CHARMEUX, Eveline. E o papel dos pais em tudo isso. In: Aprender a ler:

vencendo o fracasso. Tradução de Maria José do Amaral Ferreira. 5.ed. Editora Cortez, São Paulo, 2000.

FONTANA, Roseli; CRUZ, da M. Nazaré. Psicologia e trabalho pedagógico. São Paulo. Editora: Atual, 1997.

GALVÃO, I. Henri Wallon: uma concepção dialética do desenvolvimento no ensino fundamental l. São Paulo: Vozes, 1995.

GÓES, Maria Cecília. A natureza social do desenvolvimento psicológico. In: Cadernos CEDES – Centro de Estudos Educação e Sociedade – Pensamento e Linguagem: estudos na perspectiva da psicologia soviética. 2ª ed., São Paulo: Papirus, 1991, p.17-24.

KNOBEL, Mauricio. Orientação familiar. 2. Ed. Campinas, SP: Papirus, 1996.

KRAMER, Sônia.Infância, A infância e sua singularidade. In: Ensino Fundamental de nove anos – Orientações para a inclusão de crianças de seis anos de idade. Brasília, MEC, 2000.

MARTINS Filho, José. A Criança Terceirizada: Os caminhos das relações familiares no mundo contemporâneo. Campinas, SP: Papirus, 2007.

OLIVEIRA, Zilma Ramos de. Educação no ensino fundamental l: fundamentos e métodos. 4. ed.; São Paulo, SP: Editora Cortez, 2008.

PAULO II, João. Catecismo da igreja católica. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1993.

POLONIA, Ana da costa; DESSEN, Maria Auxiliadora. Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. Brasília, DF: Art 2005.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1413-

85572005000200012&script=sci_arttext. Acesso em: 09/10/2021.

SOUZA, Maria Ester do Prado. Família/Escola: A importância dessa relação no desempenho escolar. Santo Antônio da Platina, PR: Art 2009.

Disponível em: http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/1764-

8.pdf. Acesso em: 09/10/2021.

SZYMANSKI, Heloisa. A relação família/escola: desafios e perspectivas. Brasília, DF: editora Liber Livro, 2010.

VOKOY, Tatiana & PEDROZA, Regina Lúcia Sucupira. Psicologia escolar em educação no ensino fundamental l: reflexões de uma atuação. Brasília, DF: Art 2005

O ENSINO DE ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

TATIANA APARECIDA REIS GOMES

RESUMO

A arte é a manifestação de um povo revelado através da cultura e se integra à escola como disciplina curricular e particularmente na Educação Especial. Esta tem condições de promover o desenvolvimento da socialização e da criatividade do aluno, numa tentativa de torná-lo um sujeito mais sensível e aberto na descoberta de suas habilidades. Neste sentido Arte e a Educação têm estado indiscutivelmente li-

gadas ao longo da história da humanidade de muitas maneiras, e segundo diferentes concepções, de acordo com o contexto sociocultural. Se a educação é integral, a arte não pode ficar fora dessa integração e se a educação é para todos, os alunos portadores de necessidades especiais não podem ficar fora deste aprendizado. Diante desta expectativa a escola deve possuir um programa bem organizado no que diz respeito às atividades artísticas referentes ao seu processo de aprendizagem, pois a arte é tão importante quanto qualquer outro aprendizado, porque quando o aluno produz ou aprecia a arte ele desenvolve a percepção e a imaginação, sendo estes recursos indispensáveis para compreender outras áreas do conhecimento humano. É nesta perspectiva que os coordenadores e professores de arte que atuam junto às Escolas buscam cada vez mais ressaltar a importância da Arte tendo como objetivo analisá-la como um fator favorável ao desenvolvimento da pessoa portadora de necessidades especiais.

Palavras-chave: Arte; Cultura; Percepção; Concepções

INTRODUÇÃO

A arte é a capacidade que o homem tem de pôr em prática uma ideia, valendo-se da faculdade de dominar a matéria, sendo que a utilização de tal capacidade, com vista a um resultado que pode ser conquistado. Assim, o objetivo deste artigo é analisar a arte como um fator favorável ao desenvolvimento de pessoas com necessidades educativas especiais, destacando-a como elemento que pode ajudar na integração sociocultural destas pessoas, tanto física, como mentais, visto que a atividade de Arte apresenta muitas dimensões que podem ser manifestadas durante a atividade artísticas.

