



**INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO
FACULDADE GUAIRACÁ
PEDAGOGIA**

GABRIEL CASTRO DALE TESE

**A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO
ESPECIAL**

GUARAPUAVA

2019

GABRIEL CASTRO DALE TESE

**A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO
ESPECIAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Curso de Graduação em Pedagogia, da Faculdade
Guairacá, como requisito final à obtenção do título de
Bacharel em Pedagogia.

Orientadora: Dra. Carla Maria de Schipper

GUARAPUAVA

2019

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente à Deus, que me deu o dom da vida e me abençoa todos os dias me dispondo de mais força para vencer cada uma das barreiras que me são impostas.

Sou grato aos meus pais Maria das Graças Castro Dale Tese e Vitalino Dale Tese, que me acolheram quando me apresentei o mais vulnerável possível, e então me deram amor, conforto, carinho e semelhança junto de um novo futuro com lindas esperanças, que até àquele momento pareciam perdidos em medos.

Ao meu marido Gilson Kohler, que me apoiou para vencer mais essa etapa da vida. Obrigado, amor, por suportar as minhas crises de estresse e em momentos em que permaneci distante.

Aos meus amigos, agradeço por todo amor, força, incentivo e apoio incondicional, como também a Dra. Carla Maria de Schipper, minha orientadora poderosa. Agradeço por sua confiança e paciência. Você nunca perdeu a fé na minha pesquisa e soube me amparar nos momentos mais difíceis.

A todos o meu muito obrigado!

A imaginação consola os homens do que não podem ser; o sentido de humor consola-os do que são.

Winston Churchill

RESUMO

As Artes são cooperadoras da progressão do desenvolvimento humano e potencializadoras das libertações das capacidades de expressão, criatividade, percepção, domínio motor e além de ampliar uma visão estética e autocrítica dos educandos em sua singularidade. Além disso, ampara na alfabetização visual, escrita, auditiva e oral. Deste modo, consideramos relevante aplicar e avaliar uma intervenção de Artes Visuais junto a um grupo de alunos com deficiência intelectual de uma escola de educação especial, sendo este o foco desta pesquisa. O processo de intervenção ocorreu durante os meses de agosto e setembro de 2019, sendo que o pesquisador foi o observador, bem como o aplicador da intervenção, em uma modalidade de pesquisa ação. As intervenções foram gravadas, para posteriormente serem preenchidas fichas para avaliação. Foram exploradas a psicomotricidade, coordenação motora fina, habilidades manuais dos alunos, mas para além disso, a sensibilidade estética e a liberdade criadora. Portanto, a pesquisa empírica de caráter exploratório e abordagem qualitativa nas intervenções e nas análises, utilizou como método científico, durante a intervenção e nas entrevistas com alunos e professora regente, o Método Clínico Piagetiano. Buscamos por fazer das artes uma aliada a educadores e educandos. Foi perceptível que a utilização das artes agiu atrativamente em todos os alunos participantes, ao disponibilizar um ensino-aprendizagem rico, sistematizado e planejado que, materializou a apreciação, tornando-se essencial para o bom desenvolvimento destes. Foram valorizadas as expressões corporais, faciais e orais dos pesquisados. Além das aptidões já relatadas, junta-se a criatividade e destreza que somadas resultaram em uma melhora no relacionamento interpessoal, expressividade e autossatisfação.

Palavras-Chave: Artes Visuais. Educação Especial. Deficiência Intelectual.

ABSTRACT

The Arts cooperate with the progression of human development and empower the liberations of the abilities of expression, creativity, perception, motor domain and in addition to broadening an aesthetic and self-critical view of the students in their uniqueness. In addition, it supports visual, written, auditory and oral literacy. Thus, we consider relevant to apply and evaluate a visual arts intervention with a group of students with intellectual disabilities of a special education school, which is the focus of this research. The intervention process took place during August and September 2019, and the researcher was the observer, as well as the intervention applicator, in an action research modality. The interventions were recorded, to be later completed forms for evaluation. Psychomotricity, fine motor coordination, students' hand skills were explored, but beyond that, aesthetics sensitivity and creative freedom. Therefore, the empirical research of exploratory character and qualitative approach in the interventions and analyzes, used as scientific method, during the intervention and in interviews with students and conducting teacher, the Piagetian Clinical Method. We seek to make the Arts an ally for educators and learners. It was noticeable that the use of the arts acted attractively on all participating students, providing a rich, systematized and planned teaching-learning that materialized the appreciation, becoming essential for their good development. The body, facial and oral expressions of the respondents were valued. In addition to the skills already reported, there is the creativity and dexterity that together resulted in an improvement in interpersonal relationships, expressiveness and self-satisfaction.

Keywords: Visual Arts. Special education. Intellectual disability.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 - PINTURA RUPESTRE ENCONTRADA NO PARQUE NACIONAL SERRA DA CAPIVARA	29
FIGURA 2 - ACLAMAÇÃO DE DOM PEDRO I COMO IMPERADOR DO BRASIL (DIA DO FICO) POR JEAN-BAPTISTE DEBRET (1834-1839); TÉCNICA: ÓLEO SOBRE TELA; 48.00 CM X 70.00 CM; MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES (MNBA).....	30
FIGURA 3 - ABAPORU DE TARSILA DO AMARAL (1928); TÉCNICA: ÓLEO SOBRE TELA; 85 CM X 72 CM; MUSEU DE ARTE LATINO-AMERICANA DE BUENOS AIRES (MALBA).....	31
FIGURA 4 - DESENHO DE VACA PARA COLORIR REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE	46
FIGURA 5 - DESENHO DE BORBOLETA PARA COLORIR REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE	47
FIGURA 6 - DESENHO DE BODE PARA COLORIR REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE	47
FIGURA 7 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 2.....	48
FIGURA 8 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 2.....	48
FIGURA 9 - ATIVIDADE DE LIGAR OS PONTOS E TRAÇADOS COM IMAGEM DA RAPOSA	49
FIGURA 10 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 3.....	50
FIGURA 11 - DESENHO BASE DO TANGRAM	52
FIGURA 12 - MODELO DE ALGUNS DOS ANIMAIS REPRODUZIDOS NA TURMA	52
FIGURA 13 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 4.....	53
FIGURA 14 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 4.....	53
FIGURA 15 - REPRODUÇÃO DE MANCHAS DE TINTA	55
FIGURA 16 - MOMENTO DURANTE A CONTAGEM DA HISTÓRIA BOM DIA TODAS AS CORES DE RUTH ROCHA	55
FIGURA 17 - ANIMAÇÃO MOGLI - O MENINO LOBO	57
FIGURA 18 - FLORESTA SENSORIAL, TEXTURAS	57
FIGURA 19 - FLORESTA SENSORIAL, IMAGENS DE ANIMAIS	58
FIGURA 20 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNOS DURANTE A SESSÃO 7 ..	59
FIGURA 21 - FOTOGRAFIA TIRADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8	61
FIGURA 22 - FOTOGRAFIA TIRADA DURANTE A SESSÃO 8	62

FIGURA 23 - FOTOGRAFIA TIRADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8.....	63
FIGURA 24 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8.....	64
FIGURA 25 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8.....	65
FIGURA 1 - ALGUMAS DAS MÁSCARAS ELABORADAS DURANTE A SESSÃO 9.....	64
FIGURA 27 - ALUNOS DURANTE A APRESENTAÇÃO NA SESSÃO 10	65
FIGURA 28 - ALUNOS DURANTE A APRESENTAÇÃO NA SESSÃO 10	65

LISTA DE TABELAS

TABELA 1 - ALUNOS INCLUSOS NA PESQUISA-AÇÃO PARTICIPANTE.....	43
---	----

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	13
1 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO ESPECIAL	16
1.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL.....	18
1.2 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: CARACTERÍSTICAS	21
1.3 A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL	24
2 AS ARTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL	27
2.1 AS ARTES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA (REVISÃO HISTÓRICA).....	28
3 METODOLOGIA DA PESQUISA E MATERIAIS	40
3.1 ASPECTOS ÉTICOS.....	42
3.2 OS PARTICIPANTES.....	42
3.3 CRITÉRIO DE INCLUSÃO	43
3.4 AS INTERVENÇÕES	44
3.5 DETALHAMENTO DAS SESSÕES	44
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS	67
4.1 ALUNOS.....	67
4.2 PROFESSORA REGENTE	71
5 CONCLUSÃO	74
REFERÊNCIAS	77
APÊNDICES	84
ANEXOS	88

INTRODUÇÃO

Quantas vezes paramos para observar o quanto as artes nos acompanha em todos os lugares e nos ensina no decorrer de nossa vida?

Antes mesmo da criação ou manifestação das artes a aprendizagem já era existente entre os seres humanos, logo, esta atividade torna-se a própria origem de nossa espécie. Centrada na sobrevivência e subsistência culturais de um determinado povo, a educação sucedia-se instintivamente através dos fatos e convívio com os demais.

A educação está com o homem desde as comunidades primitivas com um modo de ensino informal que visava adaptar a criança ao ambiente físico e social que estava inserido e o preparo para a vida prática. Conhecimentos que eram transmitidos pelos chefes de família através da aquisição das experiências, o que podemos chamar de “escola da vida” e junto com a aprendizagem as artes acompanharam a evolução do homem atravessando o tempo e o espaço, se manifestando em múltiplas formas e intuítos. Assim a arte estava conquistando em movimentos lentos, porém profundos, com cada vez mais ênfase e deixando visível o auxílio que mantinha com o homem para o ensino.

E assim, como a arte contribui para o desenvolvimento, a educação, expõe mais uma de suas áreas: a Educação Especial que também obteve seus objetivos de desenvolvimento e visibilidade no meio sócio educacional. As Artes Visuais com suas diversidades e a educação com suas especialidades, acabam por serem trabalhadas na Escola de Educação Especial como um dos elementos do currículo.

Deste modo, o objetivo deste trabalho foi aplicar e avaliar uma intervenção de artes visuais junto a um grupo de alunos com deficiência intelectual em uma escola de educação especial.

O interesse obtido pelo tema apontado nesta pesquisa ocorreu devido à junção entre duas experiências: Os desenhos e as pinturas com seus prazeres e estímulos e a interatividade ocorrida durante um projeto de extensão onde acompanhei alunos do público-alvo da Educação Especial com o intuito de auxiliar o seu desenvolvimento no letramento, narrativas orais e interatividade na Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais em Guarapuava.

Portanto, o trabalho proposto analisou o desempenho de alunos com Deficiência Intelectual aplicando uma intervenção de Artes Visuais no cotidiano na

Escola de Educação Especial em Guarapuava pondo em prática o Art. 26, § 2 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96, que prevê:

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 dos educandos. (BRASIL, 1996).

A intervenção foi idealizada com a utilização das Arte Visuais (desenhos e pinturas), como ferramenta para o desenvolvimento sócio educacional, expressivos, intelectuais e sensoriais dos educandos da Educação Especial, visando resultados de uma forma qualitativa com a finalidade de constatar quais foram as transformações que ocorrem no desenvolvimento intelectual, motor e emocional dos educandos analisados.

O primeiro capítulo encontra-se organizado sobre o título “Atendimento educacional especializado e Educação especial” dando seguimento a mais três subtítulos aprofundados na história da Educação especial; a escola de Educação especial e suas características e a deficiência intelectual para que esta junção forneça seu melhor entendimento.

Este refere-se ao contexto da educação inclusiva para crianças com deficiência a partir do seu direito garantido pela Constituição Brasileira de 1988 assim como todos os demais processos educacionais.

O segundo capítulo, toma como ponto de partida algo que se apresenta constantemente a todos nós desde os primórdios em suas múltiplas formas, movimento, linhas de pensamento e materialização, porém nem sempre é notada, estas são as artes. Foram abordados ações e resultados da longa travessia no tempo e espaço que as artes efetuaram interligada ao ensino-aprendizagem.

Visivelmente a Arte é uma linguagem universal, encontra-se inclusa na Educação Especial dando impulso aos alunos para a composição do saber, a cautela para elaborar, a força do fazer, e a satisfação para apreciar, ela junto a suas ramificações agem poderosamente como fundação do indivíduo em toda a sua singularidade.

O último capítulo ressaltou a relevância de cada um dos dados que foram coletados através da metodologia de pesquisa ação qualitativa em uma Escola de Educação Especial para alunos com Deficiência Intelectual.

Através de 10 sessões, sendo cada uma delas sustentada sobre elementos das Artes Visuais (pontos, linhas, formas, cores, texturas, composição, fotografia e

criação) foi possível observar, interpretar e auxiliar cada um dos alunos participantes em meio social e individual. Quais foram as possíveis causas que resultaram em obstáculos que se apresentaram durante a realização de determinadas atividades e também os pontos positivos que auxiliaram para realizarem das atividades.

A aplicação da presente intervenção teve como finalidade possibilitar uma melhora particular e social, através das cores e traços que foram admirados, sendo distinto de quaisquer que fossem as diferenças. Assim, buscou-se fazer das Artes uma ferramenta ainda mais colaborativa para educadores e educandos.

1 ATENDIMENTO EDUCACIONAL ESPECIALIZADO E EDUCAÇÃO ESPECIAL

Historicamente foram muitas experiências que levaram aos movimentos pela inclusão escolar de pessoas com deficiências na atualidade. Este tema é discutido constantemente sobre o desafio da Educação especial que busca pela amplificação de seus métodos, resultando em proveitos aos deficientes na área da educação. A Constituição Brasileira de 1988, no Art. 208, deixa explícito a responsabilidade que o Estado possui sobre a igualdade e o acesso à educação.

Art. 208. O dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de:

II - progressiva universalização do ensino médio gratuito; (BRASIL, Constituição Federal de 05 de outubro de 1988).

E em leis mais atualizadas, como no Art. 58 da Lei de Diretrizes e Bases - Lei 9394/96, estabelece que:

Entende-se por educação especial, para os efeitos desta Lei, a modalidade de educação escolar oferecida preferencialmente na rede regular de ensino, para educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação. (Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013).

§ 1º Haverá, quando necessário, serviços de apoio especializado, na escola regular, para atender às peculiaridades da clientela de educação especial.

§ 2º O atendimento educacional será feito em classes, escolas ou serviços especializados, sempre que, em função das condições específicas dos alunos, não for possível a sua integração nas classes comuns de ensino regular.

§ 3º A oferta de educação especial, dever constitucional do Estado, tem início na faixa etária de zero a seis anos, durante a educação infantil.

§ 3º A oferta de educação especial, nos termos do caput deste artigo, tem início na educação infantil e estende-se ao longo da vida, observados o inciso III do art. 4º e o parágrafo único do art. 60 desta Lei. (BRASIL, Lei nº 13.632, de 06 de março de 2018).

Logo, a Educação Especializada obteve uma terminologia nova para ser designada e passou a ser, de fato, um grande desafio. Portanto, este modo diferente de se conceber demonstra a necessidade da existência de uma metodologia para esse fim, o qual não seja particularmente sustentado em padrões educacionais tradicionais nem demasiadamente clínico, pois a reabilitação que sustentava a Educação Especial até então, deste modo o Atendimento Educacional Especializado (AEE) tornou-se uma das condições para que ocorra a evolução educacional dos alunos com deficiência na atualidade.

Desde a implantação da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, o público alvo do AEE são aqueles que possuem deficiências, altas habilidades e transtornos globais do desenvolvimento e os recursos e serviços prestados são de forma complementar e suplementar, centrando nas salas de recursos multifuncionais (SRM) a estrutura e a política de formação para o processo de inclusão.

Estes atendimentos devem ocorrer através de meios planejados, orientados e analisados por professores especializados em cada área de atendimento, estes que, além de graduados, devem obter uma especialização em Educação Especial e inclusiva, sustentadas sobre estratégia fundamental para atualização e aprofundamento do conhecimento pedagógico comum e especializado, especificamente sobre a Deficiência Intelectual:

Nos cursos de pós-graduação para professores de alunos com deficiência mental, a programação incluirá o conhecimento profundo dessa deficiência, do ponto de vista das diferentes áreas do conhecimento [...] Mas a essa formação tem-se de acrescentar uma parte prática, em que eles aprenderão a criar estratégias de estimulação da atividade cognitiva. (MEC/SEESP, 2006, p.27).

As realizações dos atendimentos especializados devem ocorrer objetivando a elaboração de condições acessíveis para a melhora nos conhecimentos do aluno, para que estes possam aprender de modo a atender as suas especificidades os conteúdos curriculares do ensino, complementando com a Educação Cognitiva, Comunicação Suplementar e/ou Alternativa, Língua Brasileira de Sinais/Libras, ensino da Língua Portuguesa escrita aos alunos com perda auditiva, orientação e mobilidade, Braille, diferentes Tecnologias Assistivas entre outras.

As atividades efetuadas em AEE's devem ser determinadas ao decorrer do estudo de caso, pois é por meio deste que o professor especializado, sensibilizado reconhecerá os aspectos cognitivos, afetivos, motores, sociais sobre aquele aluno, assim podendo moldar um programa de trabalho para cada aluno em sua singularidade.

Este trabalho centra-se em uma das deficiências apontadas como público alvo pelo AEE: A Deficiência Intelectual ou DI. O conceito utilizado atualmente é de que a DI implica em "Limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, que abrange muitas habilidades sociais e práticas cotidianas." (AADID, 2019).

A Educação Especial da pessoa com Deficiência Intelectual, nas instituições privadas no Paraná tem outra forma de atuação que não é complementar, os resultados de uma pesquisa realizada por Schipper e Vestena et al (2018), “demonstram que o estado do Paraná movimenta-se de modo diferente com relação as políticas nacionais de Educação Especial ofertando escolaridade substitutiva ao invés de complementar. ”

Isso significa que a escolarização ocorre apenas na instituição, recebendo financiamento público para que a ONG (Organização Não Governamental) consiga prover parcialmente os gastos com os serviços prestados ao Estado.

Para que possamos compreender melhor os caminhos percorridos pela Educação Especial no Brasil, chegando até aqui, faremos uma breve revisão histórica.

1.1 HISTÓRIA DA EDUCAÇÃO ESPECIAL

A educação é responsável pelo caráter cultural dos indivíduos e sua convivência de qualidade no processo de socialização, entre estes é destacada a Educação Especial, um tema presente na história sobre estudos e alvo de múltiplas críticas, considerando assim é preciso retornar aos fatos históricos para que resulte positivamente na contextualização das práticas desenvolvidas atualmente.

Diante disso, Pinto (2005, p. 29), dispõe que: “em sentido amplo (e autêntico) a educação diz respeito à existência humana em toda a sua duração e em todos os seus aspectos. Desta maneira deve-se justificar lógica e sociologicamente o problema da educação [...]”.

Podemos iniciar à história da Educação Especial após um grande salto até chegarmos à Europa no século XVI onde uma nova era estava sendo formada para que os primeiros passos do ensino de deficientes começassem a ser dados.

Girolamo Cardano (1501-1576), um filósofo, matemático e médico italiano defendeu a sua proposta inovadora a qual expunha de que “a palavra escrita tinha o mesmo valor que a palavra falada”. Sendo assim, era possível potencializar a inteligência e a habilidades comunicativas através das palavras escrita, até mesmo com aqueles que não conseguiriam compreender as palavras faladas. Celso, um médico, alquimista e ocultista suíço-alemão, traz em sua obra “Sobre as doenças que privam os homens da razão” pela primeira vez, medicina fazendo considerações

médica de uma questão que, até então, era tratada como teológica e moral. (CORRÊA, 2010).

O científico continua a destacar-se em teses sobre as deficiências, que por volta de 1650, Thomas Willis um médico inglês em sua obra "*Cerebri Anatome*" descreveu a anatomia do cérebro humano, ou seja, um estudo pioneiro de neuropsiquiatria onde afirmou que a idiotia¹ e outras deficiências eram produto de alterações na estrutura do cérebro. (CORRÊA, 2010).

A partir destes cientistas em destaque, iniciam-se transformações, o Estado antes obcecado pela religião começa a se desvincular do conceito de castigo divino ou possessão demoníaca e passa a ver a deficiência por ângulos científico e intelectual se conscientizando dos valores sociais do homem.

No Século XVIII, os Deficientes Visuais conquistam a sua vez na inclusão social e educacional através de Valentin Haüy (1745-1822) que fundou em Paris no ano de 1784, a primeira escola especializada, agindo sobre a teoria que defendia de que tanto quanto fosse possível, a educação dos cegos não deveria diferenciar-se da dos videntes. E não se pode falar da inclusão e educação de cegos sem citar o francês Luís Braille (1809-1852), este que em 1825 criou um sistema de leitura tátil que consta do arranjo de seis pontos em relevo. (CORRÊA, 2010).

Aproximadamente cinquenta anos depois o modelo de escola especializada criado por Valentin foi trazido para os Estados Unidos, junto foram implantados os primeiros internatos para cegos e em Munique, Alemanha, 1832, é iniciada a instituição responsável por educar os Deficientes Físicos, ainda sendo ditos como "coxos". (CORRÊA, 2010).

Luís Braille (1809-1852) ficou cego aos seus três anos de idade vítima de um acidente seguido de oftalmia, porém não deixou de sonhar para si e pelos demais, aonde nos deixou uma frase histórica em seu diário: "Se os meus olhos não me deixam obter informações sobre homens e eventos, sobre ideias e doutrinas, terei de encontrar uma outra forma." (BRAILLE, 18-? *Apud PROJETOACESSO*, 2013).

