servir à ciência e à produção industrial, utilitária.

Após a primeira geração acadêmica, os demais artistas começaram a fugir do neoclássico e passaram a pintar cada vez mais a realidade brasileira.

Outras experiências no ensino da Arte aconteceram no país como no caso da música que teve pouca projeção e limitava-se apenas a aulas de solfejo, canto orfeônico e memorização dos hinos pátrios. Neste período também surgiram algumas disciplinas como “artes domésticas”, “trabalhos manuais” e “artes industriais”, em cujas aulas as meninas eram separadas dos meninos, pois havia atividades específicas para cada grupo como aula de bordados e marcenaria.

Em meados da década de 50 começou a notar a influência da Escola Nova e dos estudos sobre a criatividade, direcionando o ensino da arte para a livre expressão do aluno e a valorização do processo criativo. O professor estava destinado a criar oportunidades para que o aluno expressasse de forma espontânea, supervalorizando a criatividade sem preocupação com os resultados.

Em 1971 com a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação Nacional nº 5.692, foi criado o componente curricular “Educação Artística”. A Lei determinava:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto

no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969.

Na prática, houve uma tentativa de melhoria do ensino da Arte conforme analisam FUSARI e FERRAZ (1993), ao incorporar atividades artísticas com ênfase no processo expressivo e criativo dos alunos. Com essas características, passou a compor um currículo que propunha valorização da tecnicidade e profissionalização em detrimento da cultura humanística e científica predominante nos anos anteriores. Paradoxalmente, a Educação Artística apresentava, na sua concepção, uma fundamentação de humanidade dentro de uma lei que resultou mais tecnicista.

E no contexto desta problemática que, no final dos anos 80 se organiza um movimento denominado Arte Educação, com a finalidade de conscientizar e organizar os profissionais de Educação Artística, que em sua maioria consideravam-se isolados dentro do espaço escolar apenas com decoradores das escolas para datas comemorativas, com suas aulas voltadas para o lazer e o relaxamento dentre as aulas das demais disciplinas. Este movimento com bases na Arte como área de conhecimento com saberes próprios e específicos ligados à cultura artística da humanidade e não apenas atividades artísticas repercutiu em todo país em palestras, seminários, criando associações de arte-educadores mobilizados e exercendo fortes influências na nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional criada na década de 90.

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) nº 9.394/96, estabelece em seu artigo 26, parágrafo 2º: “ O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diferentes níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos”.

Assim, a Arte passa a ser tratada como área de conhecimento articulada na integração de três eixos: fazer artístico, a apreciação da obra de arte e contextualização histórica. Estes eixos foram articulados dentro da Proposta Triangular para o Ensino da Arte”, criada por Ana Mae Barbosa e difundida no país por meio de projetos como os do Museu de Arte Contemporâneo de São Paulo e o Projeto e o Projeto Arte na Escola da Fundação Iochpe (PCN-Arte, MEC, 1997).

Nosso estudo também será embasado na concepção de educação

apresentada por DUARTE JR. (1988, p.17):

Isto envolve a conceituação da educação de uma perspectiva mais abrangente que a simples transmissão de conhecimentos. Envolve a consideração da educação como um processo formativo do humano, como um processo pelo qual se auxilia o homem a desenvolver sentidos e significados que orientem a sua ação no mundo. Neste sentido, o termo educação transcende os limites dos muros da escola para se inserir no próprio contexto cultural onde está.

Acreditando nessa perspectiva sobre a educação DUARTE JR. (1988) vai além ao afirmar que a questão da educação gira sempre em torno da criação e da criatividade: ao aprender estamos criando um esquema de significados que permite interpretar nossa situação e desenvolver nossa ação numa certa direção.

Intrinsecamente Arte e educação possuem relações concomitantes nos diferentes processos de aprendizagem escolar, social e cultural do ser humano.

1.2.3. Relações entre a Arte e o Lúdico

Iniciaremos as nossas tessituras entre a Arte e o Lúdico com a citação de ALVES:

"Arte e brinquedo têm isto em comum, não são meios para fins mais importantes, mas puros horizontes utópicos em que se inspira toda a cansaça do trabalho, suspiro da criatura oprimida que desejaria ser transformada em brinquedo e em beleza". (ALVES, 1990, 104).

As relações entre a arte e o lúdico permeiam pelo privilégio que ambos dão a criatividade e a imaginação. em todas as atividades artísticas desempenhamos todas as nossas potencialidades criativas e imaginativas o mesmo acontece nas atividades lúdicas. Tanto a arte quanto o lúdico possibilita ao educando estabelecer novas regras, criar novos caminhos e desvelar novas ações.

Corroboram com essa ideia as autoras como MARTINS, PICOSQUE e

GUERRA (1998):

A linguagem da arte nos dá a ver o mundo mostrando-o de modo condensado e sintético, através de representações que extrapolam o que é previsível e o que é conhecido. [...] Nessa construção, o artista percebe, relê e repropõe o mundo, a vida e a própria arte [...] Adquirimos um conhecimento daquilo que ainda não sabíamos e, por isso mesmo, transformamos nossa relação sensível com o mundo e as coisas do mundo (p.46).

Na escola acreditamos que as atividades escolares que privilegiam as linguagens artísticas e o uso da ludicidade como meios facilitadores no processo de aprendizagem dos educandos privilegiaram ações educativas que fortaleçam o desenvolvimento social, cultural e intelectual de todos envolvidos no processo.

1.3. TRILHANDO CAMINHOS: EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

O objetivo deste capítulo é situar o termo deficiente, o percurso histórico da Educação Especial no nosso país e no mundo. Também compreender a concepção de Educação Inclusiva e os processos da inclusão na escola regular.

1.3.1. A Sociedade e o Portador de Deficiência

A família, a escola, a comunidade, o município, o estado e a nação são os agentes responsáveis pelo crescimento de uma criança portadora de necessidade especial, embora talvez esta não seja a ordem crescente ou decrescente de responsabilidade.

Para PUPO FILHO (apud SOUZA, 2003), a grande maioria das pessoas se imaginam despreparadas para lidar ou cuidar de uma criança deficiente. Ela representa o inesperado, indesejado e desconhecido. A interação é um relacionamento de mão dupla, no qual os participantes se relacionam e se modificam mutuamente. Todos dão, recebem e se transformam, crescem e amadurecem.

De acordo com o artigo I, proclamado pela Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), em 1975:

"O termo pessoas deficientes refere-se a qualquer pessoa incapaz de assegurar por si mesma, total ou parcialmente, as necessidades de uma vida individual ou social normal, em decorrência de uma deficiência congênita ou não, em suas capacidades físicas ou mentais" (grifos meus).

Nosso estudo está concentrado na área educacional onde toda nossa argumentação será construída dentro da definição estabelecida pela Resolução n.

02, de 11/09/2011 que instituiu as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica em seu artigo:

Art. 5o Consideram-se educandos com necessidades educacionais especiais os que, durante o processo educacional, apresentarem:

I - dificuldades acentuadas de aprendizagem ou limitações no processo de desenvolvimento que dificultem o acompanhamento das atividades curriculares, compreendidas em dois grupos:

a) aquelas não vinculadas a uma causa orgânica específica;

b) aquelas relacionadas a condições, disfunções, limitações ou deficiências;

II – dificuldades de comunicação e sinalização diferenciadas dos demais alunos, demandando a utilização de linguagens e códigos aplicáveis;

III - altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos, procedimentos e atitudes.

1.3.2. Breve Histórico dos Deficientes na Vivência Social

Uma das formas para o entendimento do significado do papel social das pessoas portadoras de deficiências, é rastrear a história buscando compreender de forma dinâmica como os homens se relacionam dentro da sociedade.

De acordo com Carmo (1994), nas culturas primitivas que sobreviviam basicamente da caça e da pesca, quando recém-nascidos apresentavam alguma deficiência física, a tribo por sua vez os eliminava e quando um mais velho por algum motivo se tornava deficiente, ele geralmente era enterrado vivo ou abandonado em lugares inúteis e perigosos, que acarretava na morte por inanição ou por ataque de animais.

Por toda a Idade Média, os indivíduos portadores de alguma deficiência, tinham poucas chances de sobrevivência. Devido à falta de conhecimento sobre as doenças, e o receio do desconhecido e do sobrenatural, acreditava-se que as deformações físicas estavam ligadas a coisas diabólicas, demoníacas e satânicas.

Somente no Renascimento, a situação social dos portadores de deficiência conseguiu caminhar rumo a superação desta fase do homem. Neste período, houve

um grande marco no campo dos direitos e deveres dos deficientes. A partir daí, estudos e experiências nesta área começaram a ser realizados com êxito (Carmo, 1994).

Já no Brasil, nos períodos Colonial e Imperial, algumas peculiaridades diferem um pouco da história narrada até aqui. Era raríssimo encontrar deficientes entre os indígenas brasileiros nos primórdios da Colonização.

Dados históricos narrados por Carmo (1994), mostram que poucas anomalias físicas que os índios portavam eram frutos de guerras ou acidentes na selva. Segundo o autor, as crianças que nasciam com algum tipo de deficiência eram sacrificadas pelos pais logo após o nascimento.

No campo da assistência aos portadores de deficiências até por volta de 1850, não há registro de obra ou ação do Estado que merecesse destaque. Somente em 1854, que D. Pedro II ordenou a construção de três organizações destinadas ao amparo destes indivíduos. São eles: O Imperial Instituto dos Meninos Cegos; Instituto dos Surdos-mudos e o Asilo dos Inválidos da Pátria, destinado aos ex-combatentes mutilados nas guerras.

Avançando um pouco a história, tendo como base o século XX até os dias atuais, percebemos que no Brasil a situação do deficiente não sofreu significativas alterações. Ainda hoje não é possível precisar dados estatísticos confiáveis que consigam quantificar e identificar o número e os tipos de deficientes existentes no país (Carmo, 1994).

De acordo com MAZZOTTA (1996), entre 1900 e 1950, quatorze estabelecimentos públicos ofereciam atendimento especializado a alunos com deficiências gerais e quarenta estabelecimentos a alunos com deficiência mental.

Em sua resolução 3.447, de nove de dezembro de 1975, a Organização das Nações Unidas (ONU) proclamou a Declaração dos Direitos do Deficiente, conclamando uma ação nos planos nacionais e internacionais a fim de que esta declaração ficasse sendo uma base e uma referência comum para a proteção destes direitos.

E em 1981, a Assembleia Geral da ONU, decretou como Ano Internacional

das Pessoas com Deficiência, com o lema “Igualdade e Oportunidade para Todos”. Esse acontecimento marcante fomentou tanto a construção de uma outra concepção sobre as pessoas com deficiência, quanto a ação política dos movimentos sociais, atentos para a garantia desses direitos.

Tão a parte aos esforços despendidos no sentido da integração e adaptação do deficiente à escola comum, a luta por um espaço na sociedade tida como não deficiente, é realizada na maioria das vezes, sem que se levante debates profundos sobre o papel e a função da escola na sociedade de nossos dias.

Na sociedade ainda permanece com muitas possibilidades fechadas para a deficiência. Para isso a educação inclusiva é conferida com o caráter de assistência, numa tentativa de fazer um ajuste mecânico às condições concedidas à educação para a maioria dos brasileiros. (DAS ROS, 1988) .

1.3.3. A Educação Especial no caminho da Educação Inclusiva

No Brasil, os preceitos da Educação Inclusiva foram se desenhando na Legislação Brasileira ao longo dos anos 90. Estranhamente, há sinais de que o emprego da expressão Educação Inclusiva venha sido tomado como um substituto da Educação Especial (GLAT, FONTES e PLETSCHE, 2006).

Neste sentido, ressaltamos que o termo Educação Inclusiva é entendido como uma área de conhecimento que busca desenvolver teorias, práticas e políticas direcionadas ao atendimento e melhoria da educação de pessoas com necessidades educacionais especiais.

Mas a Educação Inclusiva vai além do atendimento de pessoas com necessidades educacionais especiais, visa atendimento a toda diversidade humana, tem como objetivo garantir acesso, qualidade e permanência de ensino para todos os alunos que até então eram segregados ou excluídos do processo de ensino e aprendizagem, priorizando a pluralidade, em salas de aulas comuns, em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o

desenvolvimento de todos (negros, indígenas, pobres e portadores de deficiência).

A Educação Inclusiva é um processo que trata-se de uma reestruturação da cultura, da prática e das políticas vivenciadas nas escolas de modo que estas respondam à diversidade de alunos. É uma abordagem humanística, democrática, que percebe o sujeito e suas singularidades, tendo como objetivos o crescimento, a satisfação pessoal e a inserção social de todos (GLAT, 2007).

A sustentação de uma prática pedagógica inclusiva implica em mudanças significativas nas propostas e organizações curriculares, nas relações escola-família, na formação dos professores privilegiando o meio social e físico de todos envolvidos no processo.

No Brasil, os anos 70 representaram a institucionalização da Educação Especial, com a preocupação do sistema educacional público em garantir o acesso à escola aos alunos com deficiências (GLAT, 2007).

Segundo GLAT (2007), em 1973 foi criado no Ministério da Educação, o Centro Nacional de Educação Especial (CENESP), transformado em 1986 na Secretaria de Educação Especial (SEESP), que introduziu a Educação Especial no planejamento de políticas públicas educacionais.

Apresentando novas metodologias e técnicas de ensino que trouxeram a possibilidade de aprendizagem e adaptação escolar desses sujeitos até então afastados da escolarização formal. Esses recursos e métodos de ensino mais eficazes proporcionaram às pessoas com deficiências maiores condições de adaptação social, auxiliando a superar, pelo menos em parte, as dificuldades cotidianas.

A educação, perspectiva de emprego, independência e qualidade de vida de uma portador de deficiência, podem ser modificados se o trabalho com os pais e crianças na escola começarem o mais cedo possível para diminuir o impacto sobre a família (VEITZMAN, apud SOUZA, 2003).

De acordo com VEITZMAN (SOUZA, 2003), existe a necessidade de interação entre os professores especializados e os de classes regulares para que estes preparem materiais especiais ou utilizem meios de acesso adequados.

Nas últimas décadas, em função do avanço das tecnologias e ciências, aliadas as novas demandas sociais vários profissionais da educação buscam novas formas de educação escolar na tentativa de superar a segregação das pessoas com necessidades especiais.

Desta forma, a Educação Inclusiva não se resume a matrícula do aluno com deficiência na turma comum ou à sua presença na escola. Mas percorre os caminhos da socialização e a aprendizagem dos conteúdos específicos para todos os indivíduos da mesma faixa etária, respeitando e dando atenção as peculiaridades de aprendizagem e desenvolvimento de todos.

A partir dos anos 90 com o reconhecimento da Educação Inclusiva como diretriz educacional e prioritária na maioria dos países entre eles o Brasil. A política de Educação Inclusiva diz respeito a responsabilidade dos governos e dos sistemas escolares de cada país.

De acordo com GLAT (2007), a educação inclusiva significa um novo modelo de escola em que é possível o acesso e a permanência de todos os alunos onde os mecanismos de seleção e discriminação, até então utilizados, são substituídos por procedimentos de identificação e remoção das barreiras para a aprendizagem.

O princípio básico deste novo conceito é que todos os alunos independentemente de suas condições socioeconômicas, raciais, culturais ou de desenvolvimento, sejam acolhidos nas escolas regulares, as quais devem se adaptar para atender às suas necessidades [...] (GLAT, 2007, p. 16).

A proposta da Educação Inclusiva implica, portanto, um processo de reestruturação de todos os aspectos característicos da escola. Ela não deve ser concebida como um sistema educacional especializado à parte, mas sim como um conjunto de metodologias, recursos e conhecimentos (materiais pedagógicos e humanos) que a escola comum deverá dispor para atender a diversidade dos alunos. (GLAT, 2007) .

O ingresso da pessoa com necessidades educacionais especiais na escola é uma situação em que é importante que o professor tenha como objetivo principal promover a autonomia, a aceitação por parte do grupo e a auto- aceitação da

criança, ajudando-a a minimizar os efeitos de sua limitação.

1.3.4. O aluno com Necessidades Educacionais Especias na Escola Regular

Durante muito tempo as pessoas com necessidades especiais contavam apenas com espaços específicos para seu processo de letramento e construção de saberes denominado “escolas especiais”, dentre essas instituições podemos destacar duas: a APAE e a Pestalozzi ambas voltadas para o tratamento clínico e educacional dos portadores de necessidades especiais e apoio para seus familiares. Mas embora desenvolvendo trabalhos significativos no processo de autonomia dos seus alunos estas instituições pouco podiam oferecer aos demais membros da nossa sociedade oportunidade de convívio com toda essa diversidade humana e instrumentalizar práticas para a construção de uma sociedade que respeite as diferenças, uma vez que partia do interesse individual conhecer essas escolas.

