

**UNIVERSIDADE DO EXTREMO SUL CATARINENSE - UNESC**

**CURSO DE ARTES VISUAIS**

**ALINE CONTI MACCARI**

**SÍNDROME DE DOWN:**

**Envolvimento com o Ensino da Arte e Suas Diferentes Linguagens**

**CRICIÚMA  
2011**

**ALINE CONTI MACCARI**

**SÍNDROME DE DOWN:**

**Envolvimento com o Ensino da Arte e Suas Diferentes Linguagens**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado para obtenção do grau de graduação no curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC.

Orientadora: Prof. <sup>a</sup> Ma. Edina Regina Baumer

**CRICIÚMA**

**2011**

**ALINE CONTI MACCARI**

**SÍNDROME DE DOWN:**

**Envolvimento com o Ensino da Arte e Suas Diferentes Linguagens**

Trabalho de Conclusão de Curso aprovado pela Banca Examinadora para obtenção do Grau de Licenciada no Curso de Artes Visuais da Universidade do Extremo Sul Catarinense, UNESC, com Linha de Pesquisa em Educação e Arte.

Criciúma, 29 de novembro de 2011

**BANCA EXAMINADORA**

Prof. Édina Regina Baumer - Mestre - UNESC - Orientador

Prof. Cristina Bergmann Correia - Especialista - UNESC

Prof. Gislene Camargo Dassoler - Especialista - UNESC

**Dedico esse trabalho de conclusão de curso a DEUS pela força interior e aos meus pais José Antônio Maccari e Linei Regina Conti Maccari, pela compreensão e dedicação que sempre tiveram para comigo nos momentos mais difíceis dessa imensa trajetória.**

## **AGRADECIMENTOS**

Venho por meio desse espaço, expressar os meus mais sinceros agradecimentos a minha orientadora Edina Regina Baumer por ter me assegurado nos momentos de angústia e também de alegria, pois foram dois semestres de troca de experiências e aprendizado, aonde pude conhecer essa pessoa tão especial.

Agradeço também a um menino que para mim é muito especial, não só por ser uma criança com Síndrome de Down, mas por ter me ensinado que todas as pessoas merecem uma oportunidade para se desenvolver e aprender, mesmo possuindo alguma limitação.

Não poderia deixar de agradecer a minha amiga Priscila Funk Cipriano, que sempre me apoiou, incentivou e nunca me deixou desistir nos momentos de angústia, com seu sorriso meigo me deixava mais animada a continuar.

**"É apenas com o coração que se pode ver direito; o essencial é invisível aos olhos."**

**(Antoine de Saint Exupéry)**

**“Aqueles que passam por nós, não vão sós,  
não nos deixam sós, deixam um pouco de si,  
levam um pouco de nós.” (Saint Exupéry)**

## RESUMO

Este estudo acadêmico tem como objetivo investigar as possibilidades de participação da criança com Síndrome de Down nas práticas educativas em algumas linguagens da arte, verificando se as mesmas contribuem para o desenvolvimento da linguagem escrita, oral e visual da criança. Traz como problema: De que maneira a arte pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com SD?. A princípio foi realizada uma pesquisa bibliográfica para compor a fundamentação teórica, que trata da inclusão escolar e da educação estética para os educandos com SD. A metodologia decorreu-se pela abordagem qualitativa, com estudo de caso e pesquisa de campo. Os dados foram analisados por meio das atividades desenvolvidas a partir das diversas linguagens do ensino da arte. Essa coleta realizou-se em uma escola pública do município de Morro da Fumaça durante cinco encontros mediados pela pesquisadora e professora de Arte da turma. A pesquisa revela que pelo processo de ensino-aprendizagem é importante que o educador ofereça a todos os alunos, inclusive àquele com necessidades especiais, a possibilidade de desenvolver as suas potencialidades. Uma maneira de desenvolver essa potencialidade é conhecendo os códigos das linguagens da arte, através de imagens, desenhos, músicas, teatro, argila e pintura, além de outros modos de expressão. Ao interpretarem, as crianças sentem, expressam suas emoções, refletem e criam suas próprias histórias, inclusive o educando com SD.

**Palavras-chave:** Inclusão. Arte. Educação.

## **LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS**

SD – Síndrome de Down.



## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 – Na classe.....	27
Figura 2 – Brincando na casa.....	29
Figura 3 – Na pintura.....	30
Figura 4 – Pintando.....	30
Figura 5 – Com o grupo.....	31
Figura 6 – Na janela.....	32
Figura 7 – Com a janela.....	32
Figura 8 – Com o quebra-cabeças.....	34

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 INCLUSÃO ESCOLAR .....</b>	<b>13</b>
<b>2.1 INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO? .....</b>	<b>13</b>
<b>2.3 ENFRENTANDO AS BARREIRAS PARA APRENDER.....</b>	<b>18</b>
<b>3 A EDUCAÇÃO ESTÉTICA PARA OS EDUCANDOS COM SÍNDROME DE DOWN .....</b>	<b>22</b>
<b>3.1 AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS COMO MEIO DE EXPRESSÃO LÚDICA PARA SE FAZER ARTES.....</b>	<b>23</b>
<b>4 A PESQUISA NOS ESPAÇOS DA ESCOLA .....</b>	<b>27</b>
<b>5 PROJETO DE CURSO.....</b>	<b>37</b>
<b>6 CONCLUSÃO .....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>41</b>
<b>ANEXO.....</b>	<b>44</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A inclusão é um movimento mundial na luta pelos direitos humanos que vem sendo construído há muitas décadas, pautado no princípio constitucional que todos têm direito a educação. Se ensinarmos desde cedo o educando a conviver com as diferenças da maneira mais natural possível, estaremos contribuindo para a construção de uma escola melhor e posteriormente uma sociedade que aceite e respeite a maneira de ser do educando.

Partindo da curiosidade científica presente em todo o pesquisador, surgiu o interesse de investigar o processo de alfabetização na arte pelo educando com Síndrome de Down. Sabendo das dificuldades encontradas no cotidiano desse educando que ainda não é letrado, acreditamos que o acompanhamento do mesmo no ensino da arte pode contribuir muito, tanto no seu aprendizado como no seu desenvolvimento geral e em suas habilidades. Essa troca de vivências e aprendizado pode contribuir para a formação do professor de artes.

A criança se alfabetiza através de códigos, que são as letras, apropriando-se da escrita. Quando interpreta o significado, ela já está letrada. Outra maneira de se alfabetizar é conhecendo os códigos das linguagens da arte, através de imagens, desenhos, músicas, teatro, argila, pintura, panfletos, filmes e outros modos de expressão. Ao interpretarem, as crianças sentem, expressam suas emoções, refletem e criam suas próprias histórias. Dessa forma, o educando também tem a possibilidade de desenvolver suas habilidades.

O educando com SD possui uma disfunção cromossômica, apresentando retardo mental (leve a moderado) e alguns problemas clínicos associados como: problemas de coração, hipertensão, aumento de peso, perda auditiva condutiva, problemas de visão, entre outros. Esse quadro pode interferir em outros aspectos, sendo um deles a dificuldade de aprendizagem. Diante dessa realidade, surge o problema desta pesquisa: De que maneira a arte pode contribuir para o desenvolvimento das crianças com SD? O objetivo é investigar as possibilidades de participação da criança com SD nas práticas educativas em algumas linguagens da arte, verificando se as mesmas contribuem para o desenvolvimento da linguagem escrita, oral e visual.

O ensino da arte possibilita estratégias que facilitam e ajudam o educando com SD. Associado a jogos e brincadeiras, poderá possibilitar ações diferenciadas e oportunizar a construção de novas relações sociais com outras crianças. Mas esse resultado depende do processo estabelecido junto ao educando com SD.

Para alcançar os objetivos traçados, optei por fazer uma pesquisa qualitativa e estudo de caso, onde vou observar um educando com SD nas aulas de arte. Ele tem sete anos e atualmente estuda no primeiro ano. Já trabalho com ele há um ano, desde quando ainda estava no Pré II. É uma criança que quase não fala, apenas repete algumas palavras que ouve, mas apesar disso é um menino alegre e tem uma boa interação com as outras crianças.

De acordo com Gardner (1994), o brincar é um parceiro insubstituível do desenvolvimento, seu principal motor. Em seu brincar, a criança pode experimentar comportamentos, ações e percepções sem medo ou fracasso.

