

O ENSINO DE ARTE PARA PESSOAS COM NECESSIDADES EDUCACIONAIS ESPECIAIS

TEACHING ART FOR PEOPLE WITH SPECIAL EDUCATIONAL NEEDS

Marcelo Alves do Nascimento¹

RESUMO: A vivência artística influencia o modo como se aprende, como se comunica e como se interpretam os significados do cotidiano. Dentro deste contexto, contribui para o desenvolvimento de diferentes competências e reflete-se no modo como se pensa, no que se pensa e no que se produz com o pensamento. Assim, este trabalho parte do questionamento de como o ensino de arte pode contribuir com a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais e tem como objetivo discutir o ensino de arte como meio de inclusão. Como resultados tem-se que: a) a arte permite aos educandos participarem de desafios coletivos e pessoais que contribuem para a construção de sua identidade pessoal e social, exprimem e informam a identidade nacional, permitindo o entendimento das tradições de outras culturas e são uma área de eleição no âmbito da aprendizagem ao longo da vida; e, b) o professor deve assumir um papel de incentivador referente ao conhecimento, à apreciação e valorização a arte. Conclui-se que o trabalho pedagógico apoiado na arte contribui para o processo de ensino e aprendizagem, auxiliando o desenvolvimento das pessoas com necessidades especiais.

36

Palavras-chave: Educação Especial. Estratégias de ensino e metodologias.

ABSTRACT: The artistic experience influences the way one learns, how one communicates and how one interprets the meanings of everyday life. Within this context, it contributes to the development of different skills and is reflected in the way one thinks, what one thinks and what is produced with thought. Thus, this work starts from the questioning of how art teaching can contribute to the inclusion of people with special educational needs and aims to discuss art teaching as a means of inclusion. As a result, we have that: a) art allows students to participate in collective and personal challenges that contribute to the construction of their personal and social identity, express and inform national identity, allowing the understanding of the traditions of other cultures and are a area of choice within the scope of lifelong learning; and, b) the teacher must assume a role of motivator regarding knowledge, appreciation and appreciation of art. It is concluded that the pedagogical work supported by art contributes to the teaching and learning process, helping the development of people with special needs.

Keywords: Special Education. Teaching strategies e methodologies.

¹Mestrando em Educação da Linha de pesquisa: “Processos Formativos, Ensino e Aprendizagem”. do Programa de Pós-graduação em Educação da FCT/UNESP (Presidente Prudente- SP) E-mail: marcelos-22@hotmail.com.

INTRODUÇÃO

O ensino de Arte pode permitir ao professor compreender melhor seus alunos, suas carências, seus desejos, seus sentimentos e emoções. Assim, o trabalho com a Arte permite não como uma parte do conteúdo voltado apenas para as festas infantis. Ele é interdisciplinar e precisa ser visto como tal, sair das gavetas, avançar os muros da escola e se integrar ao currículo. A arte é repleta de conhecimentos. É um mundo de possibilidades que envolvem múltiplas disciplinas. Desde a matemática as ciências mais complexas.

Portanto, a Arte é um veículo de interação social, Neste trabalho, através de pesquisas bibliográficas pretende-se realizar uma reflexão acerca da importância das artes nos processos de ensino e aprendizagem, reforçando o quadro que nos mostra a busca por novos paradigmas educacionais de aprendizagem e que leva em conta a utilização da multidisciplinaridade.

Aprender arte envolve muito além de fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles. Envolve também, conhecer, apreciar e refletir sobre as formas da natureza e sobre as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas. O trabalho foi desenvolvido por uma pesquisa bibliográfica, oferecendo visão panorâmica a respeito do tema proposto. Assim, esta pesquisa tem como embasamento teórico os conceitos de Café (1997), Desgranges (2007), Ferreira (2006), Japiassu (2001), Koenow (1997), Koudela (1992), Krugli (1997), Nazareth (2006), e Slade (1978).

No decorrer deste trabalho buscou-se mostrar as inúmeras possibilidades de aprendizagem que o teatro possibilita e que a escola deve oportunizar essa vivência e a partir daí poder utilizar o teatro como uma ferramenta pedagógica importante para a avaliação, construção, socialização, criatividade, explorando o cognitivo, motor e emocional de seus alunos, além de ser uma atividade prazerosa e cultural.