Além disso, faz parte dos temas sugeridos pela Base Nacional Curricular Comum e, portanto, é constatada como disciplina curricular que deve permitir aos alunos não apenas criar produtos artísticos, mas também apreciá-los, vivenciá-los, examiná-los e avaliá-los. Também é preciso que eles vivenciem a produção artística, compreendendo que quando desenham, cantam, dançam e encenam uma peça de teatro, estão manifestando o lado artístico que cada um possui e, na docência estão desenvolvendo funções intelectivas e afetivas.

Sabemos que ao longo de muitas décadas várias discussões a respeito do ensino de Artes foram promovidas por diversos profissionais da área preocupados com a qualidade do trabalho desenvolvido com os alunos, tanto em Escolas Regulares como em Escolas Especiais.

A Arte existe na vida das pessoas e das sociedades de um modo geral, como um dos fatores essenciais de humanização, como parte da Educação Integral e como fator que contribui no desenvolvimento das pessoas com necessidades educativas especiais, pois estas também apresentam o seu potencial artístico e são capazes de grandes progressos nesta área desde que estimuladas. Daí a necessidade de a escola oferecer subsídios para o desenvolvimento de atividades artísticas, com valor pedagógico.

ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nessa relação das artes visuais com o contexto social, é possível afirmar que a arte contribui como mediadora entre o sujeito e o mundo. Segundo Rocha (2008) com base em Vygotsky apud Stumm (2004):

A arte é vista como um processo de comunicação social, envolvendo sentidos e significados inteligíveis a qualquer pessoa, combinando as vivências individuais com a recepção do produto estético, percebido como produto social da cultura (STUMM, 2004, p. 362).

A arte instiga a criatividade e a imaginação, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem. E, um dos objetos de estudo neste projeto foi o desenho, sendo que nos ateremos a ele como linguagem e elemento de mediação em Educação Inclusiva.

Selecionou-se o desenho, pois nele é percebida a relação da criança com o meio, o que auxilia na construção e no domínio das funções sociais e psicológicas. Na perspectiva de Pillar (1996):

O olhar de cada um está impregnado com experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações, etc. O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo (PILLAR, 1996, p. 36).

Cox (2001) tem como ponto de vista que estudar o desenho é pensar

Que as crianças se dedicam mais frequentemente ao desenho do que a qualquer outra atividade pictórica. Podem facilmente desenhar sem a ajuda dos adultos. Outra questão seria que "a capacidade de desenhar bem é manifestamente a base para todas as artes pictóricas". Alguns pesquisadores apontam diferenças nos desenhos de crianças "regulares" e crianças com necessidades educativas especiais. Segundo o autor, esses pesquisadores enfatizam a insuficiência de detalhes, a falta de organização proporções imperfeitas e a inclusão de detalhes estranhos ou irrelevantes encontrados nos desenhos por parte das crianças com necessidades educativas especiais (COX, 2001, p. 89).

Ainda aponta que crianças com necessidades especiais, estão simplesmente passando pelos estágios de desenho num ritmo mais lento do que a criança regular.

Segundo Cox (2001) pode-se encontrar referências ao emprego do desenho para diagnosticar as capacidades e estado mental das crianças, como a maturidade intelectual, as dificuldades de aprendizagem, personalidade, ajuste emocional, entre outros.

Considerando a Educação Inclusiva em sala de aula, os educandos com necessidades educativas especiais, por meio da integração sociocultural com as crianças sem necessidades educativas especiais, podem trocar experiências, o que propicia a construção de relações sociais com o meio, a compreensão das diferenças, de como lidar com diversas situações, ampliando seu repertório visual, no qual se insere o desenho.

Nessa perspectiva, a arte é um fator importante em Educação Inclusiva, pois possibilita que a criança, além de se reproduzir como comunicador social desenvolva a intuição, a percepção, as habilidades motoras, sendo fundamental no processo de aprendizagem, desenvolvimento e ex-

pressão individual.