Dessa maneira a arte é importante no contexto educativo, pois procura por meio das tendências educativas, culturais e da ludicidade, contribuir para a formação da personalidade do educando, sem ter como preocupação única a formação de artistas. O ensino da arte na escola deve colaborar para tornar os alunos cidadãos ativos, capazes de participar da construção e estruturação da sociedade.

A partir da minha história de vida, hoje como professora e acadêmica, fundamentei o meu trabalho no educando com SD, uma vez que sou deficiente física e mesmo tendo o apoio da minha família, muitas vezes me senti excluída na escola, na rua, por conhecidos, professores, amigos e colegas. Nesse caminho que fui traçando, aprendi o significado da palavra *inclusão*, principalmente porque me senti incluída quando estagiei e realizei trabalho voluntário no colégio Aplicação da UNESCO. Direciono minha pesquisa para o educando com SD, porque foi através deles que me vi um dia enfrentando barreiras e vencendo obstáculos. Tenho certeza que eles, com suas potencialidades, também conseguirão ultrapassar essas mesmas barreiras, obstáculos e conquistar um futuro melhor.

## 2 INCLUSÃO ESCOLAR

O princípio básico da inclusão implica na possibilidade de que todas as crianças aprendam juntas, independentes de suas dificuldades e diferenças. (MANTOAN, 2006).

Para se formar uma nova geração a luz de um Projeto Educacional inclusivo, é indispensável o exercício diário da cooperação, da fraternidade, do reconhecimento e do valor das diferenças, o que não exclui a interação com o universo do conhecimento nas diferentes áreas. (MANTOAN, 2006, p. 9)

É necessário que esse processo aconteça e propicie nas entidades escolares e sociais, sendo que já está se abrindo um novo horizonte de olhares para que aos poucos isso se torne visível para os educandos. O caminho ainda é longo, apesar do que já está sendo discutido. Não existe caminho a ser seguido, mas caminhos para escolher, decisões a tomar e mesmo assim sempre estaremos correndo riscos e refletindo no melhor para a educação. Segundo Mantoan (2006, p.14), “a inclusão implica na mudança atual do paradigma educacional, para que se encaixe na Educação Escolar que estamos traçando”.

É uma transformação complexa, pois as escolas não estão preparadas e estruturadas para receber o educando com SD. Sendo assim, o tempo passa e os pequenos detalhes passam despercebidos. Esses é que fazem a grande diferença.

### 2.1 INTEGRAÇÃO OU INCLUSÃO?

Os professores do ensino regular consideram-se incapazes em lidar com as diferenças na sala de aula, especialmente para atender os alunos com deficiência, pois seus colegas especializados sempre se distinguiram por realizar apenas esse atendimento e exageraram essa capacidade de fazê-lo aos olhos de todos, afirma Mantoan (2006).

Os professores estão acostumados com suas atividades do dia a dia em sala de aula. Quando chegam os alunos com alguma deficiência, é preciso conhecê-los melhor, saber das suas dificuldades e a necessidade que eles tem de interagir com as outras crianças. Muitas vezes os professores não estão preparados, pois o Sistema Educacional não proporciona qualificação para que esses profissionais

possam atender melhor as necessidades do educando com SD. Sendo assim, o professor tem que partir da realidade do educando para ensinar e desenvolver novos métodos de aprendizagem, a fim de inseri-lo em um novo contexto, onde todos os integrantes do processo irão perceber que há diferenças entre eles, mas essa diferença não os impede de aprender juntos. Mas para que isso aconteça, deve-se pensar em uma preparação dos profissionais e da escola, pois estarão envolvidos nesse processo. O educador que irá relacionar-se diretamente com esses educandos deverão desenvolver seus conhecimentos e habilidades, pois facilitará sua prática pedagógica.

Nem todos os alunos com deficiência podem estar inseridos nas turmas de ensino regular, pois há casos de uma seleção prévia que não estão aptos à inserção. Para esses casos é indicada a individualização de programas escolares com currículos adaptados e avaliações especiais (MANTOAN, 2006). Para esses alunos que não têm condições de aprender, por terem deficiências mais amplas e complexas, existem as escolas especiais. Nessas instituições, professores e alunos podem descobrir novos potenciais, mesmo com diferentes capacidades de aprendizagem. Um exemplo é a atividade com trabalhos manuais para que se desenvolvam no meio social e sintam-se úteis e capazes, proporcionando-lhes qualidade de vida.

O objetivo da inclusão é inserir o aluno ou um grupo de alunos que já foi anteriormente excluído. Segundo Mantoan (1997, p.19), “todos sabemos, porém, que a maioria dos que fracassam na escola são alunos que não vem do ensino especial, mas que possivelmente acabarão nele”. Muitas famílias, às vezes por falta de informação ou proteção, deixam seus filhos em casa. Eles ficam sozinhos e sem qualquer desenvolvimento. Esses casos são raros, mas existem, mesmo com a evolução da inclusão.

A inclusão é produto de uma educação plural, democrática e transgressora. Ela provoca uma crise escolar, ou melhor, uma crise de identidade institucional que por sua vez abala a identidade dos professores e faz com que seja resignificado a identidade do aluno. O aluno da escola inclusiva é outro sujeito que não tem identidade fixada nos modelos ideais, permanentes e essenciais. (MANTOAN, 2006, p. 24)

A inclusão é sempre um processo em constante transformação. Ela é reflexiva na identidade de alunos e professores, e só com essa troca de vivências é

que se constrói o aprendizado, alterando a visão da sociedade. De acordo com Mantoan (2006, p. 24)

[...] talvez tenhamos que começar essa transformação por reconhecer diferentes culturas, a pluralidade das manifestações intelectuais, sociais e afetivas para que seja possível construirmos uma nova ética escolar, que advém de uma consciência ao mesmo tempo individual e social e — por que não? — planetária?

A criança deve ser vista como sujeito de uma ação, independente de suas limitações. Sendo assim, ela não se sentirá inferiorizada e teremos uma postura ética. Há diferenças e igualdades – nem tudo deve ser igual, assim como nem tudo deve ser diferente. Somos todos iguais, mas temos características que nos fazem diferentes.

Uma das maiores barreiras para mudar a educação é a ausência de desafios, ou melhor, a neutralização de todos os desequilíbrios que eles podem provocar em nossa velha forma de ensinar. E por incrível que pareça, essa neutralização vem do próprio sistema educacional que se propõe a modificar-se, que está investindo na inovação, nas reformas do ensino para melhorar a sua qualidade. (MANTOAN, 2006, p. 32)

As estruturas políticas educacionais começam a aceitar melhor as transformações da inclusão, mas ainda é um processo lento. No entanto, muitas escolas ainda não transcendem a teoria por falta de instrução ou recursos.

As escolas de qualidade são espaços educativos de construção de personalidades autônomas, críticas, onde as crianças e jovens aprendem a serem pessoas. Nesses ambientes educativos, os alunos são orientados a valorizar a diferença pela convivência com seus pares, pelo exemplo dos professores, pelo ensino ministrado na sala de aula, pelo clima sócioafetivo das relações estabelecidas em toda a comunidade escolar, sem tensões competitivas, mas competitivas no que diz respeito ao espírito solidário e participativo. (MANTOAN, 2006, p. 45)

Essa é a escola de modelo inclusivo, ideal para todos os educandos. No papel parece simples, mas as práticas sociais se construirão ao tempo, por meio da reflexão resultando na ação de várias transformações socioeconômicas.

A educação brasileira passa por um momento de transição de paradigmas, no qual a atitude filosófica que devemos buscar e incrementar no espaço escolar é a que Chauí (BARBOSA, 2003) chama de estranhamento. A atitude de estranhamento pode ser definida como uma abertura para lidar com a novidade, o desconhecido, o inesperado, o descontínuo do objeto que queremos conhecer, elaborando sobre o mesmo um olhar mais crítico e criativo, diferente do habitual.

Em sentido antropológico, não falamos em Cultura, no singular, mas em culturas, no plural, pois a lei, os valores, as crenças, as práticas e instituições variam de formação social para formação social. [...] Nossa sociedade também é autoritária porque é violenta (...) nela vigoram racismo, machismo, discriminação religiosa e de classe social, desigualdades econômicas das maiores do mundo, exclusões culturais e políticas. (BARBOSA, 2003, p.96)

Na escola há diversas culturas e é nela que o ser humano inicia sua vida social aprendendo a lidar com as diferenças. O educando passa boa parte de sua vida na escola, e é a partir dessa vivência – e de outras – que constrói sua própria história e passa a se solidarizar com os demais. Por isso, a escola é considerada um local propício para contribuir na formação de cidadãos capazes de transformar a sociedade e a si mesmos, a partir dos seus berços culturais agregados ao que eles vierem a aprender.

