

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

**DA INCLUSÃO DA ARTE À ARTE DA INCLUSÃO**

Lucrésia Silva dos Passos

ORIENTADORA: Carla de Borja Reis

BRASÍLIA

2011

Lucrésia Silva dos Passos

## **DA INCLUSÃO DA ARTE A ARTE DA INCLUSÃO**

Monografia apresentada ao Curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão, da Faculdade UAB/UNB - Pólo de Santa Maria. Orientadora: Carla de Borja Reis.

BRASÍLIA

2011

## **TERMO DE APROVAÇÃO**

Lucrésia Silva dos Passos

## **DA INCLUSÃO DA ARTE A ARTE DA INCLUSÃO**

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 \_\_\_\_/\_\_\_\_/2011.

Aprovada pela banca formada pelos professores:

---

Professora M<sup>a</sup> Carla de Borja Reis (Orientadora)

---

Professora Dr<sup>a</sup> Erenice Natália Soares de Carvalho (Examinadora)

---

-----  
Lucrésia Silva dos Passos (Cursista)

BRASÍLIA 2011

Dedico este trabalho aos meus filhos, pessoas especiais que fazem à diferença.

Senhor, obrigada por caminhar comigo ao longo dessa jornada, dando-me forças e iluminando meu caminho.

À minha família, pelo amor e apoio de sempre. Minha mãe, meus filhos, meu esposo pela cooperação e a Magali, minha amiga e companheira que sempre me incentivou a prosseguir...

Obrigada aos meus colegas de trabalho da APAED, pela oportunidade e pela credibilidade, à Riane que nos momentos mais difíceis encorajou-me a enfrentar as diversidades e principalmente acompanhou-me até a reta final.

Aos meus mestres e amigos, Erenice Natália, Carla de Borja, muito obrigada pelo conhecimento, pelo apoio, e pela amizade. Vocês são os profissionais que me inspiram.

A todos, agradeço por acreditarem no meu potencial, na minha profissão, nas minhas idéias, nos meus idealismos, principalmente quando nem eu mais acreditava.

E por último, e não menos importante, obrigada as minhas alunas que comprovaram que somos todos altamente capazes dentro de nossa individualidade, pois sem vocês nada disso seria possível.

Ao longe os acordes. A música vem dos braços que abraçam os diferentes, os mais ou os menos, em relação aos parâmetros previamente estabelecidos. A canção é entoada por muitos: é a música do acolhimento. Ela surge como resposta à pergunta fundamental: Onde está a verdade?

A verdade está onde cada sujeito encontra sua identidade primeira. A verdade está onde as pessoas se reconhecem como tais descobrem que é possível preservar as suas diferenças.

Rosa GitanaKrobMeneghetti (2004, p. 118).

## **RESUMO**

O presente trabalho visa pesquisar a oportunidade dada, por meio da arte, para o desenvolvimento dos alunos matriculados na APAED - Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais de Taguatinga e Ceilândia. Buscou-se verificar como o aluno chegou à instituição, como foi o seu atendimento e como se deu a relação com a escola inclusiva. Buscou-se ainda, identificar como os resultados da pesquisa poderão contribuir para sua educação e qualidade de vida, visto que o mesmo propõe um redimensionamento da forma de ensinar, como também uma reflexão sobre as várias barreiras que impossibilitam o desenvolvimento pleno da pessoa com deficiência e pretende, ainda, levantar questionamentos, que poderão ser aprofundados em futuros estudos, respondendo as seguintes perguntas: como ocupar o tempo das pessoas com deficiência e tirá-los da exclusão social? Como capacitá-los profissionalmente e inseri-los no mercado de trabalho? Como conviver com a arte? Como torná-los felizes e produtivos? Como transmitir novos conhecimentos respeitando a diversidade? Como garantir o futuro dessas pessoas? Os resultados obtidos mostram que o ensino da arte para alunos com deficiência intelectual consiste num processo de aprendizagem significativa, considerando-se que por meio das artes esses alunos são estimulados a desenvolver sua criatividade, expressividade e com isso têm uma melhora na auto-estima e aprendizagem como um todo.

**Palavras chave:** Arte. Inclusão. Aprendizado. ANEEs

## SUMÁRIO

<b>APRESENTAÇÃO.....</b>	<b>11</b>
<b>CAPÍTULO 1 – O CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTES PARA PESSOAS COMDEFICIÊNCIA INTELECTUAL.....</b>	<b>13</b>
1.1. <b>Educação.....</b>	
or! Bookmark not defined.	Err
1.2. <b>Aprendizado.....</b>	<b>20</b>
1.3. <b>Arte-Educação.....</b>	<b>22</b>
<b>CAPÍTULO 2 – DIVERSIDADE E CIDADANIA.....</b>	<b>24</b>
2.1. <b>Inclusão.....</b>	<b>28</b>
2.2. <b>Auto-estima e aprendizado.....</b>	<b>31</b>
<b>CAPÍTULO 3 – DEFICIENCIA INTELECTUAL.....</b>	<b>32</b>
3.1. <b>Retrato da situação das pessoas com deficiencia no Brasil .....</b>	<b>35</b>
<b>CAPÍTULO 4 – OBJETIVOS.....</b>	
or! Bookmark not defined.	Err
4.1. <b>Objetivo Geral</b>	<b>36</b>
4.2. <b>Objetivos Específicos</b>	<b>36</b>
<b>CAPÍTULO 5 - METODOLOGIA</b>	<b>36</b>
5.1. <b>Participantes.....</b>	<b>40</b>
5.2. <b>Local.....</b>	<b>40</b>

<b>5.3.Instrumentos.....</b>	<b>40</b>
<b>5.4. Procedimentos de Construção de Dados.....</b>	<b>40</b>
<b>5.5.Procedimentos de análise de dados.....</b>	<b>41</b>
<b>CAPÍTULO 6 - ANÁLISE DOS RESULTADOS</b>	<b>41</b>
<b>CONSIDERAÇÕES</b>	<b>FINAIS</b>
	Err
or! Bookmark not defined.	
<b>REFERENCIAS.....</b>	<b>52</b>
<b>APENDICES.....</b>	<b>54</b>
<b>Siglas utilizadas.....</b>	<b>54</b>
<b>Questionários aplicados à família.....</b>	<b>54</b>
<b>Questionários aplicados aos alunos.....</b>	<b>57</b>
<b>Questionários aplicados na coordenação pedagógica/direção da escola....</b>	<b>58</b>
<b>Relatórios Descritivos Individuais.....</b>	<b>59</b>
<b>Anexos.....</b>	<b>64</b>
<b>Carta de Apresentação à Instituição.....</b>	<b>64</b>
<b>Termo de Consentimento Livre e Esclarecido.....</b>	<b>67</b>



## APRESENTAÇÃO

A escolha do tema desta pesquisa foi motivada pela minha experiência de trabalho junto com as mães de pessoas com deficiência intelectual durante sete anos consecutivos na confecção de artesanatos. As tarefas desenvolvidas com as famílias estavam no auge da produção, ou seja, as mães estavam capacitadas artesanalmente para exercerem suas habilidades no mercado de trabalho informal.

Após constatar tal fato questionei-me: por que não oferecer aos educando uma oportunidade de se desenvolver por meio da arte? A experiência com as mães suscitou o despertar para a aprendizagem dos alunos, bem como o desejo de percorrer novos caminhos em busca da compreensão, do conhecimento e do envolvimento com uma área que antes não era vista com olhar especulativo: a Arte com meios adaptativos para pessoas com deficiência intelectual. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (1997, p. 41):

[...] A imaginação criadora permite ao ser humano conceber situações, fatos, idéias e sentimentos que se realizam como imagens internas [...]. É a capacidade de formar imagens que torna possível a evolução do homem e o desenvolvimento da criança; visualizar situações que não existem, mas que podem vir a existir abre o acesso a possibilidades que estão além da experiência imediata.

A arte como ação proveniente de uma civilização proporciona grandezas artísticas e estéticas. A arte-educação abraça o mesmo princípio, pois proporciona ao individuo a probabilidade do praticar, do manifestar e do pensar a propósito de sua cultura e a de outros. Nesse significado a arte e educação podem se integrar de maneira que uma acrescente conceitos e valores a outra, criando uma inter-relação estável que culmina com uma instrução estética.

Instigando sobre a desigualdade, a probabilidade do educando com deficiência ter realização pessoal por meio do trabalho artístico, percebi que esse poderia ser a ser alcançado. No entanto, seria necessário desenvolver uma série de conhecimentos sobre a arte e a diversidade. Para tanto, foram necessárias referências teóricas sobre diversos temas, como: arte, educação, diversidade,

inclusão, legislação, entre outros. No entanto é preciso destacar que a bibliografia que trata da inclusão por meio da arte, em nosso país, ainda é bastante escassa. O projeto em estudo é uma inovação no que se diz respeito à inclusão da arte como conteúdo pedagógico e como atividade produtiva.

No caso dos alunos com deficiência intelectual, existem instituições não-governamentais que também prestam atendimento especializado, tal qual a APAED, uma organização que há 28 anos vem exercendo um relevante papel no que diz respeito à educação e à socialização desses sujeitos.

No entanto, nota-se que muitos alunos da instituição, que apresentam deficiência intelectual, estagnaram, esqueceram o que aprenderam, perderam a motivação no decorrer dos anos. Algumas destas pessoas, já com idade avançada para o mercado de trabalho, ficam sujeitas à exigência de uma formação acadêmica que é norteada por parâmetros curriculares inadequados aos alunos com deficiência.

Por meio da educação formal, disponibilizada nas redes regulares de ensino, poucos desses alunos avançaram no processo de aprendizagem e, portanto, não foram inseridos no mercado de trabalho por falta da escolarização. Ongs com missão de disponibilizar o atendimento especializado para essas pessoas cumprem não só a socialização dos indivíduos, mas visam à inclusão incondicional do sujeito numa sociedade impregnada por preconceitos e desigualdades.

A transmissão de conhecimentos para alunos com deficiência intelectual tem sido feita de forma individual e em grupo, com adequações dirigidas para as atividades propostas e as necessidades especiais de cada aluno. Dentro de uma nova concepção, que tem como princípio não esperar o mesmo resultado de todos, mas valorizar a potencialidade máxima de cada aluno. O que foi a chave para a garantia dos resultados esperados.

Ressalta-se, aqui, conforme exposto por Saunders (1984, p.19), que:

[...] criar livremente não significa poder fazer tudo e qualquer coisa a qualquer momento, em quaisquer circunstâncias e de qualquer maneira. Vemos o ser livre como uma condição estruturada e altamente seletiva, como condição sempre vinculada a uma intencionalidade presente, embora talvez inconsciente, e a valores a um tempo individuais e sociais. Ao se criar, defini-se algo até então desconhecido. Interligam-se aspectos múltiplos e talvez divergentes entre si que a uma nova síntese se integram.

Baseado nesse contexto, as atividades desenvolvidas foram aplicadas estruturadamente de modo a ressaltar individualidade, a capacidade de aprender e de ser, dentro do processo de ensino-aprendizagem. Isso porque se entende que a educação na atual conjuntura avança para a inclusão, ofertando a todo o acesso ao conhecimento em suas mais variadas esferas, contemplando a diversidade de idéias e valores com total respeito à diversidade humana.

O processo inclusivo requer além de qualidade, uma atenção especial no sentido de tratar o diferente sem ressaltar a diferença (in put, SILVA, 1999). Educar a todos igualmente respeitando idéias, valores e principalmente, as limitações, de forma que sejam valorizadas as potencialidades individuais, dentro de um dinâmico processo de ensino-aprendizagem.

Exercer a cidadania dentro de um contexto marcado por anos de exclusão será possível desde que o respeito às desigualdades, às diferenças, e à diversidade sejam considerados a partir do direito à igualdade de oportunidades. Ou seja, oferecer meios de desenvolvimento que abracem toda a diversidade humana.

Diante deste fato parece não haver dúvidas acerca dos passos positivos que podem ser alcançados rumo à construção de uma sociedade mais justa, igualitária e sem preconceitos. A pessoa com deficiência intelectual tem como qualquer outra, dificuldades e potencialidades. Seu tratamento consiste em reforçar e favorecer o desenvolvimento destas potencialidades e proporcionar o apoio necessário à superação das suas dificuldades.

Para fins de fundamentação teórica da presente pesquisa, foram analisados os paradigmas da Educação Inclusiva e suas principais raízes, a concepção e terminologia em vigência de deficiência intelectual, a competência social e o processo ensino-aprendizagem desses indivíduos. Tais conhecimentos foram inseridos nas referências bibliográficas do presente trabalho.

Os dados encontrados serão analisados a partir das contribuições teóricas sobre o desenvolvimento humano e inclusão de pessoas com deficiência intelectual. Pois, de acordo com os profissionais de educação e suas teses sobre o desenvolvimento humano, as pessoas com deficiência podem vencer seus limites, realizando seus sonhos, e, ainda, são capazes de driblar as dificuldades que encontram no dia-a-dia.

O interesse em realizar este estudo foi em decorrência de minha experiência pessoal e profissional, de mais de 17 anos voltada para o processo de Educação, sendo que 8 destes dedicados de forma exclusiva em uma ONG que atende pessoas com deficiência. O fator predominante para se iniciar a pesquisa se deveu, também, ao fato da instituição me incentivar a participar de fóruns, seminários, audiências públicas e de todas as políticas voltadas a essas pessoas.