Segundo a Base Nacional Curricular Comum (2017) de Arte têm sido discutidos e analisados em vários âmbitos, mas estava faltando este olhar específico da educação especial. Ao observarem-se os documentos e outras estratégias de intervenção percebe-se a preocupação com as novas diretrizes mundiais que tratam do respeito às diferenças, da crítica aos atos discriminatórios, da inserção de valores éticos e culturais, e da apreensão desses valores como uma das metas prioritárias da ação pedagógica.

Tais ideias embasam a BNCC (2017) de Arte e visam principalmente ao aprimoramento do aluno como indivíduo participativo e consciente de suas possibilidades e deveres sociais. A melhoria da qualidade do ensino é um desafio para todos os docentes e a BNCC procura mostrar que o valor da aprendizagem é mais evidenciado quando reflete em profundidade o sentido e o fortalecimento da cidadania, preparando os alunos para a vida.

Mas será que os professores de arte, em suas práticas, estudos e reflexões sobre a BNCC, estão realmente conscientizados sobre a extensão da diversidade cultural, e para agir com a arte junto a diferentes alunos, principalmente às crianças e jovens portadoras de deficiências, ou para compreender os benefícios que a inclusão e a integração podem trazer para todos? Sobre essas questões parecem existir ainda muitas lacunas. Elas se manifestam quando os professores não têm clareza de suas ações profissionais ou das possibilidades que a Arte tem.

Para a viabilização de projetos de arte que incluam os portadores de necessidades especiais é preciso conhecer-se a extensão de suas dificuldades, e saber como tratar o domínio de linguagens artísticas e a busca de novos caminhos e novas manifestações do pensar e do agir; bem como uma maior integração.

Os procedimentos em arte são direcionados para o conhecimento de saberem artísticos e estéticos, mas também estão assentados em princípios que norteiam as práticas de inclusão social: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, respeito à própria produção e à dos demais, aprendizagem com ênfase na experimentação e cooperação mútua.

Se forem desenvolvidos adequadamente, os cursos de arte favorecem a apreensão desses princípios e podem abrigar outros conhecimentos, atendendo as propostas de integração social e transição para futuras inserções profissionais. São os saberes que cercam uma educação para a experiência, a descoberta, o autoconhecimento.

É importante explicitar-se também as possibilidades integradoras do ensino e da aprendizagem artística e estética na escola para que os professores que lidam com a arte possam compreender a abrangência do seu papel e saber; primeiro, se estão incluindo ou excluindo as crianças e jovens da experiência da arte, e, em segundo lugar, se entre elas também incluem as portadoras de deficiências mental, física, visual, auditiva e múltipla, por exemplo.

Por outro lado, para que se possa tratar efetivamente da inclusão, há necessidade de preparação profissional e de inúmeras adaptações organizacionais na

escola, currículos etc.

Finalmente, se esperamos uma atuação profissional consistente e que atenda tais expectativas, devemos pensar nos cursos de formação dos professores de arte. Isso quer dizer que os cursos devem prepará-los discutindo questões como essas que apresentamos, e abrir espaços para as pesquisas e estudos de educação especial, com fundamentação teórica e experiências práticas em ateliês, centros de saúde, centros de convivência, lares abrigados, hospitais, enfim tanto na escola como na comunidade em geral.

ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO INFANTIL

Todos os profissionais da educação que tange este ensino têm consciência da dificuldade em obsequiar à devida importância a esta disciplina, ou seja, em conceder o mesmo grau de relevância que os outros domínios têm no processo de ensino, como é o caso do português e da matemática.

Esta situação é oriunda de um conjunto de pressupostos e contextos errados que foram criados ao longo dos anos e que passam essencialmente pelo embaraço em perceber a utilidade educativa desta área e pelo déficit determinado em sua grade e estrutura curricular.

Esta área de ensino ainda é tida na nossa sociedade mais como um momento de distração, do que uma disciplina dotada de importância determinação para o desenvolvimento social, pessoal e cultural infantil. Entretanto, se a sociedade não confere um ofício social e educativo à expressão plástica, será, contudo extremamente difícil sensibilizar os distintos intervenientes no procedimento educativo para a sua relevância.

Por meio da leitura das obras de artes plásticas estaremos preparando a criança para a decodificação da gramática visual, da imagem fixa e, por meio da leitura do cinema e da televisão, a nos prepararmos para entender a gramática da imagem em movimento (BARBOSA, 2003, p.34).

