REVISTA DA FUNDARTE
Ano 15 – Número 29 – Janeiro/Junho 2015

A arte inclusiva e a inclusão da arte: alguns apontamentos

João Guilherme Barreto Prandini Ricieri
Faculdade Anhanguera de Cascavel – FAC
Mateus Mioto dos Santos
Universidade Estadual do Oeste do Paraná – UNIOESTE

Resumo: É considerável compreender os aspectos relacionados ao ensino da arte e a implementação de práticas e políticas voltadas à inclusão em escolas públicas regulares e os fatores atrelados a tal contexto, bem como o desenvolvimento sociocultural das práticas supracitadas e também da disciplina de arte, ambos historicamente segregados. A análise apresentada neste trabalho intenta desvelar parcialmente as problemáticas enfrentadas por educadores e comunidade escolar no sentido de incluir realmente o aluno portador de deficiência e, também, sensibilizar os leitores para a necessidade de transvalorizar os conceitos defasados que derivam de uma tradição histórica educacional classista, que a despeito das necessidades e transformações sociais privilegiam práticas discriminatórias no âmbito escolar, intelectual e estético do ser.

Palavras-chave: Pedagogia; arte; inclusão.

Abstract: It is significant to understand the aspects related to art education and the implementation of practices and policies aimed at inclusion in regular public schools and those tied to such context factors as well as the socio-cultural development of the above practices and also the discipline of art, both historically segregated. The analysis presented in this paper intends partially unveil the problems faced by educators and school community to actually include the student with a disability and also encourage readers to the need for transvaluing lagged concepts that derive from a class educational historical tradition, which regardless of needs and social transformations privilege discriminatory practices in the school, of being intellectual and aesthetic context.

Keywords: Pedagogy; art; inclusion.

Introdução

Em um passado recente na história da educação brasileira, a distinção entre o atendimento de alunos “normais” e portadores de necessidades especiais era nítido: havia um rompimento metodológico e cultural entre as escolas regulares e instituições de ensino especial. Tanto social quanto educacionalmente, cada uma das parcelas supracitadas pertencia a um segmento restrito, bem estipulado e praticamente imóvel, no cerne da sociedade capitalista. Sobre o assunto, Beyer anui:

> Até alguns anos atrás o quadro da educação especial encontrava-se muito claro. As crianças com deficiência eram atendidas nas escolas especiais, e as crianças ditas normais nas escolas regulares. Não havia praticamente qualquer situação de trabalho comum entre as escolas especiais e as regulares. Os educadores especiais tinham seu lugar nas escolas especiais,

> e os professores com formação nas pedagogias e nas licenciaturas, nas escolas regulares. (2010, p.11).

Contudo, o autor afirma que a educação especial atualmente depara-se com uma crise de identidade. Não existe homogeneidade no tratamento metodológico tanto no que diz respeito aos alunos, quanto no que tange às atribuições da instituição escolar dita especial. Beyer (2010) aponta como causa do problema o fato de que o reposicionamento do portador de deficiência no mercado de trabalho e em outros setores sociais é um imperativo, "há pressões sociais no sentido da abertura de espaços, para que as pessoas com deficiência saiam de redutos segregados... e coloquem-se nos espaços comuns da sociedade, isto é, nas escolas regulares" (BEYER, 2010, p.11).

Nesse contexto, a utilidade e o sentido da educação especial passam a ser questionáveis, o profissional da educação se encontra em meio a uma mexonada de situações cujos aspectos dificultam sua prática. Tal questionamento nos revela uma transformação dos conceitos referentes à pedagogia e didática relacionadas aos métodos de ensino da educação especial, ou seja, a uma alteração de perfil das instituições. A educação especial deixa de ser restrita e limitada a alguns espaços e passa a atuar em meio a escolas regulares. Portanto, o movimento atual vai na contramão histórica e descentraliza a educação especial. Não é mais o educando que procura o atendimento, mas sim os docentes que atendem o portador de deficiência e necessidades especiais em toda sorte de instituições de ensino.

Isto posto, antes de continuarmos nossa exposição acerca do assunto é preciso fazer algumas reservas no que concerne aos conceitos de pessoa deficiente e ensino. Sobre tais termos, Mazzotta anota que:

> O termo "ensino" refere-se à tarefa educativa desenvolvida em condições especificáveis, tais como: limite de tempo, relações de autoridade, habilidades individuais, estruturas institucionais, etc. Portanto, corresponde às situações formais, programadas, a que me referi há pouco, embora também para elas eu empregue, às vezes, a palavra educação. (1982, p.17).