Ao falar-se de multiculturalismo, não podemos considerar um aluno deficiente como especial, mas sim, com características diferentes. Apesar de suas limitações e especificidades, ele convive com os outros educandos e é capaz de participar das trocas de experiências, construindo sua própria identidade. “O conceito de diferente é mais abrangente do que o conceito de especial, pois nele não se incluem apenas os educandos com necessidades especiais, mas todas as minorias que vêm lutando por afirmar suas diferentes construções culturais.” (BARBOSA, 2003, p. 97).

Todos podem aprender. Sabe-se hoje, com a mais sólida base científica, que a inteligência não é um dom. É, sim, um processo. Fica-se inteligente aprendendo. E esta é a marca universal do ser humano. Inclusive as pessoas e educandos de comprometimentos orgânicos ou emocionais podem ser atores eficientes da cena do ensino-aprendizagem como está sendo demonstrado com evidência por pesquisadores em muitas partes do mundo. (BARBOSA, 2003, p. 97 -98).

Apesar do compromisso assumido pelo Brasil na Conferência Mundial de Educação para Todos, nos anos 90, na sociedade em que vivemos ainda está longe das crianças, jovens e adultos terem o direito à alfabetização em letras, números e linguagens artísticas (BARBOSA, 2003, p. 98). O correto seria proporcionar educação para todo cidadão independentemente de ele ter necessidades educativas especiais ou ser excluído por etnia, orientação sexual e classe social.

O tema inclusão ainda é muito polêmico, porque é uma realidade em construção e vem sendo discutido em universidades, escolas e por políticas educacionais. Apesar de muitos direitos serem garantidos por lei, estabelecimentos



públicos e até mesmo escolas não têm uma infraestrutura preparada para receberem os deficientes, ficando apenas no estágio da conscientização.

No tempo de mudanças de paradigmas na educação brasileira, talvez o mais importante deles seja apontar para uma organização inclusiva. Fato que não se dará apenas pela imposição de um comportamento politicamente correto, mas pela mudança profunda de mentalidade. (BARBOSA, 2003, p. 9).

Nossa proposta não é um currículo especial e diferente. O que queremos é o respeito à diversidade, à maneira de ser de cada cidadão, que tem direito a uma vida de participação em nossa sociedade. Por meio dessa diversidade, surge o desafio de lidar com múltiplas identidades culturais e necessidades especiais de cada indivíduo.

Para que a instituição escolar venha ser um espaço onde a inclusão realmente ocorra, é necessário eliminar a condição de instituição burocrática, com normas pré-estabelecidas pelo sistema social. A escola deve ser um local transformador, como um espaço de decisões, ajustando-se ao seu contexto social. O espaço escolar deve ser visto como espaço de todos, onde a reflexão seja realidade.

O que se deseja é a construção de uma sociedade inclusiva compromissada com as minorias, incluindo os educandos com necessidades educativas especiais, respeitando-os nas suas diferenças, reconhecendo-os como pessoas que tem suas limitações.

É necessário que se abandonem os rótulos, procurando levar em conta possibilidades e necessidades impostas pelas limitações que a deficiência traz. Cabe a escola encontrar respostas educativas para as necessidades de seus alunos. (MANTOAN, 1997, p.68)

Na direção do que nos diz Mantoan (1997) na citação acima, é que optamos por realizar este trabalho de conclusão de curso, investigando as possibilidades de trabalhar a arte com o educando com Síndrome de Down. Vivemos em uma fase positiva quanto a Educação Inclusiva, pois no âmbito educacional este tema é levado a sério. Mesmo não tendo suporte, as escolas regulares e os professores se esforçam em receber a matrícula do aluno com alguma deficiência, porém a escola especial ainda é a principal opção para os educandos com deficiências mais complexas. Isso contribui para a construção de uma educação mais flexível, capaz de acolher todos os deficientes e respeitar a realidade em que vivem os mesmos.

## 2.2 ENFRENTANDO AS BARREIRAS PARA APRENDER

Hoje, ao falarmos sobre inclusão, é necessário conhecer um pouco do contexto histórico da deficiência em nossa sociedade. No decorrer de toda a história da humanidade, os deficientes, principalmente com deformidades físicas e mentais, sempre foram tratados com preconceito e discriminação.

Ao longo dos anos, por meio de estudos e pesquisas, as pessoas com necessidades especiais passaram a ser tratadas de maneira mais humanitária, buscando-se compreender as suas peculiaridades.

Com o decorrer dos tempos, a visão do homem quanto aos deficientes foi evoluindo, inserindo-os na sociedade através do surgimento de políticas públicas que foram garantindo os bons tratos a essas pessoas.

A evolução dos serviços de Educação Especial, só apresentou resultados significativos a partir de meados do século XX, quando se iniciou uma perspectiva mais otimista em relação à inclusão dos educandos com deficiência, no Sistema Regular de Ensino. (MACCARI, 2005, p. 12)

A evolução nesta área não se restringiu apenas ao campo político, havendo descobertas importantíssimas também na esfera científica. Segundo GUNDERSEN (2007), em 1866, John Langdon notou muitas semelhanças fisionômicas entre crianças com atraso mental e passou-se a utilizar o termo *mongolismo*. Mas só em 1958, o geneticista Jérôme Lejeune verificou que este tratava-se de um caso no qual há um erro de distribuição. Uma pessoa possui 46 cromossomos (23 do pai e 23 da mãe), totalizando 23 pares e, ao invés de 46, as células recebem 47 cromossomos e este cromossomo a mais se liga ao par 21 que é o resultado da não disjunção primária. Como forma de homenagear Dr. John, o Dr. Jérôme batizou a anomalia com o nome de Síndrome de Down.

Foi nesse período, mais precisamente em 11 de dezembro de 1954, que se fundou a primeira APAE no Brasil, contando com a contribuição direta da diplomata norte-americana, Beatrice Bemis. Ela era mãe de um portador de Síndrome de Down, e chegando ao Brasil admirou-se por ainda não haver instituições que atendessem os deficientes (<http://www.carlosbarbosa.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=11564>).

No Movimento Apaeano, as Artes, como não poderia deixar de ser, sempre tiveram destaque. No Manual de Arte Educação (1999), é relatado que já na primeira APAE, criada em 1954, no Rio de Janeiro, ao que indicam as informações, eram desenvolvidas atividades artísticas tais como dança,

coral, banda rítmica e artes plásticas, voltadas, sobretudo, para as comemorações cívicas ou sociais. (TIBOLA, 2001,p.16)

Já nas últimas décadas do século XX, foi surgindo uma nova visão sobre o educando com deficiência. Deixando de tratá-lo como figurante, dando-lhe espaço para atuar como personagem principal no palco da sociedade, que é repleto de desafios.

Visando melhorias para as condições educacionais, documentos como a Declaração Mundial de Educação para todos (1990) e a Declaração de Salamanca (1994) foram criados. Esses documentos têm por objetivo garantir o atendimento das necessidades de aprendizagem de todas as crianças e proporcionar a inserção da educação especial dentro da estrutura ampla da educação.

“Ao contrário do que alguns ainda pensam, não há inclusão se a inserção de um aluno é condicionada à matrícula em uma escola ou classe especial” afirma Mantoan (2006, p. 39). Afinal, a interação só ocorre quando há a convivência entre deficientes e não deficientes, onde todos se respeitam podendo realizar as atividades em conjunto, aprendendo. O ensino especial deve acompanhar os passos do ensino regular, exigindo de alunos e professores uma constante reflexão no seu convívio diário, contando também com a participação da família. Não se trata de uma missão difícil de ser realizada, pois “as grandes inovações são muitas vezes a concretização do óbvio, do simples, do que é possível fazer, mas que precisa ser desvelado para ser compreendido por todos e aceito sem muitas resistências” (MANTOAN, 2006, p. 39, 40).

Para que haja bons resultados no ensino desses alunos, é necessário conhecer a realidade do aluno deficiente, o que ele pode aprender e como consegue interpretar o que aprendeu. Mas, para que o professor consiga obter sucesso com esses resultados, ele precisa do apoio da família. Os pais devem participar do processo ensino aprendizagem de seus filhos e incentivá-los a estudarem em casa. Além disso, os professores devem sempre estar atualizados e motivados.