Enquanto essas escolas especiais ganhavam espaço na cenário educacional brasileiro recebendo apoio financeiro e técnico do governo e da sociedade civil; vários estudos em torno da deficiência demonstravam que o indivíduo com necessidades especiais continuava a margem da nossa sociedade segregados em espaços específicos sem qualquer prática de inclusão social na sociedade considerada normal, reforçando atitudes discriminatórias pela falta de integração entre as pessoas por suas diferenças biológicas. Essa atitude de separar pessoas por suas diferenças biológicas criou grupos marginalizados dentro da nossa sociedade onde as pessoas passavam a julgar a capacidade, uma da outra, baseada em suas características físicas e ou biológicas aumentando ainda mais o processo de discriminação social.

Como oportunidade de romper com essas práticas discriminatórias em nossa sociedade vários grupos sociais e entidades não governamentais mobilizaram ações junto ao meios de comunicação e em todo seguimento da sociedade civil para propor juntamente ao Congresso Nacional leis que oportunizassem a igualdade

de direito e oportunidade para todos os brasileiros com estabelece a constituição de 1998:

Art. 5º Todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, garantindo-se aos brasileiros e aos estrangeiros residentes no País a inviolabilidade do direito à vida, à liberdade, à igualdade, à segurança e à propriedade.

Diversos foram os documentos criados com objetivo de assegurar os direitos de todos, dentre estes podemos destacar a atual legislação educacional uma vez que acreditamos que toda a nossa estrutura social esta vinculada as práticas institucionalizadas no espaço educacional para garantir a construção de uma sociedade mais justa para todos.

De acordo com a Resolução nº 02, de 11/09/2001 (MEC), em seus artigos 2º e 7º os sistemas de ensino devem matricular todos os alunos, garantindo o atendimento aos educandos com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular, em qualquer etapa ou Modalidade da Educação Básica, assegurando as condições necessárias para uma educação de qualidade para todos.

Em face essa legislação propõem um grande desafio, garantir o convívio entre todos os membros da nossa sociedade favorecendo desde cedo o respeito as diferenças e o ideal de igualdade entre todos. Cabe as escolas, juntamente com seus profissionais oportunizarem práticas pedagógicas que busquem por a participação efetiva de todos os seus educandos.

1.3.4.1. Deficiência Intelectual e Altas Habilidades na escola

Para compreendermos melhor as discussões estabelecidas neste texto iremos conhecer um pouco a nomenclatura destes dois termos vinculados a Deficiência:

a) Deficiência Intelectual

Ainda muito conhecida como Deficiência Mental, regulamentada pelo Decreto nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que dispõe sobre a Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências, considera deficiência intelectual / mental em seu Artigo 4º como:

IV - deficiência mental - funcionamento intelectual significativamente inferior à média, com manifestação antes dos dezoito anos e limitações associadas a duas ou mais áreas de habilidades adaptativas, tais como:

- a) comunicação;*
- b) cuidado pessoal;*
- c) habilidades sociais;*
- d) utilização dos recursos da comunidade;*
- e) saúde e segurança;*
- f) habilidades acadêmicas;*
- g) lazer; e*
- h) trabalho;*

Essa nomenclatura deixa claro que os portadores de deficiência intelectual são capazes de desenvolver suas habilidades. Porém requer auxílio e estratégias de ensino diferenciadas que possam equipar suas oportunidades em relação os demais cidadãos. Dentro desta proposta surge a Educação Inclusiva como principal instrumento de inserção deste sujeito nos espaços escolares regulares anteriormente negados.

As autoras ainda argumentam que um dos grandes problemas na escolarização dos alunos com deficiência intelectual na escola regular está agregado ao pressuposto "que todos são iguais; ao uso dos livros didáticos com suas perguntas e respostas prontas, os planejamentos e avaliações fechadas e fixas" propõem a necessidade da construção de um projeto educacional que apresente novas formas de se pensar a produção do conhecimento na escola com base na perspectiva histórico-cultural (2010, p. 206).

De acordo com (Vygotsky (1988), apud SILVA, RIBEIRO e MIETO 2010, p. 210), "o desenvolvimento de uma criança sem deficiência e de uma criança com deficiência segue as mesmas leis gerais; a diferença encontra-se nas peculiaridades

do desenvolvimento de cada uma, determinando formas singulares de interlocução com os outros e de intervenção no mundo".

Na perspectiva histórico-cultural, assunto principal dos projetos de pesquisa de Vygotsky (1989, 1993, 1994 e 2000, apud SILVA, RIBEIRO e MIETO 2010, p. 208.) está a ideia de que somos seres constituídos através das interações com os outros, não nascem com o indivíduo, mas nas relações sociais com o meio sócio-histórico desde o nascimento.

Aprofundando a discussão sobre o desenvolvimento das pessoas com deficiência "Vygotsky saliente que na dinâmica interativa, nas atividades coletivas que os mecanismos de compensação podem ser ativados. [...] Para o autor, a limitação ou o déficit tornar-se um potente impulso para o sujeito avançar, justamente porque cria obstáculos, proporcionando estímulos à produção de uma compensação em função da plasticidade do funcionamento humano" (SILVA, RIBEIRO e MIETO 2010, p. 211).

b) Altas Habilidades / Superdotação

No Brasil ainda impera muitos desafios a respeito da educação de crianças com altas habilidades/superdotação uma vez que mitos foram criados a respeito do processo de desenvolvimento do indivíduo com superdotação criando a ideia de que apenas se enquadra nesta área os denominados "gênios". Diferentes autores como Gardner (1995) passaram a afirmar que além dos gênios e prodígios existem também um grupo de pessoas que possuem altas habilidades específicas onde são mais competentes e que terão grande destaque (Inteligências Múltiplas) se forem acompanhadas de maneira que coerente e eficaz.

De acordo com as Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica os alunos considerados com altas habilidades / superdotação são os que apresentam:

Art. 5º III - Altas habilidades/superdotação, grande facilidade de aprendizagem que os leve a dominar rapidamente conceitos,

procedimentos e atitudes.

A autora VERGOLIM (2010), ressalta duas características marcantes da supertodação, que são a rapidez de aprendizagem e a facilidade com que esses indivíduos se engajam em sua área de interesse. Segundo a autora, para tanto o MEC:

Integrou na definição brasileira ao termo o referencial teórico americano (apresentada por Sidney Marland, em 1971) que definiu que as pessoas com altas habilidades / superdotação são os educandos que apresentam notável desempenho e/ou elevada potencialidade em qualquer dos seguintes aspectos, isolados ou combinados:

a) Capacidade Intelectual Geral - envolve rapidez de pensamento, compreensão e memória elevadas, capacidade de pensamento abstrato, curiosidade intelectual, poder excepcional de observação.

b) Aptidão Acadêmica Específica – abrange atenção, concentração, motivação por disciplinas acadêmicas específicas do seu interesse, capacidade de produção acadêmica, alta pontuação em testes acadêmicos e desempenho excepcional na escola.

c) Pensamento Criativo ou Produtivo – refere-se à originalidade de pensamento, imaginação, capacidade de resolver problemas de forma diferente e inovadora, capacidade de perceber um tópico de muitas formas diferentes.

d) Capacidade de Liderança – diz respeito à sensibilidade interpessoal, atitude cooperativa, capacidade de resolver situações sociais complexas, poder de persuasão e de influência no grupo, habilidade de desenvolver uma interação produtiva com os demais.

e) Talento Especial para Artes – refere-se ao alto desempenho em artes plásticas, musicais, dramáticas, literárias ou cênicas (por exemplo, facilidade para expressar ideias visualmente; sensibilidade ao ritmo musical; facilidade em usar gestos e expressão facial para comunicar sentimentos).

f) Capacidade Psicomotora – abrange o desempenho superior em atividades físicas e esportes, velocidade, agilidade de movimentos, força, resistência, controle e coordenação motora fina e grossa. (2010, p. 241 - 242).

II. OBJETIVOS:

1. Geral:

Desvelar as relações entre o Lúdico, a Arte e a Educação e suas contribuições no processo de construção do conhecimento dos alunos com necessidades educacionais especiais, dentro da proposta de trabalho colaborativo.

2. Específicos:

- Identificar o conhecimento e a utilização das linguagens artísticas como recursos pedagógicos por parte dos professores na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.
- Compreender de que forma a Arte e as atividades lúdicas poderão acolher as diferenças na escola.
- Identificar o processo pedagógico colaborativo entre a Arte e as demais disciplinas do núcleo comum de ensino na perspectiva de incluir alunos com necessidades educacionais especiais.

III. METODOLOGIA

3.1. *Fundamentação da Metodologia*

Esta pesquisa tem uma natureza qualitativa e foi desenvolvida por meio de uma pesquisa de campo, realizada entre o 2º semestre de 2009 e o ano de 2010 para investigar a problemática apontada anteriormente. Foram sujeitos deste estudo 16 professores e 07 alunos da 7ª série do Ensino Fundamental II. Os instrumentos utilizados foram pesquisa documental e bibliográfica, questionário com perguntas abertas e fechadas, entrevistas semi-estruturadas, caderno de campo e análises de atividades desenvolvidas com os alunos participantes e que envolvia outros alunos da turma uma vez que todas eram desenvolvidas em grupos rotativos.

A escolha pela opção de pesquisa qualitativa é basicamente por que esta busca entender em profundidade um fenômeno específico, através de um processo cíclico entre pesquisador – teoria – objeto de pesquisa, possibilitando ao pesquisador uma contínua reflexão s e e o fenômeno investigado e proporcionando à construção de novos conhecimentos. Conforme fragmento do texto de GONZÁLEZ REY, a seguir:

A investigação qualitativa que defendemos substitui a resposta pela construção, a verificação pela elaboração e a neutralidade pela participação. O investigador entra no campo com o que lhe interessa investigar, no qual não supõe o encerramento no desenho metodológico de somente aquelas informações diretamente relacionadas com o problema explícito a priori no projeto, pois a investigação implica a emergência do novo nas ideias do investigador, processo em que a o marco teórico e a realidade se integram e se contradizem de formas diversas no curso da produção teórica. (GONZÁLEZ REY, 1998, p.42).

Ao invés de estatísticas, regras e outras generalizações, a pesquisa qualitativa trabalha com descrições, comparações e interpretações do fenômeno pesquisado. Nesta perspectiva, a teoria é constantemente confrontada com a multiplicidade de ideias que geram novos paradigmas para a reflexão da realidade

estudada.

3.2. Contexto da Pesquisa

A unidade de ensino analisada pertence à rede de Ensino da cidade de Vitória – ES, vinculada à Secretaria Municipal de Educação (SEME) está localizada na região 05 que compreende um conjunto de 06 unidades de Ensino Fundamental (1º ao 9º ano) e 04 unidades de Ensino Infantil.

A unidade está inserida em um pequena comunidade de classe popular que convive em meio às mazelas atuais da nossa sociedade (tráfico de drogas, violência, alcoolismo, prostituição e abandono familiar); devido à topografia local, sua construção está bem no meio da comunidade e acaba por se tornar o ponto de referência do local. As janelas das salas de aula, professores e demais dependências ficam a menos de três metros das janelas das casas da comunidade o que acaba criando vínculos afetivos, embora estes são poucos utilizados em prol do fortalecimento entre as partes.

A escola atende cerca de 700 alunos em três turnos (manhã, tarde e noite), do 1º ao 9º ano do Ensino Fundamental e na modalidade EJA (Educação de Jovens e Adultos). Para atender a toda essa clientela estudantil, a escola conta com os seguintes recursos humanos : 01 diretora, 06 pedagogas, 05 coordenadoras, 01 bibliotecária e cerca de 60 professores, além dos demais funcionários administrativos e e serviços gerais.

A distribuição dos alunos no ano de 2010 obedecia a seguinte tabela abaixo:

ANO	QUANTIDADE DE ALUNOS
1º ano	52 alunos
2º ano/1ª série	64 alunos
3º ano/2ª série	98 alunos
4º ano/3ª série	102 alunos

5º ano/4ª série	76 alunos
6º ano/5ª série	101 alunos
7º ano/6ª série	74 alunos
8º ano/7ª série	59 alunos
9º ano/8ª série	37 alunos
EJA – inicial/ 1ª a 4ª série	18 alunos
EJA – intermediário/5ª e 6ª série	34 alunos
EJA – conclusivo/ 7ª e 8ª série	23 alunos
TOTAL DE ALUNOS	738 alunos

(Tabela I. Quantitativo de alunos matriculados na instituição pesquisada em 2010).

A escola possui 03 pavimentos e um subsolo. No subsolo está localizada 01 sala de aula, a biblioteca e o laboratório de informática. No primeiro pavimento se encontram a secretaria, refeitório, cozinha, depósito de materiais, 03 banheiros (02 para alunos e 01 para funcionários) e um pequeno pátio. No segundo estão 03 salas de aula, 01 sala dos professores, 01 sala da direção, 01 sala das coordenadoras e pedagogas e 04 banheiros (02 para alunos e 02 para funcionários). No último (3º) pavimento 05 salas de aula e 01 pequena sala utilizada para atendimentos diversos e da Educação Especial.

3.3. Participantes

Contribuíram para a realização deste estudo 07 alunos da 7ª série, distribuídos em duas turmas A e B com 59 alunos matriculados (em 2010) e os 16 professores do turno vespertino de uma escola de Ensino Fundamental da rede municipal de Vitória – ES.

Já para delimitar uma área de análise quanto ao trabalho pedagógico em sala de aula foram selecionadas as disciplinas de Arte e Ciências uma vez que no Plano de Ação do triênio 2009-2011 da unidade escolar existe uma proposta de trabalho colaborativo entre as disciplinas que cita a buscar pela efetiva inclusão dos ANEE's (Alunos com Necessidades Educacionais Especiais).

Com o objetivo de manter o anonimato dos participantes todos serão identificados por nomes fictícios.

3.3.1. Alunos

Os sete alunos participantes deste estudo são todos moradores da mesma localidade onde está inserida a escola e pertencem ao quadro de alunos desde a 1ª série do Ensino Fundamental, suas idades variam entre 13 e 16 anos.

Quanto ao atendimento especializado para alunos com necessidades educacionais especiais a Secretaria Municipal de Educação (SEME) do município de Vitória possui diversos serviços distribuídos no contraturno escolar: com transtornos globais do desenvolvimento, como autismo, psicose, síndrome de Rett e síndrome de Asperger, ou com deficiência visual, intelectual e física são atendidos nas escolas em que estão matriculados; com altas habilidades/superdotação têm acesso ao atendimento especializado no Centro de Desenvolvimento do Talento (Cedet); com surdez, existe a oferta de educação bilíngue em nove escolas da rede municipal que usam a Libras e o Português (escrito) como línguas de instrução do aluno e respeitam a identidade da pessoa com surdez, que se constitui a partir da convivência das pessoas com esse tipo de deficiência. Além de oferecer o atendimento educacional especializado nas escolas públicas municipais, a Secretaria Municipal de Educação (SEME) firmou uma parceria com a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (Apae) de Vitória. O objetivo é ampliar o serviço para os estudantes com deficiência intelectual severa, múltipla deficiência e autismo (sítio eletrônico da PMV, 2010).

A tabela a seguir exemplifica os dados iniciais destes alunos e como é feito o

atendimento especializado de cada um:

ALUNO	IDADE	SEXO	DIAGNÓSTICO	ATENTIMENTO ESPECIALIZADO
Marcela	13	F	Deficiência Intelectual	Não recebe
Fátima	15	F	Deficiência Intelectual – Altas Habilidades (Arte)	Não recebe
Fernanda	15	F	Deficiência Intelectual	Na própria escola (AEE)
João	14	M	Deficiência Intelectual	Abandonou o atendimento oferecido na escola
Bianca	13	F	Altas Habilidades	Cedet
Suzana	13	F	Altas Habilidades	Cedet
Moisés	13	M	Altas habilidades	Cedet

(Tabela II. Alunos com necessidades educacionais especiais participantes da pesquisa).

Estes alunos foram selecionados com base na documentação existente na escola (laudos médicos, relatórios de atendimento especializado na sala de reforço, da equipe técnica e professores) que relatam suas necessidades educacionais especiais, caracterizados como clientela da Educação Especial.

Breve descrição dos alunos:

As alunas Marcela e Fátima embora durante anos recebendo atendimento e participando das atividades de reforço oferecidas na escola não possuem qualquer documentação (laudo médico) que comprovem ou especifique sua Deficiência, sendo impossibilitada a participação no atendimento do contraturno com profissional especializado.

Com um talento surpreendente para artes a aluna Fátima é considerada um destaque pela professora Cristina. A aluna agora faz parte do CEDET e desenvolve suas potencialidades artísticas. No entanto, nas demais áreas de conhecimento possui muita dificuldade para expressar-se através da escrita e pouca familiaridade com as questões matemáticas.