Portanto, reconhecemos que a educação inclusiva, reservada a pessoas com necessidades educacionais especiais, pode ocorrer não somente no espaço escolar, como descrito acima, mas também em outros espaços não formais. Igualmente, sobre

a múltipla e multifacetada educação inclusiva em todos os setores sociais, Mazzotta (1982) assente que há ainda um terceiro espaço, que consideramos historicamente como repositório segregacionista de alunos portadores de deficiência, consequência da má utilização de tais recursos e mau preparo profissional por parte dos educadores que o utilizaram:

> [...] posso dizer que a educação da "pessoa deficiente" ocorre, basicamente, de duas maneiras: uma, que é a via comum, ou seja, através dos mesmos recursos e serviços geralmente organizados para todos; e outra, que é a via designada como especial, mediante a utilização de auxílios e serviços especiais que não estão disponíveis nas situações comuns de educação. (MAZZOTTA, 1982, p.17).

Historicamente, os sujeitos que portavam deficiências foram excluídos do sistema educacional. A origem do problema pode estar incutida no fato de que, durante anos, prevaleceu uma abordagem médica no cuidado e tratamento desses alunos em detrimento de uma abordagem pedagógica e sociológica do problema da inclusão dos portadores de deficiência, contudo o diagnóstico médico é imprescindível para o trabalho do professor. O diagnóstico hospitalar desvela a raiz da deficiência, porém não apresenta soluções educacionais; nesse sentido, podemos afirmar que a avaliação médica é o parâmetro oferecido pela medicina para auxiliar a tomada de decisões do docente. Há uma ressalva teórica que deve ser feita, a segregação é oriunda paralelamente do diagnóstico médico e da percepção docente confrontada com o fator hospitalar, uma vez que se o professor orientar sua metodologia apenas pelo diagnóstico estará entregue ao reducionismo que imputa limitações cognitivas ao aluno portador de deficiência.

De acordo com Oliveira (2009), a política de inclusão de alunos portadores de deficiências no ensino regular ocorre paulatinamente desde 1993 e tem como documentação basilar a *Política Nacional de Educação Especial (1994)* publicado pelo Ministério da Educação e Cultura, bem como a *Declaração de Salamanca(1994),* resultado parcial de um encontro internacional entre líderes e ONGs, o qual abrange a inclusão de alunos especiais afirmando o direito de educação para os mesmos. A declaração ainda ressalta o dever das instituições para poder suprir as necessidades dos portadores de qualquer deficiência, o que nos faz argumentar sobre uma nova transvalorização sobre a educação especial em seu contexto sociocultural.

O reconhecimento da necessidade de um reposicionamento da educação de alunos portadores de deficiência com o intuito de incluí-los nas redes regulares de ensino, no mercado de trabalho e consequentemente na dinâmica social é o reflexo de um processo mais amplo, que igualmente discrimina a desigualdade e exclusão e as distingue como produto social reversível, apontando para a necessidade de transformação social.

Relevância social da prática inclusiva

Com o passar dos anos, a inclusão conquista espaço em meio à sociedade, como resultado de um conjunto de ações e reflexões inéditas sobre os conceitos mantidos em nosso meio social em relação à educação especial. Para que haja de fato uma inclusão do aluno com deficiência, primeiro é necessário incluir o respeito junto às diversidades de cada sujeito. Assimilar o quão preconceituosas são nossas atitudes calcadas na ação de separar os alunos com deficiência. Por muito tempo a sociedade julgava a deficiência como defeito principal, uma ação tão separatista que muito prejudicou os alunos especiais. Para Mittler (2003), o principal erro ou defeito se encontra na própria sociedade, esta que por vez inferioriza a atitude social com múltiplos preconceitos, modelando e influenciando diretamente a sociedade contemporânea e corroborando com o *status quo.* Sobre o assunto, Manzini afirma:

> De acordo com este modelo, o déficit individual deixa de ser visto como de responsabilidade única do individuo [...] envolvendo uma dinâmica interativa entre o sujeito e o meio onde vive, sendo necessário, para tanto, que o seu processo educativo se dê num ambiente comum de ensino. (2006, p.17).

