



O ENSINO DA ARTE COMO FACILITADOR DA APRENDIZAGEM DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA INTELLECTUAL NUMA ESCOLA DA REDE MUNICIPAL DE BELO HORIZONTE

THE TEACHING OF ART AS A FACILITATOR OF THE LEARNING OF PEOPLE WITH INTELLECTUAL DISABILITIES IN A SCHOOL OF THE MUNICIPAL NETWORK OF BELO HORIZONTE

DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/1984317816012020235>

Cibele Silva de Aquino Costa

Instituto Federal de Minas Gerais
bele_aquino@hotmail.com

Danilo Arnaldo Briskievicz

Instituto Federal de Minas Gerais
danilo.arnaldo@ifmg.edu.br

Diego Norberto Souza

Instituto Federal de Minas Gerais
diego.ns1990@hotmail.com

Enderson de Carvalho Gonçalves

Instituto Federal de Minas Gerais
endersong@hotmail.com

Leila Mara Siqueira de Oliveira

Instituto Federal de Minas Gerais
leilasiqueiraoliveira@gmail.com

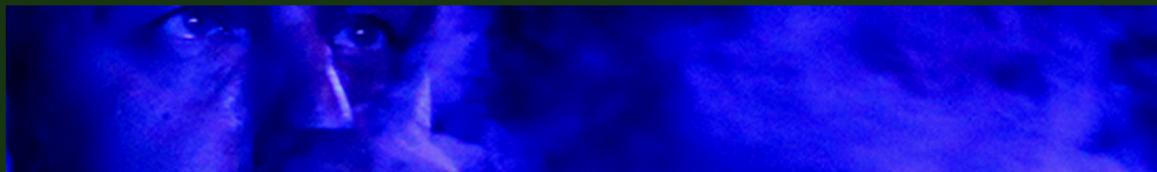
Mariana Lopes de Almeida

Instituto Federal de Minas Gerais
marianalopesalmeida@gmail.com

RESUMO

Investigamos as relações possíveis entre a estética e a educação a partir de um trabalho de campo desenvolvido no primeiro semestre de 2018, numa escola municipal do município de Belo Horizonte/MG, que atende alunos e alunas com deficiência intelectual com mais de dezoito anos. A partir de uma visita técnica ao estabelecimento, coletamos informações sobre a forma de dinamização das aulas e do processo ensino-aprendizagem através da arte [oficinas de teatro, de artesanato, de dança], alicerçada pela concepção sociointeracionista de Lev Vygotsky e por diagnósticos médicos precisos para um atendimento personalizado. A partir da observação do cotidiano da escola e de sua pedagogia centrada nas atividades artísticas e culturais percebemos uma importante contribuição para a educação inclusiva na região metropolitana de Belo Horizonte/MG. A metodologia usada foi o trabalho de campo baseado na observação do cotidiano escolar em suas diversas atividades, a pesquisa bibliográfica e a geração de relatório de pesquisa com entrevistas e fotografias das atividades. Os resultados da pesquisa e da imersão no universo desta escola demonstram que a estética e a educação podem se servir mutuamente uma da outra, com ganhos expressivos na qualidade do ensino e do aprendizado.

Palavras-chave: Estética. Educação. Arte. Deficiência intelectual.



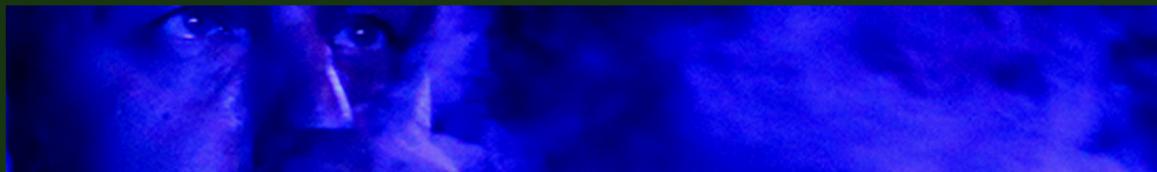
ABSTRACT

We investigate the possible relationships between Aesthetics and Education based on a fieldwork developed in the first semester of 2018, in a municipal school in the city of Belo Horizonte/MG, which serves students and students with intellectual disabilities aged over eighteen. From a technical visit to the establishment, we collected information about the dynamization of classes and the teaching-learning process through art [workshops in theater, handicrafts, dance], based on Lev Vygotsky's socio-interactionist conception and medical diagnoses accurate for personalized service. From the observation of the daily life of the school and its pedagogy centered on artistic and cultural activities, we perceive an important contribution to inclusive education in the metropolitan area of Belo Horizonte/MG. The methodology used was the fieldwork based on the observation of the school routine in its various activities, the bibliographic research and the generation of a research report with interviews and photographs of the activities. The results of research and immersion in the universe of this school demonstrate that Aesthetics and Education can serve each other, with significant gains in the quality of teaching and learning.

Keywords: Aesthetics. Education. Art. Intellectual Disability.

1 NOSSO PONTO DE PARTIDA: ESCOLA, ARTE, DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A cidade de Belo Horizonte é uma das maiores capitais do Brasil. A partir dos dados do Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística – IBGE, esta capital teve sua população estimada no ano de 2017 de 2.523.794 pessoas, com densidade demográfica de 7.167,00 hab./km², num território de 331,401 km². Quando se pensa nos trabalhadores formais da capital mineira, estes apresentavam no ano de 2016 um salário médio mensal de 3,5 salários mínimos, com 53,1% da população ocupada. Em relação aos dados econômicos, a capital mineira, em 2015, apresentou o Produto Interno Bruto per capita de R\$ 34.910,13, com um índice de Desenvolvimento Humano Municipal – IDHM calculado em 0,810 (IBGE, 2018). A urbanização de Belo Horizonte, cidade planejada e inaugurada oficialmente em 1897, ampliou-se num movimento do centro da cidade para os bairros periféricos até o limite de seu território no limite com outros municípios da região metropolitana. Quando cruzamos os dados econômicos com a realidade de atendimento às pessoas com deficiência intelectual na região metropolitana, percebemos uma sub-representação em número de escolas em funcionamento para esse público. Trata-se de apenas duas escolas que fazem o atendimento desse público específico. Com isso, a nossa pesquisa pretende retratar uma escola da rede municipal de Belo Horizonte, ou seja, numericamente, analisamos 50% das escolas da cidade dedicadas exclusivamente ao atendimento de pessoas com deficiência intelectual. Formamos um grupo de trabalho para a investigação sobre a inserção das