Dentro desse contexto, a pesquisa que estou apresentando resultou também da minha prática pedagógica em oficinas de múltiplas funções, aproveitando, para complementação dos dados, os resultados das obtidos nas pesquisas realizadas durante o período de desenvolvimento desse curso.

Também fizeram parte do projeto às pesquisas de cunho bibliográfico, o estudo de casos e os questionários com os familiares e alunos da APAED, relatando sua trajetória, suas barreiras, suas luta e seus ganhos para o desenvolvimento.

# CAPÍTULO 1 – O CONTEXTO HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTES PARA PESSOAS COMDEFICIÊNCIA INTELECTUAL

Ao se refletir sobre a educação como um direito de todos, entende-se que:

[...] a educação seja o processo através do qual o indivíduo toma a história em suas próprias mãos, a fim de mudar o rumo da mesma. Como? Acreditando no educando, na sua capacidade de aprender, descobrir, criar soluções, desafiar, enfrentar, propor, escolher e assumir as consequências de sua escolha. Mas isso não será possível se continuarmos bitolando os alfabetizando com desenhos pré-formulados para colorir, com textos criados por outros para copiarem, com caminhos pontilhados para seguir, com histórias que alienam, com métodos que não levam em conta a lógica de quem aprende (FUCK, 1994, p. 14).

Em se tratando de como fazer a educação, e, ainda, do papel da arte no processo de ensino aprendizagem, pode-se reconhecer uma lacuna muito grande na prática da arte em direção à produção de literatura, com alunos especiais. Não chega a uma dezena o número de livros publicados no Brasil que aborda os fazeres em artes plásticas com pessoas com deficiência, entre vários autores, destacam-se Bavcar, Reily, Francisquetti e Lopes (in put REILY, 2010). No entanto, observa-se um significativo incremento na quantidade de livros e artigos publicados no país, de trabalhos apresentados em eventos científicos, dissertações e teses defendidas, que abarcam as artes visuais ou artes plásticas no contexto da deficiência. Entretanto, essas produções são ainda recentes, foram formuladas nos últimos 25 anos.

As escassas publicações não condizem com a quantidade de profissionais que têm desenvolvido trabalhos no campo da arte para a educação especial, seja no Brasil ou no exterior mesmo considerando os trabalhos pioneiros sobre a arte-educação para estudantes com deficiência. Pessoas como Helena Antipoff e Noêmia Varella que eram ligadas ao movimento Escolinhas de Arte elaboraram trabalhos de grande relevância relacionados ao uso da arte no processo de aprendizado dos alunos com deficiência. A esse respeito Helena Antipof (in put JANUZZI, 1992) é bastante reconhecida entre nós pela contribuição que prestou à educação fundamental, especial, rural e comunitária. Essa ação se concretizou em obras duradouras como as Sociedades Pestalozzi, hoje disseminadas por todo o país, dedicadas à educação de indivíduos excepcionais, além de outras contribuições

consistentes e criativas direcionadas para estudos e pesquisas em psicologia experimental e psicologia da educação no Brasil. Ela foi pioneira na tentativa de assegurar o conteúdo da arte no currículo da educação especial.

A Escolinha de Arte do Brasil passou a gerir a educação artística ponderando conhecimentos no campo da arte e educação em vários locais do país. A concepção encontra-se no alicerce do Movimento Escolinhas de Arte - MEA, que congrega distintas escolinhas de arte nos anos 1950, 1960 e 1970: a do Rio de Janeiro, da Bahia e do Recife, como padrão.

São respeitáveis os incrementos da Escolinha de Arte do Brasil, o Ateliê Infantil do Museu da Arte Moderna do Rio de Janeiro-MAM/RJ, criado por Ivan Serpa (1923-1973 em 1972, e os cursos de licenciatura em educação artística organizados em 1973). Não se deve esquecer que sobre o destaque na liberdade de criação, o MEA busca promover a educação adequada de arte nas escolas públicas. Algumas atitudes são adotadas nessa direção, por exemplo, é a preparação de um curso organizado promovido pelo Ministério da Educação e Cultura-MEC e pela Escolinha de Arte do Brasil, em 1971, para preparar as equipes das Secretarias de Educação para orientar a implantação da matéria de educação artística, obrigatória a partir da década de 1970. Conseqüentemente, a Escolinha de Arte do Brasil direciona-se ao mesmo tempo para o público adulto, tornando-se um enorme núcleo de desenvolvimento de profissionais.

Devido à precariedade dos registros e divulgação dos trabalhos profissionais nessa área, várias experiências bem sucedidas em arte-educação para pessoas com deficiência intelectual não foram divulgadas de forma ampla. Houve muito mais interesse na divulgação de experiências dirigidas à produção artística com pacientes psiquiátricos do que investimentos em estudos e publicações sobre as práticas em artes com pessoas com deficiência. Os relatos sobre os resultados destes trabalhos específicos estão diluídos entre publicações dispersas.

No plano internacional, temos publicações de Cesare Lombroso (1891), Marcel Réja (1907), Walter Morgenthaler (1992 [1921]) e Hans Prinzhorn (1995, 1922), que inauguram o diálogo entre arte e psiquiatria. Prinzhorn mobilizou a área psiquiátrica do Brasil, influenciando profissionais como Ulisses Pernambucano, Osório César (1929) e Nise da Silveira (1981 - 1990). Assim como ocorreu no exterior, as iniciativas brasileiras geraram a formação de acervos que foram estudados recentemente por pesquisadores como Ferraz (1998) e Frayne-Pereira

(1995), entre outros. Entretanto, não há acervos equivalentes de produções sobre pessoas com deficiência. Sabe-se, por meio de publicações de autores como McGregor (1989), que muitas vezes os hospitais psiquiátricos abrigavam uma população mista, com pessoas com transtornos mentais e pessoas com deficiência intelectual. No entanto, esses estudos não eram abordados em separado.

Os estudos publicados sobre a temática aqui abordada mostram que, induzidos a serem dóceis e passivos, adultos com deficiência intelectual não reivindicavam seu direito ou desejo de fazer arte, como ocorreu, em alguns casos, com pessoas diagnosticadas com transtornos mentais.

No entanto, ainda no contexto atual, nota-se que, quando há oportunidade de pintar, geralmente subestima-se a criatividade dos alunos. Mesmo quando se tratando de adultos com deficiência, esses alunos são convidados a colorir contornos previamente determinados, na forma de trabalhos manuais dirigidos. Faz-se necessário, portanto, acreditar na capacidade do aluno com deficiência intelectual, para que este faça a sua marca, expressando aquilo que considera significativo. Mas, nota-se que isso pouco tem sido feito para os alunos com deficiência intelectual.

## 1.1. Educação

Para que se compreenda melhor sobre a educação especial é necessário compreender o que é a educação propriamente dita. Baseada em conceitos pré-determinados, a pesquisa buscou respostas para o desenvolvimento cognitivo das pessoas com deficiência, por meio do estímulo da arte.

Ao abordar o conceito de educação, percebe-se que não há fórmulas exclusivas para se educar. A lição escolar não é a única prática de educação e o professor não é exclusivo. A função da escola é mais ampla. O grande desafio da escola é fazer do ambiente escolar um meio que favoreça o aprendizado, onde a escola deixe de ser apenas um ponto de encontro e passe a ser, além disso, um ambiente de encontro com o saber, com as descobertas, de forma prazerosa e funcional.

Neste sentido, conforme argumenta Libâneo (2005, p. 117):

[...] Devemos inferir, portanto, que a educação de qualidade é aquela mediante a qual a escola promove para todos os domínios dos conhecimentos e o desenvolvimento de capacidades cognitivas e afetivas indispensáveis ao atendimento de necessidades individuais e sociais dos alunos.

A escola deve oferecer situações que favoreçam o aprendizado, onde haja vontade em aprender e também razão de aprender, partindo do entendimento da importância desse aprendizado no futuro do aluno. Se ele compreender que, mais do que possuir bens materiais, é importante uma fonte de segurança que garanta seu espaço no mercado competitivo, ele buscará conhecer e aprender sempre mais. Mas será que a educação se limita ao espaço da escola?

Brandão (1986) nos afirma que educação é um aglomerado de conhecimentos obtidos com a experiência em sociedade, seja ela qual for. Assim sendo, a ação educacional acontece no ônibus, em casa, na igreja, na família e todos nós fazemos parte continuamente deste processo.

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educação (BRANDÃO, 1985, p. 7).

Aderindo às idéias de Brandão, Libâneo (2002, p. 26), define a educação como “[...] fenômeno plurifacetado, ocorrendo em muitos lugares, institucionalizado ou não, sob várias modalidades”. Dessa maneira, o autor identifica a prática pedagógica em seus variados meios de ocorrência.

Em várias esferas da sociedade surge a necessidade de disseminação e internalização de saberes e modos de ação (conhecimentos, conceitos, habilidades, hábitos, procedimentos, crenças, atitudes), levando a práticas pedagógicas. Mesmo no âmbito da vida privada, diversas práticas educativas levam inevitavelmente a atividades de cunho pedagógico na cidade, na família, nos pequenos grupos, nas relações de vizinhança. (LIBÂNEO, 2002, p. 27)

Em diversos mundos a educação existe desigual: em pequenas sociedades tribais de povos que viviam da caça, da agricultura ou, ainda, pastores nômades ou de sociedades camponesas em países desenvolvidos e industrializados, ou seja, em todos os tipos de estruturas sociais. Conserva-se a educação sociedade. Ela existe em cada povo ou entre povos que se localizam em determinados lugares. A educação transforma o método de produção de crenças e opiniões, de designações e particularidades que envolvem as trocas de insígnia, bens e poderes que em conjunto, constroem os tipos de sociedades, fortalecendo-as. A educação existe onde não há a escola e por toda parte podem existir redes e estruturas sociais de transferências de saber de uma geração a outra, onde ainda não foi estruturado nenhum modelo de ensino formal e centralizado.

A educação pode ser compreendida como parte da experiência. Ela aparece sempre que há relação entre as pessoas e a finalidade de ensinar e aprender. Todas as sociedades traduzem a educação como uma forma de aquisição do saber que tem como foco principal o sujeito. Ela aparece quando surgem formas sociais de condução e controle do processo ensinar-e-aprender. O ensino formal consiste num momento em que a educação se sujeita à pedagogia, cria situações próprias para o seu exercício, produz os seus métodos, estabelece suas regras e constitui executores especializados dando origem à escola, ao aluno e ao professor.

Observa-se que primeiramente a educação existe como um inventário amplo de relações interpessoais diretas no âmbito familiar, todo o saber que é transferido pela educação circula através de trocas interpessoais, de relação entre pessoas. Outra maneira de se compreender o que é a educação ou poderia ser, é procurar

ver o que pessoas como legisladores, pedagogos, professores, cientistas sociais, estudantes e outros sujeitos dizem sobre ela.

A educação nos dicionários aparece definida assim:

Ação e efeito de educar, de desenvolver as faculdades físicas, intelectuais e morais da criança e, em geral, do ser humano; disciplinamento, instrução, ensino (CALDAS, 2007).

Ação exercida pelas gerações adultas sobre as gerações jovens para adaptá-las a vida social; trabalho sistematizado, seletivo, orientador, pelo qual nos ajustamos à vida, de acordo com as necessidades ideais e propósitos dominantes; ato ou efeito de educar; aperfeiçoamento integral de humanas, polidez, cortesia. (HOLANDA, 2001).

Na sociedade brasileira, os legisladores defendem a tese de que os fins da educação devem originar e ajuizar o trabalho pedagógico em todos os seus níveis e modalidades. Defendem uma educação idealizada. Porém os educadores e estudantes brasileiros fazem críticas freqüentes à educação brasileira, levantando questões relevantes sobre as divergências entre as leis e a prática educacional.

De acordo com as idéias de alguns filósofos e professores, a educação é um elemento pelo qual o homem amplia suas potencialidades inatas. Mas a aprendizagem se dará mediante a instrução, o repasse de valores, de cultura e de conhecimento. Ou seja, educação seria uma herança que se transmite de geração para geração.

Para Piaget (1976), a educação tem como principal objetivo criar homens capazes de fazer coisas novas, homens que sejam inventores e descobridores. Assim a educação deveria formar mentes que estejam em condições de realizar críticas e desta forma não aceitar tudo o que a elas é proposto.

## 1.2. Aprendizado

Para que ocorra o aprendizado é necessário que os conteúdos escolares sejam trabalhados numa conjuntura próxima do real, em espaços democráticos e adequados, pois desta forma o aprender e o fazer estarão conectados de forma mais ampla.

Fernández (2001) ressalta que todo sujeito tem sua própria modalidade de aprendizagem e os seus meios para construir o próprio conhecimento, o que

significa uma maneira muito pessoal para se dirigir e construir o saber. Piaget (1976) busca subsídios na linha cognitivista para desenvolver uma caracterização do processo de aprendizagem afirmando que a aprendizagem é um processo necessariamente equilibrante, pois faz com que o sistema cognitivo busque novas formas de interpretar e compreender a realidade enquanto o aluno aprende. A aprendizagem, como afirma Bossa (2000, p. 14) “é um fruto da história de cada sujeito e das relações que ele consegue estabelecer com o conhecimento ao longo da vida”. Fernández (2001) ao discorrer sobre a importância da família no processo de educar argumenta que a família também é responsável pela aprendizagem da criança, já que os pais são os primeiros educadores e são eles que determinam algumas modalidades de aprendizagem dos filhos. Almeida (1993), também considera que a aprendizagem ocorre no vínculo com outra pessoa, a que ensina. O aprender é abordado dentro de contexto social, pois aprender está associado a compartilhar conhecimento com alguém. No campo das relações que se estabelecem entre professor e o aluno, são criadas às condições para o aprendizado, seja quais forem os objetos de conhecimentos trabalhados.