Portanto, inicia-se uma atividade contínua de modelagens, anexando um novo modelo a ser seguido como processo padrão pedagógico e social focando o olhar didático em seus alunos com deficiência, livrando-os de uma educação mantida em um nível inferior e segregada. Neste contexto, os alunos portadores de deficiência somam a chance de inclusão em uma sociedade acadêmica, bem como ao mercado de trabalho. Segundo Padilha (2006), a ação docente medeia o processo de inclusão. Esse último, por sua vez, não pode ser reduzido a assegurar ao portador de deficiência a sua matrícula na rede escolar e a reserva de vagas no mercado de trabalho, condições mínimas e necessárias a qualquer sujeito para exercer sua cidadania e

estabelecer padrões basilares de qualidade de vida. De acordo com a autora, trabalho e educação são imprescindíveis, mas insuficientes para garantir a inclusão. Nesse sentido, é preciso admitir como certa a influência de fatores econômicos e políticos tanto na prática docente, quanto na implementação de políticas públicas ocupadas com a inclusão e seus resultados dentro da sociedade. Refletir e repensar serão as atitudes das instituições de ensino, é tempo de analisar o conceito linear pedagógico sobre a educação especial, alterar e reciclar as ações pelos conceitos pré-existentes em uma visão que mantenha o foco sobre o respeito à diversidade e sua hibridização, questionando os fatores homogêneos instaurados no meio social dos educandos. Contudo, uma dúvida aflige os teóricos e educadores junto à sociedade: os educadores junto às instituições de ensino estão preparados para receber estes alunos? A dúvida faz refletir sobre diversas hipóteses de como lidar com esse processo inclusivo, a *priori* reflete sobre uma aceitação de novos pensamentos, enquanto sociedade o sujeito passa por relações intrínsecas relacionadas à inclusão para podermos questionar os recursos pedagógicos, como a abordagem de avaliações e práticas de ensino mediado pelo contato de interações desempenhadas pelo docente. “Passa a ser reconhecido que não basta inserir fisicamente o educando na escola, é necessário modificar a escola para torná-la receptiva as suas necessidades.” (MANZINI, 2006, p.17).

Quanto aos limites da inclusão, é necessário que façamos uma ressalva teórica, não só os portadores de deficiência são deixados à margem do processo de aquisição da cultura e dos bens materiais. Todos os trabalhados estão sujeitos a tal espoliação, no caso do portador de deficiência há um agravamento das circunstâncias que o impedem historicamente de integrar-se à sociedade e garantir minimamente a educação e o trabalho. O panorama atual nos permite vislumbrar outra perspectiva. A inserção paulatina dos portadores de deficiência nas escolas regulares possibilita uma ação pedagógica no mínimo inovadora no sentido de uma real inclusão tanto dos portadores de deficiência quanto dos demais alunos. Para tanto, Padilha afirma que: “É necessário ter uma visão crítica de mundo; é saber-se capaz de entender que a história não acabou e ninguém deve fazer, por nós, a nossa história.” (2006, p.49).

Devemos ressaltar, ainda, que o resultado de uma educação completa em todos os sentidos, profissional e humano, deve realizar-se nos mais diversos substratos da vida. Sobre o assunto, Mazzotta afirma:

> Por esta razão, é importante salientar que se não existirem as oportunidades para que isto aconteça todo o trabalho educativo deixa de ter qualquer significação. Uma das situações de vida para qualquer adulto é a situação de trabalho. Esta situação é, portanto, fundamental também para a pessoa com deficiência. Haja vista que a capacidade de encontrar trabalho e conservá-lo é um dos mais importantes aspectos do ajustamento social, pois, além do lado prático de "ter dinheiro para viver e garantir o sustento, ter um emprego aumenta o amor próprio, ajuda a evitar o tédio e aumenta usualmente o montante de contato com outras pessoas".(1982, p.24).

O acesso a estas mudanças será um trabalho de árdua execução quando se atua com alunos portadores de deficiência. Docentes agem baseados no ganho de novas habilidades e competências, porém esses ganhos junto às mediações constantes e interações censuram o preconceito, por meio de relações estereotipadas e negativas no que se refere a pessoas com deficiência.

Um dos fatores mais alarmantes desta problemática é a consciência do próprio docente, no que se afirma incapaz, despreparado para prosseguir com a prática educacional relacionada ao ensino especial. Fator este que faz parte de uma propaganda maquiada, toma a educação especial como um ato pedagógico preparado para incluir os alunos com deficiência de forma compulsória, a instituição não aponta e nem restaura suas atitudes. Neste contexto, a instituição educacional utiliza para seus atos uma prática errônea fundada em farsas e fugas que refletem sobre seus alunos de forma negativa e preconceituosa. Manzini destaca:

> O **abandono** (através do não investimento de tempo, atenção, cuidado, dedicação a esse aluno no ambiente escolar [...] a **superproteção** (que impede o aluno de crescer e avançar na sua aprendizagem e socialização) e a **negação** que se expressa através da: a atenuação (ex. é cega, mas sua situação poderia ser bem pior!) a compensação (ex. é down, mas é tão meiga! É deficiente físico, mas tão inteligente!...); a simulação (ex. é surda, mas é como se não fosse!...). (2006, p.18).

