RESUMO
A criança com deficiência intelectual enfrenta desafios ao lidar com conteúdo abstrato e precisa de abordagens pedagógicas adaptadas, com o uso de materiais concretos e estratégias práticas. O ambiente educacional deve oferecer suportes tangíveis que permitam a exploração e manipulação de objetos físicos, facilitando a compreensão de conceitos complexos. Jogos e brincadeiras são especialmente eficazes, pois utilizam materiais concretos e engajam a criança em atividades sensoriais e motoras, promovendo o desenvolvimento cognitivo, emocional e social de forma natural. Essas atividades criam um espaço seguro para a experimentação e aprendizado, incentivando a criação, reflexão e colaboração. O material aborda as leis de inclusão e as teorias de Piaget e Vygotsky, que destacam a importância das interações sociais para o desenvolvimento cognitivo. A integração da arte, seja visual, musical ou teatral, permite à criança expressar-se de maneiras criativas, explorando suas habilidades de forma personalizada e significativa.

Palavras Chaves: Deficiência intelectual, Abordagens pedagógicas adaptadas, Jogos e brincadeiras, Desenvolvimento cognitivo

ABSTRACT
Children with intellectual disabilities face challenges when dealing with abstract content and need adapted pedagogical approaches, using concrete materials and practical strategies. The educational environment must offer tangible supports that allow the exploration and manipulation of physical objects, facilitating the understanding of complex concepts. Games and games are especially effective, as they use concrete materials and engage the child in sensory and motor activities, promoting cognitive, emotional and social development in a natural way. These activities create a safe space for experimentation and learning, encouraging creation, reflection and collaboration. The material addresses the laws of inclusion and the theories of Piaget and Vygotsky, which highlight the importance of social interactions for cognitive development. The integration of art, whether visual, musical or theatrical, allows children to express themselves in creative ways, exploring their skills in a personalized and meaningful way.

Keywords: Intellectual disability, Adapted pedagogical approaches, Games and games, Cognitive development

INTRODUÇÃO

A incorporação das artes nas práticas pedagógicas é amplamente defendida por estudiosos e políticas educacionais globais, destacando que a arte não deve ser vista apenas como uma distração, mas como parte essencial do processo educativo que oferece ricas oportunidades de aprendizado. No Brasil, os Parâmetros Curriculares Nacionais para Arte e as obras de Ferraz e Fusari têm fortalecido essa abordagem, enfatizando a integração da arte em todas as disciplinas para enriquecer a experiência educacional dos alunos. A prática pedagógica em arte deve contemplar não apenas os aspectos técnicos e estéticos, mas também os pedagógicos, ideológicos e filosóficos, permitindo aos educadores criar um ambiente inclusivo que desenvolva habilidades cognitivas, sociais e emocionais de forma integrada.

No contexto da inclusão de pessoas com deficiência intelectual, a arte desempenha um papel crucial ao proporcionar oportunidades para expressão criativa e única, permitindo que esses indivíduos se sintam valorizados e integrados na sociedade. Ao adotar abordagens pedagógicas adaptadas, que priorizem o uso de materiais concretos e metodologias práticas, a arte facilita a construção do conhecimento de maneira tangível e significativa para crianças que enfrentam desafios ao assimilar conteúdos abstratos. Esta abordagem não apenas promove o desenvolvimento de habilidades motoras, sensoriais e

cognitivas essenciais, mas também se alinha às leis de inclusão e às teorias de Piaget e Vygotsky, que sublinham a importância do ambiente social e das interações para o desenvolvimento integral das crianças.

AS ARTES NA PRÁTICA PEDAGÓGICA DO DEFICIENTE INTELECTUAL

A utilização das artes na prática pedagógica do deficiente intelectual é uma ferramenta poderosa e eficaz para promover o desenvolvimento integral desses indivíduos. Neste capítulo, exploraremos como as artes visuais podem contribuir para a educação, o papel essencial do olhar do professor e como a arte influencia o desenvolvimento da aprendizagem da criança.

Antes de adentrar ao mundo da Arte na Educação do deficiente intelectual, faz-se necessário conceituar o termo Arte, diante de toda a amplitude da palavra.