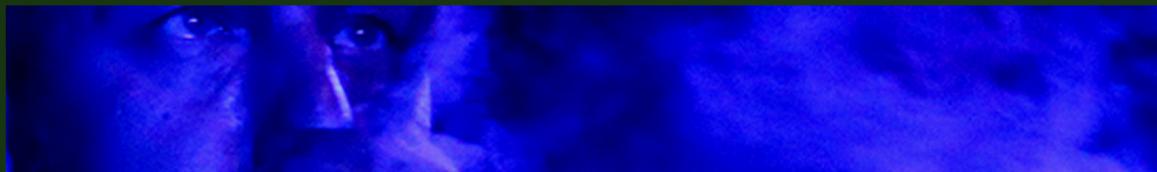


atividades artísticas no cotidiano de uma escola especial com a coordenação geral do professor de Metodologia do Trabalho Científico, Sociologia e Filosofia do IFMG campus Santa Luzia, Danilo Arnaldo Briskievicz e um grupo de alunos e alunas do curso de graduação em Design de Interiores do mesmo campus liderado pela professora de educação especial Leila Mara Siqueira de Oliveira, responsável pela seleção dos dados coletados, entrevistas com professores e coordenação da equipe de pesquisa no interior da escola selecionada. O objetivo de criação do grupo foi o de compreender como a arte pode auxiliar na dinamização das aulas da educação especial para ser mais democrática e mais eficiente. O interesse do grupo era demonstração factual da possibilidade de interface epistemológica entre estética e educação.

Na pesquisa de campo levantamos os dados gerais da instituição (OLIVEIRA, 2018). A escola da rede municipal de Belo Horizonte estudada atende cerca de 110 alunos e alunas, constituída basicamente de alunos e alunas maiores de 18 anos, todos com deficiência intelectual, sendo que se trata também de alunos e alunas de renda familiar baixa, sendo que todos eles podem contar apenas com esta a escola como suporte para seu desenvolvimento cognitivo e motor. A escola estende seu atendimento através de um acompanhamento médico pelo sistema público de saúde (OLIVEIRA, 2018).

Dessa maneira, nosso ponto de partida para a investigação que segue é analisar no contexto de uma escola da rede municipal de Belo Horizonte os desafios da inserção da arte na dinamização da Educação Especial, a arte entendida como promotora da eficiência no processo ensino-aprendizagem e também incentivadora de práticas pedagógicas democráticas, com a finalidade de desenvolver as múltiplas inteligências de seus discentes.

A investigação das atividades pedagógicas relacionadas à arte em sala de aula realizada através de pesquisa de campo na escola está vinculada metodologicamente aos estudos sociointeracionistas de Lev Vygotsky (1896-1934) no que diz respeito ao destaque que esse autor dá às atividades artísticas para o desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual. É nesse sentido que através de estudos e observação da prática pedagógica de uma escola da rede



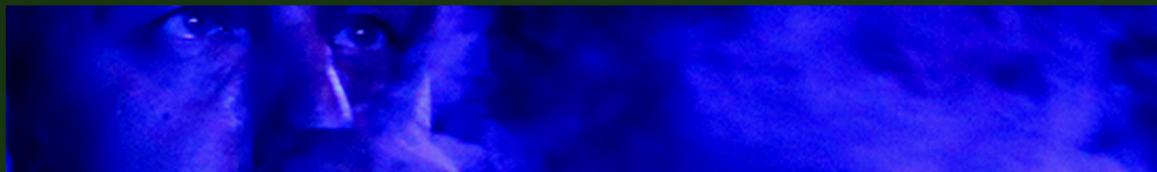
municipal de Belo Horizonte foi possível analisar na prática da sala de aula como a opera a teoria que defende o processo de ensino aprendizagem através de interações e troca de saberes em um ambiente que potencialize experiências, conhecimento e superações de capacidades por meio de atividades que tem a arte como fonte de trabalho. O resultado esperado de nossa investigação é uma demonstração de como o ensino da arte através de oficinas específicas estimula os discentes da educação especial ao aprendizado realmente democrático.

Portanto, é a partir da arte e através dela que na educação especial realmente democrática a aprendizagem de cada aluno e aluna com deficiência intelectual se dá tanto nas interações proporcionadas por professores aos seus discentes. É na interação com o mundo através das atividades artísticas que outros indivíduos inseridos em determinado meio interagem consigo mesmas e com os outros, ampliando e aprimorando a sociabilidade através da exteriorização de seus sentimentos e emoções possibilitando que a cada realização artística a evolução da aprendizagem se torne mais rápida e eficaz.

2 A ARTE E A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL: DEFINIÇÕES

É importante para nosso estudo destacar a concepção de arte que sobressai na escola pesquisada e como a mesma trabalha no sentido de identificar as deficiências intelectuais para apontar o melhor caminho para a inserção de cada aluno e aluna nas atividades propostas. Por isso, a estreita relação entre as atividades artísticas e a escola especial da rede municipal de Belo Horizonte deve ser iniciada com uma definição do que é a arte. Assim,

Nada existe realmente a que se possa dar o nome Arte. Existem somente artistas. Outrora, eram homens que apanhavam um punhado de terra colorida e com ela modelavam toscamente as formas de um bisão na parede de uma caverna; hoje, alguns compram suas tintas e desenham cartazes para tapumes; eles faziam e fazem muitas outras coisas. Não prejudica ninguém dar o nome de arte todas estas atividades, desde que se conserve em mente que tal palavra pode significar coisas muito diversas, em tempos e lugares diferentes, e que Arte com A maiúsculo não existe (GOMBRICH, 1995, p. 15)