A relevância social da prática inclusiva pela arte

Relacionarmos práticas de ensino ofertadas pelo governo federal ocasiona um pensamento conceitual entre a atitude filosófica direcionada ao limite o quanto e

quando o meu aluno estará interessado e envolvido no processo ensino aprendizagem. Para saber o quanto é preciso envolver o seu aluno e realizar o ato da inclusão na educação, dentro da disciplina de arte é de grande valia o educador integrado à sociedade perceber o valor e as influências positivas obtidas pelo ensino da arte.

O ensino de arte relacionado à educação inclusiva apresenta o desenvolvimento de diversos aspectos, devido ao fato de a arte-educação proporcionar ao educando uma realidade alternativa, ou seja, através dela, o docente tem a liberdade de interagir e envolver seu aluno especial; ambos passam a fazer parte de uma segunda proposta social, na qual o educando constrói sua criatividade, um agregado de práticas possibilitadas pela disciplina de arte, o aluno com deficiência é direcionado ao processo de desenvolvimento e evolução cognitiva, destaca-se *a priori* da aquisição de novas experiências adquiridas através da arte e suas linguagens, uma relação intrínseca por parte do educando que reflete em seus conceitos tomados por ações vividas junto ao que o cerca ativa-se a ação referente ao seu cognitivo, interferindo em seu modo de pensar e agir para consigo e para com a sociedade. De acordo com Ferraz e Fusari:

> As aulas de arte constituem-se em um dos espaços onde as crianças podem exercitar suas potencialidades perceptivas, imaginativas ou fantasiosas. [...] Mas, para que isso ocorra, é necessária a colaboração do outro, do professor, dos pais, etc. sozinha ela nem sempre consegue atingir as diferenciações; muitas vezes sua atenção é dirigida às características não essências e sim às mais destacadas dos objetos. (1993, p.57).

A citação acima, em suas primeiras linhas, refere-se à importância da arte-educação nas práticas envolvidas com a educação inclusiva atentando ao desenvolvimento perceptivo e cognitivo do educando especial, um desafio para o desenvolvimento de novas habilidades. Nesta perspectiva, os autores resgatam o valor perdido do ensino da arte. Atualmente a arte-educação encontra-se relacionada a métodos pedagógicos em visão ampla, o que resulta numa inferiorização da disciplina por parte da sociedade, um equívoco pedagógico. A ressalva quanto à prática educativa tomada em escolas inclusivas estaduais e municipais passa a ser uma atitude preconceituosa não apenas aos alunos deficientes, mas também imputa no que refere à arte-educação nas instituições de ensino.

Relações arte educação e inclusão

Quando o assunto em pauta se refere ao ensino da arte e a inclusão de alunos deficientes, é possível perceber certa falta de conteúdo por parte de alunos pesquisadores, certa ressalva é proporcionada pela desvalorização da arte- educação no país. Com o passar dos anos, desenvolveram-se estudos prévios no contexto inclusivo da educação especial; estes estudos, que começam a ser contemplados, impulsionam novas temáticas relacionadas à prática inclusiva da arte. As ações acadêmicas claramente impulsionam novos pesquisadores, evoluindo o nível de conhecimento sobre a área do ensino e aprendizagem vinculados ao ato da inclusão.

Ao questionar a relação entre a arte e a inclusão, é de suma importância ressaltar suas relações na prática pedagógica. Apontar os fatores que direcionam o aluno deficiente a um processo de interação ativa junto ao ato de ensino aprendizagem, ressaltando que não devemos inferiorizar suas capacidades e habilidades, depositando sim confiança sem menosprezar o educando com necessidades especiais.

O docente deve compreender a arte-educação, utilizar e proporcionar os mais variáveis objetos da prática deste ensino. Por exemplo, nas artes visuais o professor deve aproveitar as múltiplas ferramentas desta linguagem específica, como a pintura, construção de móbiles, montagem, etc., descobrir seus valores, mostrar a seu aluno um novo mundo cultural e social através da disciplina, ou seja, o docente deve mediar o ensino da arte preparando o seu aluno para novas conquistas cognitivas refletindo em uma nova percepção de mundo por parte do educando, sem duvidar de sua capacidade e habilidade. Segundo Cunha:

> [...] cada criança tem um modo e um ritmo próprio para vivenciar esses períodos, portanto devemos adequar nossas intervenções pedagógicas às particularidades de cada uma e às do grupo, respeitando as fantasias, buscas, descobertas e soluções. (2012, p.53).

