

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS
INSTITUTO SUPERIOR DE EDUCAÇÃO

Pós-graduação em Psicopedagogia

INCLUSÃO E ARTERAPIA:
A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA DE ARTES OSWALD VERANO NO
PROCESSO DE INCLUSÃO DOS PORTADORES DE
NECESSIDADES ESPECIAIS

EUGÊNIO PACELLE DE ALMEIDA

ANÁPOLIS-GO

2009

EUGÊNIO PACELLE DE ALMEIDA

**INCLUSÃO E ARTERAPIA:
A IMPORTÂNCIA DA ESCOLA DE ARTES OSWALD VERANO NO
PROCESSO DE INCLUSÃO DOS PORTADORES DE
NECESSIDADES ESPECIAIS**

Projeto de pesquisa apresentado a Faculdade Católica de Anápolis, como exigência parcial para a obtenção do grau de Especialista em Psicopedagogia, sob a orientação do professor Ms. Edward M. Luz.

ANÁPOLIS-GO

2009

TERMO DE AVALIAÇÃO

Autor: Eugênio Pacelle de Almeida

Título: Inclusão e arte: a importância da escola de artes Oswald Verano no processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais.

Data da apresentação: ____/____/____.

BANCA EXAMINADORA

Dedico essa pesquisa a todas as pessoas que se valem da arteterapia para incluir socialmente as pessoas com necessidades especiais.

Agradeço:

A Deus pelo dom da vida.

A minha mãezinha pelo amor incondicional que me dedicou.

A minha família pelo apoio.

RESUMO

Partindo de uma problematização cujos questionamentos podem ser sintetizados em uma indagação sobre o processo de inclusão através da arte pela Escola de Artes Oswald Verano, essa pesquisa teve como objetivo geral demonstrar a importância da Escola de Artes Oswald Verano no processo de inclusão dos indivíduos portadores de necessidades especiais em Anápolis e sugerir possíveis melhorias. Para tanto foi realizada uma investigação bibliográfica para levantar os principais aspectos relativos arte, tendo como eixo investigativo, os Parâmetros Curriculares Nacionais, sobre a inclusão, através da leitura, análise e síntese de livros e artigos científicos que tratam sobre a temática. De forma complementar foi realizada ainda, uma observação de campo através do registro fotográfico, no sentido de apresentar o aspecto estrutural da instituição em foco, para a partir de então relacionar de forma construtiva as respectivas teorias. A arte constitui um importante instrumento de expressão dos indivíduos, e tem a capacidade de contribuir para o desenvolvimento social, emocional e motor, favorecendo desta forma a inclusão, que conforme preconiza a Lei n. 9.394/96 deve ocorrer de forma a inserir os indivíduos portadores de necessidades especiais na sociedade, especialmente no âmbito regular de ensino. A Escola de Artes Oswald Verano é uma entidade cujas ações podem contribuir para tal realização, mas sua realidade evidencia que a estrutura física em que está instalada não contribui para tanto. Assim evidencia-se a necessidade de ações conjuntas, envolvendo sociedade civil, iniciativa privada e governo no sentido de adequar sua realidade as necessidades da inclusão.

Palavras chave: Arte. Educação. Inclusão. Adequações.

ABSTRACT

Leaving of a problematização whose questionings can be synthecized in an investigation on the process of inclusion through the art for the School of Arts Oswald Verano, this research had as objective generality to demonstrate the importance of the School of Arts Oswald Verano in the process of inclusion of the carrying individuals of necessities special in Anápolis and to suggest improvements possible. For in such a way art was carried through a bibliographical inquiry to raise the main relative aspects, having as investigativo axle, the National Curricular Parameters, on the inclusion, through the reading, analysis and synthesis of books and scientific articles that treat on the thematic one. Of complementary form it was carried through still, a comment of field through the photographic register, in the direction to present the aspects structural of the institution in focus, from now on to relate of constructive form the respective theories. The art constitutes an important instrument of expression of the individuals, and has the capacity to contribute for the social, emotional development and motor, favoring in such a way the inclusion, that as praises Law N. 9.394/96 must occur of form to insert the carrying individuals of necessities special in the society, especially in the regular scope of education. The School of Arts Oswald Verano is an entity whose actions can contribute for such accomplishment, but its reality evidences that the physical structure where is installed it does not contribute for in such a way. Thus it is proven necessity of joint actions, involving civil society, private initiative and government in the direction to adjust its reality to the necessity of the inclusion.

Keywords: Art. Education. Inclusion. Adequacies.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	08
CAPÍTULO I – O DESENVOLVIMENTO HUMANO ATRAVÉS DA ARTE	09
1.1 A importância da arte para o desenvolvimento humano	09
1.1.1 A ARTE E A EDUCAÇÃO	10
1.1.2 HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL E PERSPECTIVAS	12
1.2 A importância dos movimentos na expressão humana	14
CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÃO DO MOVIMENTO NA FORMAÇÃO DA CULTURA CORPORAL E INCLUSÃO SOCIAL	17
2.1 Importância da educação através do movimento ritmado	18
2.1.1 ASPECTOS EDUCATIVOS DA DANÇA	20
2.2 Teatro	22
2.3 Artes visuais	23
2.4 Inclusão: conceito e características	25
2.4.1 INCLUSÃO ATRAVÉS DA ARTE	29
CAPÍTULO III – A ESCOLA DE ARTES OSWALD VERANO: ENTRE O REAL E O IDEAL	31
3.1 A escola	31
3.2 O papel da administração pública	35
3.3 Participação da iniciativa privada	35
3.4 O papel da sociedade	35
CONCLUSÃO	36
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	38

INTRODUÇÃO

Essa pesquisa foi desenvolvida no sentido de demonstrar a importância que a Escola de Artes Oswald Verano exerce para a sociedade anapolina, por contribuir para o processo de inclusão de indivíduos portadores de necessidades especiais, bem como pelo fato de oferecer atividades que desenvolvem e aprimoram as competências e habilidades das pessoas, que praticam as atividades oferecidas.

A pesquisa exerce sua importância ao explicitar a realidade vivida pela Escola Artes Oswald Verano, e simultaneamente realizar um apelo para o direcionamento de investimentos à escola, não só por parte do poder público, mas pela iniciativa privada e pela sociedade.

O objetivo geral da pesquisa foi o demonstrar a importância da Escola de Artes Oswald Verano no processo de inclusão dos indivíduos portadores de necessidades especiais em Anápolis e sugerir possível melhorias. Para o alcance desse objetivo foram delimitados os seguintes objetivos específicos: descrever o processo de inclusão brasileiro; comentar os efeitos positivos da arte para o desenvolvimento cognitivo, emocional e social dos indivíduos; caracterizar a Escola de Artes Oswald Verano, as atividades por ela desenvolvidas e sugerir melhorias.

Como metodologia básica foi realizada uma pesquisa bibliográfica e uma pesquisa de campo, objetivando um delineamento quantitativo e qualitativo.

O paradigma da inclusão escolar impõe-se gradativamente aos profissionais da educação e às escolas, que são convidados a rever suas práticas metodológicas e as estruturas de que dispõe.

As atividades da instituição mostram-se relevantes para o processo de desenvolvimento e aprimoramento das habilidades humanas, contribuindo de forma significativa para a aprendizagem.

CAPÍTULO I – O DESENVOLVIMENTO HUMANO ATRAVÉS DA ARTE

1.1 A importância da arte para o desenvolvimento humano.

A Arte, como área curricular, de acordo com a proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais é tão relevante para o desenvolvimento do indivíduo se seu processo de aprendizagem quando outras áreas do conhecimento. Apesar de se relacionar com as outras áreas, ela mantém suas especificidades.

A educação baseada na arte favorece o desenvolvimento tanto da percepção estética como do pensamento artístico, que constituem um modo próprio de atribuir significado a experiência humana. Através dela o aluno tem a oportunidade de desenvolver sua sensibilidade, a imaginação e a percepção. Essas experiências são vivenciadas diante da realização de formas artísticas e simultaneamente da apreciação do conhecimento das formas que se pode produzir.