Já a aluna Marcela, sua família não aceita a Deficiência o que gera um fator complicador uma vez, que a rede municipal de ensino não faz atendimento especializado com os alunos que possuem laudos médicos.

Nos dados da aluna Fernanda podemos perceber que sua família é participativa da vida estudantil da aluna. Seus pais buscam participar de todas as reuniões e estão sempre interagindo com os professores na busca de métodos para a aprendizagem da aluna. Embora apresente muita dificuldade para acompanhar a turma em algumas atividades desenvolvidas, demonstra grande interesse e perseverança.

O caso do aluno João além da Deficiência Intelectual possui TDHA (Transtorno de Hiperatividade e Deficit de Atenção) oscilando em momentos de total indiferença e grande agitação criando tumultos e brigas dentro da sala de aula. Sua família não participa de sua vida escolar e está inserida em grupo de vulnerabilidade de risco social (tráfico de drogas) e em meio a tantas complicações o aluno acaba sendo faltoso e sua participação no atendimento especializado varia em momentos de baixa e média assiduidade.

Entre estes alunos temos Moisés que apresenta várias características de Altas Habilidades é considerado por muitos o “gênio” da escola. Envolve-se somente nas atividades do seu interesse e possui muita dificuldade em manter-se concentrado por muito tempo em uma única atividade e termina tudo muito rápido e depois fica conversando o que acaba por atrapalhar o desempenho dos demais alunos.

As alunas Bianca e Suzana fazem parte do grupo do CEDET que estuda robótica e na escola apresentam altas habilidades nas áreas de matemática, ciências e língua portuguesa.

3.3.2. Professores

O estudo realizado nesta unidade de ensino foi especificamente voltado aos professores do Ensino Fundamental II (5ª a 8ª série), pois pretendia-se compreender a aplicação e utilização das linguagens artísticas em atividades lúdicas dentro da proposta de trabalho colaborativo entre a disciplina de Arte e as demais para favorecer a construção de saberes específico nas diferentes áreas de conhecimento.

Dentre todos os professores participantes desta pesquisa, as professoras escolhidas para observação e levantamento de dados para análises futuras foram as de Ciências e Arte , uma vez que ambas executam uma proposta pedagógica de trabalho colaborativo voltada para a inclusão e aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais. Os demais membros do corpo docente contribuíram nas questões levantadas durante a revisão bibliográfica e nas preposições sobre a Educação Especial / Inclusiva apresentada pelo atual sistema de ensino.

A tabela a seguir exemplifica o perfil profissional dos participantes:

NOME	FORMAÇÃO	DISCIPLINA MINISTRADA	TEMPO DE EXPERIÊNCIA NO MAGISTÉRIO
Alberto	Superior	Geografia	6 anos
Renato	Superior	Matemática	26 anos
Geovana	Pós-Graduação	Ciências	17 anos
Ana	Pós-Graduação	Geografia	18 anos
Matilde	Superior	Geografia	15 anos
Vera	Pós-Graduação	Educação Física	35 anos
Lúcia	Pós-Graduação	Sala de AEE	19 anos

Rosa	Pós-Graduação	Língua Inglesa	27 anos
Karla	Pós-Graduação	Ciências	10 anos
Gabriela	Superior	Língua Portuguesa	14 anos
Maria	Superior	Sala de Informática Educativa/História	09 anos
Elisa	Pós-Graduação	História	07 anos
Cristina	Superior	Arte	12 anos
Sônia	Pós-Graduação	Educação Física	03 anos
Aparecida	Pós-Graduação	Língua Portuguesa	20 anos
Rogério	Pós-Graduação	Matemática	27 anos

(Tabela III. Professores participantes da pesquisa).

3.4. Materiais

Foram utilizados os seguintes materiais:

- Máquina Fotográfica
- Fotocópias da Legislação Nacional sobre Educação Especial
- Papel A4
- Microcomputador
- Escâner
- Aparelho de Som
- Aparelho de Televisão
- Aparelho de DVD
- Livros Escolares de Ciências
- Livros de História da Arte

Materiais específicos das aulas de Arte:

- Lápis de Cor
- Canetinha

- Tinta Guache
- Massa de Modelar
- Barbante
- Sucatas
- Cola
- Régua
- Tesoura
- Caderno de Campo

3.5. Instrumentos de Construção de Dados

Os instrumentos construídos para o levantamento das informações que sustentarão a pesquisa nasceram após a análise dos seguintes documentos: Diretrizes Curriculares de Arte – Vitória, Projeto Político Pedagógico, Plano de Ação 2009 e 2010, Atas do Conselho de Classe do ano de 2009 e primeiro trimestre de 2010, Plano de Curso Anual e/ou Trimestral de 2009 e 2010, material este que traça um panorama das atividades curriculares e metodológicas da instituição de ensino.

Foram utilizados os seguintes instrumentos: Pesquisa Documental, Questionário, Caderno de Campo, Entrevistas e Análise de Atividades produzidas pelos alunos com necessidades educacionais especiais. Todos os instrumentos fazem parte dos anexos.

- **Pesquisa Documental**

Com o objetivo de desvelar novos aspectos sobre o tema estudado e aprofundar os questionamentos iniciais do estudo.

- **Questionário**

Instrumento utilizado pela facilidade com que se interroga um maior número de pessoas, num curto espaço de tempo. Tendo com base perguntas abertas e fechadas acerca do estudo. Dando ao entrevistado possibilidades de redigir sua própria opinião em algumas questões abordadas. Enfocando aspectos sobre a inclusão de alunos com necessidades especiais em classes regulares; a possibilidade de interdisciplinaridade entre sua área de atuação e a Arte e o uso do lúdico como ferramentas de inclusão.

Obs.: O modelo do questionário encontra-se no anexo.

- **Caderno de Campo**

Com o objetivo de registrar todos os momentos vivenciados para a coleta de dados, observações das aulas, relatórios das reuniões pedagógicas e planejamento das aulas.

- **Entrevistas**

Semi-estruturadas com os alunos e professores buscando preencher lacunas obtidas durante a observação em sala de aula e análise preliminar do questionário e das atividades de intervenção junto aos alunos.

- **Protocolos de Atividades:**

Foram desenvolvidas atividades que envolviam conhecimentos específicos de Arte aliados ao conhecimentos específicos de Ciências, articuladas ludicamente. Além de análise conceitual de períodos artísticos com base científica.

3.6. Procedimentos de Construção de Dados

Nossa pesquisa teve como fonte de coleta de dados a instituição de ensino na qual trabalho, onde desde 2009 foi inicializado projeto interdisciplinar entre as disciplinas de Arte e Ciências tendo entre seus objetivos o uso do lúdico no processo de construção do conhecimento artístico e científico. Logo após o início das atividades correlacionadas entre Arte e Ciências foi percebida uma melhoria no envolvimento dos ANEE's com as atividades propostas e demais alunos. Sendo uma das professoras envolvida neste contexto pretendemos compreender e analisar as contribuições das linguagens artísticas no processo de aprendizagem e interação educacional dos ANEE's na escola regular.

Inicialmente todos dezesseis professores em reunião pedagógica foram informados da presente pesquisa que seria desenvolvida durante o segundo semestre de 2010 mas apenas quatorze entregaram o questionário realizado como um dos instrumentos de pesquisa, das demais etapas todos participaram efetivamente que foram: entrevistas semi-estruturadas, diálogos e opiniões expostas durante as reuniões pedagógicas quinzenais da escola.

O objetivo do questionário era aprofundar o conhecimento sobre as práticas e principio básicos que os profissionais desta instituição pensavam acerca dos tópicos proposto na pesquisa: Arte e o uso das suas linguagens, Lúdico e Inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais.

As observações e/ou interferências aconteceram duas vezes por semana durante as aulas concomitantes de Arte e Ciências nas duas turmas de 7^a série, tendo tudo registrado no caderno de campo, bem como anotações referentes ao planejamento das duas disciplinas e reuniões entre professores e equipe técnica relativas as dificuldades educacionais dos educandos. Como participante de todo o processo investigado e tendo elos afetivos com todos os envolvidos na pesquisa, não houve dificuldade de despir-me de conceitos preexistentes e mergulhar nas novas ideias que emergiam.

Também foram feitas análises de atividades desenvolvidas no ano anterior

(2009 – quando iniciou o projeto) uma vez que assim poderíamos traçar melhor o quadro geral da proposta de trabalho das professoras.

PROJETO: CONFLUÊNCIAS ENTRE A ARTE E A CIÊNCIA			
N.º de aula / Sessão	Data	Atividade	Objetivos
1ª ETAPA: DARWIN 200 ANOS			
30 Aulas	09/09 a 12/09	<p style="text-align: center;">Atividades desenvolvidas:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Pesquisa sobre a biografia de Darwin e de artistas viajantes como Debret e outros. • Visitação a exposição sobre Darwin. • Produção de caricaturas sobre Darwin. • Produção de desenhos e textos sobre a "Ideia que cada um tem sobre o Cientista". • Expedição Artística e Científica pelo bairro onde está localizada a escola, com coleta de exemplares da fauna e flora. • Construção do álbum sobre a flora e desenhos abstratos com as formas das folhas. (Classificação das folhas quanto à forma). • Confecção de mostruário de insetos e pequenos animais da localidade e releitura de obras artística com a temática "insetos e bichos". • Confecção de origamis sobre insetos. • Fotografias sobre as belezas e os encantos do bairro e releituras das fotografias com a 	<ul style="list-style-type: none"> • Pesquisar quem foi Charles Darwin e sua contribuição para a ciência. • Compreender as etapas do método científico. • Constituir uma expedição científica pelo bairro para coletas de materiais para a retratação do ambiente. • Compreender as relações entre a Arte e a Ciência. • Conhecer o trabalho dos artistas viajantes e suas contribuições para o estudo da ciência, cultura e história das civilizações. • Aprimorar a leitura e escrita de textos artísticos e científicos. • Desenvolver habilidades de trabalho em grupo.

		técnica do desenho com carvão. <ul style="list-style-type: none"> • Produção de textos coletivo sobre cada etapa trabalhada. 	
2ª ETAPA: COR E LUZ DA ARTE À CIENCIA			
20 Aulas	07/10 a 09/10	Atividades desenvolvidas: <ul style="list-style-type: none"> • Estudo das células e classificação. • Técnicas de entalhe, relevo (baixo e alto relevo). • Confecção de maquetes de células com massa de modelar. • Criação de catálogo com o uso de objetos pela arte. • Confecção de pequenas esculturas abstratas com reutilização de materiais reciclados (embalagens diversas). 	<ul style="list-style-type: none"> • Conhecer e classificar a célula e suas partes e funções. • Analisar obras e períodos da Arte Abstrata. • Apropriação de objetos pela Arte. • Estudo do conceito de "Ready Made", criado por Marcel Duchamp e como hoje funciona. • Relações entre Arte e Meio Ambiente. • Analisar obras de artistas que reutilizam materiais "sucatas" como: Frans Krajcberg e Vick Muniz. • Aprimorar a leitura e escrita de textos artísticos e científicos. • Desenvolver habilidades de trabalho em grupo.
3ª ETAPA: CORPO HUMANO NA ARTE E NA CIÊNCIA			
25	10/10 a	Atividades desenvolvidas: <ul style="list-style-type: none"> • Construção da Linha do Tempo: as representações do corpo humano pela Arte (Pré-História, Greco-romana, Bizantina, Renascimento, Romantismo, períodos de vanguarda (Cubismo, Surrealismo, Futurismo, Expressionismo) e a Arte Contemporânea). • Desenhos da figura humana 	<ul style="list-style-type: none"> • Compreender as doenças causadas pelos maus hábitos alimentares. • O estudo do sistemas do Corpo Humano. • As representações artísticas da figura humana ao longo da história da arte. • Técnicas dos jogos dramáticos e estudo sobre o Teatro na Escola.

Aulas	12/12	<p>estilizados: homem palito e desenho de observação.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desenhos da etapa de desenvolvimento fetal, infantil, juvenil, adulto e idoso (masculino e feminino). • Aplicação da técnicas de mangá - desenho japonês. • Confeção de jogos de trilha sobre gravidez e métodos contraceptivos. • Jogos dramáticos: distúrbios alimentares e sexualidade na adolescência. 	<ul style="list-style-type: none"> • O juízo do belo e o que é beleza e saúde. • Como retratar o movimento da figura humana em primeiro e segundo planos. • Analisar a história do mangá - desenho japonês. • As consequências da gravidez na adolescência (métodos contraceptivos). • Conhecer a sexualidade e doenças sexualmente transmissíveis. • Desmitificar o mito da homossexualidade como doença e prevenir a homofobia. • Aprimorar a leitura e escrita de textos artísticos e científicos. • Desenvolver habilidades de trabalho em grupo.
-------	-------	---	--

(Tabela V: Etapas de Desenvolvimento do projeto: Confluências entre a Arte e a Ciência).

Na medida em que as novas ideias ou dúvidas iriam surgindo entre a leitura teórica e os dados coletados até então na pesquisa foram elaboradas pequenas entrevistas semi-estruturadas com professores e alunos com o intuito de analisar e reorganizar os dados com base no referencial teórico abordado podendo assim fazer reflexão entre a teoria-prática versus prática-teoria.

Obs.: As imagens de algumas das atividades desenvolvidas se encontram nos anexos.

3.7. Procedimentos de Análises de Dados

Com o término da coleta de dados, foram retomadas as perguntas que fundamentaram o estudo, com o intuito de delimitar o foco da investigação, de formular novas questões e aprofundar os questionamentos que surgiram no

decorrer da coleta de dados e da pesquisa bibliográfica.

Após a leitura de todos os dados coletados e do referencial teórico que possibilitaram a análise dos dados que serão divididos em três temas:

- 1) As inquietações dos professores da escola regular diante da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais;
- 2) As possibilidades da Arte no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular;
- 3) O trabalho colaborativo entre a Arte e as diferentes áreas de conhecimento como mecanismo de inclusão escolar. Estes temas serão desenvolvidos nos próximos capítulos.
- 4) A ludicidade possibilitando a aprendizagem dentro do contexto da Zona de Desenvolvimento Proximal.
- 5) As relações colaborativas entre os alunos com necessidades educacionais especiais e seus pares.

IV. RESULTADOS E DISCUSSÃO

Este capítulo tem por objetivo analisar os dados coletados durante a pesquisa, compreendendo-os através do referencial teórico elencado nos capítulos anteriores. Para tal foram utilizados as respostas dados nos questionários e entrevistas realizadas com professores e alunos, análise de atividades desenvolvidas e observações do caderno de campo.

4.1. As inquietações dos professores da escola regular diante da inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais

Neste tópico analisaremos as narrativas dos professores do Ensino Fundamental II de diferentes áreas de conhecimento que possuem alunos com necessidades educacionais especiais incluídos, os quais também fazem parte deste estudo.

De acordo com a política educacional da Secretaria Municipal de Educação de Vitória – ES, os professores das salas regulares de ensino devem receber suporte de um professor especialista (Ed. Especial) nas suas horas de planejamento semanal para o desenvolvimento e/ou adaptação das atividades para os alunos com necessidades educacionais especiais respeitando suas particularidades de desenvolvimento cognitivo, buscando desta forma equiparar as possibilidades de aprendizagem de todos os educandos. Também em alguns casos os professores da sala regular de ensino recebem o apoio de estagiárias que acompanham os alunos com necessidades educacionais especiais auxiliando-os na execução das atividades propostas.

Embora com todo este processo de atendimento especializado e apoio ao professor implementado pela Secretaria Municipal de Educação ainda prevalecem muitas dúvidas e queixas por parte dos professores das classes regulares quanto a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais. No caso da

instituição onde os dados foram coletados a Sala de Atendimento Especializado/Sala de recursos durante os anos de 2009 e 2010 funcionou irregularmente devido a falta de professores especialistas o que comprometeu muito o desenvolvimento das atividades voltadas para a real inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais. Nos momentos em que havia professor especialista na instituição era apenas duas vezes por semana, dificultando e impossibilitando o planejamento com todos os professores das distintas áreas de conhecimento.

Em nossa primeira conversa sobre a temática para o desenvolvimento deste estudo uma das principais argumentações dos professores era que a realidade da escola fosse respeitada na íntegra e que suas queixas e colocações ganhassem espaço na discussão e problematização da pesquisa, pois de acordo com a maioria deles o sistema nacional de ensino cria e implementa políticas educacionais sem respeitar e ouvir os professores que estão dentro da sala de aula e que sofrem as maiores consequências. Foram diversas falas que colocavam em análise a matrícula e permanência do educando com necessidades educacionais especiais em classes comuns do ensino regular:

A inclusão deve ser feita, entretanto, há casos que não tem como a escola receber o aluno devido ao alto grau de sua necessidade. (relato do professor Alberto – Geografia) Entrevista/reunião coletiva. Outubro-2010.