É dessa maneira que os primeiros manifestos artísticos em que se tem registro ocorreram no período da pré-história da humanidade em que as primeiras expressões artísticas eram bem simples, baseadas em riscos feitos nas paredes das cavernas, ou nas mãos em negativo. Foi com o passar do tempo que humanidade dominou a técnica das mãos em negativo e com isto o homem da pré-História começou a desenhar e a pintar (PROENÇA, 1994, p. 10). Os primeiros artistas utilizavam artisticamente o pó mineral, os pigmentos de plantas e da terra, além de sangue de animais para produzirem suas expressões artísticas. Os mesmos retratavam em suas artes a natureza tal como suas visões captavam. Neste período também surgiram as primeiras esculturas, como por exemplo, a Vênus de Willendorf (PROENÇA, 1994, p.10-11).

Com passar do tempo e com a complexificação das relações sociais dos seres humanos é que a arte foi ganhando características peculiares, agregando conceitos e valores em uma metamorfose constante que acompanha lado a lado a nossa evolução. Por isso, a arte esteve e ainda está ligada ao processo de socialização dos seres humanos. Dessa forma é que se entende a arte como reveladora dos nossos valores morais e sociais, de nossas crenças, dos nossos costumes e nossos modos de agir e de pensar o mundo em que vivemos.

É característica da arte ser reveladora das vivências de um povo em determinada época. Dessa forma, ela não se apresenta como um dado estático, uma manifestação engessada, sem dinamismo. Claramente a história da arte é um estudo muito complexo e vasto, para tomarmos esta mera conclusão como única e plena. Conclui-se que a arte está presente em toda atividade humana, já do que muitos objetos que temos hoje nos museus já fizeram parte do cotidiano de uma civilização. Muitos dos objetos que utilizamos no presente não sendo consideradas peças de arte, amanhã poderá ser julgado como tal, expostos em museus e afins (PROENÇA, 1994 p. 8).

No trabalho de campo (OLIVEIRA, 2018) percebemos que na escola pesquisada a arte pode ser categorizada em três tipos gerais de acordo com o uso em sala de aula: as artes plásticas, as artes cênicas e artes visuais. as artes plásticas estão relacionadas à escultura, às artes gráficas e ao artesanato. As artes



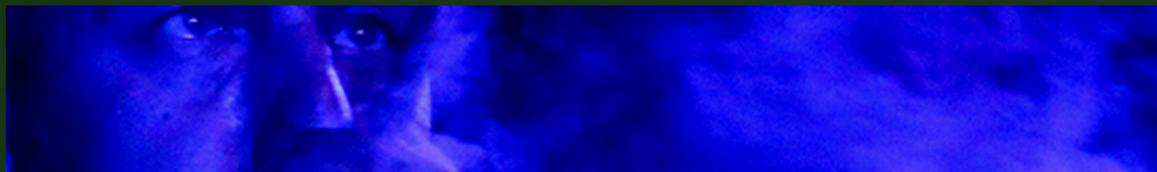
visuais estão categorizadas como as artes que retratam a realidade ou imaginação, e tem como principal recurso de estudo a visão englobando as atividades de pintura, cinema, decoração e jogos. Já as artes cênicas abrangem todas as formas de expressão realizada através da dança, do teatro ou da música.

Para se chegar ao diagnóstico das deficiências intelectuais para o atendimento de seu público específico, a escola pesquisada parte dos pressupostos American Association on Intellectual and Developmental Disabilities – AAIDD. A Associação Americana de Deficiência Intelectual e do Desenvolvimento, fundada em 1876, é sediada em Washington, capital dos Estados Unidos da América. O Manual utilizado fomenta o estudo da deficiência intelectual, propondo informações, orientações definições, conceitos e terminologias além de oferecer diretrizes de melhores práticas para diagnosticar e classificar a deficiência intelectual, desenvolvendo um sistema de suporte no apoio a pessoas que vivem com deficiência intelectual (AAIDD, 2018a; AAIDD, 2018b).

Como a escola pesquisada recebe alunos e alunas com deficiência intelectual maiores de dezoito anos é preciso compreender que esta insituição trabalha na dinamização dos sintomas das patologias herdadas antes desse período, em outras fases da vida. Por isso, de maneira geral, entende-se que a deficiência intelectual é uma deficiência que se origina antes dos 18 anos, caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, que abrange muitas habilidades sociais e práticas cotidianas. Esta deficiência representa um atraso no desenvolvimento, o que gera dificuldades de aprendizado e na realização de coisas simples do dia a dia. Neste caso, há um comprometimento cognitivo, de linguagem, motoras e nas habilidades sociais.

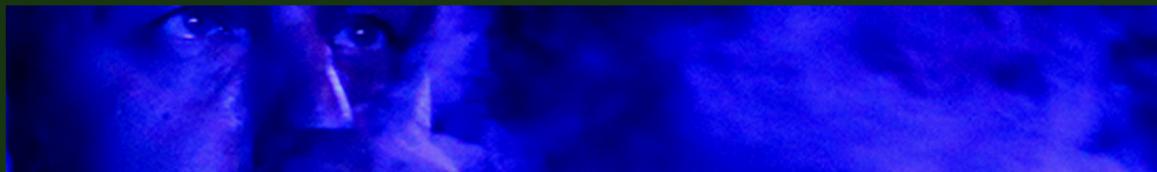
Em 2010, a AAIDD revisou sua definição e critérios diagnósticos como a ciência e compreensão da condição e definiu que a nova nomenclatura seria adotada universalmente, e apesar de ainda haver pouco conhecimento sobre a mudança, cada vez mais substitui-se “mental” por “intelectual” (AAIDD, 2018a; AAIDD, 2018b).

