

DA INCLUSÃO DA ARTE À ARTE DA INCLUSÃO

Egley Lippmann
Departamento de Pedagogia
UNICENTRO, Guarapuava-Paraná

Resumo: O objetivo deste artigo é refletir sobre o resgate do exercício efetivo da arte no currículo escolar com vistas à política de inclusão, direito de todos/as os/as alunos/as. A pesquisa fundamenta-se na minha trajetória profissional entre o ensino da arte e a Educação Especial, que apontam para as possibilidades reais e efetivas do exercício tão contraditório da inclusão numa escola real e não idealizada, a partir da arte-educação. Parte-se do pressuposto de que a inclusão – e a exclusão – sempre aconteceu na educação, tanto ao se tratar do ensino da arte quanto das pessoas com necessidades especiais. A grande lacuna enquanto prática dentro das áreas de conhecimento é a arte, sendo esta, por ser o exercício do sensível, eficiente contribuição para uma inclusão efetiva.

Palavras-chave: ensino da arte; inclusão; educação.

Abstract: This paper considers the need to recover effective art practice in the school curriculum, contemplating a politics of inclusion and equal opportunities for every student. The research is informed by the author's professional experience in art education and special education, pursuing real and effective possibilities of a practice that has been so contradictory regarding inclusion in actual, rather than idealized schools. It is assumed that both inclusion and exclusion have always happened in education, whether the subjects were people with special necessities or in regular art education. There is a great gap in the practice of art as one of the fields of knowledge, although its contributions are so crucial for the true exercise of sensibility.

Key-works: the teaching of art; inclusion; education.

Muitas são as discussões neste início de milênio acerca das transformações sociais e culturais e de uma mudança de pensamento e percepção de valores que provocam diferenças significativas nas relações profissionais, de lazer, afetivas, religiosas e educacionais.

Especificamente, estaremos tratando neste artigo das transformações na educação, na ótica do ensino da arte voltada para um mundo verdadeiramente para todos.

Situamos o ensino da arte como o estudo da disciplina de Educação Artística¹ voltada para a humanização, libertação e possibilidades de amplitude nas leituras de mundo, a partir da concepção de arte referendada em PAREYSON (1974): fazer, conhecer e exprimir, manifestada nas linguagens da forma, do tempo e do espaço.

As produções nas diferentes linguagens artísticas constituem um conjunto de idéias elaboradas de maneira sensível, imaginativa e estética, pelos artistas, o que passa a ser comunicado e apreciado por outras pessoas que, nessa interação, mobilizam-se e se tornam partícipes da produção de arte e de sua história. É na relação ensino/aprendizagem que praticamos e aprendemos esses saberes.

Apresentamos nesse contexto o objeto de estudo da Arte Educação: a alfabetização estética, voltada para o desenvolvimento da sensibilidade de aprender a ver, a sentir, a ouvir, a pensar e a refletir sobre o mundo.

Eis aqui a área de conhecimento que, muito embora tenha sido referenciada legalmente na LDBEN 9394/96, contemplada nos PCNs, 1997, numa proposta de reorientação curricular nacional, apresenta-se, na prática, relegada a segundo plano no contexto escolar, o que é comprovado pelo levantamento das grades curriculares na Educação Básica.

Tal prática evidencia o privilégio de determinados conhecimentos em detrimento da exclusão de outros, relegando-os à marginalidade em seu tratamento, reforçado pelo encaminhamento pedagógico desenvolvido nesta matéria: via de regra, por atividades de livre expressão, isentas de qualquer domínio quanto aos elementos estruturais nas linguagens artísticas.

Encontramos, ainda, práticas tradicionais, por um lado, ou, de outro, aulas preenchidas com confecção de enfeites para as diferentes datas comemorativas que a escola ainda reverencia.

Necessário se faz refletir sobre o exercício de formação da nossa sensibilidade, que não é um fim em si mesmo, mas um meio de conhecimento da própria realidade, em que se forjaram as convenções ou atividades aceitas socialmente. Nosso desafio, enquanto educadores, consiste na instrumentalização para que sejamos capazes de superar os condicionamentos impostos pelos estereótipos tanto reforçados na escola: alunos “fortes/

¹ No presente texto substituiremos o termo “Educação Artística” por “Arte Educação” pelos aspectos conceituais que encerram ambas as expressões, justificados em teóricos da área, como Ana Mae Barbosa, Fayga Ostrower, Ernest Fischer e Alfredo Bosi, entre outros, transcendendo a especificidade da disciplina e contribuindo na educação como um todo.

fracos”, “bagunceiros/bonzinhos”, turma “boa/difícil”, ou, retomando a discussão, disciplinas que “qualquer um dá”, áreas de conhecimento “mais” e “menos” importantes. Ora, o que não é tão importante deve-se ficar fora do contexto escolar, ou este perderá seu sentido: preparar, através do acesso ao conhecimento, para se fazer uso dos sistemas de representação exatamente pelo que são, meios de penetrar e capturar na realidade seus significados escondidos.