Desde que o professor tenha um suporte para isso, com estrutura adequada, tempo maior de planejamento e apoio especializado. (relato da professora Elisa – História) Entrevista/reunião coletiva. Outubro-2010.

Com 30 alunos por sala não é possível dar atenção individualizada, a todos que precisam, imagine os com necessidades. (relato da professora Matilde – Geografia) Entrevista/reunião coletiva. Outubro-2010.

Acredito no processo de socialização desses alunos, mas nas condições atuais das salas de aula (lotadas, com alto grau de indisciplina) não creio que o processo de ensino-aprendizagem ocorra

de forma satisfatória. (relato da professora Karla – Ciências) Entrevista/reunião coletiva. Outubro-2010.

Acredito na inclusão desde que os professores sejam preparados para tal ação e a escola “equipada” para isso. (relato da professora Gabriela – Língua Portuguesa) Entrevista/reunião coletiva. Outubro-2010.

Se o professor deles estiver aqui todos os dias para planejar conosco será menos doloroso para todos. Nós daremos aula de fato para estas crianças. Caso contrário, ficaremos nos enganando. (relato da professora Ana – Geografia) Entrevista/reunião coletiva. Outubro-2010.

Podemos assim, compreender que em sua maioria os professores desconhecem a resolução nº 02 de 11 de setembro de 2001 (MEC), que regulamenta a inserção do aluno com necessidades especiais na escola regular e orienta todas as adequações e adaptações que o sistema de ensino deve oferecer para garantir a permanência deste e suas possibilidades de aprendizagem. Essa falta de entendimento no que se refere sobre a lei pode acarretar sérios entraves para que a inclusão ocorra de fato.

Os professores embora concordem com a implementação da inclusão na escola regular em suas falas ainda percebe-se a pouca familiaridade com a temática abordada, reconhecem a necessidade das políticas públicas voltadas para a igualdade e matrícula de todos na escola, mas consideram que a escola ainda não está preparada e um dos fatores que mais comprometem é o excesso de alunos por sala de aula o que impede um atendimento satisfatório e alto índice de indisciplina. Podemos então concluir que a escola ainda permanece despreparada para lidar com a inclusão. Como explicam FERREIRA e FERREIRA (2007, p.37):

Temos ainda hoje uma escola regular que não sabe bem como ensinar seus alunos “tradicionais”. Assim, vivemos um momento na educação em que coexistem a incapacidade da escola para ensinar todos os seus alunos e a presença de fato de alunos com deficiência, que são estranhos para ela.

As colocações dos professores sobre indisciplina, alto número de alunos por

sala de aula, falta de equipamentos/suporte e apoio especializado deixa claro que o sistema nacional de ensino implementou a política de inclusão antes mesmo de preparar fisicamente e profissionalmente as instituições de ensino do nosso país. A escola não estando preparada para receber toda essa nova clientela de alunos acaba por criar ideias errôneas sobre a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais voltadas apenas para o lado social “como se este aluno estivesse na escola apenas para atividades de socialização e não para as atividades de construção e ressignificação de conhecimentos” deixando a escola de ser um lugar de constante experiências de aprendizagem como analisa:

Escola significa lugar de aprender, que se expressa pelo desenvolvimento de habilidades e aquisição de conhecimento, onde a socialização, reduzida e atitudes de civilidade, apresenta-se como um objetivo distinto e de segunda ordem. (FERREIRA, 2006, p. 148).

De fato, a principal dificuldade apresentada pelos professores das salas regulares é como em sua atividade diária de trabalho possibilitar a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais em atividades voltadas para a aprendizagem e assimilação dos conteúdos até então comuns a todos sem cair no estigma de considerar a presença deste alunos na sala como simplesmente oportunidade de socialização. Uma vez que em sua maioria não consideram-se preparados para o trabalho com estes alunos.

Essa argumentação sobre a falta de preparo e a exigência de profissionais preparados para o trabalho com os alunos com necessidades educacionais especiais, perpetuou durante todo o nosso processo de coleta de dados e aponta as seguintes inquietações: O aluno está na sala de aula, de quem é este aluno? Do sistema? Da escola? Da sala de recursos com o professor especializado? Ou este aluno é meu, professor regente?

Destas inquietações, o grupo pesquisado foi convidado a relatar individualmente suas experiências vivenciadas anteriores e atuais com alunos com necessidades especiais. Nossa ideia era compreender o olhar destes profissionais para com este público. Vejamos alguns que problematizam a questão da inclusão em todo contexto:

Nunca tive problemas com estes alunos, nunca os vi em páginas de jornais falando que mataram, roubaram ou fizeram algum mal para alguém. Pelo contrário, os encontro na rua, felizes com suas famílias. Muitos casaram, trabalham e hoje seus filhos são meus alunos. Agora estes que ficam perturbando todo mundo, brigando, batendo e aprontando todas na escola. Estes sim, viram capas de jornais e nas páginas policiais e ninguém se preocupa em resolver este problema. (relato do professor Rogério – Matemática, há 17 alunos na mesma escola). Entrevista/individual. Novembro-2010.

Neste relato do professor podemos sentir mais uma vez, forte presença do conceito de incluir como ato de “socializar” os alunos com necessidades educacionais especiais. Pois ao lembrar dos alunos, o professor destaca a participação social, o indivíduo enquanto cidadão. E o indivíduo enquanto aluno, que precisa aprimorar e desenvolver seu processo cognitivo fica em segundo plano.

Colocaram eles na escola, mas ninguém quis saber se estávamos preparados para lidar com esta nova realidade. Passamos a maior parte do tempo tendo que censurar as piadas de mau gosto dos demais colegas. Eu não fui preparada para dar aula para este público. Fazer o quê? Quando tenho tempo preparo alguma coisa diferente. Quando não tenho sei que eles apenas irão copiar o dever. Então no meu planejamento busco criar atividade que não exija tanto, ou que seja, coletiva assim, todos participam e a ajuda é mútua. Neste momento percebo que a interação e a aprendizagem destes alunos acontece de fato. Embora, às vezes, lenta e limitada. (relato da professora, Aparecida – Língua Portuguesa) Entrevista/individual. Novembro-2010.

Busco encará-los com os demais alunos da turma, em minha disciplina existem muitos conceitos que serão abstratos para eles. Então foco o conteúdo em atividades diárias como: estratégias de compra e vende, cálculos de juros. O que sei que será aplicado na vida prática de todo nós. Jamais pensei em cobrar desses alunos algo como: calcular o raio da circunferência. O importante é eles saberem o que é uma circunferência e sua diferença por exemplo, do quadrado. (relato do professor Renato). Entrevista/individual. Novembro-2010.

Como ninguém aparece aqui para ajudar a gente de fato, converso um pouco aqui e ali, e com quem eu tento. Procuro atividades diferentes que envolva minha disciplina ou não, e aplico para eles. Tento ensinar ciências com textos, imagens, músicas, filmes e tudo que me aparecer. Assim vejo envolvimento de todos meus alunos. Trabalho por projetos mas, não esqueço meu foco que é: Ciências. Assim meus alunos percebem ciência em tudo até na TV. (relato da professora Geovana –

Ciências). Entrevista/individual. Novembro-2010.

Diante de várias dificuldades e barreiras encontradas pelos professores para incluírem de fato seus alunos com necessidades especiais podemos destacar atitudes positivas voltadas para além das oportunidades de socialização, embora tímidas e as vezes, isoladas, os professores buscam criar um ambiente de ensino-aprendizagem para todos os seus alunos terem acesso ao desenvolvimento pleno, adquirindo competências e habilidades que possam ser úteis no processo de construção de conhecimento e para a vida futura.

Mas o que de fato ainda impede para que a inclusão ocorra de forma satisfatória para o professor e seus alunos com necessidades educacionais especiais?

Ao serem abordados com esta indagação alguns professores responderam:

Essa história de eu ter que abrir mão do meu horário particular para frequentar os cursos e capacitações oferecidas pela Secretaria de Educação. Qualquer outro trabalhador faz a capacitações dentro do seu próprio horário de trabalho. Por que com o professor tem que ser diferente? (relato da professora Rosa – Língua Inglesa). Entrevista/reunião coletiva. Novembro-2010.

Aqui a professora deixa claro que não se nega a participar dos cursos de formação continuada oferecidos pela Secretaria de Educação só questiona por que estes são oferecidos fora do seu horário de trabalho, o que segundo ela prejudica sua vida pessoal e vai ainda mais além.

Desta forma parece não ser interesse do sistema (Secretaria de Educação) que seus professores estejam preparados para o trabalho com a inclusão. Parece assim: quem quer faz, quem não quer aguenta e não reclama. Pois quando reclamamos ouvimos sempre que a Secretaria de Educação oferece os cursos. (relato da professora Rosa - Língua Inglesa). Entrevista/reunião coletiva. Novembro-2010.

Neste momento todos os professores que estavam presentes balançaram a

cabeça concordando com a fala da colega, percebe que a política de formação continuada da Secretaria de Educação precisa rever sua oferta de horários e disponibilização dos cursos voltados para a área da Educação Inclusiva. Uma vez que seus professores não encontram disponibilidade de horários compatíveis com seus interesses. E garantir a formação de seus professores melhorará o trabalho exercido dentro das salas de aula e a inclusão terá mais vias para acontecer.

4.2. As possibilidades da Arte no processo de inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular

O ensino da Arte está diretamente ligado ao processo de criação e criatividade dos indivíduos. Sendo a Arte capaz de ser a propulsora dos processos de imaginação e criação no âmbito escolar podemos notar as suas infinitas possibilidades de articular atividades voltadas para a equiparação e superação das dificuldades impostas pelas necessidades educativas especiais ou não dos educandos no contexto da escola regular.

Quando realizamos um trabalho artístico: visual, cênico, sonoro, ou ainda, a combinação de todas estas expressões artísticas, recorremos a nossa imaginação, a nossa percepção aliadas aos nossos repertórios culturais, sensíveis e cognitivos. Assim, é o modo com que fazemos arte.

As contribuições que a Arte pode oferecer no ambiente escolar estão diretamente vinculadas ao exercício da experimentação, que visa colocar o educando em constante contato com as diferentes linguagens artísticas, estimulando-os na vivência do desenhar, representar, tocar, cantar, escrever, sem a exaustiva cobrança do “certo ou errado”. O importante nunca é o resultado final mas sim, o percurso percorrido pelo aluno desta maneira as práticas educativas do ensino da Arte propõem romper com as barreiras da exclusão em todos os níveis.

Reconhecer a necessidade da Arte na escola e sua capacidade de transformação social e cultural, tem sido tarefa árdua para os professores tanto os de Arte como os das demais áreas de conhecimento uma vez que durante décadas

as aulas de arte ficaram restritas ao segundo plano, encaradas como mera atividade de lazer e recreação, número pequeno de horas destinadas ao seu ensino e ligadas as atividades decorativas e/ou muralistas.

Aceitar que o fazer artístico, a apreciação da obra de arte e contextualização histórica contribuem para o pleno desenvolvimento cognitivo de todos os educandos e aprimorar nossa capacidade de olhar o mundo e perceber-se parte dele em constante atuação e ressignificação de conceitos preestabelecidos e organizados culturalmente. Deve ser esta a nova postura do professor de Arte perante aos seus alunos e colegas de trabalho promovendo uma educação para todos.

Estes princípios, na prática artística escolar, buscam a valorização de todas as etapas da construção do conhecimento produzidos pelos alunos. Como afirma DUARTE JR. (1991, p. 74):

A educação é, por certo, uma atividade profundamente estética e criadora em si própria. Ela tem o sentido do jogo, do brinquedo, em que nos envolvemos prazerosamente em busca de uma harmonia. Na educação joga-se com a construção do sentido - do sentido que deve fundamentar nossa compreensão do mundo e da vida que nele vivemos. No espaço educacional comprometemo-nos com a nossa "visão de mundo", com nossa palavra. Estamos ali em pessoa - uma pessoa que tem os seus pontos de vista, suas opiniões, desejos e paixões. Não somos apenas veículos para a transmissão de ideias de terceiros: repetidores de opiniões alheias, neutros e objetivos. A relação educacional é sobretudo, uma relação de pessoa a pessoa, humana e envolvente.

Se a educação com princípios estéticos envolve principalmente o contexto relacional entre as pessoas está visão reforça a ideia de que a Arte pode e deve ser usada dentro do espaço escolar com principal recurso para romper com as barreiras impostas pela exclusão. Pois a Arte cria oportunidades de comunicação além da linguagem oral e escrita, que por meio das relações entre indivíduos e objetos artísticos (pinturas, músicas, gravuras, desenhos, filmes, danças etc.) possibilitando o indivíduo ampliar sua relação com o meio.

Durante nossa pesquisa quando questionados sobre quais eram as atividades desenvolvidas com o objetivo de incluir os alunos com necessidades educativas especiais na classe regular os professores em sua grande maioria

recorriam ao uso das linguagens artísticas como podemos destacar nos trechos extraídos dos questionários:

Recursos didáticos lúdicos, audiovisuais: gravuras de artistas, atividades de desenho, jogos com perguntas e repostas sobre o conteúdo. (relato da professora Karla – Ciências) Questionário. Novembro-2010.

Diversifico as atividades em minhas aulas, por exemplo: para trabalhar um determinado assunto divido a turma em grupos. E cada grupo fica responsável em apresentar o tema de acordo com a habilidade de cada grupo (desenho, música, teatro, entre outras). (relato da professora Ana – Geografia) Questionário. Novembro-2010.

Trabalhos manuais como: pintura, modelagem, vídeos educativos e filmes, visitas de estudo fora da escola, experimentações e músicas (construção de paródias). (relato da professora Geovana – Ciências) Questionário. Novembro-2010.

Exibição de filmes, produção de desenhos, jogos etc. Lanço mão de várias atividades pois as necessidades de meus alunos são variadas, mas em geral, a ênfase é sempre no “visual”, já que não possuo alunos cegos ou com baixa visão. (relato da professora Maria – Sala de Informática Educativa/História) Questionário. Novembro-2010.

Atividades de interpretação, leitura de imagens, atividades em dupla e em grupo, cruzadinhas, filmes. (relato da professora Elisa – História). Questionário. Novembro-2010.

Atividades com músicas, recorte e colagem, trabalhos em grupos. (relato do professor Rogério – Matemática) Questionário. Novembro-2010.

Embora os professores não possuam formação no campo da Arte, podemos perceber que todos utilizam-se das mais diferentes linguagens artísticas para promoverem a inclusão e a aprendizagem de seus alunos com necessidades especiais na sala regular, destacando o potencial diferenciado que a Arte pode apresentar dentro do espaço escolar como afirma (BUORO, 2000, p. 24) “A Arte, então, aparece no mundo humano como forma de organização, como modo de

transformar a experiência vivida em objeto de conhecimento que se desvela por meio de sentimentos, percepções e imaginação”.

Avançando mais os questionamentos sobre o uso das linguagens artísticas pelos professores das classes regulares como um dos meios para a potencialização das oportunidades de aprendizagem dos alunos com necessidades educacionais especiais inclusos surgiu a seguinte indagação:

Se ao usarem essas linguagens artísticas os professores sentem a necessidade do auxílio do professor de Arte para fundamentar e articular os conhecimentos específicos de Arte que são utilizados ou que esses conhecimentos não se faz necessários uma vez, que a linguagem artística é usada apenas como um método de reforço dos conteúdos estabelecidos por sua área de atuação?

Sim, acredito, embora ainda há muita dificuldade de parar na escola para esse tipo de planejamento coletivo. Vejo muitas possibilidades de aprendizagem quando os conteúdos de várias matérias se articulam entre si. Sendo este nosso único meio dentro da escola para criarmos estratégias de ensino inclusivo É impossível desvincular o momento histórico do momento cultural e artístico dentro da disciplina de História. A disciplina de Arte pode enriquecer qualquer outra. (relato da professora Elisa – História) Questionário. Novembro-2010.

Para não cairmos em contradição é bom termos a ajuda de quem domina a área. Dentro da matemática posso utilizar muito da Arte e vejo a necessidade de planejar e receber a colaboração do professor de Arte. (relato do professor de Matemática – Rogério) Questionário. Novembro-2010.

Meu planejamento é no mesmo dia que o de Arte, então sempre planejamos várias atividades juntas e percebo que isso oportuniza a aprendizagem de todos os meus alunos, pois consigo propor atividades diferenciadas que favorecem as várias maneiras de percepção que todos nós temos. O trabalho em equipe ajuda a superar as dificuldades encontradas no dia a dia da escola, principalmente quando se fala de incluir alunos com necessidades especiais. (relato da professora Geovana – Ciências) Questionário. Novembro-2010.

