

# ARTE E INCLUSÃO: ADAPTAÇÕES CURRICULARES TRIDIMENSIONAIS E SUA APLICABILIDADE EM NARRATIVAS DE OBRAS DE ARTE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

## Eixo Temático: Atenção à Diversidade

**Autores:** Edicléa Mascarenhas Fernandes<sup>1</sup>;

Helio Ferreira Orrico<sup>2</sup>;

Annie Gomes Redig<sup>3</sup>;

Fabiane Leal<sup>4</sup>;

Gabriela de Oliveira Feijó<sup>5</sup>

**Resumo:** A pesquisa foi desenvolvida no Projeto de Iniciação à Docência: A arte como espaço de inclusão. O campo de estudo foi uma classe de alfabetização para alunos cegos no período de agosto a novembro de 2006. A metodologia foi pesquisa participante, tendo como objeto as adaptações curriculares tridimensionais e sua aplicabilidade em narrativas para alunos com deficiência visual possibilitando a triangulação: signo-significado- significante. A partir da releitura das biografias e obras de arte de artistas com deficiências, como Beethoven, Aleijadinho e Monet; os alunos vivenciaram as diversas linguagens estéticas. É importante que a pessoa cega organize uma representação mental vinculada às palavras e internalize seu sentido. Esta mediação foi realizada através de objetos concretos tridimensionais. Primeiro, narramos a história de Beethoven e com objetos como sino, piano, busto do artista em bronze, casa de madeira e CD com as principais melodias do artista, ilustrou-se deste modo, de forma tátil, a história. A seguir foi apresentada a biografia do Aleijadinho com auxílio de réplicas dos profetas em pedra sabão. Os alunos fizeram o reconhecimento e perceberam as diferentes posições do corpo no espaço. Finalmente, apresentamos Monet, e sua biografia foi narrada através de um piquenique realizado na sala. Os alunos manusearam flores aromatizadas e uma pequena ponte; para vivenciar o quadro “A Ponte Japonesa”. A partir do uso destas adaptações, os alunos estabeleceram a relação significado e significante. Concluiu-se que o acesso às diversas linguagens e sensorialidades é essencial para o aluno com deficiência visual estruturar representações mentais.

**Palavras-chaves:** Inclusão; Deficiência Visual; Adaptações Curriculares de Pequeno Porte.

---

<sup>1</sup> Professora Adjunta do Departamento de Educação Inclusiva e Continuada da Faculdade de Educação / Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ) - Coordenadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI/UERJ) Rio de Janeiro / RJ, CEP: 20550-900, Brasil - [ediclea@globo.com](mailto:ediclea@globo.com)

<sup>2</sup> Pesquisador colaborador do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI/UERJ). Doutorando em Educação da Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho” UNESP/ Marília; bolsista CAPES, Marília/ SP, CEP: 17525-900, Brasil - [horrico@globo.com](mailto:horrico@globo.com)

<sup>3</sup> Professora substituta do Departamento de Educação Inclusiva e Educação Continuada da Faculdade de Educação/Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ); pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI/UERJ) Rio de Janeiro / RJ, CEP: 20550-900, Brasil – [annieredig@yahoo.com.br](mailto:annieredig@yahoo.com.br)

<sup>4</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), bolsista do Programa de Estágio Interno Complementar do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI/UERJ) Rio de Janeiro / RJ, CEP: 20550-900, Brasil - [fabileal@yahoo.com.br](mailto:fabileal@yahoo.com.br)

<sup>5</sup> Graduanda do Curso de Pedagogia da Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), pesquisadora do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI/UERJ) Rio de Janeiro / RJ, CEP: 20550-900, Brasil - [gabievi@hotmail.com](mailto:gabievi@hotmail.com)

## **Introdução**

Após treze anos da Declaração de Salamanca (UNESCO, 1994) que preconiza uma educação de qualidade para todos, ainda se discute sobre a inclusão de pessoas com necessidades especiais no ensino regular. Nesta declaração diz que a escola precisa se adaptar para receber os alunos com deficiência, a fim de minimizar suas dificuldades, desenvolvendo suas capacidades e potencialidades.