A importância da interação social, dos relacionamentos e da participação precisa ser reconhecida no processo de inclusão. A escola faz parte de um todo maior, incluindo outras unidades como o lar e a comunidade da criança, que inclui amigos e suas famílias, serviços e oferta de recreação. A escola precisa ser uma promotora-chave nesse processo. [...] Os professores precisam ser apoiados na aquisição de habilidades e na compreensão de como melhorar as maneiras de comunicação e as relações sociais. Isso é especialmente necessário quando alguns alunos necessitam de maneiras especiais para compreender e ser compreendidos por seus colegas.(PACHECO, EGGERTSDÓTTIR, MARINÓSSON, 2007, p. 55).

Não é só o educando com deficiência que encontra obstáculo à aprendizagem. Tal obstáculo faz parte do dia-a-dia escolar de quase todos os educandos, incluem-se aí aqueles ditos normais. O problema se agrava quando a escola não sabe lidar com essas necessidades educacionais de seus alunos (CARVALHO, 2000).

É um desafio para todos os educadores refletirem sobre as dificuldades da aprendizagem, uma vez que as condições orgânicas, cognitivas e sociais precisam ser atendidas, pois apesar de estar garantida em lei, a prática ainda é lenta.

As pessoas com necessidades especiais, por terem impresso o estigma da incapacidade, têm vivido no decorrer da história a negação do acesso a este conhecimento. Isto implica numa dupla tarefa de rompimento: a primeira diz respeito a condição de deficiência como incapacidade e a segunda a condição de analfabeto. A escola pode contribuir significativamente para esta ruptura, se definir como proposta uma alfabetização que gere espaço para dizer, o ouvir, o negociar, o discordar, o ajudar.(SANTA CATARINA, 1998, p. 67).

Superar essas dificuldades e tratar todos os alunos como seres em fase de crescimento e desenvolvimento para participarem do processo ensino aprendizagem de acordo com suas peculiaridades, interesses e limitações é um desafio ainda maior.

É necessário que o educando encontre sentido e significado para o que lhe ensinam na escola.

[...] o professor requer uma série de estratégias organizativas e metodológicas em sala de aula. Estratégias capazes de guiar sua intervenção desde processos reflexivos, que facilitem a construção de uma escola onde se favoreça a aprendizagem dos alunos como uma reinterpretação do conhecimento e não como uma mera transmissão da cultura.(SASSAKI, 1997, p. 69).

Os educadores devem adaptar materiais pedagógicos, desenvolver projetos e transformar as suas salas de aula em espaços prazerosos. O aprender deve ser uma estratégia capaz de instigar a evolução cognitiva do educando, desenvolvendo seu potencial na área em que ele apresenta dificuldade.

Tornar a aprendizagem interessante e útil atendendo aos interesses de seus alunos e servindo de motivação é uma das formas de ultrapassar obstáculos; o que facilita a aprendizagem dos conteúdos do programa. Outra forma de ultrapassá-los é a flexibilidade desses conteúdos. “A troca de experiências e a interligação entre

disciplinas e áreas do conhecimento é cada vez mais frequente entre os educadores”. (CERTEZA, 2010, p. 4 - 5).

É importante lembrar que usar as reuniões de professores para compartilhar conhecimentos e os resultados positivos e negativos de suas práticas, nos auxilia muito na escolha de uma didática que se encaixe ao PPP (Projeto Político Pedagógico) escolhido pela escola.

### 3 A EDUCAÇÃO ESTÉTICA PARA OS EDUCANDOS COM SÍNDROME DE DOWN

O ensino da arte nas escolas vem ganhando espaço, pois professores estão buscando cada vez mais novos métodos educacionais, com o objetivo de ensinar e compreender, trabalhando a arte em um contexto social e histórico. No caso específico desta pesquisa, consideramos que a arte e a inclusão são os indicadores que tornam possível a alfabetização dos educandos com necessidades especiais, tendo como componentes as diversas linguagens artísticas, pois elas, ao serem decodificadas, criarão oportunidades de compreensão dos significados que envolvem o mundo por meio da experimentação dos sentidos no âmbito das artes.

O educando com SD aprende de maneira mais lenta, por isso as aulas devem ser orientadas por meio de repetições, facilitando a compreensão do conteúdo. O seu desempenho aumenta quando a aula é ilustrada por recursos visuais, preferencialmente com figuras grandes, coloridas e chamativas. As atividades devem ser mantidas ao nível dos educandos, mas aumentando gradativamente e evitando um desgaste cognitivo. Isso faz com que eles cansem e adotem atitudes reativas, como: desinteresse, descumprimento de regras e provocação. A linguagem verbal deve ser clara e simples.

Em sala de aula, esses alunos experienciam dificuldades em centralizar a atenção sobre os elementos essenciais que permitiriam orientar o procedimento de realização das tarefas propostas pelo professor. Trata-se de um problema de atenção seletiva. Normalmente eles têm dificuldade em compreender o que é esperado deles e conseqüentemente, apresentam dificuldades para se orientarem e planejarem eficazmente a realização das tarefas. (GOMES, FIGUEIREDO, POULIN, 2010, p. 42).

De acordo com a citação, uma das dificuldades de crianças com SD é cumprir regras, mas elas não podem fazer tudo o que querem, devem receber o mesmo tratamento que as demais recebem desde pequenas. Outro fator que poderá auxiliar no desenvolvimento das crianças com SD são os jogos e brincadeiras.

O desenvolvimento do aspecto lúdico facilita a aprendizagem, o desenvolvimento intrapessoal e interpessoal colabora para uma boa saúde mental, prepara um estado interior fértil e facilita o processo de socialização, comunicação e expressão de conhecimento. (SANTOS, 2006, p.27).

Brincar é uma atividade na qual a imaginação, fantasia e realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, expressão e ação

pelas crianças, assim como novas formas de construir relações sociais com outras crianças e adultos.

É brincando que a criança descobre o mundo. O educador tem que ter a clareza para usar o lúdico com o objetivo de conhecimento. Portanto, o jogo e a arte são produtores de imagens e carregam questões culturais, sociais e históricas. Sendo assim, compreende-se então, que a escola é um lugar onde a aprendizagem precisa ser organizada. “Portanto, na perspectiva de Vygotsky, construir conhecimentos implica numa ação compartilhada que é por meio dos outros que as relações entre sujeito e objeto de conhecimento são estabelecidas” (REGO apud MACCARI, 2005, p. 26).

Desta maneira, entende-se que as crianças com SD deverão ser estimuladas com atividades educativas permitindo mais qualidade ao seu aprendizado, a fim de construir uma “sociedade onde a diferença seja uma possibilidade para a construção de nossa autonomia” (COLE apud SILVA e VIZIM, 2001, p.10) Cientes das limitações das crianças com deficiência, é necessário desenvolver um trabalho que acompanhe o seu ritmo de aprendizagem e suas descobertas.

Entende-se assim que os professores e a escola devem se adaptar as necessidades individuais das crianças. Cabendo ao educador voltar seu olhar para a diversidade presente em sala de aula.

A singularidade do sujeito e o tempo disponível para interagir com a obra de arte garantem a qualidade da experiência estética contemplativa, assim como as perguntas são o jeito particular de conhecer e ter idéias que enriquecem as possibilidades do sujeito contemplador com o universo artístico, elas são o elo entre conteúdo da obra e os conhecimentos que serão efetivamente apropriados. (LEITE, OSTETTO, 2005, p.81).

Compreendendo que o brincar contribui com o processo de ensino e aprendizagem de diversos conteúdos, passamos a falar, abrindo um subtítulo, sobre a arte e a ludicidade.

### **3.1 AS LINGUAGENS ARTÍSTICAS COMO MEIO DE EXPRESSÃO LÚDICA PARA SE FAZER ARTES**

Surge do diálogo e da harmonia dos professores, uma geração capaz de criar novos contextos possibilitando novos olhares para a arte-educação. Trata-se da

evolução de uma visão de escuta das vozes das ciências para a questão inclusiva, através de múltiplos olhares e saberes artísticos.

O ensino das Artes consiste nas várias linguagens artísticas que fazem parte do nosso meio como expressão, história e comunicação, podendo estar presente na música, na fotografia, no teatro, na dança, na pintura, na escultura, na instalação, na performance, entre outros. Também contribui ao assegurar o espaço sistematizado da construção de conhecimento no fazer, conhecer, exprimir e criar produção estético-visual, como afirma a Secretaria de Educação Especial (BRASIL, 2002).