O estudo parte do seguinte questionamento: como o ensino de arte pode contribuir com a inclusão de pessoas com necessidades educacionais especiais? Tem-se como objetivo discutir o ensino de arte como meio de inclusão. A Arte é uma fonte inesgotável de conhecimento, oportunizando aos educandos a irem além da sala de aula e se expressarem de diversas maneiras. Para o professor, também é uma possibilidade de avaliar seu aluno em diversas modalidades. Ainda, como objetivos específicos apresenta-se:

1. Discutir o ensino de arte no contexto educacional;
2. Averiguar o processo de ensino e aprendizagem de Arte;

3. Discutir contribuições da Arte para a aprendizagem de pessoas com necessidades especiais.

Desta forma, este texto está subdividido em dois tópicos. No primeiro discutimos as pesquisas bibliográficas que abordam a Arte no contexto educacional. No segundo busca-se mostrar como o ensino de Arte pode contribuir na aprendizagem de pessoas especiais. Por fim, encerramos com as considerações finais em que destaca-se o como o ensino de arte pode colaborar no processo de ensino e de aprendizagem da pessoa com necessidades especiais.

A ARTE E A EDUCAÇÃO

Busca-se neste capítulo, mostrar a importância do ensino de arte na educação, procurando compreender a concepção dos professores em relação à contextualização e sua prática em sala.

Entretanto, antes de avançar neste estudo, faz-se necessário compreender o que é arte, bem como analisar o complexo processo histórico do seu ensino no Brasil, para, então, identificar as raízes filosóficas, socioeconômicas, artísticas, bem como a participação das políticas educacionais nessa trajetória e, que até hoje influenciam a prática dessa disciplina em sala de aula.

Conforme Aranha e Arruda (2009, p.423), “a arte é um modo privilegiado de conhecimento intuitivo que se realiza por meio de uma obra concreta e individual e que fala mais ao sentimento do que à razão”. Nesse sentido, complementa Tavares (2003, p.33): “a arte não é expressão dos sentimentos, contudo ela pode ter o caráter expressivo, quando este se encontra já manifesto na forma apresentada”.

Segundo Biasoli (1999), a concepção de arte e ensino de arte, no Brasil, nasce junto com o processo de colonização do País. Naquela época, a economia colonial açucareira utilizava a mão-de-obra escrava de índios e negros, fato que não exigia formação especial. Portanto, educação não era prioridade, o que só mudou com a chegada dos Jesuítas, os quais desenvolviam um trabalho de cunho missionário e pedagógico, com o objetivo de propagar a religião católica e garantir a unidade política. “Nessas circunstâncias, a educação passa a ter o papel de agente colonizador e a arte é um instrumento dessa educação, está a serviço da doutrinação da religião cristã” (BIASOLI, 1999, p.47).

Isso porque a arte sempre foi marcante na vida dos indígenas, sendo esse o modo do povo expressar seus valores, suas crenças, ensinarem a sua cultura e, principalmente, um

meio de se defender da influência europeia.

Segundo a autora, através da arte, os jesuítas catequizavam os índios e os ensinavam padrões de bom comportamento determinados pela classe dominante que, por sua vez, entendiam a arte como manifestação de cultura e refinamento do seu meio social ou trabalho manual da classe trabalhadora.

Assim,

O trabalho manual é para escravos e índios, e o saber universal, para a formação da elite intelectual, distanciada do trato de assuntos e problemas da realidade imediata, fato que já evidencia a concepção de arte como trabalho manual e a caracterização da arte como instrumento para outros fins e não como atividade em si mesma (BIASOLI, 1999, p.49).