Através da sua potencialidade de desenvolvimento a arte oportuniza aos sujeitos um relacionamento criador com outras áreas do conhecimento. O estudo da história, por exemplo, fica mais vivencial quando o educando conhece arte. A produção textual dos alunos é mais aguçada naqueles que cultivam o hábito de exercitar sua imaginação, assim como o raciocínio matemático.

Em contato com a arte de outras culturas, o indivíduo fica mais apto a entender a relatividade dos valores que são parte integrante dos modos de pensar e agir característicos de cada povo. Assim, há uma maior facilidade em entender a riqueza que é a diversidade da imaginação humana. O indivíduo sua capacidade de perceber a realidade enfatizada, tendo um olhar mais acurado para as formas e objetos que o rodeiam. Exercitando uma observação crítica do seu meio o aluno tem mais qualidade de vida (BRASIL, 1997).

A dimensão social das manifestações artísticas é outra função relevante que o ensino da arte apresenta. Pois ela é reveladora do modo de perceber, sentir e articular significados e valores que regem as várias relações entre os indivíduos na sociedade.

O exercício da arte pressupõe a aplicação dos sentidos (visão, escuta entre outros), mas a emoção é a parte mais importante, pois constituem a entrada

para um entendimento das questões sociais de uma forma mais eficiente. Como forma de comunicação ela é eficiente por ser dinâmica, atingindo o interlocutor com base em uma síntese que não está presente na explicação dos fatos.

A arte é algo amplo que se faz presente em toda a sociedade, abrangendo profissões que são desempenhadas em variados ramos de atividade. Esse conhecimento é importante no mundo laboral, por exercer um papel norteador do desenvolvimento profissional das pessoas.

Conhecer a arte é algo que cria várias perspectivas para que o ser compreenda o mundo marcado pela dimensão poética. Ela ensina a possibilidade de transformar de forma contínua a existência, mudando as referências de acordo com o tempo e o espaço. O conhecimento e a criação são ações dos seres humanos indissociáveis, pressupondo antes de tudo, a flexibilidade.

Diante das exposições feitas até esse momento é possível compreender que o indivíduo que não conhece arte é limitado a nível de aprendizagem, pois falta-lhe a dimensão do imaginário, do sonho, da sonoridade estimulante da poesia, das cores, formas e dos gestões como instrumentos que dão sentido a vida.

1.1.1 A ARTE E A EDUCAÇÃO

A arte é parte integrante de todas as culturas, desde o início da humanidade. Pois os indivíduos que fizeram desenhos em cavernas a milhões de anos tiveram que desenvolver de alguma forma tais habilidades, ensinando-as para outras pessoas.

Ensinar e aprender arte é parte importante de valores que são instituídos em cada cultura, em relação ao conhecimento que se relaciona com a produção artística no decorrer do tempo. Mas quando se analisa a área relativa à educação escolar em artes é observável que o percurso é recente e foi palco de um discurso mais valorizador a partir do século XX, não só a nível de Brasil, mas em diversas outras partes do mundo.

O mesmo processo que redirecionou o foco de atenção da educação de caráter tradicionalista, baseada essencialmente na transmissão de conteúdos para um processo ensino-aprendizagem onde a interação social é a base também aconteceu no contexto do ensino de Arte.

As pesquisas desenvolvidas a partir do início do século em vários campos das ciências humanas trouxeram dados importantes sobre o desenvolvimento da criança, sobre o processo criador, sobre a arte de outras culturas. Na confluência da antropologia, da filosofia, da psicologia, da psicanálise, da crítica de arte, da psicopedagogia e das tendências estéticas da modernidade surgiram autores que formularam os princípios inovadores para o ensino de artes plásticas, música, teatro e dança (BRASIL, 1997, p. 20).

Os princípios expressos no fragmento anterior caracterizam o denominado “Movimento da Educação através da Arte”. Ele se fundamentou especialmente nas idéias do filósofo inglês Herbert Read¹, e sua manifestação mais divulgada foi à tendência da liberdade de expressão, que também recebeu influências de Viktor Lowenfeld² que acreditava que o potencial criador se desenvolve naturalmente de forma sucessiva em estágios distintos, desde que oportunizado ao indivíduo sua expressão livre.

Nesses princípios observa-se o reconhecimento de que a arte da criança é uma manifestação espontânea e auto-expressiva. Assim há uma ênfase no valor da livre expressão e a sensibilização para a experimentação artística como orientações que objetivam o desenvolvimento do potencial criador. Essas propostas se baseavam na questão do desenvolvimento do aluno.

Essas orientações contribuíram para a valorização da produção criadora da criança, um fato que não era comum na tendência tradicionalista. Contudo, gradativamente o princípio da expressão artística foi sendo enquadrado em palavras de ordem como é mais relevante é o processo criador e não seu produto. Não que lemas como esse não tenha uma essência educativa, mas que foram aplicados em uma perspectiva mecânica, deturpando a idéia original levando à banalização do deixar fazer, não havendo a intervenção que é necessária.

De acordo com a abordagem do parágrafo anterior o papel do professor passou a ser marcado pela passividade. Pois ela não devia ensinar nada e a arte adulta não deveria se misturar com o que era produzido na escola, para que não maculasse a expressão infantil.

O princípio da liberdade de expressão se disseminou pelas instituições de ensino juntamente com o conceito de criatividade, um fenômeno de consenso

¹ Filósofo inglês, cujas teorias fundamentou o movimento chamado “Movimento da Educação através da Arte”, cuja manifestação mais conhecida foi a tendência da livre expressão (BRASIL, 1997, p. 20).

² Teórico que acreditava que a potencialidade criadora se desenvolveria naturalmente em estágios sucessivos desde que se oferecessem condições (BRASIL, 1997, p. 20).

pedagógico que é obrigatório nos planejamentos, só que em muitos casos, desprovido de uma definição.

O principal objetivo era o de viabilizar o desenvolvimento da criatividade da criança. O produto da aplicação indiscriminada dessas idéias, marcadas pela imprecisão foi à gradativa descaracterização da educação artística.

1.1.2 HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTE NO BRASIL E PERSPECTIVAS

Diante de uma recuperação da história do ensino de Arte no Brasil (modalidades artísticas ligadas às imagens, sons, movimentos, cenas), ainda que de forma breve seja possível evidenciar a integração de variadas orientações em relação às suas finalidade, a formação e atuação dos professores, mas, especialmente, em relação às políticas educacionais e os enfoques pedagógicos, estéticos e filosóficos.

A visão humanista e filosófica que demarcou as tendências tradicionalista e escolanovista identificavam o ensino da arte. Apesar de serem contraditórias em relação aos métodos, proposições e papéis do professor e aluno essas tendências exerceram fortes influências nas ações escolares relativas a Artes. Elas vigoraram desde o início do século XX e ainda na atualidade influenciam as escolhas pedagógicas e estéticas dos profissionais ligados a Arte.

Na primeira metade do século XX, as disciplinas Desenho, Trabalhos Manuais, Música e Canto Orfeônico faziam parte dos programas das escolas primárias e secundárias, concentrando o conhecimento na transmissão de padrões e modelos das culturas predominantes. Na escola tradicional, valorizavam-se principalmente as habilidades manuais, os “dons artísticos”, os hábitos de organização e precisão, mostrando ao mesmo tempo uma visão utilitarista e imediatista da arte. Os professores trabalhavam com exercícios e modelos convencionais selecionados por eles em manuais e livros didáticos. O ensino de arte era voltado essencialmente para o domínio técnico, mais centrado na figura do professor; competia a ele “transmitir” aos alunos os códigos, conceitos e categorias, ligados a padrões estéticos que variavam de linguagem para linguagem, mas que tinham em comum, sempre, a reprodução de modelos (BRASIL, 1997, p. 22).

Em relação à disciplina Desenho, que se manifestava sob a forma de Desenho Geométrico, Desenho do Natural e Desenho do Pedagógico havia uma maior ênfase no aspecto funcional que da experiência em arte. Nessa perspectiva

todas as orientações e conhecimentos objetivavam uma aplicação rápida e a qualificação profissional.

