imagens, 4. ed, Editora Wak, Rio de Janeiro, 2008.

VYGOTSKY, LS. Psicologia da arte. Barcelona, ES: Barral Editores. 1970.

VYGOTSKY, LS. O desenvolvimento de funções psíquicas superiores. Barcelona, ES: Editorial Crítica. 1979.

A ARTE COMO FACILITADORA DA INCLUSÃO EM SALA DE AULA

SILVIA MARIA ANTONIO

RESUMO

O presente trabalho propõe uma reflexão sobre a Arte como facilitadora da Inclusão em sala de aula. Procurou-se abordar neste estudo, a inclusão em sala de aula, levando em consideração as leis que amparam as pessoas com necessidades especiais no âmbito escolar, bem como, a relação da Arte e a inclusão na escola. Este estudo justifica-se pela importância da comprovação do favorecimento que a Arte possibilita, a fim de propiciar aprendizagens significativas para os alunos com necessidades especiais, favorecendo as práticas educativas. A metodologia utilizada para este trabalho foi pesquisa bibliográfica de especialistas nesta área, seminários, livros, artigos e dissertações que abordam a temática. Este artigo possibilitou a comprovação de que a Arte é uma disciplina aliada na busca de uma escola inclusiva, assim como, favorece aprendizagens significativas a todos os alunos.

Palavras Chave: Escola. Arte. Inclusão.

INTRODUÇÃO

A inclusão de alunos com necessidades especiais nas escolas é um tema de suma importância que precisa ser discutido, a fim de possibilitar reflexões e ações, sendo essa temática respaldada por várias leis vigentes.

A reflexão de vários aspectos que envolvem a inclusão na escola precisa ser apontada para que haja uma tomada de consciência em relação a transpor as barreiras existentes e resistentes para adotar novas posturas e práticas reflexivas na construção da aprendizagem, assim como, deixar os rótulos e acreditar nas capacidades individuais de cada aluno, respeitando o tempo e o limite de cada um.

Dessa maneira, a escola tem a obrigação de criar oportunidades de participação e aprendizagens para todos os estudantes, e, nesse sentido, a Arte pode contribuir para práticas educativas eficazes para o desenvolvimento de aprendizagens significativas.

Assim, o presente trabalho tem como objetivo refletir sobre a Arte como facilitadora da inclusão em sala de aula, a fim de garantir aprendizagens significativas a todos os alunos.

A INCLUSÃO NA SALA DE AULA

É sabido que a inclusão é um movimento de luta das pessoas com deficiências na busca por direitos na sociedade, e nas escolas não é diferente, a criança com deficiência precisa se sentir acolhida no

processo escolar.

Conforme traz na Constituição Federal (1988) em seu artigo 205, a educação é um direito de todos, sendo dever do estado e da família prover o acesso da criança à escola.

Nesse sentido, pode-se destacar:

Tradicionalmente, a educação especial tem sido concebida apenas ao atendimento de alunos que apresentam deficiências (mental, visual, auditiva, físico-motoras e múltiplas); condutas típicas de síndromes e quadros psicológicos, neurológicos ou psiquiátricos, bem como de alunos que apresentam altas habilidades/superdotação. Hoje (...) a ação da educação especial amplia-se, passando a abranger (...) dificuldades de aprendizagem relacionadas à (...) dificuldades cognitivas, psicomotoras e de comportamento (...) como (...) a dislexia e disfunções correlatas; problemas de atenção, perceptivos, emocionais, de memória, cognitivos, psicolingüísticos, psicomotores, de comportamento; e ainda fatores ecológicos e socioeconômicos, como as privações de caráter sociocultural e nutricional (BRASIL, 2001, p. 43-44).

No que diz respeito à Educação, nos referimos a criar oportunidades de participação e aprendizados para todos os estudantes.

(...) acomodar todas as crianças independentemente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas (...). Deveria incluir crianças deficientes e superdotadas, crianças de rua e que trabalham crianças de origem remota ou de população nômade, crianças pertencentes a minorias linguísticas, étnicas ou culturais e crianças de outros grupos desavantajados ou marginalizados (BRASIL, 1994, p. 6).