Porém, em 1759, os jesuítas foram expulsos pelo Marquês de Pombal. Este executa uma reforma educacional a qual explora aspectos da educação onde a ação jesuítica fora omissa, cujo objetivo era renovar as metodologias que abrangiam as ciências, as artes manuais e a técnica. Fato que possibilitou o começo de um novo posicionamento para o ensino da arte, principalmente no tocante ao ensino do desenho e aulas públicas de geometria (BARBOSA apud BIASOLI, 1999). Somente com a vinda de D. João VI para o Brasil, em 1808, é que acontecem reformas mais significativas e mais abrangentes nesse âmbito. Conforme Biasoli (1999, p.52):

A sistematização do ensino de arte no Brasil é, sem dúvida, determinada por dois momentos históricos: o primeiro é o que se refere à vinda da corte de D. João VI, fuga das ameaças bonapartistas, e o outro advém da queda de Napoleão, que leva bonapartistas convictos a deixar o país, entre eles, artistas famosos da época.

Em 1816, a Missão Francesa chega ao Brasil e junto com ela o estilo neoclássico – estilo estético europeu, que veio a suprir as necessidades da classe dominante, bem como impulsionar a vida cultural da Colônia e sob essa influência é criada a primeira escola de arte no país, a Academia Imperial de Belas Artes.

Vale ressaltar que a imposição do neoclassicismo interrompe o desenvolvimento da arte barroca, até então popular no Brasil, distanciando, assim, a arte elitista acadêmica da arte popular. Cabe dizer que o ensino da arte naquela época se caracterizava pelo exercício da cópia, por sua prática reprodutivista e autoritária (BIASOLI, 1999).

No início do século XX, o ensino de Arte continuou a seguir os padrões da escola tradicional, que se caracterizava pela transmissão de conhecimentos e reprodução de modelos pré-estabelecidos. Nessa época, valorizavam-se aspectos técnicos e científicos. Sempre com uma visão utilitarista e imediatista da Arte, considerando, acima de tudo, o seu

aspecto funcional. Sobre o assunto, veja-se a citação a seguir:

Nas primeiras décadas do século XX continua evidente, junto às classes sociais mais baixas, a analogia entre o ensino do desenho e o trabalho, como se observa nos programas de desenho geométrico, perspectiva, exercícios de composição para decoração e desenho de ornatos, orientados exclusivamente para cópias de modelos que vinham geralmente de fora do país. [...] Considerados linguagens úteis para determinadas profissões, e quando transformados em conteúdos de ensino dava-se ênfase aos aspectos técnicos e científicos. Os professores exigiam e avaliavam esse conhecimento dos alunos empregando métodos que tinham por finalidade exercitar a vista, a mão, a inteligência, a imaginação (memória e novas composições), o gosto e o senso moral (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 29).

A partir dos anos vinte até os anos setenta, o ensino e aprendizagem de Arte sofreram influência do movimento modernista e das tendências escolanovistas, cuja preocupação fundamental centrava-se nas necessidades, nos desejos e no desenvolvimento da criança, assim como do seu processo criador e suas formas de expressar e compreender o mundo. Nessa época, valorizavam-se competências tais como: espontaneidade, inventividade e autonomia. Por sua vez, os educadores estudavam as novas concepções sobre o ensino da Arte no Brasil e no mundo, as quais contribuíam para violar a estética inflexível e reprodutivista da escola tradicional.

Fora do âmbito escolar, acontecem vários movimentos culturais modernos e vanguardistas, entre eles, a Semana de Arte Moderna – 1922 em São Paulo. Tais movimentos geraram uma abertura para novas formas de expressões nas Artes Plásticas, surgem museus de Arte moderna e contemporânea em vários pontos do Brasil, o teatro brasileiro se introduz também na modernidade e, a música, tanto erudita como a popular, evoluem de forma excepcional (BRASIL, 1997).

Por volta de 1930, começam a refletir no Brasil os ideais do escolanovismo ou da Escola Nova, cujas concepções iam de encontro com a educação tradicional, pois tinham como objetivo uma sociedade mais justa e democrática. Com propostas de experiências cognitivas mais progressistas e ativas, considerando para isso as necessidades, desejos e motivações individuais do educando.

Entre as influências filosóficas da época, vale destacar as de John Dewey (1859-1952), cujos seguidores “procuram aprofundar suas ideias, partindo de problemas ou assuntos de interesse dos alunos, para assim desenvolver as experiências cognitivas, num ‘aprender fazendo’” (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 31).