A escola é um espaço de promoção da inclusão, pois é onde o aluno tem a oportunidade de aprender e conviver com a diversidade, através da troca de experiências, formando assim cidadãos, por isso, é importante que a criança tenha contato com o universo artístico e a educação estética “leva o aluno a tornar-se mais criativo, pois descobrirá, compreenderá e interpretará com maior facilidade informações variadas, produzindo cada vez mais idéias elaboradas e novas.” (PERONDI, TRONCA e TRONCA, 2001, p.69). De acordo com Lowenfeld (1954):

a arte pode constituir o equilíbrio necessário entre o intelecto e as emoções. Pode tornar-se como um apoio que procuram naturalmente – ainda que de modo inconsciente – cada vez que alguma coisa os aborrece; uma amiga à qual as crianças se dirigirão, quando as palavras se tornarem inadequadas. (p.19)

### **A inclusão através das releituras de obras de arte**

O presente trabalho está vinculado ao Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva (NEI-UERJ) da Faculdade de Educação da Universidade do Estado do Rio de Janeiro, foi elaborado a partir do programa de Iniciação à Docência: “A arte como espaço para promoção de uma escola inclusiva”. Tem como objetivo desenvolver ambientes pedagógicos inclusivos, dentro de classes inclusivas<sup>6</sup>, porém no segundo ano deste projeto, surgiu a oportunidade de realizá-lo em uma turma de alfabetização do Instituto Benjamin Constant, composta por crianças de 09 a 13 anos, cegas e as aulas são ministradas por uma professora também cega.

O projeto desenvolveu-se entre agosto e novembro de 2006, seguindo uma metodologia de pesquisa participante, onde o pesquisador interage com os participantes da pesquisa, realizando um trabalho dinâmico, através de adaptações curriculares de pequeno porte – que são respostas educativas para facilitar o processo de ensino-aprendizagem (FERNANDES & REDIG, 2005, 2006, FERNANDES; GLAT; ORRICO; REDIG & FEIJÓ, 2005) – visando desenvolver situações em que os alunos tenham contato com a biografia e

---

<sup>6</sup>Neste trabalho, classes inclusivas significam classes regulares que possuem alunos com necessidades especiais incluídos.

obras de artistas com deficiência: Beethoven, Antônio Francisco Lisboa – Aleijadinho e Monet. Assim, pessoas com deficiência visual, poderão fazer releituras destas obras de forma que contribua para o seu processo de ensino-aprendizagem. A narração das biografias aconteceu por meio de três encontros semanais, após a observação e interação com a turma.

O papel fundamental do professor será o de levar o aluno a descobrir algo sobre esse mundo maior. Um mundo que o início se apresenta com forma restrita. Porém é possível a ampliação das possibilidades do conhecimento de si e dos outros, desenvolvendo em um contexto de idéias estimuladoras (Educação Estética como elemento mediador), estabelecendo princípios norteadores da compreensão desse mundo. (PERONDI, TRONCA e TRONCA, 2001, p.247)

Perondi, Tronca e Tronca (2001) afirmam que a arte “desenvolve aspectos da imaginação e dos sentimentos, mas também age sobre o pensamento e a vontade” (p.154). Por isso, é importante que o significado das palavras e objetos, já estejam constituídos no pensamento do aluno cego e para que isto ocorra, é necessário que o educando tenha um contato com o objeto concreto, desta forma, ele poderá construir seu pensamento.