Vale destacar que a educação inclusiva e o atendimento das especificidades dos alunos permeiam todos os níveis de ensino, para tanto, há necessidade de uma mudança de cultura mesmo sendo respaldado pelas leis vigentes, como a Constituição Federal, o Estatuto da Criança e do Adolescente, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação, entre outras.

Dessa maneira, é urgente e necessária a quebra de paradigmas em relação a essa temática, uma vez que todos os alunos têm o direito de ter as mesmas oportunidades de aprendizagens e para isso, a responsabilidade da escola é sensibilizar para que haja uma educação inclusiva, com práticas pedagógicas revistas, com um olhar atento às individualidades de cada um.

Vale ressaltar, que o artigo 1º da Declaração Universal dos Direitos Humanos exprime que “todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos. Dotados de razão e de consciência, devem agir uns para com os outros em espírito de fraternidade”.

Nesse sentido, a Declaração Universal dos Direitos Humanos ajudou a consolidar a ideia de direitos humanos e atua na busca de melhorias para a humanidade e no combate às desigualdades, assim como, os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS) são integrados e indivisíveis, e equilibram as três dimensões do desenvolvimento sustentável: a econômica, a social e a ambiental. E ainda, a ODS 4 (Assegurar a educação inclusiva

e equitativa e de qualidade, e promover oportunidades de aprendizagem ao longo da vida para todas e todos) que tem como uma das metas, a meta:

4.2 Até 2030, garantir a todas as meninas e meninos o desenvolvimento integral na primeira infância, acesso a cuidados e à educação infantil de qualidade, de modo que estejam preparados para o ensino fundamental. (ONU, 2018).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH) entrou em vigor após uma Assembleia Geral da ONU realizada em 1948. Esse documento é composto por 30 artigos, os quais determinam os direitos básicos de todos os seres humanos, sendo abordadas questões relativas à liberdade religiosa, liberdade de expressão, direito à propriedade e condenação de práticas como a tortura e a escravidão.

O Brasil junto aos 193 países membros da Organização das Nações Unidas (ONU) comprometeu-se a adotar a Agenda 2030, que contém os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável (ODS). A agenda 2030 é um plano de ação para as pessoas, para o planeta e para a prosperidade e que também busca fortalecer a paz universal com mais liberdade.

As ODS constituem de um plano de ação global com 17 objetivos e 169 metas para eliminar a pobreza extrema e a fome, oferecer educação de qualidade ao longo da vida para todos, protegendo o planeta e promovendo sociedades pacíficas e inclusivas até o ano de 2030.

Diante do exposto, vale destacar, que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE).

Dutra (2003) salienta que:

Inclusão postula uma reestruturação do sistema de ensino, com o objetivo de fazer com que a escola se torne aberta às diferenças e competente para trabalhar com todos os educandos, sem distinção de raça, classe, gênero ou características pessoais. (DUTRA, 2003, p. 16).

Nesse sentido, Mantoan (2006) expõe:

Umas das maiores barreiras para mudar a educação é a ausência de desafios, ou melhor, a neutralização de todos os desequilíbrios que eles podem provocar em nossa velha forma de ensinar (p. 32).

E ainda destaca:

[...] Temos que combater a descrença e o pessimismo dos acomodados e mostrar que a inclusão é uma grande oportunidade para que os alunos, pais e educadores demonstrem não só suas competências, mas também seus poderes e suas responsabilidades educacionais (MANTOAN, 2006, p. 35).

A inclusão, de todos é extremamente importante. No entanto, o todo é composto por partes e essas são constituídas pelas singularidades de cada sujeito e

isso deve ser levado em consideração, na elaboração dos currículos, do projeto pedagógico e, sobretudo na ação pedagógica do docente.

Segundo Mantovanini (2001, p. 29) geralmente, "o professor atua em sala de aula tendo em mente um aluno ideal, e não leva em conta a realidade de sua clientela". O ideal expressa uma concepção prévia, uma idealização daquilo que se espera que o aluno seja e é preciso tomar cuidado com essa imagem de aluno ideal, pois, ao projetar esse aluno "inexistente" em sua mente, o professor encontra conflitos quando se depara com a realidade tal como ela é. De acordo com Mrech (2003), há uma pré-concepção da realidade pedagógica, por parte do professor:

Os atos de pré-concepção da realidade pedagógica revelam apenas posições preconceituosas, de ignorância e desconhecimento por parte daqueles que os realizam. Atos que se revelam que se ficou apenas na ação, nas situações prévias. Não se conseguindo captar o novo. (MRECH, 2003, p. 36).