Porém, durante os anos 60, a falta de embasamento teórico no que diz respeito à livre expressão levou os professores a pensarem que, nas aulas de arte, o aluno deveria expressar-

se sem nenhuma interferência ou orientação sob o pretexto de prejudicar o processo criativo. Desse modo, “Os professores da linha da livre expressão, implicitamente, pressupõem que o aluno tem dentro de si um mundo de ‘Obras’ que precisa ser posto para fora, expresso, mas não exprimido” (FUSARI; FERRAZ, 2001, p. 39).

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte, 1997, somente em 1971, com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, a Arte, até então chamada de Educação Artística, começa a fazer parte do currículo escolar, porém como uma atividade educativa e não uma disciplina. Ao mesmo tempo, as tendências tecnicistas aparecem no contexto da educação brasileira, que neste momento já não responde aos anseios mercadológicos, sendo assim, pensava-se em uma escola mais eficiente na formação técnica dos profissionais, segundo Fusari e Ferraz (2001). Quadro este que refletiu no ensino de arte da seguinte maneira:

Os professores de Desenho, Música, Trabalhos Manuais, Canto Coral e Artes Aplicadas, que vinham atuando segundo os conhecimentos específicos de suas linguagens, viram esses saberes repentinamente transformados em “meras atividades artísticas”. Desde a sua implantação, observa-se que a Educação Artística é tratada de modo indefinido, o que fica patente na redação de um dos documentos explicativos da lei, ou seja, o Parecer nº 540/77: “não é uma matéria, mas uma área bastante generosa e sem contornos fixos, flutuando ao sabor das tendências e dos interesses”. Ainda no mesmo parecer fala-se na importância do “processo” de trabalho e estimulação da livre expressão. Contraditoriamente a essa diretriz um tanto escolanovista, os professores de Educação Artística, assim como os das demais disciplinas, deveriam explicitar os planejamentos de suas aulas com planos de cursos onde objetivos, conteúdos, métodos e avaliações deveriam estar bem claros e organizados (FUSARI; FERRAZ, 2001, p.41-42).

41

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte (1997), nos anos 80, surge o movimento Arte-educação, cujos princípios fundamentais multiplicam-se no Brasil através de encontros e eventos promovidos pelas Universidades, associações de arte e educadores, entidades públicas e particulares, objetivando reconstruir novos caminhos para a prática do ensino de arte no País. Nesse período, novos questionamentos e protestos surgem com a promulgação da Constituição, em que a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional retirava a obrigatoriedade da área de Arte.

Somente a Lei nº. 9.394/96 revoga tal fato e, finalmente, a Arte torna-se obrigatória para a formação básica do aluno, conforme redação a seguir: “O ensino de Arte constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” art.26 §2º.

Assim, ao final dos anos 90, novas concepções e metodologias oriundas do

movimento Arte-Educação já se fazem notar na prática do ensino de Arte nas escolas. Foram feitas muitas reivindicações nessa época para que a área fosse identificada por Arte e não mais por Educação Artística e também para que esta fosse incluída na estrutura curricular como conteúdo inerente à cultura artística e não somente como atividade.

Atualmente, o ensino de arte é marcado pela influência da escola tradicional, dos movimentos escolanovista e tecnicista, cujos ideais se fundem na prática. Segundo Fusari e Ferraz (2001, p.43), “o conhecimento dos principais aspectos pedagógicos, ideológicos e filosóficos que marcam o ensino e a aprendizagem de Arte pode auxiliar o professor a entender as raízes de suas ações, bem como o seu próprio processo de formação”. Para as autoras, os educadores devem atuar de forma consciente, certos de que existem muitas indagações à espera de respostas, para que a educação escolar e o ensino de Arte estejam de acordo com a realidade e aspirações do mundo contemporâneo.

A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico, que caracteriza um modo particular de dar sentido às experiências das pessoas. Por meio dele o educando amplia a sensibilidade, a percepção, a reflexão e a imaginação. Aprender arte envolve fazer trabalhos artísticos, apreciar e refletir sobre eles e sobre as formas da natureza e as produções artísticas individuais e coletivas de distintas culturas e épocas.