Em relação ao aprendizado das pessoas com deficiência intelectual, o currículo e os conteúdos deixam em branco uma enorme lacuna por não promoverem um espaço adaptativo e aberto ao conhecimento. Então, resta-nos a dúvida: como gerir uma aprendizagem significativa e como iniciar ou eleger conteúdos apropriados e imprescindíveis, sem que estes não se esgotem durante seu processo ou que caiam no esquecimento destes alunos? Como gerar táticas funcionais que desenvolvam habilidades necessárias nas áreas de vida individual e social, que permitam uma efetiva inclusão social independente de sua condição atual? Indivíduos com sérios problemas de desenvolvimento precisam de subsídios práticos e naturais que favoreçam a aquisição de aptidões comuns essenciais ao seu bem estar físico, emocional e que possibilitem uma vivência o mais independente possível. Conteúdos acadêmicos desvinculados da obrigação real e singular do aluno perdem-se no tempo e, em consequência, não são assimilados durante seu processo.

A respeito do processo de aprendizagem é importante comentar a respeito da diversidade dos alunos que participam da oficina de múltiplas funções, e que não devem ser separados por suas deficiências, mas por sua faixa etária e pela pré-disposição em estar realizando as atividades propostas de forma prazerosa. Pois no

contexto da educação formação é preciso que se tenha uma prática inclusiva, trabalhando a diversidade de forma mais individualizada, e ao mesmo tempo coletivamente.

[...] postura inclusiva não é aquela que desconsidera as diferenças, ou faz de conta que todos somos iguais, mas, ao contrário, aquela que pressupõe que é a partir das diferenças que poderemos construir um universo mais rico de aprendizagem e de produção da vida sociocultural (MARTINS, 2002, p. 38).

Não há dúvida que o educando aprende de forma mais significativa se os conteúdos estiverem co-relacionados a um problema de seu cotidiano. Assim a motivação para o aprendizado vai depender da objetividade dos elementos focados nos programas escolares e ainda, de acordo com faixa etária e interesses sócio emocionais do aluno além das metodologias adotadas para o ensino.

Para que ocorra a aprendizagem significativa, as ações educativas devem considerar sempre o aluno, a família e instituição que o abriga. Portanto, aluno, família e escola, não podem ser trabalhadas isoladamente. Os objetivos comuns e as formas de ensinar devem estar em constante equilíbrio.

Percebe-se que a eficácia na absorção de conceitos relaciona-se diretamente com as metodologias de ensino e a seleção de conteúdos significativos. Estes, por sua vez, devem estar voltados às necessidades imediatas do aluno. E isso requer, por parte do educador, um estudo esmiuçador do aluno no sentido de diagnosticar o ponto de arranque, os alicerces de apoio para os novos conhecimentos. Isto quer dizer, que a representação da realidade é relevante para a aquisição de um aprendizado realmente significativo para a pessoa com deficiência intelectual.

### **1.3. Arte-Educação**

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais a educação em arte favorece o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, seja no momento de

realizar formas artísticas no seja na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas. (PCN Arte, 1997).

Na maioria das vezes as tarefas de artes estão deslocadas das conceituações teóricas sobre a própria arte e, também sobre o ensino no que se refere ao processo de desenvolvimento que envolve as características intelectuais da pessoa com necessidades educativas especiais. Dentro desse contexto, a arte é vista puramente ostentando um papel de atividade prazerosa, infantilizada e, muitas vezes os objetivos são confundidos, incentivando o indivíduo a certos tipos de atividades que todos realizam. Constatata-se que mesmo existindo diferentes influências teóricas e tendências pedagógicas na educação, existem correntes que entendem que toda revelação e obra artística é decorrência do espontâneo, do sentimento, da emoção e do fazer de cada um.

Essa reflexão envolvendo a especificidade do ensino da arte nos leva a refletir sobre a prática do ensino e a forma como ela é aplicada, procurando entender qual a sua finalidade. Para dizer que existe a educação artística dentro da escola é preciso antes de qualquer coisa, saber o que significa arte e o como trabalhar essa atividade. Ressalta-se que não se ensina arte sem ter experiência e sensibilidade artística, um depende do outro, a opinião e a concretização. O educador nessa conjuntura vai além da valorização da expressão individual de cada um. Ele é o incentivador do conhecimento de mundo e do “eu”. É a ponte entre o saber e o construir. E para isso ele tem que ter noções e conceitos formados metodologicamente e não provenientes do senso comum e de frases feitas.

Ser professor de artes não implica apenas em ter habilidade, mas também exige uma formação de base teórica, metodológica e didática. E essa formação assim como sua prática, não pode estar ligada apenas ao simples fazer manual. O professor de artes deve pesquisar estudar e exercitar sua expressão artística, pois só assim poderá estar selecionando propostas significativas para seus alunos, deixando de propor exercícios de repetição mecânica com modelos prontos, caracterizados pela pedagogia tradicional.

Para obter sucesso na educação pela arte, principalmente com alunos com deficiência intelectual, o conceito de arte precisa ser ampliado e sua atuação deve estar centrada nas questões que envolvem a expressão pessoal de valores,

sentimentos, relações, cognição e significações, pois envolvem subjetividade. Ela vai ser um veículo para a interação dos alunos, construindo uma relação de autoconfiança, com propostas pedagógicas e de produção. Não pode apenas ficar no campo do fazer irrefletido, sendo que a arte tem conceitos a serem aprendidos e utilizados por qualquer ser humano, os tornando mais sensíveis e criativos.

No entanto, a arte deve considerar a pessoa com necessidades educativas especiais enquanto ser humano, histórico, social, cultural e também simbólico. O aluno com necessidades educativas especiais aprende, mas é necessário que o professor saiba o que propor e em que situações devem elaborar as atividades, dentro de suas especificidades, habilidades e dificuldades.

A educação em arte tem uma história cheia de preconceitos, isso a faz ser considerada lazer e diversão, tornando-a distanciada das conceituações teóricas e metodológicas. Na perspectiva de formar um ser humano independente, a arte-educação inclusiva deslumbra com a possibilidade dos indivíduos com deficiência se expressarem, socializando sua natureza interna, que pode ser compartilhada com todos. A partir da aceitação de suas potencialidades é que esse indivíduo poderá descobrir seu espaço de assimilação por meio da arte.

A arte pode ser compreendida como um fator de desenvolvimento acessível para todos, no caso das pessoas com limitações, assume um papel extraordinário na concepção de sua personalidade, como ser social, uma vez que se torna um veículo de comunicação entre as pessoas. Ela promove o incremento global do indivíduo, trabalhando anseios e aptidões, promovendo sua socialização e, em determinados casos, propiciando a inclusão social e profissional desse aluno.

Em uma conjuntura em que a exclusão sociocultural é predominante, articular a inserção social de minorias e das pessoas com deficiências, significa atuar, enquanto educador, rumo à captação de direitos igualitários para todos. O educador, nesse sentido, enfrenta o desafio de contrapor-se aos preconceitos e estigmas, assumindo a postura de respeito e valorização da pessoa com necessidades educacionais especiais.

Para alguns autores, como Ernst Fischer (1981, p.13), “a arte é o meio indispensável para a união do indivíduo como um todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e idéias”.

Herbert Head (1992, p. 25), diz que “antes de ser social a arte é uma necessidade biológica (...) o artista não pode renunciar a sua prática, nem o público

ao seu convívio sem prejuízo.” Sendo assim, a arte faz parte da sociedade e é patrimônio de todos, que devem conhecê-la, fruí-la e por que não fazê-la. Plekhanov destaca que a arte “deve contribuir para desenvolver o conhecimento humano e melhorar a estrutura da sociedade” (1997, p.1). Este autor considera que, ao relacionar-se no mundo da arte, o indivíduo pode cogitar os seus sentimentos em analogia à coletividade, que, muitas vezes, o discrimina ou segregá-lo, devido aos preconceitos e ao estigma. O trabalho com arte é capaz de transformá-lo em um ser humano socialmente funcional, com uma auto-estima positiva e uma função social determinada.

Estudos têm comprovado como a arte poderá ser deflagradora da potencialidade oculta em cada sujeito, por meio do desenvolvimento, da imaginação, da criatividade e de suas potencialidades. Ela enriquece a realidade de acordo com a história instalada, tornando-a cada vez mais humana.

## CAPÍTULO 2 – DIVERSIDADE E CIDADANIA

A seriedade da educação na concepção da diversidade humana é enorme. São as diferenças que fazem com que a movimentação das experiências vividas seja incorporada como conhecimento efetivo. A diversidade existente nas classes das escolas públicas brasileiras faz parte da vida escolar e pode ser identificada nas diferenças de níveis da linguagem oral e ‘jeitos’ comunicar de cada aluno, também na convivência entre crianças de diferentes estados, com variadas condições sócio-econômicas culturais. Essa diversidade pode estar presente na mesma classe de crianças e jovens que vivem condições desiguais e que não tiveram acesso à educação escolar, entre crianças brancas, negras e de outros grupos étnicos e, também, entre as crianças com e sem deficiências (FERREIRA, 2006).

No domínio da escola e do processo de escolarização, a diversidade humana concebe diferentes estilos, ritmos, necessidades, interesses, histórias de vida e motivações de cada aluno. Diferenças essas que devem ser conhecidas,

reconhecidas, compreendidas e valorizadas pelos docentes, podem ser utilizadas, inclusive, como um recurso para ensinar a todos os estudantes de uma classe.

As escolas pautadas pelo princípio da inclusão são instituições educacionais que adotam e celebram tal diversidade humana desenvolvem e cultivam a cultura de acolhimento de todos de forma igualitária e de valorização das diferenças (SALAMANCA, 1994). As atividades escolares em geral e as práticas pedagógicas, em particular, têm papel fundamental na construção da cultura e da política inclusivas. A partir dos fins citados surge então a necessidade de uma nova escola.

Para Libâneo (2001, p. 85):

[...] a escola precisa deixar de ser meramente uma agencia transmissora de informação e transforma-se num lugar de análises críticas e produção da informação, onde o conhecimento possibilita a atribuição de significados à informação [...].

A escola enquanto ambiente eficaz social, necessita rever suas funções se estabelecer maiores vínculos com o cotidiano, sendo concebida como uma escola para todos como prioriza a Constituição das Pessoas com Deficiência, abraçada pela Declaração de Salamanca. Deve dar prioridade ao desenvolvimento de atitudes e formas de interação escolar, exigindo mudanças no relacionamento pessoal e social e o processamento da aprendizagem, pois a mesma está longe de promover a equalização social. Ela se torna instrumento de reprodução cultural dominante de desigualdade e de marginalização.

A exclusão tem sido amplamente praticada por professores com alunos que apresentam algumas deficiências por muitas vezes, não saberem como trabalhar com as diferenças, deixando esses alunos de lado, acreditando ser essa uma forma de ajudá-los. O trabalho do docente vai além. Cabe ao professor desenvolver uma prática pedagógica centrada na criança, capaz de educar a todos sem discriminação, respeitando as diferenças, os limites. Este deve ser um profissional que consiga trabalhar com a diversidade social das crianças e que ofereça respostas adequadas às suas características e necessidades, solicitando o apoio de instituições e especialistas quando necessário.

Quando se imagina uma sala de aula em um processo interativo, acredita-se que todos terão possibilidade de falar, levantar suas hipóteses e, nas negociações, chegar a conclusões que ajudem o aluno a se perceber parte de um processo

dinâmico de construção. Esta é uma meta a ser seguida por todos aqueles comprometidos com a educação inclusiva.

A construção de processos subjetivos em educação caracteriza-se como uma necessidade prioritária a ser vivenciada. Isso, porque, conviver com as diferenças é uma tarefa complexa, que exige formação permanente e continuada. É preciso compartilhar, estar envolvido na trajetória do conhecer, do ser e do saber.

Se os paradigmas científicos mudam ou se evolui a tecnologia e o pensamento filosófico, a escola deve acompanhar essas mudanças. Pois ela se constitui como instituição social estabelecida para ser espaço distinto de transferência do legado cultural que vem sendo acumulado pela humanidade por meio de sua história.

Educar, no contexto da diversidade, significa ensinar em cenário educacional, no qual as diferenças individuais, grupais e sociais se destacam e são aproveitadas para enriquecer e flexibilizar o conteúdo curricular direcionado para o processo ensino-aprendizagem. A flexibilização e o enriquecimento do currículo, possibilitando a participação ativa dos estudantes, só ocorre quando o docente comprehende a necessidade de oferecer oportunidades variadas para o desenvolvimento pleno de cada aluno.

A efetivação desse processo exige, ainda, que a escola “exercite a flexibilidade com relação às capacidades individuais de cada criança e coloque suas necessidades e interesses no centro de suas atenções” (UNESCO, 2005, p.17). Somente a partir do compromisso de conhecer cada estudante que a escola se torna, gradualmente, um “ambiente de aprendizagem diferenciada”.