Reside a tarefa do educador, segundo NOGUEIRA (1998), em objetivar o desenvolvimento da percepção humana, entendendo que ela é construída histórica e culturalmente, condicionada à moldura de modelos impostos e passível de modificações. O que se propõe, portanto, a partir desta reflexão, é uma análise dos padrões culturais que comunguem com uma educação no sentido de trans-formação, uma formação transdisciplinar na verdadeira acepção da palavra. Almeja-se a superação dos modelos a partir da educação estética.

Encontra-se aí a importância da verdadeira inclusão do ensino da arte educação, que, através da familiarização cultural e da sensibilização estética e dos sentidos, estreita a relação homem/mulher-corpo/mente e, ao mesmo tempo, homem/mulher-mundo, nas linguagens visuais, cênicas e sonoras, resgatando, a partir daí, o prazer, a alegria e a dinamicidade há tanto perdidas do cenário educacional, possibilitando, assim, o rompimento com padrões culturais pré-estabelecidos; comungar, portanto, a educação estética no sentido de transformação e superação dos modelos a partir das linguagens artísticas e estendendo-se a outras linguagens: a ideográfica, a numérica, a geográfica, a histórica, a da corporeidade...

Nosso modelo educacional sempre se assentou sobre bases utilitárias e pragmáticas. A Lei 5.692/71 teve como finalidade principal a produção de mão-de-obra crítica para o modelo de desenvolvimento que se adotou na época e, apesar da Lei vigente 9394/96, a arte-educação não cumpre sua finalidade, aparece apenas como “decoração” nos currículos – uma aula semanal por turma em detrimento das 4 ou 5 das matérias consideradas “importantes” – reforçando o papel historicamente exercido como imposição de valores e modelos alheios aos educandos/as; refletindo, antes sim, a função homogeneizante da televisão, que se reflete no interior desta área de conhecimento.

Não precisamos mais de fórmulas e receitas educacionais – precisamos sim é de um comprometimento humano, pessoal, valorativo, com a educação e a nação. Precisamos de uma real arte-educação, e não de uma “arte-culinária”. Uma arte culinária cuja receita principal é cozinhar-se em fogo brando os corações e mentes das novas gerações, para servi-los no grande banquete do desenvolvimento (DUARTE, 1994, p. 84).

O Ensino de Artes já foi considerado matéria, disciplina, atividade, mas sempre mantido à margem das áreas curriculares tidas como mais “nobres”. Esse lugar menos privilegiado na escola reflete uma visão ideológica mais ampla, que ficou enraizada no mundo ocidental dito moderno e pós-moderno e é resultante de uma concepção filosófica

concretizada pelo positivismo clássico: o conhecimento racional, por ser fruto do pensamento objetivo, prescindiria do conhecimento advindo dos sentidos e da imaginação, sendo considerado superior a este último em qualidade e função. Com isso, tende-se a desprezar a realidade sensível como uma narrativa que evoca multiplicidade de significações. O lugar das Artes na hierarquia das disciplinas escolares corresponde a um desconhecimento do poder da imagem e da percepção como fontes do conhecimento, em que se encontra justamente o pressuposto de uma dimensão sensível na educação.

Assim, na proposta do estudo das linguagens artísticas, o que se procura através das questões educacionais é a humanização do ser, a libertação das forças que o oprimem – que colaboram para sua formatação, robotização, que foram perseguições de algumas práticas sociais e educativas –, a busca por uma escola que não limite o desenvolvimento, que possibilite uma cultura geral que perpassa a questão filosófica das relações sociais, das ciências naturais e da arte e que construa um ser humano autônomo, que dialogue com seu tempo.

Os PCNs apontam para a manifestação artística que tenha em comum com o conhecimento científico, técnico ou filosófico seu caráter de criação e inovação. Essencialmente, o ato criador, em quaisquer dessas formas de conhecimento, estrutura e organiza o mundo, respondendo aos desafios que dele emanam, num constante processo de transformação do homem e da realidade circundante. O produto da ação criadora, a inovação, é resultante do acréscimo de novos elementos estruturais ou da modificação de um pré-existente. A partir de uma necessidade básica de ordenação, o espírito humano cria, continuamente, através de manifestações diversas, sua consciência de existir.

A Arte responde a tal necessidade através da construção de objetos de conhecimento que, juntamente com as relações sociais, políticas e econômicas, sistemas filosóficos e éticos, formam o conjunto de manifestações simbólicas de uma determinada cultura.

A nossa formação dentro do velho paradigma dominante há muitas centenas de anos consolida no ser humano a insensibilidade, que o transforma num bloco – olha sem ver, escuta sem ouvir, toca sem sentir, estuda sem saber, trabalha sem pensar, vive sem refletir. Necessário se faz restaurar esse ser fragmentado de volta à unidade. É urgente começarmos a refletir sobre relações possíveis entre sistema de ensino e sistema de pensamento, educação – transcendendo as rupturas de educação especial, infantil, de jovens e adultos, de rua ... – e cultura, enquanto conjunto de práticas que constituem o viver do ser humano em sociedade. “... a criança realiza uma variedade muito maior de atividades, usando como instrumentos não somente aqueles objetos à mão, mas procurando e preparando tais estímulos de forma a torná-los úteis para a solução da questão e para o planejamento de ações futuras.” (VYGOTSKY, 1998, p. 35).