O reconhecimento das atividades de teatro e dança somente ocorria quando eram parte integrante das festividades institucionais. A finalidade básica do teatro se restringia a finalidade de apresentação. Nessa última as crianças memorizavam os textos e os movimentos que eram rigorosamente marcados.

O representante máximo da tendência tradicionalista na música foi Canto Orfeônico³, que foi preparado por Heitor Villa-Lobos e constituiu uma relevante referência pelo fato de ter como objetivo básico, levar a linguagem musical de forma consistente e sistemática a todo Brasil. Esse Canto disseminava idéias de coletividade e civismo, princípios que visavam atender o contexto político da época.

As aulas de Desenho e Artes Plásticas passam a ter um caráter de mais expressividade, assumindo uma busca pela espontaneidade e valorização do crescimento ativo e progressivo do aluno. Elas se manifestam como espaços propícios à invenção, autonomia e descobertas, cuja base centra-se na auto-expressão dos alunos.

Os profissionais da área estudaram nessa época as teorias relativas ao ensino de arte tanto a nível nacional como internacional que viabilizavam o rompimento com a rigidez estética, caracteristicamente da escola tradicional.

Houve a incorporação da Educação Musical nas escolas, contemplando os métodos que estavam sendo disseminados na Europa, marcados pelas influências do húngaro Zoltan Kodály, do alemão Karl Orff, do belga Edgard Willems, dos brasileiros Antonio de Sá Pereira, Liddy Chiafarelli Mignone, Gazzy de Sá e do alemão naturalizado brasileiro H. J. Koelheutter. Em contradição ao Canto Orfeônico emergia no ensino de música um enfoque mais sentimental da música.

Através do uso de jogos, instrumentos de percussão, rodas e brincadeiras a música objetiva visa estimular as crianças a criar, podendo para tanto, utilizar-se do improviso.

Conforme preconizado em seu art. 26, parágrafo 2º “O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a

³ Preparado pelo compositor Heitor Villa-Lobos, na década de 30, que difundia idéias de coletividade e civismo, princípios condizentes com o momento político de então. Foi substituído pela Educação Musical, criada pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Brasileira de 1961, vigorando efetivamente a partir de meados da década de 60 (BRASIL, 1997, p. 22).

promover o desenvolvimento cultural dos alunos”, a Lei n. 9.394/96⁴ institui a obrigatoriedade da Arte nas escolas, revogando as disposições em contrário.

Através da conscientização profissional que predominou no início do movimento Arte-Educação avançou-se para novas concepções e metodologias direcionadas ao ensino e a aprendizagem de arte nas escolas.

O fato citado no parágrafo anterior viabilizou-se para que se chegasse ao final da década de 1990 com a mobilização das tendências curriculares em arte. Uma das características do novo marco curricular são as reivindicações de identificar a área por Arte, incluindo-a na estrutura curricular como área com conteúdos próprios ligados à cultura artística e não como uma mera atividade.

No século XXI há uma ênfase em proposta que afirma a abrangência da Arte e envolve ações que incidem na melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem da arte. A formação artística dos alunos tem sido complementada por estudos sobre a educação estética, especialmente vinculada ao cotidiano. O encaminhamento pedagógico-artísticos centra-se na premissa básica da integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica, na qual se destacam as idéias de integração entre o fazer, a apreciação e a contextualização artística são indicações da “Proposta Triangular para o Ensino da Arte”, criada por Ana Mae Barbosa⁵ e difundida no país através de projetos como os do Museu de Arte Contemporânea de São Paulo e o Projeto Arte na Escola da Fundação lochpe.

1.2 A importância dos movimentos na expressão humana

O ser humano em sua atuação na vida, seja a partir de uma perspectiva individual ou social é marcado por uma série de hábitos, para os quais o movimento é requisito básico de realização.

O aspecto psicomotor dos indivíduos tem seu desenvolvimento centrado na maturação do sistema biológico e psicológico, sendo sistematizado por várias

⁴ Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 2º. O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos (BRASIL, 1996).

⁵ Criadora da Proposta Triangular para o Ensino da Arte, que indicavam as idéias de integração entre o fazer, a apreciação e a contextualização artística por meio de projetos como os do Museu de Arte Contemporânea de São Paulo e o Projeto Arte na Escola da Fundação lochpe (BRASIL, 1997, p. 25).

ciências e profissionais com uma óptica voltada para o ramo de atuação, como é o caso da biologia, da psicologia entre outras.

O controle nervoso da postura e do movimento é uma das mais importantes funções do sistema nervoso central. As estruturas primariamente responsáveis pela tarefa, os centros motores, situam-se de forma de cascata, nas várias porções do sistema nervoso central, desde a parte fisiologicamente mais velha, a medula, até o mais jovens, o córtex cerebral (SCHMIDT, 1979, p. 179).

Estudar o desenvolvimento humano significa conhecer as características comuns de uma faixa etária, permitindo assim, reconhecer as individualidades, o que torna os professores mais aptos para a interpretação dos comportamentos.

As discussões que se realizam nesse estudo têm como eixo a criança, através da concepção de que ela não é um adulto em miniatura, ao contrário, apresenta características próprias de sua idade. E compreender que a criança tem particularidades que a diferenciam do adulto é compreender a importância do estudo do desenvolvimento humano.

Conforme ensinam Bock, Furtado e Teixeira (2001, p. 100), o desenvolvimento humano deve ser entendido como uma globalidade, mas para efeito de estudo, tem sido abordado a partir de quatro aspectos básicos.

- a) Aspecto físico-motor – refere-se ao crescimento orgânico, à maturação neurofisiológica, à capacidade de manipulação de objetos e de exercício do próprio corpo.
- b) Aspecto intelectual – é a capacidade de pensamento, raciocínio.
- c) Aspecto afetivo-emocional – é o modo particular de o indivíduo integrar as suas experiências. É o sentir.
- d) Aspecto social – é a maneira como o indivíduo reage diante das situações que envolvem outras pessoas.

Bock, Furtado e Teixeira (2001, p. 101) afirmam que segundo Piaget⁶, cada período do desenvolvimento humano é caracterizado por aquilo que de melhor o

⁶ Piaget, quando descreve a aprendizagem, tem um enfoque diferente do que normalmente se atribui à esta palavra. Ele separa o processo cognitivo inteligente em duas palavras: aprendizagem e desenvolvimento. Para esse teórico, a aprendizagem refere-se à aquisição de uma resposta particular, aprendida em função da experiência, obtida de forma sistemática ou não. Enquanto que o desenvolvimento seria uma aprendizagem de fato, sendo este o responsável pela formação dos conhecimentos (PIAGET, 1974).

indivíduo consegue fazer nessas fases ou períodos, o início e término de cada uma delas dependem das características biológicas e de fatores educacionais, sociais.

Conforme ensinam os autores, o período sensório-motor (0 a 2 anos) evidencia que o desenvolvimento físico acelerado é o suporte para o aparecimento de novas habilidades. Isto é, o desenvolvimento ósseo, muscular e neurológico permite a emergência de novos comportamentos, propiciando um domínio maior do ambiente.

Os citados autores relatam que no período pré-operatório (2 a 7 anos) é o período em que a maturação neurofisiológica completa-se, permitindo o desenvolvimento de novas habilidades, como a coordenação motora fina – pegar pequenos objetos com as pontas dos dedos, segurar o lápis corretamente e conseguir fazer os delicados movimentos exigidos pela escrita.

Ainda na concepção dos autores no período das operações concretas (7 a 11 anos) o sentimento de pertencer ao grupo de colegas torna-se cada vez mais forte. As crianças escolhem seus amigos, indistintamente, entre meninos e meninas, sendo que, no final do período, a grupalização com o sexo oposto diminui. A cooperação é uma capacidade que vai se desenvolvendo ao longo deste período e será um facilitador do trabalho em grupo, que se torna cada vez mais absorvente para a criança.

De acordo com as exposições feitas nesse capítulo entende-se que o período das operações formais (11 aos 12 anos em diante) é marcado pela passagem do pensamento concreto para o pensamento formal, abstrato, isto é, o adolescente realiza as operações no plano das idéias, sem necessitar de manipulação ou referências concretas, como no período anterior.