Na escola, percebemos que há uma série de causas da deficiência sendo sua origem bastante complexa, mas as teorias mais recorrentes explicam que são



devido a fatores pré-natais, perinatais e pós-natais. Dessa forma, para determinar a gravidade da deficiência intelectual, a APA - Associação Psiquiátrica Americana, estabelece de acordo com o Manual Diagnóstico e Estatístico de Transtornos Mentais - DMS-5 apresenta três critérios que devem ser analisados para a elaboração do diagnóstico da deficiência intelectual (APA, 2014): a) déficits em funções intelectuais como raciocínio, solução de problemas, planejamento, pensamento abstrato, juízo, aprendizagem acadêmica e aprendizagem pela experiência, confirmados tanto pela avaliação clínica quanto por testes de inteligência padronizados e individualizados; b) déficits em funções adaptativas que resultam em fracasso para atingir padrões de desenvolvimento e socioculturais em relação à independência pessoal e responsabilidade social; e c) início dos déficits intelectuais e adaptativos durante o período do desenvolvimento.

Juntamente com estes critérios avaliativos, é aplicado o teste de inteligência – utilizado como instrumento para padronização e construção de um conhecimento prévio sobre as capacidades cognitivas dos alunos e alunas –, e o resultado obtido identifica a gravidade como leve, moderada, grave e profunda. Segue abaixo a definição de cada nível de gravidade: leve – estes indivíduos revelam apenas um ligeiro atraso de aprendizagem ou algumas dificuldades do dia a dia, atraso nas áreas perceptivo-motoras, podendo desenvolver aprendizagens sociais ou de comunicação e têm capacidade de adaptação e integração no mundo laboral; moderado – podem adquirir hábitos de autonomia pessoal e social, aprender a comunicar pela linguagem verbal, porém, apresentam dificuldades na expressão oral e na compreensão de convencionalismos sociais. Apresentam um desenvolvimento motor aceitável e têm possibilidade de adquirir alguns conhecimentos pré-tecnológicos básicos. Dificilmente chegam a dominar técnicas de leitura, escrita e cálculo; grave – o seu nível de autonomia pessoal e social é muito baixo, necessitando geralmente de proteção ou de ajuda. Por vezes têm problemas psicomotores significativos. Poderão aprender algum sistema de comunicação, mas a linguagem verbal é muito débil. Podem ser treinados para algumas competências básicas e aprendizagem pré-tecnológicas muito simples; e profundo – apresentam grandes problemas sensório-motores e de comunicação com o meio. São dependentes de outras pessoas para quase todas as funções e atividades, pois têm



dificuldades físicas e intelectuais. Excepcionalmente terão autonomia para se deslocar e responder a treinos simples de autoajuda.

3 A TEORIA DE VYGOTSKY E A RELAÇÃO ENTRE A ARTE E A EDUCAÇÃO

A escola da rede municipal de Belo Horizonte utiliza largamente os princípios da teoria sociointeracionista desenvolvida pelo pesquisador Lev Vygotsky (ASSUNÇÃO, 2008). Trata-se de um psicólogo que dedicou grande parte da sua vida aos estudos e pesquisas relativas aos aspectos que envolvem a construção do sujeito a partir de experiências adquiridas através da interação com os meios em que estava inserido. Preocupou-se com a educação para deficientes intelectuais e sensoriais e concluiu que uma criança com deficiência intelectual não consegue separar o mundo real do imaginário, de forma que a consciência sobre alguns acontecimentos irá depender do seu sistema afetivo. Muitas vezes a criança não tem consciência de sua deficiência, tornando quase impossível a reação compensatória do que Vygotsky nomeia como “defeito”.

A teoria sociointeracionista vygotskyana acredita na relação entre o meio da interação do indivíduo e a cultura, em que é fundamental que o aluno e a aluna estejam inseridos em um meio estimulante (nesse caso a arte é um estímulo cotidiano do desenvolvimento psicomotor) para que ocorram mudanças em seu desenvolvimento, gerando assim novas experiências entre os indivíduos.

Vygotsky afirma que as características humanas só são adquiridas através da relação homem e sociedade, pois quando o homem transforma o meio buscando atender suas necessidades, ele também se transforma. O meio tem um papel de extrema importância no desenvolvimento de crianças com deficiência, pois é nele que a criança terá a possibilidade de compensar suas dificuldades. Desse modo, a mesma consegue criar mecanismos para equilibrar suas funções se adaptando ao convívio social.

Assim, a criança nasce possuindo apenas as funções psicológicas elementares, com o decorrer do tempo e com o aprendizado cultural essas funções se aprimoram em funções psicológicas superiores, que são o controle do consciente



do comportamento, a ação intencional feita de maneira voluntária e a liberdade do indivíduo em vinculação às características do momento e do espaço presente.

Vygotsky sustenta a importância da educação inclusiva e acessibilidade para todos e ressalta que pessoas com deficiência podem ter um alto nível de progresso em seu desenvolvimento e é de suma importância que a escola permita que esses indivíduos dominem para depois superarem seus saberes no dia a dia. Lembrando que o limite biológico e especificidades de cada um não é o fator determinante para o desenvolvimento. A sociedade por sua vez é quem cria limites para que os deficientes não se desenvolvam de maneira eficaz.

Suas teses referem-se à interação do indivíduo inserido num contexto sócio cultural; à base biológica do funcionamento psicológico sendo o cérebro o principal órgão sendo responsável pela atividade mental; à característica mediação presente em toda a vida humana em que usamos signos para realizarmos essa mediação com o mundo. A linguagem possui um papel mediador por excelência, dessa maneira Vygotsky destaca a mesma no processo de pensamento, sendo essa uma capacidade exclusiva dos seres humanos.

As pesquisas de Vygotsky foram feitas na fase em que a criança começa a desenvolver sua fala, pois ele acreditava que era nessa fase que ele encontraria a verdadeira essência comportamental da criança. Para o mesmo as atividades coletivas eram proveitosas para promover o desenvolvimento, adquirindo conhecimentos históricos e culturais já existentes em seu cotidiano.