Desenvolve-se melhor na geografia que tem sua capacidade de perceber, “ler” as imagens ampliada, e compreendo que na arte esse é o maior exercício proposto aos alunos. Então aliar as duas disciplinas é algo muito bom. Assim o aluno percebe que seu conhecimento é amplo e vai além da sala de aula. (relato da professora Matilde – Geografia) Questionário. Novembro-2010.

Todos os relatos descreveram a importância do trabalho colaborativo entre as diferentes disciplinas e a de Arte como mecanismo básico e mais acessível para as práticas educativas que visam a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais, superando possíveis dificuldades encontradas pelos professores no seu cotidiano, reafirmando a ideia apresentada:

Pode-se pensar que o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica. (DAMIANI 2008, p. 218).

No próximo tópico iremos analisar as práticas pedagógicas entre a disciplina de Arte e Ciências voltadas para a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais desenvolvidas na instituição que serviu para a coleta de dados do estudo aqui apresentado.

4.3. O trabalho colaborativo entre Arte e as diferentes áreas do conhecimento como mecanismo de inclusão escolar

A inclusão é uma inovação. Inovar não tem necessariamente o sentido do inusitado. As grandes inovações estão, muitas vezes na concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado, para que possa ser compreendido por todos e aceito sem outras resistências, senão aquelas que dão brilho e vigor ao debate das novidades. (Maria Teresa Eglér Mantoan, 1998, p. 01).

A inclusão, de acordo com a autora, é simplesmente o exercício do princípio democrático que garante escola para todos e para que esta ocorra de maneira satisfatória faz-se necessário que a escola regular faça adequações das práticas pedagógicas à diversidade dos aprendizes. Cita como exemplo ainda:

A integração entre as áreas do conhecimento e a concepção transversal das novas propostas de organização curricular consideram as disciplinas acadêmicas como meios e não fins em si mesmas e partem do respeito à realidade do aluno, de suas experiências de vida cotidiana, para chegar à sistematização do saber (p. 02)

E como a Arte pode ajudar no processo de inclusão escolar? Segundo, SIMÓ (2010, p.153-154):

O campo da Arte e seu ensino é constituído por conhecimentos próprios, sendo que estes possibilitam que o indivíduo no contato com a arte perceba o seu mundo, as relações existentes nele, possa expressar-se, mostrar suas opiniões e visões, dialogando assim com os aspectos que envolvem o seu estar no mundo.

Dentro desta perspectiva podemos compreender que a Arte é uma forte aliada no processo da educação inclusiva, uma que vez que ao trabalhar conteúdos artísticos (desenhar, pintar, cantar, dramatizar) desenvolvemos potencialidades como a percepção, observação, imaginação e sensibilidade que contribuem significativamente na apreensão dos conteúdos das demais disciplinas.

As diversas áreas de construção do conhecimento organizadas dentro da instituição escolar podem e devem utilizar-se das linguagens artísticas nos procedimentos didáticos aplicados a todos seus alunos. Vejamos algumas correlações entre a Arte e as demais áreas de conhecimento:

a) Língua Portuguesa: as parcerias entre Arte e Língua Portuguesa estimulam a interpretação visual, gestual e musical na análise de diferentes textos.

b) Matemática: enquanto a Arte extrapola os limites da subjetividade a matemática trabalha com raciocínio lógico dos fatos, traçar elos entre ambas no conceitos geométricos. Pode desmitificar os mitos sobre ambas.

c) História: talvez seja, a disciplina que mais trabalhe em conjunto com a Arte devido ao fato das obras de arte servirem como instrumentos de contextualização histórica (dados biográficos do artista e sua relação com movimentos ou estilos artísticos, patrocinadores etc) e narrarem diversos momentos

d) Geografia: as imagens de obras de arte, fotografias antigas do bairro/cidade e país, que expressam paisagens demonstram as transformações físicas, econômicas e sociais ocorridas durante os anos e servem como fonte de pesquisa geográfica sobre os impactos causados pela ações do homem ou da natureza.

e) Ciências: a arte representa a leitura que nos seres humanos fazemos do ambiente em que vivemos, somos constantemente estimulados com formas, cores, sons, aromas e sabores. O ato de criação artística perpassa pelos mesmos estímulos do processo de investigação científica. Arte e Ciências são formas de compreensão do mundo.

f) Educação Física: o exercício constante do domínio dos movimentos corporais: sentar, andar, correr, dançar. Nossos gestos são trabalhados e articulados tantos no ato de representar ou jogar.

Retornando ao início deste tópico quando Mantoan (1998) afirma que incluir é inovar, e para inovar as disciplinas acadêmicas devem ser meios para a sistematização do conhecimento respeitando a realidade dos alunos. Acreditamos que um dos caminhos partem do processo do trabalho colaborativo entre os professor-professor, professor-aluno, aluno-aluno. Dentro desta proposta de colaboração destacamos o papel primordial que a Arte pode desempenhar dentro do espaço escolar com seus conteúdos e saberes específicos que estão diretamente relacionados com os das demais áreas de conhecimento. A Arte entendida com expressão humana caminha junto com todo nosso processo de construção de identidade individual e coletiva dos indivíduos.

4.3.1. Uma experiência que tem demonstrado resultados: Arte e Ciências

Essa parceria nasceu da divergência de opiniões entre as duas professoras referentes ao desenvolvimento de alunos com necessidades educacionais especiais inseridos na escola regular durante um Conselho de Classe.

Faremos análise sobre as impressões que as professoras tinham sobre a aluna Fátima (Deficiência Intelectual e mais tarde compreendida também como Altas habilidades em Arte). Vejamos nas suas falas lembrando o início do projeto em 2009:

A Fátima é genial. Domina como ninguém as atividades de Arte. É um Picasso. Seus trabalhos são expressivos e demonstram clareza de detalhes, formas e cores. E quando vamos ler uma imagem ela é sempre a primeira que quer falar e fala com propriedade da poética apresentada na obra. (relato da professora Cristina – Arte). Caderno de Campo. Setembro – 2009.

Que isso? Você sabe que ela não lê nada. É uma aluna copista. Nas minhas provas ela só copia nos espaços destinados para as respostas palavras soltas do enunciando. (relato da professora Geovana – Ciências). Caderno de Campo. Setembro – 2009.

Como podemos concluir o impasse estava criado. Como ser genial e ao mesmo tempo um fracasso?

O assunto não parou por aí. Intrigadas com a divergências queríamos provar uma para a outra quem estava com a razão a respeito da aluna. Em nosso horário de planejamento mostrávamos uma para outra o lado genial e fracassado da aluna tentando prevalecer uma das opiniões. Com o passar de uns dois meses aceitei o lado tão genial que a Cristina falava e resolvi arrisca e a convidei para desenvolver comigo alguma atividade que relacionasse as duas disciplinas para ver se a Fátima iria entender alguma coisa de ciências. (relato da professora Geovana – Ciências). Caderno de Campo. Setembro – 2009.

As duas professoras embora não soubessem mas estavam começando a trilhar os caminhos da educação inclusiva, buscando maneiras de aperfeiçoarem seus métodos e abrindo oportunidade para que Fátima pudesse desenvolver toda a sua capacidade de aprendizagem valorizando suas reais potencialidades assim como afirma GARDNER (1995):

Para Gardner não bastavam as críticas, ele acreditava que deveriam ser abandonados os testes e suas correlações e partir para observar as fontes de informações mais naturalistas a respeito de como as pessoas, no mundo todo, desenvolvem capacidades importantes para seu modo de vida. (GARDNER, apud TRAVASSOS, 2001, p. 02)

Estava claro portanto, para as professoras que Fátima possuía uma capacidade cognitiva para aprender e ressignificar os conteúdos estabelecidos

durante as aulas de Arte então nada mais coeso do que explorarem suas habilidades artísticas na apreensão dos conteúdos das demais áreas de conhecimento, daí nasceu o projeto “Confluências entre a Arte e a Ciência” (em anexo) que buscava demonstrar que a produção do conhecimento é uma construção coletiva e perpassa por todas as disciplinas estruturadas no currículo escolar.

Nascida a ideia do trabalho colaborativo, as professoras buscaram compreender o que cada uma trabalhava naquele momento com as turmas de 6ª série, para fazerem a construção do material que seria trabalhado. Vejamos suas colocações:

Ah! Eu sabia que em ciências, estudávamos o corpo humano, plantas, animais, química e física. Lembrar de tudo isso está sendo bom. Até fatos que na minha época eu não havia aprendido mesmo. Vai contribuir bastante na hora das minhas explicações junto aos alunos. (relato da professora Cristina – Arte) relato – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

A Cris ficava perguntando toda hora...Que é isso? Não foi assim que eu aprendi...Parecia que era aluna de novo. No início eu ria bastante, mas depois percebi que de fato ela me fazia as perguntas que muitos alunos queriam fazer mas tinham receio. (relato da professora Geovana – Ciências) relato – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

O relato das professoras deixam claro as preposições de todo trabalho colaborativo que exige a necessidade do construir juntos. Como destaca DAMIANI (2008, p. 218):

Pode-se pensar que o trabalho colaborativo entre professores apresenta potencial para enriquecer sua maneira de pensar, agir e resolver problemas, criando possibilidades de sucesso à difícil tarefa pedagógica.

O projeto entre as duas disciplinas acontecia uma vez por semana, quando as professoras alternavam entre suas aulas semanais, uma destinada para as atividades do projeto. O projeto buscavam enriquecer as duas disciplinas e as colocava num mesmo patamar de igualdade. Os trabalhos eram orientados pelas professoras, sendo que cada uma fazia isso separadamente durante as

demais aulas. Os conteúdos escolhidos eram trabalhados dentro das duas áreas de conhecimento e cada professora demonstrava aos alunos os aspectos artísticos e científicos construídos em torno do estudo. As atividades realizadas pelos alunos eram sempre em duplas ou grupos e as professoras destacam a importância disso:

Nessas turmas temos alunos que apresentam diferentes estágios de aprendizagem. Então o trabalho em grupo ressalta a importância de solidariedade, e é um exercício de viver em sociedade. Acredito muito nisso. E assim, quero fortalecer essas ideias junto a eles. Outro aspecto importante é que João e Bianca são excelentes em ciências e quando estou sozinha na sala com a turma os dois ajudam os demais colegas. Sem que ninguém peça. Essas atitudes fazem valer nosso projeto. (relato da professora Cristina – Arte) – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

Agora tem alunos que querem ouvir a opinião da Fátima, ela é destaque quando o assunto é Arte. Sua capacidade de explicar como fazer, como desenhar é de uma riqueza de detalhes. Que nem parece mais a mesma (relato da professora Geovana – Ciências) – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

Aqui podemos notar nas falas das professoras a importância do trabalho em grupo como salienta AJELLO (2005, apud RIBEIRO, MIETO e SILVA, 2010, p. 201) o trabalho em grupo “permite dividir o esforço e o empenho de pensar, reduzindo a ansiedade produzida pela situação perturbadora de encontrar-se sozinho para resolver um problema”. Para MANTOAN (1998), o trabalho em grupo vai mais além, produz o reconhecimento da diversidade dos talentos humanos e valoriza a ação de cada pessoa para a consecução de metas comuns de um mesmo grupo.

Como todas as atividades eram desenvolvidas em duplas ou em grupos o processo de avaliação se constituiu das seguintes maneiras: a) avaliação do percurso de cada etapa (o que sabia, e o que aprendeu?) e b) autoavaliação (aqui cada aluno era convidado a analisar sua atuação durante as atividades como: boa, regular, precisa melhorar ou ótima).

As impressões dos alunos sobre o projeto (durante o ano de 2009):

É legal a gente fazer atividades com as duas matérias ao mesmo tempo. Aprendemos duas coisas numa só. E eu gosto de ter que fazer

um atividade e ganhar nota para as duas matérias. (relato do aluno João – DI) – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

As duas professoras ensinam coisas legais, falam do bairro, como devemos cuidar da água, do lixo, da beleza e criam atividades legais, divertidas a gente brinca e aprende. (relato do aluno Moisés – AH) – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

Sair pelo bairro catar bichinhos, plantas, tirar fotos. Depois analisar tudo na sala de aula. Desenhar e pintar sobre tudo isso. Não sabia que artista trabalhava tanto, achava que desenhava só o que pensava. Agora vejo que não. (relato de Marcela – DI) – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

É legal ajudar a professora de Arte na hora de explicar o funcionamento dos sistemas. Acabo treinando pra na hora da prova de Ciências. (relato de Bianca – AH) – Caderno de Campo. Setembro – 2009.

Os alunos fazem suas colocações e embora, desconheçam os procedimentos e estratégias de ensino reconhecem as possibilidade diferenciadas no processo de aquisição de conhecimentos. E atividades que extrapolam os limites da escola deixam suas marcas.

Como o projeto deu continuidade nos ano de 2010 e 2011. Vejamos as impressões atuais dos alunos:

Toda atividade que a professora vai iniciar todo mundo pergunta vai ser junto com ciências? Aprendemos bastante. Gosto do projeto. Pena que vai acabar. No próximo ano vai ser com a outra professora de ciências. (relato de João – DI) – Caderno de Campo. Novembro-2010.

Não vou me esquecer nunca sobre os estudos do corpo humano, das doenças causadas pela moda que muitas meninas acabam morrendo. A beleza é uma questão de estilo, de estar bem de saúde, ser alegre. (relato do aluno Moisés – AH) – Caderno de Campo. Novembro-2010.

Na aula de Arte falamos sobre ciência. E na aula de Ciências falamos de arte. Fizemos coisas bem diferentes bom seria que fosse assim sempre. A gente descobre várias coisas lá na internet e se diverte. (relato de Marcela – DI) – Caderno de Campo. Novembro-2010.

A arte e a ciência buscam novas repostas todos os dias. Assim como nós. É bom poder fazer o trabalho e você dar sua nota. Falar como foi pesquisar. A gente não pode apenas copiar da internet tem que ler e falar, no início dava vergonha. Agora não estou aqui apenas aprendendo, se eramos a gente pesquisa de novo. (relato de Bianca – AH) – Caderno de Campo. Novembro-2010.

Como podemos concluir com o passar do tempo os alunos ganharam voz, suas potencialidades e dificuldades foram aceitas por todo o grupo (professores e alunos) e a construção dos saberes aconteceu de forma coletiva.

Vamos analisar uma atividade desta pesquisa que sustenta nossas argumentações, sobre as potencialidade da Arte no processo de ensino-aprendizagem e suas reais colaborações no processo de inclusão de alunos com necessidades especiais. Essa atividade foi desenvolvida em grupo após a Expedição Artística e Científica pela comunidade onde a escola está inserida. Os alunos separaram e catalogaram todos os insetos e animais recolhidos durante a expedição na aula de Ciências. No dia seguinte, a aula de Arte foi no laboratório de Informática e como a proposta didática: Cada grupo teria que pesquisar na internet um artista que tivesse trabalhos relacionados com as seguintes temáticas: Insetos ou Plantas; depois elaborar um pequeno texto que constasse: 1) dados do(a) artista; 2) imagem da obra; 3) análise científica e artística sobre a obra e por última análise do grupo. Vejamos o trabalho:

Obs.: Essa atividade foi desenvolvida no 2º semestre de 2009. Quando os alunos participantes da pesquisa estavam matriculados na 6ª série.

<p style="text-align: center;">ARTE - CIÊNCIAS E INSETOS</p>  <p>Caixa de baratas, 1967. acrílico, baratas e espelho 35 x 27,5 x 7,5 cm Coleção do Artista Reprodução Fotográfica autoria desconhecida Fonte: www.itaucultural.org.br</p> <p>Grupo: João, Suzana, Guilherme, Clara e Augusto. 6ª A</p> <p>Fonte: Wikipédia, livro de Ciências e caderno de Arte.</p>	<p style="text-align: center;">Lygia Pape – (1929 – 2004)</p> <p>Artista carioca. Trabalhou com pintura, escultura, gravura, objetos e multimídia. Essa obra chama a atenção por que ela trabalhou com insetos “baratas”. Quando olhamos nos sentimos nojo, é feia e esquisita. Isso não parece arte.</p> <p>Análise científica: Barata é um inseto que transmite tantas doenças. A barata é um inseto que existe em todo mundo, foram encontrados fósseis de barata com quase 400 milhões de anos. Sua reprodução é sexuada, coloca ovos. Com tamanho entre 3mm até 10 cm. Sua alimentação é com material animal e vegetal morto e pode ficar até 1 mês sem comida ou água.</p> <p>Análise artística: Foram usadas 28 baratas, divididas em 4 fileiras com 7 baratas cada. Material: barata, espelho e acrílico. Sua composição é retangular. Apenas um elemento repetido várias vezes “barata”. A obra é toda simétrica.</p> <p>Análise do grupo: Essa obra quer mostrar nojo sobre algum fato vivido pela artista. Pois barata lembra sempre coisas nojentas, ninguém gosta disso.</p>
---	---

(Tabela V: Atividade desenvolvidas pelos alunos pesquisados – no grupo constam aluno com Deficiência Intelectual – Altas habilidades e os ditos “normais”).