42

A cultura artística nos oferece compreensão do mundo. Segundo Ferraz (2010, p.21), “a arte apresenta-se como produção, trabalho e construção”. Para ele a arte é representação do mundo cultural 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.

Na escola tradicional, valorizavam-se principalmente as habilidades manuais, os “dons artísticos”, os hábitos de organização e precisão, mostrando obras que sejam usadas em vários momentos do cotidiano. Os educadores trabalhavam com exercícios e modelos repetidos e tradicionais encontrados em manuais e livros didáticos.

“O ensino de Arte era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do educador; competia a ele “transmitir” aos educandos os códigos, conceitos e categorias, ligados a padrões estéticos que variavam de linguagem para linguagem, mas que tinha em comum, sempre, a reprodução de modelos” (BRASIL, 1997, p.22).

Em 1988, com a promulgação da Constituição, iniciam-se as discussões sobre a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que seria sancionada apenas em 20 de

dezembro de 1996, como Lei 9394/96. Acreditando na importância de acesso escolar dos educandos de ensino básico também à área de Arte houve manifestações e protestos de inúmeros educadores contrários a uma das versões da referida lei, que retirava a obrigatoriedade da área.

Com a Lei n. 9.394/96, revogam-se as disposições anteriores e a Arte é 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 educandos” (art. 26, § 2º).

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (1996) tornou seu ensino obrigatório em toda a educação básica no Brasil, mas, o grande desafio se tornou garantir que isto se fizesse de maneira a aprimorar a formação artística e estética dos estudantes.

Segundo Ferraz (2009), essa forma de agir na educação escolar em arte deve ser acessível a todos educadores e recebida pelos educandos de maneira que a escola se torne democrática e garanta os direitos à posse dos conhecimentos artísticos e estéticos. Há uma ação recíproca entre a educação escolar e o meio social, agindo uma sobre a outra.

A arte contribui para as transformações sociais e culturais. Alguns educadores acreditam na educação escolar sendo capaz de mudar as práticas sociais, já outros grupos de educadores, acreditam que a educação escolar é reprodutora da sociedade sendo impossível mudá-la.

O sistema educativo que temos, isola formas de ser e de pensar, sendo muito condicionador em sua totalidade, agindo como se elas não fossem móveis e flutuantes. A formação em arte deve estar articulada com o sistema educativo redirecionando-o, valorizando formas de ser inatas ao homem.

As linguagens artísticas propiciam uma transformação das perspectivas das crianças e dos jovens com relação a si mesmos e à sua realidade social. Este desenvolvimento pessoal e social da criança se refere a um processo de crescimento em direção à melhoria da qualidade de suas relações com a natureza, é preciso que elas aprendam mais a respeito de si próprias e do mundo no qual estão inseridas.

A atividade criativa estimula muitos tipos de questionamentos e coloca os seres humanos diante de caminhos diversificados, que os levam a tomar consciência de suas possibilidades de escolha e, enfim, a fazer uma opção dentre elas.

A grande função da arte na educação é a de preparar o homem para uma relação

criativa com o mundo, ampliando a consciência acerca de suas potencialidades e de suas possibilidades de atuação sobre o meio (KREMER, 2003).

Os educandos ainda são vistos como portadores inatos de criatividade e invenções, e as atividades devem servir apenas para desenvolver o visual e o manual para a escrita. O ensino da arte na educação infantil deve contribuir pra que as crianças possam elaborar uma linguagem expressiva lendo e representando suas relações com o mundo.

O educador deve utilizar as teorias mais atuais e recentes do pensamento pedagógico, centrando-se na cultura educacional.

Já na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2018) a Arte tem como pressupostos que a sensibilidade, a intuição, o pensamento e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em arte e que os processos de criação são tão relevantes quanto os eventuais produtos.

Assim, propõe o desenvolvimento de habilidades e competências importantes para as práticas investigativas e para o percurso do fazer artístico, para perceber o mundo em sua complexidade, contextualizar saberes e a interação com a arte e a cultura, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, propondo a abordagem das linguagens em seis dimensões do conhecimento, a saber: criação, crítica, estesia, expressão, fruição, reflexão.