Ocorreram rompimentos de múltiplas predefinições impostas, porém, as instituições educacionais continuavam por atuar devido à falta de apoios, pois nelas muitos ainda não viam nenhum valor medicinal. Mas estes fatos não limitaram o aprofundamento e o auxílio a Educação Especial evidenciando suas grandes teorias.

¹ Termo utilizado na época para classificar a deficiência intelectual. Cf. PESSOTTI, Isaias. Deficiência mental: da superstição à ciência. São Paulo: EDUSP, 1984.

Justificável na obra Educação Especial de Corrêa (2010) encontrasse visível às ações realizadas pelo médico Jean Marc Itard (1774- 1838) no século XIX, onde foi exposto à educabilidade dos Deficientes Mentais sendo utilizados métodos sistematizados. Nesta época, começaram a ser criadas as primeiras classes especiais dentro das escolas regulares, partindo do concreto ao abstrato, com isso, estes serviços educacionais se desenvolveram ainda mais através de materiais para o estímulo do raciocínio.

Os primeiros movimentos pelo atendimento aos deficientes aconteceram na Europa, e mais tarde expandiram-se para os Estados Unidos e depois para outros países, como o Brasil. A história da Educação Especial no Brasil foi estabelecida, por volta fim do século XIX, mas ainda embasada nos conceitos e costumes europeus. Em 1854, D. Pedro II fundou no Rio de Janeiro o chamado Imperial Instituto dos Meninos Cegos instrumentalizado no Decreto Imperial nº 1.428 aonde seu escopo de ensino ia desde o básico - ensinar a ler, a escrever, ciências, matemática básica entre outros. (MAPA, 2016)

Em 1889 é Proclamada a República e o Instituto recebe uma modificação em sua denominação dita como Instituto Nacional dos Cegos, porém esta definição novamente é modificada, e em 1891, surge sua denominação definitiva como Instituto Benjamin Constant, (MAZZOTTA, 1999 *apud* CORRÊA, 2010), este que lecionou em 1862, porém por ter contraído malária teve que ser afastado de suas atividades profissionais.

Durante os fatos e ações ocorridas no século XX, os deficientes frequentaram o ensino institucional especializado, sustentada pela comunidade e de classes especiais nas escolas públicas para os múltiplos graus de deficiência mental.

Assim, ergueram-se instituições de natureza filantrópica que ofereceriam atendimento aos casos mais graves de deficiência mental a partir de 1960 como a Associações dos Pais e Amigos dos Excepcionais (APAE), expandindo o número de escolas especiais. As APAE's foram se expandido e erguidas sobre parâmetros e organizações da *National Association for Retarded Children* dos Estados Unidos da América e com o auxílio de um casal norte-americano Beatrice e George Bemis, que consistiam em uma associação de assistência às crianças excepcionais.

A compreensão sobre a Educação Especial nos é dito historicamente a partir de críticas, lutas, organizações e uniões entre múltiplas áreas da ciência, religioso, político, social entre outros que transmitiram juntos forças ao educacional e jurídico.

Através da Conferência Mundial sobre Necessidades Educacionais Especiais promovida pelo governo espanhol em colaboração com a UNESCO entre os dias 07 e 10 de junho de 1994, resultou na Declaração de Salamanca, apresentando então o primeiro documento internacional a tratar dos Direitos Humanos e a Declaração Mundial sobre a Educação para Todos junto a práticas na área das necessidades educativas especiais. E no Brasil um novo apoio a Educação Especial foi dado após a aprovação Lei de Diretrizes e Base de 1971 - Lei 5692/71, que em seu Art.9 trata exclusivamente um texto sobre Educação Especial.

Art. 9º OS alunos que apresentem deficiências físicas ou mentais, os que se encontrem em atraso considerável quanto à idade regular de matrícula e os superdotados deverão receber tratamento especial, de acordo com as normas fixadas pelos competentes Conselhos de Educação. (BRASIL, Lei nº 5.692 de 11 de agosto de 1971).

Todas essas instituições possuíram/possuem uma finalidade em comum, a de fornecer o desenvolvimento de habilidades adequadas para resultar em uma educação de qualidade a estes indivíduos específicos, agora “alunos”. Assim, por meio de maiores diligências e dedicações relacionadas tornou-se disponível amplificar o desenvolvimento no tratamento, aos estudos com deficientes.

O papel da educação é insubstituível e inigualável tendo em sua finalidade o desenvolvimento do indivíduo, a sua socialização e qualificação, permitindo então que os sonhos de alegrias se materializem. No entanto, para que estes papéis tão importantes da educação aconteçam na prática é preciso o interesse, qualificação, competência e interatividade dos demais.

1.2 A ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL: CARACTERÍSTICAS

A Escola de Educação Especial não centraliza a sua visão e ações na deficiência dos alunos que a frequentam, porém, nunca ignora a singularidade que cada um possui. É de extrema importância para o aluno, seus familiares e para a sociedade assim como todas as demais escolas, sendo essencial para o aprende e socializar. Trabalhando cotidianamente com crianças que possuem desejos, inquietações e aflições e alegrias como qualquer outro indivíduo.

É importante contextualizar a Educação Especial desde os seus primórdios até a atualidade, para que se perceba que as escolas especiais são as principais responsáveis pelos avanços da inclusão, longe de serem responsáveis pela negação do direito das pessoas com necessidades

educacionais especiais, de terem acesso à educação. (ROGALSKI, 2010, p.02)

Inicialmente, a educação para deficientes encontrava-se a encargo de instituições de acolhimento, classes especiais ou áreas médicas, contudo através de fatos históricos e o efeito de diversos documentos como disposto no Código Civil, Lei Nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, foi estabelecido o apoio a todos os portadores de deficiência e conseqüentemente uma nova política foi intitulada: A Educação Especializada.

Art. 2º Ao Poder Público e seus órgãos cabe assegurar às pessoas portadoras de deficiência o pleno exercício de seus direitos básicos, inclusive dos direitos à educação, à saúde, ao trabalho, ao lazer, à previdência social, ao amparo à infância e à maternidade, e de outros que, decorrentes da Constituição e das leis, propiciem seu bem-estar pessoal, social e econômico.

I - na área da educação:

- a) a inclusão, no sistema educacional, da Educação Especial como modalidade educativa que abranja a educação precoce, a pré-escolar, as de 1º e 2º graus, a supletiva, a habilitação e reabilitação profissionais, com currículos, etapas e exigências de diplomação próprios;
- b) a inserção, no referido sistema educacional, das escolas especiais, privadas e públicas;
- c) a oferta, obrigatória e gratuita, da Educação Especial em estabelecimento público de ensino;
- d) o oferecimento obrigatório de programas de Educação Especial a nível pré-escolar, em unidades hospitalares e congêneres nas quais estejam internados, por prazo igual ou superior a 1 (um) ano, educandos portadores de deficiência;
- e) o acesso de alunos portadores de deficiência aos benefícios conferidos aos demais educandos, inclusive material escolar, merenda escolar e bolsas de estudo;
- f) a matrícula compulsória em cursos regulares de estabelecimentos públicos e particulares de pessoas portadoras de deficiência capazes de se integrarem no sistema regular de ensino. (BRASIL, Lei nº 7.853 de 24 de outubro de 1989).

Para que isso se materializasse, as instituições promotoras de Educação Especial se aperfeiçoaram para suprir as necessidades educativas especiais sendo estas as “permanentes” (exigem adaptações generalizadas do currículo escolar, devendo o mesmo ser adaptado às características do aluno, durante grande parte ou todo o percurso escolar do aluno) e as “temporárias” (exigem modificações parciais do currículo escolar, adaptando-o às características do aluno num determinado momento do seu desenvolvimento), permitindo também o amplificação educacional de alcance aos alunos inclusos e o estendido na Declaração de Salamanca no conceito:

O princípio fundamental desta linha de Ação é de que as escolas devem acolher todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras. Devem acolher crianças com deficiência e crianças bem-dotadas, crianças que vivem nas ruas e que trabalham crianças de minorias linguística, étnicas ou culturais e crianças e crianças de outros grupos ou zonas desfavoráveis ou marginalizadas (BRASIL, 1997, p. 17 e 18).

As Escolas de Educação Especial se caracterizam a partir de um processo ensino/aprendizagem fornecido aos alunos que sucedem do resultado da mediação, sujeito e objeto de conhecimento aplicando estratégias metodológicas, atividades e recursos que respondam melhor às necessidades individuais de todos os alunos com dificuldades de aprendizagem que os professores oportunizam estes profissionais os quais lhe são requeridos qualificação, segundo (PIMENTEL, 2012, p.140), “requer professores preparados para atuar na diversidade, compreendendo as diferenças e valorizando as potencialidades de cada estudante de modo que o ensino favoreça a aprendizagem de todos”.

O seu fluxo educacional acontece de acordo com a LDB n. 9.394/96 e sua regulamentação pelas Diretrizes Nacionais da Educação Especial (Resolução n. 02/01). Devido às dificuldades de aprendizagem ou demais transtornos, que incluem desde situações leves e transitórias até situações mais graves e permanentes dos alunos atendidos, as escolas requerem respostas educacionais na flexibilidade curricular, empregando assim diferentes modificações no agir pedagógico, para a ampliação da participação e aprendizagem em seu seguimento de escolarização em todos os níveis.

As ações de flexibilizações e adequações curriculares aplicadas são realizadas em diferentes níveis de atuação agindo contempladoramente nos segmentos da comunidade escolar, além daquelas diretamente relacionadas ao planejamento e execução dos componentes curriculares como:

- Conteúdos programáticos (o que ensinar);
- Objetivos (para que ensinar);
- Sequência temporal dos conteúdos (quando ensinar);
- Metodologia de ensino (como ensinar);
- Avaliação do processo ensino-aprendizagem (o quê, como e quando avaliar). (SEED, 2006, p.52).

Constituindo doravante a junção de ambas em um conjunto de subsídios para elaborar sugestões integradoras ao Projeto Político-Pedagógico da escola, na efetivação de um currículo direcionado a um ensino qualitativo e de atenção à diversidade.

O ambiente ocorre da mesma maneira das demais escolas tradicionais, possuindo hora para entrar e sair, atividades recreativas durante o intervalo e disponibilidade de lanches. Em Escolas de Educação Especial as deficiências dos alunos não se centralizam, sendo lembrados de que seja qual for estes alunos também vivem com seus medos e desejos.

O desejo por uma Educação Especial e inclusiva implantada no sistema de ensino mostra-se fundamentada na compreensão de que a vivência dentre as diferenças é propícia para todos e coopera para a socialização, adaptação e superação dos impedimentos que encontrarem.

É possível sustentar a metodologia da Educação Especial nas teorias do psicólogo bielo-russo Lev Vygotsky (1896-1934), o qual em 1924 em um de seus textos defende o quanto é necessário a elaboração de caminhos indiretos de desenvolvimento quando este resulta impossível por caminhos diretos (VYGOTSKY, 1991). Propondo não ver apenas as limitação ou faltas existentes no indivíduo/aluno e assim buscar captar os caminhos alternativos para melhoramentos que propicie o desenvolvimento e a aprendizagem.

Um processo interpessoal (entre pessoas) é transformado num processo intrapessoal (no interior da pessoa). Todas as funções no desenvolvimento da criança aparecem duas vezes: primeiro no nível social, e, depois, no nível individual; primeiro entre pessoas (interpsicológica) e, depois, no interior da criança (intrapsicológica). Isso se aplica igualmente para a atenção voluntária, para a memória lógica e para a formação de conceitos. Todas as funções superiores originam-se das relações reais entre indivíduos humanos. (VYGOTSKY, 1991, p. 41).

A conjunção de metodologias, planejamentos curriculares e ambientes adaptados e convidativos as Escolas de Educação Especial não preparam os alunos para que saiam sabendo tudo, mas, o que se precisa para que se tornem indivíduos autoconfiantes, autônomos e críticos, permitido a eles o prazer de “conquistar seus sonhos”.

1.3 A DEFICIÊNCIA INTELECTUAL

A definição que hoje se conhece por deficiência intelectual é decorrência inquestionável da forte ligação existente entre as deficiências juntos às condições humanas, que ultrapassam tempos, barreiras físicas e sociais.

A DI foi definida como uma incapacidade caracterizada por limitações significativas tanto no funcionamento intelectual quanto no comportamento adaptativo, que é expressa em habilidades conceituais, sociais e práticas e que se origina antes dos 18 anos de idade (LUCKASSON et al., 2002 *apud* PEREIRA, 2014, p. 01).

É o resultado da moldagem de um extenso histórico por múltiplas conceituações e diferentes modos de como a deficiência e seus portadores eram vistos e foram revistos de acordo com o tempo e meio social em que estavam inseridos, estando transitando pela antiguidade sem ter qualquer importância sendo abandonado para a morte, o extermínio até a crença em sua capacidade de gerir sua vida.

Na Idade Média sobre o poder cristão, até 1453, o Deficiente Intelectual era a consequência de poderes demoníacos ou com outra forma de visão também havia sido aplicada pelo cristianismo, os deficientes tornaram-se instrumentos de Deus para conceder as pessoas uma chance de fazerem o bem para a sua salvação, assim ocorre o misticismo relacionado à deficiência. (CORRÊA, 2010).

Com a Revolução Burguesa no século XVI, o deficiente era considerado improdutivo, do ponto de vista econômico, passando a ser explicado e tratado pelos métodos da medicina disponíveis na época. Foi também nesse período que surgiu o primeiro hospital psiquiátrico, bem como asilos e conventos, serviam para confinar pessoas que apresentavam comportamentos fora do padrão da sociedade. (ARANHA, 1995).

Entre os séculos XVII e XVIII, segundo Aranha (1995) houve uma multiplicação das visões a respeito do deficiente, com a prevalência de vários modelos explicativos: o metafísico, o médico, o educacional, o da determinação social.

Na década de 1960 as pessoas com deficiência e as sociedades iniciam uma luta conjunta pela defesa dos direitos humanos e civis das pessoas com deficiência utilizou-se das contradições do sistema social, político e econômico vigente, que defendia a diminuição das responsabilidades sociais do Estado para avançar na direção de sua integração na sociedade. (ARANHA, 1995).

A Convenção da Guatemala incorporou à Constituição Brasileira pelo Decreto nº 3.956/2001, onde em seu artigo 1ª a deficiência intelectual é definida como [...] “uma restrição física, mental ou sensorial, de natureza permanente ou transitória, que limita a capacidade de exercer uma ou mais atividades essenciais da vida diária, causada ou agravada pelo ambiente econômico e social”.

Mesmo os conceitos aqui citados ou não, ambos são adversos devido a sua oposição em determinar um diagnóstico diferencial, devido à grande dificuldade de definir essa deficiência fortes consequências surgiram na maneira na qual tratamos quem a possui e como ela é em si. Com isso, tornando-se imprescindível a congregação dos diferentes posicionamentos das áreas do conhecimento, para que seja possível alcançarmos a compreensão mais abrangente do fenômeno mental.

A Deficiência Intelectual passou por meio de múltiplas visões e definições como algumas delas anteriormente apresentadas, porém atualmente é instituída através da (AAIDD, 2010, p.1) como “A deficiência intelectual é caracterizada pela limitação significativa tanto no funcionamento intelectual como no comportamento adaptativo que se expressam nas habilidades conceituais, sociais e práticas. A deficiência origina-se antes dos 18 anos de idade”. Com isso a deficiência em questão deve ser compreendida como uma interação entre o funcionamento intelectual e as suas relações com o contexto social.

Como dito inicialmente a deficiência está ligada fortemente à condição humana, atualmente há uma grande porcentagem com alguma destas deficiências temporária ou permanente em algum momento de suas vidas, isto é confirmado segundo a OMS, com dados de 2011, 1 bilhão de brasileiros possuem alguma deficiência; Sendo 0,5% da população total possuía deficiência intelectual desde o nascimento, enquanto 0,3% a adquiriu devido à doença ou acidente – isso significa uma em cada sete pessoas no mundo IBGE (2013). 54,8% da população com deficiência intelectual não conseguia realizar suas atividades habituais, tais como ir à escola, brincar e trabalhar. Essa foi a maior proporção de limitação encontrada nas quatro deficiências investigadas (IBGE, 2013).

A democratização social brasileira caminha em direção a modificações para que haja o reconhecimento, respeito e inclusão social destes indivíduos usufruindo de sua cidadania com o direito de crescerem e se desenvolverem, conseqüentemente contribuindo para a constituição de um mundo mais disponível a aceitação e ético.

2 AS ARTES NA EDUCAÇÃO ESPECIAL

As Artes se apresentam a nós através das suas múltiplas facetas, sendo evidenciada neste capítulo as Artes Visuais. A partir de quando os lápis, pincéis, pigmentos entre outros materiais se tornam disponíveis a nós informações são concebidas, sentimentos, memórias, sonhos e temores. Estes fluem instintivamente e ao se unirem às Artes libertarem-se.

A Arte é uma linguagem que, partindo da singularidade das percepções e articulando emoções, pensamentos e ações, tornou-se um poderoso produtor de conhecimento sobre o Eu e sobre o Mundo. (SILVA, 2015, p.06).

Ainda que não haja uma definição assente da capacidade inerente ou de que modo às aplicações das artes implicam no desenvolvimento dos indivíduos e nos processos educacionais, continua a ser incontestável as influências positivas que estas resultam.

São possíveis as catalogações do uso das artes como uma metodologia de ensino na Educação Especial, desde que estas sejam aplicadas através de profissionais qualificados na área das artes e no âmbito da escola especial. Este professor deve ainda conhecer a realidade familiar, social, psicológica e física na dos alunos, para assim disponibilizarem todas as possibilidades de desenvolvimento.

As artes são cooperadoras da progressão e potencializadoras das libertações das capacidades de expressão, criatividade, percepção, domínio motor e além de uma visão estética e autocrítica dos alunos em sua singularidade, amparando ainda a alfabetização visual, escrita, auditiva e oral.

Destaca-se a utilização da arte na educação especial como uma técnica com potencial criador e estimulante, onde os portadores de necessidades especiais podem utiliza-la como ferramenta de prazer e satisfação. (GZGIK; ARRUDA, 2014, p.02).

As artes aplicadas e trabalhadas sem fragmentações habilitam o rompimento de barreiras seguindo fortemente em direção a igualdade. Assim, salienta-se a sua relevância e imprescindibilidade para todos em uma perspectiva interdisciplinar, incorporada nos conteúdos educacionais e relacionada com as experiências cotidianas para oportunizar o autoconhecimento e o aprimoramento das potencialidades.

Não podendo deixar de citar o “ensinar enquanto aprende” adquirido pelos educadores, este que é obtido a partir da apreensão do pouco conhecido, ou seja, todos os profissionais ao se unirem as artes na educação poderão romper as limitações e valorizar as capacidades em cada aluno para estimulá-las.

2.1 AS ARTES NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA (REVISÃO HISTÓRICA)

Para se falar das Artes na educação, é essencial o conhecimento da sua história durante a travessia no tempo e espaço, pois toda riqueza cultural que possuímos atualmente chegaram até nós vindas do passado, sem o ontem seríamos uma página em branco. Contando sobre o passado, vivenciando o presente e planejando o futuro, ambos consequentemente se consolidaram ao longo da história, também com o ensino e aprendizagem.

Os brasileiros conhecem e inteiram-se escassamente sobre o Brasil pré-colonização portuguesa - Assim que chegaram neste país os portugueses ao invés de encontrarem metais e pedras preciosas como ansiavam, encontraram povos nativos além de figuras aparentemente incompreensíveis gravadas em pedras que estão conservadas até a atualidade.

O Brasil possui dezenove sítios inscritos na Lista do Patrimônio Mundial da UNESCO, sendo onze sítios do Patrimônio Cultural e entre estes se pode enfatizar o Parque Nacional Serra da Capivara que está localizado no sudeste do estado do Piauí, este parque arqueológico protege mais de 6 mil sítios cadastrados, possuindo neles o que hoje são chamadas de pinturas rupestres que chegam a datar aproximadamente entre 3.000 e 10.000 anos atrás. Estas pinturas rupestres deixam explícitos para todos os vestígios excepcionalmente antigos do comparecimento de homens nessa região.

Do francês rupestre, o termo designa gravação, traçado e pintura sobre suporte rochoso, qualquer que seja a técnica empregada. Considerada a expressão artística mais antiga da humanidade, a arte rupestre é realizada em cavernas, grutas ou ao ar livre. [...] são fartamente utilizados: no Havaí estão associados à fertilidade [...] formas de controle do tempo [...] Alguns são vistos como ligados à mitologia, outros interpretados como "assinaturas". (ITAÚ CULTURAL, 2017).

Como os homens Pré-históricos ainda não haviam desenvolvido um sistema de escrita para si, então empreenderam o uso das pinturas como uma forte forma para sua comunicação, ensino e aprendizagem dos conhecimentos, rituais, tradições além

de retratarem seu cotidiano, como é visível na figura1, a qual reproduz uma cena explícita de caça e convívio social entre os homens.

FIGURA 2 - PINTURA RUPESTRE ENCONTRADA NO PARQUE NACIONAL SERRA DA CAPIVARA



Fonte: Disponível em:< <http://www.guiaviajarmelhor.com.br/parque-nacional-da-serra-da-capivara-pinturas-rupestres-no-brasil/> > acesso em 27 de jan. 2019.