Quando ocorre essa idealização dos alunos acaba-se criando estereótipos, que podem ser definidos como modelos rígidos, modelos de ação e comportamento, ou seja, modos de agir e sentir que são esperados pela sociedade. Todo estereótipo traz consigo um pré-conceito, uma pré-concepção do que os sujeitos devem ser.

Sobre isso Mrech (2003) ressalta que:

O problema maior com os preconceitos e os estereótipos é que eles trazem uma forma padronizada de conceber a realidade. Os professores aprendem a pensar tradicionalmente os seus alunos de uma determinada maneira. Eles aprenderam a tecer imagens, em seus cursos de formação, como deveriam atuar. Imagens que eles acreditaram. Imagens que eles validaram como reais. O que eles não perceberam, ou perceberam e não puderam fazer nada frente a isso, é que os alunos estavam em outro lugar. (MRECH, 2003, p. 24).

Essa idealização, essa padronização da realidade escolar, que impregna nossas mentes são conceitos construídos, mesmo que inconscientemente, nos próprios cursos de formação de professores.

Tudo isso começa na base da formação e se estende até a prática docente. Este é o cerne de nossa discussão: até que ponto essa formação, esse curso preparatório de professores pode influenciar, direcionar o seu agir? Mrech (2003) também nos alerta que os cursos de formação de professores contribuem para a construção de idealizações que desencadeiam a construção de estereótipos, que futuramente, podem repercutir de forma negativa na vida dos alunos, pois essa forma estereotipada de ver o outro é redutora, acabada, engessa qualquer tipo de criação, engessa o que há de singular no sujeito.

Ao estereotipar acabamos estigmatizando os sujeitos. Acreditamos que os valores dos mesmos não condizem com os nossos valores, que são considerados os mais corretos, os mais justos (MRECH, 2003, p. 24). Esses estigmas são marcas sociais profundas, indeléveis e, infelizmente, constatamos que são feridas abertas, feridas que sangram no interior das instituições escolares.

A ideia de estereótipo nos remete aos rótulos, que muitas vezes damos aos alunos a fim de defini-los, caracterizá-los.

O preocupante é que o ato de rotular, também leva à estigmatização, que pode trazer consequências doloridas para os sujeitos, como por exemplo, prejudicar sua autoestima.

Muitas vezes os professores rotulam o bom aluno, o mau aluno, o aluno com dificuldades, o que não aprende, o dislexo, o hiperativo, o indisciplinado. Mas quem são esses alunos? Qual o peso desses rótulos na vida dessas crianças? São tantos os rótulos! Às vezes as rotulações marcam vidas para sempre.

Mrech (2003) ressalta que:

É bastante comum o professor querer saber qual o quadro sintomático que a criança apresenta. A crença do professor é que se ele nomear o quadro da criança, também estará nomeando a própria criança [...] como se a criança inteira fosse a imagem que ele captou. Como se a criança fosse o quadro clínico. (MRECH, 2003, p. 58).

Percebemos que a fala dos educadores, médicos, psicólogos, muitas vezes é marcada por metonímias, que expressam "a parte pelo todo". O aluno é dislexo, é hiperativo, é pré-silábico, é alfabético... É como se o ser, toda a característica do aluno estivesse expressa nesse tipo de afirmação: Ele é...!

Nada mais, apenas é: dislexo, ou hiperativo... O aluno passa a ser "condenado" com esse tipo de sentença redutora e excludente, que o marca para a vida toda.

Nesse aspecto Mantovanini (2001) nos explica isso com muita clareza, quando nos dá um exemplo sobre as hipóteses de escrita, vejamos:

Para um professor só é útil saber se seu aluno encontra-se na fase pré-silábica, silábica ou alfabética se ele conseguir transformar tal informação em atividades didáticas que auxiliem o aluno a avançar em suas hipóteses a respeito da língua. Em caso contrário, esse tipo de conhecimento cai num vazio e pode tornar-se mais uma armadilha que, por um lado, rotula e estigmatiza a criança e, por outro lado, "amarra" as mãos do professor, deixando por conta do "andamento natural dos fatos" a mudança de uma hipótese menos avançada para outra mais desenvolvida" (MANTOVANINI, 2001, p. 91).