A Arte é uma forma do ser humano expressar suas emoções, sua história e sua cultura através de valores estéticos, como beleza, harmonia, equilíbrio. Ela pode ser representada através de várias formas, em especial na música, na escultura, na pintura, no cinema e na dança. Após seu surgimento, há milhares de anos, a arte foi evoluindo e ocupando um importantíssimo espaço na nossa sociedade, podendo ser vista ou percebida pelo homem de diferentes maneiras: visualizadas, ouvidas ou mistas (audiovisuais).

Segundo Martins (1998, p.14):

A comunicação entre as pessoas e as leituras de mundo não se dão apenas por meio da palavra. Muito do que se sabemos sobre o pensamento e os sentimentos das mais diversas pessoas, povos, países, épocas são conhecimentos que obtivemos única e exclusivamente por meio de suas músicas, teatro, pintura, dança, cinema, etc.

Para uma melhor compreensão do ensino de Artes na Educação pontuaremos a trajetória da história da Arte no Brasil num primeiro momento, pois as marcas se fazem visíveis na prática pedagógica de muitos professores que atuam com crianças de 0 á 6 anos.

O Ensino de Arte no Brasil evoluiu consideravelmente de acordo com momentos históricos e correntes pedagógicas vigentes, ou seja, após a criação da Escola Nacional de Belas Artes por D. João VI em 1816.

A partir dessa época, do ponto de vista metodológico, as aulas de Artes das escolas brasileiras adquirem uma tendência tradicional, com reproduções de modelos propostos pelo professor, e que levam o aluno a adquirir coordenação motora, precisão, hábitos de limpeza e ordem nos trabalhos que devem ser úteis na preparação da vida profissional.

Segundo Ferrazi (1993, p.27):

[...] as práticas educacionais surgem de mobilizações sociais, pedagógicas, filosóficas, e, no caso de arte, também artísticas e estéticas. Quando caracterizadas em seus diferentes momentos históricos, ajudam a compreender a questão do processo educacional e sua relação com a própria vida.

Segundo Martins (1998), entre as décadas de 50 e 60, nota-se a influência da Pedagogia Nova, onde o papel do professor era dar oportunidades para que o aluno se expressasse de forma espontânea, direcionando o ensino para a livre expressão, dessa forma contrapondo-se a Educação Tradicional, caracterizada por uma concepção de ensino autoritária, enquanto a Escola Nova rompia com as cópias de modelos valorizando o processo de trabalho.

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais da Arte (BRASIL, 1988), autores como John Dewey, Victor Lowenfeld e Herbert Read, acreditavam que a potencialidade criadora se desenvolveria naturalmente em estágios sucessivos, desde que oferecessem condições adequadas para que as crianças pudessem se expressar livremente, isso significava que tudo era permitido, estes princípios levaram os professores a se tornarem muito passivos, não interferindo nas criações dos alunos.

Porém na década de 60, houve uma reorientação de pensamento sobre o ensino de artes, vinculadas as tendências da época, procurando definir a contribuição específica da arte para a educação do ser humano. que tudo era permitido, estes princípios levaram os professores a se tornarem muito passivos, não interferindo nas criações dos alunos.

Porém na década de 60, houve uma reorientação de pensamento sobre o ensino de ar-

tes, vinculadas as tendências da época, procurando definir a contribuição específica da arte para a educação do ser humano.

Na década de 70, diversos autores embasados nas concepções de Jonh Dewey contribuíram para a sua mudança na metodologia do ensino, seguindo orientação dos Parâmetros Curriculares da Arte (BRASIL, 1988), dentro deste o conteúdo dela é dividido em quatro linguagens, Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, e de acordo com o PCN nas escolas a prática as Artes Visuais, são mais priorizadas e as demais perdem espaço por falta de tempo e de estrutura ou por deficiência na formação dos professores.

Em 1971, é assinada a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 5.692, que cria o componente curricular Educação Artística, como tentativa de melhoria do ensino da arte na educação escolar.

De acordo com Ferrazi (1999a), a implantação da Educação Artística como componente curricular não é bem definida, não é caracterizada como matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses. A Arte então é considerada atividade educativa, e não disciplina.

Isso foi um avanço principalmente se considerarmos que houve um entendimento em relação à Arte na formação dos indivíduos seguindo regras de um pensamento renovador.