Com base nas discussões expostas até este momento pode-se afirmar que o estudo da motricidade a partir da perspectiva psicopedagógica vai além de um estudo fisiológico e aproxima-se do que a psicologia sistematizou a partir das concepções de Piaget, conforme ficou explicitado nos parágrafos anteriores.

CAPÍTULO II – CONTRIBUIÇÃO DO MOVIMENTO NA FORMAÇÃO DA CULTURA CORPORAL E INCLUSÃO SOCIAL

Conforme já ficou evidenciado no início dessas discussões o movimento representa um relevante fator para a formação dos indivíduos e seu desenvolvimento. Relaciona-se então a esta teoria a formação da cultura corporal dos indivíduos, que deve partir antes de tudo de um ato-conhecimento holístico, que permite que eles aprimorem-se.

A partir de uma perspectiva psicopedagógica deve-se observar o desenvolvimento da motricidade humana a partir do momento da concepção, passando pela infância até chegar à formação dos indivíduos adultos.

Na criança o desenvolvimento motor e o desenvolvimento das características afetivas são fatores que andam juntos, e desta forma devem ser analisados através de suas relações, devendo-se evitar fragmentação no estudo. Pois quando se estuda a Psicomotricidade com base na criança não se pode dissociar o desempenho motor da lateralidade e estruturação temporal, assim como a observação das condições em que foi formado o esquema corporal do indivíduo.

O ser humano, desde suas origens, produziu cultura. Sua história é uma história de cultura, na medida em que tudo o que faz está inserido num contexto cultural, produzindo e reproduzindo cultura. O conceito de cultura é aqui entendido como produto da sociedade, da coletividade à qual os indivíduos pertencem, antecedendo-os e transcendendo-os (BRASIL, 1997).

De acordo com tais documentos a concepção de cultura corporal amplia a contribuição da Educação Física escolar para o pleno exercício da cidadania, na medida em que, tomando os conteúdos e as capacidades propostas como produtos socioculturais, afirma esse acesso como direito de todos.

Como capacidade humana a psicomotricidade está relacionada à realização de movimentos intencionais para os quais faz-se necessária a execução de várias funções psicológicas e físicas.

A Psicomotricidade, estuda os movimentos de uma forma que vai além do potencial motor, ligando-se de forma direta aos processos afetivos e cognitivos.

Para exercer controle adequado das funções motoras, o sistema nervoso necessita receber informações contínuas do mundo exterior e do meio

interno. Essas informações são captadas pelos receptores sensoriais e levadas por vias específicas a áreas definidas do sistema nervoso central. (TAVARES; FURTADO; SANTOS, 1984, p. 43)

O objeto de estudo da Psicomotricidade, ou seja, o homem e suas relações com o corpo faz com que a tal ciência entrecruze-se com as concepções de uma variedade de ciências (biologia, psicologia, psicanálise, sociologia e lingüística). No entanto constitui-se em uma terapia, que em como fim, o desenvolvimento das faculdades expressivas dos seres humanos, levando vários profissionais a um re-exame das estruturas psicossomáticas, como sendo um ponto no imaginário, na expressão do corpo através de seu conjunto de símbolos.

Finalizando essa exposição é válido alertar que não trata-se de colocar de forma justaposta, corpo e alma, mas de reformular algumas concepções sobre as relações que devem ser estabelecidas entre essas duas dimensões.

2.1 Importância da educação através do movimento ritmado

Em algumas instâncias, música e movimentos fundem-se e representam um importante instrumento para educar ou reeducar os indivíduos. A música é promotora de uma variedade de estímulos, que para as crianças pode representar equilíbrio e felicidade.

Para que a educação com base no uso da musicalidade seja realmente eficiente, ela deve induzir a prática de ações, que ativem o sistema motor produzindo movimento e/ou gestos, que são de grande valia para a educação perceptiva dos indivíduos.

Para que a aprendizagem da música possa ser fundamental na formação de cidadãos é necessário que todos tenham a oportunidade de participar ativamente como ouvintes, intérpretes, compositores e improvisadores, dentro e fora da sala de aula. Envolvendo pessoas de fora no enriquecimento do ensino e promovendo interação com os grupos musicais e artísticos das localidades, a escola pode contribuir para que os alunos se tornem ouvintes sensíveis, amadores talentosos ou músicos profissionais. Incentivando a participação em shows, festivais, concertos, eventos da cultura popular e outras manifestações musicais, ela pode proporcionar condições para uma apreciação rica e ampla onde o aluno aprenda a valorizar os momentos importantes em que à música se inscreve no tempo e na história (BRASIL, 1997, p. 45).

As novas propostas educativas têm levado constantemente os profissionais da educação a reconhecer a importância da linguagem musical, que liga-se ao homem ao longo de sua história, mas que perdeu espaço no contexto das propostas tradicionalistas de educação.

É válido considerar que as crianças recebem com harmonia os agentes de desenvolvimento musical, o que torna a infância uma fase ideal para o desenvolvimento da musicalidade que pode ocorrer através da aplicação de práticas sistemáticas.

O desenvolvimento musical da criança incide em um desenvolvimento de sua sensibilidade a música, promove uma maior equilíbrio do seu aspecto emocional, eleva a auto-estima, auxilia no auto-conhecimento entre outras. Neste sentido, é válido afirmar que ao inserir o incentivo e a prática da música na escola de uma forma mais sistemática os profissionais da educação contribuem para a formação de pessoas mais emocionalmente equilibradas e até para músicos.

Para se fazer uma análise do que representa o ritmo no âmbito do estudo da psicomotricidade é válido considerar que toda ação humana envolve a atividade corporal (BRASIL, 1997). A criança é um ser em constante mobilidade e utiliza-se dela para buscar conhecimento de si mesma e daquilo que a rodeia, relacionando-se com objetos e pessoas. A ação física é necessária para que a criança harmonize de maneira integradora as potencialidades motoras, afetivas e cognitivas.

Ritmo é a essência da poesia em que se agrupam os valores de tempo combinados por meio de acentos; volta periódica de tempos fortes e fracos, num verso ou numa frase musical; movimento com sucessão regular de elementos fortes e fracos; harmoniosa correlação das partes (BUENO, 2000, p. 684).

Como esse sub-título relaciona-se à musicalidade, é necessário adaptar o fragmento anteriormente destacado, utilizando-se a parte em que fala ritmo é movimento com sucessão regular de elementos fortes e fracos. Assim, é válido considerar que a música nada mais é do que o movimento dos sons que se propagam com baixa ou forte intensidade formando uma relação harmônica entre suas notas.

[...] música e ritmo refletem a própria pulsação da vida, e na mesma extensão em que respondemos aos ritmos da música, engajamo-nos nos ritmos do universo. Entramos em, ressonância com eles, e a energia da vida e da criatividade flui através de nós (WATSON E DRURY, 1990, p. 20).

O ritmo está presente nas atitudes humanas, desde a expressão verbal até a expressão corporal. No que refere-se aos sons, é válido considerar a variedade de ritmos e suas conseqüências, uma vez que eles podem acalmar ou agitar as pessoas, dependendo de sua forma e contexto.

[...] os elementos básicos de nossa existência – respirar, correr, andar, a pulsação cardíaca – são rítmicos e nossa resposta ao ritmo musical reflete isto (WATSON E DRURY, 1990, p. 35).

Os sons podem sossegar os indivíduos, ou coloca-los em estado de alerta, pode contribuir para o sono ou despertar. Diante de tais exposições é válido considerar que os poderes dos sons são diversos e relaciona-se diretamente com seu ritmo, e desta forma incidem na prática de movimentos mais ou menos ritmados, modificando de alguma forma o estado geral do organismo, através de efeitos que podem ser de origem: física e biológica.

2.1.1 ASPECTOS EDUCATIVOS DA DANÇA

Para se compreender o aspecto educativo da dança é preciso ter consciência da perspectiva escolar do movimento corporal ao longo do tempo, uma vez que este foi por muito tempo um objeto de troca, uma vez que o ato dos alunos ficarem imóveis na sala para o estudo de determinados conteúdos representa uma punição e a liberdade de se movimentar que geralmente tem nas aulas de educação física ou intervalos representa o prêmio.