Durante o desenvolvimento pedagógico e cultural do educando, o professor sente a necessidade de entender a sociedade e sua diversidade. O conceito e o valor da disciplina de arte são inferiorizados pelos profissionais da instituição de ensino, pela comunidade e alunos, o que dificulta ainda mais o trabalho dos educadores dentro da escola. A partir desta problemática, é lançada automaticamente uma

provocação ao professor, um desafio onde o docente procura estruturar novos métodos de prática e avaliação em sala de aula, ou seja, uma atualização contínua na busca de envolver a diversidade dentro de sua didática, portanto o professor acaba de se tornar um professor universal e maleável atingindo o maior número de alunos que puder.

Considerações finais

Em uma perspectiva histórica, a sociedade caracterizou-se por acrescentar dificuldades no processo inclusivo de pessoas com deficiência, atitude essa maculada por conceitos culturais e sociais, que resultava na exclusão dos portadores de necessidades especiais.

Em uma ótica direcionada às ideias excludentes, cresce uma necessidade social de humanizar os conceitos pré-estabelecidos na sociedade, pois sua compreensão em relação a portadores de deficiência é repulsiva ao ponto de isolar tal sujeito

No intuito de reverter essa mentalidade excludente em nossos dias, se faz necessário a proliferação de pesquisas no sentido de aproximar toda sorte de disciplinas à temática da inclusão, não somente de deficientes físicos, mas também de autistas, dislexos, etc. Apontar a arte como disciplina fundamentadora desse processo é imprescindível, ora pela sua desvalorização histórica no âmbito escolar, que igualmente deve ser revertida, ora pela insuficiência de interdisciplinaridade no que concerne às práticas inclusivas no espaço escolar e na sociedade.

As diversidades acentuadas pelas políticas de inclusão nas escolas regulares aventam o uso de recursos pedagógicos peculiares que não fazem parte do cotidiano e da formação do professor responsável pela disciplina de arte, por isso a prática do docente é comprometida tanto pela diversidade escolar, quanto pela precariedade de sua formação. Durante a análise pedagógica, observamos a preocupação relacionada aos níveis de compreensão por parte do educando. A inclusão, portanto, passa a ser uma filosofia educacional baseada em princípios dinâmicos e pedagógicos.

Ao adquirir consciência filosófica, o educador desenvolve inúmeras atitudes oriundas de valores e condutas relacionadas à personalidade e individualidade de seu

educando; inicia-se então uma mediação direcionada à especificidade de seus alunos, visando envolver o sujeito em meio à diversidade. Portanto, a necessidade precípua é transformar a inclusão de uma só vez em metodologia atrelada a outras disciplinas e também em filosofia educacional incorporada por todo o professorado e materializada em currículos que possibilitem sua execução efetiva. Todo esse processo será facilitado, quando igualmente as graduações voltadas à área educacional contemplem a inclusão em seus programas, assim como nas escolas de nível básico e médio, verticalizando o processo de conscientização.

Referências

BEYER, Hugo Otto. *Inclusão e avaliação na escola*: de alunos com necessidades educacionais especiais. Porto Alegre: Mediação, 2010, 3ª ed.

CUNHA, Suzana Rangel V. *As artes do universo infantil*. Porto Alegre: Mediação, 2012, 2ª Ed.

FERRAZ, Maria H. C. T.; FUSARI, Maria F. R. *Metodologia do ensino de arte*. São Paulo: Cortez, 1993.

MANZINI, Eduardo José. *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Fundamentos de educação especial*. São Paulo: Pioneira, 1982.

MITTLER, Peter. *Educação Inclusiva*: Contextos Sociais. Porto Alegre: Artmed, 2003.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. Política de educação inclusiva nas escolas: trajetória de conflitos. In: JESUS, Denise Meyrelles de. et all. *Inclusão, práticas pedagógicas e trajetórias de pesquisa*. Porto Alegre: Mediação, 2009.

PADILHA, Anna Maria Lunardi. Práticas pedagógicas e a inserção sócio-cultural do deficiente: a complexidade da proposta. In: MANZINI, Eduardo José. *Inclusão e acessibilidade*. Marília: ABPEE, 2006.