Vygotsky afirma que para ocorrer a aprendizagem de maneira proveitosa e eficaz, a interação social deve acontecer dentro da zona de desenvolvimento proximal (OLIVEIRA, 1993, p. 60), que seria a distância entre aquilo que o indivíduo precisa de ajuda para realizar e aquilo que ele já possui potencialidade para aprender e realizar sozinho.

Por isso Vygotsky afirma que aquilo que é “zona de desenvolvimento proximal hoje será o nível de desenvolvimento real amanhã – ou seja, aquilo que uma criança pode fazer com assistência hoje, ela será capaz de fazer sozinha amanhã” (VIGOTSKY, 1984, p. 98).



Como a teoria sociointeracionista é aplicada pela escola através das aulas de arte? É o que passamos a descrever a partir desse ponto.

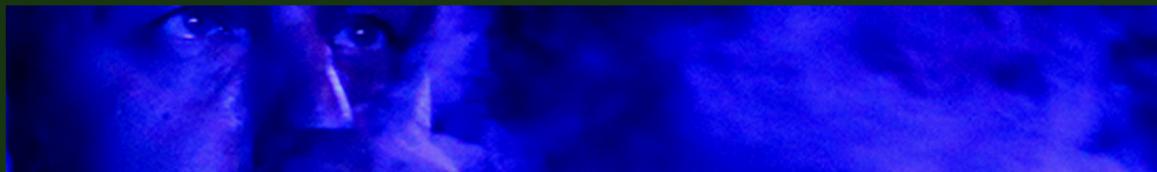
Um exemplo de que a arte é de suma importância no desenvolvimento de pessoas com deficiência intelectual e que pode ajudar no desenvolvimento destes, é uma escola da rede municipal de Belo Horizonte, localizada na região norte da cidade. A escola foi fundada há 28 anos e atende cerca de 100 alunos e alunas, onde é possível encontrar discentes com diversas síndromes e variados níveis de comprometimento.

Esta instituição destina-se a prestar atendimento educacional aos educandos com necessidades especiais e é um local onde são desenvolvidos currículos adaptados e procedimentos de apoio pedagógico, usando equipamento e material didático adequado conforme dita a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, no seu artigo 59, ao declarar que:

Os sistemas de ensino assegurarão aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação: I – currículos, métodos, técnicas, recursos educativos e organização específicos, para atender às suas necessidades (BRASIL, 1996).

Vygotsky destaca que não devemos nos conformar que a escola especial aplique simplesmente um programa reduzido da escola comum, nem métodos facilitados e simplificados e, por acreditar nesta afirmação é que nesta instituição de ensino especial, além de não ficar neste conformismo, ainda se ressalta a tarefa de criar formas de trabalho positivas e próprias, possibilitando o desenvolvimento mais amplo dos alunos e alunas. Assim,

Um defeito ou problema físico, qualquer que seja sua natureza, desafia o organismo. Assim, o resultado de um defeito é invariavelmente duplo e contraditório. Por um lado, ele enfraquece o organismo, mina suas atividades e age como uma força negativa. Por outro lado, precisamente porque torna a atividade do organismo difícil, o defeito age como um incentivo para aumentar o desenvolvimento de outras funções no organismo; ele ativa, desperta o organismo para redobrar atividade, que compensará o defeito e superará a dificuldade. Esta é uma lei geral, igualmente aplicável à biologia e à psicologia de um organismo: o caráter negativo de um defeito age como um estímulo para o aumento do desenvolvimento e da atividade (VYGOTSKY, 1984, p. 233)



A partir desse pressuposto, na escola pesquisada o trabalho é desenvolvido por meio de oficinas, onde os alunos e alunas são agrupados de acordo com suas capacidades, habilidades, seu comprometimento físico e intelectual bem como com seu interesse pessoal. Nesse artigo relataremos com mais detalhes as oficinas de arte, artesanato, música e jogos dramáticos (teatro), pois são as oficinas que tem a arte como o foco do trabalho.

A forma de trabalho adotada na escola apresenta cada oficina com uma média 8 a 10 alunos e alunas, e cada professor ou professora pode contar com um auxiliar de apoio tanto para ajudar os alunos e alunas com um comprometimento mais severo como para auxiliar o professor quando necessário. As oficinas têm duração de duas horas e cada aluno participa de duas oficinas por dia. As salas de aula onde funcionam as oficinas são ambientadas de acordo com as atividades que ali serão desenvolvidas.

Em um conselho de classe os professores e professoras analisam cada aluno e aluna, descrevendo suas dificuldades, seu comprometimento intelectual, as habilidades e competências que apresentam e, a partir daí definem quais serão as oficinas de que farão parte. Os alunos e alunas são encaminhados as oficinas que podem ajudá-los a se desenvolver em todos os âmbitos. Nesse aspecto, a escola tua em conformidade com os Parâmetros Curriculares Nacional - PCN's que estipula:

A educação em arte propicia o desenvolvimento do Pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas: por meio dele, o aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve, basicamente, fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve, também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas (BRASIL, 1997, p. 97).

Dessa forma, a oficina de arte tem como objetivo principal proporcionar aos alunos e alunas um conjunto de experiências onde eles possam manifestar, expressar seus desejos e emoções através da interação com diversos materiais, no intuito de criar e recriar de acordo com o potencial de cada indivíduo. Nesta oficina



eles tem a oportunidade de experimentar materiais diversos com texturas variadas dando-lhes a chance de poder sentir e descobrir, através dos sentidos (visão e tato), um mundo de experiências além daquelas proporcionadas no ambiente familiar. Trabalha-se com pintura em tela, vidros e no papel, diversos tipos de papeis, lixas, (re) corte e colagem de papeis, sementes, areia e outros; os alunos tem a oportunidade de realizar pinturas e desenhos orientados pelo professor como também podem fazê-lo de forma livre, dando-lhes a oportunidade de criar e deixar fluir sua imaginação sem censuras e/ou críticas. A oficina de arte tem como foco principal o campo das artes visuais procurando valorizar ao máximo o trabalho dos discentes, expondo-os inclusive, para toda comunidade escolar.