Vale destacar, que é importante a reflexão sobre o poder que as palavras têm: ao rotular sentenciamos vidas, definimos o fracasso de muitas crianças.

Por isso é preciso tomar muito cuidado com afirmações que limitam e estigmatizam o ser humano. O professor deve combater superar, arrancar de sua prática toda forma de preconceito, deve evitar a homogeneização.

Segundo Mrech (2003:7), o professor precisa: "escutar cada criança para que ele possa apreendê-la em toda a sua complexidade básica. Não basta apenas trabalhar com crianças em geral. "É preciso estudar uma a uma". Cada aluno tem sua história, portanto são diferentes uns dos outros, devemos tratá-los de modo diferente, para alcançarmos os mesmos objetivos de ensino, sem preconceitos, deixando de rotulá-los e acreditando em suas capacidades, respeitando o tempo e

o limite de cada um, derrubando as barreiras existentes e resistentes para adotar novas posturas e práticas reflexivas na construção da aprendizagem.

Weisz (2002) afirma que:

A escola que propomos e buscamos é uma escola aberta à diversidade – a diversidade cultural, social e também individual. Considera-se que as formas de aprender diferem, que os tempos de aprendizagem também, e que não tem sentido sonhar com todos os alunos caminhando igualmente em seu processo de construção de conhecimento. A igualdade que se defende não se refere ao processo de aprendizagem, mas às condições oferecidas para favorecer a aprendizagem, pois o processo é sempre singular, inevitavelmente [...] é fundamental a atenção a essas questões e a naturalidade no tratamento que oferece aos que precisam de ajuda extra, para que não sejam estigmatizados como os "fracos". (WEISZ, 2002, p. 106).

É necessário que se construa uma escola que reconheça que os alunos são diferentes, sem criar imagens que os estigmatizem, pelo contrário, que seja capaz de enxergar o saber o que cada um traz em si enquanto ser humano.

Sendo impossível construir uma escola "igual" para todos, nos preocupemos em garantir a igualdade de direitos sociais, respeitando a diversidade.

ARTE E INCLUSÃO EM SALA DE AULA

É sabido que a arte favorece espaços para a ampliação de conhecimentos, privilegiando o desenvolvimento global da criança.

Nesse sentido Ferraz e Fusari (1993) destacam:

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. (p. 57).

No artigo 24 do Decreto Nº 6.949, de 25 de agosto de 2009 que diz respeito à educação das pessoas com necessidades especiais, declara que:

a) As pessoas com deficiência não sejam excluídas do sistema educacional geral sob alegação de deficiência e que as crianças com deficiência não sejam excluídas do ensino primário gratuito e compulsório ou do ensino secundário, sob alegação de deficiência;

b) As pessoas com deficiência possam ter acesso ao ensino primário inclusivo, de qualidade e gratuito, e ao ensino secundário, em igualdade de condições com as demais pessoas na comunidade em que vivem;

c) Adaptações razoáveis de acordo com as necessidades individuais sejam providenciadas;

d) As pessoas com deficiência recebam o apoio necessário, no âmbito do sistema educacional geral, com vistas a facilitar sua efetiva educação;

e) Medidas de apoio individua-

lizadas e efetivas sejam adotadas em ambientes que maximizem o desenvolvimento acadêmico e social, de acordo com a meta de inclusão plena.

Dessa maneira, a inclusão possibilita que as pessoas com necessidades especiais possam transpor as barreiras para uma educação igualitária na escola regular, além de possibilitar a inserção dos mesmos na sociedade.

Outro aspecto a destacar é em relação a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que é um documento para orientar a educação no Brasil, definindo o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos têm direito na educação básica, assegurando seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, assim como, "[...] uma formação humana integral que visa à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva." (BRASIL, 2018, p. 25).