É possível datar o ensino das Artes no Brasil há cerca de 10 mil anos atrás, porém, será dado um salto histórico e chegamos por volta de 1816, o período do governo de Dom João VI e a estadia da família real portuguesa. Após a chegada da corte vieram à Colônia um grupo de artistas plásticos, estes ficaram conhecidos como a “Missão Artística Francesa” sendo composta pelos pintores Jean-Baptiste Debret e Nicolas Antoine Taunay, pelos Escultores Auguste Marie Taunay, Marc e Zéphirin Ferrez e o arquiteto Grandjean de Montigny, que unidos fundaram a primeira Academia Imperial de Belas Artes com o intuito de ensinarem as Artes Plásticas no estilo Barroco Jesuítico Europeu. (IMBROISI; MARTINS; LOPES, entre 1998 e 2018).

Este estilo conservou-se neste período como descrito por Coli (1995, p.27) “uma espécie de pano de fundo estilístico comum às obras” sustentando á dualidade e a antítese, agora não reproduzindo em principal o religioso, mais interligando junto do cotidiano deste país. Apresentada na Figura 3, a obra de Debret onde foi reproduzida a cena da aclamação do príncipe regente D. Pedro I no ano de 1822 ao afirmar que não cumpriria as ordens das Cortes portuguesas, que exigiam seu retorno a Lisboa, ficando no Brasil.

FIGURA 2 - ACLAMAÇÃO DE DOM PEDRO I COMO IMPERADOR DO BRASIL (DIA DO FICO) POR JEAN-BAPTISTE DEBRET (1834-1839); TÉCNICA: ÓLEO SOBRE TELA; 48.00 CM X 70.00 CM; MUSEU NACIONAL DE BELAS ARTES (MNBA).



Fonte: disponível em: < <https://www.historiadasartes.com/prazer-em-conhecer/jean-baptiste-debret/#jp-carousel-4728> > acesso em 27 de jan. 2019.

Pouco se sabe sobre os métodos dos quais foram aplicados para o ensino das Artes até 1870 no Brasil, porém é possível asseverar o seguinte:

Nas escolas secundárias particulares para meninos e meninas, imperava a cópia de retratos de pessoas importantes, de santos e a cópia de estampas, em geral européias, representando paisagens desconhecidas aos nossos olhos acostumados ao meio ambiente tropical. (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p.08).

Iniciaram-se então modificações como o rompimento de padrões resultando em contraposições, com isso, o ensino das Artes deu-se para a emancipação e formação de desenhistas liberais que introduziram o ensino dos desenhos na educação em uma perspectiva Antielitista sendo instruído educacionalmente a alfabetização e as preparações das mãos-de-obra direcionadas ao trabalho industrial, a partir dos modelos norte-americanos. “A necessidade de um ensino do desenho apropriado era referida como um importante aspecto da preparação para o trabalho industrial”. (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p.11).

Até o início do século XX o ensino de desenhos na educação passou a ser visto como uma preparação para o trabalho em fábricas e para os serviços artesanais, sendo valorizados os traços, repetições de modelos e dos desenhos geométricos.

Embasada através de estéticas inovadoras nas manifestações artístico-culturais ocorre a Semana de Arte Moderna no Teatro Municipal de São Paulo, entre os dias 11 e 18 de fevereiro de 1922, apresentando fortes confrontos pelo rompimento dos estilos europeus conservadores que vigoravam nas Artes brasileiras. Neste evento foram apresentadas novas tendências artísticas, por exemplo, o Cubismo, Futurismo e o Fauvismo. Com isso o modernismo inovou-se com a preocupação do social brasileiro.

Entre os artistas Modernistas envolvidos estiveram Di Cavalcanti, Vicente do Rêgo, Anita Malfatti, Lasar Segall, Tarsila do Amaral e Ismael Nery que propuseram por meio de suas múltiplas obras e palestras uma visão contemporânea das Artes, partindo de uma estética inovadora como na obra *Abaporu* de Tarsila do Amaral visível na figura 5, a qual romperia com a cultura acadêmica e eclodia com o abasileiramento.

FIGURA 3 - ABAPORU DE TARSILA DO AMARAL (1928); TÉCNICA: ÓLEO SOBRE TELA; 85 CM X 72 CM; MUSEU DE ARTE LATINO-AMERICANA DE BUENOS AIRES (MALBA).



Fonte: disponível em: < <https://www.culturagenial.com/abaporu/> > acesso em 27 de jan. 2019.

Esta nova forma de expressão não foi bem compreendida por muitos, e então continuaram por serem influenciadas fortemente pelas formas estéticas europeias conservadoras. Conseqüentemente o ensino e a prática de muitas Artes Visuais ainda

se sustentou nas tendências das Escolas Tradicionais, com o aprofundamento das técnicas artísticas europeias e as habilidades manuais por meio do ato de copiar os modelos.

Fundamentado sobre os estudos realizados por Silva, Silva e Júnior (2016), em 1927 uma crise político-social é inserida no Brasil, e o ensino das Artes retorna a ser um foco de fortes discussões devido principalmente à modernização educacional do país e também agindo pela busca da democratização. Novamente as Artes são aplicadas como fortes instrumentos mobilizadores sociais e da capacidade de criação individual e expressiva, estando ligadas com a centralização dos alunos e as suas curiosidades, experiências, habilidade entre outras, que então foi definida “Escola Nova”.

Dando um salto sobre os fatos históricos chegamos à 1948, o ano em que Augusto Rodrigues, Lucia Valentim (educadores de Artes e pintores) e Margaret Spencer (ceramista, pintora, desenhista) partiram de inquietações do imprescindível papel das Artes na educação e então fundaram a Escolinha de Arte do Brasil – EAB no Rio de Janeiro, que posteriormente seria transformada no Movimento de Escolinhas de Arte – MEA (ENCICLOPÉDIA ITAU CULTURAL, 2015). Este movimento possuiu como intuito, o educar através das Artes e também viabilizar a Arte/Educação brasileira.

Somente em 1948, com a criação da Escolinha de Arte do Brasil, novos horizontes se abrem para novas concepções, e o objetivo mais difundido da Arte-Educação passou a ser, entre nós, o desenvolvimento da capacidade criadora em geral. (BARBOSA, 1975, p. 46).

Neste mesmo ano Lúcio Costa (arquiteto e urbanista modernista) foi convocado para efetuar um programa de desenho de escolas secundárias, porém, o Ministério de Educação brasileiro nunca oficializou este programa, mas em 1958 foi quando este programa principiou a persuadir no ensino e Lei Federal regulamentou a presença das Artes nos currículos escolares e a criação de classes experimentais. Assim o desenho se manteve como matéria no curricular, porém ainda sobre a metodologia de ensino e aprendizagem da pedagogia tradicional, mas não por muito tempo. (PUCETTI et al., 2006).

O período mais importante do ensino de Desenho no Brasil [...] foi durante as décadas de [19]40 e [19]50, talvez nem tanto pela qualidade do que era efetivamente trabalhado na escola, mas pelas discussões suscitadas em torno dos conteúdos e práticas pedagógicas adotadas, redundando numa

significativa produção de artigos e tratados sobre a disciplina. Isto é percebido na própria legislação, que dá uma atenção específica para as diferentes modalidades do desenho, ainda que não cubra todo seu universo (NASCIMENTO, 1994, p. 15-16 *apud* BUENO, 2017).

Em 1964 com o golpe militar e o comando político-social nas mãos dos governos militares as escolas experimentais foram fechadas, professores barrados e as Artes padronizadas em temas relativos às comemorações cívicas; A liberdade de expressão e de organização era quase inexistente.

As circunstâncias impostas só seriam lapidadas em 1971 com a Reforma Educacional, sendo concebido um conceito agora recente de ensino de Artes: A prática da polivalência. Mesmo não havendo Instituto de Ensino Superior para que se formassem profissionais para ministrarem esta disciplina a Lei de Diretrizes e Base - Lei 5692/71 é sancionada expondo alterações nos ensinamentos das Artes e suas linguagens, posteriormente sendo definidas como Educação Artística. Art. 7º Será obrigatória à inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º grau, observado quanto a primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969. (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p.28).

Porém, havendo um detalhe, o qual os únicos postos para ministrarem esta matéria na época eram os formados pelas Escolinhas de Artes aonde estes adquiriam características polivalentes de professores.

A partir dessa lei, em 1973 são criados e postos em prática os precedentes dos cursos de Licenciatura em Educação Artística, estes tendo em seu currículo as Artes Plásticas, Artes Cênicas e Música na duração de dois anos (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p.28); Mas novamente devido às condições oferecidas por múltiplas áreas os resultados para a formação dos futuros profissionais foram de insuficiência, como Modesto (2016) define:

O professor tem uma responsabilidade de proferir conhecimento para o aluno, pois permite e dá a oportunidade para este vivenciar as diversas formas que a arte nos habilita de se expressar e desenvolver nossa capacidade. (p. 09).

Pela busca de um aprimoramento no ensino destes profissionais em 1980 as pesquisas são expandidas com a junção da manifestação Pós-Moderna Brasileira que se serviam do sentido crítico para que então houvesse a compreensão das Artes e da Proposta Triangular elaborada por Ana Mae Barbosa. Essa Proposta instruiu múltiplos programas em Arte-Educação no Brasil, nesse sentido elenca-se: “A Proposta

Triangular vem nesta direção designar os componentes desse ensino por três ações mentalmente e sensorialmente básicas: a produção (fazer artístico), a leitura da obra ou imagem e a contextualização.” (BARBOSA; COUTINHO, 2011, p. 50).

Esta proposta responderia às múltiplas necessidades impostas no momento em que estava inserida, especialmente a de ler o mundo criticamente.

As associações de professores de todo o Brasil em junção constituíram a Federação das Associações de Arte Educadores do Brasil–FAEB, predispostos a diálogos nos cenários educacionais do ensino das Artes buscaram por uma melhoria na qualidade de ensino, A partir de quando as Artes foram introduzidas na educação Barbosa (2006, p. 12-13) a define como:

Arte-educação é uma área de estudos extremamente propícia à fertilização interdisciplinar e o próprio termo que é designo de nota pelo seu binarismo a ordenação de duas áreas num processo que se caracterizou no passado por um acentuado dualismo, quase que uma colagem das teorias da educação ao trabalho com material de origem artística na escola, ou vice e versa numa alternativa de subordinação.

A obrigatoriedade do ensino de Artes enquanto disciplina do currículo escolar é conquistada a partir do Art. 9 da Lei de Diretrizes e Base de 1971 - Lei 5692/71 dando seguimento a Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, no parágrafo 2 do artigo 26.

§ 2º 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 dos alunos. (Redação dada pela Lei nº 12.287, de 2010).

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação infantil e do ensino fundamental, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. (Redação dada pela Medida Provisória nº 746, de 2016).

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica. (BRASIL, Lei nº 13.415 de 20 de dezembro de 2017).

Por conseguinte, nos é permitido captar as múltiplas alterações consideráveis que a Arte-Educação ocorreu durante a história e até os dias atuais continuam a acontecer devido os fatos e necessidades vivenciados em cada época em que está inserida.

Portando-se como uma forte auxiliadora, as Artes seguem frequentemente para que cada indivíduo aja sobre a sua singularidade, atribuindo oportunidades e liberdade respeitando a singularidade das culturas e os seus pontos de vista.

2.2 A ARTE NO DESENVOLVIMENTO DO ALUNO COM DEFICIÊNCIA INTELECTUAL.

Partindo da proposição de que as Artes são muito mais significativas para o nosso desenvolvimento do que supomos, obtemos a confirmação sendo fundada na realidade pessoal, cultural, social e intelectual dos indivíduos, tendo em vista a complexidade destas mediações, sendo uma prática criadora e fundamental para os resultados positivos para todos.

As Artes juntas às percepções da cultura visual tornam-se essencial para que o homem abarcasse em si a sua própria vida junto ao respaldo do ser social de que é possibilitando a interpretação, expressividade e interação com os demais na sociedade em que está inserido, como é argumentado por Vygotsky (1999, p. 18).

O social não é apenas o coletivo, assim como as raízes e a essência da Arte não é individual [...] é uma atividade de fundo social na qual o homem se forma e interage com os seus semelhantes e seu mundo numa relação inter complementar de troca [...] o enfoque estético da arte deve combinar as vivências do ser humano em nível individual com a recepção do produto estético percebido como produto social e cultural.

Com a escassa quantidade de sons e formação de palavras, os seres humanos tomaram para si uma linguagem qualificada baseada em riscos e pinturas, dando o início as trocas das suas experiências, demonstração dos seus sentimentos e aflições rotineiras para com todos os que estivessem disponíveis e sintonizados. Dessa forma as artes e o homem foram evoluindo e ocupando espaços e momentos; As artes são democráticas, pois desde os primórdios permitem a todos o direito e o prazer de exteriorizar suas visões na posição de espectador/ inventor de que está.

O tempo não para, e chegamos ao século XXI e em tempos recentes as artes ainda nos acompanham continuando por serem criadas e apresentadas sobre constantes modificações em um novo tempo e sociedade como Coli (1995, p. 79) afirma: “A obra não é um absoluto cultural, tampouco um absoluto material, pois vive e se modifica. As modificações que sofre com o passar do tempo e espaço atuam profundamente na percepção da obra”. Deixando visível de que as artes não se

sustentam sobre padrões imutáveis, nem se limitam em conceitos, contrariamente possuem a capacidade de desempenho polivalente, e inserção no ambiente educacional ampliando-se para as múltiplas disciplinas e suas extensões.

Arte-educação é uma área de estudos extremamente propícia à fertilização interdisciplinar e o próprio termo que é designo de nota pelo seu binarismo a ordenação de duas áreas num processo que se caracterizou no passado por um acentuado dualismo, quase que uma colagem das teorias da educação ao trabalho com material de origem artística na escola, ou vice e versa, numa alternativa de subordinação (BARBOSA, 2006, p. 12 e 13)

Mas junto a mudanças evolutivas também se encontram as múltiplas estabilizações sociais, em especial os pré-conceitos impostos sobre os deficientes intelectuais que recebiam/recebem pela proteção assistencialista e piedosa, de um lado, e a eliminação sumária e rejeição de outro. Porém estes que não deixam de estarem juntos de nós simplesmente pelo fato de muitos fingirem não os ver.

Inúmeros cidadãos juntos a instituições, organizações entre outros não mantiveram um olhar antagônico em direção aos deficientes, ao invés disso, compreenderam a necessidade de lutar pelos direitos educacionais igualitários.

Com esta visão se conquistou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que classificou a Educação Especial como uma modalidade de ensino. Com isso a Educação Especial findou na função de substituição dos níveis de ensino. Ocorreram também determinações da Convenção sobre os Direitos da Pessoa com Deficiência, sendo sancionada pela lei Nº 13.146, DE 6 DE JULHO DE 2015.

Art. 1º É instituída a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência), destinada a assegurar e a promover, em condições de igualdade, o exercício dos direitos e das liberdades fundamentais por pessoa com deficiência, visando à sua inclusão social e cidadania. (BRASIL, Lei nº 13.146 de 06 de julho de 2015).

No contexto de Educação Especial, ainda compreende-se que os alunos com deficiência intelectual evidenciam durante o seu processo de aprendizagem múltiplos obstáculos, especialmente na retenção dos conteúdos não concretos, de alto grau de generalização ou memorização imediata, assim, estas ocorrências conceberam receios e ansiedades relativas à aprendizagem escolar.

Perante estes obstáculos, após análises e estudos, a implantação das Artes passou então a ser utilizada como uma forte ferramenta contínua e dinâmica de contribuições para o processo de aprendizagem dos alunos especiais. É possível

evidenciar o quanto o ensino e a prática das artes destacam-se segundo Corrêa, Nunes (2006, p. 61).

- Interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados, desenvolvendo competências com o manuseio de ferramentas, materiais, técnicas a organização e produção artística, bem como as relações pessoais e interpessoais na criação artística;
- Criar uma relação de autoconfiança com a construção artística pessoal, respeitando a própria produção e a dos outros;
- Compreender e saber identificar a arte como fato histórico, contextualizando a nas diversas culturas;
- Observar as relações entre a pessoa e a realidade, com interesse e curiosidade, dialogando, indagando, discutindo, argumentando e lendo a obra de modo inteligível e sensível;
- Buscar e organizar informações sobre arte, por meio de contato com artistas, produções, documentos e acervos, reconhecendo e compreendendo a variedade de produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas.

Os objetivos do ensino das Artes no meio educacional foram centralizados nos alunos, porém não se limitando na aprendizagem educacional destes, mas também se envolvendo no desenvolvimento integral para uma melhor interação com os demais ou consigo próprio, concedendo inúmeras chances de amplificarem e aperfeiçoarem suas capacidades que muitas vezes se encontravam reprimidas. As Artes são interlocutoras.

A Arte na educação inclusiva possibilita a utilização de um meio de comunicação não verbal, onde as pessoas com “necessidades individuais” podem encontrar um mundo próprio para expressar suas emoções, seus sentimentos, construir seus conhecimentos, interagir com as pessoas e o meio que o cerca. (MITTLER, 2003, p.33).

Além de propiciar assistências e orientações aos alunos, resulta em uma melhor autonomia e buscar pelo pensar e o despertar da capacidade crítico.

Por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, aprender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2003, p 18).

A luta pelos múltiplos direitos ainda não haviam sido findados e a busca pela presença e ação do cidadão-aluno com uma melhor interação consigo próprio e com o mundo progredia.

A educação e suas extensões foram apropriadas do passado, ampliadas e aperfeiçoadas gradualmente, estando agora como uma nova ferramenta em nosso

meio. De acordo com os parâmetros curriculares nacionais, é papel das escolas é ensinar a produção histórica e social da Arte e ao mesmo tempo, garantir aos alunos a liberdade de imaginar e edificar propostas artísticas pessoais ou grupais com base em “intenções próprias”. A educadora e pesquisadora Ana Mae Barbosa (2003) acrescenta que as Artes na educação são importantes instrumentos para a identificação cultural e desenvolvimento individual.

Os traços, desenhos e pinturas artísticas facilitam e se permitem a prática de processos dinâmicos para a auto compreensão da singularidade, destacando novamente as habilidades sociais, potencial e interatividade. Deixando-nos mais compreensível de que as linguagens artísticas são complementares também para linguagem verbal.

É preciso reconhecer que a realidade não é ontologicamente pré-determinada. Ela é, sim, a interpretação que cada o observador faz sobre fenômenos que lhe são extrínsecos, mas que continuamente revela aquilo que, ao observador, lhe é mais absolutamente intrínseco. (SILVA, 2015, p.07).

Então, uma nova porta acha-se aberta, não se limitando somente para entrada dos alunos deficientes, mas para todos que convivem com eles, sendo assim oportunizados de conhecê-los ainda mais, através de atividades artísticas que concernem a pensamentos e adoção de uma perspectiva crítica vinculada à realidade.

As Artes agem como múltiplas expressões socioculturais, particular e emocional. “O aluno amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação, expressando os sentimentos e desenvolvendo habilidades”. (GZGIK; ARRUDA, 2014, p.08). Inseridas no espaço escolar elas ampliam-se chegando a se tornando também mais um forte instrumento avaliativo para o desenvolvimento dos alunos e cooperativos no processo ensino-aprendizagem.

O ensino de arte nas escolas possibilita aos alunos portadores de necessidades especiais o despertar da criatividade, oferecendo um contato constante com a realidade e a fantasia, propiciando o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética. (GZGIK; ARRUDA, 2014, p.08).

Por meio das Artes são evidenciadas aos professores as predisposições de cognição e de habilidades motoras pelos alunos, desembaraçando assim a teia feita de desafios enfrentados durante todo o processo educacional para o desenvolvimento mental. Ficando-nos explicito que a avaliação da importância das artes revela, além

de classificações numéricas, os mais amplos fatores como: observar, diagnosticar, estimular e ajudar.

As Artes nascem em cada indivíduo, fazendo parte deste e agindo de um modo terapêutico ao colorir e alegrar a sua vitalidade. Ela inspira, contagia, comunica e proporciona harmonia. Aperfeiçoa a cada um de nós ao longo dos anos até recebemos como uma disciplina específica escolar em sala de aula, constituindo uma minissociedade, repleta de personalidades que agem em suas particularidades e assim suas tendências em diversidade, que conseqüentemente desenvolvem-se as múltiplas formas que exploram o potencial que existe dentro de cada um de nós. Nestas situações vivamos as Artes como elementos fundamentais para a nossa formação e evolução.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA E MATERIAIS

O presente estudo teve por objetivo aplicar e avaliar uma intervenção de Artes Visuais junto a um grupo de alunos com deficiência intelectual em uma escola de Educação Especial na cidade de Guarapuava-Paraná.

Após a aplicação da intervenção foi realizado uma entrevista com instrumento questionário para avaliar os resultados das atividades propostas.

Tratou-se de uma pesquisa empírica de caráter exploratório e abordagem qualitativa. Na coleta de dados e nas análises, utilizou, como método científico, o Método Clínico Piagetiano (PIAGET,2005; DELVAL,2002; CARRAHER,1994 e TRIVIÑOS, 1987), pois este permitiu uma interação direta entre o investigador e o participante de forma flexível e aberta, pois o referido método “se realiza mediante entrevistas ou situações muito abertas nas quais se procura acompanhar o curso do pensamento do participante ao longo da situação, fazendo sempre novas perguntas para esclarecer respostas anteriores”. (DELVAL, 2002, p.02).

O conhecimento científico aprimora-se cada vez mais por meio das pesquisas científicas, estas que necessitam da subsistência de um problema para que então seja explorado. É necessária a utilização de um método de pesquisa para o recolhimento de dados para o aprofundamento de tal problema.