Para que isso ocorra é necessário iniciar por desmistificar esta problemática, acabar com a visão de adorno que a educação em Arte encerra no processo pedagógico pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico, desfazendo mitos e barreiras, para podermos assim construir uma nova mentalidade.

Diante dos fatos discutiremos sobre o panorama pedagógico vivido atualmente na expressão plástica, identificando a sua adversidade, para então podermos de modo consciente arrogar uma nova postura na educação adequada com o mérito que a cultura visual possui no espaço atual da história.

O problema pioneiro que surge ao analisarmos a expressão plástica está relacionado com a imagem que a mesma possui, embasada na crença popular de que a arte é algo natural um dom que já nasce com a pessoa e, portanto, só atinge um conjunto muito fechado de pessoas. Esta consideração diminui a importância do ensino desta disciplina, todavia esta imagem se torna frágil quando verificamos e tomamos consciência de outras áreas como a escrita. Embora seja comum considerarem que para ser um bom escritor é fundamental possuir também um

dom natural, no entanto não insistem que quem não possui tal dom, não deve desenvolver a escrita.

Fatores como este se deve à natureza e funcionalidade acerca das disciplinas. A escrita é considerada uma disciplina útil e essencial, na medida em que estimula a concretização do pensamento e do saber. As Artes Visuais na no sistema pedagógico infantil sempre foi vista como a disciplina que centraliza as suas atenções num carácter lúdico e por inúmeras vezes comparadas a inutilidade.

Outro aspecto que desvirtua o ensino desta disciplina na educação se prende com a falta de formação dos professores nesta área. Dado que esta grade curricular não tinha um peso significativo na educação até tempos atrás, hoje assistimos a uma dificuldade em abordar o conteúdo prático.

Os professores não sabem quais conteúdos aplicar, quais objetivos almejam alcançar, quais metodologias devem embasar seu contexto ou ainda qual a melhor forma de avaliação. Esta situação constrangedora do meio educacional advém de métodos anteriores. Se a sociedade não atribui um valor cognitivo à expressão artística, então deste modo não se vê na necessidade de possuir profissionais preparados e capacitados para ministrá-la.

Sendo este ensino marginalizado no meio pedagógico se torna extremamente difícil dispor de professores cuja formação no entorno desta disciplina seja positiva e eficaz. Outra problemática que reside na atitude do profissional frente a esta área está cogitada no seguimento das orientações e os programas curriculares que centralizam os conteúdos das Artes Visuais num conjunto de atividades expressivas bi e tridimensional com o intuito de alcançar atingir algo artisticamente esbelto. No entanto, todos sabem que nem sempre isso acontece, é que a beleza da Arte está naquilo que cada um sente ao fazer ou ver a obra, sua beleza consiste na sensibilidade, no entanto o que é belo e sensível para um pode não ter a mesma façanha para outro.

Várias vezes as crianças se mostram sem interesse e ânimo pelas atividades propostas, outras vezes, no entanto os exercícios exigem destes pequenos uma capacidade superior ao seu estádio de desenvolvimento, outras ainda surgem fazeres de trabalhos pouco interessantes no entorno da Arte.

Frente a esta momentânea e querendo agradar os responsáveis ou aos pais dos alunos, os próprios professores tomam a iniciativa de finalizar as tarefas, tentando introduzir muitas das vezes fatos estereotipados e representativos às crianças, impedindo que aflore o seu eu artístico, manipulando e desvirtualizando o ensino da Arte, impossibilitando que explorarem a sua auto expressão, a sua criatividade e a sua sensibilidade.

A realidade enfatiza efetivamente um alto índice de repetência para o agir e o fazer da Arte, por meio da exploração de técnicas e materiais. Muitas vezes o professor não atende ao estágio de desenvolvimento das crianças, outras vezes ministram e apenas repassam técnicas de modo isolado, como se estivesse passando uma receita, em vez de integrar as crianças em um projeto educativo que contêm objetivos e conteúdos.

Pode ser mais um estorvo, que uma ajuda, já que a criança não é capaz de aprendê-la, manusear e tirar partido na elaboração dos seus trabalhos. Na maioria dos casos estas atividades tornam-se elas próprias o eixo central da área, sem terem qualquer referência a objetivos e conteúdos plásticos (ARNHEIM, 1999, p. 41).