Exemplificarei aqui algumas delas. Primeiramente, a linguagem do teatro, que propicia ao educando expressar-se com corpo, alma e movimento; criando textos, utilizando vestuários e cenários, enfim, abrindo as portas para um mundo repleto de fantasias e inverdades.

O teatro na Educação, por meio de situações de jogos, promove a passagem do sujeito na ação de uma cena para o sujeito ativo da ação de cena. Neste caso o aluno/ator passa da situação de mero expectador para a situação de protagonista, assumindo as rédeas na ação cena teatral, nesse sentido, não é uma fuga, um refúgio, mas surge como possibilidade íntegra de criação e recriação de expressões, significativas de vida. (BRASIL, 2002, p. 31).

A dança é uma linguagem artística bastante rica, pois envolve a expressão corporal, a música, a concentração e a sincronia dos movimentos, além de contribuir para o conhecimento de várias culturas e ritmos musicais.

A música contribui para o desenvolvimento intelectual e mexe com o lado emotivo do educando ao utilizar-se de elementos como ritmo, melodia, instrumentos e letra, podendo esta ser repleta de poesia.

A imagem resulta da articulação entre a imaginação e o fazer artístico. Ao imaginar, o educando constrói imagens mentais sobre aquilo que está sentindo ou pensando. “No ato criador da imagem, são postos em cena os elementos conhecidos pelo sujeito que cria. [...] Como um jogo, o criador transforma o percebido em linguagem plástica e reconstrói a forma, dando-lhe significado” (PEREIRA, 2007, p.17). E quanto mais experimenta através do desenho e da pintura, melhor o educando consegue se comunicar por meio desta linguagem.

Todas essas linguagens têm o seu grau de importância, contribuindo profundamente para o desenvolvimento do educando como ser humano, por meio de suas diferentes manifestações artísticas. Assim sendo, o professor mediador tem



a possibilidade de oportunizar ao educando com deficiência, o poder de expressar suas ideias e interagir com a sua cultura; além de oportunizá-lo a comunicar-se com os outros e mergulhar em um mundo irreal para posteriormente compreender o mundo real.

A LDB nº 9.394/96, no artigo 26, parágrafo 2º, determina que “o Ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural nos alunos” (Parágrafo com redação dada pela Lei nº 12.287, de 13/7/2010).

Ressalta-se, portanto, a importância de incluir o ensino da arte às pessoas com deficiência, sendo que o marco inicial no Brasil se deu por conta das APAES, que introduziram a prática das artes utilizando-se de trabalhos artesanais, argilas, tecelagem, entre outros, como enfoca a educadora russa Helena Antipoff (AZEVEDO, 2002). “Cabe então à escola promover a capacidade de valorizar as diferenças individuais, integrando com deficiência em sala de aula, propiciando o processo de inclusão em Artes Visuais”, complementa um dos documentos norteadores da educação brasileira (BRASIL, 2002, p. 14). Nesse sentido, o ensino da arte assegura, além da produção artística por parte do aluno, a formação de público-leitor sensível, aberto ao conhecimento da diversidade em arte, a qual todos podem ter acesso.

A apreciação artística envolve a obra num olhar profundo sobre toda e qualquer linguagem da arte, indo além do que se vê. Tais linguagens podem assumir formas diferentes dependendo de quem as aprecia, podendo por isso, dividir espaço entre o belo e o feio. A estética artística é influenciada pelo valor emocional de cada pessoa, pois todos se comportam diferentemente diante de uma obra. Dessa forma, a visão com que o sujeito contextualiza a arte em seu mundo é importante na sua formação e evolução, formando assim um ser humano crítico e reflexivo.

Dando enfoque à Arte no ensino especial ou qualquer modalidade de ensino, esta é certamente um meio de comunicação e expressão flexível, ajudando no desenvolvimento sociocultural. Pois, é através das diferentes linguagens artísticas que as pessoas, deficientes ou não, expressam seus sentimentos, angústias e alegrias.

Para a pessoa com necessidades especiais, apropriar-se da linguagem escrita, por exemplo, pode significar um importante salto no

desenvolvimento, resultando em mais um instrumento de interação social. Ao colocar o aluno diante da experiência interativa de produção e apropriação de diferentes linguagens, fazendo uso, praticando, conhecendo, questionando, a escola viabiliza o entendimento da base do desenvolvimento abstrato. (SANTA CATARINA, 1998, p. 68).

Quando a criança com necessidades especiais chega ao ensino de artes, ela se depara com várias linguagens artísticas. Assim, cabe ao professor oportunizar situações nas quais ela possa obter conhecimento e desenvolver o seu fazer artístico.

## 4 A PESQUISA NOS ESPAÇOS DA ESCOLA

Nesta pesquisa pode-se contemplar um estudo de caso sobre o educando com Síndrome de Down, seu envolvimento com o ensino da arte e suas diferentes linguagens. Para isto, procurou-se manter contato com a professora titular e a diretora da escola, as quais, depois de autorizarem a divulgação dos dados da pesquisa, contribuíram com ideias, alternativas e sugestões durante todo o processo para a qualidade de ensino deste educando.

Segundo Santaella (2001, p. 145), o estudo de caso:

[...] se volta para indivíduos, grupos ou situações particulares para se realizar uma indagação em profundidade que possa ser tomada como exemplar, dentro da pesquisa descritiva com a pesquisa de opinião ou atitude que visa saber que pontos de vista, atitudes e preferências as pessoas tem a respeito de algo.

Trata-se de uma pesquisa bibliográfica embasada em diversos autores, fundamentada em um estudo de caso sobre a aprendizagem em arte de um educando de sete anos com SD, estudante do 1º ano de uma escola municipal (Figura 1).

Figura 1 – Artur na classe



Fonte: Aline Maccari

Os dados foram analisados por meio de uma abordagem qualitativa, obtidos através das atividades desenvolvidas a partir de múltiplas linguagens do ensino da arte.

Sobre pesquisa qualitativa Creswell (2007, p.35) nos descreve que:

[...] uma técnica qualitativa é aquela que o investigador sempre faz alegações de conhecimento com base principalmente ou em perspectivas construtivas (ou seja, significados múltiplos das experiências individuais, significados social e historicamente construídos, com o objetivo de desenvolver uma teoria ou um padrão). Ela também usa estratégias de investigação como narrativas, fenomenológicas, etnográficas, estudos baseados na teoria ou estudos de teoria embasada na realidade. O pesquisador coleta dados emergentes abertos com o objetivo principal de desenvolver temas a partir dos dados.

A realização dessas atividades teve a duração de cinco encontros, que aconteceram no pátio e auditório da escola, pois a sala de aula é um espaço muito pequeno para deixá-los à vontade. Durante todo o projeto, oportunizou-se a audição, utilizando-se a música com interpretação de Toquinho para auxiliar na concentração dos educandos. A música do poema de Vinícius de Moraes, *A casa*. (Anexo 1).

A primeira etapa foi recortar as janelas, portas, teto e assoalhos de uma casa feita de papelão, levada por mim, onde as crianças pintaram essas partes. A pintura poderia ser realizada com cola colorida ou guaches azul, amarelo e vermelho. O objetivo foi verificar se o educando com SD reconhecia as cores e conseguia desmontar por partes a casa conforme a música.

Iniciou-se a atividade com a organização da sala em círculo, coloquei um papel pardo no centro para colocar a casinha feita de papelão.

Em seguida, explicou-se a toda turma qual seria a atividade proposta. Quando a casinha foi colocada no centro, Artur demonstrou estar entusiasmado com o que iria desenvolver. O mesmo repetia, a todo momento, o que eu, enquanto sua educadora, falava.

Colocou-se a música e cantamos várias vezes, sendo que o menino demonstrou estar feliz e gostar, pois cantou, dançou e pulou junto com todo o grupo.

Os princípios da inclusão aplicam-se não somente aos alunos com deficiência ou sob risco, mas a todos os alunos. As questões desafiadoras enfrentadas pelos alunos e educadores nas escolas de hoje não permitem que ninguém se isole e se concentre em uma única necessidade ou em um grupo-alvo de alunos. Além disso, uma abordagem fragmentada da reforma da escola não satisfaz inteiramente as necessidades dos alunos. (STAINBACK, STAINBACK, 1999, p.69).

No momento em que Artur olhou a casa montada em sua frente, apontou sorridente e disse: “Olha ai! Olha ai”. Foi até a casa e entrou. Apareceu na janela, sorrindo e demorou a sair (Figura 2). Quando saiu da casa se posicionou em frente dela esperando para pintar. É muito importante ressaltar que durante toda a atividade o mesmo, ficou muito concentrado, observando e brincando.