São múltiplos os métodos que permitem ser aplicados para que se atinja um resultado, porém, a escolha de um destes métodos é formada por diversas áreas como a vivência do pesquisador, a peculiaridade do problema e o resultado base que se deseja atingir.

A metodologia do presente estudo está enfatiza de que modo o indivíduo ou os grupos de indivíduos distinguem o que há em sua volta e como concebem seus conceitos.

A pesquisa qualitativa tem como principal motivação os fenômenos complexos da vida social e que não estão sujeitos à quantificações e análises estatísticas, caracteriza-se pela inserção do pesquisador nas circunstâncias a serem pesquisadas, agindo não como um contador, mais sim, um interpretador dessa parcela existencialista. “O contato direto do pesquisador com a situação; enfatiza mais o processo que o produto e retrata a perspectiva dos participantes” (LÜDKE, 1986, apud SCHNEIDER; XAVIER FUJII; CORAZZA, 2017)

Sua coleta de dados ocorreu através de diálogos, ações e análises de indivíduos, sociais e conteúdo, assim enfatizando suposições lógicas e também se

dispondo por interpretar estes dados os vinculando aos indivíduos. Deste modo: “O objetivo da amostra é de produzir informações aprofundadas e ilustrativas: seja ela é pequena ou grande, o que importa é que ela seja capaz de produzir novas informações. (DESLAURIERS, 1991, p. 58, apud GERHARDT; SILVEIRA, 2009, p. 32).

Agindo como uma extensão/ complementação da pesquisa qualitativa apresenta-se o método científico da pesquisa participante criada por Bronislaw Malinowski para que ele pudesse explorar e compreender melhor os indivíduos e o grupo de nativos das ilhas Trobriand tornando-se um deles. Rompendo com a os padrões que se sustentava socialmente e culturalmente, possuindo ainda mais proximidade para melhor compreender este universo em que estava inserido. (FONSECA, 2002 apud ENGEL GERHARDT; TOLFO SILVEIRA, 2009, p. 40).

A pesquisa participante é similarmente a pesquisa qualitativa, porém, possui suas singularidades sendo desenvolvida em áreas de desempenho técnico-organizativa junto a outras atribuições científicas, sociais e ideológicas dando também lugar em sua metodologia a interação entre os indivíduos implicados nas situações com a inclusão do pesquisador em seu meio como um deles.

Segundo Severino (SEVERINO 1995, p. 50 *apud* FAERMAM, 2014) o conhecimento: “pressupõe um solo de relações sociais, não apenas como referência circunstancial, mas como matriz, como placenta que nutre todo o seu processamento”.

A pesquisa participante interliga a sabedoria junto a tradição popular e a torna sua teoria base, nessa metodologia os indivíduos são entusiasmados a se ver e agirem como protagonistas na realidade social em que vivem. A pesquisa participante disponibiliza a todos a autonomia das suas premências e propensões rotineiras.

Este projeto foi realizado com as metodologias qualitativa e participante, por meio de uma intervenção psicopedagógica com o instrumento pesquisa PARTICIPANTE, compreendendo por 10 sessões de uma hora e meia cada. Ao final de cada intervenção foram analisadas as aplicações das intervenções e entrevistados os alunos e professora para a coleta de dados necessários para elaboração do relato da pesquisa, sendo citadas as observações e análises.

Para a análise do possível desenvolvimento das habilidades que foram desenvolvidas realizei ao final do período de intervenção, fichas de observação de cada sessão, a entrevista da professora regente (anexo 1) e as entrevistas dos alunos , sendo estes os materiais de apreciação.

As entrevistas dos alunos foram individuais e algumas delas gravadas, pois os alunos ainda não estão totalmente alfabetizados, sendo que o pesquisador foi à transição dos diálogos para o levantamento dos resultados e análise. A entrevista com a professora regente foi entregue em forma de questionário para que a mesma tivesse a liberdade de responder por escrito.

Os dados das sessões de intervenção foram elencados ao final de cada sessão em diário de bordo, pois estes permitiram a descrição do desempenho de cada pesquisado e a relação estabelecida entre os materiais, entre pesquisador/pesquisado e pesquisado/pesquisado.

Os dados, as fichas de relatórios de cada sessão e as entrevistas da professora e alunos (as) foram os materiais para a análise de dados qualitativos, onde foi possível avaliar quais foram às possíveis dificuldades e os possíveis avanços que a intervenção pôde proporcionar.

3.1 ASPECTOS ÉTICOS

O projeto da presente Trabalho de conclusão de curso foi remetido, a fim de solicitação de aprovação pelo comitê de ética junto ao COMEP (Comitê de Ética em Pesquisa) da UNICENTRO, por meio da Plataforma Brasil. Este foi submetido no dia 03 de junho de 2019 e aprovado no dia 23 de agosto de 2019 pelo parecer de número 3.527.862.

Foram apresentados os objetivos da pesquisa aos participantes, seus responsáveis e também à instituição alvo da pesquisa por meio de uma reunião com a equipe diretiva e a equipe pedagógica da mantenedora da escola alvo da pesquisa.

Posteriormente, foi efetuada uma observação e análise dos alunos participantes da pesquisa, também expondo o propósito do trabalho e relatando a todos como seriam realizadas as sessões e suas atividades.

3.2. OS PARTICIPANTES

A pesquisa foi aplicada com um grupo de 09 alunos com deficiência intelectual em nível moderado, que frequentam uma Escola de Educação Especial. Abaixo o quadro com a relação dos alunos, sendo identificados por pseudônimos, seguido de suas idades, nível e diagnóstico:

Tabela 1 – Alunos inclusos na pesquisa-ação participante

<i>PSEUDÔNIMOS</i>	<i>IDADE</i>	<i>NÍVEL/ETAPA</i>	<i>SÉRIE</i>	<i>TURNO</i>	<i>DIAGNÓSTICO</i>
<i>Bruno</i>	09	Ensino Fundamental	1/2	Tarde	Síndrome de Down
<i>Camila</i>	10	Ensino Fundamental	1/2	Tarde	Síndrome de Down
<i>Carla</i>	08	Ensino Fundamental	2/1	Tarde	Síndrome de Down
<i>Daniel</i>	09	Ensino Fundamental	4/1	Tarde	Síndrome de Down
<i>Diego</i>	09	Ensino Fundamental	4/1	Tarde	Síndrome de Down
<i>Douglas</i>	08	Ensino Fundamental	1/1	Tarde	Deficiência Intelectual
<i>Elaine</i>	09	Ensino Fundamental	3/2	Tarde	Deficiência Intelectual
<i>Fernando</i>	10	Ensino Fundamental	1/2	Tarde	Síndrome de Down/ transtorno do déficit de atenção com hiperatividade
<i>Gisele</i>	12	Ensino Fundamental	1/2	Tarde	Paralisia cerebral
<i>Jonas</i>	10	Ensino Fundamental	1/2	Tarde	Deficiência Intelectual

Fonte: O autor conforme a Associação de Pais e Amigos dos Excepcionais (2019)

3.3 CRITÉRIO DE INCLUSÃO

Para a pesquisa foram adotados os seguintes Critérios de Inclusão: Alunos com deficiência intelectual moderada, estudantes do ensino fundamental e para aqueles que preenchem os critérios de inclusão, porém, apresentam características adicionais podendo interferir no sucesso do estudo incluem-se nos Critérios de Exclusão: Alunos com deficiência intelectual severa, alunos de educação infantil ou EJA.

3.4. AS INTERVENÇÕES

As atividades tiveram a duração de uma hora e meia e ocorreram três vezes por semana entre os dias 02 de setembro de 2019 a 23 de setembro de 2019, em horário de aula e com o acompanhamento da professora regente. Os temas dos desenhos, pinturas e demais atividades artísticas estiveram de acordo com o Plano de Trabalho Docente da turma e foram discutidos com a professora regente, com a finalidade de promover um conhecimento em conjunto, de modo interdisciplinar.

3.5 DETALHAMENTO DAS SESSÕES

Para a realização das sessões de atividades artísticas foram utilizados diversos materiais como lápis, giz de cera, pincéis, texturas, tintas, televisão, filmes, livros, fotografias, máscaras, acompanhadas de conteúdos e diálogos para uma melhor atenção, criatividade e interatividade, sendo explorada nos alunos sua psicomotricidade, coordenação motora fina e expressividade partindo de inúmeros movimentos gestuais, além da exploração do espaço e de si próprio em sua singularidade.

As atividades e materiais lúdicos seguiram auxiliando também o letramento, pois foram predispostos os alunos a assimilarem com objetos, personagens, cores entre outros elementos as letras e palavras.

3.5.1 Sessão 1: Apresentação

A primeira sessão ocorreu no dia 02 de setembro de 2019, dando início à prática das demais que também estiveram embasadas sobre as metodologias de pesquisa ação e participante. A partir da apresentação do aplicador da intervenção, seguida dos propósitos das atividades artísticas que foram aplicadas e trabalhadas, foi efetuado uma “roda de conversa” estando disponível para todos os alunos e professora uma breve apresentação sobre si e suas próprias vidas.

[...] não pode haver caminho mais ético, mais verdadeiramente democrático do que testemunhar aos educandos como pensamos as razões por que pensamos desta ou daquela forma, os nossos sonhos, os sonhos por que brigamos, mas, ao mesmo tempo, dando-lhes provas concretas, irrefutáveis, de que respeitamos suas opções em oposição às nossas. (FREIRE, 2001, p.38).

Este diálogo me disponibilizou um início ao conhecimento sobre questões emotivas, sociais e clínicas dos alunos ali presentes. Ficaram visíveis muitas dos modos de comunicação, expressividade e interatividade existente entre os alunos em um todo. Mesmo com a minha inserção, um suposto “estranho” em sala de aula, isso não os limitou de comunicarem-se, apenas ocorreu um leve receio por parte de alguns dos alunos, porém, até o término desta sessão eu já havia conquistado a simpatia e confiança de todos.

Para a elaboração dos materiais das práticas das sessões seguintes, ocorreram diálogos e análise do cronograma e conteúdo que estavam sendo trabalhados com os alunos junto à professora regente, para que estes agissem como uma extensão com maior ludicidade na aprendizagem.

3.5.2 Sessão 2: Os pontos, a primordial composição artística

Quando falamos em ponto, podemos até pensar primeiramente na ortografia com suas classes da pontuação na escrita, ou até mesmo uma expressão comunicativa/expressiva “agora é ponto final”, porém, a partir desta sessão os alunos viram os pontos também como uma composição artística. Estes pontos artísticos deixaram de ser o fim das coisas e tornam-se poderosos elementos antecessores, primordiais para a criação de múltiplos elementos das artes.

São a partir dos pontos que despontam todas as demais formas. Sendo fundamentado neste elemento foi trabalhado o ponto gráfico para que os alunos alcancem formas e efeitos.

Seguindo o cronograma de conteúdo, nesta sessão que ocorreu no dia 03 de setembro de 2019, foi dada continuidade ao letramento da letra “B”, trabalhado pela professora regente. Para que se tornasse mais atraente aos alunos a realização da seguinte atividade foi embasada a partir de uma releitura da obra literária “O sonho da vaca” escrita por Sônia Junqueira.

Começando pelo título, agora chamando-se “O sonho do boi” (em apêndice), seguido da substituição dos personagens presentes na história por animais que começassem com a letra “B”.

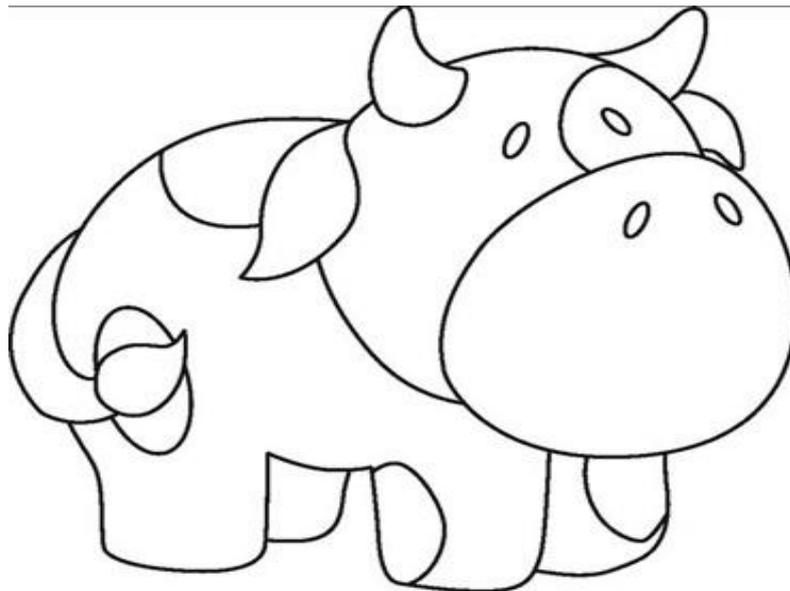
Após a realização da contagem da história em modo expressivo e interativo foram disponibilizados aos alunos a realização de perguntas e comentários para que houvesse um melhor entendimento, seguido de diálogos que deixaram visível a ligação da história, seus personagens e o letramento.

Três riscos de ilustrações que representassem os personagens da história sendo estes: o boi, a borboleta e o bode foram entregues aos alunos, seguidas de tintas guache, essa sendo solúvel em água, de secagem bem rápida e de aparência grossa nas múltiplas cores, junto de hastes flexíveis. Para realização desta atividade os alunos pintaram a imagem que lhe fora entregue seguindo a ideia base do pontilhismo, sendo está a justaposição de pontos, assim criando o efeito desejado pelo aluno/ criador. O intuito foi de se expressar artisticamente por meio da aproximação dos pontos o máximo possível, porém, buscando não misturar as cores.

Com a atenção e o cuidado em seu olhar, cada um dos pontinhos que eram feitos lhes parecia mágico sendo demonstrado através de sorrisos no rosto e o desejo de mostrar a sua capacidade de fazer arte aos outros. Durante toda esta sessão ficou visível como a leitura e a realização da atividade artística (alguns alunos precisaram de auxílio para o manuseio de objetos) cativou a todos auxiliando na memorização do conteúdo.

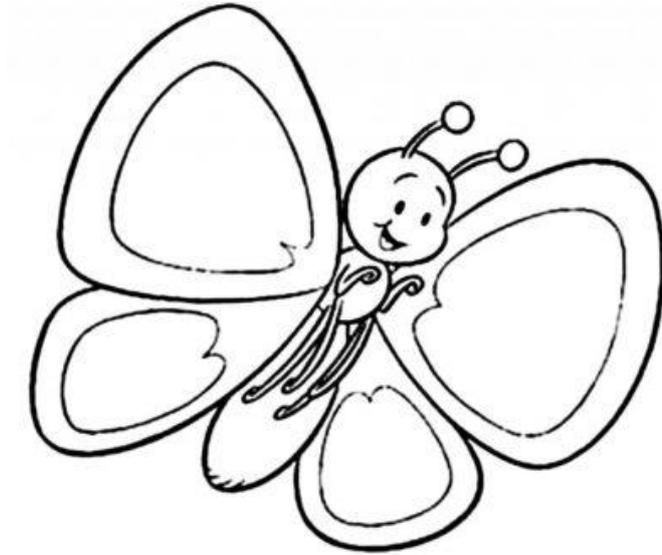
A prática associou-se diretamente com a criatividade e particularidade que cada aluno possui em si, citando também a práxis da psicomotricidade, coordenação motora fina, as noções de espaço, concentração além do estímulo do prazer pelas artes.

FIGURA 4 - DESENHO DE VACA PARA COLORIR REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE



Fonte: disponível em: < <https://www.desenhoseriscos.com.br/2013/01/d>

FIGURA 5 - DESENHO DE BORBOLETA PARA COLORIR REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE



Fonte: disponível em: < <https://www.new-social.com/imagens-de-borboletas-para-imprimir-e-colorir/imagens-de-borboletas-para-imprimir-e-colorir-18/>>. Acesso em 02 de set. 2019.

FIGURA 6 - DESENHO DE BODE PARA COLORIR REALIZAÇÃO DE ATIVIDADE



Fonte: disponível em: < <https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-cabra-colorida-e-preto-e-branco-para-o-livro-para-colorir-image49725753>> acesso em 02 de set. 2019.

FIGURA 7 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 2



Fonte: O autor (2019).

FIGURA 8 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 2



Fonte: O autor (2019).

3.5.3 Sessão 3: Linhas, o traçar do infinito

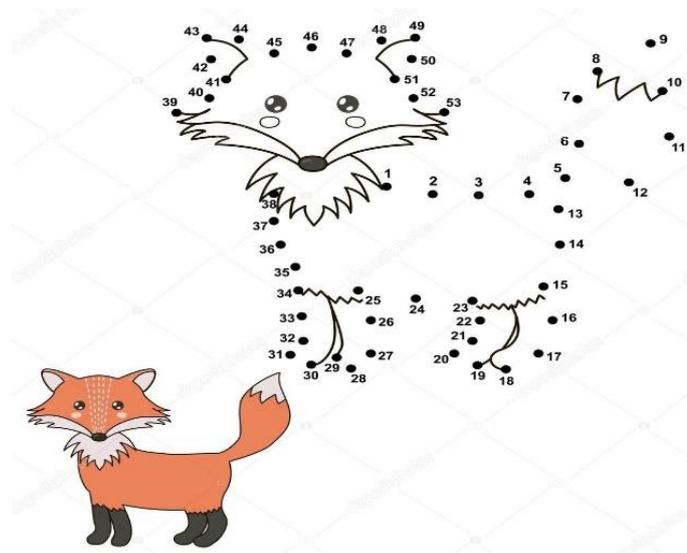
As linhas, assim como os pontos, são um dos elementos primordiais na produção visual, podendo ser definida como uma sequência de pontos ou um rastro que um ponto deixa ao se deslocar no espaço.

Elas representam a forma de expressão mais simples e pura, porém, também a mais dinâmica e variada, pois as linhas orientam a nossa visão diante de uma imagem. Assim, elas também podem fornecer as mais diversas sensações psicológicas como calma, movimento, segurança e até mesmo dúvida. Atire a primeira pedra quem nunca observou várias vezes uma mesma ilusão de ótica para tentar compreendê-la.

Seguindo o cronograma de conteúdos da professora regente, no dia 06 de setembro de 2019, foi reproduzido aos alunos o filme “O Pequeno Príncipe no planeta do tempo” que é baseado na obra de Antoine de Saint-Exupéry. Durante toda a reprodução do filme os alunos estiveram questionando sobre os personagens que surgiam e momentos que ocorriam, isso mostrou a atenção e a curiosidade de compreenderem melhor o filme.

Foram mencionadas múltiplas vezes durante as cenas que a raposa apareceu para que prestassem atenção em suas características como cores, movimento, formato do focinho ou cauda entre outros detalhes, pois a atividade que foi aplicada a eles em seguida se embasou neste personagem.

FIGURA 9 - ATIVIDADE DE LIGAR OS PONTOS E TRAÇADOS COM IMAGEM DA RAPOSA



Fonte: < <https://br.depositphotos.com/109680472/stock-illustration-connect-the-dots-to-draw.html> > acesso em 04 de set. 2019.

A partir da sequência de pontos os alunos traçaram linhas durante a realização desta atividade, estando visível o quanto as linhas encontram-se presentes em nosso cotidiano e em nós mesmos além dos múltiplos tipos que se adapta como as curvas, onduladas, retas, horizontais e verticais, entre outras.

A atenção, concentração e a coordenação motora fina destacaram-se nesta sessão, mas não podendo deixar de mencionar sua contribuição para o aprimoramento nas suas habilidades visomotoras.

FIGURA 10 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 3



Fonte: O autor (2019).

Salientando que o processo de aprendizagem da linguagem escrita não principia na alfabetização, mais sim, a partir prática de atividades que abrangem movimentos dos braços, mãos e dedos, conseqüentemente, a criança poderá usufruir de habilidades superiores para manuseio de canetas, lápis, pincéis entre outros e em múltiplas atividades. Esta atividade seguidamente auxiliou para a escrita dos alunos.

3.5.4 Sessão 4: Formas, O Aspecto Exterior

As linhas são aspectos exteriores dos objetos que ao serem fechadas geram formas. Ao adaptar o conteúdo e prática deste elemento das Artes Visuais ao

cronograma da professora regente a sessão ocorreu no dia 09 de setembro de 2019, iniciada a partir de um diálogo disponível para que os alunos falassem sobre os seus conhecimentos relacionados às formas geométricas, e assim permitiram interpretar os entendimentos que já possuíam sobre este conteúdo.

Para ampliar o conhecimento sobre as formas básicas, estas que são as figuras planas e simples, foi realizada com um método teatral junto de objetos, áudios e participação dos alunos da milenar lenda chinesa do Tangram (anexo 1), este que é semelhante a um quebra-cabeça sendo composto por sete peças, sendo elas: dois triângulos grandes, dois triângulos pequenos, um triângulo médio, um quadrado e um paralelogramo. Ficou visível o interesse dos alunos sobre o conteúdo que foi efetuado em uma metodologia convidativa.

De acordo com Piaget e Greco (1974, p. 37 *apud* Franco Ferreira e Arruda da Silva, 2018), as situações concretas contribuem fortemente para o que os novos conceitos possam ser compreendidos com maior compreensibilidade e remodelando os conceitos antecedentes.