A palavra cidadania comprehende os valores sociais, deveres e direitos de um cidadão. As lutas pelo direito a diferença apesar de intensificadas com o fenômeno da globalização não são novas. A luta pelo direito às diferenças sempre esteve presente na história da humanidade e está relacionada com a luta contínua dos grupos e movimentos, colocando em xeque um determinado tipo de poder, a imposição de um padrão de homem, de política, de religião, de arte, de cultura.

No entanto, o processo da conquista da cidadania relaciona-se diretamente com a história das lutas pelos direitos humanos. A cidadania está em constante edificação, tornando-se um ponto extraordinário de aquisição da humanidade, por meio daqueles que lutam por uma maior liberdade, por mais direitos, por melhores condições de vida para cada indivíduo ou para toda a sociedade.

Em conseqüência desses fatores, no ano de 1994, a ONU publicou a Declaração de Salamanca, que apresentava princípios, políticas e práticas em Educação Especial, tornando-se essa Declaração o documento-guia para a escolarização do aluno com necessidades especiais. Pensar o aluno no contexto da inclusão consiste em acreditar que a pessoa com deficiência deve modificar-se para participar da sociedade, assim como, esta deve modificar-se para receber, igualitariamente, todos os seus cidadãos. Aqui, fazem-se necessária uma reflexão sobre os conceitos de diferença, igualdade, desigualdade e diversidade, partindo da concepção de que:

Desigualdade deriva de um tipo de privação social, por exemplo, quando um é rico e o outro é pobre. Isso não significa que os dois sejam diferentes, mas que, diante da riqueza, um tem e o outro não têm. Um está incluído naquele benefício e o outro está excluído. A igualdade e a desigualdade são princípios éticos. A diferença não se relaciona necessariamente com a ética. Uma pessoa pode ser diferente da outra, e não ser desigual. O princípio da diversidade consiste em admitir que as pessoas possam ser iguais e, ainda assim, ter atitudes e práticas diferentes (SOUZA ; RODRIGUES, 1994, p. 27)

É dentro do princípio da igualdade que se concebe a Inclusão Social. É importante que se entenda que o respeito à diversidade, à diferença, implica na não negação das características individuais do aluno com necessidades especiais, implica no oferecimento de possibilidades de desenvolvimento, a partir do respeito ao seu nível de desenvolvimento. Em um coletivo, onde tudo se modifica e é ajustando à diversidade, de tal maneira, que do processo evolucionário da espécie humana não sejam excluídos aqueles que apresentam necessidades diferenciadas em relação a seus pares.

É a ampla diversidade e heterogeneidade no contexto coletivo que parece assegurar, de fato, a participação efetiva de todos os cidadãos, com as mais variadas diferenças, nas atividades que conduzem à evolução social do homem. É essa variação ambiental que aperfeiçoa as condições evolucionárias capazes de dar as melhores oportunidades àqueles que seriam excluídos da participação na história.

Ser cidadão, portanto, consiste em concordar de que é dependente de direitos. Direitos à vida, à livre-arbítrio, à característica, à identidade, finalmente, direitos civis, políticos e sociais. Mas este é um dos fluxos naturais que decorre a

vida. Cidadania designa também deveres. O cidadão tem de ser consciente de suas obrigações para com a sociedade, reconhecendo-se como parte dela.

## **2.1. Inclusão**

Até meados dos anos 1980, as pessoas com deficiências eram privadas da convivência social e do direito à educação escolar regular. No entanto, esse cenário tem se modificado nas últimas décadas, quando a preocupação com a aprendizagem desses alunos passou a acontecer e passou-se a se pensar na qualidade da aprendizagem que lhes era oferecida.

No entanto, nota-se que a inclusão ainda enfrenta grandes desafios, dentre os quais se destaca o preconceito. Por muito tempo, acreditou-se que pessoas com necessidades especiais não fossem aptas para estudar como outras consideradas "normais". Quando se tratava de deficiência intelectual a situação era mais grave, em se ponderava sobre a precisão de estudar. Num passado recente, pessoas com deficiência intelectual ou com altas habilidades eram rotuladas como "retardadas". Posteriormente, passaram a ser chamadas de "excepcionais".

No contexto atual, a pessoa com deficiência intelectual tem assegurados direitos à educação institucionalizada. Com isso a família e a escola tornaram-se as instituições que mais contribuem para o seu desenvolvimento e socialização. E neste processo de reconhecimento dos direitos desses sujeitos, o termo "portador" deixou de ser utilizado, por ser considerado pejorativo e pouco adequado para o processo de inclusão, por relacionar-se a deficiência. Com o passar do tempo a sociedade foi levada a reconhecer as várias possibilidades existentes para esses alunos e, por conseguinte, passou-se a defender a possibilidade de ampliar o direito ao conhecimento e ao desenvolvimento e, também, mudar a forma de se referir a essas pessoas. E dessa forma, hoje se diz que estas pessoas são "pessoas com deficiência".

Segundo Rocher (apud Lakatos, 1992, p. 217),

[...] a socialização é o processo pelo qual ao longo da vida a pessoa aprende e interioriza os elementos socioculturais do seu meio, integrando-os na estrutura de sua personalidade sob influência da experiência de agentes sociais significativos, adaptando-se ao ambiente social em que vive.

As principais alterações na Educação, visando-se o processo de inclusão, tiveram início com a Constituição de 1988. A Carta Magna garantiu o direito de todos à escolarização e instituiu que o atendimento de pessoas com deficiência deveria ser feito, de preferência, na rede regular de ensino. No entanto, isso não foi suficiente para que a mudança no tratamento da pessoa com deficiência ocorresse de forma rápida e eficaz. Inicialmente, docentes, dirigentes e representantes das Secretarias de Educação esperavam que crianças com necessidades especiais pudessem se adaptar a realidade da escola, da sala de aula e da prática docente.

Em conseqüência dessa ideologia, as instituições especiais de ensino continuaram com elevado número de matriculados. Somente após algumas ações isoladas de professores e da luta de muitos pais é que se provou ser possível a pessoa com deficiência acompanhar e estudar como aqueles ditos “normais”. Para isso aconteça é necessário que a escola e os professores se adéquam a realidade dos alunos.

A Lei nº. 9349/96, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional visava contribuir para garantir os direitos de acesso, permanência e avaliação dos alunos com necessidades educativas especiais dentro dos Centros de Ensino Especial e também nas escolas de ensino regular. No entanto, o atendimento obrigatório na escola regular só se tornou uma realidade a partir de 2008, com a criação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva. Tal Política define como obrigatória à matrícula nas redes regulares, com atendimento educacional especializado em horário contrário para todos os alunos com algum tipo de deficiência.

Porém, as instituições que foram criadas, em sua grande maioria por pais e familiares de pessoas com deficiência, com base nas suas vivências, entendendo que muitos de alunos com deficiência não serão adequadamente atendidos nas escolas de ensino regulares. Essa colocação tem como base às inadequadas condições físicas e da inadequada capacitação dos profissionais que atuam nestas escolas. Ressalta-se, então, que cabe ao poder público a responsabilidade de se adequar para transformar um mundo com igualdade de oportunidades.

Essa pesquisa busca comprovar a missão que essas intuições firmaram décadas atrás. O que não se pode é negar o relevante papel que as ONGs desempenharam e a proposta que levantam em continuarem a dar apoio especializado as pessoas com deficiências.

A perspectiva de uma educação inclusiva deve ser pautada a partir de dados concretos, legítimos, estudados de forma minuciosa e de acordo com a sociedade, e especialmente focada em suas reais necessidades.

## **2.2. Auto-estima e aprendizado**

Durante a pesquisa foi comprovada que a afetividade consiste em um fator predominante no processo de aprendizagem dos alunos. O que se verificou é que a auto-estima melhora quando o educando recebe apoio e confiança dos profissionais de educação.

Fatores como estímulo de caráter prático, afeição e confiança nas perspectivas do outro, são fatores que provocam alterações de conduta, estilo e um avanço significativo para aqueles que não se consideram aptos ou que não confiam em sua própria competência.

Qualquer pessoa tem algo de bom para apresentar e, portanto, deve ter a oportunidade de se sentirem admiráveis como legitimamente o são. No entanto, deve-ser levar em conta que ter baixa auto-estima atrapalha o processo de aprendizagem, e a socialização. De acordo com Vigotski (2001, p. 484):

[...] a aprendizagem é um momento interiormente indispensável e universal no processo de desenvolvimento de peculiaridades não naturais, mas históricas do homem na criança. Toda aprendizagem é uma fonte de desenvolvimento que suscita para a vida uma série de processos que, sem ela, absolutamente não poderiam surgir.

Rego (1995) ressalta que na concepção de Vigotski, o aprendizado e desenvolvimento se relacionam desde o nascimento da criança, apesar de não serem realizados na mesma proporção. O desenvolvimento não acompanha o aprendizado escolar, o que nos leva a deduzir que só deve ser exigido da criança aquilo que realmente ela é capaz de dar. De acordo com Galvão ( GALVÃO 1995 apud VEGA; SILVA 2008, p. 03), Wallon defendia a idéia de que “a inteligência e a afetividade estão integradas auxiliando no processo da aprendizagem” . A teoria walloniana ocasiona uma prática que deve acatar as necessidades da criança nos planos afetivo, cognitivo e motor, causando o seu desenvolvimento em todos esses níveis.

Embora que a auto-estima inicie na esfera familiar, e seja fato da afinidade da criança com seus pais ou responsáveis ela deve continuar no ambiente escolar, tanto com os discentes, quanto docentes. É uma prática mútua no ambiente educacional, que deverá ter como missão a continuidade desse processo. E este método não é unidimensional, onde um dá e o outro recebe; aparece da influência mútua. Quando o educando é bem aceito e incluído, restabelece vínculos afetivos com o educador. Esses vínculos são importantes que o aluno se sinta valorizado e reconhecido. Deste jeito se causa um ambiente de proveito, onde a empreitada é gratificante para os dois e o espaço de interação é favorável para o acréscimo das potencialidades. Para Tiba (1999, p. 157) a auto-estima “é o sentimento que faz com que a pessoa goste de si mesma. Aprecie o que faz e aprove suas atitudes. Trata-se de um dos mais importantes ingredientes do nosso comportamento”.

Assim sendo, educar significa preocupar-se com a construção da dimensão afetiva das pessoas, pois cada uma para cumprir seu papel com dignidade precisa se dedicar à edificação e organização da extensão afetuosa das pessoas, enfim a escola, para exercer seu papel, deve ser um espaço de vida e, sobretudo, de sucesso e realização pessoal para alunos e professores.

## CAPÍTULO 3 – DEFICIENCIA INTELECTUAL

A deficiência intelectual pode ser compreendida como uma definição usada para se referir ao indivíduo que apresenta determinadas limitações no seu funcionamento mental e no desempenho de tarefas como as de comunicação, cuidado pessoal e de interação social. Tais limitações levaram a uma maior demora no processo de aprendizagem e desenvolvimento dessas pessoas.

As crianças nessa condição podem necessitar de um período maior de tempo para aprender a falar, a caminhar e a aprender as noções básicas necessárias para realizar ações como: cuidar de si, vestir-se, comer com autonomia, desenvolver-se cognitivamente. No entanto, elas são capazes de aprender, mas num período de tempo maior em relação às crianças “ditas normais”. De acordo com Barbosa (2011, p. 01), as causas mais comuns da deficiência intelectual são:

- Condições genéticas: por vezes, o atraso mental é causado por genes anormais herdados dos pais, por erros ou acidentes produzidos na altura em que os genes se combinam uns com os outros, ou ainda por outras razões de natureza genética. Alguns exemplos de condições genéticas propiciadoras do desenvolvimento de uma deficiência intelectual incluem a síndrome de Down ou a fenilcetonúria.
- Problemas durante a gravidez: o atraso cognitivo pode resultar de um desenvolvimento inapropriado do embrião ou do feto durante a gravidez. Por exemplo, pode acontecer que, a quando da divisão das células, surjam problemas que afetem o desenvolvimento da criança. Uma mulher alcoólica ou que contraia uma infecção durante a gravidez, como a rubéola, por exemplo, pode também ter uma criança com problemas de desenvolvimento mental.
- Problemas ao nascer: se o bebê tem problemas durante o parto, como, por exemplo, se não recebe oxigênio suficiente, pode também acontecer que venha a ter problemas de desenvolvimento mental.
- Problemas de saúde: algumas doenças, como o sarampo ou a meningite podem estar na origem de uma deficiência mental, sobretudo se não forem tomados todos os cuidados de saúde necessários. A má nutrição extrema ou a exposição a venenos como o mercúrio ou o chumbo podem também originar problemas graves para o desenvolvimento mental das crianças.

Entre essas causas, nota-se que não nenhuma delas que seja capaz de produzir, por si só, uma deficiência intelectual. Mas, elas se constituem em riscos, em maior ou menor grau, que devem ser evitados ao máximo.

A partir dos fatores relacionados como causadores da deficiência intelectual, nota-se esta não deve ser vista ou associada a uma doença. E faz-se necessário enfocar que não possibilidade da deficiência intelectual ser contraída por meio da convivência social. Assim também, entende-se que o atraso cognitivo não deve ser

confundido com uma doença mental, a exemplo da depressão ou da esquizofrenia. Conseqüentemente, não há porque se procurar cura para a deficiência intelectual.

Assim, entende-se que boa parte das crianças com deficiência intelectual consegue aprender e a se tornar útil à sua família, à sua escola e à sua sociedade. No entanto, não se pode ignorar que esse aprendizado ocorrerá de forma mais lenta e em condições diferenciadas.