Nesse sentido, a BNCC possui 10 competências gerais que direciona o trabalho na educação básica, ou seja, permite aos estudantes desenvolverem plenamente cada uma das habilidades e aprendizagens essenciais estipuladas pela BNCC.

As 10 Competências Gerais da Base Nacional Comum Curricular acompanham o desenvolvimento dos alunos desde a educação infantil até o ensino médio e são essas: 1- Conhecimento, 2- Pensamento científico, crítico e criativo, 3- Repertório cultural, 4- Comunicação, 5- Cultura digital, 6- Trabalho e projeto de vida, 7- Argumentação, 8- Autoconhecimento e autocuidado, 9- Empatia e cooperação, 10- Responsabilidade e cidadania.

E ainda expõe:

Esses processos podem emergir de temas norteadores, interesses e inquietações, e ter, como referência, manifestações populares, tradicionais, modernas, urbanas e contemporâneas. [...] No decorrer desses processos, os estudantes podem também relacionar, de forma crítica e problematizadora, os modos como as manifestações artísticas e culturais se apresentam na contemporaneidade, estabelecendo relações entre arte, mídia, política, mercado e consumo. Podem, assim, aprimorar sua capacidade de elaboração de análises em relação às produções estéticas que observam/vivenciam e criam. (BRASIL, 2018, p. 482-483).

Assim, a arte pode ser uma importante aliada para favorecer a inclusão de pessoas com necessidades especiais na escola, pois possibilita o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da compreensão do meio e do mundo em que o indivíduo está inserido.

Se acreditarmos que o papel da escola é construir cidadania através do acesso ao conhecimento, isto só será possível se dentro da escola tivermos uma verdadeira representação do grupo social que está fora da escola: pessoas com diferentes credos, de raças diferentes, com saberes diferentes, pessoas sem deficiência (existem?) e pessoas com deficiência. A experiência de conviver com a diversidade, tão necessária para a vida, nunca será exercida num ambiente educacional segregado, onde a diversidade humana não esteja representada (BRASIL, 2006, p. 47).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo a respeito da Arte como facilitadora da inclusão em sala de aula possibilitou reflexões acerca das leis que regem o direito de aprendizagem de todos os alunos, sem exceção, assim como, os muitos desafios que a escola precisa superar para atender os alunos com necessidades especiais.

Levando em consideração que todos têm direito a educação e a escola precisa buscar ferramentas para propiciar aprendizagens significativas a todos os estudantes, assim, a Arte pode contribuir de forma significativa no processo de inclusão na escola, uma vez que as aulas de Artes são fundamentais para a formação do indivíduo.

Enfim, é possível pensar a Arte na escola como uma aliada para uma educação igualitária e inclusiva.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

BRASIL. Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais. Brasília: UNESCO, 1994.

BRASIL. Decreto nº 6.949, de 25 de agosto de 2009. Promulga a convenção internacional sobre os direitos das pessoas com deficiência e seu protocolo facultativo, assinados em Nova York, em 30 de março de 2007. Brasília, 2009. Disponível em: Decreto nº 6949 (planalto.gov.br). Acesso em: 10/01/2021.

BRASIL. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEESP, 2001.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base: Ensino Fundamental. Brasília: MEC, 2017.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular - Educação é a Base: Ensino Médio. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL. Ministério da Educação. O Desafio das Diferenças nas Escolas. Boletim 21. MEC, 2006.

DUTRA, C. Inclusão que funciona. Nova Escola, 2003.

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

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Construir a Escola das diferenças: caminhando nas pistas da inclusão. In: O Desafio das Diferenças nas Escolas. Boletim 21. MEC, 2006.

MONTOVANINI, Maria Cristina. Professores e alunos problema: um círculo vicioso. 1ª ed. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2001.

MRECH, Leny. Psicanálise e Educação: novos operadores de leitura. São Paulo: Pioneira Thomson Learning, 2003.

ONU. Organização das Nações Unidas. Objetivos de Desenvolvimento Sustentável. 2018. Disponível em: Objetivos de Desenvolvimento Sustentável | As Nações Unidas no Brasil Acesso em 10/01/2021.

WEISZ, Telma. O diálogo entre o ensino e a aprendizagem. Ed. Ática, 2º ed. São Paulo, 2002.