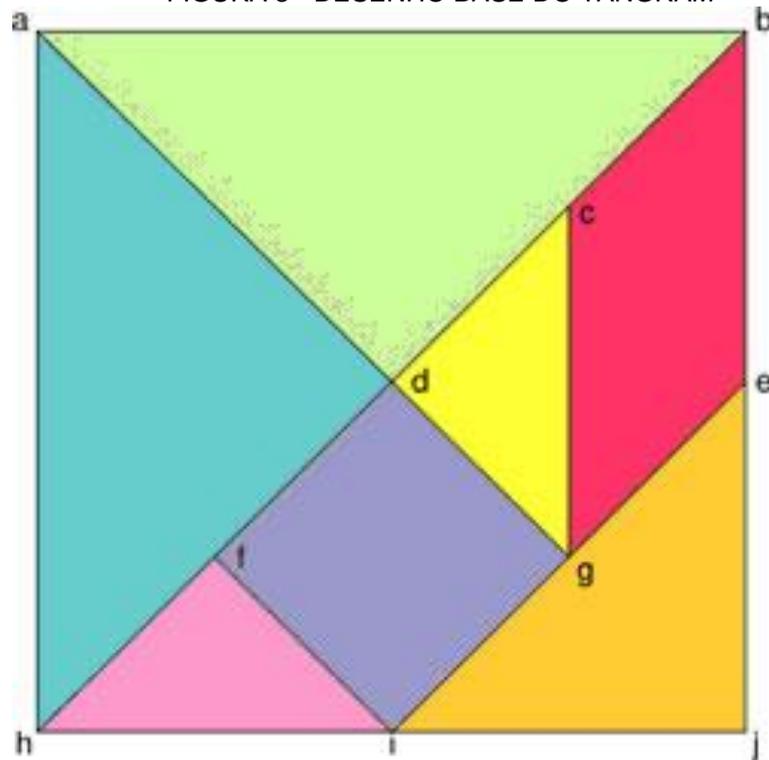
A experiência lógico-matemática consiste igualmente em agir sobre os objetos, mas de forma a descobrir propriedades que estão, pelo contrário, abstratas das ações mesmas do sujeito, de tal forma que, num certo nível de abstração, a experiência sobre os objetos se torna inútil e a coordenação das ações basta para engendrar uma manipulação operatória simplesmente simbólica e procedendo assim de maneira puramente dedutiva.

E para confirmar esta teoria apresentam-se Bassedas, Huguet e Solé (1999, p.30):

Os objetos concretos que exploram com diferentes instrumentos; conhecem pautas e normas de condutas e estudam seus limites. Em síntese, são situações globais que permitem pôr em prática e aprender estratégias diferentes para incrementar a aprendizagem e progredir no caminho para chegar a tornar-se um adulto.

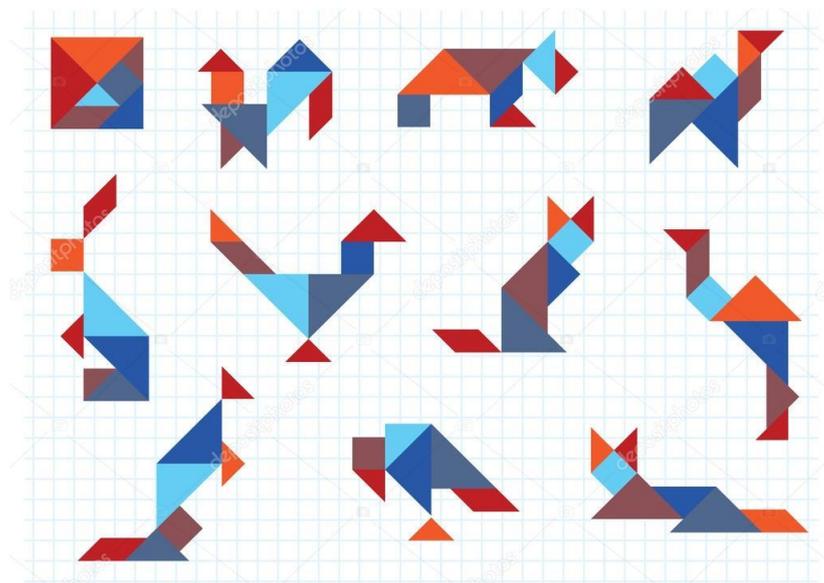
Os alunos com o auxílio do pesquisador e tendo em mãos as peças de Tangram feitas com o material E.V.A de espessura grossa e aproximadamente 25 cm de espessura cada uma delas, formaram múltiplos animais que puderam ser divididos novamente em partes, estas que foram novamente reorganizadas assim reproduzindo um novo todo. Durante esta atividade mantive a análise do modo como os alunos reagiam com as peças e suas formas, semelhanças e diferenças. Questionando: Que peça poderia utilizar para formar as pernas, orelhas, pescoço do animal que estava sendo montado? Quantas pontas tem a forma?

FIGURA 3 - DESENHO BASE DO TANGRAM



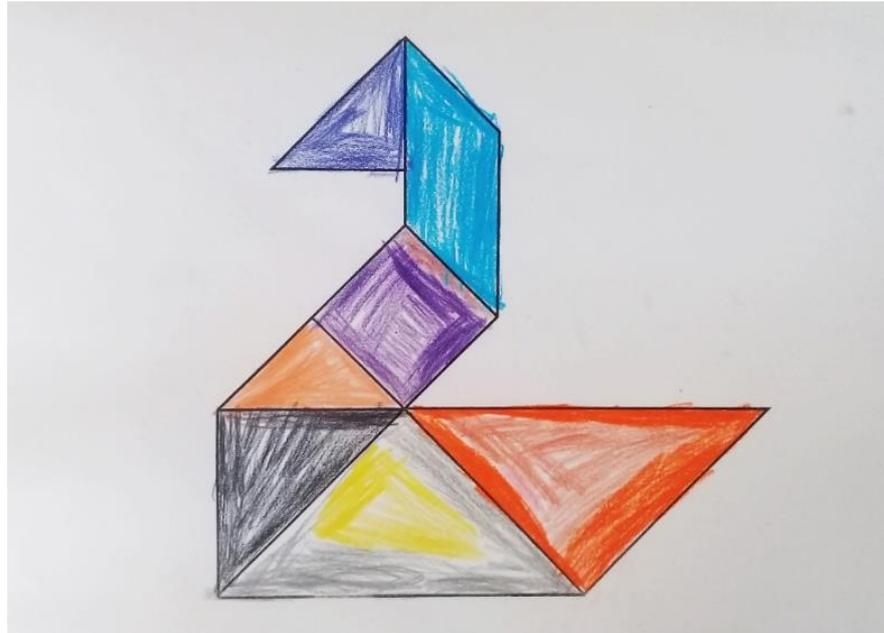
Fonte: < <https://mundoeducacao.bol.uol.com.br/curiosidades/tangram.htm> > acesso em 08 de set. 2019.

FIGURA 12 - MODELO DE ALGUNS DOS ANIMAIS REPRODUZIDOS NA TURMA



Fonte: Modificado de < <https://pt.depositphotos.com/63131789/stock-illustration-tangram-animals-birds.html> > acesso em 08 de set. 2019.

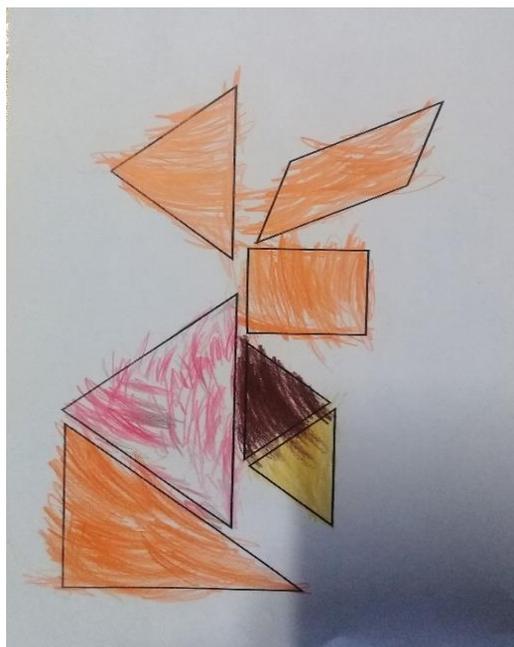
FIGURA 13 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 4



Fonte: O autor (2019).

Os estudos da forma mostram como a estética e os elementos de composição visual influenciam na percepção de significados dentro de uma mensagem ou projeto. Para o término dessa sessão foram entregues aos alunos a imagem de um animal formada a partir do Tangram, que foram pintadas e inseridos mais objetos que estivessem ligados ao animal e as formas geométricas.

FIGURA 4 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 4



Fonte: O autor (2019).

O Tangram não necessitou que os alunos que estavam a realizá-lo abrangessem ou dominassem de habilidades avançadas ou específicas, mas somente da individualidade durante a manipulação das peças. Aplicada socialmente o Tangram concedeu a oportunidade de executar múltiplos conceitos artísticos como a capacidade de visualização, análise das cores, criatividade e incluso no campo matemático destacou-se o raciocínio lógico, geométrico e relações espaciais.

3.5.5 Sessão 5: Cores, um universo expressivo

Falar sobre as cores foi falar sobre as emoções e sentimentos em línguas que se apresentam a nós muito além do que o físico pode compreender. Esta sincronia não acontece aleatoriamente, elas são construções individuais que debutam a se formam desde a nossa infância quando somos expostos a elas e continuamos a sermos alcançados diariamente até o fim de nossa vida.

Esta sessão ocorreu no dia 10 de setembro de 2019, que mesmo sendo seu tema base “as cores” não se tornaram as únicas protagonistas. Interagindo com os alunos eles se dispuseram a falar sobre as suas cores prediletas (O que os atraía nelas? Quais os sentimentos elas passavam? O que a natureza tem que carrega essas cores?), durante este diálogo fui inserindo de uma forma amena a imagem do camaleão, o personagem da história que foi contada em seguida.

O diálogo foi mantido assim como as perguntas que agora as direcionava ao camaleão (O que ele faz para fugir dos predadores e caçar? O que ele come? Onde ele mora?), então foi dada início a contagem da história “Bom dia todas as cores” da autora Ruth Rocha (2013) (anexo 2), e com o auxílio de materiais os alunos estiveram participativos em toda a contagem da história.

De acordo com as cores que se apresentavam durante a história, cada aluno em sua vez se apresentou diante as múltiplas “manchas” de tinta feitas no material de E.V.A expostas a ele e a pegava seguido de expressar um sentimento ou sensação do qual aquela cor transmitia a ele, lembrando que a cor azul foi representada pelo aluno com gestos que significavam o frio; a cor preta com gestos que significavam o medo e a cor vermelha com gestos que significavam o calor.

FIGURA 15 - REPRODUÇÃO DE MANCHAS DE TINTA



Fonte: O autor (2019)

FIGURA 16 - MOMENTO DURANTE A CONTAGEM DA HISTÓRIA BOM DIA TODAS AS CORES DE RUTH ROCHA



Fonte: O autor (2019).

Durante toda a contagem da história a interatividade e expressividades agiram poderosamente entre todos expondo a inexistência de uma cor se quer que não transmitisse um sentido ou sentimento aos alunos. Indiferente da cor em específico

que o aluno pegou, os demais também interagiram com ele falando sobre o seu significado, o que ela transmitia a ele ou o que ele poderia reproduzir para expressá-la, ou seja, mesmo com a individualidade de cada aluno as cores de um modo ou de outro se encontraram interligadas a tudo e a todos.

3.5.6 Sessão 6: texturas, um mundo de sentimento

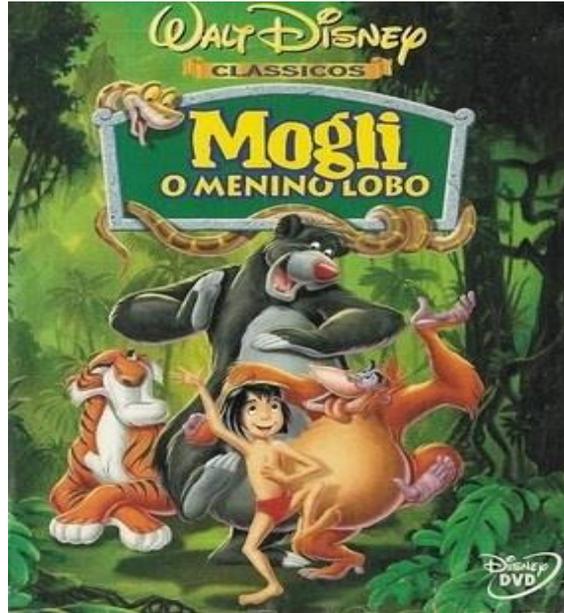
Assim como as cores, as texturas de um modo tátil ou visual nos entrelaçaram integralmente junto do real e das sensações, resultando em vivenciar a presença da exterioridade de algo ou alguém.

A textura é possível de ser reconhecida por meio da visão ou por meio do tato, ou por ambos simultaneamente. Numa situação onde a textura realmente existe, muitas vezes é necessário utilizar o tato para confirmar aquilo que está sendo visualizado (DONDIS, 2007 apud INES PIEKAS, 2015, p. 926).

Essa sessão ocorreu no dia 13 de setembro de 2019, onde foram trabalhados os conteúdos e materiais de modo participativo e interativo, assim conquistando uma melhor compreensão sobre o tema. Antes do início da reprodução da animação Mogli - o menino lobo, foram realizados diálogos para que eu obtivesse um breve conhecimento dos alunos sobre este tema e assim poder auxiliar em dúvidas existentes.

Durante a reprodução desse filme ocorreram por parte dos alunos observações seguidas de múltiplos questionamentos envolvidos as texturas visuais e animais que foram se apresentando, como textura de pelos, plantas, pedras entre outras.

FIGURA 5 - ANIMAÇÃO MOGLI - O MENINO LOBO



Fonte: Disponível em: < <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-3373/fotos/detalhe/?cmediafile=20530591>>. Acesso em: 12 de set. 2019.

Em seguida foi posta em prática a atividade “floresta sensorial”, um material que foi elaborado pelo autor, este possuiu um orifício centralizado tornando possível que os alunos inserissem a sua mão e retirassem um CD personalizado, tendo de um lado a imagem de um animal e do outro uma textura, estas podendo ser de modo natural que resultam do meio ambiente ou modo artificiais que resultam da intervenção humana.

FIGURA 18 - FLORESTA SENSORIAL, TEXTURAS



Fonte: O autor (2019)

FIGURA 19 - FLORESTA SENSORIAL, IMAGENS DE ANIMAIS



Fonte: O autor (2019)

Porém, antes que qualquer um dos CD's fosse retirado de dentro da caixa cada aluno se expressou individualmente ao tocá-los, a partir de sua criatividade que fazia pensar ser aquela textura, seguidamente sendo retirado CD e de acordo com a imagem do animal que possuía foi reproduzido o som deste, tendo também a participação dos alunos que se divertiram em imitá-lo, além da análise do nome do animal auxiliando também na alfabetização.

Tudo aquilo que nos cerca é capaz de fazer-se uma experiência sensorial, porém, apenas as experiências significativas se tornam aprendizado. A realização desta atividade desenvolveu os sentidos visuais, auditivos e sensoriais dos alunos, junto exercitando a imaginação, criatividade e autoconfiança ao arriscar-se em pôr a mão em um lugar nunca visto buscando por interessantes experimentações.

3.5.7 Sessão 7: Composição, uma distribuição harmoniosa

Pontos, linhas, formas, cores e texturas são alguns dos elementos usados para a composição Artes Visuais, e o seu significado já nos diz muito sobre si. Foi dado início a esta sessão no dia 16 de setembro de 2019, com a interação de forma expressiva com os alunos sobre os elementos que já haviam sido trabalhados com ele, sendo realizadas perguntas como: o que haviam entendido sobre um elemento em especial? Quais das atividades já haviam realizado e quais mais gostaram? Entre outras. Deste modo foram ficando cada vez mais visíveis os entendimentos que cada

um dos alunos havia adquirido e o que havia ficado vago para alguns alunos em específico, seguido então de uma revisão interativa.

Os alunos aprenderam sobre a composição em prática, a partir da busca por uma distribuição e colagem harmoniosa do conjunto de elementos visuais e texturas táteis, para o preenchimento dos quadros apresentados em risco na imagem de um elefante elaborado no material Papel Paraná representando Elmer, o elefante xadrez da história de David McKee (anexo 3).

Esta atividade foi realizada grupalmente em toda a sua composição entre diálogos e expressividades durante as colagens, riscos, texturas e pinturas para o preenchimento da ilustração.

FIGURA 20 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNOS DURANTE A SESSÃO 7



Fonte: O autor (2019)

Junto a valorização do próprio trabalho e a importância do grupal, ocorreram aos alunos múltiplas habilidades artísticas, seguidas do letramento e a seriação. Também foram potencializados a autoestima e autoconfiança dos alunos em sua particularidade, para que posteriormente soubessem desafiar os problemas que os contrapõe de um modo mais claro e com amplas possibilidades de enfrentá-los e superá-los.

3.5.8 Sessão 8: Fotografia, um meio de descobertas e aprendizagens

Esta sessão foi realizada no dia 17 de setembro de 2019 sob o tema base fotografia, uma Arte Visual que permitiu a cada aluno em sua singularidade se inspirar, focar, registrar, criar e admirar. Ações que não estão ligadas apenas as fotografias em especial, mas como uma teia se fixa em tudo o que nos envolve.

As imagens fotográficas tornaram-se cada vez mais acessíveis do que notamos. Os alunos foram levados por um passeio entre as salas de artes, pátio, corredores e com um smartphone eles cortaram as correntes dos padrões cotidianos que prendiam a sua imaginação e sonhos, e sobre eles viajam para um mundo que para muitos não existia diante de si próprio, um mundo de cores, formas, movimentos, texturas. As fotografias tiradas por cada um dos alunos em sua singularidade me permitiram conhecer melhor os pontos de vista e sentimentos que cada um possui em si.

Logo que saíram da sala de aula um aluno me pediu se já poderia tirar a sua foto que foi desta plantinha que nasceu entre o cimento, logo perguntei o porquê desta foto e ele respondeu em um tom baixo:

- Professor, eu gosto da natureza e não vou matar ela.

FIGURA 21 - FOTOGRAFIA TIRADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8



Fonte: O autor (2019).

Desde a prática da primeira sessão este aluno demonstrou fortemente sua fascinação por tudo que é ligado ao indígena, logo ao ver essa barrica pediu para que a sua foto fosse junto dela devido a textura definida por ele como “Coisa de índio”.

FIGURA 22 - FOTOGRAFIA TIRADA DURANTE A SESSÃO 8



Fonte: O autor (2019).

Nesta foto, ao questionar o motivo da escolha deste objeto para ser fotografado o aluno que em sala de aula é extremamente interativo e com um letramento desenvolvido respondeu:

- Tirei foto da formiga por que quero aprender a ler, para ler ele.

FIGURA 6 - FOTOGRAFIA TIRADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8



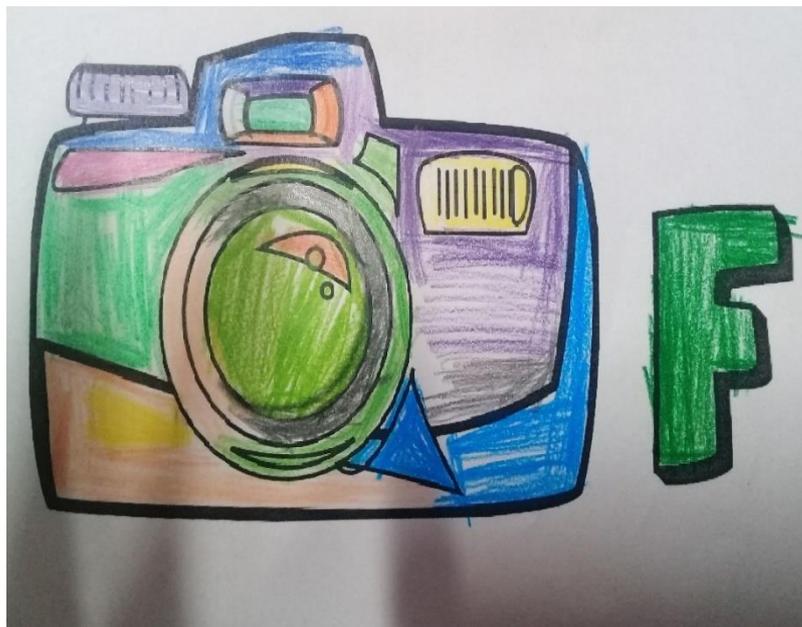
Fonte: O autor (2019)

Os alunos conquistaram detalhes existentes em um determinado momento, também sendo um fator prestigioso a observação e exploração. As fotografias foram expostas para todos por meio da televisão em sala de aula, cada aluno individualmente ou em grupo ao visualizá-las identificaram quem as havia tirado, ocorrendo então a memória seletiva e a percepção visual, expondo para as demais o porquê da escolha daquela imagem para ser fotografada. Junto de muitos sorrisos e diálogos que ocorreram na mudança para uma nova fotografia.

Durante todo o processo de prática fotográfica ficou explícito esta ser uma linguagem mais do que a ouvida, dita, ou manuscrita, devido a busca dos alunos pelo desejo de mostrarem o seu melhor ou até mesmo o desejo de superar seu colega.