Como muitos professores não estavam habilitados e preparados para o domínio das várias linguagens, que deveriam ser incluídas no conjunto de atividades artísticas, tais como Artes Plásticas e Artes Cênicas, Educação Musical, então o resultado foi contraditório.

Segundo Ferraz (1993, p.27), a década de 80, inicia-se um movimento de organização de professores de arte, uma mobilização profissional surge com a finalidade de conscientizar e integrar os profissionais, ampliando as discussões sobre o compromisso, a valorização e o aprimoramento do professor, aliando-se aos programas de pesquisas de cursos de pós-graduação, o que faz surgir novas metodologias para o ensino e aprendizagem de arte nas escolas. O movimento Arte- Educação ampliou discussões sobre a valorização e o aprimoramento deste profissional.

Finalmente, nos anos 90, a disciplina Arte, antiga Educação Artística, foi reconhecida como disciplina, constando na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB nº 9.394/96), aprovada em 20 de dezembro de 1996, em seu artigo 26, parágrafo 2º: "O ensino da Arte constituíra componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos" (BRASIL. 1996).

Esta lei também veio garantir este espaço na Educação, o contexto da linguagem da Arte como fundamental no desenvolvimento cognitivo, sensível e cultural da criança, visto que até bem pouco tempo o aspecto cognitivo não era considerado neste segmento, pois esta não estava integrada a educação básica.

Ferraz (1999) colocam que ao trabalharmos a Arte nas escolas de Educação Infantil e de Ensino Fundamental, faz-se necessário organização e explicitação do trabalho, visto que a prática do ensino e aprendizagem da Arte na escola traz consigo questões relativas ao processo educacional e a forma como o professor organiza suas propostas de Arte para a sala de aula e que esta seja significativa.

A importância do significado da Arte na Educação se dá desde os primórdios da civilização, o que a torna um dos fatores essenciais de humanização, é fundamental, portanto, entender que a Arte se constitui de modos específicos de manifestação da atividade criativa dos seres humanos ao interagirem com o mundo em que vivem ao se conhecerem e ao conhecê-lo.

Desde o nascimento já vivemos em um mundo repleto de produções culturais que contribuem para nossa estruturação do senso estético quanto as imagens, objetos, músicas, falas, movimentos, histórias, jogos e informações da vida cotidiana, e assim vamos dando forma as nossas maneiras de admirar, de gostar, de julgar, de apreciar e também de fazer as diferentes manifestações culturais de nosso grupo social e dentre elas, as obras de arte que participam das ambiências e manifestações estéticas de nossa vida tanto direta quanto indireta.

Acreditamos que as vivências emotivas e

cognitivas tanto de fazeres quanto de análises do processo artístico nas modalidades Artes Visuais, música, teatro, dança, artes áudio visuais, devem abordar os componentes "artistas – obras – público - modos de comunicação e suas maneiras de interagir com a sociedade compondo assim com a composição dos conteúdos de estudo da Arte que quando percebida e analisada ao longo do processo histórico-social da humanidade mobiliza valores, concepções de mundo, de ser humano, de gosto e de grupos sociais e ainda de forma contínua mobilizando as práticas culturais das pessoas. Na escola os objetivos educacionais em Arte, referem-se aos saberes aperfeiçoados pelos alunos e mediados pelo professor, artísticos e estéticos.

AS ARTES VISUAIS E SUAS CONTRIBUIÇÕES NA EDUCAÇÃO

As artes visuais, como a pintura, o desenho, a escultura e a fotografia, oferecem uma forma de expressão única e acessível para crianças com deficiência intelectual. Essas atividades permitem que os alunos explorem sua criatividade, desenvolvam habilidades motoras finas e expressem suas emoções de maneira não verbal. Além disso, as artes visuais proporcionam oportunidades para a prática da observação, análise e interpretação, estimulando o pensamento crítico e a percepção visual.

Através das artes visuais, os alunos com deficiência intelectual podem desenvolver sua autoestima e autoexpressão, adquirir novas habilidades e ampliar seu repertório de experiências sensoriais. Portanto, é fundamental que os educadores incorporem atividades artísticas em suas práticas pedagógicas, oferecendo um ambiente inclusivo e estimulante para o desenvolvimento integral de todos os alunos.