44

Ainda, propõe cinco unidades temáticas:

1. artes visuais: conhecer e explorar múltiplas culturas visuais em diversos tempos históricos junto com o diálogo acerca das diferenças entre elas, para ampliar os limites escolares e criar novas formas de interação artística e produção cultural;
2. Dança: articular os processos cognitivos e as experiências sensíveis no movimento dançado, discutindo o significado das relações entre corporeidade e produção estética para repensar e transformar percepções acerca do corpo e da dança;
3. Música: ampliar a produção dos conhecimentos musicais para vivenciar a música inter-relacionada à diversidade e desenvolver saberes musicais fundamentais para sua inserção e participação crítica e ativa na sociedade;
4. Teatro: desenvolver uma experiência artística multissensorial para criar diferentes tempos, espaços e sujeitos envolvendo a si próprio e o coletivo, em encontros com o outro

em performance; e,

5. artes integradas: explorar a relação e articulação entre as diferentes linguagens e suas práticas (BRASIL, 2018). Desta maneira a BNCC vem a corroborar com o ensino de arte de maneira sistematizada.

CARACTERIZAÇÃO DO TEATRO COMO PRÁTICA EDUCATIVA NO COTIDIANO ESCOLAR NA PERSPECTIVA DA INCLUSÃO

A perspectiva inclusiva traz à tona a finalidade da educação e procura pensar práticas para atingir tal fim, pelo desafio de se tornar possível não apenas o acesso à escola, mas uma efetiva aquisição de conhecimento. Essa abordagem pretende estruturar-se da maneira mais adequada possível, tanto para assegurar a efetivação dos direitos recentemente conquistados pelos indivíduos com necessidades educacionais especiais, viabilizados por documentos como a Declaração de Salamanca, quanto para constituir indivíduos que tornem funcionais, para o seu cotidiano, os conhecimentos sistematizados no espaço escolar.

Como afirmam Ferreira e Ferreira (2004, p.40):

A escolarização na perspectiva da cidadania tem como objetivo educacional a formação de um homem crítico e criador, autônomo quanto aos processos de construção do conhecimento. Assim trata de valorizar a curiosidade investigativa sobre os fenômenos da natureza, sobre os processos sociais, sobre a interação entre eles; trata de desenvolver a apropriação de linguagens do mundo contemporâneo como instrumentos de socialização do conhecimento e ferramentas do pensamento; e trata de permitir a expressão, a vivência de valores que tiram a máscara de neutralidade do conhecimento, para fazer dele fonte de transformação do sujeito e da vida em sociedade.

45

Levando em conta tal afirmação, pode-se considerar a relevância da linguagem artística no processo educativo. A arte pode não ser uma linguagem contemporânea no meio educacional, pois é considerada parte do currículo escolar desde a institucionalização desse espaço, uma vez que “desde o início da história da humanidade a arte sempre esteve presente em praticamente todas as formações culturais” (BRASIL, 2000, p. 20).

O contato com a Arte é considerado um dos meios para estabelecer a troca entre indivíduos, para construir e desconstruir ideias e, em longo prazo, paradigmas estabelecidos ao longo da constituição da sociedade por meio da interação, incluindo os indivíduos que apresentam alguma necessidade educacional especial. Conforme afirmam Ferreira e Ferreira (2004, p.40):

Independente das peculiaridades desses alunos, a educação a eles destinada deve revestir-se dos mesmos significados e sentidos que ela tem para os alunos que não apresentam deficiência; [...] deve ser reconhecida a importância dos espaços de

interação que o sistema educacional pode promover de forma sistemática na apropriação do conhecimento escolar e no desenvolvimento pessoal. [...] é nas atividades partilhadas e, portanto, nas interações sociais que vamos ter o entrelaçamento das dimensões cultural e histórica, constitutivas do funcionamento humano. [...] Neste processo de transformação os sujeitos são afetados de forma diversa pela variedade de formas de produção humana que ocorrem na dinâmica das interações sociais, produções estas que envolvem a constituição de signos e sentidos.