Figura 2 – Artur brincando na casa



Fonte: Aline Maccari

Em grupo de três alunos, começamos a pintar a casa com as cores primárias. Artur quis pintar sozinho. Depois pegou o pincel, escolheu a cor vermelha e começou pintar a parede. Nesse momento, foi possível observar que o menino estava feliz. Fazia caretas, ria e se divertia, preferindo ficar sozinho.

As crianças com SD demonstram pouca ligação com o ambiente, passando muito tempo brincando sozinhas ou assistindo televisão. Para Casarin (1999), este isolamento talvez se deva ao esforço que elas precisam fazer para formar um quadro coerente do mundo em que vivem e adaptar-se a uma situação de que não tem total controle. A estimulação propiciada pelo meio em que a criança vive pode ser fundamental no sentido de favorecer uma atividade lúdica apropriada ao seu desenvolvimento. (VOIVODIC, 2004, p.45-46)

Cada grupo de três alunos ficou pintando a casa durante o tempo em que tocava a música (Figura 3). Ao terminar, outro grupo começava a pintar e assim foi durante toda a aula. Porém Artur continuava a pintar, sempre com a mesma cor e não saía nos momentos da troca de grupo (Figura 4). Esse fato me chamou muita atenção, porque demonstrou que o menino possui muita dificuldade em aceitar regras, demonstrando ser resistente às ordens.

As crianças aprendem a comportar-se em sociedade ao conviver com outras pessoas, principalmente com os próprios pais. A maioria dos comportamentos infantis é aprendida por meio da imitação, da experimentação e da invenção. Se os pais permitem que os filhos, por menores que sejam, façam tudo o que desejam, não estão lhes ensinando noções de limites individuais e relacionais nem lhes passando noções do que podem ou não podem fazer. (TIBA, 2006, p.21).

Figura 3 – Artur na pintura



Fonte: Aline Maccari

Figura 4 – Artur pintando



Fonte: Aline Maccari

Cantando, pintando, olhando a casa, sempre feliz, o menino saiu com o cabelo vermelho. Perguntou-se a cor e ele respondeu vermelho. Penso que o objetivo para com essa proposta descrita, foi alcançado. Percebeu-se que juntamente ao contexto já vivenciado, o educando analisado não reconhece totalmente as cores, mas conseguiu com facilidade desmontar as partes da casa conforme a música.

Almeida (2003, p.24) afirma ainda que para o educando,

O desenvolvimento de habilidades artísticas pode ser uma das maiores fontes de satisfação pessoal para os alunos, contribuindo para elevar a auto-estima. Isso ocorre quando tomam consciência de que desenvolveram certas habilidades, quando descobrem que aprenderam a fazer coisas que não podiam fazer anteriormente.

Em um segundo momento, usando a mesma casa, foi realizado um teatro utilizando a música para nortear a ação dos personagens vividos pelos educandos. O objetivo era perceber se o educando com SD é capaz de ouvir a música, se concentrar e interagir com os colegas (Figura 5).

Oportunizou-se ao Artur, juntamente com seus colegas, a continuidade da pintura da casa, oferecendo-lhe outra cor primária.

Figura 5 – Artur com o grupo



Fonte: Aline Maccari

Artur demonstrou desde o início interesse em participar, assim como seus colegas. Foi possível analisar que todos participaram juntamente com o educando, fazendo perceber que a inclusão escolar realmente é possível no processo ensino aprendizagem.

É um desafio aos educadores examinar a prática pedagógica sob a ótica da remoção das barreiras à aprendizagem, o que não exclui as características do educando, mas acrescenta outros ângulos à questão: o educador, a escola, o sistema educacional e as influências que nele exercem os aspectos ideológicos. Esse enfoque pressupõe conhecer as características do processo de aprender, bem como as características do aprendiz, e buscar formas que permitam enfrentar as dificuldades que estejam interferindo na aprendizagem dos alunos, sem ter uma visão determinista de que “não tem jeito” ou de que a tendência é de apenas compensar suas limitações. (VOIVODIC, 2004, p. 32).

Durante essa atividade todos cantavam, dançavam e batiam palmas. No momento do teatro, de acordo com o comando da pesquisadora, os alunos faziam o que lhe era pedido. Percebeu-se que Artur conseguiu realizar o que lhe era proposto, ou seja, tirava as partes da casa e depois as colocava no local certo. Ele tirava a janela, ficava com ela na mão, entrava na casa colocando a cabeça para fora, brincando, cantando e feliz (Figura 6).

Figura 6 – Artur na janela



Fonte: Aline Maccari

Artur apontava o dedo, fazia gesto de legal em frente da casa, colocava a janela no local certo, estava interagindo e realizando a atividade como todos os outros (Figura 7).

Em alguns momentos, o educando colocava a cabeça dentro da janela, ficava dançando, pulando e brincando na casa.

Figura 7 – Artur com a janela



Fonte: Aline Maccari

É através das experiências com linhas, formas, cores, texturas que as crianças serão capazes de criar uma simbologia plástica para expressar seus sentimentos e sua visão de mundo. Assim agindo sobre o meio, atribuindo significados e refletindo sobre suas criações é que a criança vai aprendendo a conviver com a obra de arte. Uma obra concebida esteticamente é um mundo em si que reflete as percepções, sentimentos e emoções de seu criador. O criador assimila a realidade, apropria-se dela e a transforma simbólica e plasticamente. Cabe á escola propiciar experiências no fazer e no apreciar a obra de arte para introduzir a criança no mundo da estética. (SANTOS, 2006, p.12).



Em seguida, colocou-se vários guaches na mesa para verificar qual seria a cor que o menino pegaria. Artur pegou a cor verde e começou a pintar no mesmo lugar da aula anterior. Mesmo sendo orientado a pintar em outro local da casa, o educando insistiu em pintar ali, não querendo fazer isso em outra parte.

Pediu-se a Artur que escolhesse outra cor. Ele foi até a mesa e pegou a cor vermelha, demonstrando que essa parece ser a cor de sua preferência, pois já havia escolhido na aula anterior. No momento da troca de cor, mesmo revelando que não queria trocar de local, Artur mudou e começou a pintar de vermelho uma parede da casa.

Durante essa atividade, percebeu-se que algumas crianças tomavam a iniciativa e se direcionavam até ao educando. Pediam para ele trocar de cor e ofereciam ajuda, porém ele continuava pintando com a mesma cor.

Nessa segunda aula, pode-se constatar que o objetivo foi alcançado, pois observou-se que Artur conseguiu interagir com a música, seguindo os comandos da professora, se concentrando e principalmente interagindo com o seu grupo.

A música ajuda a pessoa a manter contato com a realidade e o sentido da totalidade, não somente com aspectos abstratos do pensamento, mas em múltiplas formas que demonstram uma transformação e entendimento de novas criações musicais, podendo chegar à palavras e à verbalização. Os educadores afirmam que a Música proporciona um desenvolvimento pleno do ser humano. Ela amplia o campo de conhecimento possibilitando a intercomunicação e a convivência na diversidade, por meio das diferentes sonoridades, mobilizando o corpo, sentimentos, afetividade, imaginação e expressividade.(BRASIL, 2002, p. 26).

Na terceira etapa, levou-se dois quebra-cabeças em tamanhos de folha em EVA. A sala foi dividida em dois grupos para que, em equipes, os alunos pudessem montar as figuras. O objetivo foi analisar se o educando com SD seria capaz de cooperar com os colegas, se concentrar e conseguir montar todo o quebra-cabeça ou se veria as peças de forma isolada.

Iniciou-se a aula fazendo um círculo de cadeiras. Dividiu-se a turma em dois grupos. Mostrou-se as imagens inteiras para cada grupo. Artur ficou olhando a obra Dom Quixote – do artista Cândido Portinari – que seu grupo recebeu. Por algum tempo ficou olhando e passando a mão.

Apreciar obras de artes, observar objetos, ver situações cotidianas requer atribuir significados. Essa atribuição de significados é maneira de compreender a experiência e de torná-la inteligível. Portanto, ver é produzir conhecimento sobre aquilo que é visto. Sendo assim, a utilização de imagens na sala de aula é um modo de provocar a reflexão. A imagem vivenciada cotidianamente nos espaços coletivos pode ser instrumento de

análise do cotidiano. (PEREIRA, 2007, p.19).