Outras vezes a disciplina de Arte é utilizada para o propósito de dar forma aos diferentes momentos de festividades no decorrer do ano, ou ainda desenvolvidos em função de outra área da grade disciplinar, sem levar em consideração seus próprios embasamentos, fundamentos e propósitos.

Uma das questões está relacionada à forma dos professores sensibilizarem a arte à criança. Estes, por sua vez, socorrem-se de livros como recurso orientador do processo pedagógico, entretanto, é necessário afirmar que este tipo de referência é na sua generalidade redutora e limitadora da capacidade de inventar e criar da criança.

Entretanto não são estas justificações de estrutura sociocultural que estão no alicerce da minimização da arte no espaço educacional. A dificuldade em definir a sua índole disciplinar também põe em questão a sua certeza educativa. Tudo se inicia com o conceito que se tem desta área da educação, muitos autores fundamentam que a arte centraliza na expressão de sentimentos e na expressão emocional, que vive de uma predisposição daquele que a criou. A inspiração para a sua concretização é subjetiva e pessoal, o que a qualifica com certo cariz sensível.

Em síntese, foi por um lado à custa desta fundamentação, que a Arte hoje é trabalhada com dificuldades para integrar vários métodos de ensino, por outro lado, não possuindo uma reflexão sobre este problema assente uma interpretação e compreensão da sua estrutura educacional, o resultado é a sua escassa ou nula presença na unidade escolar.

Entretanto é necessário relatar que embora o estudo de Artes seja sinônimo da exteriorização das emoções. Mesmo que algumas correntes do universo artístico e pensamentos atuais rejeitem esta colocação, assumindo um caráter oposto, estas emoções também são modos de conhecer e vivenciar.

Assim como Fróis (1999), não hesitamos em considerar este pressuposto não tenha relevância no ensino, já que a sensibilidade, as emoções não são um espaço à parte. Entretanto a dificuldade em atribuir a importância desta percepção no ensino, se diz respeito à escassa ou nula importância que a mesma possui na sociedade. Comumente associamos uma pessoa emocional a aquela que vive de impulsos irracionais, longe da realidade, sendo elas consideradas pessoas frágeis possuidoras de pouca segurança no que dizem e concretizam e por isso se apoiam nos sentimentos.

A arte enquanto domínio específico passa pela sua operacionalização no sistema pedagógico. Por um longo período de tempo as artes visuais estiveram confinadas unicamente ao progresso da destreza manual e visual na vida dos pequenos, com objetivo de impulsioná-la a expressão livre, explorar materiais e técnicas. Até então não possuía uma intervenção orientada do professor, estes assumiram um papel passivo centralizado nesta disci-

plina. Não havia diretriz ou regras às quais impulsionava obediência, correção e motivação na pratica do fazer.

O que se pretendia é que a criança libertasse as suas emoções e explorasse a sua criatividade e a sua imaginação. Esta herança do passado ainda hoje está muito presente na nossa realidade. Quando analisamos a arte na educação pré-escolar e no 1º ciclo do ensino básico constatamos que se dá mais importância ao fazer do que ao saber, ou seja, privilegia-se a "visão expressionista da educação artística, em detrimento da visão construtivista do saber", sem que haja uma coordenação e articulação efetiva. (FROIS, 2001, p. 52).

Diante de tal fato se esquece duma fatia fundamental de sensibilização artística que caminha pela apreciação e compreensão da arte e pela identificação e organização dos elementos morfológicos da linguagem plástica que a estabelecem.

É sabido que uma obra de arte causa impacto e interesse na criança na medida em que a criança busca automaticamente o significado da arte. Ela objetiva alcançar o tema da obra através do semblante de elementos que articula de modo a alcançar uma história, um acontecimento, etc. A análise desses fatores potencializa não somente o aspecto cognitivo, como ajuda a verbalizar, comunicar e experimentar ideias, sentimentos e emoções.

Vista de outro ângulo, a sensibilização para a componente formal, tendo em conta os elementos morfológicos da linguagem artística e a sua organização compositiva são alguns dos conteúdos que determinam o ensino da expressão artística e que não são tidos em consideração de uma forma consciente na educação.