Para Garcia (1998, p.02), “a deficiência [...] é uma produção social” no sentido de que ao longo de processos históricos e por meio da interação em contextos sociais com precárias condições de saúde e de vida, os grupos sociais vão formando conceitos a respeito do que é ser deficiente. O que acaba por formar no próprio deficiente uma consciência de si. Então:

Considerando que os indivíduos se constituem através das relações sociais, que se individualizam nos grupos em que interagem, os indivíduos que apresentam sequelas motoras estariam se produzindo e sendo produzidos dessa forma, individualizando-se como deficientes (GARCIA, 1998, p. 02).

A partir dessas ideias, é possível afirmar que é preciso considerar os indivíduos com Necessidades Educacionais Especiais de forma global, ou seja, considerando seu contexto histórico, suas características físicas e suas potencialidades para que tenham oportunidades de aprender e se desenvolver, valorizando-se, desconstruindo o paradigma de deficientes improdutivos, construído ao longo dos anos.

46

A arte é de extrema relevância para essa constituição de sentidos por meio da interação. Tanto que na atual Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n.º 9.394, de 20/12/1996, ela é um “componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos” (BRASIL, 2002, p. 12).

Pensando assim, destaca-se a linguagem teatral que, por diversos fatores, pode-se constituir uma prática educativa que mobilize os alunos a se autoconhecerem para se posicionarem frente à sociedade.

Assim, o teatro auxilia a criança, o jovem ou adulto com deficiência em seu crescimento cultural e em sua formação como indivíduo. E, o melhor lugar para esse desenvolvimento é a escola. Além de ser um lugar onde eles passam mais tempo, a escola é um espaço de conhecimento e aprendizagem; assim, a arte passa a ser fundamental para o desenvolvimento perceptivo dos educandos. O teatro tem a função de mostrar comportamentos sociais e morais por meio do aprendizado de valores e no bom relacionamento com as pessoas.

Diante do exposto, fica evidente que o professor precisa propor, algumas práticas que sejam simples, mas que podem se tornar muito importantes no desenvolvimento corporal,

social, cognitivo para os educandos com deficiências, além de fazê-los sentirem-se úteis e cada vez mais confiantes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Acredita-se na educação e em sua capacidade de transformação do ambiente e do sujeito e suas relações, onde podemos articular os conhecimentos, o corpo, a imaginação, valorizando as ações e pensamentos discentes.

Após a pesquisa realizada, pode-se verificar que a Arte auxilia na construção da identidade, o que permite ao discente vivenciar diversos papéis sociais, além de ser prazeroso oportunizando o aprender brincando, muitas vezes escasso na escola.

Portanto, a percebe-se que a Arte pode proporcionar inúmeras situações de interação e por consequência de inclusão dos educandos com deficiência, fazendo parte de cada ambiente cultural, pois está intrinsecamente ligado à expressão de valores e normas do contexto social no qual é produzido.

Logo, a escola, enquanto um desses ambientes culturais, deve ter como compromisso incluir essa manifestação em suas práticas, valorizando o contexto social dos estudantes e sua autoexpressão.

Isso engloba o trabalho com os estudantes de forma que todos apresentam potencialidades que precisam ser desenvolvidas de forma sistematizada, num clima de ampla liberdade e respeito. Para que os benefícios dessa prática sejam alcançados, entendemos que é preciso uma efetiva mudança no processo de formação docente no intuito de repensar suas práticas e metodologias.

Conclui-se que ainda há muito que se modificar nas propostas pedagógicas para que toda a comunidade escolar possa se beneficiar com o trabalho com a Arte no cotidiano escolar.

Uma proposta bem realizada pode melhorar desde a coordenação motora do aluno, passando pela linguagem e habilidades de aprendizagem, culminando com formação de um indivíduo crítico, capaz de se posicionar frente ao mundo que o cerca.

Assim, diferentes formas de se abordar a Arte na escola podem ser trabalhadas com vistas a sua valorização, desenvolvendo o potencial do aluno por meio de uma prática que melhore inclusive sua autoestima.