Na Educação Especial, a arte é eficiente e democrática, por desenvolver as múltiplas inteligências. Ela trabalha mais fortemente os componentes intuitivos, sensoriais e a percepção espacial. Portanto, as oportunidades de os alunos e alunas com necessidades educacionais especiais ser bem-sucedida nas artes, de sentir-se aprovada, ter seu ego cultural reforçado, e assim, se desenvolver cognitivamente são imensas.

A oficina de arte ainda serve como elo de ligação com outras oficinas pois, sempre que é necessário produzir cenários, enfeites e adornos para apresentações de outras oficinas, estes são confeccionados juntos com os próprios alunos fazendo-os se sentir parte de todo processo de criação.

Nesta oficina os professores e professoras procuram tornar o ambiente e as atividades prazerosas para que os alunos, mesmo aqueles com um comprometimento mais severo, sintam-se à vontade para se arriscar, deixar solta sua criatividade e sentir-se valorizado em tudo que produz.

Na oficina de música busca-se desenvolver a percepção sonoro/musical, despertar e vivenciar o prazer das canções e, com isso proporcionar movimentos corporais numa proposta de dança que envolva o desenvolvimento da psicomotricidade e da coordenação. Os alunos e alunas têm a oportunidade de conhecer fatos e pessoas que marcaram a nossa cultura, ouvir/assistir cd's e dvd's de músicas diversas, conhecer e manusear diversos instrumentos musicais e os diversos sons produzidos por eles. A música permite aos alunos e alunas



experimentarem, além do dançar, diferenciar em seus movimentos corporais, ritmos lentos e agitados, além de seguir coreografias e fazer dramatizações. Permite aos alunos e alunas estar em grupo, dançar juntos e/ou separados, em pares e/ou isoladamente. Eles têm a oportunidade também de construir os próprios instrumentos musicais para serem utilizados em apresentações.



Figura 1 – Apresentação musical

Trabalha-se nesta oficina com projetos mais específicos, ou seja, define-se um tema, ritmo e/ou um artista brasileiro para estudar sua história e produções artísticas, através de vídeos e documentários, ouvir as músicas através de cd's e dvd's para que tenham a oportunidade de ver e ouvir o artista e/ou ritmo estudado. Após este estudo as professoras e professores da oficina de música, juntamente com a professora da oficina de jogos dramáticos, definem uma ou mais músicas para os alunos dramatizarem e prepararem uma coreografia para que seja apresentada para todos os alunos da escola. Esta atividade tem como objetivo proporcionar aos alunos a experiência de momentos que permitam o desenvolvimento de sua coordenação, ritmo, movimentos corporais e a psicomotricidade. Permite ainda, experimentar o palco como área de jogos dramáticos para a produção de cenas com o acompanhamento da professora.



A arte da música e da dança faz parte das culturas humanas e sempre integrou o trabalho, as religiões e as atividades de lazer. Os povos sempre privilegiaram dança, sendo esta um bem cultural e uma atividade inerente à natureza do homem, desta forma não era possível trabalhar estas oficinas sem ofertar aos alunos a oportunidade de experimentarem a música e a dança.

Concomitante a esta experiência, os alunos ainda têm na oficina de jogos dramáticos a oportunidade de buscar a expressão corporal como meio de comunicação em todos os momentos para atuar e inter-relacionar com as pessoas e o mundo a sua volta, pois o teatro, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais:

É por excelência, a arte do homem exigindo a sua presença de forma completa: seu corpo, sua fala, seu gesto, manifestando a necessidade de expressão e comunicação (...) dramatizar não é somente uma realização de necessidade individual na interação simbólica com a realidade, proporcionando condições para um crescimento pessoal, mas uma atividade coletiva em que a expressão individual é acolhida (BRASIL, 1997, p. 57).

Dessa forma, ainda de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacional, ao participar de atividades teatrais:

O indivíduo tem a oportunidade de se desenvolver dentro de um determinado grupo social de maneira responsável, legitimando os seus direitos dentro desse contexto, estabelecendo relações entre o individual e o coletivo, aprendendo a ouvir, a acolher e a ordenar opiniões, respeitando as diferentes manifestações, com a finalidade de organizar a expressão de um grupo (BRASIL, 1997, p. 57).

Os momentos dedicados aos jogos dramáticos buscam o envolvimento total dos alunos em todos os níveis: intelectual, físico, emocional e social para as situações de aprendizagem. O aluno tem a oportunidade de expressar-se através do corpo e da dramatização, sem a preocupação do certo e/ou errado, sem críticas. Tanto a oficina de música quanto a de jogos dramáticos utilizam a música e o teatro como meio de aprendizagem, de descontração e de ocupação, independente do grau de comprometimento intelectual do aluno, aqui todos têm oportunidade de se expressar, cada um no seu tempo e a sua maneira.

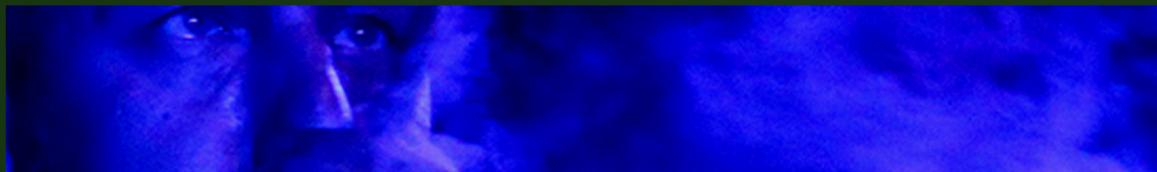
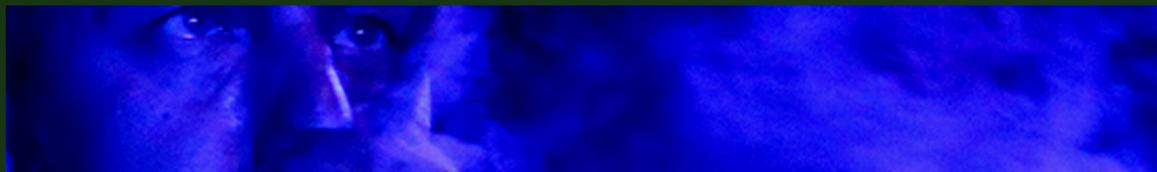


Figura 2 – Apresentação teatral

A oficina de artesanato tem como objetivo a valorização da pessoa com deficiência como ser produtivo e capaz. Neste espaço os alunos têm a oportunidade de aprender a confeccionar cadernos, cadernetas, pregadores, caixinhas de madeira decoradas dentre outros produtos. Eles participam de todo processo de produção desses objetos, sempre com a supervisão da professora. Cada um produz de acordo com a habilidade que possui e com o grau de comprometimento intelectual.