Por não ser uma doença, o diagnóstico da deficiência intelectual ou atraso cognitivo se dão com base na observação de fatores estudados por psicólogos, neurologistas, fonoaudiólogos em parceria com as observações de rotina feitas por pais, familiares e educadores.

Assim, os fatores que possibilitam tal diagnóstico são:

- A capacidade do cérebro da pessoa para aprender, pensar, resolver problemas, encontrar um sentido do mundo uma inteligência do mundo que as rodeia (a esta capacidade chama-se funcionamento cognitivo ou funcionamento intelectual).
- A competência necessária para viver com autonomia e independência na comunidade em que se insere (a esta competência também se chama comportamento adaptativo ou funcionamento adaptativo) (BARBOSA, 2011, p. 02).

Todas as informações obtidas sobre a criança com deficiência intelectual e seu comportamento adaptativo devem ser comparadas em relação a outras crianças da mesma faixa etária, considerando-se que algumas competências são relevantes para a organização desse comportamento adaptativo. De acordo com Barbosa (2011, p. 02), essas competências são agrupadas em:

- competência de vida diária como vestir-se, tomar banho, comer;
- competência de comunicação, como compreender o que se diz e saber responder;
- as competências sociais com os colegas, com os membros da família e com outros adultos e crianças.

Considerando essas competências e as capacidades da criança, devem-se estudar, ainda, as suas dificuldades para verificar a quantidade, a natureza e o nível e ajuda que a criança irá necessitar para relacionar-se bem no seu meio familiar, educacional e social.

A partir desse diagnóstico, será possível verificar que uma criança com deficiência intelectual tem expectativas de futuro praticamente iguais aos de uma

criança que não apresente esse tipo de deficiência. Isso porque, como argumenta Barbosa (2011, p. 3),

[...] crianças com deficiência intelectual só serão um poucomais lentas do que a maioria das outras crianças na aprendizagem e aquisição de novas competências. Muitas vezes é mesmo difícil distingui-las de outras crianças com problemas de aprendizagem sem deficiência intelectual, sobretudo nos primeiros anos de escola.

O que distingue umas das outras é o fato de que o deficiente intelectual não deixa de realizar e consolidar aprendizagens, mesmo quando ainda não possui as competências adequadas para integrá-las harmoniosamente no conjunto dos seus conhecimentos. Daqui resulta não um atraso simples que o tempo e a experiência ajudarão a compensar, mas um processo diferente de compreender o mundo. Essa diferente compreensão do mundo não deixa, por isso, de ser inteligente e mesmo muito adequada à resolução de inúmeros problemas do quotidiano. É possível que as suas limitações não sejam muito visíveis nos primeiros anos da infância. Mais tarde, na vida adulta, pode também acontecer que consigam levar uma vida bastante independente e responsável.

Ou seja, nota-se que as limitações das crianças com deficiência intelectual apenas as tornam mais lentas no seu processo de aprendizagem e desenvolvimento cognitivo, o que não a impede de uma convivência social normal e a tornar-se um adulto que viva de forma satisfatória.

### **3.1. Retrato da situação das pessoas com deficiência no Brasil**

Ao longo da trajetória de luta pelos direitos das pessoas com deficiência, ocorreu uma série de exclusões na sociedade, ferindo os direitos à identidade dos cidadãos brasileiros e ignorando os princípios da diversidade.

Uma das maiores barreiras para a elaboração de políticas públicas direcionadas a este segmento é o fato de não existirem dados reais, precisos, sobre quantas pessoas com deficiência há no Brasil, quem são, e os tipos de deficiências existentes e quais as condições sócio-econômicas dessas pessoas, entre outras.

No último Censo do IBGE em 2000, não puderam ser recenseados com a devida precisão, pois o trabalho deste renomado instituto foi realizado por amostragem feita a cada 10 residências.

Os resultados divulgados pelo Censo mostram que fazer um levantamento exato das pessoas com deficiência no Brasil, tanto em termos qualitativos quanto quantitativos, é algo muito complexo por causa da inexistência quase total de

documentos e informações nacionais determinados metodicamente e que retratem de forma atualizada a realidade do País nesta área.

De acordo com o Ministério da Saúde (2008), a OMS estima que cerca de 10% da população de qualquer país em tempo de paz possui algum tipo de deficiência, das quais: 5% é deficiente mental; 2% deficiente físico; 1,5% deficiente auditivo; 0,5% deficiente visual; e 1% de deficiente múltiplos. Com base nesses percentuais, estima-se que no Brasil existam 16 milhões de pessoas com diversas deficiências (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008).

A Pesquisa Nacional por Amostragem Domiciliar (PNAD), realizada em 1981, incluiu questões relativas à deficiência: número e tipos de deficientes e assistência recebida. O resultado dessa pesquisa mostrou que 2% da população são deficientes, desse total quase a metade diz respeito à deficiência motora. Essa pesquisa aponta da mesma forma, que no Censo realizado em 1991, havia uma maior prevalência de incapacidades sensoriais e motoras na população acima de 50 anos de idade (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008).

Os saldos do Censo de 1991, efetivado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) indicam uma percentagem de 1,14% de pessoas que são deficientes na população brasileira. Nesse Censo, foram considerados apenas os que responderam de forma positiva aos quesitos de maior grau de deficiência (MINISTÉRIO DA SAÚDE, 2008).

O Ministério da Saúde (2008), a despeito da restrição metodológica, explica que a verificação censitária traz alguns indicativos importantes, pois demonstram que, em analogia à deficiência mental, há um expressivo acréscimo a partir dos cinco anos de idade. Fato que aponta, não só o papel da escola na identificação da deficiência, mas assinala a necessidade de um diagnóstico mais precoce, bem como, para avaliações educacionais mais precisas, evitando-se correr o risco de enquadrar como portadores de deficiência mental aquelas pessoas com problemas psicológicos, neurológicos ou mesmo socioeconômicos, que interferem no processo de aprendizagem.

De maneira geral, nota-se que não há, no Brasil, dados exatos que possam demonstrar estatisticamente, a extensão dos problemas relativos a população composta por pessoas com alguma deficiência, principalmente no que diz respeito à deficiência intelectual. Essa realidade dificulta a elaboração e execução de políticas públicas voltadas para a promoção do bem estar desses sujeitos.

## CAPÍTULO 4 – OBJETIVOS

### **4.1. Objetivo Geral**

Identificar a contribuição da arte educação no processo de aprendizado dos alunos com deficiência intelectual.

### **4.2. Objetivos Específicos**

- Identificar se a atividade artesanal contribui para o aumento da auto-estima ou para a realização pessoal dos alunos;
- Verificar se a atividade artística favorece a socialização dos alunos;
- Identificar se o conhecimento artístico colabora na subsistência dos alunos;

## CAPÍTULO 5 – METODOLOGIA

Neste projeto utilizou-se a metodologia qualitativa. Foram empregados questionários, e realizada uma análise documental, conforme relatos de profissionais da instituição.

Os estudos qualitativos, ao considerar a perspectiva sócio-histórica, valorizam os aspectos descritivos e as percepções pessoais, focalizando o particular como parte da totalidade social, procurando compreender os sujeitos envolvidos na problemática abordada e seu contexto. Adotou-se, assim, uma perspectiva de totalidade que, de acordo com André (1995), leva em conta todos os componentes da situação em suas interações e influências recíprocas.

Na pesquisa qualitativa com enfoque sócio-histórico se procura obter "... a compreensão dos comportamentos a partir da perspectiva dos sujeitos da investigação" (BOGDAN e BIKLEN, 1994, p. 16), fazendo uma correlação do contexto do qual fazem parte. Desta forma, as questões formuladas para a pesquisa são estabelecidas visando à compreensão dos fenômenos em toda a sua complexidade e em seu acontecer histórico. Isto é, parte-se de uma situação real para realizar o estudo proposto.

A contextualização do pesquisador na pesquisa qualitativa, conforme argumentam Bogdan e Biklen (1994) são também relevantes, pois ele é um ser social que faz parte da investigação e leva para ela tudo aquilo que o constitui como um ser concreto em diálogo com o mundo em que vive. Suas análises interpretativas têm como base o lugar sócio-histórico no qual está situado o indivíduo e dependem das relações intersubjetivas que estabelece com os seus sujeitos.

É nesse sentido, que se pode dizer que o pesquisador caracteriza-se como um dos principais instrumentos da pesquisa qualitativa, pois ele se insere nela e sua análise vai depender de sua situação pessoal-social.

[...] Cada pessoa tem certo horizonte social definido e estabelecido que orienta a sua compreensão e que coloca diante de seu interlocutor com uma forma própria de relacionamento a partir dessa situação social, do lugar em que se situa, é que constrói suas deduções, suas motivações e apreciações." (BAKHTIN, 1988, p.110).

### **5.1 PARTICIPANTES:**

Participaram dessa pesquisa: 12 alunas matriculadas em uma oficina de múltiplas funções no ano de 2010 em uma ONG. 12 mães/responsáveis pelas mesmas e 4 funcionárias (sendo 1 da diretoria, e 2 da coordenação e 1 professora).

### **5.2 LOCAL:**

O local dessa pesquisa foi uma instituição que há 29 anos oferece atendimento especializado às pessoas com deficiência desde a estimulação precoce à profissionalização.

### **5.3 INSTRUMENTOS DE PESQUISA:**

-Análise documental com relatórios individuais das alunas de modo a caracterizar o desenvolvimento conforme a visão dos professores e a análise clínica de vários profissionais.

-Oficinas de múltiplas funções, com a construção de portfólios.

-Questionários com o intuito de identificar a contribuição da arte educação no processo de aprendizado dos alunos com deficiência intelectual. Em tal está inserido: 11 perguntas às 12 famílias no intuito de verificar a contribuição das atividades desenvolvidas, a integração família/escola e a aplicabilidade do aprendizado durante as oficinas; 6 perguntas aplicadas a 12 alunas para verificar se havia realização pessoal por meio das atividades propostas, os ganhos e a contribuição da família no processo de desenvolvimento; 7 perguntas a 4 funcionárias da instituição no intuito de verificar a visão das profissionais em relação ao desenvolvimento por meio das atividades artísticas e a contribuição da família.

Tais questionários foram aplicados informalmente por professores, alguns levados para casa, e em outros casos o pesquisador aplicou o questionário para que não houvesse interferências na dinâmica da instituição. O período de aplicação do questionário foi: dezembro/2010; fevereiro e março de 2011.

#### **5.4 PROCEDIMENTOS DE CONSTRUÇÃO DE DADOS:**

Foram analisados os prontuários individuais dos participantes e anotados os aspectos significativos em oficinas com embasamento teórico de Ana Mãe Barbosa. Foi realizados estudos sobre vidas e obras de grandes artistas como: Tarsila do Amaral, Alfredo Volpi, Cândido Portinari entre outros, suas vidas e obras. Portanto as criações basearam-se na leitura e releitura das obras. Tais atividades eram intercaladas com atividades artesanais de pintura, bordados, crochê, biscuit, bijuterias e acessórios em geral. Esse processo de aprendizado foi registrado em portfólios.

#### **5.5 PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE DE DADOS:**

Segundo os objetos em estudo, a análise qualitativa deve considerar os aspectos significativos dentro do contexto. Para análise dos dados foram avaliados os prontuários individuais dos alunos, recorrendo à visão de professores e análise clínica de vários profissionais. Foram comparados com os estudos de casos realizados durante as pesquisas, levando em consideração o envolvimento do pesquisador com as observações realizadas durante o presente trabalho. E foi feita uma triagem nas falas mais significativas apresentadas durante a aplicação dos questionários, levantando respostas das famílias, dos alunos e da escola.

### **CAPÍTULO 6 - ANÁLISE DE DADOS**

Os resultados obtidos são frutos do estudo da aplicabilidade do estudo da arte e do fazer artístico em uma oficina de múltiplas funções em uma ONG conveniada com a Secretaria de Educação e a Secretaria de Desenvolvimento Social e Transferência de Renda, localizada em Ceilândia, Distrito Federal, que atende a 230 pessoas com deficiência. O objetivo central da instituição é proporcionar o desenvolvimento intelectivo de forma adaptada, utilizando os pressupostos teóricos embasados no estudo da arte e das técnicas do fazer artístico.

A arte na educação tem o poder de fortalecer a aptidão, de buscar e encontrar respostas. Um exemplo disso ocorre quando um aluno que está pintando, quando

precisa trabalhar a combinação de cores e inventar novas formas. Outro proveito que a arte pode oferecer ao desenvolvimento humano é o da influência mútua, isto é, quando o indivíduo passa pelo experimento artístico criador, ele assimila, por meio dos sentidos, os objetos, os seres e os casos do mundo em torno de si.

As observações acima foram constatadas na unanimidade das respostas de 12 alunas, quando questionadas se gostavam de realizar práticas em artes, e, também, sobre o que as atividades artísticas desenvolvidas acrescentaram em suas vidas. Foi perguntado às se elas gostavam de realizar atividades artesanais. (ver apêndice A, questão 1). Todas acrescentaram que gostam de fazer trabalhos artesanais e quando questionado o que o trabalho artesanal trouxe para suas vidas, (apêndice A, questão 2) a grande maioria respondeu que estes lhes trouxeram novas oportunidades e alegria, além de que, com eles, aprenderam a fazer “muitas coisas”. Conforme fala das alunas:

“... gosto porque estou aprendendo coisas novas.”A5.