A atividade de dança na escola pode desenvolver na criança a compreensão de sua capacidade de movimento, através de um maior entendimento de como seu corpo funciona. Assim, poderá usá-lo expressivamente com maior inteligência, autonomia, responsabilidade, e sensibilidade (BRASIL, 1997, p. 39).

A partir de tal consideração pode-se observar qual o significado que possuem o movimento e a imobilidade no âmbito escolar. O primeiro relaciona-se com a liberdade e o prazer e a última como desgosto, desconforto e sinal de repressão.

Ao se refletir sobre os aspectos educativos da dança, especialmente a dança na escola, muitas são as impressões que vêm às mentes das pessoas e manifestam-se especialmente através do seguinte questionamento.

Durante muito tempo, ao se interrogar as pessoas sobre qual a imagem representativa da dança na escola que possuíam, a primeira resposta que se tinha era a que representava o balé clássico, através da bailarina devidamente vestida nas pontas dos pés. Na atualidade, ao se falar em dança na escola não está necessariamente ligado a esta representação, uma vez que os veículos midiáticos estão agregando valores a outros tipos de danças, contudo, ainda se observa a preponderância da figura feminina. Resumidamente pode-se afirmar através de uma observação empírica, que quando se questiona as crianças e adolescentes sobre o tipo de dança que querem aprender, as respostas vão desde a dança clássica até o hip hop entre outras.

Neste sentido, parte da dança na escola está diretamente associada a estilos para os quais faz-se necessária a aplicação de algumas técnicas corporais, nas quais os movimentos são codificados e desta forma exigem um ensino baseado em movimentos que são classificados como certos ou errados, que em sua maioria é imposto pelo professor como é o caso de danças (balé clássico, o jaz e outros).

Porém, ao se discutir a importância de se trabalhar os conceitos de psicomotricidade como instrumento de um desenvolvimento humano holístico, que liga-se diretamente à noção de liberdade e não à noção de sincronia deve-se priorizar ao se utilizar a dança na escola a realização de movimentos livres do pré-conceito de certos ou errados, uma vez que a imposição de padrões gera em muitos casos uma competitividade que prejudica a interação entre os alunos.

Vista neste último caso, a dança é tida como uma forma de comunicação que ocorre através da expressão corporal e desta forma auxilia no desenvolvimento da criticidade dos alunos, bem como estimula sua participação e responsabilidade com o aprendizado como um todo, uma vez que ele torna-se capaz de expressar-se de formas variadas e liberta-se em parte da comunicação verbal, aprendendo a pensar e a se comunicar em termos de movimentos.

Uma educação baseada nestes termos promove a integração entre corpo e mente, levando os indivíduos a um maior auto-controle, onde tudo torna-se importante por igual, seja a linguagem escrita, a falada, a corporal, o raciocínio lógico ou abstrato.

2.2 Teatro

A dramatização está presente em cada ser humano, uma vez que ela é um instrumento para compreender e representar a realidade. Ela acompanha o desenvolvimento do indivíduo como uma manifestação espontânea, assumindo características diversas, sem contudo, perder seu caráter interativo e promotor do equilíbrio com o meio. “Ao observar uma criança em suas primeiras manifestações dramatizadas, o jogo simbólico, percebe-se a procura na organização de seu conhecimento do mundo de forma integradora” (BRASIL, 1997).

Dramatizar não é uma mera realização individualista ao interagir simbolicamente com a realidade, dando condições para que os indivíduos cresçam mais equilibradamente. Quando a pessoa participa de atividades teatrais ela pode se desenvolver a partir das particularidades de um grupo, dando desta forma uma legitimidade considerável a seus direitos. Nessa perspectiva o indivíduo estabelece relações entre o individual e o coletivo, aprendendo a ouvir, a colher e a ordenar opiniões, respeitando a diversidade.

Na infância a pessoa possui a capacidade da teatralidade como um potencial e como uma ação espontânea que é praticada através dos jogos que geralmente são de faz-de-conta. A instituição educativa tem o papel de observar constantemente o desenvolvimento no jogo da dramatização, dando condições para que o indivíduo exercite de forma consciente e eficaz, para que assim possa adquirir gradativamente a linguagem corporal. Deve se conscientizar de suas possibilidades, preservando a espontaneidade que é a principal característica infantil.

No processo de formação da criança o teatro desempenha tanto um função integradora como a oportunidade para a apropriação crítica e construtiva dos conteúdos sociais e culturais relativos a comunidade através de trocas com os grupos. “No dinamismo da experimentação, da fluência criativa propiciada pela liberdade e segurança, a criança pode transitar livremente por todas as emergências internas integrando imaginação, percepção, emoção, intuição, memória e raciocínio” (BRASIL, 1997).

A prática do teatro proporciona experiências que auxiliam no crescimento integrado da criança à partir de diversos aspectos. A nível individual, há o desenvolvimento das capacidades expressivas e artísticas. No coletivo, essa arte oferece o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão

sobre a forma de agir com os outros, a aceitação das diferenças e o desenvolvimento da autonomia como resultado do pensamento livre.

2.3 Artes visuais

Além das formas tradicionais⁷ de expressão, as artes visuais incluem outras que são oriundas dos avanços da tecnologia e transformações a nível estético a partir da modernidade tais como: fotografia, artes gráficas, cinema, televisão, vídeo, computação, performance.

O uso de cada visualidade que compõe essa forma de expressão artística se dá de forma particular em uma série de possibilidades e combinações, proporcionando aos alunos a possibilidade de se expressar de formas diferentes.

A sociedade contemporânea caracteriza-se essencialmente pelo uso da visualidade em dimensões mais intensas que em outros períodos da história, ampliando o universo de manifestação visual humano, produzindo desta forma a necessidade de uma educação para capacitar a percepção, a distinção de sentimento, sensações, idéias e qualidade. A aprendizagem desses aspectos pode viabilizar entendimentos mais amplos para que o aluno alcance a sensibilidade, afetividade e seus conceitos e se posicione de forma crítica.

Essa modalidade de educação pressupõe a realização de um trabalho contínuo em relação a conteúdos e experiências relativas a materiais, técnicas e formas visuais de vários momentos históricos, especialmente os atuais. Assim, as instituições devem contribuir para que os indivíduos sejam alvo de um grupo de experiências de aprender e criar, articulando percepção, imaginação, sensibilidade, conhecimento e produção artística tanto a nível individual e grupal.

Nesse sentido a educação visual precisa levar em consideração a complexidade de uma proposta educacional que considere as possibilidades e os modos que os indivíduos tem de transformar os conhecimentos artísticos, relativos a seu aprendizado, criatividade e desenvolvimento.

A criação e a observação de formas visuais pressupõem um trabalho freqüente com as relações entre os elementos que as formam, como o ponto, a linha, o plano, a cor, a luz, o movimento e o ritmo, esses últimos já abordados nesse

⁷ pintura, escultura, desenho, gravura, arquitetura, artefato, desenho industrial

estudo. Eles elementos articulados nas imagens originam a configuração de códigos que mudam com o decorrer do tempo. As normas de formação das imagens podem ser aprendidas pelos educandos como conhecimento e aplicação prática recriadora e atualizada nos seus trabalhos.

Existe a necessidade de se considerar as técnicas, procedimentos, informações históricas, produtores, relações culturais e sociais relacionada com a experiência que dá sustentação as representações (conceitos ou teorias) sobre a arte. Essas representações modificam-se com o decorrer do desenvolvimento diante do avanço do processo de aprendizagem.