Para a execução desta atividade, os alunos utilizaram-se de diferentes meios de informação para coletas de dados: pesquisa na internet, no livro de Ciências e no caderno de Arte. Entre as habilidades exigidas destacamos: organização; trabalho em equipe; capacidade de interpretação de textos e imagens; construção de síntese sobre todos os dados. Os conteúdos trabalhados foram desde os de Arte e Ciências passando pelos de Língua Portuguesa.

Essa atividade possibilitou aos alunos refletir sobre as questões de higiene

pessoal, dos alimentos e dos ambientes que frequentamos/habitamos. Passeamos pelas diferentes interpretações criadas pelos outros alunos durante a apresentação do trabalho. Depois desta atividade que durou 02 aulas, cada aluno produziu um inseto/animal utilizando-se da técnica do origami e o resultado foi um mural com os trabalhos (borboletas, joaninhas, sapos, pássaros etc) podendo nesta etapa lembrar-nos algumas noções e conceitos de geometria. Diante disso, podemos concordar com a citação:

Quanto mais o aprendiz tiver oportunidade de ressignificar o mundo por meio da especificidade da linguagem da arte, mais poder de percepção sensível, memória significativa e imaginação criadora ele terá para formar consciência de si mesmo e do mundo. (MARTINS, PICCOSQUE, GUERRA, 1998, p. 162).

Concordamos com as autoras pois este trabalho em que os alunos utilizaram-se das linguagens artísticas para a pesquisa e construção de dados sobre os insetos recolhidos durante a expedição feita pelas ruas do bairro onde moram em todos os momentos contaram com a colaboração, a dedicação, a participação de todos. Os momentos propiciados para as experimentações, apreciações e reflexões não ficaram restritos somente aos aspectos específicos da Arte viabilizando o pensar coletivo e individual, a apreciação estética e cultural, a relação indivíduo e sociedade abrangendo o contexto histórico-cultural do meio onde vivem.

Os alunos com necessidades educacionais especiais puderam participar de todas as etapas dos projetos não mais com meros observadores, mas sim como sujeitos atuantes e construtores de saberes. A validação dessa prática pedagógica se dá pelo o que o aluno é capaz de construir na interação com seus pares respeitando suas dificuldades e fortalecendo suas habilidades.

Sendo assim, a prática de ensino aliando Arte e as demais áreas de conhecimento reafirma o sentido de que os alunos sejam sujeitos autônomos do seu processo de criação e recriação, buscando com sua prática ampliar/desenvolver os aspectos culturais e sociais, tão necessários para as interações e intervenções nos diversos contextos que se apresentam nas relações cotidianas de todos.

E ainda, qual seria a impressão dos alunos com necessidades especiais

sobre esta atividade desenvolvida dentro da proposta de trabalho colaborativo entre Arte e Ciências:

A professora de Arte faz a gente ver tudo em apenas uma imagem. É uma viagem só e encontramos muitas respostas. (relato do aluno João – DI). Entrevista – março-2011.

Para mim foi bom. Esse trabalho não era apenas de uma matéria. A gente aprende por duas e fica legal. As repostas não são certas ou erradas, são frutos da pesquisa de todos. Todo mundo fala e no final a gente escreve o que é importante para todos. Nunca pensei que apenas uma imagem pudesse ensinar coisas de ciências, história, matemática, assim de todas as matérias. (relato do aluno Moisés – AH). Entrevista – março-2011.

Amo desenhar e com este projeto percebi que meus desenhos são realmente importantes. Um artista fala através de suas pinturas. E eu falo através dos meus desenhos.. Gostei quando a escola me encaminhou pro CEDET lá estou aprendendo muitas coisas sobre desenho e artes. Quero estudar artes sempre. (relato da aluna Fátima – DI). Entrevista – março-2011.

Percebemos pelas falas dos alunos que as atividades correlacionadas entre as duas disciplinas possibilitam um processo de aprendizagem significativos. Reafirmando as ideias apresentadas pelas pesquisadoras sobre o ensino da arte:

Por não haver regras fixas no modo de produção da arte, o artista desvenda infinitas combinatórias num certo jogo com a linguagem. Articulando os elementos que já fazem parte de seu repertório pessoal de uso do código às novas descobertas da sua pesquisa, o artista produz sua própria linguagem, na própria linguagem da arte. (MARTINS, PICCOSQUE, GUERRA, 1998, p. 45).

Ressaltamos a proposta aqui apresentada de trabalho colaborativo entre Arte e as demais áreas de conhecimento como uma fonte simples e de fácil acesso para práticas pedagógicas voltadas para uma escola onde a Educação Inclusiva aconteça efetivamente através do material mais rico disponível em todas as unidades educacionais: o ser humano em toda sua diversidade de pensamento e ações.

4.3.2. A ludicidade possibilitando a aprendizagem dentro do contexto da Zona de Desenvolvimento Proximal

Para compreendermos as potencialidades que as atividades trabalhadas ludicamente favorecem a aprendizagem dentro do contexto da Zona de Desenvolvimento Proximal de Vygotsky. Primeiro devemos compreender seu significado que segundo RIBEIRO, MIETO e SILVA (2010):

Pressupõe o estabelecimento de relações de interdependência entre os sujeitos. [...] partem daquilo que o sujeito na atualidade consegue realizar "com ajuda" de sujeitos mais experientes, até que esse processo de interação possa favorecer o surgimento da zona de desenvolvimento real (p. 199).

As preposições apresentadas Vygotsky (2001 apud RIBEIRO, MIETO e SILVA, 2010) "ressalta que na intervenção de alguém mais experiente ou mais capaz de desempenhar uma determinada tarefa, está demonstrada a capacidade de o outro social intervir, de algum modo, na produção de conhecimentos por parte daqueles considerados menos experientes" (p.199).

Podemos concluir que as atividades desenvolvidas entre as disciplinas de Arte e Ciências permeiam os caminhos da Zona de Desenvolvimento Proximal, uma vez que todas foram desenvolvidas em práticas coletivas em duplas e grupos; onde cada grupo era composto com toda a diversidade humana apresentada no contexto da sala de aula e sempre com o auxílio de uma das professoras.

Nesse sentido, apresentaremos uma das atividades trabalhadas durante o projeto e faremos algumas análises sobre o uso da ludicidade dentro do conceito de Zona de Desenvolvimento Proximal:

N.º de aula / Sessão	Data	Atividade	Objetivos	Resultados
	11/10	• Jogos dramáticos: distúrbios	• Conhecer a sexualidade e doenças sexualmente	• Construção de jogos dramáticos onde os

08 aulas	a 12/10	alimentares e sexualidade na adolescência.	transmissíveis. <ul style="list-style-type: none"> • Desmitificar o mito da homossexualidade como doença e prevenir a homofobia. • Aprimorar a leitura e escrita de textos artísticos e científicos. • Desenvolver habilidades de trabalho em grupo. 	alunos vivenciaram: <ul style="list-style-type: none"> • Os problemas causados pelos preconceitos referentes a sexualidade; • E as graves consequências causadas pelos maus hábitos alimentares.
-------------	----------------	--	--	---

Durante todo o processo de construção de conhecimento sobre os temas abordados os alunos utilizaram-se do imaginário individual de cada um e de fatos relatos em jornais e revistas pesquisados como fonte de informação. Ressignificando assim através da ludicidade seus saberes, como afirma LUCKESI (2000):

Através do lúdico o ser humano torna-se mais criativo utilizando sua personalidade de forma total, desenvolvendo não só o lado emocional, o afetivo e também cognitivo, a ludicidade desenvolve o pensamento lógico, a autonomia moral através da própria linguagem (p.44).

Após a análise das informações extraídas dos livros de Ciências sobre Sexualidade e Transtornos Alimentares e a sua comparação com dados reais sobre os assuntos os alunos puderam construir suas próprias opiniões sobre os temas e daí criar suas representações teatrais.

A atividade possibilitou o desenvolvimento real de cada educando dentro da proposta defendida por Vygotsky uma vez, que essa fortaleceu o amadurecimento das argumentações de todos os alunos sobre a problemática, fazendo com que cada um pudesse contribuir para a resolução dos dados.

Podemos concluir, portanto a necessidade de criar práticas de ensino-aprendizagem que sejam organizadas de maneira que possam atender as necessidades educacionais de todos os educandos com ou sem deficiência. Como afirma PERRENOUD (1995):

Diferenciar o ensino é organizar as interações e atividades de modo que cada aluno se defronte constantemente com situações didáticas que lhe

sejam mais fecundas. Implica, pois, o desenvolvimento de caminhos diversos para que os alunos consigam atingir as metas escolares, por meio de um acompanhamento e percursos individualizados (p. 28-29).

4.3.3. As relações estabelecidas entre os alunos com necessidades especiais e seus pares na sala de aula regular

Há brinquedos que são desafios ao corpo, à sua força, habilidade, paciência... E há brinquedos que são desafios à inteligência. A inteligência gosta de brincar. Brincando ela salta e fica mais inteligente ainda. Brinquedo é tônico para a inteligência. (Rubem Alves, 2004, p. 39).

Quando o projeto foi pensando o seu maior objetivo era proporcionar atividades onde os alunos com necessidades educacionais especiais (deficiência intelectual) pudessem acompanhar o desenvolvimento dos demais alunos matriculados. Jamais houve a intenção em criar oportunidades para os alunos com altas habilidades uma vez, que estes já apresentavam resultados bastante satisfatórios nas duas disciplinas. Mas, quanto ao fator de relacionamento entre estes alunos e os demais haviam algumas atitudes que precisava ser revistas como:

- Com os alunos com deficiência intelectual os demais apresentavam as seguintes atitudes: rejeição para fazer trabalhos em grupo; quando havia a aceitação os alunos com NEE's eram apenas espectadores e suas colocações eram pouco respeitadas.
- Já no caso dos alunos com altas habilidades aconteciam o inverso todos queriam fazer parte de seus grupos. E suas opiniões dificilmente eram debatidas pelos demais.

No primeiro momento quando os grupos foram separados pelas professoras que buscaram mesclar cada grupo de acordo com a diversidade apresentada na sala de aula a aceitação demorou a acontecer e só no final da primeira atividade os alunos compreenderam que existiria uma rotatividade entre os grupos buscando a participação de todos com o que cada um poderia realmente fazer.

A competição era visível entre os alunos, não buscavam compreender a

dinâmica das atividades, mas quem acabava primeiro para ficar criticando os trabalhos dos demais. O aluno João (DI e TDAH) era o que mais agitava as aulas e usava a desculpa de que não sabia fazer para provocava constantes irritações nos demais colegas de seu grupo e turma. Muitas das vezes, retirava-se da sala de aula e não aceitava as orientações dos colegas, para ele apenas as colocações das professoras poderiam valer.

Essa contradição perdurou durante os três primeiros meses do projeto e na medida em que as atividades eram desenvolvidas com suas avaliações diárias de cada etapa produzida, os alunos passaram a perceber a importância da produção em equipe e que a construção da saber se dá de maneira coletiva e com a participação de todos.

Na medida em que se propiciava momentos de reflexões sobre as atividades, sobre a trajetória para as soluções encontradas os alunos puderam perceber a dinâmica proposta pelas professoras "todos aprenderem" com suas potencialidades conteúdos didáticos; de cidadania e cooperação entre seus pares. A proposta de avaliação era mediadora com argumenta HOFFMAN (1993):

O significado primeiro e essencial da ação avaliativa mediadora é o 'prestar muita atenção' nas crianças, nos jovens, eu diria "pegar no pé" desse aluno mesmo, insistindo em conhecê-lo melhor, em entender suas falas, seus argumentos, teimando em conversar com ele em todos os momentos, ouvindo todas as suas perguntas, fazendo-lhes novas e desafiadoras questões, "implicantes", até, na busca de alternativas para uma ação educativa voltada para a autonomia moral e intelectual (p. 94).

O objetivo de todas as atividades era estabelecer relações de parcerias entre as duas disciplinas; os alunos com NEE's e os demais buscando superar a ideia de construção de conhecimento fragmento e propor atitudes voltadas para a solidariedade tão escassa em nossa sociedade atual.

Tarefa árdua que esbarra no modelo atual de escola tradicional e excludente, mas que com iniciativas simples de formação em serviço (digo aqui a formação onde um professor troca experiências e busca soluções para as dinâmicas da sala de aula juntamente com sua equipe de trabalho: pesquisando ações, revendo teorias e propondo novas práticas), poderemos oportunizar práticas pedagógicas

voltadas para todos os educandos inseridos na escola regular.

As autoras SILVA, MIETO e RIBEIRO (2010) afirmam nossas colocações ao citar que "deslocar o foco do trabalho individual escolar em direção às condições coletivas visibiliza peculiaridades do desenvolvimento de sujeitos com deficiência intelectual e revela a transformação da limitação em potencialidades acadêmicas efetivas (p.218).

V. CONSIDERAÇÕES FINAIS

TRADUZIR-SE

Uma parte de mim
é todo mundo:
outra parte é ninguém:
fundo sem fundo.

uma parte de mim
é multidão:
outra parte estranheza
e solidão.

Uma parte de mim
pesa, pondera:
outra parte
delira.

Uma parte de mim
é permanente:
outra parte
se sabe de repente.

Uma parte de mim
é só vertigem:
outra parte,
linguagem.

Traduzir-se uma parte
na outra parte
- que é uma questão
de vida ou morte -
será arte?

Ferreira Gullar

Iniciamos nossas considerações com a poesia de Gullar que nos convida a refletir sobre a dualidade do ser humano, por vezes nos consideramos tudo ou nada. Viajamos pelas extremidades “do ser ou não ser?” como questionava Shakespeare. Dentro desta busca constante em termos nossas ações controladas e devidamente compreendidas por todos criamos a falsa ideia de que sermos “iguais” em gestos, crenças, gostos, cor e ações fosse o verdadeiro exercício de civilidade. As obras de arte que narram a história da humanidade através de suas imagens demonstra ao longo dos séculos a busca pela perfeição, pelo equilíbrio, pela homogeneização dos gostos, do agir e do modo de viver dos povos, o que era diferente a isso ganhou status de inferiorização sendo segredo, vivendo a margem das relações sociais estabelecidas. Essas crenças e mitos começaram a perder forças graças ao advento do Iluminismo que entre suas concepções buscava compreender os fenômenos naturais independentes das questões de fundo religioso e místico. Tendo como instrumento do intelecto a observação, o experimento e a dúvida capazes de decifrar as normas que organizam o mundo. A arte dentro deste contexto também sofre fortes influências e o artista deixa de apenas ilustrar o modo de vida de sua época e passa a questioná-lo através de seus objetos artísticos e arte ganha com forte apelo social.

Dentro de todas essas transformações que perduram até os dias atuais nossa sociedade agora busca minimizar danos e construir equilíbrio entre os diversos grupos sociais através da aceitação da diversidade em que somos constituídos com a implementação de novas políticas públicas são voltadas para equiparação dos danos causados por séculos aos considerados diferentes.

Como uma das principais políticas de aceitação, respeito e construção de uma sociedade mais justa para todos foi a implementação da legislação federal que regulamente a matrícula e a permanência dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola regular baseada nos princípios de “Educação para Todos” proposto pelas Organizações das Nações Unidas (ONU).

Nosso estudo nasceu das inquietações produzidas por este novo cenário educacional que assusta ainda muitos professores e permeia as maiores discussões no meio acadêmico nacional e internacional. Entre as dúvidas que fortaleceram nosso estudo estava como as escolas utilizando-se da sua principal ferramenta pedagógica “o professor” para criar alternativas viáveis para o professor de inclusão? Daí nasceu a necessidade de compreender as práticas educativas construídas dentro da escola regular que pudesse caracterizar atitudes inclusivas. Como professora de Arte e sabedora da importância que a mesma tem na educação por oferecer aos educandos inúmeras possibilidades no seu processo de desenvolvimento da aprendizagem e das relações sociais, através de atividades que visam o aprimoramento do senso crítico, criativo, sensível e reflexivo neste estudo buscamos compreender a relação da Arte Educação e Inclusão.

O presente trabalho então teve como principal objetivo explicar a importância da Arte e suas linguagens como ferramentas no processo de Educação Inclusiva aliando seus saberes historicamente constituídos e o seu uso pelas diferentes áreas do conhecimento dentro do espaço escolar com a colaboração do professor de Arte. Para isso nos fundamentamos nos estudos teóricos sobre Ludicidade, Arte Educação e Educação Inclusiva e na análise de uma prática educativa que aliava as disciplinas de Arte e Ciências como alternativas para o processo inclusivo na instituição que serviu para a coleta de dados.