A criança cega se relaciona com o ambiente por outros canais sensoriais, tendo uma imagem diferente das pessoas que enxergam ou daquelas que perderam a visão após a formação de conceitos visuais. O professor deve mediar essa leitura do ambiente em que ela está inserida para que possa compreendê-lo e não deve esquecer que é impossível imaginar o que seja uma imagem apenas auditiva, tátil ou olfativa de um objeto ou situação, por mais que se esforce. Quem enxerga possui a imagem visual daquele objeto ou situação que tenta imaginar. (OCHAITÁ, *apud* MEC / SEESP, 2003, p.24)

Para Vygotsky (2005):

o significado de uma palavra representa um amálgama tão estreito do pensamento e da linguagem, que fica difícil dizer se se trata de um fenômeno da fala ou de um fenômeno do pensamento. Uma palavra sem significado é um som vazio; o significado, portanto, é um critério da ‘palavra’, seu componente indispensável. (p.150)

O mundo do aluno cego encontra-se na palma de sua mão, ou seja, o professor precisa adaptar o conteúdo de forma que o educando perceba em sua totalidade o objetivo da aula, por isso, houve a necessidade de adaptar as obras de arte dos artistas utilizados.

Na primeira aula do projeto, o objetivo era fazer com que as crianças conhecessem a história de Beethoven e tivessem a oportunidade de ter contato com a música clássica. Este primeiro encontro foi iniciado com um diálogo sobre o que eles sabiam a respeito desse artista. As respostas foram bastante satisfatórias, uma das crianças disse que ele era um

compositor e outra comentou que ele havia morrido há muito tempo. Elas foram indagadas sobre a moradia de Beethoven e descobriram que o artista havia nascido na Alemanha. A professora da turma, que esteve presente em todos os momentos do projeto, lembrou aos alunos que foi o lugar onde ocorreu a Copa do Mundo de 2006.

No segundo momento do projeto, foi narrada a biografia do artista através do livro infantil *“Beethoven: Crianças Famosas”*. Ao terminar a história, as crianças manusearam o busto do artista, uma casa em miniatura, um sino e um piano. Reily (2004) considera que mesmo um recurso tridimensional que não consegue transmitir as dimensões reais do objeto é um mecanismo importante para que o aluno cego possa construir seu conhecimento.

Após este momento, as crianças escutaram as músicas de Beethoven através de um CD e tocaram nas caixas de som para sentirem as vibrações. Algumas dessas músicas foram reconhecidas pelas crianças, que relataram já terem escutado em filmes e novelas, principalmente, em situações de tensão ou suspense.

Foi pedido que os alunos modelassem na argila alguma parte da história que tivesse chamado sua atenção. Elas mostraram-se bastante satisfeitas ao manusearem a argila. Apenas uma das crianças disse conhecer este tipo de material. Quando foi dito que poderiam levar para casa o que haviam esculpido, os alunos ficaram ainda mais empolgados. Uma das crianças fez uma casa, outra fez uma ”minhoca” e bola e as demais, esculpiram pessoas.

O segundo encontro teve como objetivo, fazer com que as crianças aprendessem sobre a vida de Antonio Francisco Lisboa – o Aleijadinho - e tivessem contato com as suas principais obras.

Apenas quatro alunos compareceram neste dia. Então, foi perguntado se alguém já havia ouvido sobre o artista e todos responderam que não. Assim, narramos a biografia do artista através do livro *“Aleijadinho: Crianças Famosas”*. Em seguida, os alunos tocaram as réplicas dos doze profetas – obra clássica de Aleijadinho – e foi pedido para que descrevessem o que estavam tocando. A professora demonstrou curiosidade em tocar nas réplicas e também quis participar da atividade.

Os alunos puderam descrever o que estavam tocando. A aluna A disse que o cabelo de um deles era grande e que estava com a mão para trás. Já a aluna B, contou que um profeta estava com uma mão para cima e outra na cintura. A criança C achou que um deles era gordo e estava com a mão para frente. O aluno D descreveu que o profeta estava segurando um brinquedo, referindo-se ao pergaminho, e tinha o cabelo comprido. Reily (2004, p.57) afirma que “é provável que seja necessário mediar verbalmente a exploração do espaço

tridimensional, indicando alguns pontos de referência, principalmente quando os esquemas são mais abstratos.”