A expressão e comunicação na prática dos alunos em artes visuais pode ser caracterizada à partir dos seguintes aspectos:

- a) Criação e construção de formas plásticas e visuais em espaços diversos (bidimensional e tridimensional)
- b) Observação e análise das formas que produz e do processo pessoal nas suas correlações com as produções dos colegas.
- c) Consideração dos elementos básicos da linguagem visual em suas articulações nas imagens produzidas (relações entre ponto, linha, plano, cor, textura, forma, volume, luz, ritmo, movimento, equilíbrio).
- d) Reconhecimento e utilização dos elementos da linguagem visual representando, expressando e comunicando por imagens: desenho, pintura, gravura, modelagem, escultura, colagem, construção, fotografia, cinema, vídeo, televisão, informática, eletrografia.
- e) Contato e reconhecimento das propriedades expressivas e construtivas dos materiais, suportes, instrumentos, procedimentos e técnicas na produção de formas visuais.
- f) Experimentação, utilização e pesquisa de materiais e técnicas artísticas (pincéis, lápis, giz de cera, papéis, tintas, argila, goivas) e outros meios (máquinas fotográficas, vídeos, aparelhos de computação e de reprografia).
- g) Seleção e tomada de decisões com relação a materiais, técnicas, instrumentos na construção das formas visuais (BRASIL, 1997).

O objeto de apreciação significativa das artes visuais são caracterizados da seguinte forma:

- a) Convivência com produções visuais (originais e reproduzidas) e suas concepções estéticas nas diferentes culturas (regional, nacional e internacional).
- b) Identificação dos significados expressivos e comunicativos das formas visuais.
- c) Contato sensível, reconhecimento e análise de formas visuais presentes na natureza e nas diversas culturas.
- d) Reconhecimento e experimentação de leitura dos elementos básicos da linguagem visual, em suas articulações nas imagens apresentadas pelas diferentes culturas (relações entre ponto, linha, plano, cor, textura, forma, volume, luz, ritmo, movimento, equilíbrio).
- e) Contato sensível, reconhecimento, observação e experimentação de leitura das formas visuais em diversos meios de comunicação da imagem: fotografia, cartaz, televisão, vídeo, histórias em quadrinhos, telas de computador, publicações, publicidade, desenho industrial, desenho animado.
- f) Identificação e reconhecimento de algumas técnicas e procedimentos artísticos presentes nas obras visuais.
- g) Fala, escrita e outros registros (gráfico, audiográfico, pictórico, sonoro, dramático, videográfico) sobre as questões trabalhadas na apreciação de imagens (BRASIL, 1997).

2.4 Inclusão: conceito e características

Uma discussão que cresce no meio educacional e que suscita várias dúvidas, uma vez que o único consenso que existe é que não se pode segregar os deficientes físicos. Assim, é importante estudar o assunto a partir de várias concepções distintas para que se possa visualizar as formas mais funcionais e reais de se promover uma educação inclusiva.

Dentro desta perspectiva existe para a maioria dos professores uma dúvida que se pode sintetizar pelo seguinte questionamento. Como trabalhar com pessoas com necessidades especiais, cuidando, integrando e relacionando-se com elas uma vez que elas dependem de recursos diferentes dos normalmente conhecidos ou utilizados?

A cultura arcaica imputa essa tarefa à família ou a pessoas ou entidades especializadas (hospitais, asilos, escolas especiais etc), que dominam os métodos e recursos específicos para cada problema de que a pessoa seja portadora. No entanto, as discussões contemporâneas ganham força a partir da década de 90 (década de promulgação da nova LDBEN) e discutem a realização deste papel pelo ensino regular. Fato que norteará as discussões feitas neste artigo doravante.

A política de inclusão dos alunos na rede regular de ensino que apresentam necessidades educacionais especiais, não consiste somente na permanência física desses alunos, mas o propósito de rever concepções e paradigmas, respeitando e valorizando a diversidade desses alunos, exigindo assim que a escola defina a responsabilidade criando espaços inclusivos. Dessa forma, a inclusão significa que não é o aluno que se molda ou se adapta à escola, mas a escola consciente de sua função coloca-se a disposição do aluno. (SCHNEIDER, 2006, p. 1).

Antes de dar continuidade à análise de como inserir deficientes em salas de aula regulares é válido alertar que o significado do termo incluir vai além da simples inserção do deficiente em uma sala com estrutura para pessoas não deficientes. Contudo, esta é uma análise que será útil no desfecho deste estudo e assim deve ficar para um outro momento.

Diante de tais discussões é importante analisar o contexto escolar como um todo. Nele existem duas formas de organização do trabalho pedagógico, ou seja, pela classe ou pelo gênero o que pode ser um fato negativo ou positivo como pode ser observado adiante. No entanto é importante admitir previamente que o caracteriza a exclusão não é o conceito de classe, entendido como sendo um agrupamento de pessoas que têm características semelhantes e desta forma viabilizam um trabalho pedagógico mais dinâmico. Mas sim a forma como se negam as diferenças e a forma se menospreza a capacidade que o próximo, apesar de diferente tem de evoluir.

A classe 'homogênea', tão do agrado do professor num passado ainda recente, em que os alunos realizavam as mesmas tarefas, da mesma maneira, ao mesmo tempo e com os mesmos recursos didáticos, terá de ceder lugar à classe heterogênea (que sempre foi), na qual alunos com as mais variadas e diversas expectativas, competências e possibilidades não só convivem, como são pretexto e contexto da própria definição e organização do processo ensino-aprendizagem. (RIBEIRO E BAUMEL, 2003, p. 15)

Assim como o conceito de classe, o conceito de inclusão possui ambigüidade, ou seja, possui um lado bom e um lado perverso e a opção feita pela instituição dependerá dos estudos que ela direciona na formulação de sua proposta pedagógica. Devendo concluir que a inclusão não é inicialmente uma ação e sim uma aceitação, não desprezando a ação, mas colocando-a como uma consequência da aceitação.

Como já foi mencionado anteriormente, o verdadeiro sentido da inclusão vai além da inserção de pessoas portadoras de deficiências em salas de aula regulares, uma vez que o termo inclusão é antônimo de exclusão que por sua vez tem relação com o conceito de classificação. Classificar é a ação de reunir abstraindo semelhanças, enfatizando a satisfação de reunir características dentro de um senso comum.

Analisando-se a história da Educação Especial pode-se observar que tanto a fase inicial, caracterizada por comportamentos sociais de negligência ou maus tratos, quanto aquela caracterizada por comportamentos de proteção e de filantropia para com deficientes estão sendo na última década, progressivamente superadas. Hodiernamente, prevalecem as idéias de respeito às diferenças individuais e do direito à igualdade de oportunidade que todos devem ter, sem discriminações ou privilégios. (ALENCAR, 1994, p. 125).

Até pouco tempo os portadores de deficiência defrontavam com este problema, ou seja, viam-se diante da exclusão da escola regular por diferenciarem de conceitos previamente estabelecidos para ingresso e permanência na escola, e desta forma a sociedade os estratificou em uma outra classe de pessoas, e conseqüentemente em uma outra classe de alunos. É neste ponto que se pode visualizar o aspecto negativo do conceito de classe. Ou seja, excluídos da escola regular e agrupados em um ensino próprio para suas deficiências os indivíduos ganham no que se refere aos recursos disponíveis para auxiliá-los nas suas limitações mas distanciam-se de outros fatores “não deficientes” que possuem em essência e que somente pode desenvolver-se em contato com a diversidade.

Os portadores de deficiência são esquadrihados como “incapazes”, a serem ajudados, capacitados ou reabilitados como forma de superação desta condição, passando a ser promovidos aos territórios dos “capazes”. Eles passam de “ruídos” a “desafinações”. (FEEVALE, 2006, p. 5).

Vale ressaltar porém, que este artigo não é uma proposta utópica de integração do deficiente em um ensino regular como se fosse um passe de mágica. Pois sabe-se que a escola regular e em especial a escola pública não está fisicamente preparada para o atendimento a estas pessoas, assim como os

professores não possuem conhecimentos metodológicos que lhes permitam fazer um trabalho eficiente em salas de aulas em que a diversidade seja manifestada de uma forma mais presente do que de costume.

Resumidamente, o lado negativo da classe, é agrupar os que apresentam um critério comum e a promoção da exclusão daqueles que não se enquadram em determinados critérios.

No cerne destas discussões está a contradição gerada pelo fato que a partir da óptica teórica, cognitivo (ação do professor) a classe favorece um trabalho mais dinâmico, a partir da óptica social cria-se situações que menosprezam alguns indivíduos e privilegia-se outros.