As Artes Visuais expressam, comunicam e atribuem sentidos a sensações, sentimentos, pensamentos e realidade por vários meios, dentre eles; linhas formas, pontos, ainda estão presentes no dia a dia da criança, de formas bem simples como: rabiscar e desenhar no chão, na areia, em muros, sendo feitos com os materiais mais diversos, que podem ser encontrados por acaso, e por fim são linguagens, porisso é uma forma muito importante de expressão e comunicação humanas, isto justifica sua presença na educação.

De acordo com os PCNs (1998), a linguagem artística adquire caráter ainda mais significativo na escola porque a sua produção envolve tanto os aspectos cognitivos quanto os aspectos afetivos, intuitivos, sensíveis e estéticos. Assim, ao mergulhar no processo de produção artística, as crianças desenvolvem uma série de pré-requisitos muito importantes para o desenvolvimento da aprendizagem, como o pensamento, a imaginação, a sensibilidade, a intuição e a percepção.

O processo de criação artística, portanto, ao mesmo tempo, que contribui para a formação intelectual da criança, promove a aperfeiçoamento do seu domínio corporal, desenvolve seu processo de expressão e de comunicação e favorece seu relacionamento interpessoal, tornando-a mais participativa e flexível.

[...] sugere que a prática das Artes Visuais, no interior das instituições escolares, seja abordada sob três dimensões principais: o fazer artístico – quebusca desenvolver a criação pessoal por meio das práticas artísticas; a apreciação artística – que visa desenvolver a capacidade de percepção e sentido das obras artísticas, tanto em relação aos elementos da linguagem visual quanto da linguagem material; a reflexão – que promove o pensar sobre os conteúdos das obras artísticas, a partir de questionamentos e dúvidas levantadas pelos alunos sobre suas próprias criações e também sobre outras produções. (BRASIL 1998, p.89)

Mesmo sendo considerado um ato exclusivo, autônomo e espontâneo da criança, o processo de criação e construção artística pode ser significativamente enriquecido pela ação dirigida do professor. No processo do fazer artístico, também é importante que o professor promova a valorização e a interação das crianças com suas próprias criações artísticas, o que pode ser alcançado, por exemplo, a partir das exposições dos trabalhos realizados.

O ensino de Arte segundo Ferraz (2001, p.22-

24) apresentam influências de três pedagogias: tradicional, novista e tecnicista, e o marcante destas influências são os aspectos pedagógicos, ideológicos e filosóficos que marcam o ensino e aprendizagem da Arte, ajudando o educador (a) entender as suas ações e todo processo de formação.

Embora a Proposta Curricular continue norteando o trabalho da maioria dos professores, a mescla entre as tendências continua acontecendo nas práticas pedagógicas. Não é difícil encontrar educadores/professores, tanto da rede oficial como do particular, totalmente alienados de seu contexto histórico e social. Consequentemente, são mais resistentes a inovações no ensino e na aprendizagem da arte, principalmente no que se refere à metodologias contemporâneas. Outros professores até conhecem, mas não se preocupam em relacionar esses conhecimentos com sua prática pedagógica, revertendo para a sala de aula um ensino-aprendizagem de qualidade discutível.

Hoje, o conceito de arte segundo as autoras, tem sido objeto de diferentes interpretações: arte como técnica; materiais artísticos; lazer; processo intuitivo; liberação de impulsos reprimidos; expressão; linguagem, comunicação. A Arte, porém, apresenta-se como produção, trabalho, construção, é portanto uma representação do mundo com significado, imaginação, é interpretação, é conhecimento do mundo é, também expressão dos sentimentos, da energia interna, da efusão que se expressa, que se manifesta, que se simboliza.

A disciplina de Arte deverá sim garantir que os alunos conheçam e vivenciem aspectos técnicos inventivos, representacionais e expressivos com um trabalho consistente e organizado do educador(a) levando o aluno à análise, reflexão e transformação através de criações artísticas.

Segundo Ferraz (2001, p.19-22), a educação através da Arte é, na verdade um movimento educativo e cultural que busca a constituição de um ser completo, total, dentro dos moldes do pensamento idealista e democrático, valorizando no ser humano os aspectos intelectuais, morais e estéticos, procura despertar sua consciência individual e harmonizada ao grupo social ao qual pertence. Porém na prática, a Educação Artística não é desenvolvida corretamente nas escolas brasileiras, pois necessita de todo um processo de aprendizagem e desenvolvimento do educando envolvendo múltiplos aspectos pedagógicos, ideológicos e filosóficos que marcam o ensino-aprendizagem de Arte e pode dessa forma auxiliar o professor a entender o processo de formação e construções artísticas do aluno.