Mais uma vez foi proposto às crianças que esculpisse na argila o profeta que mais gostaram. As crianças demonstraram satisfação ao reproduzirem na argila e criarem seu próprio “profeta”.

A educação estética vai contribuir pedagogicamente, ampliando as experiências dos alunos, fazendo com que a fantasia se apóie na memória e disponha de seus dados, em novas e cada vez mais complexas combinações, proporcionando as bases para a atividade criadora. (PERONDI, TRONCA e TRONCA, 2001, p.158)

No último encontro foi contada a história do pintor francês Claude Monet e descrevemos um pouco dos quadros do artista; trabalhamos com duas de suas obras: “O Jardim em Argenteuil”, pintado em 1873 e “A Ponte Japonesa”, pintado em diversos momentos de sua vida.

O primeiro passo foi perguntar às crianças sobre a França, país natal de Monet e fonte de inspiração de todas as suas obras, e se conheciam algum francês famoso, uma das crianças mencionou o jogador de futebol *Zidane*.

Iniciamos a leitura de uma história em quadrinhos “*Planeta Azul: por um mundo melhor*” que retratava a vida do artista. Uma história cercada de quadros, jardins, a ponte japonesa, marcaram a história e a memória dos alunos.

Um mini jardim foi recriado dentro da sala de aula. Flores artificiais que existem nos jardins parisienses de Monet foram trazidas até os alunos para que sentissem as flores. Foram pingadas gotas de aromas nas folhas, para que eles pudessem identificar cada uma delas, uma ponte em miniatura que simbolizava a ponte japonesa, título de um dos quadros mais famosos do pintor. Uma das alunas falou quando tocou na ponte: “*é uma ladeirinha com dois negocinhos para segurar*”.

A materialização cristalizada do objeto, que não existia, passa a existir no mundo real e a influir sobre os demais objetos (...) O objeto cristalizado é fruto da imaginação combinadora do homem, possui forma nova, não sendo similar a nenhum modelo existente na natureza. (PERONDI, TRONCA e TRONCA, 2001, p.160)

Isto nos remete ao conceito de zona de desenvolvimento proximal de Vygotsky (2003), que significa a distância entre a zona de desenvolvimento real do educando, o que ele já sabe, com o nível de desenvolvimento proximal, o que o aluno constrói com o auxílio do mediador, elaborando um novo conhecimento.

Um piquenique também foi recriado, para ilustrar uma atividade que perdura até os dias de hoje nos parques e jardins franceses. Trouxemos uma cesta de frutas, um bolo e suco. Passamos uma fruta de cada vez para as crianças adivinharem, através do tato e do olfato, o que estava em suas mãos. A banana, a maçã, a uva, todas, uma a uma foram identificadas pelas crianças e pela professora da turma que fez questão de participar e conhecer um pouco mais sobre a história de Claude Monet, junto aos seus alunos.

O encerramento desse terceiro encontro se deu com a proposta de esculpirem na argila, o momento do dia que mais haviam gostado, fizeram flores, rios, retrataram Monet. No decorrer do encontro questionamos se conheciam algum pintor e um dos alunos contou que havia pintado um quadro que sua mãe pendurou na parede.

### **Considerações Finais**

Este trabalho nos possibilita perceber que através da ressignificação das obras dos artistas estudados, os alunos apesar de apresentarem uma deficiência visual, puderam fazer suas próprias interpretações e imagens mentais dos objetos, biografias e produções apresentadas.

As adaptações curriculares foram de grande importância para que o projeto tivesse êxito, pois

no campo das artes visuais, um dos tipos de representação visual acessível ao cego é a imagem tridimensional – em relevo (alto-relevo ou baixo-relevo) ou escultura (modelada, entalhada ou construída). Trata-se sempre de representação: a figura tridimensional está no lugar da coisa real (ou de uma idéia), e assim, nem todas as suas características são traduzidas na forma final. (REILY, 2004, p.64)

É fundamental que o professor tenha esta consciência, afim de que o aluno cego possa perceber e compreender o objetivo da aula. Neste projeto, os alunos conseguiram refletir sobre as obras, além de trazerem para sua realidade algumas situações vivenciadas pelos artistas, como por exemplo, no momento em que a menina constrói uma imagem mental da ponte japonesa.