É fato que a dificuldade em aceitar a expressão artística nestes dois níveis de ensino, passa fundamentalmente pelo difícil processo de aceitação e possui seu valor na sociedade, pela escassez de formação dos professores, pela dificuldade em definir a sua didática disciplinar e ainda pela falta de averiguar os componentes que constituem a área.

Para a melhoria desta situação é necessário fundar um conjunto de medidas e estratégias educativas capazes de diminuir as dificuldades relacionadas à formação específica desta disciplina.

Estes dois níveis de ensino, iniciando pela formação, com aumento significativo no tempo destinado ao ensino desta formação acadêmica, por exemplo. No plano educacional dos alunos, para que possam ser lecionados os conteúdos necessários a uma mais completa formação e, por outro lado, complementar e atualizar os conhecimentos dos profissionais da área.

Entretanto para finalizar, não podemos deixar de citar a urgência em refletir sobre as orientações e programas curriculares a fim obter melhores ajustes nas novas teorias de desenvolvimento, aos novos interesses socioculturais, aos novos fundamentos e assim como os novos propósitos pedagógicos e estéticos da atualidade das artes visuais.

A ARTE NO CONTEXTO EDUCACIONAL

Diante do contexto que tange o panorama da arte na educação, é fácil diagnosticar o percurso acidentado e a falta de prioridade que é dada a essa disciplina

nos documentos oficiais e legais norteadores do sistema pedagógico da educação no Brasil. Cabe então ressaltar os avanços atingidos com a aprovação da nova LDB - Lei de Diretrizes e Bases de 1996, que em seu art. 26, parágrafo 2° diz: que o ensino da Arte, a partir da nova Lei "constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos".

Na Lei nº 5.692/71, de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a arte foi incluída no currículo escolar com o título de Educação Artística, considerada, porém, como "atividade educativa" e não como disciplina. A consequência foi à perda da qualidade dos saberes específicos das diversas formas de arte, dando lugar a uma aprendizagem reprodutiva. Com a constituição do movimento arte-educação, multiplicaram-se os encontros, os professores se organizaram em entidades, buscando nova orientação para o ensino da arte. A Lei nº 9.394/96, das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, significou um avanço para a área. Em primeiro lugar, pôs fim a discussões sobre o eventual caráter de não obrigatoriedade. E arte passa a ser considerada obrigatória na Educação Básica: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da Educação Básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos". (art. 26, § 2º). Em segundo lugar, porque a denominação de "Educação Artística" é substituída por "Ensino da Arte". (BRASIL, 2005, p.1)

Este êxito originado da incitação daqueles que já estavam empenhados com a arte-educação, acarretando a origem de novas metodologias para o ensino e a aprendizagem desta disciplina no ambiente escolar.

A nova denominação preconizada tende a fortalecer a proposta que vê o ensino da arte como uma área específica do saber humano, partindo do raciocínio de que a importância da arte está na arte em si mesma e no que ela pode oferecer, e não porque serviria para atingir outros fins. (BRASIL, 2005, p. 2)

Mesmo diante dos acontecimentos revolucionários, chegamos ao século XXI sem que as alterações tenham sido tão significativas quanto almejamos. Entretanto as preocupações com os aspectos das artes visuais têm estado presentes nos objetivos dos documentos os quais a Lei foi regida, foram tratados de forma geral ou desleixada. Nos objetivos específicos e metas, que são o que mais nos interessam por se articularem com a realidade do tentar pôr em prática, do construir, do fazer acontecer, as atividades artísticas e culturais continuam aparecendo como adorno, coisa supérflua, para ser tratada quando em horário integral, complementar ao da escola.

Nas diretrizes norteadoras do Ensino Fundamental descritas no Plano Nacional de Educação encontramos as atividades artísticas relacionadas às intenções de futura ampliação do atendimento em tempo integral, oportunizando orientação no cumprimento dos deveres escolares, prática de esportes, desenvolvimento de atividades artísticas e alimentação adequada. Ou nas preocupações com possíveis "adaptações adequadas a portadores de necessidades especiais, até os espaços especializados de atividades artístico culturais, esportivas, recreativas e a adequa-

ção de equipamentos". (BRASIL, 2001, p. 71).