“... preenche meu tempo e me sinto útil.”A1.

Neste sentido, observa-se que a participação dos alunos com deficiência intelectual nas atividades envolvendo a arte favorece o aprendizado na medida em que essas atividades contribuem para o maior bem estar desses alunos. Essa constatação vai ao encontro das concepções de Libâneo (2005) quando ele argumenta que a educação escolar deve constituir-se de forma a oferecer ao aluno um espaço e momentos de novas e prazerosas descobertas.

Nas atividades realizadas durante a pesquisa, as participantes tiveram a oportunidade de contextualizar a si mesmas no seu cotidiano e refletir sobre os conceitos construídos socialmente. Quanto a isso, foi questionado se havia troca de idéias, informações no processo ensino aprendizagem (apêndice A, questão 3). Várias atividades sobre o estudo de vida e obras de grandes artistas foram propostas na tentativa de se construir uma aprendizagem com significados para as alunas, na experiência de despertar novos interesses pelo “fazer artístico. Durante o projeto, puderam expressar situações culturais relacionadas às experiências de seu cotidiano, assim como fazer um resgate de suas experiências de vidas. Quanto a isso, foi questionado se, dentro do espaço de estudo, havia troca de informações e

se o projeto auxiliava na resolução de problemas pessoais. (ver apêndice, questões 3;4). Todas responderam que se comunicava com as colegas e que há interação com os professores e as mães que ocasionalmente freqüentam o espaço como colaboradoras do processo ensino-aprendizagem. E, conforme respostas das alunas:

“Antes eu era muito ansiosa”. Com as atividades fiquei mais calma. A1

“Conversamos com as colegas, professores, mães e funcionários”. A2

Através das falas acima podemos notar que o ambiente escolar contribui para o desenvolvimento social, intelectivo e da auto-estima. Todas responderam que se comunicava com as colegas e que há interação com os professores e com as mães que ocasionalmente freqüentam o espaço como colaboradoras do processo ensino-aprendizagem.

Quando perguntadas se havia incentivo na produção dos trabalhos, (ver apêndice, questão 5 ) constatou-se que das doze entrevistadas, apenas uma não percebe esse auxílio ou realmente acha que não tem nenhum apoio. Pois cada família enfrenta a seu modo a deficiência, seus aspectos, religiões, valores culturais, classes sociais, além da individualidade de cada pessoa.

Em relação ao auxílio financeiro para aquisição de materiais (apêndice questão 6), um pequeno percentual afirma que a família auxilia na aquisição de lista de material sugerido pela instituição, e que para dar continuidade as afazeres em casa a família tem dificuldades por diversos fatores, como a falta de recursos financeiros, em alguns casos, por não acreditarem na potencialidade das pessoas com deficiência.

Na questão 7 do questionário aplicados as alunas (ver apêndice) no que se diz respeito ao retorno financeiro, artísticos ou artesanais não produzem lucro financeiro a todas, apenas uma entre as doze entrevistadas afirma que utiliza seus afazeres como meio informal de trabalho. O que se percebe é que a mesma não possui conhecimentos sobre a parte de finanças (dinheiro, propriamente dito). Ou seja, não possui noção de valores, mas, mesmo assim, com o apoio oferecido dentro da instituição, consegue manter sempre uma pequena renda extra.

As acomodações que ocorrem na estrutura familiar sempre apresentam especificidades, contudo não resta dúvida que a influência familiar é definitiva para a facilitação ou barreira da arte na inclusão social do indivíduo com deficiências. Pois, como já comentado, é através do seu relacionamento familiar que ele desenvolverá os seus critérios de valores, percebendo o mundo e construindo a sua identidade.

Segundo Omote (1994), “é no cenário das relações sociais que emergem e são confirmados os status de normal e desviante, não-deficiente e deficiente, não-estigmatizado e estigmatizado”. Na família se dá o início destas relações, nela está à procedência e confirmação destes status.

A inserção dessas pessoas na comunidade escolar, segundo as famílias, quando questionadas, foi de grande valia, principalmente quando demonstraram realização pessoal através das atividades desenvolvidas. No entanto, um pequeno percentual afirma dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos na escola no âmbito familiar. Conforme fala da mãe da aluna:

“Em casa ela ainda fica tímida, e tem uma certa preguiça também.” Mãe F 4

Muitos justificam não terem tempo nem conhecimentos sobre como desenvolver esse processo de ensinamento. Mas, a grande maioria já presenciou o educando, repassando os conhecimentos e as técnicas aprendidas para outras pessoas fora da escola. Avaliam ainda, que as atividades desenvolvidas são importantes porque proporcionam crescimento intelectual e produtivo aos alunos, estimulam a autoconfiança e geram maior auto-estima.

Analizando os dados, constata-se em algumas famílias a falta de estímulo, que se dá principalmente pela discriminação, pelo preconceito e por julgarem que a pessoa com deficiência é “incapaz”. Muitos dos familiares se surpreenderam com os resultados obtidos no momento da avaliação final, que foi marcada pela entrega dos portfólios. Ali constataram que os alunos haviam passado por todo um processo de ensino-aprendizagem e que os resultados obtidos estavam comprovados.

A inserção dessas pessoas na comunidade escolar e a oportunidade de estarem participando de um projeto, segundo as famílias, quando questionadas se percebiam alguma demonstração de realização pessoal por meio das atividades propostas (apêndice **F**, questão 1), Um grande percentual respondeu que o mesmo foi de grande valia, principalmente quando as alunas demonstraram realização pessoal através das atividades desenvolvidas. Em seguida, houve uma pequena controvérsia das respostas, quando questionado se as atividades eram retomadas em casa (apêndice **F**, questão 2), pois, uma pequena parte de membros da família afirma dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos na escola no âmbito familiar. Conforme fala da mãe da aluna:

"Em casa ela ainda fica tímida, e tem certa preguiça também."

Mãe F 4

Muitos justificam não terem tempo nem conhecimentos sobre como desenvolver esse processo de ensinamento. Já na questão 3 (apêndice **F**) quando perguntado se haviam presenciado o educando repassar as atividades desenvolvidas na escola a grande maioria afirmou que já presenciou o educando, repassando os conhecimentos e as técnicas aprendidas para outras pessoas fora da escola. Na questão 4 (apêndice **F**), quando questionado como avaliam as atividades do projeto, são unânimes em responder que são importantes e , quando questionados se em sua opinião se as atividades artesanais proporcionavam crescimento intelectual,a grande maioria considerou que sim ,além do crescimento intelectual (apêndice **F** questão 5) aumentava e estimulava a autoconfiança, porque proporcionam crescimento intelectual e produtivo aos alunos, estimulando a autoconfiança(apêndice **F** questão 6) e gerando maior auto-estima (apêndice **F** questão 7), segundo a grande maioria das respostas dos familiares das alunas.

Quando questionado se havia incentivo da família para a continuidade as atividades no ambiente familiar (apêndice **F** questão 8), muitos justificaram que não, pois julgavam as pessoas com deficiência como incapaz de aprender e de fazer.

Analizando os dados, constata-se em algumas famílias a falta de estímulo, que se dá principalmente pela discriminação, pelo preconceito e por julgarem que a pessoa com deficiência é "impossibilitada". Muitos dos familiares se surpreenderam

com os resultados obtidos no momento da avaliação final, que foi marcada pela entrega dos portfólios. Ali constataram que os alunos haviam passado por todo um processo de ensino-aprendizagem e que os resultados obtidos estavam comprovados.

Nota-se, aqui, que tanto a escola como as famílias devem estimular a criança ou outras pessoas que tenham deficiência intelectual a expressar sua criatividade, a produzir cognitivamente, conforme Libâneo (2005) argumenta, uma educação de qualidade se faz quando a escola, em parceria com a família, promove ações que favoreçam o domínio de conhecimentos e capacidades individuais, cognitivas, afetivas e sociais.

Quando questionado as famílias (apêndice F questão 9) se havia algum investimento financeiro para dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos na escola, justificaram que a falta de investimento financeiro nas produções artísticas, na visão familiar se deve ao fato da grande maioria não “ter condições”, em razão do alto custo dos materiais, levando em consideração que as despesas com saúde e alimentação “pesam” sobre o orçamento financeiro da família. Ressaltam, ainda, a importância do trabalho desenvolvido no âmbito educacional e o considera essencial no que diz respeito à condição de vida a que estão sujeitos seus membros com deficiência.

Na questão 10 (apêndice F), quando questionados se as alunas buscavam vender seus trabalhos, pouquíssimos familiares reconhecem o que há ganhos financeiros com a venda das produções artísticas .

Esses relatos confirmam as colocações feitas por Fernández (2001) sobre o quanto se torna relevante à participação da família no processo de ensino-aprendizagem, principalmente no que se refere às pessoas com deficiência intelectual. Assim, também fica ressaltada a relevância dos vínculos que se estabelecem entre o aluno, a família e os profissionais da educação nesse processo de desenvolvimento cognitivo, como já defendia Almeida (1993), para o qual o processo não pode ser realizado de forma desvinculada das interações sociais.

No último item das questões respondidas pelos familiares (apêndice F questão 11), O que se percebe, ao relacionar a situação vivenciada no cotidiano dos alunos que participaram da pesquisa e nas concepções teóricas sobre a inclusão de alunos com deficiência intelectual, é que o trabalho produzido pelos alunos favorece tanto a aprendizagem quanto a interação social e até mesmo profissional, mesmo quando

não há credibilidade da família, a pessoa com deficiência dentro de um ambiente de estímulo como a escola, passa a se ver e a ver os outros em mesma condição como seres capazes, produtivos. E como coloca os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), o trabalho com arte tem esse propósito de desenvolver a imaginação criativa do aluno com deficiência intelectual e, de forma indireta, favorecer sua capacidade produtiva. Valorizar e respeitar as diferenças não é apenas função da escola, mas de toda a sociedade.

Neste sentido, pode-se, ainda, retomar as colocações feitas por Piaget (1976), de que a educação deve ser um processo que contribui para que os alunos possam criar inventar e descobrir, tornando-se indivíduos capazes de transformar a sociedade à qual se inserem.

Em relação à instituição, quatro pessoas que compõem a direção e a coordenação foram questionadas se o projeto desenvolvido trazia realização pessoal aos alunos (apêndices P questão 1), e todas atestaram que sim. Segundo esses sujeitos, percebe-se um ganho de qualidade nas relações interpessoais que estabelecem no dia a dia, assim como se observa que o projeto oportuniza mecanismos para aquisição de várias habilidades. Conforme resposta abaixo:

“Muitos alunos já passaram por momentos de frustração deparando-se anteriormente com suas dificuldades e atuando no projeto deparou-se com suas capacidades sendo reconhecidas e valorizadas.” Coordenação da instituição

E entre essas habilidades nota-se que as concepções teóricas discorrem sobre a habilidade de conviver em sociedade, de relacionar-se com seu meio, pois como argumenta Bossa (2000), a educação está baseada na história de vida de cada sujeito e das suas relações interpessoais. Assim, quanto maior a qualidade da educação obtida, melhor será a qualidade das relações sociais que este sujeito desenvolverá.

Quando questionadas o que o projeto havia acrescentado na vida dessas pessoas (apêndice P questão 2), segundo a opinião resumida de todas, o projeto contribui para a elevação da auto-estima dos alunos, proporcionando maior autonomia.

Quando questionadas na questão 3 (apêndice P) se havia ganhos intelectivos nas atividades artesanais desenvolvidas, foram unâimes em responder segundo

suas opiniões, que tais propostas de arte educação eram vistas como ganhos intelectivos, formando o aluno cidadão, atuante e participativo na comunidade escolar. Essa mudança de atitudes foram comparadas com as respostas das questões 4 (que se encontram no apêndice P). Foi perguntado no item 5 (apêndice P), na opinião dos profissionais quais os ganhos que o projeto trouxe para a vida do aluno, e como resposta, afirmaram que perceberam mudanças de atitudes, melhorias no vocabulário, desenvolvimento das habilidades, criatividade, companheirismo e, o mais importante, estímulos para o desenvolvimento da inteligência de forma articulada com várias habilidades. Conforme resposta de membro da equipe da diretoria:

“Habilidades manuais, criatividade, companheirismo, socialização, auto-estima entre outros.” Diretoria da instituição.

Observa-se então, que segundo os profissionais questionados durante a pesquisa, as atividades envolvendo arte, contribuem para que os alunos com deficiência intelectual tenham um ganho significativo tanto nas suas interações sociais, como nas relações com o outro e, também, no seu próprio bem estar, pois favorecem a melhora da auto-estima. Além disso, retomando as colocações feitas por Saunders (1984), confirma-se a idéia de que os trabalhos com arte, realizados por esses alunos, também possibilitam a construção de um conhecimento intelectivo e não a mera reprodução de informações. Isso porque, pela arte, os alunos podem criar de forma livre e, assim, construir conhecimentos integrados e significativos.

Foi questionado como se dá a interação família/escola (apêndice P questão 6), e em relação à parceria família/escola, compreendem que há necessidade de maior participação por parte dos responsáveis pelos alunos, pois existe uma grande lacuna a ser preenchida pelas famílias. Conforme resposta abaixo:

“Há famílias que antes eram atendidas no projeto e que agora são voluntárias, mas observa-se a necessidade de maior envolvimento das famílias no processo, por meio de incentivo às suas filhas.” Coordenação da instituição.