É, portanto, necessário repensar o Ensino de Arte, visto que na atualidade, esta propõe uma ação educativa criadora, ativa e centrada no aluno para que este encontre um espaço para o seu desenvolvimento pessoal e social por meio de vivência e posse do conhecimento artístico e estético.

A Arte-Educação é um movimento que busca novas metodologias do Ensino- Aprendizagem de Arte nas escolas, esse novo modo de pensar requer uma metodologia que possibilite aos estudantes a aquisição de um saber específico, que os auxilie na descoberta de novos caminhos, bem como na compreensão do mundo em que vivem e suas contradições, uma metodologia onde o acesso aos processos e produtos artísticos deve ser tanto ponto de partida como parâmetro para essas ações educativas escolares.

A ARTE E O DESENVOLVIMENTO DA APRENDIZAGEM PARA A CRIANÇA

A arte desempenha um papel significativo no desenvolvimento da aprendizagem da criança, estimulando sua criatividade, imaginação e curiosidade. Para crianças com deficiência intelectual, a arte oferece uma oportunidade única de explorar o mundo ao seu redor de maneira sensorial e experiencial, desenvolvendo suas habilidades cognitivas, emocionais e sociais.

Ao participar de atividades artísticas, as crianças com deficiência intelectual podem experimentar um senso de realização e pertencimento, construindo sua autoconfiança e autoestima. Além disso, a arte proporciona um meio de comunicação não verbal, permitindo que essas crianças expressem suas emoções e pensamentos de maneira criativa e significativa.

Em resumo, as artes desempenham um papel vital na prática pedagógica do deficien-

te intelectual, oferecendo oportunidades de aprendizagem ricas e significativas que promovem seu desenvolvimento integral e inclusão social. No próximo capítulo, examinaremos algumas estratégias e práticas recomendadas para a implementação eficaz das artes na educação de crianças com deficiência intelectual.

Ao usar a arte como recurso pedagógico, deve-se ter presente que na expressão e construção do conhecimento, a criança apropria-se da realidade imediata, atribuindo-lhe significado. Assim, alunos com dificuldades de aprendizagem podem valer-se da brincadeira como recurso para facilitar a compreensão espontânea dos conteúdos pedagógicos, rompendo com velhos preconceitos em relação a uma disciplina ou outra.

Para que isso se efetive é necessário valorizar simultaneamente as características gerais do desenvolvimento infantil e as particularidades da ação daquela criança que está sendo estimulada no contexto da brincadeira.

Enfatize-se que uma criança dá muitas informações e comunica, por meio da ação, sua forma de pensar, e o observador precisa estar preparado para reconhecer nas atitudes das crianças, ações ou procedimentos que retratem os indícios dos critérios necessários para uma boa formação cognitiva, e até afetiva e social do aluno.

Em síntese, as brincadeiras com artes expressam possibilidades de uma pedagogia diferenciada das normalmente aplicadas, permitindo ao professor criar e gerir situações de aprendizagem mais condizentes com as atuais condições educacionais.

Partindo de uma concepção sócio-construtivista-interacionista, ou seja, pensando-o como um meio de garantir a construção de conhecimentos e a interação entre os indivíduos; a possibilidade de trazer a arte para dentro da escola é a possibilidade de pensar a educação numa perspectiva criadora, autônoma e consciente.

Nesse sentido, as concepções construtivistas de Piaget vêm de encontro às ideias de desenvolvimento e aprendizagem, enquanto as teorias de Vygotsky são relevantes para a compreensão da importância do contexto sócio-cultural e das interações sociais.

Na concepção de Piaget, o desenvolvimento do conhecimento é um processo espontâneo, ligado ao processo geral da embriogênese, que diz respeito ao desenvolvimento do corpo, do sistema nervoso e das funções mentais. Já a aprendizagem situa-se do lado oposto do desenvolvimento, pois geralmente é provocada por situações criadas pelo educador.