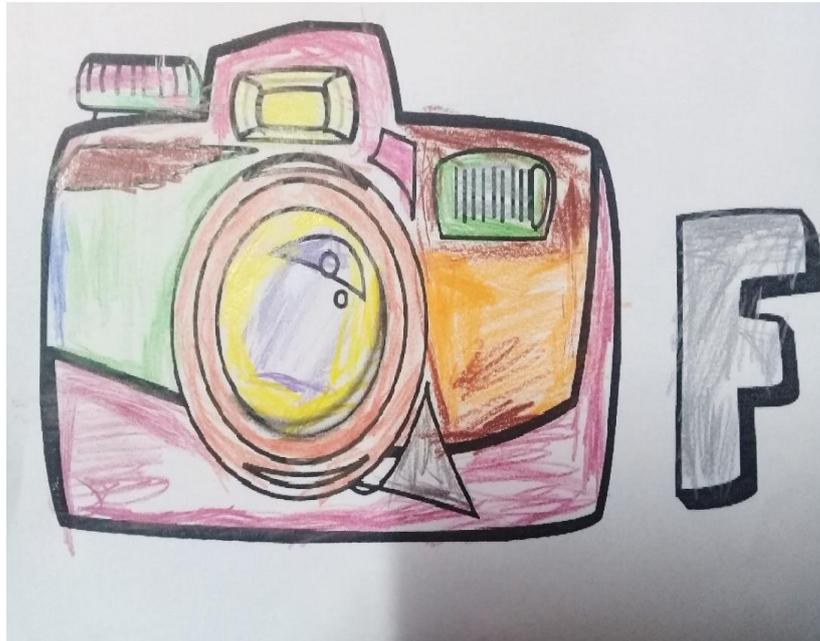
Para o término desta sessão foi entregue a eles ilustração de máquinas fotográficas, tendo junto a letra “F” para o entendimento “F de foto” que após minha saída a professora regente disponibilizou o término da pintura.

FIGURA 7 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8



Fonte: O autor (2019).

FIGURA 8 - ATIVIDADE EXECUTADA POR ALUNO DURANTE A SESSÃO 8



Fonte: O autor (2019).

3.5.9 Sessão 9: A criatividade é personalizada

Segundo Neves e Santiago (2009 *apud* Silva, 2012, p. 4) “entendida como processos de representação simbólica para a comunicação do pensamento e dos sentimentos humanos representam enorme valor e significam grande importância na formação do educando”.

Idealizar, inspirar ou remodelar foram composições para que se obtivesse um personagem único em personalidade e características. A partir de diálogos extremamente interativos focados nos diversos personagens que se apresentaram a eles através de filmes, livros, teatros e outros meios, que mais lhes chamaram atenção, mais gostam ou até mesmo sonham em ser e a partir das respostas o porquê da escolha deste personagem.

Os alunos viajaram pelo mundo a fora e para dentro de si próprios em busca de inspirações para a criação de um personagem único, nascido a partir dos seus sonhos, e então transmitindo aos seus colegas como ele falava, como ele andava, como era a sua personalidade. Então embasado nos conteúdos trabalhados anteriormente e a disponibilidade do corte da máscara pronta, múltiplos materiais artesanais como lápis, tintas, pinceis, fitas, E.V.A's entre outros e peças prontas para a colagem para o detalhamento. Auxiliei os alunos na confecção das máscaras que

“materializaram” o seu novo personagem que puderam até mesmo responder a uma pergunta feita aos alunos, quem sou eu?

Nasceram personagens como os descritos pelo próprio aluno-criador: o índio que vive escondido na mata, a princesa bonita que quer casar com o príncipe, a onça brava que ataca os outros ou o porquinho que brinca o dia todo no barro.

FIGURA 9 - ALGUMAS DAS MÁSCARAS ELABORADAS DURANTE A SESSÃO 9



Fonte: O autor (2019).

3.5.10 Sessão 10: A arte entra em cena

Sendo está a última sessão, ela teve um fechamento com uma apresentação mais do que especial não apenas para o pesquisador, mas também para a professora regente e claro, para os alunos. Os novos personagens que foram criados anteriormente a partir das experiências, diálogos, sorrisos, materiais e conteúdos trabalhados ganharam vida, e foram os seus criadores quem deram esta vida a eles.

A peça teatral foi sendo elaborada/narrada e posta em prática seguindo aos movimentos e falas espontâneas não somente dos alunos, mas junto aos personagens que criaram, sendo reproduzidos áudios que se adaptavam aos momentos que ocorriam.

Através de múltiplas manifestações que foram acontecendo os alunos libertaram-se das barreiras do isolamento, das correntes da timidez que por muitas

direções os prendiam, logo, foram instigados ao novo, possibilitando a complementação para superar suas necessidades, assim proporcionaram condições para um crescimento pessoal, contudo junto a uma atividade coletiva em que as expressões individuais foram acolhida.

FIGURA 10 - ALUNOS DURANTE A APRESENTAÇÃO NA SESSÃO 10



Fonte: O autor (2019).

FIGURA 28 - ALUNOS DURANTE A APRESENTAÇÃO NA SESSÃO 10



Fonte: O autor (2019).

Esta pesquisa-ação tratou de questões embasadas nas práticas das Artes Visuais aplicadas no campo da Educação Especial. Desde o efetivar destas sessões cada novo dado tornava mais visível a melhora no desenvolvimento dos alunos participantes. Sendo assim, estes foram coletados de forma qualitativa, analítica e comentada além de estar estabelecendo vínculos e singularidades entre ambos.

Os dados coletados serão apresentados no capítulo seguintes de forma interpretativa e analítica, dispondo dos posicionamentos dos alunos e da professora regente em relação às práticas artísticas.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

Para a análise do possível desenvolvimento das habilidades que foram desenvolvidas realizei ao final do período de intervenção as análises das fichas de observação de cada sessão, a entrevista com a professora regente (em apêndice) e as entrevistas dos alunos (em apêndice), sendo estes os materiais de apreciação.

Ao final das 10 sessões foi realizada uma entrevista coletiva com os alunos, que responderam como se sentiram durante todos os processos das intervenções, quais as atividades que mais gostaram, quais que tiveram mais dificuldades e em que sentiram que melhoraram. Também foi realizada uma entrevista com a professora regente para que esta avaliasse os resultados das atividades no desenvolvimento geral dos alunos.

As entrevistas dos alunos foram individuais e gravadas, pois os alunos ainda não estão totalmente alfabetizados e outros não se comunicam, sendo que o pesquisador fará a transcrição dos diálogos para posterior levantamento dos resultados e análise. A entrevista da professora foi entregue em forma de questionário para que a mesma tivesse a liberdade de responder por escrito.

Os dados das sessões de intervenção foram elencados ao final de cada sessão em diário de bordo, pois este permitiu a descrição do desempenho de cada pesquisado e a relação estabelecida entre os materiais, entre pesquisador/pesquisado e pesquisado/pesquisador.

4.1 ALUNOS

Bruno se apresentou e realizou as primeiras atividades artísticas propostas com um certo receio, porém logo se expressou ao interagir durante as seguintes, de uma forma mais corporal, expressiva e em algumas mínimas vezes utilizou a língua de sinais (libras), não utilizando nem uma vez as palavras gráficas nem fonológica. Mas isso não impediu em nenhum momento de se expressar com sinais ditos “ofensivos” para todos os presentes em sala de aula, como afirmado pela professora regente.

Porém, como dito anteriormente durante as práticas e entrevista que foi realizada com este, ficou explícito o seu entendimento mediante as atividades que realizou (o uso de cada material, os propósitos e objetivos desejados). Porém, ficava visível uma certa “agressividade” em seus materiais artísticos, com traços grossos e fundos chegando a rasgar alguns destes ou tentar atingir o de seus colegas.

Os diálogos em sala de aula e a entrevista foram respondidas com movimentos de cabeça assim expressando “sim” ou “não”, gestos de positivo junto de sorrisos.

Após todas as perguntas o aluno demonstrou um entusiasmo sobre o que já havia realizado além do seu desejo de que fossem realizadas mais atividades do meio artístico quando perguntado; ressaltando que nos momentos em que as atividades artísticas estiveram em prática grupalmente, as artes de um certo modo barraram esta suposta agressividade, e ele colaborou visivelmente para que todos alcancem os objetivos e os resultados desejados.

Camila, uma menina delicada em tudo o que fez e no modo em que se portava, com extrema expressividade e de grande comunicabilidade. Ao momento em que a entrevista junto as perguntas estavam sendo feitas a aluna não precisou de tempo para interpretá-las ou responde-las, sendo moldadas com sorrisos e detalhadas.

A aluna deixou visível, o prazer e a alegria durante a realizações de todas as atividades artísticas, detalhando que “adorou” brincar, pintar e fazer a máscara da princesa durante as aulas, continuando que agora ela gostaria de fazer uma nova máscara para agora ser a rainha, respondendo indiretamente à pergunta se gostaria que tivessem mais aulas/atividades de Artes? Por que?

As práticas artísticas colaboraram de uma forma visível na criatividade e na inter socialização com seus colegas, quebrando um leve egoísmo que possuía e então dividindo os materiais e auxiliando os demais na prática dos seus.

Carla se manteve sempre expressiva e criativa, porém com uma pequena barreira construída em sua volta com tijolinhos de egocentrismo, assim limitando a sua interatividade com os demais. Suas respostas durante a entrevista foram dadas alegremente, ao perguntar o que havia achado das atividades artísticas que haviam sido realizadas ela logo soltou uma gargalhada me dizendo que havia achado várias texturas em sua casa como o pelo do seu cachorro que era parecido com a lã da ovelha ou o seu creme de cabelo que era parecido com a textura do sapo, e gostaria de aprender mais sobre elas, isso me foi de extrema satisfação pois mostrou o quanto o trabalho havia sido produtivo.

Carla quando percebia que não estava sendo o centro da atenção logo se irritava, a prática das atividades artísticas não derrubou esta barreira egocêntrica, porém fizeram rachaduras nelas, com a realização dos trabalhos grupais e o poder da coletividade, assim sendo, cada vez menos valorizados apenas o trabalho individualizado.

Daniel, um aluno de poucas expressões até que não lhe fosse estimulado, pois bastava que isso ocorresse e tudo mudava, aquela expressão de olhar baixo se erguia e palavras e gargalhadas ganham vez. Gestos, riscos e pinturas surgiram por meio de materiais artísticos trabalhados durante as sessões.

Assim que entrava em sala de aula Daniel era o primeiro a perguntar:

- *Professor, o que a gente vai fazer hoje?*

Deixando explícito em seu rosto e no seu tom de voz o prazer e o desejo de logo praticar as artes e suas extensões. E assim que as sessões terminavam uma nova pergunta era feita.

- *Professor, amanhã você vem para a gente pintar mais?*

Este aluno mantinha uma certa timidez, mas todas as práticas artísticas o impulsionaram sair deste casulo, agindo alegremente e comunicativamente com os colegas, tendo junto de si o desejo de mostrar seus trabalhos aos demais e dizer, *“foi eu que fiz”!!*

Essa timidez se manifestou mais uma vez durante a criação dos personagens e máscaras, que deu vida ao índio que vive escondido na mata, mas durante a realização do teatro este índio deu novamente passos em direção a socialização.

Diego não pronuncia e nem pronunciou palavras, se comunicou apenas com mínimas expressões corporais devido seu diagnóstico médico, pois tem suas habilidades de comunicação e socialização limitadas.

Durante a realização das atividades artísticas, manteve-se de um certo modo isolado em sua carteira, se manifestando minimamente com sorrisos apenas quando lhe era entregue os materiais. Na prática buscou por fazer o que foi proposto, apesar de não possuir uma coordenação motora fina desenvolvida.

Se expressou e demonstrou grande interesse sobre a atividade sensorial mostrando seletividade com reações de recuo, mas seguida da evolução de ir e pegar o que lhe desejava entre os CD's personalizados.

Douglas durante a primeira sessão apresentou-se com um certo receio diante da minha presença, porém até o término desta foi o primeiro a me abraçar para se despedir. Este aluno possui uma grande sensibilidade e comunicabilidade que se manifesta a partir da conquista de confiança, seguida das suas aptidões relacionada a memória.

Segundo ele as atividades artísticas foram divertidas e focou múltiplas vezes na afirmação: *“eu pude fazer”* ou *“eu que fiz”*, demonstrando o prazer que sentiu durante as práticas junto a expressividade, destacando em especial a sessão 8 que

foi trabalhado o tema fotografia e durante toda atividade fotográfica, expôs o motivo pelo qual cada fotografia tinha sido tirada e sempre desejando por mais uma.

No término da sessão, argumentou:

- *Na próxima aula vamos tirar mais fotos?*

Ficando visível qual sessão, mas o atraiu, suas habilidades ligadas à empatia, interatividade, confiança e autoconfiança deram um novo passo para a evolução.

Elaine durante todas as sessões e atividades realizadas se apresentou de um modo isolado nas questões de socialização, interatividade, diálogos, expressividade facial ou corporal, porém, foram niveladas por meio do enriquecimento das suas capacidades de criatividade e visomotoras.

Suas atividades artísticas, que envolveram pinturas ou colagens, foram todas realizadas com mínimos detalhes visíveis, apresentando também a sua atenção e coordenação motora fina elevada, contudo, ao apresentar as atividades realizadas diante aos demais colegas ou entrega-las se apresentava com uma extrema timidez.

Enquanto apliquei as múltiplas atividades para as práticas artísticas busquei seguidamente incentivar a linguagem de Eliane, chegando até mesmo utilizar a modificação do ambiente em que se encontrava inserida, levando todos para a sessão de fotografias em outros ambientes abertos na escola. Durante todas as sessões a respeitei do jeito que ela é, até mesmo durante toda a entrevista que deu suas respostas foram dadas com movimentos da cabeça afirmando apenas “sim” para todas as questões.

Fernando não se limitava em se comunicar com os presentes em sala de aula, nem receava nos momentos em que recebia uma pequena advertência devido as interferências que praticava durante as atividades ou aos seus colegas em buscas de respostas para suas múltiplas perguntas que fluíam seguidamente em sua mente.

Durante a prática das atividades artísticas como de pintura ou recorte que foram trabalhadas, apresentava seguidamente múltiplos argumentos para receber uma nova, e assim começar do zero, porém auxiliava para que por alguns minutos se mantivesse em seu lugar enquanto as realizava.

Nas atividades teatrais criou um personagem ágil, que lhe permitiu correr e pular pela sala de aula, assim deixando claro o seu estado de abundante energia mental ou motora, ou seja, TDAH (transtorno do déficit de atenção com hiperatividade) como já havia sido diagnosticado por profissionais da área.

Devido a esse transtorno, não dispôs de execução aprazível e como já se havia dialogado com a professora regente, demonstrando problemas com múltiplas tarefas escolares.

Gisele, uma menina forte e determinada que apesar da sua condição que resulta em atrasos no desenvolvimento, distúrbios na linguagem, posturais e em movimentos não me fez vê-la como incapaz de ser ou fazer, pois nada disso a impediu de interagir com os seus colegas durante as sessões de atividades artísticas, onde esteve recebendo com gratidão instruções vindas da minha parte.

Realizou pinturas, exposição dos seus trabalhos, fotografou e até mesmo atuou na sessão teatral representando um personagem criado e selecionado por ela mesma através de um sorriso entre um leque de opções, que em seguida foi adaptado a sua condição. Estou falando do urso panda que comia folhas o dia todo entre as belas florestas de bambu.

A aluna deixou explícito que tinha pleno entendimento sobre todas as coisas que ocorreram e foram dialogadas em sua volta, pois transmitia suas opções, vontades e necessidades para a vida material e execução em sua particularidade, me permitindo interpretá-las e atendê-las resultando no prazer da autonomia.

Jonas, apresentou constantemente o seu grande interesse e aptidões cognitivas interligadas as habilidades visomotoras e espaciais que possui, além da comunicação expressiva e fonológica que transmite seu entusiasmo, carisma e animação para todos no meio grupal.

Tendo o seu “primeiro amor” em sala de aula, demonstrou os seus sentimentos durante as sessões e utilizando as práticas artísticas que realizou para isso, além de manter-se atentamente e reconhecendo os mesmos expressados por seu amor.

Não apresentou grande dificuldade para realização das atividades, apenas contratempos nas que demandaram por habilidades motoras finas, mas indiferente disso, foram todas realizadas alegremente e ao serem entregues era seguido por um pedido por um material novo, mostrando o entusiasmo de poder fazer e se superar.

4.2 PROFESSORA REGENTE

São ininterruptas as instigações que os professores vivem diariamente, pois atualmente foram remodeladas as suas imagens de possuidores do saber, sua função de vetores dos conhecimentos e atualmente tornaram-se orientadores dinâmicos.

Essa função que presenciei durante as observações na regência da professora antes da realização das minhas sessões participativas.

A professora regente da sala de aula onde foi aplicada a intervenção possui graduação em Letras e Pedagogia e atua na Educação Especial. Possui Pós-graduações em Literatura e Contemporaneidade; Educação Especial; Atendimento as necessidades especiais; Educação Especial múltiplas deficiências e Educação Especial inclusiva. Demonstrando interesses em aperfeiçoamentos dos seus saberes indispensáveis para a realização das múltiplas atividades docentes que impulsionem e materializem as aprendizagens.

Todos os momentos da intervenção estiveram sob as observações da professora regente. Ao término destas, foram realizadas com a professora regente, uma entrevista seguida de um questionário avaliativo disponibilizando cinco perguntas abertas que envolveram conteúdos como as intervenções, interatividade, interesse, habilidades desenvolvidas, materiais elaborados e pontos negativos da prática.

Inicialmente questionamos quais as diferenças em atitudes que foram possíveis de serem notadas após as intervenções realizadas. Em poucas palavras a professora respondeu dando ênfase nas formas de expressão dos alunos, em sua criatividade ao participar das atividades propostas e nos relacionamentos interpessoais.

Perguntamos ainda se os alunos estiveram interessados em utilizarem as formas de expressão aplicadas e quais foram as principais habilidades que se desenvolveram. As atividades que se destacaram, segundo a professora, foram as sensoriais e de expressão corporal, pois estiveram desenvolvendo habilidade como a criatividade, expressão corporal/ facial / oral, aprimoramento das áreas motoras (movimentos de pinça, coordenação motora fina). O uso da percepção sensorial e a cooperação diante das atividades proposta. O interesse se manteve constante durante todas as sessões e realizações de atividades, segundo a professora.

Ainda segundo a professora, foram múltiplos os pontos fortes que se apresentaram durante toda a intervenção, sendo citado os seguintes:

- Atividades diversificadas (pontilhados, linhas, formas geométricas, história, percepção sensorial, expressão corporal, etc).
- Bom relacionamento interpessoal e afetividade, importantes para o trabalho do professor.
- Motivação dos alunos para a realização as atividades propostas.
- Criatividade do professor em elaborar as atividades propostas. (Professora regente).

Encerrando, questionamos quais foram os pontos negativos das intervenções. Após todas as observações e avaliações que haviam sido feitas pela professora, esta respondeu que diante do trabalho que havia sido realizado, foi demonstrando criatividade, dedicação e bom relacionamento interpessoal, assim não se fez necessário mencionar os pontos negativos, pois, nas palavras da professora o aplicador “desempenhou com grande sucesso as atividades propostas com a turma” (Professora regente).

Esta resposta foi extremamente satisfatória e estimuladora em múltiplas posições: como pessoa, como universitário, como futuro profissional da área educacional, dentre outras.

Consequentemente ficou ainda mais visível o grande prestígio e a forte influência que os professores possuem durante todos os processos da vida de um aluno, apresentando um universo de multiplicidades que muitas vezes se encontra cercado por uma barreira de padrões, normas e ignorância. Os professores possuem o poder de fazê-la transpor e dispor a todo este universo onde não haja distinções.

5 CONCLUSÃO

O propósito central desta pesquisa, foi o de que através da imersão, interação e análise fosse possível constatar as contribuições que as intervenções práticas realizadas por meio das Artes Visuais resultaram na Educação Especial de alunos com deficiência intelectual; estas estando sustentadas em aportes teóricos.

Trabalhado com os aportes teóricos, estas colaboraram fortemente a fim de que a pesquisa decorresse efetivamente com êxito. Intensificamos em aprofundar por meios históricos, teóricos e práticos o Atendimento Educacional Especializado e as caracterizações destes ambientes educacionais.

Pudemos, assim, assimilar os diferentes modelos de comunicação, autoafirmação, desenvolvimento da criatividade e socialização. Além desses, também a junção dos sete elementos básicos da linguagem visual. Além do desenvolvimento psicomotor dos alunos e a cooperação na aprendizagem dos mesmos.

Ainda no âmbito teórico, as artes na educação especial foram apresentadas por meio das suas múltiplas possibilidades, onde recebeu mais evidências no segundo capítulo. Independentemente, de que não haja uma definição estipulada da capacidade inerente ou de que modo às aplicações das artes implicam no desenvolvimento dos indivíduos e no seu ensino-aprendizagem, fica explícito que as artes nascem em cada indivíduo, sendo uma parte deste ao colorir, movimentar e alegrar a sua existência.

Por intermédio das Artes Visuais obteve-se um conhecimento amplo, podendo não apenas elaborar, mas também implementar novas possibilidades, métodos e materiais de aprendizagem. Além de atualizar os já existentes, foi possível fazer destes, novas peças para aprendizagem produtiva e satisfatória dos alunos e professora. Em concordância com as respostas diretas ou indiretas que foram dadas pelos alunos, junto dos incentivos recebidos pela professora regente, concluiu-se que novos dados estavam sendo coletados de modo positivo para formação desta conclusão.