Neste sentido, Barbosa (2011) afirma que a parceria entre família escola é relevante desde o processo de diagnóstico da deficiência intelectual, até o

desenvolvimento de competências individuais e sociais necessárias para o bem-estar do aluno com deficiência intelectual.

No âmbito escolar, todas evidenciam que há uma pequena comercialização de alguns produtos confeccionados (especificadamente de uma aluna) com as técnicas aprendidas. Conforme fala da coordenação:

“[...] adquiriram autonomia na execução e venda dos trabalhos. O que auxilia muito na auto-estima.” Coordenadora de oficinas da instituição.

Após averiguar essas informações, fica comprovado que a pessoa com deficiência precisa ser vista com mais dignidade. A inclusão, em todas as áreas sociais, especialmente na educação, é um assunto muito atual. Não podemos abandonar a perspectiva de um mundo mais igualitário no que se refere aos temas culturais e artísticos de nossa sociedade.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O sistema educacional vem sofrendo alterações em vários segmentos. Mais que nunca a escola inclusiva tem sido o alvo de questionamentos, dúvidas e preocupações relacionadas a sua implementação. Jamais, em toda a História, se debateu tanto acerca da inclusão social e educacional das pessoas com deficiência. No entanto, apesar de todos esses enfoques e debates, esse processo ainda caminha a passos lentos.

Sabe-se que as escolas inclusivas devem reconhecer e responder às diversas dificuldades apresentadas por seus alunos, acomodando os diferentes estilos e ritmos de aprendizagem que eles apresentam e assegurando-lhes uma educação de qualidade. Essa inclusão deve ser realizada mediante currículos apropriados, modificações organizacionais, estratégias de ensino, recursos e parcerias com a comunidade.

Ao longo desta pesquisa, verificou-se que a inclusão, na perspectiva de um ensino de qualidade para todos, exige da escola novos posicionamentos que implicam num esforço de atualização e reestruturação das condições atuais, para que o ensino se modernize e para que os professores se aperfeiçoem, adequando as ações pedagógicas à diversidade dos aprendizes.

No contexto da educação inclusiva, as atitudes dos educadores tornam-se mais amplas, mais complicadas. Pois além de terem que lidar com as dificuldades de acessibilidade, de capacitação profissional, de locais amplamente adequados em sua estrutura física, a falta de material didático, esses profissionais devem participar da implementação das políticas públicas voltadas para a área. Essa complexidade se deve ao fato do aluno com deficiência encontrar-se diante de sistema educacional que propõe o processo da inclusão, mas, que ao mesmo tempo, está submetido a limitações legais e burocráticas.

O direito a igualdade, que tanto ressaltamos, diz respeito aos direitos humanos e não as características pessoais. Através desse projeto, estou segura em afirmar que é necessário garantir o direito à cidadania, a valorização individual, a equiparação de oportunidades de acesso, ao ingresso e permanência na escola, destacando o desenvolvimento e a aprendizagem propriamente dita.

Os resultados obtidos nos levam a crer que vale a pena investir no potencial humano, tendo a confiança de que todos juntos podem estudar e participar. Segundo Ana Mae Barbosa, a arte abre portas para a conscientização social, para a descoberta dos seus direitos, e de suas obrigações. A arte na educação deve ser vista como uma oportunidade de desenvolver as habilidades inatas do indivíduo.

A arte rompe todas as barreiras da exclusão, e no caso das pessoas com deficiências tem como fator predominante a quebra de estigmas, de preconceitos porque ela é uma facilitadora da realização pessoal.

Através deste projeto comprovei que a arte é uma facilitadora do conhecimento, e que por ela o indivíduo com deficiência é capaz de apresentar um alto desenvolvimento cognitivo.

Considerando que o ato de criar e de ser criativo está intimamente relacionado ao desenvolvimento por meio do estímulo, é fundamental que se crie condições de modo a possibilitar a estruturação de um conhecimento que habilite o aluno a produzir sua própria representação artística, nas mais diferentes linguagens.

A educação por meio da arte constitui um importante meio para o desenvolvimento da criatividade e o cultivo do conhecimento estético, que poderá se dar por meio do conhecimento da produção artística consagrada e da elaboração de uma expressão estética pessoal.

## REFERÊNCIAS

- ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de. **A criança na família e na sociedade.** Petrópolis: Vozes, 1985.
- ATACK, Sally M. **Atividades artísticas para deficientes.** Campinas: Papirus. São Paulo, 1995.
- BARBOSA, Jorge Nunes. **O que é Deficiência Mental: causas e diagnóstico.** Disponível em: <http://www.indianapolis.com.br/si/site/1153>. Acesso em 22 mar. 2011.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Arte-educação no Brasil: das origens ao modernismo.** São Paulo: Perspectiva: Secretaria da Cultura, Ciências e Tecnologia do Estado de São Paulo, São Paulo 1998.
- BARBOSA, Ana Mae - **Arte-educação: conflitos e acertos.** São Paulo: Max Limonad, 1984.
- CARDOSO, Maria Cecília de Freitas - **Integração educacional e comunitária.** **Revista Integração.** Brasília, nº 08, pp. 27, jan/fev/mar, 1992.
- CARMO, Apolônio Abadio do. **Deficiência: uma questão de ponto de vista.** Revista Integração. Brasília, nº 07, pp. 16 a 18, 1991.
- CARVALHO, RositaEdler - **Educação Inclusiva com os pingos nos “is”.** Porto Alegre, 2009.
- CARVALHO, RositaEdler - **Escola Inclusiva – A reorganização do trabalho pedagógico.** Porto Alegre, 2010.
- Escolinha de Arte do Brasil – Atualizado em 2011, disponível em [http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia\\_ic/index.cfm?fuseaction=marcos\\_texto&cd\\_verbete=3757](http://www.itaucultural.org.br/aplicexternas/enciclopedia_ic/index.cfm?fuseaction=marcos_texto&cd_verbete=3757)
- FERNANDES, Edicleá Mascarenhas - **Psicopedagogia e educação especial - Revisitando a história e buscando novos paradigmas para a construção de uma escola aberta à diversidade.** In: Anais do 111 Congresso Ibero-Americanico de Educação Especial. [Brasília: MEC/SEESP] 1998, Vol. 2, p. 319-323.
- FERRAZ, Maria Heloísa Correia de Toledo; FUSARI, Maria F. Rezende - **Arte na educação escolar.** São Paulo: Editora Cortez, 1993.
- JANNUZZI, Gilberta - **A luta pela educação do deficiente mental no Brasil Campinas.** Autores Associados, 1992.
- LÍBANEO, José Carlos - **Organização e gestão da escola: teoria e prática.** Goiânia: Editora Alternativa, 2001.

MARTINS, Lúcia de Araújo Ramos - **Educação Integrada do portador de deficiência mental.** Revista Integração, Brasília 1996.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira - **Inclusão e integração ou chaves da vida humana.** Congresso Ibero-Americanano de Educação Especial. Brasília: 1998.

MERCARINE, Maria Alice; MARTINS, José de Souza. **Sociologia e sociedade: leituras de introdução a sociologia.** Rio de Janeiro, 1992.

REILLY, Lucia - **O ensino de artes visuais na escola no contexto da inclusão.** Artigos CEDES, 2010.

SANTOS, Marilene Ribeiro dos - **Os desafios da educação especial.** Folha do Paraná, 1998.

SILVA, Eurides Brito da - **A educação básica pós-LDB.** São Paulo: Pioneira, 1999.

SMITH, Deborah Deutsch Smith - **Introdução à Educação Especial – Ensinar em tempos de inclusão.** Artmed, 2008.

TAILLE, Yves de La; OLIVEIRA, Marte Kohl de; DANTAS, Heloysa. **PIAGET, VYGOTSKY, WALLON– Teorias psicogenéticas em discussão.** São Paulo, 1992.

TIBA, Içami. **Disciplina: limite na medida certa.** São Paulo: Gente, 1999.

TUNES, Elizabeth. BARTHOLO, Roberto. **Nos limites da ação – Preconceito inclusão e deficiência.** São Carlos 2007.

VIÉGAS, Conceição de Maria Corrêa. **A arte como fator de desenvolvimento e integração sociocultural da pessoa portadora de deficiência.** Revista Integração, Brasília, 1995.

VEGA, m. La; SILVA, M. M. P. - **APRENDIZAGEM ACELERATIVA: RECUPERANDO A AUTO-ESTIMA DO ALUNO.** Política Nacional de Saúde da Pessoa Portadora de Deficiência. Brasília: Ministério da Saúde, 2008.

## APÊNDICE

### Siglas:

Foram utilizadas na análise de dados às siglas:

**A-** A1, A2, A3... Para se referir as respostas de cada aluna.

**F-** F1, F2, F3... Para respostas das famílias.

**P-** P1, P2, P3... Para as respostas de profissionais da instituição.

### QUESTIONÁRIOS APLICADOS À FAMÍLIA

1-Você percebe alguma demonstração de realização pessoal por meio das atividades propostas?

---

---

---

2-As atividades desenvolvidas na escola são retomadas em casa?

---

---

---

3-Você já presenciou o educando tentando repassar a outros as atividades que desenvolveu na escola?

---

---

---

4- Como você avalia as atividades desenvolvidas pelo projeto INCLUARTE?

---

---

---

5-Em sua opinião, as atividades artesanais proporcionam crescimento intelectual para o aluno?

---

---

---

6- Você acha que a atividade artística estimula a autoconfiança do aluno?

---

---

7-Alguma alteração na auto-estima?

---

---

---

---

8-Existe algum incentivo da família para que o aluno continue a fazer as atividades no ambiente familiar?

---

---

---

9-Existe algum investimento financeiro para dar continuidade aos trabalhos desenvolvidos na escola?

---

---

---

10-O aluno busca vender seus trabalhos artesanais?

---

---

---

11-Houve outros fatores que cabe serem ressaltados?

---

---

---

## QUESTIONÁRIOS APLICADOS AOS ALUNOS

1-Você gosta de realizar atividades artesanais? Por quê?

---

---

---

2-O que o trabalho artesanal trouxe para sua vida?

---

---

---

3-Você percebeu se as atividades desenvolvidas te ajudaram a compreender melhor os fatos?

---

---

---

4-Existe troca de idéias, de informações no processo ensino-aprendizagem?

---

---

---

5-O projeto Incluarte te auxilia na resolução de problemas pessoais? Como

---

---

---

6-Alguém te incentiva na produção dos trabalhos/? Quem?

---

---

---

7-Sua família te auxilia financeiramente na aquisição dos materiais?

---

---

---

8-Os trabalhos feitos por você já trouxeram algum retorno financeiro?

---

QUESTIONÁRIOS APLICADOS NA COORDENAÇÃO PEDAGÓGICA/DIREÇÃO DA  
INSTITUIÇÃO

1-Você acha que o projeto Incluarte traz realização pessoal para os alunos?

---

---

---

2-Em sua opinião o que esse projeto tem acrescentado a vida desses alunos?

---

---

---

3-Existe ganhos intelectuais por meio da produção artesanal desenvolvidas no projeto?

---

---

---

4-Você identifica esse ganho em algum momento especial?

---

---

5-Em sua opinião quais os ganhos que o projeto traz para a vida do aluno?

---

---

6-Como se dá a integração família/escola? -----

---

---

7-A escola tem conhecimento de alunos que possuem ganhos financeiros por meio do artesanato desenvolvido no âmbito escolar?

---

---

## RELATÓRIOS DESCRIPTIVOS INDIVIDUAIS

A instituição escolhida se deu ao fato de que atuo como profissional na mesma há 08 anos. Por conhecer e reconhecer a seriedade, pelo compromisso que a instituição possui com os usuários, e por isso montou-se um projeto de uma Oficina com Múltiplas Funções, onde o estudo da arte e o artesanato fossem o eixo central. Recebemos apoio por parte da equipe gestora, investindo nas pesquisas, no trabalho e acompanhando o progresso de minhas alunas.

Inicialmente, foi montada uma turma com 12 alunas com deficiência intelectual, onde havia uma especificidade de limitações. É importante ressaltar que as alunas matriculadas nessa oficina tinham em comum, os anos na instituição. Pois, constatou-se de que muitas estagnaram dentro do processo de alfabetização, e outras estavam em oficinas profissionalizantes (reciclagem de papel, panificação e costura industrial), e, que mesmo estando prontas para ser inserida no mercado de trabalho formal, a família se recusava a inseri-las devido ao Beneficio De Prestação Continuada, o que seria automaticamente eliminado com a contratação. Perante a situação financeira familiar, inseri-las no mercado de trabalho seria uma imponderação que acarretaria em riscos de sobrevivência para própria família que não dispunha de outra forma de continuarem sobrevivendo.

O resultado de tal projeto hoje reflete nos avanços dentro da própria instituição, onde vemos as alunas mais interagidas, demonstrando maior auto-estima, mais autoconfiança, a parte motora e lingüística mais avançada e principalmente, a realização pessoal. Todas conquistaram o respeito à individualidade, o reconhecimento de suas potencialidades e a algumas o retorno financeiro.

Os casos resumidos abaixo foram estudados, analisados durante o ano letivo de 2010, em uma ONG localizada na satélite de Ceilândia, no Distrito Federal.