A BNCC (2017) para o primeiro e o segundo ciclo do Ensino Fundamental e o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (BRASIL, RCNEI, 1998), apesar das críticas que sofreram, dedicaram especial atenção às artes. De acordo com a BNCC (2017) ao conviver com a arte os educandos podem conhecer:

O fazer artístico como experiência poética (a técnica e o fazer como articulação de significados e experimentação de materiais e suportes variados);

O fazer artístico como desenvolvimento de potencialidades: percepção, reflexão, sensibilidade, imaginação, intuição, curiosidade e flexibilidade;

O fazer artístico como experiência de interação (celebração e simbolização de histórias grupais);

O objeto artístico como forma (sua estrutura ou leis internas de formatividade);

O objeto artístico como produção cultural (documento do imaginário humano, sua historicidade e sua diversidade). (BRASIL/BNCC, 2017, p. 32)

Na BNCC, o capítulo intitulado "ARTE", que tem como objetivo expor o "significado da arte na educação, explicitando conteúdos, objetivos e especificidades, tanto no que se refere ao ensino e à aprendizagem, quanto no que se refere à arte como manifestação humana". Ainda segundo o documento:

A arte é um modo privilegiado de conhecimento e aproximação entre indivíduos de culturas distintas, pois favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças expressas nos produtos artísticos e concepções estéticas, num plano que vai além do discurso verbal: uma criança da cidade, ao observar uma dança indígena, estabelece um contato com o índio que pode revelar mais sobre o valor e a extensão de seu universo do que uma explanação sobre a função do rito nas comunidades indígenas. E vice-versa. (BRASIL, 2017, p. 33)

No RCNEI, no volume três, intitulado de "Conhecimento do Mundo", os capítulos "Movimento", "Música" e "Artes Visuais". Orientações pedagógicas, critérios avaliativos e referências especializadas permeiam as páginas dos documentos, os transformando em fonte de consulta com grande valia para os profissionais da área e para todos os professores que reconhecem a arte não só como aliada no desenvolvimento, mas sim como uma grade curricular tão importante quanto as outras do conhecimento.

Entretanto é fato que criar um referencial ou estabelecer parâmetros nacionais é um tema polêmico e controverso. Críticas que se baseiam no caráter de imposição à cultura e controle da política exercida por meio de conteúdos e objetivos comuns que não levam em consideração a diversidade cultural e social e é fato que tais diversidades precisam ser consideradas ao estabelecer documentos acerca da educação.

Apesar dos Parâmetros terem a intenção de não se configurarem em "um modelo curricular homogêneo e impositivo, que se sobreporia à competência política executiva dos Estados e Municípios, à diversidade sociocultural das diferentes

regiões do País ou à autonomia de professores e equipes pedagógicas", as múltiplas iniciativas que seriam necessárias para que essa intenção fosse alcançada parecem não terem se concretizado. (BRASIL, 1997, p. 13).

Para isso, BNCC e RCNEI é necessária uma análise e discussão em torno das críticas pelos professores e agentes responsáveis pelo aperfeiçoamento da formação dos docentes. Em vez disso, em 2017, começa a ser articulada pela SEF/MEC uma tentativa simplificadora denominada BNCC em Ação que pretende uma alteração didática dos conteúdos dos PCN, utilizando exemplos análogos.

A iniciativa dada exacerba os traços de desrespeito à multiplicidade sociocultural dos alunos, reforça o sentimento de não participação e autoria efetiva dos educadores, que já se apresentam várias vezes indiferentes e resignados às atitudes jerarquizada que mostram sempre desprezar seus saberes, sua intelectualidade, sua capacidade reflexiva, crítica e criativa, destinando a eles apenas o personagem do que realiza a ação.

Os professores que não equacionam suas próprias concepções básicas, a respeito do currículo e da pedagogia, fazem mais do que transmitir atitudes, normas e crenças sem questionamentos. Eles inconscientemente podem acabar endossando formas de desenvolvimento cognitivo que mais reforçam do que questionam as formas existentes de opressão institucional. (GIROUX, 1997, p. 48).

O contexto de desvalorização do conhecimento dos professores produzido por uma lógica que supervaloriza o saber acadêmico sustenta a tutela, a subjugação desses profissionais às ideias e projetos de quem detém o saber, criando a falsa noção de que os que estão na escola não são capazes de criar conhecimento.