REFERÊNCIAS

ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando: Introdução à Filosofia**. 4. ed. São Paulo: Moderna, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. A arte possibilita ao ser humano repensar suas certezas e reinventar seu cotidiano. In: BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). **Arte/educação como mediação cultural e social**. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. **A formação do professor de arte: Do ensaio à encenação**. 3. ed. Campinas, SP: Papirus, 1999. (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico).

BRASIL. **Lei 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. Dispõe sobre as Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Diário Oficial da União, Brasília, DF, 23 dez. 1996.

_____. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Volume 6, 2. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2000.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Especial. **Estratégias e orientações sobre artes: respondendo com arte às necessidades especiais**. Brasília: Ministério da Educação, 2002.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC): educação é a base. Brasília, DF: MEC/CONSED/UNDIME, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf. Acesso em: 20 ago. 2022.

48

BRIKMAN, Lola. **A linguagem do movimento corporal**. 3. ed. São Paulo: Summus, 1989.

CAFÉ, Fátima. E agora? Para onde vai o lobo mau? **Revista do 1º FENATIB – Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau**, 1997. Disponível em: <<http://cbtij.org.br/e-agora-para-onde-vai-o-lobo-mau-2/>>. Acesso em: 02 ago. 2022.

CHARLOT, Bernard. **Da relação com o saber às práticas educativas**. São Paulo: Cortez, 2013.

DANTAS, Osmarina Maria dos Santos et al. Teatro de fantoches na formação continuada docente em educação ambiental. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 38, n. 03, p. 711-726, jul./set. 2012.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Metodologia do ensino de arte: fundamentos e proposições**. 2. ed.; rev. e ampl. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. **Arte na educação escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

FERREIRA, Maria Cecília Carareto; FERREIRA, Júlio Romero. Sobre Inclusão, políticas públicas e práticas pedagógicas. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de. LAPLANE, Adriana Lia Friszman de (Orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores

Associados, 2004. p.21-48.

FERREIRA, Taís. **A escola no teatro e o teatro na escola**. Porto alegre: Mediações, 2006.

FUSARI, Maria Felisminda de Rezende; FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 2001. (Coleção Magistério 2º grau. Série formação geral).

GÓES, Maria Cecília Rafael de. Desafios da Inclusão de alunos especiais: a escolarização do aprendiz e sua constituição como pessoa. In: GÓES, Maria Cecília Rafael de. LAPLANE, Adriana Lia Frizzman de (Orgs.). **Políticas e práticas de educação inclusiva**. Campinas, SP: Autores Associados, 2004. p.69-91.

KREMER, Nair. **Deslocamentos: Experiências de Arte-educação na Periferia de São Paulo**. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2003.

NUNES, Ana Luiza Ruschel. O ensino de arte na educação básica. **Anais... XVI CONFAEB - “Unidade na Diversidade: Tendências, Conceitos e Metodologias no Ensino da Arte”**, Ouro Preto, 2006. Disponível em: <http://aaesc.udesc.br/confaeb/Anais/ana_luiza_rachel.pdf>. Acesso em: 02 out. 2018.

OLIVEIRA, Ana Claudia de. A educação do olhar no ensino das artes. In: PILLAR, Analice Dutra. **Convocações multissensoriais da arte do século XX**. Porto Alegre: Mediação, 1999.

OLIVEIRA, Marta Kohl de. Desenvolvimento e aprendizado. In: OLIVEIRA, Marta Kohl de. Vygotsky – Aprendizado e **desenvolvimento: um processo sociohistórico**. São Paulo: Scipione, 1993, p.56-79.

OLIVEIRA, Zilma de Moraes Ramos de. **Educação infantil: fundamentos e métodos**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2011.

PROENÇA, Graça. **História da arte**. 16. ed.; 8ª imp. São Paulo: Ática, 2007

SARTORO, Edimar Roberto de Lima. Algumas questões sobre a arte na educação infantil. **Brasil Escola**, 24 nov. 2008. Disponível em: <http://meuartigo.brasilecola.com/pedagogia/algumas-questoes-sobre-arte-naeducacao-infantil.htm>. Acesso em: 02 ago. 2022.