Nosso objetivo não é oferecer uma receita pronta para as práticas

inclusivas, mas oferecer informações, despertar reflexões e gerar caminhos para melhorar as práticas pedagógicas na escola regular com alunos com necessidades educacionais especiais dentro de uma perspectiva onde este aluno não seja mero espectador dos processos de ensino-aprendizagem constituídos no espaço da sala de aula.

Essa pesquisa visou compreender as possibilidades da Arte em proporcionar aos alunos com necessidades educacionais especiais oportunidades de aprendizagem e autonomia através de seus conteúdos estabelecidos e buscando parceria com as demais áreas de conhecimento abordadas no espaço escolar. Uma vez que entre as principais queixas dos professores é a sensação de estarem só e com toda a responsabilidade de inserção deste aluno no processo de ensino-aprendizagem.

Para alcançarmos o que foi proposto nossa pesquisa foi qualitativa por consideramos mais apropriada. Usamos como instrumentos análise documental, questionários, entrevistas semi-estruturadas com professores e alunos do Ensino Fundamental II, caderno de campo e protocolo de atividades.

A análise dos dados evidencia que os professores são favoráveis ao processo de inclusão mas colocam condições que consideram essenciais para que uma real inclusão possa se dar. Predominam neste caso: capacitação; envolvimento coletivo; formação continuada; reestruturação física da escola; acompanhamento pedagógico dos professores realizados pelos pedagogos, disponibilidade de recursos materiais e instrumentais; menor número de alunos por sala.

Mas enquanto todas essas condições ainda não são oportunizadas quais são as práticas pedagógicas criadas na escola para garantir a prática inclusiva? Nosso estudo visa evidenciar essas ações baseadas no processo de trabalho colaborativo entre docentes e discentes tendo a disciplina de Arte com forte aliada deste processo.

Apontamos ao longo do trabalho a importância que a Arte, assim como suas linguagens (música, dança, teatro e artes visuais), exercem dentro da escola como atitudes e instrumentos sempre utilizados pelos professores nas atividades voltadas para processos inclusivos de alunos com necessidades educacionais especiais. Os

professores participantes do nosso estudo afirmam que embora sentem muitas dificuldades para oportunizarem atividades aonde todos os alunos possam participar efetivamente garantem que entre seus principais recursos estão as linguagens artísticas e que seriam melhor desenvolvidas com a parceria do professor de Arte.

A Arte por trabalhar com o ser sensível, criativo, crítico e reflexivo dos indivíduos. Busca em todos os momentos levar os alunos à apropriação do conhecimento através da leitura da mundo, prática defendida por Paulo Freire que sempre defendeu que a leitura do mundo antecede a leitura da palavra. Dentro deste contexto nosso estudo destacou fatores na educação através da arte que são importantes no processo de ensino-aprendizagem de alunos com necessidades educacionais especiais tais como: o pleno exercício da criatividade; o trabalho em grupo; a importância do processo de pesquisa; a construção de dados para análise coletiva da obra de arte; a ressignificação do “eu” e do contexto social inserido.

Os resultados da pesquisa demonstraram que desenvolver as potencialidades dos alunos com necessidades educacionais especiais é o grande desafio da escola regular, criar oportunidades para todos é sem dúvida tarefa árdua e requer práticas pedagógicas que proporcionam sobre tudo interações entre todos os sujeitos envolvidos (professor-professor, aluno-aluno e professor-aluno) dentro desta perspectiva analisamos o projeto desenvolvido na instituição pesquisada baseado em práticas pedagógicas colaborativas entre as disciplinas de Arte e Ciências.

A pesquisa constatou a viabilidade e importância do trabalho colaborativo realizado pelas professoras, pois ele representa efetivo instrumento de inclusão no sistema de ensino. As professoras que atuam dentro desta perspectiva avaliam que a prática colaborativa é imprescindível para o acolhimento dos alunos com necessidades educacionais especiais na escola, uma vez que, as intervenções e adaptações das atividades curriculares são feitas em parceiras e adaptadas a todos alunos e suas necessidades sem qualquer tipo de constrangimento e infantilização do aluno especial. Nesse processo, o aluno com necessidades educacionais especiais constrói seu conhecimento a partir da interação com seus pares, de sua experiência pessoal mesclada com os conhecimentos técnicos-didáticos adquiridos na disciplina de Arte e na integração com as outras disciplinas, compreendendo a

importância dessa integração para a formação do saber.

Ao chegar ao final, podemos concluir que a Arte tem um valor imensurável para o processo de desenvolvimento do aluno com necessidades educacionais especiais por compreender que o conhecimento se dá através das interações feitas entre o indivíduos e os objetos e com a sua concepção de sujeito em seu meio social. Para que esse conhecimento ocorra faz necessário a tomada de atitude por parte dos professores de Arte e de toda a escola. Na busca de uma educação mais justa para todos.

Ressaltamos também a necessidades de política públicas voltadas para incentivar o professor-pesquisador dentro do seu próprio ambiente de trabalho; a valorização do parte do Órgãos Gestores de Ensino para as práticas desenvolvidas no espaço escolar através de seminários, palestras e outros; maior tempo para o planejamento coletivo de toda a equipe escolar. Pois compreendemos que é no espaço escolar de cada instituição de ensino que novas posturas e atitudes voltadas para o acesso e permanência de todos na escola com oportunidades iguais de aprendizagem pode acontecer.

REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem Azevedo. **Estórias de Quem Gosta de Ensinar**. São Paulo, SP: Autores Associados & Cortez Editora, 1990.

_____. **O desejo de ensinar e a arte de aprender**. Campinas: São Paulo, Editora Fundação Educar DPaschoal, 2004.

BRASIL, Ministério da Casa Civil. **Política Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência, consolida as normas de proteção, e dá outras providências** - decreto n. 3.298 de 20 de dezembro de 1999. Disponível

em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/D3298.htm>. Acesso em 15 de março de 2011.

_____, Ministério da Educação. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9394/96**. Brasília: MEC, 1996.

_____, Ministério da Educação. **Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica** – Resolução n.2 de 11 de setembro de 2011. Brasília: MEC/SEESP, 2011.

_____, Ministério da Educação. **PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS Terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental / Arte**. Brasília: MEC, 1998.

BUORO, Anamélia Bueno. **O Olhar em Construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 3a ed., São Paulo, Cortez Editora, 2000.

CARMO, Apolônio Abado de. **Deficiência física: a sociedade brasileira cria, “recupera” e discrimina**. Brasília: Secretaria de Desportos, 1994.

DAMIANI, Magda Floriana. **Entendendo o trabalho colaborativo em educação e revelando seus benefícios** . Revista Educar, n. 31, p. 213-230 ,Curitiba, Editora UFPR, 2008.

DAS ROS, Silvia Zanatta. **Política Nacional de Educação Especial, simpósio Político Nacional de Educação Especial**. Palestra ministrada em agosto de 1988.

DUARTE JÚNIOR, João Francisco. **Fundamentos Estéticos da Educação**. 2a ed. Campinas – SP: Papirus, 1988.

_____. **O que é beleza (Experiência estética)**. 3a ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

FERREIRA, M. C. C . **Os movimentos possíveis e necessários para que uma escola faça a inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais**. In: JESUS, D. M. de; BAPTISTA, C. R.; VICTOR, S. L. (Org.). Pesquisa e Educação Especial: mapeando produções. 1a ed. Vitória: EDUFES, 2006, v. 01 .

_____. & FERREIRA, J. R. **Sobre Inclusão, Políticas Públicas e Práticas Pedagógicas**. In: GÓES, M. C. R & LAPLANE, A. L. F. (Org.) Políticas e Práticas de Educação Inclusiva. p. 47-68. 2a Ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2007.

FUSARI, Maria F. Rezende e; FERRAZ, Maria Heloísa C. de T. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993. (coleção magistério 2o grau. Série formação geral).

GARDNER, Howard. **Inteligências Múltiplas: a Teoria na Prática**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1995.

GLAT, Rosana (Org.). **Educação Inclusiva: cultura e cotidiano escolar**. Rio de Janeiro: 7 letras, 2007.

GLAT, R.; FONTES, R. De S.; PLETSCHE, M. D. **Uma breve reflexão sobre o papel da educação especial frente ao processo de inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais em rede regular de ensino**. In: Revista Inclusão Social: desafios de uma educação cidadã. Editora Unigranrio, nº 6, Duque de Caxias/ RJ, novembro de 2006.

GONZÁLEZ REY, F. Lo cualitativo y lo cuantitativo en la investigación de la psicología social. **Psicologia & Sociedade**, São Paulo, v. 10, n. 2, p. 32-52, 1998.

HOFMANN, J. M. L. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré-escola à Universidade**. Porto alegre: educação & Realidade, 1993.

JAPIASSU, Ricardo Ottoni Vaz. Vygotsky e a criação infantil. Disponível em: <<http://vertenteculturalteatroinfantil.blogspot.com/2008/04/vygotsky-e-criao-artistica-infantil.html>>. Acesso em 20 de janeiro de 2011.

KISHIMOTO, Tizuko M. (Org.). **Jogo, brinquedo, brincadeira e a educação**. 2a ed. São Paulo: Cortez, 1997.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Ludopedagogia - ensaios: educação e ludicidade**. Salvador: Gepel, 2000.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. **Todas as crianças são bem-vindas à escola**. Universidade Estadual de Campinas / Unicamp. Laboratório de Estudos e Pesquisas em Ensino e Reabilitação de Pessoas com Deficiência – LEPED/ FE / Unicamp. Disponível em: <<http://www.pro-inclusao.org.br/textos.html>>. Acesso em 22 de fevereiro de 2011.

MARTINS, Mirian Celeste; PICOSQUE, Gisa; GUERRA, M. Terezinha Telles. **Didática do ensino de arte: a língua do mundo: poetizar, fruir e conhecer arte**. São Paulo: FTD, 1998.

MAZZOTTA, Marcos. **Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas**. São Paulo: Cortez, 1996.

PERRENOUD, Ph. **La pédagogie à l'école dès différences**. Paris: ESF, 1995.

RIBEIRO, Julia C. C.; MIETO, Gabriela; SILVA, Daniele N. H. **A produção do fracasso escolar**. In: Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar.

Celeste Azulay Kelman [et al.]; coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. Brasília: Editora UnB, 2010.

SIMÓ, Cristiane Higuera. **O Estado das Teses Acadêmicas que abordam Arte e Inclusão. Um recorte de 1998 a 2008 no Brasil.** Dissertação de Mestrado em Artes CEART/UDESC. Florianópolis/SC, 2010.

SILVA, Daniele N. H; RIBEIRO, Julia C. C.; MIETO, Gabriela. **O aluno com deficiência intelectual na sala de aula: considerações da perspectiva histórico-cultural.** In: Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. Celeste Azulay Kelman [et al.]; coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. Brasília: Editora UnB, 2010.

SOUZA, Ângela Maria Costa de (Org.). **A criança especial: temas médicos, educativos e sociais.** São Paulo: Roca, 2003.

TRAVASSOS, Luiz Carlos Panisset. **Inteligências Múltiplas.** In: Revista de Biologia e Ciências da Terra. Universidade Estadual da Paraíba, ano/vol. 1, nº 2, Campina Grande / PB, 2001.

VIRGOLIM, Angela. **O aluno com altas habilidades na escola.** In: Desenvolvimento humano, educação e inclusão escolar. Celeste Azulay Kelman [et al.]; coordenação de Diva Albuquerque e Silviane Barbato. Brasília: Editora UnB, 2010.

ANEXOS

ANEXO A – Carta de Apresentação – Escola (Modelo)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e Saúde PG-PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar



A(o) Diretor(a)

Escola....

De: Profa. Dra. Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar

Assunto: Coleta de Dados para Monografia

Senhor (a), Diretor (a),

A Universidade Aberta do Brasil - Universidade de Brasília está em processo de realização da 1ª oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar.

Finalizamos agora a 1ª fase do curso e estamos iniciando a Orientação de Monografia.

É requisito parcial para a conclusão do curso, a realização de um estudo empírico sobre tema acerca da inclusão no contexto escolar, cujas estratégias metodológicas podem envolver: entrevista com colegas, pais ou outros participantes; observação; e análise documental.

A realização desses trabalhos tem como objetivo a formação continuada dos professores/servidores, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho será realizado pelo Professor/cursista

sob orientação,.....
cujo tema é:, possa
ser desenvolvido na escola sob sua direção.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos nos telefones. (061) ou por meio dos e-mails:.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

Coordenadora Geral do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano,
Educação e Inclusão Escolar

ANEXO B – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – Professor (Modelo)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e
 Saúde PG-PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
 Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Professores,

Sou orientando do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre _____ . Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa _____ (RELACIONAR O QUE SERÁ FEITO: POR EXEMPLO gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs , INCLUSAÕ, ETC e, ainda, entrevistas (gravadas em áudio) com os professores no intuito de). Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Você poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo a você. Asseguro-lhe que sua identificação não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico Se tiver interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda doUAB – UnB

Concorda em participar do estudo? () Sim ()

Não Concorda com a gravação em audio? (...) Sim (...) Não

Nome: _____

Assinatura: _____

E-mail (opcional):

ANEXO C – Termo de Consentimento Livre e Esclarecimento – Pais (Modelo)



Universidade de Brasília – UnB
 Instituto de Psicologia – IP
 Departamento de Psicologia Escolar e do Desenvolvimento – PED
 Programa de Pós-Graduação em Processos de Desenvolvimento Humano e
 Saúde PG-PDS
 Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e
 Inclusão Escolar



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Senhores Pais ou Responsáveis,

Sou orientanda do Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, realizado pelo Instituto de Psicologia por meio da Universidade Aberta do Brasil- Universidade de Brasília (UAB-UnB) e estou realizando um estudo sobre_____ . Este estudo poderá fornecer às instituições de ensino subsídios para o planejamento de atividades com vistas à promoção de condições favoráveis ao pleno desenvolvimento dos alunos em contextos inclusivos e, ainda, favorecer o processo de formação continuada dos professores nesse contexto de ensino.

Constam da pesquisa _____ (RELACIONAR O QUE SERÁ FEITO: POR EXEMPLO gravações em vídeo das situações cotidianas e rotineiras da escola, próprias das NEEs , INCLUSÃO, ETC e, ainda, entrevistas (gravadas em áudio) com os professores no intuito de). Para isso, solicito sua autorização para participação no estudo.

Para isso, solicito sua autorização para que seu(sua) filho(a) participe do estudo.

Esclareço que a participação no estudo é voluntária. Seu(sua) filho(a) poderá deixar a pesquisa a qualquer momento que desejar e isso não acarretará qualquer prejuízo ou alteração dos serviços disponibilizados pela escola. Asseguro-lhe que a identificação de seu(sua) filho(a) não será divulgada em hipótese alguma e que os dados obtidos serão mantidos em total sigilo, sendo analisados coletivamente.

Caso tenha alguma dúvida sobre o estudo, o(a) senhor(a) poderá me contatar pelo telefone ou no endereço eletrônico Se tiver

interesse em conhecer os resultados desta pesquisa, por favor, indique um e-mail de contato.

Agradeço antecipadamente sua atenção e colaboração.

Respeitosamente,

Orientanda doUAB – UnB

Sim, autorizo a participação de meu(minha) filho(a)

neste estudo. Sim, autorizo a filmagem (ou gravação em vídeo)

Nome:

–

Assinatura:

E-mail

(opcional):

ANEXO D - Modelo do Questionário Aplicado aos professores

1. Dados Gerais:

- Médio Superior Incompleto
 Superior Pós-graduação / Mestrado / Doutorado e/ou outros

2. Disciplina ministrada:

- | | |
|---|--|
| <input type="checkbox"/> Séries Iniciais – 1º ao 5º ano | <input type="checkbox"/> História |
| <input type="checkbox"/> Arte | <input type="checkbox"/> Matemática |
| <input type="checkbox"/> Ciências | <input type="checkbox"/> Língua Inglesa |
| <input type="checkbox"/> Educação Física | <input type="checkbox"/> Língua Portuguesa |
| <input type="checkbox"/> Geografia | |

3. Quanto tempo trabalha como docente?

4. Acredita na inclusão dos alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares? Comente:

sim não

5. Possui alunos com algum tipo de necessidades educacionais especiais?

sim não

6. No dia a dia durante as suas aulas quais são as atividades desenvolvidas com o objetivo de incluir todos os alunos no processo de aprendizagem?

7. Com que frequência utiliza o lúdico como ferramenta pedagógica?

nunca às vezes sempre

8. Você já utilizou alguma das linguagens artísticas (artes plásticas, dança, música, teatro) como instrumento pedagógico e/ou lúdico nas suas aulas? Comente.

9. Com que frequência desenvolve sequências didáticas com a colaboração de outras disciplinas?

nunca às vezes sempre

10. Na sua opinião qual a possibilidade de trabalhar o conteúdo de Arte com o da sua área de atuação? Comente.

11. Acredita na proposta pedagógica de trabalho colaborativo entre as diferentes disciplinas como uma das oportunidades mais acessível na tentativa de superar as dificuldades que encontramos na inclusão de alunos com necessidades educacionais especiais nas classes regulares? Comente.