Para Piaget, a aprendizagem é colocada como aquisição em função do desenvolvimento. Segundo o autor, os indivíduos adquirem o conhecimento segundo o seu estágio de desenvolvimento, e é a partir das diversas formas de aquisição do conhecimento que se dá a aprendizagem. Piaget (1975) classifica os estágios de desenvolvimento da criança:

Período sensório-motor (do 0 aos 2 anos): a partir de reflexos neurológicos básicos, o bebê começa a construir esquemas de ação para assimilar mentalmente o meio. A inteligência é prática. As noções de espaço e tempo são construídas pela ação. O contato com o meio é direto e imediato, sem representação ou pensamento.

Período pré-operacional (dos 2 a 7 anos): caracteriza-se, principalmente pela interiorização de esquemas de ação construídos no estágio anterior. A criança não aceita a ideia do acaso e tudo deve ter uma explicação (é a fase dos “por quês”). Já pode agir por simulação e imitação. Possui percepção global, sem discriminar detalhes. Deixa se levar pela aparência sem relacionar fatos.

Estágio das operações concretas (dos 7 a 12 anos): a criança desenvolve noções de tempo, espaço, velocidade, ordem, casualidade, já sendo capaz de relacionar diferentes aspectos e abstrair dados da realidade, mas ainda depende do mundo concreto para chegar à abstração. Desenvolve a capacidade de representar uma ação no sentido inverso de uma anterior, anulando a transformação observada (reversibilidade).

Estágio das operações formais, que corresponde ao período da adolescência (dos 12 anos em diante): a representação agora permite a abstração total. A criança é capaz de pensar logicamente, buscando soluções a partir de hipóteses e não apenas pela observação da realidade.

Cada período define um momento do desen-

volvimento. Um novo estágio se diferencia dos precedentes, pelas evidências no comportamento. O aparecimento de determinadas mudanças qualitativas identifica o início de um outro estágio do desenvolvimento intelectual. Cada estágio se desenvolve a partir do que foi construído nos estágios anteriores. A ordem em que as crianças atravessam essas etapas é sempre a mesma, variando apenas o ritmo com que cada uma adquire as novas habilidades, portanto as faixas etárias discriminadas em cada período não podem ser tomadas como parâmetros rígidos, em função das diferenças individuais e do meio ambiente.

Para Piaget, a brincadeira oferece uma grande contribuição para o desenvolvimento cognitivo, dando acesso a mais informações e tornando mais rico o conteúdo do pensamento infantil. A brincadeira infantil propicia a prática do intelecto, já que utiliza a análise, a observação, a atenção, a imaginação, o vocabulário, a linguagem e outras dimensões próprias do ser humano. Piaget demonstrou que as atividades lúdicas sensibilizam, socializam e conscientizam, destacando a importância de aplicá-las nas diferentes fases da aprendizagem escolar.

Na opinião de Vygotsky sobre o desenvolvimento e a aprendizagem da criança é evidenciar a importância do lúdico na sua formação.

Vygotsky (1998) admite que no começo da vida de uma criança, os fatores biológicos superam os sociais, só depois, aos poucos, a integração social será o fator decisivo para o desenvolvimento do seu pensamento. No entanto, ele se opõe às teorias onde o desenvolvimento se divide em estágios individuais. Para ele, inicialmente, as respostas que as crianças dão ao mundo são determinadas pelos processos biológicos. Mas, na constante mediação com adultos ou pessoas mais experientes, os processos psicológicos mais complexos, típicos do homem começam a tomar forma. Assim, é pela interação social que as funções cognitivas do mesmo são elaboradas.

Na perspectiva Vygotskyana, a constituição das funções complexas do pensamento é veiculada principalmente pelas trocas sociais, e nesta interação, o fator de maior peso é a linguagem, ou seja, a comunicação entre os homens.

A linguagem intervém no processo de desenvolvimento da criança desde o nascimento. Quando os adultos nomeiam objetos, pessoa ou fenômenos que se passam no meio ambiente, estão oferecendo elementos por meio dos quais ela organiza sua percepção.