Segundo Hernández (1998, p. 10) esse contexto, não se restringe apenas à realidade brasileira, dizendo que "o docente era considerado um organizador das reformas e inovações projetadas pelos especialistas e estimuladas pelos políticos".

Tardif, Lessard e Lahaye (1991) fundamentam com uma análise histórica e sociológica do processo de diferenciação e desvalorização entre professores e teóricos pesquisadores, que deslocou para os professores a função de executantes técnicos, os afastando da função de produtores do saber.

A relativa importância do ensino da arte no currículo escolar, que é fruto de um emaranhado de interesses profissionais, políticos e ideológicos, pode ser percebida ainda hoje na organização disciplinar. A hierarquia do conhecimento escolar explícita e implícita ainda mantém o ensino da Arte num escalão inferior da estrutura curricular; porém, felizmente, não decreta o seu falecimento. (TOURINHO, 2003, p. 28).

É sabido e testemunhado em nossa prática como professores, o equívoco de que a presença da disciplina de arte na no espaço pedagógico não possui realmente relevância. Entretanto, mesmo diante desta realidade, as mudanças vão ocorrendo vagarosamente na forma de conceber e praticar arte dentro dos muros escolares e além deles.

Essas alterações nos fazem pensar e questionar: o que é de fato importante

aprender no espaço educacional? Qual a função desempenhada pela instituição que continua reconhecida como um caminho para a mobilidade social, para o crescimento e avanço na melhoria da qualidade de vida, para a criação do desenvolvimento econômico e social da população brasileira? Quais as concepções de identidade, sociedade, mundo, cidadania etc. que podem nortear nossas escolhas?

Entretanto não existem respostas singulares para essas perguntas e que diferentes visões e concepções vão gerar práticas extremamente diversificadas. No entanto, mesmo diante de perspectivas pós-modernas (HALL, 2003), fundamenta que muitas vezes parecem divergir dos ideais modernos de universalidade e valores comuns, tentando nos conduzir a uma visão amenizada dos problemas atuais como oriundos apenas das particularidades, podemos encontrar subsídios para refletir sobre a arte como fonte criativa de novas realidades. “Não basta hoje em dia ter uma inclinação para a cultura; é preciso sentir por ela uma verdadeira paixão” (BRASIL, 2001, p. 33).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A arte faz parte da vida de todos e principalmente dos alunos com necessidades especiais. Nesse artigo procuramos demonstrar a importância da arte-educação no processo de ensino-aprendizagem, favorecendo a realização e o resgate cultural de todos os seres humanos.

Ao analisar as atividades realizadas na área das artes na Escola constata-se que além de proporcionar até novidades concretas e construtivas, a educação por meio da arte promove o desenvolvimento de habilidades e capacidades, o controle dos movimentos, a organização e a ordenação dos pensamentos.

A arte é capaz de captar o que um ser tem de mais sensível, uma disciplina com potencial de formar o gosto e o espírito crítico das pessoas, desde a idade mais jovem.

O indivíduo é, sobretudo, a soma de tudo o que aprende, e a Arte é particularmente rica para uma aprendizagem ampla, é um vasto campo de possibilidades para o crescimento integral do ser humano.

Percebe-se assim, pelos seus conteúdos curriculares que esta destina grande parte do seu tempo ao espaço com as atividades de artes de um modo geral. E com isso oferecem aos portadores de deficiências da comunidade e regiões vizinhas uma chance de conhecer a arte e ver nela uma visão mais significativa. Isso ocorre por meio das aulas de artes de acordo com o currículo determinado e principalmente através de oficinas.

As lacunas de outros campos de conhecimentos só a Arte tem condições de preencher. Por isso, ela não deve ser vista como acessório no processo ensino-aprendizagem, visto que se identifica com os objetivos humanistas mais vastos da Educação, e as Artes, a seu modo, tem uma função decisiva na construção dos cidadãos do futuro e na concretização do processo sociocultural da pessoa portadora de deficiência.

A contribuição da Arte para com a Educação Especial é perfeitamente viável, pois as duas disciplinas têm muitas coisas em comum na área cognitiva e também do nosso cotidiano, como por exemplo, o