**ANEXO E – IMAGENS DE ALGUMAS DAS ATIVIDADES DESENVOLVIDAS NO
"PROJETO: CONFLUÊNCIAS ENTRE A ARTE E A CIÊNCIA"**



Figura 1: Fotos tiradas durante a expedição pelo bairro

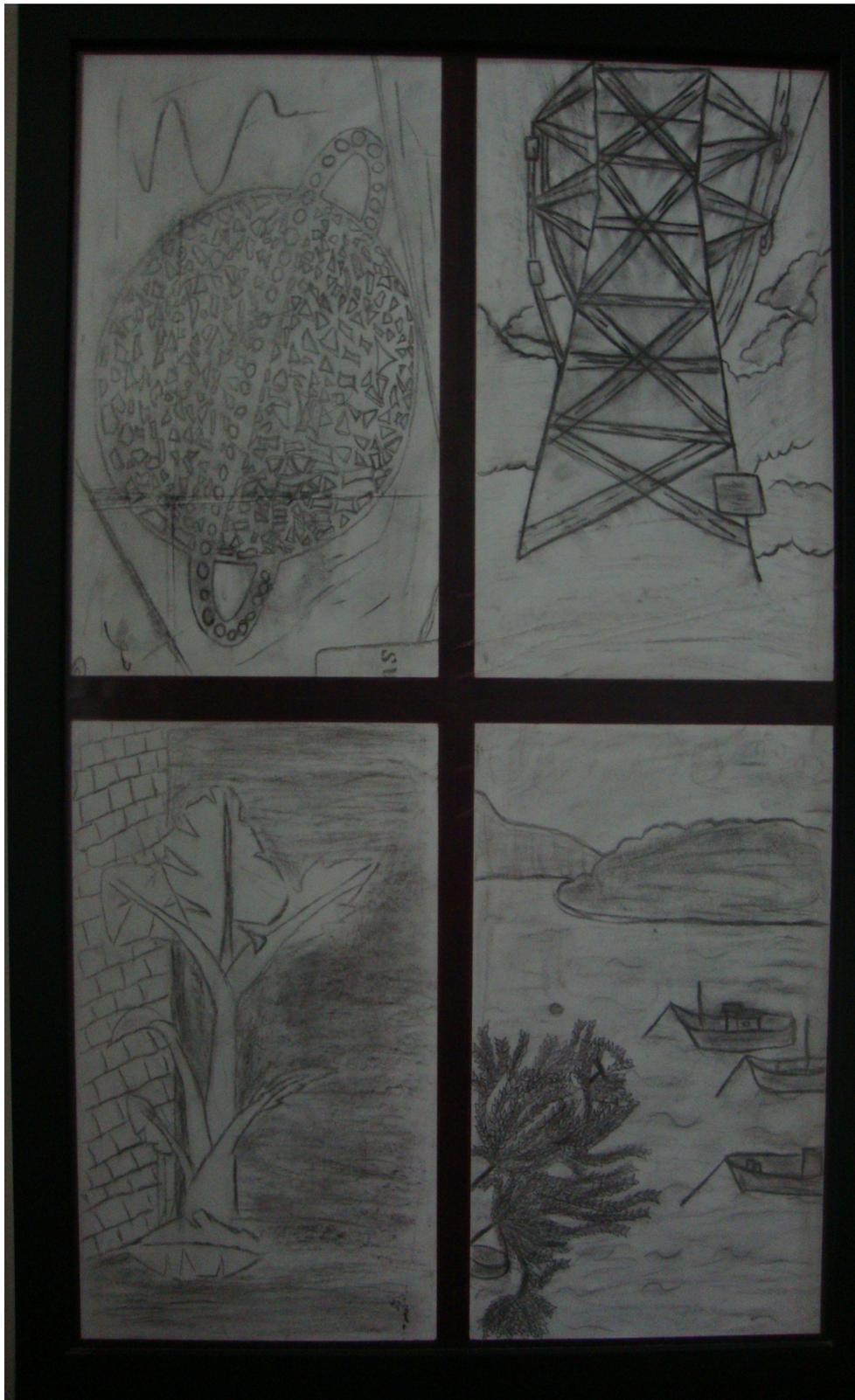


Figura 2: Técnica carvão: Releitura das Fotos tiradas durante a expedição pelo bairro

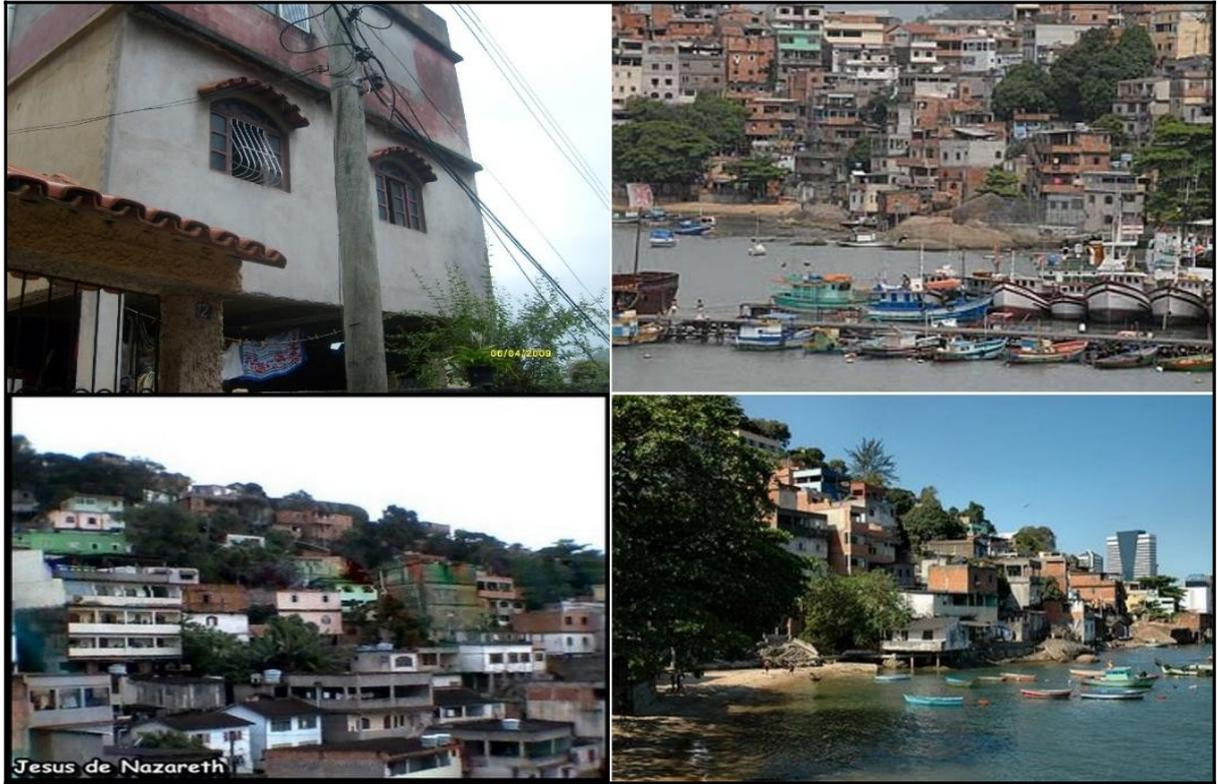


Figura 3: Fotos tiradas durante a expedição pelo bairro

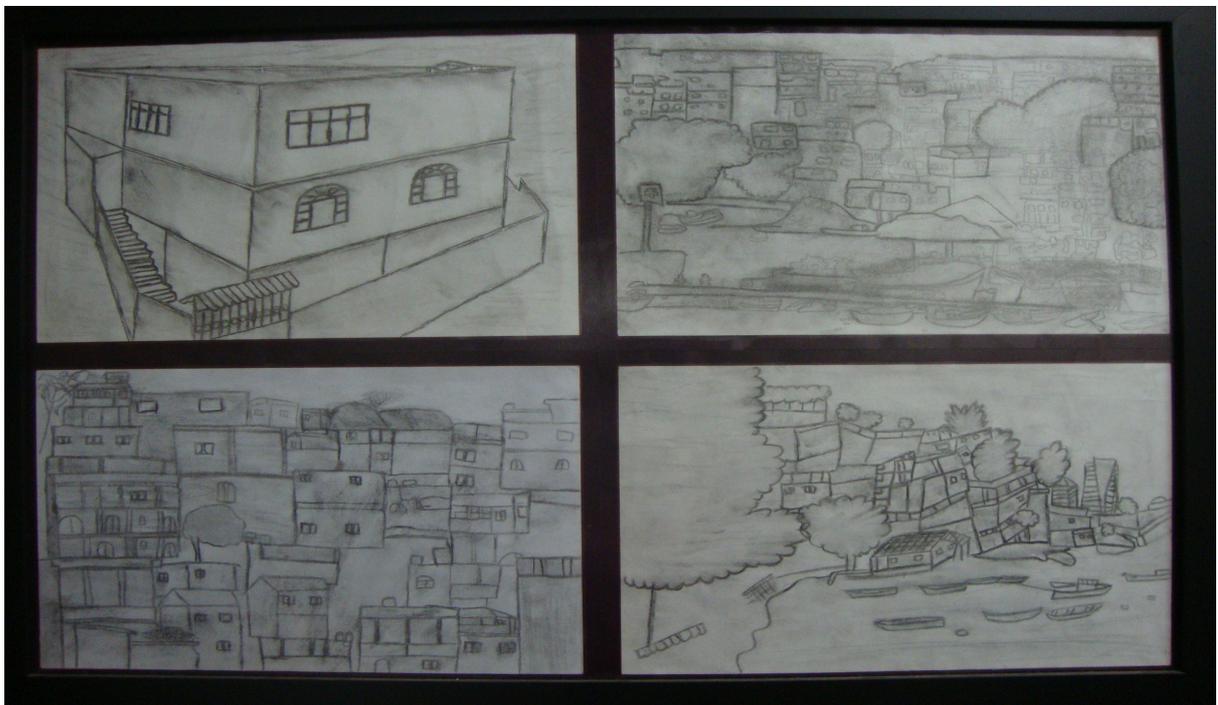


Figura 4: Técnica carvão: Releitura das Fotos tiradas durante a expedição pelo bairro



Figura 5: Mostruário de Insetos e pequenos Animais Aquáticos



Figura 6: Caixa de Baratas, 1967 - Lygia Pape - fonte: <http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia>. Imagem utilizada na atividade "Análise Artística e Científica de obras de arte com a temática: insetos"

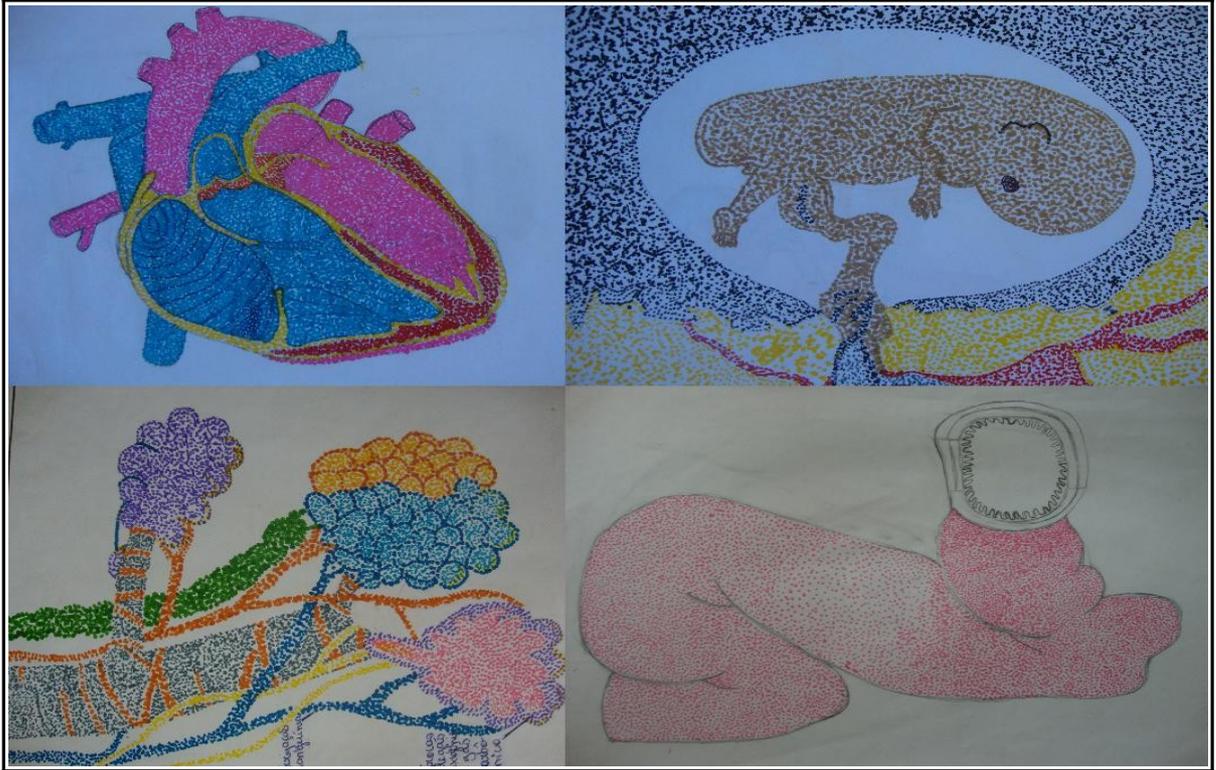


Figura 7: Aplicação da técnica do Pontilhismo - Coração - Desenvolvimento Fetal - Alvéolos Pulmonares e Intestino Grosso.

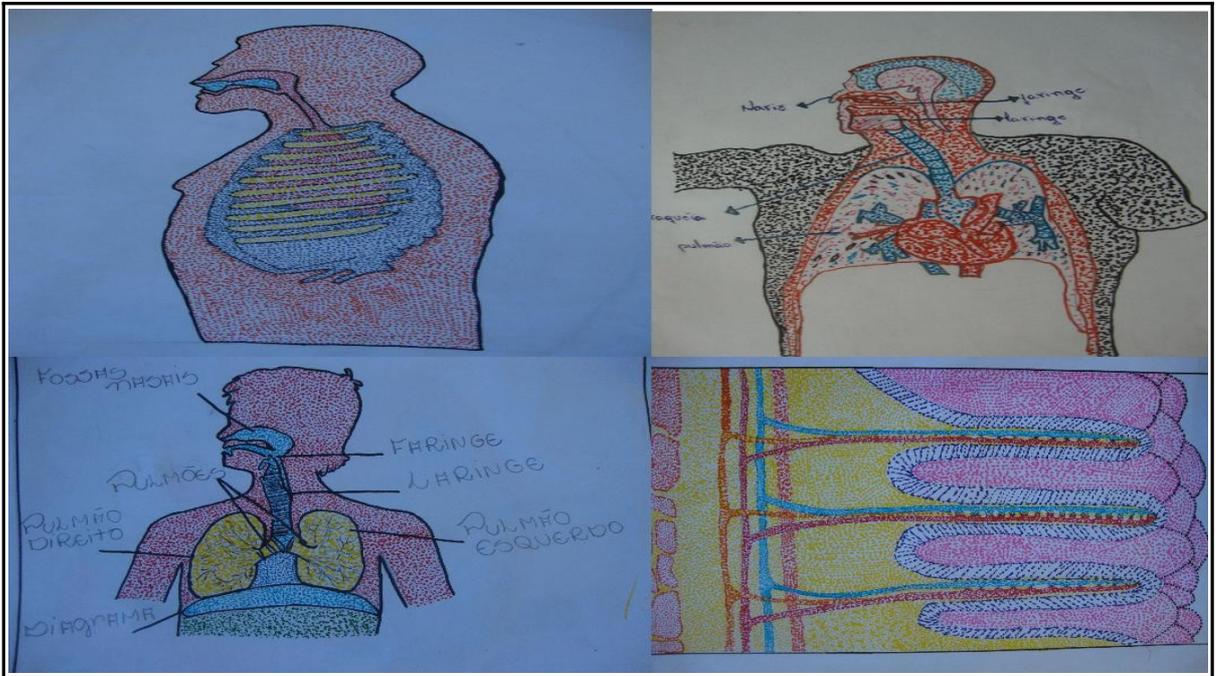


Figura 8: Aplicação da técnica do Pontilhismo – Sistema Respiratório e Tecido Conjuntivo.



Figura 9: Maquete e modelagem de estruturas celulares



Figura 10: Recorte – colagem e desenho “Figura Humana”



Figura 11: Recorte – colagem e desenho “Figura Humana”