Em seguida, cortou-se as partes em formas geométricas, dando uma peça para cada componente do grupo. Artur pegou várias peças na mão e colocava-as na frente de seu rosto para brincar de esconder, virava a cabeça e ria para seus colegas (Figura 8). Compreendeu que era um jogo de quebra-cabeça e sabia que teria que montá-la juntamente com seus colegas.

Figura 8 – Artur com o quebra-cabeça



Fonte: Aline Maccari

Durante todo o processo do jogo, Artur ficava com várias peças na mão até terminar a montagem, falando e repetindo várias vezes as mesmas palavras.

Artur conseguiu montar uma peça corretamente, demonstrando assim, dificuldade de atenção e concentração, pois mesmo compreendendo o jogo, ele não conseguia realizar a atividade sozinho. Observamos também, que mesmo tendo dificuldade ele participou do processo.

A atenção é um elemento de grande importância no desenvolvimento dos processos cognitivos. O déficit de atenção observado em portadores de SD, desde os primeiros anos de vida, pode comprometer seu envolvimento em tarefas e sua maneira de explorar o meio. Existem fatores neurológicos presentes na SD que afetam esse aspecto do desenvolvimento. [...] as famílias e os profissionais que lidam com a criança, através da estimulação, podem ajudar a diminuir o déficit, ensinando-a a prestar atenção, ou seja, ensinando-a a atender.(VOIVODIC, 2004, p. 44-45).

Com o quebra-cabeça montado, Artur ficou olhando a imagem, não querendo que tirasse da mesa para guardar.

Cynthia Farina, ao relacionar práticas estéticas com prática pedagógicas, diz que algumas práticas estéticas podem afetar o que há de institucionalizado em nossa forma de ser: "A atenção às práticas estéticas poderia ajudar a pedagogia a problematizar e cuidar do que nos desestabiliza atualmente, não para estabilizá-lo ou reconduzi-lo, mas para experimentar com a produção de novas imagens e discursos na formação do sujeito. (FRITZEN, MOREIRA, 2008, p.13).

Por último, na quarta atividade, convidou-se a turma a observar por meio de brincadeiras, as formas geométricas presentes na casa de papelão. Cada criança pegou uma forma geométrica (triângulo, quadrado, círculo, semicírculo, retângulo) e criou outros desenhos usando a sua própria imaginação. Elas usaram lápis de cor, giz de cera e canetas coloridas no papel cartão A4. O objetivo foi verificar se o aluno com SD é capaz de reconhecer as formas geométricas (ou algumas delas), perceber sua habilidade de desenhar, analisando os traços, as formas do seu desenho, se é capaz de pintar o desenho com mais de uma cor e quais as cores que predominaram.

Nesta atividade colocou-se a casa de papelão sobre a mesa e Artur olhou para ela dizendo: *a casa*.

Conversamos sobre as formas geométricas que haviam na casa, como: quadrado, círculo, triângulo e retângulo. Explicou-se que o retângulo tem dois lados iguais e o quadrado tem quatro lados iguais. Discutimos e relembramos também os tipos de casa que existem e quais as crianças conhecem.

Distribuiu-se as quatro formas geométricas e uma folha sulfite branca. Mostrou-se para Artur as formas e falei as cores da casa. Ele olhou sério e depois sorriu. Os educandos desenharam uma casa com as formas geométricas e fizeram colagem das peças nas cores primárias.

Artur abaixou a cabeça e ficou olhando para as formas, o mesmo demonstrava estar alegre e interessado no que estava fazendo. Permaneceu-se o incentivando, assim ele conseguiu colocar e montar as peças corretamente.

A aprendizagem, quando é significativa para o aprendiz, possui um grande valor e encerra uma enorme possibilidade de ser duradoura. Acredita-se que ao trabalhar com as artes plásticas, tendo como fio condutor as atividades lúdicas na intervenção pedagógica, o trabalho escolar se reveste de sentido e significado, pois arte e jogo estão centrados na mesma busca do novo, do simbolizar, do imaginar e do criar. (SANTOS, 2006, p.24).

Como Artur não consegue ainda colar, a professora o ajudou. Primeiro foi o triângulo vermelho para formar o telhado da casa e depois ele escolheu o retângulo verde para formar as paredes. Em seguida, Artur pegou o quadrado azul

e colou em cima do retângulo verde. Por último, o círculo amarelo e colocou perto do triângulo vermelho.

É fundamental que o professor nutra uma elevada expectativa em relação a capacidade de progredir dos alunos e não desista nunca de buscar meios para ajuda-los a vencer os obstáculos escolares. O sucesso da aprendizagem está em explorar talentos, atualizar as possibilidades, desenvolver as predisposições naturais de cada aluno. As dificuldades e as limitações são reconhecidas, mas não conduzem nem restringem o processo de ensino, como comumente se deixa que aconteça. (MANTOAN, 2006, p. 48-49).

Colocou-se a casa de papelão no chão e Artur rapidamente falou para não tirar a casa dali, pensando que a professora iria tirar a casa da sala.

Meus olhos se encheram de lágrimas quando vi Artur colocar as formas geométricas sobre o papel e montar a casa colorida.

A educação pela via da ludicidade propõe-se a uma nova postura existencial cujo paradigma é um novo sistema de aprender brincando, inspirado numa concepção de educação para além da instrução. Para que isso aconteça é preciso que os profissionais da educação reconheçam o real significado do lúdico para aplicá-lo adequadamente, estabelecendo a relação entre o brincar e o aprender. (SANTOS, 2006, p. 24).

Com o desenvolvimento das suas atividades lúdicas e artísticas, conseguiu-se concluir os objetivos. O educando mesmo com os seus limites, correspondeu ao processo de ensino nas artes de maneira prazerosa e divertida. Essa troca de olhares e sorrisos, os quais ocorreram em todos os momentos, a meu ver, como pesquisadora, é a peça chave para o desenvolvimento de suas aptidões nas vivências e em sua educação.

## **5 PROJETO DE CURSO**

### **TÍTULO: FAZENDO ARTE E VENCENDO BARREIRAS**

#### **JUSTIFICATIVA**

A arte é um meio de alfabetizar através de objetos concretos. A criança se alfabetiza nos códigos, que são as letras, apropriando-se da escrita. Quando a criança interpreta o significado da escrita ela já está alfabetizada. Uma das maneiras de se alfabetizar é por meios da interpretação de imagens, desenhos, histórias, teatros, argila e pintura. Tudo isso desenvolve suas habilidades para criar, imaginar e pensar.

A educação inclusiva para as crianças com deficiência é garantida por lei. Elas têm o direito a uma educação de qualidade, proporcionando assim, uma melhoria no ensino aprendizagem.

Um dos meios de oferecer uma educação com qualidade ao aluno com deficiência são as linguagens artísticas, aonde os educandos irão desenvolver a sua autonomia e expressar seus sentimentos.

#### **OBJETIVO GERAL**

- Oportunizar aos professores de artes do ensino regular das escolas públicas a capacitação para desenvolverem um trabalho com as diferentes linguagens artísticas junto ao educando com deficiência, tanto os com SD, quanto os demais, conforme os tipos e/ou características existentes.

#### **OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Entender a importância das diferentes linguagens artísticas na educação.
- Refletir sobre o direito do deficiente de aprender arte.

**Proposta de carga horária****Horas-aula:**

Teórica: 06 h      Prática: 14h

Total: 20 horas

**Público alvo:** Professores de escola de ensino regular.

**EMENTA:** Linguagens artísticas no ensino da arte. Inclusão.

**METODOLOGIA**

O curso será ministrado em uma das escolas de ensino regular do município de Morro da Fumaça. Este abrangerá o total de 15 professores do ensino fundamental. Durante todo o decorrer desse curso, procuraremos entender a importância das linguagens da arte e como elas possibilitam o desenvolvimento da aprendizagem do educando com deficiência.

Discutiremos também a necessidade do educador de estudar e conhecer as peculiaridades do educando com algum tipo de necessidade especial, para que o mesmo possa estabelecer um vínculo afetivo e saber planejar as estratégias do ensino da arte, possibilitando assim o processo de inclusão.

Entre as discussões teóricas, realizaremos oficinas de experimentação das linguagens do teatro, da dança, pintura, escultura, poesia e de apreciação estética.

**REFERÊNCIAS**

FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine. **Educação e Artes: As Linguagens Artísticas na Formação Humana**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.

PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rósa; MARINÓSSON, I. Gretar. **Caminhos para a inclusão**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

MACCARI, Aline Conti. **Avaliação: Convivendo com a Paralisia Cerebral na Escola Regular**. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do extremo Sul Catarinense, Criciúma.