Os objetos produzidos pelos alunos recebem a logo própria da escola. Todos os materiais produzidos pelos alunos são comercializados tanto pelos alunos como pelos pais, professores, familiares e amigos, tanto na escola como em outros espaços. O dinheiro advindo da comercialização destes produtos é rateado entre os alunos que participam da produção dos mesmos. O fato de receberem, ainda que muito pouco, pois os valores dos produtos não são elevados, proporcionam aos alunos a sensação de se sentir produtivo e capaz, elevando assim a autoestima dos mesmos. Dessa forma,

As pessoas com deficiência podem se beneficiar do processo de aprendizagem assim como as demais. Porém, precisam (refere-se a pessoas) ser corretamente estimuladas, desde cedo, e o ambiente educacional deve ser receptivo e utilizar-se de recursos educacionais adequados para que ela possa assimilar grande parte dos conhecimentos (MONTEIRO, 1998, p. 73).



E seguindo nessa mesma linha de explicação, temos a informação de Maria Luiza Ternes Weber (2017, p. 264) muito importante nesse contexto de nossa investigação:

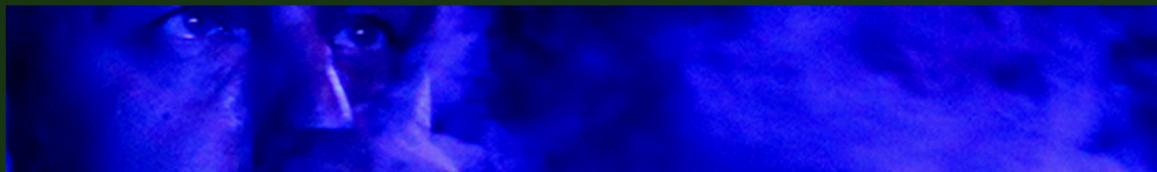
Sentir, perceber, fantasiar, imaginar, representar fazem parte do universo infantil e acompanham o ser humano por toda a vida. Por isso é importante investir no desenvolvimento da criança na faixa etária de 0 a 6 anos, pois é a etapa em que suas percepções, sua atenção e sua memória estão mais receptivas a todo o tipo de estimulação e informação. É quando ela descobre e vai conhecendo o mundo em que vive, por meio das vias sensoriais, motoras, do pensamento concreto e intuitivo, ou seja, pela observação direta do ser, objeto ou fato a ser reconhecido. Através do contato com a pintura, teatro, dança, música, escultura, enfim, de qualquer campo do conhecimento artístico, o aluno terá a oportunidade de desenvolver-se dentro de suas possibilidades e limitações, demonstrando que é capaz de realizar atividades com as quais tem mais afinidade, tornando o processo ensino aprendizagem uma concretização de maneira prazerosa.

É assim que para ajudar no desenvolvimento de deficientes intelectuais, a arte se torna eficiente e democrática, por desenvolver as múltiplas inteligências. Ela trabalha mais fortemente os componentes intuitivos, sensoriais e a percepção espacial. Dessa forma, as oportunidades da pessoa com necessidades educacionais especiais ser bem-sucedida nas artes, de sentir-se aprovada, ter sua identidade reforçada, e assim, se desenvolver cognitivamente são imensas.

4 AO FINAL, UM PASSO À FRENTE

Nossa pesquisa na escola municipal de Belo Horizonte voltada para o atendimento de pessoas com deficiência intelectual com mais de dezoito anos pudemos compreender a relação intrínseca entre educação e arte. Isso se dá em conformidade com a Lei de Inclusão da Pessoa com Deficiência - Estatuto da Pessoa com Deficiência – nº 13.146, no seu artigo 27, que afirma:

A educação constitui direito da pessoa com deficiência, assegurados no sistema educacional inclusivo em todos os níveis e aprendizado ao longo de toda a vida, de forma a alcançar o máximo desenvolvimento possível de seus talentos e habilidades físicas,



sensoriais, intelectuais e sociais, segundo suas características, interesse e necessidades de aprendizagem (BRASIL, 2015).

A interface entre a educação e a arte auxilia na garantia do direito da pessoa com deficiência á efetiva participação na sociedade, potencializando o seu desenvolvimento psicomotor de acordo com o pressuposto de que todas as diferenças cognitivas e motoras podem ser trabalhadas a partir de um diagnóstico preciso e de uma estrutura escolar que respeito o tempo e a forma de aprendizado de cada um dos alunos e alunas. Assim, para ter esse direito assegurado, conclui-se que a pessoa com deficiência intelectual não necessita permanecer mais tempo na escola, precisa sim permanecer em uma escola especial, mas que seja especial por apresentar e oportunizar um programa, uma metodologia e uma pedagogia pessoal/ individual e especializada para atender os portadores de necessidades educacionais especiais em suas especificidades.

É necessário ainda, que o sistema educacional passe por mudanças nas escolas regulares para que a inclusão aconteça verdadeiramente, para que o aluno com necessidades educacionais especiais, sejam estas de qualquer tipo e/ou nível, possa ser incluído total e plenamente.