Lembramos que para se atingir os propósitos desta intervenção, definiram-se dois objetivos específicos, sendo o primeiro caracterizar o atendimento Educacional Especializado. Percebeu-se a elaboração de condições acessíveis para a melhora nos conhecimentos do aluno de acordo com suas necessidades ocorrendo por meios planejados, orientados e analisados por professores especializados em cada área de atendimento.

A prática junto a metodologia atenderam ao segundo objetivo específico de descrever as contribuições das Artes Visuais no desenvolvimento do aluno da Educação especial, como já esmiuçado no capítulo de análise dos dados, tem-se de maneira geral o uso mais recreativo destes materiais. Explorando seu interior e externalizando por meio das artes, fortalecendo a autoestima e sustentando o socio educacional e a autonomia do aluno.

Em conciliação com embasamento teórico e teses pautadas na revisão bibliográfica somadas às experiências práticas que possuo nas Artes Visuais, ficou mais amplo o depreender da potencialidade existente em cada um dos alunos, estando moldada sobre a sua singularidade, que muitas vezes está apenas aguardando do professor, como seu orientador dinâmico, o entusiasmar. Assim, expor que o aprender não é reter os conhecimentos atravancado sobre cadeiras da escola, mais também usufruir do novo e dos horizontes que os cercam.

Com o término de todas as práticas e análises aplicadas considero que as estratégias aplicadas nesta pesquisa demonstraram-se eficazes, pois, essa constatação foi demonstrada nas respostas da professora regente e pelo *feedback* dado pelos alunos, no decorrer de toda a intervenção, que esteve subdividida em dez sessões.

Ficou perceptível que a utilização das artes agiu atrativamente em todos os alunos participantes, ao disponibilizar um ensino-aprendizagem rico, sistematizado e planejado, materializou a apreciação, tornando-se essencial para o bom desenvolvimento destes. Seguidos das expressões corporais, faciais e orais. Pois, às aptidões já relatadas, junta-se a criatividade e destreza que resultaram em um bom relacionamento interpessoal, expressividade e autossatisfação.

Tal projeto acrescentou conhecimentos e práticas na minha carreira Acadêmica de Pedagogia e futuro profissional desta área, ao ser disponibilizado vivenciar e realizar a inserção das Artes Visuais na Educação Especial. Constatado os benefícios juntos aos alunos e professora, além de respostas para algumas das múltiplas dúvidas existentes no início da pesquisa.

Porém, nem todas foram clarificadas ou até mesmo respondidas ao seu término, sendo então seguidas por novas dúvidas que se desenvolveram de acordo com cada momento que ocorria.

Ficou visível que a pesquisa, em um todo, poderá ser aprofundada. Para pesquisas futuras, propomos replicar essas e outras atividades em outros grupos de alunos.

Os resultados provavelmente confirmarjam o real êxito da incorporação das Artes Visuais no ensino aprendizagem da alfabetização, mas para confirmar essa hipótese se faz necessário reaplicar a intervenção em outros públicos da Educação Especial.

REFERÊNCIAS

AGCHERAN. **Abstracto animais de Tangram- ilustração de stock**. EUA, 2016. Disponível em: < <https://pt.depositphotos.com/63131789/stock-illustration-tangram-animals-birds.html> >. Acesso em: 02 set. 2019.

ARANHA, M.S.F. **Integração Social do Deficiente: Análise Conceitual e Metodológica**. Ribeirão Preto: Sociedade Brasileira de Psicologia, 1995. p. 63-70.

ASSOCIAÇÃO AMERICANA DE DEFICIÊNCIA INTELECTUAL E DESENVOLVIMENTO. **Definição de Deficiência intelectual**. [S. l.], 2019. Disponível em: < <https://aaid.org/intellectual-disability/definition> >. Acesso em: 16 mar. 2019.

BARBOSA, A. M. **Arte-Educação no Brasil**. 5º ed. São Paulo: Perspectiva, 2006.

BARBOSA, A. M.; COUTINHO, R. G. **Ensino da arte no Brasil: Aspectos históricos e metodológicos**. São Paulo: [s. n.], 2011. E-book. Disponível em: < https://acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/40427/3/2ed_art_m1d2.pdf >. Acesso em: 23 dez. 2018.

BARBOSA, A. M. (Org.); **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2003.

BARBOSA, A. M. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 1975.

BASSEDAS, E. H. T.; SOLÉ, I. **Aprender e Ensinar na Educação Infantil**. Porto Alegre. Artmed, 1999.

BH, L. **Caravaggio – O Sepultamento de Cristo**. [S. l.], 201?. Disponível em: <<http://virusdaarte.net/caravaggio-o-sepultamento-de-cristo/>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

BRASIL. **Lei nº 7.853, de 24 de novembro de 1989**. Institui o Código Civil, Brasília, DF, 1989. Disponível em: < http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L7853.htm >. Acesso em: 27 nov. 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Educação Inclusiva Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. Brasília, MEC/SEF.2006. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf> >. Acesso em: 07 abr. 2019.

BRASIL. Secretaria de Educação Especial. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília-DF, jan. 2008. [Documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela portaria n. 555/2007, prorrogada pela portaria n. 948/2007. Disponível em: < http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192 >. Acesso em: 15 mar. 2019.

BRASIL. Ministério da Justiça. Secretaria Especial dos Direitos Humanos. **Coordenadoria Nacional para a Integração da Pessoa Portadora de Deficiência (CORDE)**. Declaração de Salamanca e Linha de Ação sobre necessidades educativas especiais. 2. ed. Brasília: CORDE, 1997.

Brites, C. **Deficiência Intelectual**. Disponível em: <<http://genmedicina.com.br/2018/04/23/deficiencia-intelectual-dr-clay-brites/>>. Acesso em: 29 de nov. 2018.

BUENO, M. S. **É possível promover uma Educação Gráfica nas Escolas sem o ensino de Desenho?** Departamento de desenhos e artes visuais, [s.n.], p. 12-23, 2019. Disponível em: <<http://www.cp2.g12.br/ojs/index.php/revistaddav/article/view/1162/858>>. Acesso em: 28 fev. 2019.

DEFICIÊNCIA Intelectual. **Cielo**, 2019. Disponível em: <<http://www.cielo.org.br/deficiencia-intelectual>>. Acesso em: 10 janeiro. 2019.

COLI, J. **O que é Arte**. 15 ed. São Paulo, Brasiliense, 1995.

CORRÊA, M. A. M. **Educação Especial**. Rio de Janeiro: Fundação CECIERJ, 2010. E-book. Disponível em: <<https://canal.cecierj.edu.br/012016/a1af164aed3aff470abbd469102d4a12.pdf>>. Acesso em: 26 set. 2018.

CORRÊA, A. D.; NUNES, A. L. R. (Org). **O ensino das artes visuais: Uma abordagem simbólico-cultural**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2006.

DESENHOS e riscos. **17 Desenhos e Riscos de vaquinhas**: Desenho para colorir de vacas. 201-?. Disponível em: <<https://www.desenhoseriscos.com.br/2013/01/desenhos-riscos-vaquinhas.html>>. Acesso em: 02 set. 2019.

DEFICIÊNCIA intelectual. **Associação americana de deficiência intelectual e desenvolvimento**. Disponível em: <<https://aaidd.org/intellectual-disability/definition>>. Acesso em: 26 de nov. de 2018.

Delval, J. (2002). **Introdução à Prática do Método Clínico: descobrindo o pensamento da criança**. Porto Alegre: Artmed.

ENCICLOPÉDIA Itaú cultural. **Arte Rupestre**. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo5354/arte-rupestre/>>. Acesso em: 24 fev. 2019.

ENCICLOPÉDIA Itaú cultural. **Escolinha de Arte do Brasil (EAB)**. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/instituicao209047/escolinha-de-arte-do-brasil-eab>>. Acesso em: 12 jan. 2019.

FAERMAM, L. A. A Pesquisa Participante: Suas Contribuições no Âmbito das Ciências Sociais. **Revista Ciências Humanas - UNITAU**, Taubaté -SP, v. 1, n. 7, p.41-56, jan.-/jun. 2014.

FERREIRA, M.F; SILVA, J.A. **O uso do tangram como material lúdico pedagógico no ensino de figuras geométricas planas em uma turma de 4º ano do ensino fundamental.** In: CONGRESSO NACIONAL DE EDUCAÇÃO, 5., 2018, Olinda, PE. Olinda, PE: Realize, 2018. v. 1, p. 1 - 11. Disponível em: <http://www.editorarealize.com.br/revistas/conedu/trabalhos/TRABALHO_EV117_M D1_SA13_ID7807_06092018214500.pdf>. Acesso em: 09 set. 2019.

FREITAS, M.N. C. **Concepções de Deficiência: da Grécia Antiga aos dias de hoje.** Disponível em: <<http://www.bengalalegal.com/concepcoes>> Acesso em: 18 de nov. de 2018.

FREIRE, P. **Política e educação: ensaios.** 5 ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FUKS, R. **Quadro Abaporu, de Tarsila do Amaral.** Disponível em: <<https://www.culturagenial.com/abaporu/>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

FUNDAÇÃO museu do homem americano. **Parque Nacional Serra da Capivara: Registros Rupestres.** Disponível em: <<http://www.fumdham.org.br/>>. Acesso em: 26 dez. 2018.

GERHARDT, T. E.; SILVEIRA, D. T. **Métodos de pesquisa.** 2009. 120 f. Tese (Doutorado) - Curso de Graduação Tecnológica Planejamento e Gestão Para o Desenvolvimento Rural, Centro Tecnológico, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre -RS, UFRGS, 2009. Disponível em: <<http://www.ufrgs.br/cursopgdr/downloadsSerie/derad005.pdf>>. Acesso em: 06 ago. 2019.p.9-113

GUIA, V. M. Parque Nacional da Serra da Capivara: pinturas rupestres no Brasil. [s.n.], 2019. Disponível em:<<http://www.guiaviajarmelhor.com.br/parque-nacional-da-serra-da-capivara-pinturas-rupestres-no-brasil/>>. Acesso em: 27 jan. 2019.

GZGIK, M; ARRUDA, G. A importância do ensino da arte na educação especial. III Congresso Nacional de Pesquisa em Ciências Sociais Aplicadas. Francisco Beltrão-PR, 2014. Disponível em: <http://cac-php.unioeste.br/eventos/conape/anais/iii_conape/Arquivos/Artigos/Artigoscompletos/MEDICINA/1.pdf>. Acesso em: 06 set. 2019.

GOVERNO do Estado de São Paulo. **Relatório mundial sobre a Deficiência. Organização Mundial da Saúde.** Lingüísticos - São Paulo. 2012.

INSTITUTO brasileiro de geografia e estatística – IBGE. **Pesquisa Nacional de Saúde 2013 - Ciclos da Vida.** Disponível em:<<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94522.pdf>>. Acesso em: 29 de nov. de 2018.

JEHSOMWANG. **Cabra colorida e preto e branco para o livro para colorir.** Disponível em: <<https://pt.dreamstime.com/ilustra%C3%A7%C3%A3o-stock-cabra-colorida-e-preto-e-branco-para-o-livro-para-colorir-image49725753>>. Acesso em: 02 set. 2019.

JULIYAS. **Ligar os pontos para desenhar uma raposa bonitinha e colori-la- ilustração de bancos de imagens.** [S.], 15 mar. 2016. Disponível

em:<<https://br.depositphotos.com/109680472/stock-illustration-connect-the-dots-to-draw.html>>. Acesso em: 02 set. 2019.

JUSBRASIL. (Org.). **Art. 9 da Lei de Diretrizes e Base de 1971 - Lei 5692/71**. 2018. Disponível em: < <https://www.jusbrasil.com.br/topicos/12123635/artigo-9-da-lei-n-5692-de-11-de-agosto-de-1971>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

JUSBRASIL. (Org.). **Art. 208 da Constituição Federal de 88** - Constituição Federal de 1988. 2018. Disponível em:<<https://www.jusbrasil.com.br/topicos/10650040/artigo-208-da-constituicao-federal-de-1988>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

JUSBRASIL. (Org.). **Lei Nº 13.146**. 2015. Disponível em: < <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/205855325/lei-13146-15>>. Acesso em: 08 jan. 2019.

JUSBRASIL. (Org.). **Lei 13146/15 | Lei Nº 13.146**. 2015. Disponível em: < <https://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/205855325/lei-13146-15>>. Acesso em: 09 jan. 2019.

MEMÓRIA da administração pública brasileira. **Imperial Instituto dos Meninos Cegos**. Disponível em:< <http://mapa.an.gov.br/index.php/menu-de-categorias-2/327-imperial-instituto-dos-meninos-cegos>>. Acesso em: 14 abr. 2019.

MARTINS, Simone R.; IMBROISI, Margaret H. **Missão Francesa**. [S. l.]. Disponível em: <<https://www.historiadasartes.com/nobrasil/arte-no-seculo-19/missao-francesa/>>. Acesso em: 28 mar. 2019.

MENDES, E. G. Deficiência Mental: **A construção científica de um conceito e a realidade**. Tese de Doutorado - USP: São Paulo, 1995. Disponível em:<<http://cev.org.br/biblioteca/deficiencia-mental-construcao-cientifica-um-conceito-e-realidade-educacional/>>. Acesso em: 28 mar. 2019.

MINISTÉRIO da educação. **Educação Inclusiva: Atendimento Educacional Especializado para a Deficiência Mental**. Brasília-DF, 2006. E-book. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/defmental.pdf>>. Acesso em: 07 abr. 2019.

MITTLER, P. **Educação Inclusiva: contexto sociais**. Porto Alegre: Artemed, 2003.

MOGLI, o menino lobo. **adorocinema**, 2019. Disponível em: < <http://www.adorocinema.com/filmes/filme-3373/fotos/detalhe/?cmediafile=20530591>>. Acesso em: 12 de set. 2019.

MOGLI- O menino lobo. Direção de Wolfgang Reitherman. Produção de Walt Disney. Roteiro: Larry Clemmons. Ralph Wright, Ken Anderson. Vance Gerry. Música: George Bruns. E.u.a: Walt Disney Pictures, 1968. (78 min.), D.V.D, son., color.

MONDUCCI, D. **Thomas Willis e o de Anima Brutorum: uma análise da concepção de alma humana e animal**. São Paulo, 2010. E-book. Disponível em: < https://www.usjt.br/biblioteca/mono_disser/mono_diss/2011/127.pdf>. Acesso em: 23 set. 2018.

NEW-SOCIAL. **Imagens de borboletas para imprimir e colorir – 18**. Disponível em: <<https://www.new-social.com/imagens-de-borboletas-para-imprimir-e-colorir/imagens-de-borboletas-para-imprimir-e-colorir-18/>>. Acesso em 02 de set. 2019.

OLIVEIRA, A. C. (Ed.). **Conheça a história do Tangram e confira 9 imagens para montar**. 201-?. Disponível em: <<https://leiturinha.com.br/blog/conheca-a-historia-do-tangram-e-confira-9-imagens-para-montar/>>. Acesso em: 07 set. 2019.

ONU. Organização das Nações Unidas do Brasil. **A ONU e as Pessoas com Deficiência**. Disponível em <<https://nacoesunidas.org/acao/pessoas-com-deficiencia/>> Acesso em: 06 de dez. de 2018.

PEREIRA, R. R. **O Papel da Variação do Número de Cópias Genômicas no Fenótipo Clínico de Deficiência Intelectual em uma Coorte Retrospectiva da Rede Pública de Saúde do Estado de Goiás**. 2014. 118 f. Tese (Doutorado em Ciências Biológicas) - Universidade Federal de Goiás, Goiás, 2014. Disponível em: <<https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/3093/5/merged.pdf>>. Acesso em: 05 de dez. 2018.

PESQUISA nacional de saúde: 2013: **acesso e utilização dos serviços de saúde, acidentes e violências**: Brasil, grandes regiões e unidades da federação / IBGE, Coordenação de Trabalho e Rendimento. – Rio de Janeiro: IBGE, 2015. E-book Disponível em: <<https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/livros/liv94074.pdf>>. Acesso em: 27 out. 2017. p. 100.

PESSOTTI, Isaias. **Deficiência mental: da superstição à ciência**. São Paulo: EDUSP, 1984.

PIAGET, J.; GRÉCO, P. **Aprendizagem e Conhecimento**. Rio de Janeiro: Freitas Bastos, 1974. p. 39-89.

PIEKAS, Mari Ines. **Elementos da linguagem visual no contexto da invisualidade**. In: Encontro Nacional da ANPAP, 24., 2015, Santa Maria, Rs. Santa Maria, RS: S. N., 2015. v. 1, p. 917 - 931. Disponível em: <http://anpap.org.br/anais/2015/comites/ceav/mari_ines_piekas.pdf>. Acesso em: 03 set. 2019.

PIMENTEL, S. C. **Formação de professores para a inclusão: saberes necessários e percursos formativos**. In: MIRANDA, T. G.; FILHO, T. A. G. (Orgs.). O professor e a educação inclusiva: formação, práticas e lugares. Salvador: EDUFBA, 2012.

PINTO, A.V. **Sete lições sobre a educação de adultos**. São Paulo: Cortez, 2005.

PROJETO ACESSO. **Biografia Louis Braille**. [S. l.], 2013. Disponível em:<<http://www.projetoacesso.org.br/site/index.php/deficiencia-visual-conceituacao/braille/biografia-louis-braille>> Acesso em: 07 abr. 2019.

PROJETO acesso mãos que veem. **Biografia Louis Braille**. [S. l.], 2013. Disponível em:<<http://www.projetoacesso.org.br/site/index.php/deficiencia-visual-conceituacao/braille/biografia-louis-braille>>. Acesso em: 13 abr. 2019.

PUCETTI, R. *et al.* **Trajetória e Políticas para o Ensino das Artes no Brasil: anais do XV Confaeb.** *In: XV CONGRESSO NACIONAL DA FEDERAÇÃO DE ARTE-EDUCADORES DO BRASIL.* Educação Física e Cultural na Escola Pública, [s. n.], 2006. E-book. Disponível em: <<https://www.faeb.com.br/anais-confaeb/>>. Acesso em: 25 set. 2018.

ROCHA, R. **Bom dia, todas as cores!** 18^o ed. São Paulo: Salamandra, 2013.

ROCHA, M. S. **O Processo de Inclusão na Percepção do Docente do Ensino Regular e Especial.** 114 f. Monografia (pós-graduação) - Área de Deficiência Mental, Universidade Estadual de Londrina, 2000.

ROGALSKI, Solange Menin. **História do Surgimento da Educação Especial.** Rio Grande do Sul, 2010. E-book. Disponível em: < <https://docplayer.com.br/4482065-Historico-do-surgimento-da-educacao-especial.html>>. Acesso em: 28 set. 2018.

ROGALSKI, Solange Menin. **Histórico do surgimento da Educação Especial.** REI – Revista de Educação do Ideau. Rio Grande do Sul. v. 5, 2010.

SCHNEIDER, Eduarda Maria; FUJII, Rosângela Araujo Xavier; CORAZZA, Maria Júlia. **Pesquisas quali-quantitativas: contribuições para a pesquisa em ensino de ciências.** Revista Pesquisa Qualitativa, São Paulo, SP, v. 5, n. 9, p.569-584, dez. 2017. Disponível em: <https://pdfs.semanticscholar.org/ca3b/5b90451575c79afc7d49c8146916e9e19885.pdf?_ga=2.29700479.1194627429.1570829965-1741878392.1570829965>. Acesso em: 29 ago. 2019.

SCHIPPER, C. M.; VESTENA, C. L. B. **Características do raciocínio do aluno deficiente intelectual à luz da Epistemologia Genética.** Psicologia Escolar e Educacional, [s.l.], v. 20, n. 1, p.79-88, abr. 2016. FapUNIFESP (SciELO). Acesso em: 27 jul. 2019. <http://dx.doi.org/10.1590/2175-353920150201931>.

BRASIL. Senado Federal. **Constituição Federal (Texto compilado até a Emenda Constitucional nº 100 de 26/06/2019):** Art. 208. Disponível em: <https://www.senado.leg.br/atividade/const/con1988/con1988_26.06.2019/art_208_.asp>. Acesso em: 18 mar. 2019.

SILVA, José Eduardo. **Teatro, Cinema e desenvolvimento humano.** Revista do Departamento de Teatro e Cinema da ESAP – PERSONA. Porto-PT. v.3, 2015.

SILVA, M. C.; SILVA, E. M. Araújo.; SILVA JÚNIOR, G. P. **Movimento escolinha de arte: um olhar a partir do curso intensivo de arte na educação – CIAE (Rio de Janeiro, 1960–1981).** *In: 25^o ENCONTRO DA AMPAP*, 2016, Porto Alegre. História do ensino da arte, seu espaço e/em nosso tempo: o agora já é história [...]. [S. l.: s. n.], 2016. Disponível em:< http://anpap.org.br/anais/2016/simposios/s4/maisasilvaeverson_silva-gilvan_junior.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2019.

UNESCO. **Declaração de Salamanca e Linha de ação sobre necessidades educativas especiais. [Adotada pela Conferência Mundial sobre Educação para Necessidades Especiais].** Acesso e Qualidade, realizada em Salamanca, Espanha, entre 7 e 10 de junho de 1994. Genebra, UNESCO 1994.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, 1991. E-book. Disponível em: < https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3317710/mod_resource/content/2/A%20formacao%20social%20da%20mente.pdf>. Acesso em: 26 set. 2018.