## 6 CONCLUSÃO

Sabendo que a inclusão é um processo em constante construção, fiquei impressionada com a interação e motivação que aconteceram entre o educando e seus colegas, sempre fazendo as atividades propostas nas aulas de arte. Artur conseguiu se empenhar e participou do processo de desenvolvimento artístico oportunizado em cada encontro.

Na pintura, ao observar as imagens, conseguiu pintar e tornou-se mais falante, até cantando, mesmo com suas limitações. Sendo assim, essa compreensão da interação pela brincadeira nas atividades, deixou fluir no educando a alegria de fazer arte.

Nas aulas o educando demonstrou que sentia prazer em pintar, dançar, fazer caras e bocas nos jogos teatrais. Penso que o mesmo, diante de suas dificuldades, conseguiu se expressar, interagir com liberdade e autonomia durante todo o processo.

Com base em tudo que foi estudado e analisado, chegou-se à conclusão que as atividades artísticas favorecem o desenvolvimento do educando. As aulas para Artur foram muito atraentes e prazerosas. As linguagens da arte propiciaram e favoreceram o aprendizado do aluno com Síndrome de Down. Artur se sobressaiu na pintura. Apesar das dificuldades na concentração e suas limitações, ele com esforço e participação se superou e me surpreendeu por demonstrar interesse e vontade de aprender.

Em geral, o processo de inclusão nas escolas de ensino regular ainda tem mantido os educandos com necessidades especiais um tanto isolados no seu dia-a-dia na sala de aula. Isso também acontece com Artur e faz com que ele não demonstre muito interesse, ficando triste e sem vontade de realizar as atividades que os professores lhe propõem.

Essa pesquisa demonstrou que a inclusão pode ser pensada a partir do meio escolar e da comunidade vivenciada pelo educando. Nesse sentido, a arte nos leva a perceber que com a participação dos professores na escola, com atividades reflexivas construtivas e bem planejadas, conseguiu-se abstrair e concretizar resultados positivos com o educando.

A prática de brincar com linguagens artísticas, com as cores e formas,

pinturas, músicas, danças e teatro, contribui para o desenvolvimento do educando no processo ensino aprendizagem.

Como pesquisadora, observei que esse educando aprendeu muito brincando com a arte. Pude perceber o olhar interessado, o sorriso saltitante e as pinceladas no papel, a cada prática realizada.

Essa pesquisa me deixou satisfeita e feliz pelas conquistas que consegui observar durante todo o processo da construção deste Trabalho de Conclusão de Curso, porque sem o olhar e a percepção estética de educadora, eu jamais viveria uma experiência como esta nas aulas de artes.



## REFERÊNCIAS

ALMEIDA, Célia Maria de Castro. Concepções e Práticas Artísticas na Escola. In: Sueli Ferreira. **O ensino das artes: construindo caminhos**. 2.ed. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2003.

AZEVEDO, Fernando Antônio Gonçalves. **Multiculturalidade e um Fragmento da História da Arte/Educação Especial**. São Paulo: Cortez, 2002.

A pessoa com deficiência e sua relação com a história da humanidade <[http://www.ampid.org.br/Artigos/PD\\_Historia.php](http://www.ampid.org.br/Artigos/PD_Historia.php)> acessado em 03 de maio de 2011.às 17:54.

BARBOSA, Ana Mae. **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo, Cortez, 2003.

BRASIL. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial [da República Federativa do Brasil], Brasília, DF, v. 134, n. 248, 23 dez. 1996. Seção 1, p. 27834-27841.

BRASIL, Secretaria de Educação Especial. **Estratégias e Orientações sobre artes: respondendo com arte às necessidades especiais**. Brasília,DF: MEC/SEESP, 2002.

CARVALHO, Rosita Edler. **Removendo barreiras para a aprendizagem: educação Inclusiva**. Porto Alegre: Mediação, 2000.

CERTEZA, Leandra Migotto. **União de educadores: possibilidade de inclusão. Ciranda da Inclusão**, São Paulo, 2010. p.4-5.

CRESWELL, John W. **Projeto de Pesquisa: Métodos qualitativos, quantitativos e misto**; Tradução Luciana de Oliveira Rocha. 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

FRITZEN, Celdon; MOREIRA, Janine. **Educação e Artes: As Linguagens Artísticas na Formação Humana**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.

GARDNER, Howard. **A criança Pré Escolar: Como pensa e como a escola pode ensiná-la**. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994.

GOMES, Adriana L. Limaverde et al. O atendimento educacional especializado para o aluno com deficiência mental. In: **Inclusão Revista da Educação Especial**. Brasília, v. 5, n.1, p.40-45, 2007.

GUNDERSEN, Karen Stray. **Crianças com Síndrome de Down**, Guia para pais e educadores. 2.ed. Rio de Janeiro: Artmed, 2007.

LEITE, Isabel Maria. OSTETTO, Luciana Esmeraldino. **Museu, Educação e Cultura: Encontros de crianças e professores com a arte**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2005.

MACCARI, Aline Conti. **Avaliação:** Convivendo com a Paralisia Cerebral na Escola Regular. 2005. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Universidade do extremo Sul Catarinense, Criciúma.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Contribuições da Pesquisa e Desenvolvimento de Aplicações para o Ensino Inclusivo de Deficientes Mentais.** Editora SENAC, São Paulo, 1997.

MANTOAN, Maria Tereza Eglér. **Inclusão Escolar.** O que é? Por que? Como fazer? 2.ed. São Paulo: Moderna, 2006.

PACHECO, José; EGGERTSDÓTTIR, Rósa; MARINÓSSON, I. Gretar. **Caminhos para a inclusão.** Porto Alegre: Artmed, 2007.

PEREIRA, Kátia Helena. **Como usar artes visuais na sala de aula.** Editora Contexto: São Paulo, 2007.

SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. **Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Temas Multidisciplinares.** Florianópolis: COGEN,1998.

SANTAELLA, Lucia. **Comunicação e Pesquisa: projetos para mestrado e doutorado.** São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SANTOS, Santa Marli Pires dos. **Educação, arte e jogo.** Petrópolis: Editora Vozes, 2006.

SASSAKI, Romeu K. **Inclusão: Construindo uma sociedade para todos.** Rio de Janeiro: WVA, 1997.

SILVA, Pedro Jorge de Melo e (org). **O acesso dos alunos com deficiência as Escolas Comuns de Classes Regular de Brasília: Procuradoria Federal dos Direitos do Cidadão,** 2004.

SILVA, Shirley; VIZIM, Marli (Org.). **Educação Especial: Múltiplas leituras e diferentes significados.** Campinas: Mercado de Letras Edições e Livraria Ltda, 2001.

STAINBACK, Susan, STAINBACK. Willian. **Inclusão: Um guia para educadores.** Porto Alegre: Editora Artmed, 1999.

TIBA, Içami. **Disciplina: Limite na medida certa. Novos paradigmas.** São Paulo: Editora Interage, 2006.

TIBOLA, Ivanilde Maria. **Arte, cultura, educação e Trabalho.** Brasília: Federação Nacional das APAEs, 2001.

VOIVODIC, Maria Antonieta M. A. **Inclusão de Crianças com Síndrome de Down.** Petrópolis, Rio Janeiro: Vozes, 2004.

**<<http://www.carlosbarbosa.apaebrasil.org.br/artigo.phtml?a=11564>>** acessado em 03 de junho de 2011 às 09:57.

**<<http://revistaescola.abril.com.br/inclusao/educacao-especial/sindrome-down-inclusao-cromosso-21-622538.shtml>>** acessado em 07 de junho de 2011 às 19:09

Legislação Que Regulamenta A Educação Especial No Brasil  
**<<http://www.artigonal.com/educacao-artigos/legislacao-que-regulamenta-a-educacao-especial-no-brasil-737561.html>>** acessado em 06 de Maio de 2011 às 09:50

## ANEXO

### ANEXO 1:

Interpretação: Toquinho

Música: A casa

Poema: Vinicius de Moraes

## A casa

Era uma casa muito engraçada,  
Não tinha teto, não tinha nada,  
Ninguém podia entrar nela, não,  
Porque na casa não tinha chão,  
Ninguém podia dormir na rede,  
Porque na casa não tinha parede,  
Ninguém podia fazer pipi,  
Porque penico não tinha ali,  
Mas era feita com muito esmero,  
Na rua dos bobos, número zero.