Lembramos que a proposta de inclusão não pode ser pensada de maneira desarticulada da melhoria e transformação da educação como um todo pois, incluir alunos e alunas com necessidades educacionais especiais num quadro escolar precário e sem o devido suporte especializado aos professores, acompanhantes e demais funcionários não romperá por si só o circuito da exclusão.

As pessoas com necessidades especiais têm poucas oportunidades de realização, poucas fontes de prazer, é necessário que essas pessoas descubram valores em suas vidas, sintam-se importantes, úteis e amadas. A arte possibilita essa igualdade, porque através dela, chega-se ao belo que é apreciado por todas as pessoas, sem distinção, e por essa razão, considera-se a arte uma forma de integração e de desenvolvimento do ser humano, e a escola, especial ou regular, deveria ser um dos espaços para oportunizar esta experiência àqueles que necessitam.



Portanto, a pesquisa desenvolvida numa escola da rede municipal de Belo Horizonte especializada no atendimento de alunos e alunas maiores de dezoito anos com deficiências intelectuais nos ofereceu elementos suficientes para compreender que a arte é fundamental para o desenvolvimento psicomotor desses cidadãos brasileiros que sabem fazer teatro, música, artesanato, dança do modo deles, da forma deles, no tempo deles. É que quando a arte encontra a educação em ambientes propícios o resultado é que a estética auxilie no pedagógico, ou seja, que a arte potencialize o aprendizado e a socialização. Enfim, concluímos nosso estudo com Paulo Freire (2001, p. 53), para quem a educação é uma luta constante contra a exclusão social:

O envolvimento necessário da curiosidade humana gera, indiscutivelmente, achados que, no fundo, são ora objetos cognoscíveis em processo de desvelamento, ora o próprio processo relacional, que abre possibilidades aos sujeitos da relação da produção de interconhecimentos. O conhecimento relacional, no fundo, inter-relacional, “molhado” de intuições, adivinhações, desejos, aspirações, dúvidas, medo a que não falta, porém, razão também, tem qualidade diferente do conhecimento que se tem do objeto apreendido na sua substantividade pelo esforço da curiosidade epistemológica. Porém, de que a finalidade diferente deste conhecimento chamado relacional, em face, por exemplo, do que posso ter da mesa em que escrevo e de suas relações com objetos que compõem minha sala de trabalho com que e em que me ligo com as coisas, as pessoas, em que escrevo, leio, falo não lhe nega o status de conhecimento.

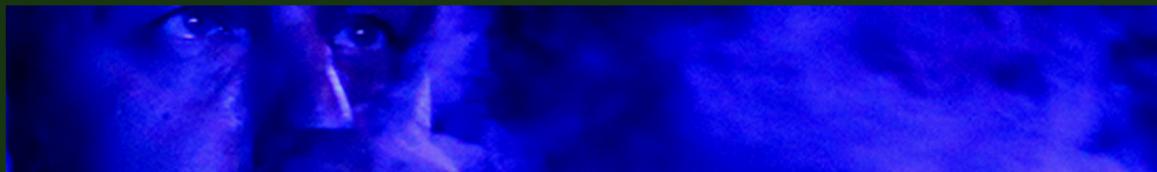
5 REFERÊNCIAS

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES - AAIDD. **Definition of Intellectual Disability**. 2018 (a). Disponível em: <<https://aaid.org/intellectual-disability/definition/faqs-on-intellectual-disability#.WzQz29JKhPY>>. Acesso em: 17 jun. 2018.

AMERICAN ASSOCIATION ON INTELLECTUAL AND DEVELOPMENTAL DISABILITIES - AAIDD. **Intellectual Disability**. 2018 (b). Disponível em: <[https://aaid.org/publications/bookstore-home/product-listing/intellectual-disability-definition-classification-and-systems-of-supports-\(11th-edition\)](https://aaid.org/publications/bookstore-home/product-listing/intellectual-disability-definition-classification-and-systems-of-supports-(11th-edition))>. Acesso em: 17 jun. 2018.

ASSOCIAÇÃO PSIQUIÁTRICA AMERICANA – APA. **Manual diagnóstico e estatístico de transtornos mentais**. 5.ed. Porto Alegre: Artmed, 2014. Disponível em: <<https://aempreendedora.com.br/wp-content/uploads/2017/04/ManualDiagn%C3%B3stico-e-Estat%C3%ADstico-de-Transtornos-Mentais-DSM-5.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2018

ASSUNÇÃO, Maria Teresa de Assunção. **Vygotsky: um século depois**. Juiz de Fora: EDUFJF, 1998.



BRASIL. **Lei n 13.146, de 06 de julho de 2015.** Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Disponível em: <www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm>. Acesso em: 21 jun. 2018.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996.** Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm>. Acesso em: 26 det. 2018.

BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: arte.** Brasília: MEC/SEF, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia dos sonhos possíveis.** São Paulo: UNESP, 2001.

GOMBRICH, Ernst Hans. **A história da arte.** Rio de Janeiro: LTC Livros Técnicos e Científicos, 1995.

IBGE. **Belo Horizonte.** Disponível em: <<https://cidades.ibge.gov.br/brasil/mg/belo-horizonte/panorama>>. Acesso em: 26 set. 2018.

MONTEIRO, M. A. educação especial na perspectiva de Vygotsky. In: ASSUNÇÃO, M. **Vygotsky: um século depois.** Juiz de Fora: EDUFJF, 1998.

OLIVEIRA, L. M. S. de (Org.). **Relatório de Pesquisa de Campo de uma escola da rede municipal de Belo Horizonte;** 2018. Santa Luzia, 2018, 60 páginas.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky: aprendizado e desenvolvimento um processo sócio histórico.** São Paulo: Scipione, 1993.

PROENÇA, Graça. **História da Arte.** São Paulo: Ática, 1994.

VYGOTSKY, Lev. S. **A formação social da mente.** São Paulo: Martins Fontes, 1984.

WEBER, Maria Luiza Ternes. A importância da arte na educação especial. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento.** v. 13, n. 2, p. 261-267, jan. 2017.

**Recebido em 26/09/2018
Aprovado em 25/11/2019**