A partir da exposição anterior vale afirmar que o problema da exclusão não está no fato de agrupar os alunos em classes, uma vez que é através das classes que se pode agrupar as crianças pela idade e maturidade em relação ao conteúdo/série que elas devem cursar. O problema da exclusão em essência está no caráter alienante imposto às classes pelo uso político criando os preconceitos e separando os indivíduos não pela sua prontidão e sim por meras diferenças.

Contudo, como já foi dito, este artigo não pretende pregar uma inclusão utópica e ideal, vinculada aos pensamentos de Platão. Desta forma vale afirmar que a inclusão perpassa o equipamento e adequação das instituições escolares, e uma efetiva formação metodológica dos professores.

[...] a educação inclusiva supõe, sobretudo, uma mudança em nós, em nosso trabalho, das estratégias que utilizamos, dos objetos e do modo como organizamos o espaço e o tempo na sala de aula. Temos que rever as estratégias para ensinar matemática e língua portuguesa. Temos que rever a grade curricular, os critérios de promoção ou de avaliação. Temos que rever nossa posição ou lugar frente a esses outros, outrora excluídos, que agora fazem parte do todo ao qual pertencemos. Incluir significa aprender, reorganizar grupos, classes; significa promover a interação entre crianças de um outro modo. (MACEDO, 2006, p. 6).

Dentro das concepções até então expostas pode-se afirmar que apesar de não ser o único, nem mesmo o mais grave, o primeiro desafio que se deve vencer rumo a uma efetiva educação inclusiva é o preconceito, fazendo com que a sociedade rompa com o mito de que os deficientes não são normais e não têm as mesmas características humanas.

Neste sentido, vista de uma forma real, a inclusão deve ser definida pela lógica da relação, como sendo uma forma de interação com o outro, supondo antes

de tudo uma mudança nos seres humanos, no trabalho dos professores, nas estratégias os órgãos norteadores da educação, dos objetivos e da forma como se tradicionalmente organiza o espaço escolar.

Além de uma mudança comportamental é necessária uma mudança conjuntural, na qual o governo reveja a estrutura das escolas, fomenta sua remodelagem, assim como reveja a formação dos professores e ofereça cursos que transmitam metodologias coerentes com os recursos dispostos nas escolas. Pois atender ao aluno com necessidade é um ato que vai além da boa vontade.

2.4.1 INCLUSÃO ATRAVÉS DA ARTE

Movimento e emoção são dois aspectos interligados. A imaginação é um capacidade humana que vitaliza a capacidade de perceber, sentir e pensar, produzindo imagens internas que se associam para representar a experiência emocional dos seres humanos. Esse potencial humano está na gênese de todo processo de conhecimento, tanto científico, artístico ou técnico. Ela pressupõe a flexibilidade, que é o que viabiliza o exercício de várias composições entre imagens, para investigar possibilidade e não simplesmente reproduzir relações conhecidas.

O ensino de Arte deve ser um procedimento educativo que leva os indivíduos às seguintes capacidades:

- a) expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e/ou coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas;
- b) interagir com materiais, instrumentos e procedimentos variados em artes (Artes Visuais, Dança, Música, Teatro), experimentando-os e conhecendo-os de modo a utilizá-los nos trabalhos pessoais;
- c) edificar uma relação de autoconfiança com a produção artística pessoal e conhecimento estético, respeitando a própria produção e a dos colegas, no percurso de criação que abriga uma multiplicidade de procedimentos e soluções;
- d) compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos;

- e) observar as relações entre o homem e a realidade com interesse e curiosidade, exercitando a discussão, indagando, argumentando e apreciando arte de modo sensível;
- f) compreender e saber identificar aspectos da função e dos resultados do trabalho do artista, reconhecendo, em sua própria experiência de aprendiz, aspectos do processo percorrido pelo artista;
- g) buscar e saber organizar informações sobre a arte em contato com artistas, documentos, acervos nos espaços da escola e fora dela (livros, revistas, jornais, ilustrações, diapositivos, vídeos, discos, cartazes) e acervos públicos (museus, galerias, centros de cultura, bibliotecas, fonotecas, videotecas, cinematecas), reconhecendo e compreendendo a variedade dos produtos artísticos e concepções estéticas presentes na história das diferentes culturas e etnias (BRASIL, 1997).

A medida em que se desenvolve o indivíduo torna-se crítico em relação a sua própria produção, devido ao fato de se capacitar para compara-la, de forma mais sistemática.

O fazer artístico assim como a reflexão sobre ele podem proporcionar ao aluno uma situação de aprendizagem ligada aos valores e aos modos de produção artísticas nos meios socioculturais.

O ensino da arte de acordo com os modos de aprendizagem do aluno, significa o não isolamento da escola da informação em relação a produção histórica e social da arte e, simultaneamente, proporcionar ao aluno a liberdade para exercitar a imaginação e a constituição de propostas artísticas pessoais ou grupais.

A arte é considerada um modo de conhecimento que produz a aproximação entre as pessoas que podem até ter culturas diferentes, pois ela viabiliza o reconhecimento de semelhanças e diferenças manifestadas nos produtos artísticos e concepções estéticas, em um plano que transcende o 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, 1997)”.

A Arte tem uma função relevante, uma vez que situa o fazer artístico como fato e necessidade de humanizar o homem histórico que tem consciência de suas características tanto particulares como universais.

CAPÍTULO III – A ESCOLA DE ARTES OSWALD VERANO: ENTRE O REAL E O IDEAL

3.1 A escola

Criada em 1968, a Escola de Artes Oswaldo Verano nasceu com o nome de "Escola de Belas Artes de Anápolis". Em março de 1980 recebeu a nova denominação que homenageou o seu primeiro diretor e primeiro professor de artes plásticas de Anápolis.

A escola oferece curso regular de três anos com formação em pintura, modelagem, escultura, arte como terapia, aberto a todas as pessoas inclusive as especiais, obtendo ótimos resultados.

Desde 1990, funciona em prédio próprio, no antigo presídio de Anápolis.

Foto 1 – Visualização da estrutura física.



Fonte: Do autor

Através da foto 1 é possível observar as irregularidades do relevo no qual foi construída a instituição escolar, que sob força das circunstâncias financeiras deu continuidade a tal irregularidade em sua estrutura não sendo posteriormente, construídos acessórios facilitadores ao acesso de deficientes físicos.

O processo de inclusão deve ir além do aspecto escolar, no qual há a inserção do indivíduo em salas de aulas do ensino regular, para o contato permanente com a rotina de vida de indivíduos comuns. É essencial que se realizem campanhas de inclusão social, no sentido de integrar os indivíduos aos grupos e estimular a aceitação das diferenças.

A educação inclusiva somente deixara de ser uma ilusão no tempo em que os indivíduos receberem oportunidade de acesso as mesmas oportunidades de aprendizagem tanto formal como informal que são oferecidas aos outros indivíduos, assim como em relação as atividades de trabalho e lazer. A forma mais ideal de ajudar a pessoa deficiente a ter uma reabilitação satisfatória, é levar as disciplinas variadas a fazerem um trabalho em equipe. A avaliação e o tratamento de pessoas com deficiências são em síntese uma tarefa delicada que exige profissionais bem treinados e estruturas físicas e pedagógicas adequadas.

Foto 2 – Visualização da estrutura física.



Fonte: Do autor

Fica evidenciado que em termos de infra-estrutura a escola não está adequada ao trabalho com o deficiente que tem limitação em sua mobilidade, uma vez que a presença de degraus e constantes, havendo simultaneamente a ausência de rampas de acesso.

Foto 3 – Visualização da estrutura física.



Fonte: Do autor

Outro aspecto negativo da escola, que atinge a todos os alunos, em especial aos portadores de deficiências, é a falta de iluminação natural, podendo através da penumbra dos ambientes, aumentar as possibilidades de acidentes e a dificuldade de realização das atividades.

A observância desse aspecto é relevante para uma locomoção segura, uma vez que no ambiente existem obstáculos que podem levar os indivíduos a queda, e dessa forma, a sofrerem danos em seu estado físico.