Por acreditar que as funções psíquicas do indivíduo são construídas na medida em que são utilizadas, defende a ideia de que as interações de um modo geral e o ensino em particular, não devem estar atrelados ao processo de amadurecimento. Para ele a criança amadurece ao ser ensinada e educada, quer dizer, à medida que, sob a orientação dos adultos ou companheiros mais experientes, se apropria do conhecimento elaborado pelas gerações precedentes e disponível em sua cultura. Desse modo, a maturação se manifesta e se produz no processo de educação e ensino. Daí a relevância da interação social, uma vez que dela depende o desenvolvimento mental.

Vygotsky (1998) identifica dois níveis de desenvolvimento nas crianças:

Nível de desenvolvimento real, que é o desenvolvimento já adquirido, ou seja, aquilo que a criança já é capaz de fazer por si própria, sem ajuda do outro.

Nível de desenvolvimento potencial, aquilo que ela realiza com o auxílio de outra pessoa.

Para melhor explicar a importância das interações sociais no desenvolvimento cognitivo, Vygotsky cria o conceito de zona de desenvolvimento proximal, que é a distância entre o que a criança faz sozinha (nível de desenvolvimento real) e o que ela é capaz de fazer com a intervenção de um adulto (nível de desenvolvimento potencial). Esta zona de desenvolvimento proximal é a potencialidade para aprender, e que não é a mesma para todas as pessoas.

Desta forma o autor afirma que a aprendizagem interage com o desenvolvimento, e que ambos estão inter-relacionados. A aprendizagem gera o desenvolvimento, assim como o desenvolvimento mental só pode realizar-se por intermédio da aprendizagem.

Sendo assim, a escola é o lugar onde a intervenção pedagógica intencional desencadeia

o processo de ensino-aprendizagem, através da interferência do professor na zona de desenvolvimento proximal do aluno. Ao observar a zona proximal, o educador pode orientar o aprendizado no sentido de adiantar o desenvolvimento potencial de uma criança, tornando-o real.

Obviamente, o ensino sistemático não é o único fator capaz de alargar os horizontes da zona de desenvolvimento proximal. Ao discutir o papel do brinquedo, Vygotsky demonstra, de forma extremamente original, como as interações sociais que as crianças estabelecem nestas circunstâncias colaboram para o seu desenvolvimento. Enquanto brinca, a criança reproduz regras, vivência princípios que está percebendo na realidade. Logo, as interações requeridas pelo brinquedo possibilitam a internalização do real, promovendo o desenvolvimento cognitivo.

Para Vygotsky (1998:p.43),

É enorme a influência do brinquedo no desenvolvimento de uma criança. No brinquedo, o pensamento está separado dos objetos e a ação surge das idéias e não das coisas: um pedaço de madeira torna-se um boneco e um cabo de vassoura torna-se um cavalo. O brinquedo é um fator muito importante nas transformações internas do desenvolvimento da criança.

Para o autor, a criança se inicia no mundo adulto por meio da brincadeira e pode antever os seus papéis e valores futuros. Por meio da brincadeira a criança vai se desenvolver socialmente, conhecerá as atitudes e as habilidades necessárias para viver em seu grupo social.

É na brincadeira que a criança aprende a lidar com o mundo, recriando situações do cotidiano, adquirindo conceitos básicos para formar sua personalidade, vivenciando sentimentos das mais variadas espécies. Vygotsky (1998), propõe um paralelo entre o brinquedo e a instrução escolar: ambos criam uma “zona de desenvolvimento proximal”, e em ambos os contextos a criança elabora habilidades e conhecimentos socialmente disponíveis que passará a internalizar.

Através do brinquedo, a criança estabelece suas relações com a vida real. Ela vai experimentar sensações que já conhece e vai desenvolvendo regras de comportamento que imagina serem corretas.

Dessa forma se bem planejados, e aplicados com objetivos claros e bem definidos, considerando a idade e as limitações do aluno, os jogos favorecem a construção do conhecimento, ou seja, a aprendizagem e, por consequência, o desenvolvimento da criança.

De acordo com as concepções de Vygotsky, o jogo e o brinquedo são instrumentos que devem ser explorados na escola como um recurso pedagógico de grande valia, pois além desenvolver as regras de comportamento, o jogo atua na zona de desenvolvimento proximal, ou seja, a criança consegue, muitas vezes, realizações numa situação de jogo, as quais ainda não é capaz de realizar numa situação de aprendizagem formal.