É válido ressaltar que a instituição presta serviço especializado desde a estimulação precoce, incluindo fisioterapia, fonoaudiologia, hidroterapia, psicomotricidade, manutenção acadêmica, e oficinas profissionalizantes. A idéia de se criar um ambiente de múltiplas funções, possibilitou aos educandos ali matriculados a se desenvolverem de acordo com sua aptidão. O resultado se encontra nas análises de caso abaixo:

**A1-** Se trata de uma aluna com deficiência intelectual, com a parte motora muito afetada, com sérios problemas de locomoção. Os membros superiores atrofiados. Apresenta ainda: alteração constante de humor. O que se percebe que essa aluna em alguns momentos se revolta com as limitações que possui. A auto-aceitação ainda é um dos grandes empecilhos para sua realização pessoal. Mesmo assim possui um alto potencial cognitivo e responde aos estímulos com exímia dedicação. Apesar de suas limitações físicas, a mesma se empenha em concretizar o fazer artístico. Sua maior demonstração de superação é a alegria que se estampa ao concluir um trabalho. Em relação à família, mora com a irmã, e não possui um bom acompanhamento por parte da mesma. Pois, constantemente reclama de solidão e falta de apoio da família.

**A2-**Aluna com deficiência intelectual, alfabetizada. Sua maior fragilidade é o emocional. Durante o ano letivo apresentou várias crises psicológicas. Possui um carisma incrível, faz amizades com facilidades. O fato de ter uma filha (seis anos), também com deficiência intelectual a deixa fragilizada. Sua coordenação motora necessita ser mais trabalhada. Consegue se desenvolver com um pouco mais de dificuldade, mas mesmo assim o aprendizado acontece de forma satisfatória. A presença da mãe é constante. Se sente amparada e protegida pela mesma, apesar de lhe delegar responsabilidades para com a filha. Ou seja, sua mãe é apenas avó de sua filha. O papel de mãe, de responsável cabe a aluna. O que a meu ver, contribui grandemente para sua realização pessoal.

**A3-**Possui deficiência intelectual, dificuldade em assimilar novos conteúdos, baixa concentração, porém com uma excelente coordenação motora fina. Possui alto poder de responsabilidade e procura executar o que lhe é designado com perfeição. Gosta muito de colaborar com o ambiente escolar. Alguns leves problemas de relacionamento com as colegas, no entanto consegue superá-los sem a interferência de outros. A família acompanha à distância seu desenvolvimento sem se envolver muito no âmbito escolar. Apesar da aluna receber o BPC, percebe-se que algumas vezes lhe falta o material pedagógico.

**A4-**Aluna é um exemplo de esforço, de superação. Possui baixa visão, pouca coordenação motora, muita dificuldade em assimilar os conteúdos, também com deficiência intelectual. Devido ao seu esforço e insistência, a mesma tem crescido individualmente dentro de um processo adaptativo na transmissão de conhecimentos, tanto quanto no fazer artístico. A parceria com a família tem sido um

fator determinante no crescimento intelectivo da aluna. Foi proposta a família a questão da adaptação das atividades de acordo com o nível de dificuldade. A receptividade as adequações foi ótima, tanto por parte da aluna quanto pela família. O engrandecimento da auto-estima foi fator predominante no estímulo de continuar tentando, mesmo que o resultado não fosse idêntico aos das colegas. Ela é a certeza de que somos todos capazes dentro de nossas limitações. Que a valorização do pouco se multiplica com o reconhecimento

**A5**-É uma das abrigadas pela instituição, com sérios problemas comportamentais. Surpreendeu a todos que acompanharam o processo da pesquisa, embora sempre se mostrando inquieta, conseguiu compreender os conteúdos em estudo e executar com exímio capricho todos os trabalhos, absorvendo as técnicas em desenvolvimento. Ao final, a aluna continuou a apresentar outros transtornos de comportamento além da deficiência intelectual. No entanto, vale ressaltar que seu comportamento dentro do ambiente de aprendizagem é um exemplo a ser seguido, pela postura, por sua dedicação e obstinação ao realizar seus trabalhos. Lembrando que o elogio constante é fundamental para o crescimento da mesma em todas suas esferas, sejam elas comportamentais, ou de relação interpessoal, quanto de produção. Além do estímulo, a valorização pelo esforço é indispensável.

**A6**-Aluna é um verdadeiro exemplo a ser seguido. Possui autoconfiança, determinação, iniciativa, autonomia, além é lógico da pré disposição ao fazer artístico.Sua deficiência intelectual limita-se a aquisição de conhecimentos pelas práticas e metodologias educativas convencionais.O processo de alfabetização estagnou, ou seja para a mesma já não possui tanto significado.Consegue reproduzir os sinais gráficos, copiando, e o processo de leitura não avança.Mas a aluna demonstra e afirma através de suas atitudes que é altamente capaz, inteligente e produtiva.O que chama atenção nesse caso, é o fato dela perceber as deficiências dos outros e não se ver inserida como parte dessa clientela.Ou seja, ela não “enxerga”que também possui limitações.Assim sendo, acredito que esse tem sido um importante fator para que a inclusão total aconteça em sua vida mais significada.mente

**A7**-Aluna freqüentou a instituição por muito tempo, onde teve todo atendimento especializado, passou por turmas de alfabetização dentro da mesma, esteve por anos na oficina profissionalizante de costura industrial. Após afastar-se

tomou conhecimento da oficina de múltiplas funções, onde reingressou. Possui deficiência intelectual marcada pelas atitudes e falas infantilizadas. O que mais chama atenção é que ela não consegue absorver os conhecimentos transmitidos de maneira formal, e possui dificuldades em assimilar, mesmo com o processo adaptativo. O que sobressai em suas características é a alta demonstração de criatividade. Seus trabalhos fogem do comum, dos princípios transmitidos para algo novo, diferente, criativo. Ou seja, se irrita quando tentam lhe impor o jeito de fazer. O que ela desenvolve é a pura expressão da arte original, com estilo.

**A8**-Aluna carente no poder aquisitivo, carente de afeto, de socialização... Mas, rica de esforço, de exemplos de superação, de coragem e determinação. O cognitivo é bom, no entanto percebe-se que lhe faltou estímulo. Não desenvolveu auto-estima. Esse seria o caso mais extremo de exclusão notificado durante a pesquisa. Possui deficiência intelectual e uma doença degenerativa. Sua aparência física é marcada pelo baixo peso, queda de cabelo, dentes estragados. Percebe-se a ausência da família. Retrata em seu triste olhar a exclusão, o preconceito sentido na pele...

“...eu nunca fui tão feliz como estou me sentido hoje.”

“...aqui eu esqueço do mundo, dos problemas.”

Frases como essas foram ouvidas inúmeras vezes. Esse talvez seja a comprovação mais concreta de que a arte pode mudar a vida das pessoas. Essa aluna tem desenvolvido fora da instituição atividades de pintura, que “em sua ingenuidade” de artista demonstra a realização de ser gente, de fazer meio de uma sociedade que produz, que se sente viva, capaz e realizada!

**A9**-Aluna ao longo dos anos desenvolveu a habilidade de desenhar, bordar, fazer crochê. Encontra-se alfabetizada. Apesar de sua deficiência intelectual, percebe-se que é conhecedora de diversos assuntos acerca da atualidade, embora não possua muita noção de quantidade de tempo. Compreende com facilidade o conteúdo transmitido. Argumenta sempre que necessário. É bastante crítica. Sua capacidade de “criar” fica visível em seus trabalhos, pois possui domínio e compreensão. A família está sempre presente, incentivando e auxiliando no processo de aprendizagem..

**A10**-Esta aluna é um caso específico de grandes dificuldades e de sucesso. Ao ingressar no projeto a aluna apresentava resistência ao contato, não conseguia

expressar sentimentos de prazer, satisfação e a musculatura completamente rígida, tem o diagnóstico de deficiente intelectual e epilepsia. Ao princípio, se recusou a participar da oficina de múltiplas funções. Demonstrava insatisfação, irritabilidade e em alguns momentos, agressividade. O contexto em que estava inserida fora da escola contribuía fortemente nessas ações e reações. A aluna perdera a mãe recentemente e se vira obrigada a morar com os irmãos aos quem pouco conhecia. De forma descontraída, aos poucos ela foi se “soltando”, e a exteriorizando os pensamentos de abandono que tanto lhe afligia. Com o passar do tempo não só conseguiu se interagir como também a orientar as colegas durante as trocas de vivências. O processo de ensino aprendizagem deslanchou devido a sua principal característica: a aluna “adora” ler. Os textos sobre arte passaram a sim lidos em voz alta para as colegas. Ao fim do ano letivo, suas crises epiléticas haviam reduzido sua musculatura mais flexível, excelentes coordenação motora fina, acessível ao contato físico, com demonstração de realização, integração maior em outras áreas de atendimento, como por exemplo, o teatro.

**A11**-Aluna possui excelente relacionamento com todos. Durante as atividades foi constatada uma dificuldade em visualização, o que foi comprovado através de exames médicos. A mesma possui excelente senso de humor. A sua deficiência intelectual é marcada por uma dificuldade em compreender e armazenar novos conhecimentos. No que se diz respeito da execução das atividades, necessita de um acompanhamento contínuo, pois as desenvolve aleatoriamente. No que se diz respeito à aprendizagem pouco se avançou. Mas os ganhos precisam ser valorizados, garantindo assim o acesso ao conhecimento. A família sempre acompanhou todo o processo de desenvolvimento ofertando todas as condições possíveis.

**A12**-Essa aluna ingressou recentemente na oficina de múltiplas funções. Estava matriculada na oficina de reciclagem de papel, com baixo rendimento, e sonolência durante as aulas. Em pouco tempo, o que se constatou foi que por trás desses fatores estava uma pessoa dotada de conhecimentos sobre assuntos relacionados especificadamente à saúde. Encontra-se alfabetizada e completamente empenhada em aprender “coisas novas”. A família é presente e participativa. Ela não se considera “pessoa com deficiência”, e sim uma pessoa com um “jeito diferente de ser”.

## ANEXOS



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) da Escola APAED (Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais e Deficientes de Taguatinga e Ceilândia).

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 1<sup>a</sup> oferta do curso de Especialização em Desenvolvimento Humano, Educação e Inclusão Escolar, do qual seis dentre as 20 turmas ofertadas são de professores e educadores da rede pública do DF (polos UAB-UnB de Santa Maria e Ceilandia). Finalizamos agora a 1<sup>a</sup> 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 da rede pública, subsidiando-os no desenvolvimento de uma prática pedagógica refletida e transformadora, tendo como consequência uma educação inclusiva.

O trabalho a ser desenvolvido na escola sob sua direção, será realizado pelo Professor/cursista\_Lucrésia Silva dos Passos, cujo tema de pesquisa é: DA INCLUSÃO DA ARTE À ARTE DA EDUCAÇÃO, sob orientação da profa Carla de Borja Reis.

Desde já agradeço, colocando-me a disposição de Vossa Senhoria para maiores esclarecimentos.

Atenciosamente,

Diva Albuquerque Maciel

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

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO**

Você está sendo convidado (a) para participar, como voluntário, em uma pesquisa. Após ser esclarecido (a) sobre as informações a seguir, no caso de aceitar fazer parte do estudo, assine ao final deste documento, que está em duas vias. Uma delas é sua e a outra é do pesquisador responsável. Em caso de recusa você não será penalizado (a) de forma alguma.

#### INFORMAÇÕES SOBRE A PESQUISA:

Título do Projeto: **Da Inclusão da Arte à Arte da Inclusão**

Pesquisador Responsável: Lucrésia Silva dos Passos

Telefone para contato: 61- 9959 72 61 / 8588 72 61

Pesquisadores participantes:

A pesquisa tratara sobre a arte-educação da pessoa com deficiência intelectual, sendo seu objetivo geral: Identificar a contribuição da arte educação no processo de aprendizado dos alunos com deficiência intelectual matriculados na APAED (Associação de Pais e Amigos Dos Excepcionais de Ceilândia e Taguatinga).

A presente pesquisa tentará avaliar o estudo de arte educação para pessoas com deficiência intelectual e as possibilidades de desenvolvimento por meio de atividades artísticas e artesanais. Sendo essa de grande importância para o acréscimo da educação de usuários dessa instituição. Sua participação será de grande ajuda para poder identificar as falhas, benefícios e pontos positivos do processo de desenvolvimento intelectual por meio da arte.

A pesquisa será realizada entre dezembro/2010 à Março / 2011.

Essa pesquisa preservará a identidade de seus participantes, não sendo mencionados nomes no corpo do trabalho, sendo importante apenas as informações sobre sua vivencia e expectativas do processo da aprendizagem de pessoas com deficiência intelectual.

---

**Lucrésia silva dos Passos**

♦ CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu, \_\_\_\_\_,  
RG \_\_\_\_\_, abaixo assinado, concordo em participar  
do estudo \_\_\_\_\_, como sujeito.  
Fui devidamente informado e esclarecido pelo pesquisador  
\_\_\_\_\_ sobre a pesquisa, os procedimentos nela  
envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de minha  
participação. Foi-me garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer  
momento, sem que isto leve à qualquer penalidade ou interrupção de meu  
acompanhamento/ assistência/tratamento.

Local e data \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ / \_\_\_\_\_ /

Nome: \_\_\_\_\_

Assinatura do sujeito ou responsável: \_\_\_\_\_

FOTOS DOS TRABALHOS E MOMENTOS DE CONSTRUÇÃO DA PESQUISA



Durante as pesquisas, foram documentadas por meio de fotos as várias etapas do aprendizado por meio da arte educação. Momentos nos quais as alunas tiveram a oportunidade de se expressarem nas diversas linguagens artísticas.