Devido ao fato do prédio ter sido construído para ser uma prisão, é possível evidenciar que o aspecto arquitetônico que preponderou foi a segurança, que não proporcionou a observância de uma iluminação abundante.

Foto 4 – Visualização da estrutura física.



Fonte: Do autor

Através da foto 4 é possível observar que para a realização de trabalhos especiais com alunos portadores de deficiências a escola não conta com muitos recursos pedagógicos, de forma que em muitos casos é necessário trabalhar a partir do improviso.

Nesse aspecto, o professor é um profissional que encontra-se em posição estratégica para desempenhar um eficiente trabalho com os indivíduos com deficiência, uma vez que tem contato contínuo diário com os alunos, no qual ele tem a oportunidade presenciar uma variedade de ações, reações e sentimentos exteriorizados.

O principal requisito para esse professor é que ele tenha uma elevada capacidade motivadora assim como habilidades relacionadas a métodos de reeducação relativos à percepção entre outros. A heterogeneidade entre essas pessoas são geralmente elevadas, o que dificulta a predição dos padrões do comportamento desajustado que as pessoas podem apresentar. Assim, amor e boa vontade são tão relevante para desenvolver o trabalho inclusivo na instituição do que o conhecimento técnico.

3.2 O papel da administração pública

Uma vez que a tarefa exercida pela Escola de Artes Oswaldo Verano é importante para o desenvolvimento dos indivíduos, física, cognitiva, emocional e socialmente, conforme foi demonstrado através das teorias que abordam a importância da arte e das modalidades através das quais ela se manifesta, torna-se relevante que a administração pública procure novas instalações para abrigar a instituição.

As atividades realizadas pela Escola de Artes Oswaldo Verano exercem um importante papel na inclusão social dos indivíduos portadores de necessidades especiais, contribuindo até mesmo para seu desenvolvimento cognitivo. Desta forma, devem haver iniciativas para proporcionar instalações que facilitem a acessibilidade das várias limitações que as deficiências físicas atribuem aos indivíduos.

3.3 Participação da iniciativa privada

A iniciativa privada diante do efetivo conhecimento da relevância dos trabalhos desenvolvidos pela Escola de Artes Oswaldo Verano pode se mobilizar e atendendo a perspectiva da responsabilidade social, direcionar um percentual simbólico de sua arrecadação para a instituição, de forma que firmando um convênio com a administração pública as limitações que a escola encontra no atendimento dos portadores de necessidades especiais sejam efetivamente sanadas.

3.4 O papel da sociedade

Entendida como gestora dos recursos públicos, a sociedade tem o papel de cobrar da administração pública, providências que proporcionem a Escola de Artes Oswaldo Verano um funcionamento mais condizente com as propostas de inclusão, às quais o trabalho à partir da arte é fundamental. Este porém não se realiza plenamente se não estiver diante das circunstâncias adequadas.

Levando-se em consideração que a iniciativa privada retira da sociedade o seu enriquecimento é mais que justo que redirecione parte de sua verba para ações sociais. Para que isso se torne efetivo é de sua importância que a sociedade assuma uma postura de cobradora de tais ações, que são direcionadas ao benefício da coletividade.

CONCLUSÃO

Diante das abordagens realizadas nessa pesquisa é possível concluir que a inclusão pode ser uma preciosa forma de se estruturar um mundo em que o direito à educação seja realmente de todos, sem nenhum tipo de discriminação. E diante da necessidade de se solidificar tal fato a psicomotricidade é uma valiosa ciência que contribui com metodologias funcionais para o trabalho docente.

Contudo é válido alertar que não basta a existência de teorias, é importante que o professor procure se adaptar. Ele precisa construir conhecimentos de diferentes naturezas que lhes permitam ter claros os seus objetivos, selecionar conteúdos pertinentes, enxergar na produção de seus alunos o que eles já sabem e construir estratégias que os levem a conquistar novos patamares de conhecimento.

Diante dessa realidade é válido afirmar que vida e escola caminhando juntas nos obriga a vivenciar novas práticas, que geram grandes possibilidades de transformar a escola em um lugar onde a aquisição do conhecimento possa andar de mãos dadas com a alegria de aprender.

A nova realidade educativa, marcada pela inclusão impõe ainda mais a necessidade de se compreender a educação como um movimento que visa tornar o ser um agente direto da crítica e da construção do mundo perpassa analisar a construção da identidade profissional do professor, uma vez que ele integra-se diretamente ao processo evolutivo do aluno.

O paradigma da inclusão escolar impõe-se gradativamente aos profissionais da educação e às escolas, que são convidados a rever suas práticas metodológicas e as estruturas de que dispõem.

Ao longo da década de 90, a defesa, em âmbitos diversos, de uma educação inclusiva deixou a nós, professores, o desafio de viabilizar políticas e de produzir práticas capazes de ultrapassar os limites da simples inclusão dos sujeitos na escola regular, garantindo a todos os alunos, em suas diferenças constitutivas, as possibilidades de aprendizado e desenvolvimento.

A Educação Especial tem sido atualmente definida no Brasil segundo uma perspectiva mais ampla, que ultrapassa a simples concepção de atendimentos especializados tal como vinha sendo a sua marca nos últimos tempos.

Conforme define a nova LDB – Lei 9.394/96, trata-se de uma modalidade de educação escolar, voltada para a formação do indivíduo, com vistas ao exercício da cidadania.

Como elemento integrante e indistinto do sistema educacional, realiza-se transversalmente, em todos os níveis de ensino, nas instituições escolares, cujo projeto, organização e prática pedagógica devem respeitar a diversidade dos alunos, a exigir diferenciações nos atos pedagógicos que contemplem as necessidades educacionais de todos. Os serviços educacionais especiais, embora diferenciados, não podem desenvolver-se isoladamente, mas devem fazer parte de uma estratégia global de educação e visar suas finalidades gerais.

Escola inclusiva é aquela que acomoda todas as crianças, independentemente de suas condições intelectuais, sociais, emocionais, lingüísticas e outras. E as necessidades educativas especiais são aquelas necessidades próprias do alunado portador de deficiência, condutas típicas e altas habilidades, diferentes dos demais alunos no domínio das aprendizagens curriculares correspondentes à sua idade, requerendo recursos pedagógicos e metodológicos educacionais específicos.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALENCAR, Eunice M. L. Soriano de (Org). **Tendências e desafios da educação especial**, Brasília: SEESP, 1994.

BOCK, Ana Mercês Bahia; FURTADO, Odair; TEIXEIRA, Maria de Lourdes Trassi. **Psicologias: uma Introdução ao estudo de psicologia**. São Paulo: Saraiva, 2001.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília : MEC/SEF, 1997.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**: Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Diário Oficial da União: 1996

BUENO, Silveira. **Minidicionário da língua portuguesa**. São Paulo: FTD, 2000.

FEEVALE, Gisele Gallicchio. **Simulacro e inclusão social** - 2006. Disponível em: <<http://www.educacaoonline.pro.br>>. Acesso em 03 abril 2009.

MACEDO, Lino. **Fundamentos para uma educação inclusiva** - 2006. Disponível em: <<http://www.educacaoonline.pro.br>>. Acesso em 03 abril 2009.

PIAGET, Jean. **Aprendizagem e conhecimento**. São Paulo: Freitas Bastos, 1974.

RIBEIRO, Maria Luisa Sprovieri; BAUMEL, Roseli Cecília Rocha de Carvalho. (Orgs). **Educação Especial: do querer ao Fazer**. São Paulo: Avercamp, 2003.

SCHMIDT, R. F. (coord). **Neurofisiologia**. São Paulo: EPU, 1979.

SCHNEIDER, Magalis Bésser Dorneles. **Subsídios para ação pedagógica no cotidiano escolar inclusivo** - 2006 Disponível em: <<http://www.educacaoonline.pro.br>>. Acesso em 03 abril 2009.

TAVARES, Paulo; FURTADO, Mozart; SANTOS, Fernando. **Fisiologia humana**. São Paulo: Atheneu, 1984.

WATSON, Andrew; DRURY, Nevill. **Musicoterapia: Um caminho holístico para a harmonia interior**. São Paulo: Groud, 1990.