Diante da análise das concepções de Piaget e Vygotsky a respeito da aprendizagem e do desenvolvimento da criança, não podemos nos fechar a nenhuma das duas teorias, mas sim tentar compreendê-las de forma paralela. Apesar da divergência entre as duas teorias, tanto Piaget como Vygotsky concordam que a brincadeira e os jogos contribuem para o desenvolvimento da criança. Embora cada um deles dê um enfoque diferente para estas atividades.

Enquanto Piaget analisa de forma minuciosa o processo de desenvolvimento do indivíduo, detalhando e explicando a função da brincadeira no desenvolvimento intelectual da criança e sua evolução nos diferentes estágios; Vygotsky destaca as interações sociais que a brincadeira promove. É na brincadeira que a criança aprende a lidar com o mundo, recriando situações do cotidiano, adquirindo conceitos básicos para formar sua personalidade e vivenciando sentimentos das mais variadas espécies.

A prática pedagógica pautada em situações lúdicas traz enorme prazer e alegria às crianças, promovendo assim, o desenvolvimento afetivo, cognitivo, social, psicomotor e linguístico do educando.

No entanto, o professor deve definir, previamente, seus objetivos e o espaço de tempo que a brincadeira bem com a arte irá ocupar em suas atividades. Os objetos, brinquedos ou outros materiais a serem utilizados devem também ser providenciados previamente. Esses são requisitos práticos funda-

mentais para começar o trabalho lúdico.
Ao utilizar a arte como lúdico no processo ensino-aprendizagem, quando o educador tem o objetivo de desenvolver no aluno: o raciocínio, a formação de conceitos sobre os conteúdos, como também o desenvolvimento da linguagem, deve ter o cuidado de utilizar jogos adequados e que consigam atingir os objetivos propostos. Para tanto, os educadores devem ter conhecimento dos diferentes tipos de atividades que podem ser utilizados em sala de aula e principalmente dos objetivos que com eles poderão ser alcançados.

CONCLUSÃO

A arte, enquanto prática lúdica, desempenha um papel crucial na socialização das crianças, proporcionando oportunidades para atividades coletivas e enriquecendo o processo de aprendizagem. Mais do que uma simples distração, a aula de artes pode ser integrada de forma significativa ao currículo escolar, estabelecendo conexões com outras áreas do conhecimento e estimulando o desenvolvimento de habilidades essenciais.
A inclusão da arte no ambiente escolar favorece um ensino mais dinâmico e inclusivo, incentivando a criatividade, a expressão emocional e o desenvolvimento do pensamento crítico. Além disso, contribui para a valorização da diversidade, desafiando estereótipos e fortalecendo os laços dentro da comunidade escolar.
Investir na educação artística é fundamental para a formação de cidadãos mais criativos e empáticos, promovendo uma sociedade mais inclusiva e culturalmente enriquecida. Dessa forma, a arte se consolida como um elemento essencial na educação, preparando indivíduos para uma participação mais ativa e sensível no mundo ao seu redor.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARANHA, M.S.F. Integração social do deficiente: análise conceitual e metodologia. Temas em psicologia, 2000.

BRASIL. Política Nacional para a integração de pessoas portadoras de deficiência. Brasília: 1989.

_____.Ministério da Educação e do Desporto Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte. Brasília: MEC/SEF, 1988b.

FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. Arte na Educação Escolar. São Paulo: Cortez, 1993.

FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. Para fazer e pensar uma Educação Escolar em Arte. In:_____. Metodologia do Ensino da Arte. São Paulo: Cortez, 1999.

FERRAZ, M H C. de T.; FUSARI, M.F de R. Arte na Educação Escolar. Coleção Magistério. São Paulo: Cortez, 2001.

MARTINS, M.C.; PICOSQUE, G.; GUERRA, M. T.T. Didática do Ensino de Arte: A Língua do Mundo: Poetizar, fruir e conhecer arte. São Paulo: FTD, 1998.

PIAGET, Jean. A formação do símbolo na criança: imitação, jogo e sonho, imagem e representação. [tradução Álvaro Cabral, 1975]. 2ª ed. Rio de Janeiro:
Zahar, 1975.

UNESCO. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades especiais. Brasília, CORDE, 1994.

VYGOTSKY, L. S. A formação social da mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.