VYGOTSKI, L.S. **Teoria e método em psicologia**. 2. ed. Tradução Claudia Berliner revisão Elzira Arantes. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

APÊNDICES

APÊNDICE I – O SONHO DO BOI UMA RELEITURA DA OBRA “O SONHO DA VACA” POR SÔNIA JUNQUEIRA (2007)

O sonho do boi
O boi estava cansado
E deitou para descansar
Ele dormiu bem de presa
E começou a sonhar
No sonho tinha
Uma fita comprida
Solta no ar
O boi subiu na fita
De repente ele teve
Uma vontade de dançar
Não tinha
Nenhuma musica
O boi se pôs a cantar
Cantava um nhe nhe nhe
E dançava sem parar
Aí o sonho mudou
O boi rodopiava em cima
De uma montanha
Branquinha que nem
Farinha
Depois ele tomou banho
Numa banheira bem grande
Cheia de vinho
O boi ficou tontinho
E saiu cambaleando
Encontrou
Uma borboleta
Vestida de cozinheira
Depois bateu suas asas
E foi limpar a cozinha
O sonho mudou de novo

O boi dançava samba
Com um forte bode
De repente o bode diminui de tamanho
Ficou pequeno, encolheu
E foi sumindo.... Sumiu
E o boi ficou sozinho
Dançando e rodopiando
Dependurada na linha
Tec! A linha arrebentou
O boi muito assustado
Caiu todo esparramado
E aí, o sonho acabou
O que aconteceu!
O que foi?
O boi bem acordado
Não entendeu coisa
Nenhuma
Levantou de vagarinho
E soltou uma risada
E saiu bem espevitado... E foi
Amolar a outro boi.

APÊNDICE II – QUESTIONÁRIO PARA PROFESSORA REGENTE

Entrevistado: Professora regente; graduada em Letras e Pedagogia; especialização em literatura e contemporaneidade, Educação especial, Atendimento as necessidades especiais, Educação especial múltiplas deficiências e Educação especial inclusiva.

- 1- Quais as diferenças em atitudes que pôde ser notada após as intervenções?
- 2- O aluno está interessado em utilizar esta forma de expressão? Quais foram as
- 3- Quais foram os pontos fortes da Intervenção?
- 4- Quais foram os pontos negativos da intervenção?

ANEXOS

ANEXO 1 – LENDA DO TANGRAM

Há cerca de 4000 atrás, um mensageiro partiu o espelho quadrado do imperador Tan, quando o deixou cair ao chão. O espelho partiu-se em sete pedaços. Preocupado, o mensageiro foi juntando as sete peças, a fim de remontar o quadrado. Enquanto tentava resolver o problema, o mensageiro criou centenas de formas de pessoas, animais, plantas, até conseguir refazer o quadrado. (OLIVEIRA, 201-?)

ANEXO 2 – ROCHA, Ruth. **Bom dia, todas as cores!** 18. Ed. São Paulo: Salamandra, 2013

O meu amigo Camaleão acordou muito bem-disposto.

- Bom dia sol, bom dia flores, bom dia todas as cores! Lavou a cara numa folha cheia de orvalho, mudou a sua cor para cor-de-rosa, que ele pensava ser a mais bonita de todas as cores, e pôs-se ao sol, contente da vida. O meu amigo Camaleão estava feliz porque tinha chegado a primavera. E o sol, finalmente, depois de um inverno longo e frio, brilhava, alegre, no céu.

- Eu hoje estou de bem com a vida - disse ele - Quero ser bonzinho para todos... Saiu de casa, e o Camaleão encontrou o professor Pernilongo.

O professor Pernilongo toca violino na orquestra do Teatro Florestal.

- Bom dia, professor! Como vai o senhor?

- Bom dia, Camaleão! Mas o que é isso? Porque é que mudaste de cor? Essa cor não te fica bem.... Olha para o azul do céu. Porque não ficas azul também? O Camaleão, amável como era, resolveu ficar azul como o céu da primavera...

Até que numa clareira o Camaleão encontrou o sabiá-laranjeira:

- Meu amigo Camaleão, muito bom dia! Mas que cor é essa agora? O amigo está azul porquê? E o sabiá explicou que a cor mais linda do mundo era a cor alaranjada, a cor da laranja dourada.

O nosso amigo, muito depressa, resolveu mudar de cor.

Ficou logo alaranjado, louro, laranja, dourado. E cantando, alegremente, lá se foi, todo contente...

Na clareira da floresta, saindo da capelinha, vinha o senhor Louva-A-Deus com a família inteirinha. Ele é um senhor muito sério, que não gosta de gracinhas.

- Bom dia, Camaleão! Que cor mais escandalosa! Parece uma fantasia para um baile de Carnaval.... Devias arranjar uma cor mais natural...vê o verde da folhagem... o verde da campina.... Devias fazer o que a natureza ensina. É claro que o nosso amigo resolveu mudar de cor. Ficou logo bem verdinho e foi pelo seu caminho...

Vocês agora já sabem como era o Camaleão. Bastava que alguém falasse, que mudava de opinião.

Ficava roxo, amarelo, ficava cor-de-pavão. Ficava de todas as cores. Não sabia dizer NÃO.

Por isso, naquele dia, cada vez que se encontrava com algum dos seus amigos, e que o amigo estranhava a cor com que ele estava... adivinhem o que fazia o nosso Camaleão.

Pois, ele mudava logo de cor, mudava para outro tom...

Mudou de rosa para azul. De azul para alaranjado. De laranja para verde. De verde para encarnado. Mudou de preto para branco. De branco virou roxinho. De roxo para amarelo. E até para cor de vinho...

Quando o sol começou a pôr-se no horizonte, Camaleão resolveu voltar para casa. Estava cansado do longo passeio e mais cansado ainda de tanto mudar de cor.

Entrou na sua casinha, deitou-se para descansar e lá ficou a pensar:

- Por mais que nos esforcemos, não podemos agradar a todos. Alguns gostam de farofa. Outros preferem farelo... uns querem comer maçã. Outros preferem marmelo... tem quem goste de sapato. Tem quem goste de chinelo... E se não fossem os gostos, que seria do amarelo? Por isso, no dia seguinte, Camaleão levantou-se bem cedo.

- Bom dia sol, bom dia flores, bom dia todas as cores! Lavou a cara numa folha cheia de orvalho, mudou a sua cor para cor-de-rosa, que ele pensava ser a mais bonita de todas, pôs-se ao sol, contente da vida.

Logo que saiu, Camaleão encontrou o sapo Cururu, que é um cantor de sucesso na Rádio Jovem Floresta.

- Bom dia, meu caro sapo! Que dia mais lindo, não está?

- Muito bom dia, amigo Camaleão! Mas que cor mais engraçada, antiga, tão desbotada...por que é que não usas uma cor mais avançada? O Camaleão sorriu e disse para o seu amigo:

- Eu uso as cores que eu gosto, e com isso faço bem. Eu gosto dos bons conselhos, mas faço o que me convém. Quem não agrada a si mesmo, não pode agradar ninguém..."

ANEXO 3 – MCKEE, David. **Elmer, o elefante xadrez**. São Paulo, SP. WMF Martins Fontes, 2009.

Era uma vez uma manada de elefantes. Elefantes novos, elefantes velhos, elefantes altos, magros ou gordos. Elefantes assim, ou assado, todos diferentes, mas todos felizes e todos da mesma cor. Todos, quer dizer, menos o Elmer.

O Elmer era diferente.

O Elmer era aos quadrados.

O Elmer era amarelo e cor de laranja e encarnado e cor-de-rosa e roxo e azul e verde e preto e branco.

O Elmer não era cor de elefante.

Era o Elmer que mantinha os elefantes felizes. Às vezes era ele que pregava partidas aos outros elefantes, às vezes eram eles que lhe pregavam partidas. Mas quando havia um sorriso, mesmo pequenino, normalmente era o Elmer que o tinha causado.

Uma noite o Elmer não conseguia dormir; estava a pensar, e o pensamento que ele estava a pensar era que estava farto de ser diferente. "Quem é que já ouviu falar de um elefante aos quadrados", pensou ele. "Não admira que se riam de mim." De manhã, enquanto os outros ainda estavam meio a dormir, o Elmer escapou-se muito de mansinho, sem ninguém dar por isso.

Enquanto atravessava a floresta, o Elmer encontrou outros animais.

Todos eles diziam: "Bom dia, Elmer." E de cada vez o Elmer sorria e dizia: "Bom dia."

Depois de muito andar, o Elmer encontrou aquilo que procurava – um grande arbusto. Um grande arbusto coberto de frutos cor de elefante. O Elmer agarrou-se ao arbusto e abanou-o e tornou a abaná-lo até que os frutos terem caído todos no chão.

Depois de o chão estar todo coberto de frutos, o Elmer deitou-se e rebolou-se para um lado e outro, uma vez e outra vez. Depois pegou em cachos de frutos e esfregou-se todo com eles, cobrindo-se com o sumo dos frutos, até não haver sinais de amarelo, nem cor de laranja, nem de encarnado, nem de cor-de-rosa, nem de roxo,

nem de azul, nem de verde, nem de preto, nem de branco. Quando o acabou, Elmer estava parecido com outro elefante qualquer.

Depois o Elmer dirigiu-se de regresso à manada. De caminho voltou a passar pelos outros animais. Desta vez cada um deles disse-lhe: “Bom dia, elefante.” E de cada vez que Elmer sorriu e disse: “Bom dia”, muito satisfeito por não ser reconhecido.

Quando o Elmer se juntou aos outros elefantes, eles estavam todos muito quietos. Nenhum deles deu pelo Elmer enquanto ele se metia no meio da manada.

Passado um bocado o Elmer sentiu que havia qualquer coisa que não estava bem. Mas que seria? Olhou em volta: a mesma selva de sempre, o meu céu luminoso de sempre, a mesma nuvem escura que aparecia de tempos em tempos, e por fim os mesmos elefantes de sempre. O Elmer olhou para eles.

Os elefantes estavam absolutamente imóveis. O Elmer nunca os tinha visto tão sérios. Quanto mais olhava para os elefantes sérios, silenciosos, sossegados, soturnos, mais vontade tinha de rir. Por fim não conseguia aguentar mais. Levantou a tromba e berrou com quanta força tinha:

BUUU!

Com a surpresa, os elefantes deram um salto e caíram cada um para seu lado. “São Trombino nos valha!”, disseram eles, e depois viram o Elmer a rir perdidamente. “Elmer”, disseram eles. “Tem de ser o Elmer.” E depois os outros elefantes também se riram como nunca se tinham rido.

Enquanto se estavam a rir a nuvem escura apareceu, e quando a chuva começou a cair em cima do Elmer os quadrados começaram a aparecer outra vez. Os elefantes não paravam de rir enquanto o Elmer voltava às cores do costume. “Oh Elmer”, ofegou um velho elefante. “Já tens pregado boas partidas, mas esta foi a melhor de todas. Não levaste muito a mostrar as tuas verdadeiras cores.”

“Temos de comemorar este dia todos os anos”, disse outro. “Vai ser o dia do Elmer. Todos os elefantes vão ter de se pintar e o Elmer vai-se pintar de cor de elefante.”

E é isto mesmo que os elefantes fazem. Num certo dia do ano, pintam-se todos e desfilam. Nesse dia, se vires um elefante com a cor vulgar de um elefante, já sabes que deve ser o Elmer.

ANEXO 4 – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE) – PROFESSOR

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – COMEP

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

Prezado(a) Colaborador(a),

Você está sendo convidada a participar da pesquisa A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL, sob a responsabilidade de Carla Maria de Schipper, que irá aplicar e avaliar uma intervenção de artes visuais junto ao grupo de alunos da sala de aula sob sua responsabilidade, durante 10 sessões coletivas. O presente projeto de pesquisa foi aprovado pelo COMEP/UNICENTRO.

DADOS DO PARECER DE APROVAÇÃO

Emitido Pelo Comitê de Ética em Pesquisa, COMEP-UNICENTRO

Número do parecer:

Data da relatoria: ___/___/201__

1. PARTICIPAÇÃO NA PESQUISA: Ao participar desta pesquisa você irá responder algumas perguntas, por meio de entrevista semiestruturada, ao término de dez sessões de atividades de artes visuais, sendo desenho e pintura, com o acadêmico da Faculdade Guairacá, Gabriel Castro Dale Tese. As atividades terão a duração de 50 min e ocorrerão duas vezes por semana entre os dias 19 de agosto a 19 de setembro de 2019, em horário de suas aulas com a turma. Os temas dos desenhos e pinturas estão de acordo com o seu Plano de Trabalho Docente.

Lembramos que a sua participação é voluntária, você tem a liberdade de não querer participar, e pode desistir, em qualquer momento, mesmo após ter iniciado a entrevista sem nenhum prejuízo para você.

2. RISCOS E DESCONFORTO: O procedimento utilizado, tipo entrevista semiestruturada poderá trazer algum desconforto como o constrangimento em revelar possíveis falhas observadas na intervenção. O tipo de procedimento apresenta um risco mínimo, de constrangimento que será reduzido pelo entendimento que a intervenção estará sendo avaliada em seus aspectos positivos e negativos. Se você precisar de algum tratamento, orientação, encaminhamento etc, por se sentir prejudicado por causa da pesquisa, ou sofrer algum dano decorrente da mesma, o pesquisador se responsabiliza por prestar assistência integral, imediata e gratuita.



Comitê de Ética em Pesquisa da UNICENTRO – COMEP
Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Campus CEDOTED
Endereço: Rua Sílvio Costa, Varde de St, 80 – Vila Caré / CEP: 85948-000 – Guarapuava – PR
Telefone: Departamento de Área de Saúde (41) 3629-8177

3. BENEFÍCIO: Os benefícios esperados com o estudo são no sentido de desenvolver em seus alunos e alunas a coordenação motora fina, a habilidade visomotora, o esquema corporal, a lateralidade, a percepção visual, a criatividade e a motivação em realizar uma tarefa de artes visuais. Além disso, apoiar o desenvolvimento das atividades propostas em seu Plano de Trabalho Docente.

4. CONFIDENCIALIDADE: Todas as informações que a Sra nos fornecer ou que sejam conseguidas por entrevista serão utilizadas somente para esta pesquisa. Suas respostas e dados pessoais ficarão em segredo e seu nome não aparecerá em lugar nenhuma das filmagens ou fichas de avaliação nem quando os resultados forem apresentados.

5. ESCLARECIMENTO: Se tiver alguma dúvida a respeito da pesquisa e/ou dos métodos utilizados na mesma, pode procurar a qualquer momento o pesquisador responsável.

Nome do pesquisador responsável: Carla Maria de Schipper

Endereço: Rua Presidente Artur da Costa e Silva, 402

Telefone para contato: 42-3627-3141

Horário de atendimento: 08:00 as 17:00

6. RESARCIMENTO DA DESPESA: Caso a Sra aceite participar da pesquisa, não receberá nenhuma compensação financeira.

7. CONCORDÂNCIA NA PARTICIPAÇÃO: Se a Sra estiver de acordo em participar deverá preencher e assinar o Termo de Consentimento Pós-esclarecido que se segue, em **duas vias**, sendo que uma via ficará com você.

=====

CONSENTIMENTO PÓS-INFORMADO

Pelo presente instrumento que atende às exigências legais, o Sr.(a) _____, portador(a) da cédula de identidade _____, declara que, após leitura minuciosa do TCLE, teve oportunidade de fazer perguntas, esclarecer dúvidas que foram devidamente explicadas pelos pesquisadores, ciente dos serviços e procedimentos aos quais será submetido e, não restando quaisquer dúvidas a respeito do lido e explicado, firma seu **CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO** em participar voluntariamente desta pesquisa.

E, por estar de acordo, assina o presente termo.



Comitê de Ética em Pesquisa de UNICENTRO – COMEP
 Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Campus CENORTE
 Endereço: Rua Sílvio Camargo Verli de Sá, 81 – Vila Carli CEP: 85648-088 – Guarapuava – PR
 E-mail: de Departamentos de Área de Saúde (e) telefax: (41) 3628-8137

Guarapuava, _____ de _____ de _____.

Assinatura do participante / Ou Representante legal

Assinatura do Pesquisador

Assinatura do Acadêmico



Comitê de Ética em Pesquisa de UNICENTRO – COMEP
Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Campus COMETE
Endereço: Rua Sílvio Corrêa, Versão de Sil, 80 – Vila. Café / CEP: 82908-080 – Guarapuava – PR
Bloco de Departamentos de Área de Saúde / Telefone: (41) 3426-8173

ANEXO 5 – TERMO DE ASSENTIMENTO PARA CRIANÇA E ADOLESCENTE
(MAIORES DE 6 ANOS E MENORES DE 18 ANOS)

UNIVERSIDADE ESTADUAL DO CENTRO-OESTE – UNICENTRO
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA E PÓS-GRADUAÇÃO – PROPESP
COMITÊ DE ÉTICA EM PESQUISA – COMEP

Termo de assentimento para criança e adolescente (maiores de 6 anos e menores de 18 anos)

Você está sendo convidado para participar da pesquisa **A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**. Seus pais permitiriam que você participe.

Queremos saber como você e seus colegas de sala de aula irão se desenvolver durante dez sessões de desenho e pintura.

As crianças que irão participar desta pesquisa têm de 08 a 12 anos de idade.

Você não precisa participar da pesquisa se não quiser, é um direito seu e não terá nenhum problema se desistir.

A pesquisa será feita na Escola de Educação Básica na Modalidade Especial Anne Sullivan, onde as crianças participarão de atividades de artes visuais, durante 10 sessões, serão trabalhados desenho e pintura, com o acadêmico da Faculdade Guaracá, Gabriel Castro Dale Tese. As atividades terão a duração de 50 min e ocorrerão duas vezes por semana entre os dias 19 de agosto a 19 de setembro de 2019, em horário de aula e com o acompanhamento da sua professora regente. Para isso, será usado/a papelê Egis B2, Egis de cor e lápis pastel). O uso dos materiais é considerado seguro, mas é possível ocorrer risos de você se sentir chateado por não conseguir fazer as tarefas, mas elas serão bem simples e será tudo muito divertido. Caso aconteça algo errado, você pode nos procurar pelas telefones 3627-3141 ou 999220200 da pesquisadora Carla Maria de Schipper.

Mas há coisas boas que podem acontecer como desenvolver a sua coordenação motora fina, a habilidade visuomotora, o esquema corporal, a lateralidade, a percepção visual, a criatividade e a motivação em realizar uma tarefa de artes visuais e ficar cada vez melhor no desenho e na pintura.

A pesquisa acontecerá no mesmo horário de sua aula, então não será preciso gastar com transporte.

Ninguém saberá que você está participando da pesquisa; não falaremos a outras pessoas, nem diremos a estranhos as informações que você nos der. Os resultados da pesquisa vão ser publicados, mas sem identificar as crianças que participam.

Quando terminarmos a pesquisa os resultados serão apresentados na Faculdade Guaracá, em uma sala com professores da faculdade e alunos do curso de pedagogia.

Se você tiver alguma dúvida, você pode me perguntar. Eu escrevi os telefones na parte de cima deste texto.

CONSENTIMENTO LÓS INFORMADO

Eu _____ aceito participar da pesquisa **A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**.

Entendi as coisas ruins e as coisas boas que podem acontecer.

Entendi que posso dizer “sim” e participar, mas que, a qualquer momento, posso dizer “não” e desistir e que ninguém vai ficar furioso.

Os pesquisadores tiraram minhas dúvidas e conversaram com os meus responsáveis.

Recebi uma cópia deste termo de assentimento e li e concordo em participar da pesquisa.

Guarapuava, _____ de _____ de _____.

Assinatura do menor

Assinatura do(a) pesquisador(a)



Comitê de Ética em Pesquisa da UNICENTRO – COMEP
Universidade Estadual do Centro-Oeste – UNICENTRO, Campus CREDTGO
Endereço: Rua Sílvio Camargo Varela de Sá, 60 – Vila Colômbia | CEP: 82908-000 – Guarapuava – PR
Bloco de Departamentos da Área de Saúde | Telefones: (42) 3629-8177

ANEXO 6 – CARTA DE AUTORIZAÇÃO/ANUÊNCIA


ASSOCIAÇÃO DE PAIS E AMIGOS DOS EXCEPCIONAIS DE GUARAPUAVA

Registro de Títulos e Documentos sob nº 1452 - Curitiba Leões - Curitiba - Paraná
 Lei de Utilidade Pública Municipal nº 130/72 - An. Declatório do Imposto de Renda sob nº 16/72, D. Oficial União nº 333 de 23/11/72
 Mat. IPTU sob nº 14.093.02030/74 - Autorização de Funcionamento Decreto Estadual nº 3396 de 23/02/73 - Publicado no D. Oficial de 28/03/73
 Utilidade Pública Federal Processo ME nº 400/74 - Publicado no D. Oficial de 17/02/92

C.N.P.J. (M.F.) 75.643.585/0001-67 - CNSS Post. 262481/71 - RTO sob nº 1452

CARTA DE AUTORIZAÇÃO/ANUÊNCIA

Eu, Ivonete Falchini Marcantes, diretora da Escola Anne Sullivan Educação Infantil e Ensino Fundamental na Modalidade Especial, tenho ciência e autorizo a realização da pesquisa intitulada **A CONTRIBUIÇÃO DAS ARTES VISUAIS NA ESCOLA DE EDUCAÇÃO ESPECIAL**, sob responsabilidade da pesquisadora Carla Maria de Schipper na Escola Anne Sullivan EI EF Modalidade Especial. Para isto, serão disponibilizados a pesquisadora o uso do espaço físico, materiais pedagógicos e de artes e apoio dos professores regentes.

Guarapuava, 30 de maio de 2019.

Ivonete Falchini Marcantes
Diretora