Há, portanto, duas formas de conhecer: através da *representação* ou através de *vivências*. As informações do outro sobre o mundo podem ser representadas pela pessoa, pois os atos só podem ser vivenciados. A vivência, entendida como unidade básica de entendimento do mundo é todo o acontecimento da vida de uma pessoa, na qual ela tem consciência do que lhe ocorre porque ela própria imprimiu significação àquele ato de viver. (PERONDI, TRONCA e TRONCA, 2001, p.248, grifo dos autores)

Em outros momentos, percebermos que estes alunos estão mais conectados nas singularidades da arte do que poderíamos imaginar, visto que, conheciam algumas músicas do Beethoven, através de filmes, detalhes que passariam despercebidos por algumas pessoas videntes. A sensibilidade está em tudo que produzimos e percebemos de uma nova forma. Com estes alunos nos tornamos mais sensíveis para emoções e sentimentos que nos tomam em vários momentos do nosso cotidiano e que nem sempre nos damos conta.

De fato, a deficiência visual traz repercussões para várias esferas da vida, inclusive para a apreciação da arte. No entanto, a experiência estética não se dá apenas pelo visual. O belo não se limita às obras de arte, nem tampouco a arte se restringe ao belo. (REILY, 2004, p.64)

### **Referências Bibliográficas**

BRASIL, MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO E CULTURA. **Orientação e Mobilidade: Conhecimentos Básicos para a Inclusão do Deficiente Visual.** Disponível no site [www.mec.gov.br/seesp](http://www.mec.gov.br/seesp). Acessado em julho de 2007.

CARUSO, C.; BONITO, A. **Aleijadinho: Crianças famosas.** São Paulo: Callis, 2002.

FERNANDES, E. M.; GLAT, R.; ORRICO, H.; REDIG, A. G.; FEIJÓ, G.. A inclusão de pessoas com necessidades especiais através dos projetos de extensão do Núcleo de Estudos e Pesquisas em Educação Inclusiva da UERJ. In: **Revista Interagir: pensando a extensão.** n.º 7. Rio de Janeiro: UERJ, DEPEXT, 2005.

FERNANDES, E. M. & REDIG, A. G. Estudo de caso sobre adaptações curriculares em uma classe regular. In: **Anais de resumos do I Congresso Internacional de Linguagem e Comunicação da Pessoa com Deficiência e I Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa – ISAAC Brasil.** Rio de Janeiro: UERJ, 2005.

\_\_\_\_\_ & REDIG, A. G. Adaptações Curriculares no processo de aprendizagem da Língua Inglesa por uma aluna com síndrome de Down. In: **Anais do XIII ENDIPE – Encontro nacional de didática e prática de ensino.** Recife, PE, 2006.

LOWENFELD, V. **A criança e sua arte.** São Paulo: Editora Mestre Jou, 1954.

PERONDI, J. D.; TRONCA, D. S.; TRONCA, F. Z. **Processo de alfabetização e desenvolvimento do grafismo infantil.** Caxias do Sul: EDUCS, 2001.

RACHLIN, A. & HELLARD, S. **Beethoven: Crianças Famosas.** São Paulo: Callis, 1995.

REILY, L. **Escola inclusiva: linguagem e mediação.** Campinas: SP: Papirus, 2004.

TRASSI, V. Claude Monet. In: **Planeta Azul: por um mundo melhor ano VI.** n.º 70. Fundação Mokiti Okada – M.O.A. p. 07 – 11.

VYGOTSKY. L. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores.** 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

\_\_\_\_\_. **Pensamento e linguagem.** 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2005.