O conhecimento se processa a partir de necessidades concretas de sobrevivência, de domínio sobre o real, ou de desejos, sonhos, fantasias, igualmente importantes, porque trazem a perspectiva do futuro.

Não podemos admitir uma oposição entre o sensível e o inteligível no processo do conhecimento. Existe uma complementaridade necessária entre os planos da razão e da emoção. A criação artística influi no desenvolvimento da personalidade e das capacidades intelectuais da pessoa, facilitando e enriquecendo sua qualidade de vida.

A arte valoriza o prazer e a indagação sobre a razão de ser de cada ato. A educação não pode se limitar aos aspectos técnicos, didáticos e pedagógicos. Deverá estar exposta a discussões sobre arte, filosofia, história, sociologia, humanismo. Só aí haverá condições para o amor e a criação. E a real e efetiva inclusão. De todos!

Em se tratando de realidade educacional, não podemos deixar de situar as pessoas com necessidades especiais, aquelas que se encontram à margem de um sistema social, profissional, educacional, etc que, a partir de determinado momento histórico, necessariamente a última década do século XX, passaram a ser foco de atenção através de políticas públicas.

Um dos fatores determinantes que comprometem o sucesso da política de inclusão reside na falta de qualificação profissional do educador na área especial, uma vez que em pesquisa realizada nos cursos de licenciaturas na UNICENTRO – Universidade Estadual do Centro-Oeste do Paraná, até 2002, nenhum deles contempla em suas grades curriculares disciplinas referentes à Educação Especial, exceto a habilitação em Pedagogia – Educação Inclusiva –, que terá sua primeira turma concluída em dezembro de 2002. Tal fato resulta também em precariedades de pesquisas, inaptações curriculares, ausência de materiais e metodologias específicas nas diferentes áreas/disciplinas para garantir o sucesso da política de inclusão. Analogamente, de outro lado, encontramos a arte-educação que não desfruta de melhores condições nesta discussão. A grande maioria dos professores também não é qualificada para atuar nessa disciplina devidamente, sendo que a formação, em qualquer licenciatura, possibilitará o trabalho nesta área – são inúmeras as aulas preenchidas na demanda do NRE/Guarapuava por professores não- habilitados em Arte.

As aulas são ocupadas com professores, na maioria das vezes, com formação em Pedagogia, porém, como aponta NOGUEIRA (1998, p. 194):

... a formação que recebem nos cursos de Pedagogia que, presos a desgastadas estruturas que hierarquizam áreas de saber, têm-se mostrado ineficientes quanto aos desafios que a modernidade impõe, tais como a questão estética, o papel das mídias e o consumo. A lógica presente na maior parte de seus currículos não garante espaço para a formação estética dos alunos, futuros professores. Como exigir destes, então, que ampliem o universo cultural de seus alunos, uma vez que os seus universos também se mostram restritos?

Importante ressaltar também que a LDBEN 9394/96 determina a obrigatoriedade do ensino de artes na Educação Básica. Prescrevem os Parâmetros Curriculares Nacionais “que os saberes culturais e estéticos que estão inseridos nas práticas de produção e apreciação Artística são fundamentais para a formação e o desempenho social do ‘cidadão’” (PCNs, 1997, p. 32). É, pois, no trabalho com as linguagens artísticas

que se dará a alfabetização estética, que tem como ponto de referência a construção dos sentidos humanos, uma vez que, deste modo, tornam-se instrumentos de manifestação da vida e um meio de apropriação dela, uma busca de fruição cultural plena em pessoas autônomas.

Nesse contexto, gostaríamos também de situar o/a aluno/aluna cego/a ou com visão subnormal, amplamente lesados: de materiais, metodologias e procedimentos educacionais como um todo – basta que se pesquisem encaminhamentos a partir de referenciais teóricos atuais na área de alfabetização, como tentamos situar, matematização, ou teorias de construção do conhecimento – e veremos que, na maioria das vezes, não atendem à realidade de tais alunos/as com necessidades especiais. Tudo isso somado à falta de formação profissional do/a educador/a resulta em alunos e alunas uma vez mais excluídos/as, muitas vezes, numa atividade aleatória à dinâmica da classe.

Ao falar de cultura e educação de maneira geral, a questão da arte está incluída por se tratar de um dos campos de conhecimento e expressão inerentes à condição humana, muito embora a arte seja vista como “ornamento” de consumo das classes dominantes ou como um “dom” de uns poucos eleitos – atividades diletantes sem vinculação histórica e política. Comprova-se isso pela simples verificação do número de aulas destinadas ao ensino de arte em nossas grades curriculares, como já comentado anteriormente, ou quando é direcionada por professores/as que realmente trabalham os conteúdos dessa disciplina.

Situamos a arte como necessidade, como forma de expressão e comunicação própria dos seres humanos, como um campo de formação de sua consciência e de realização pessoal. Em sua linguagem específica através do sensível, a arte freqüentemente propõe uma crítica ao social. O simples exercício da atividade artística, ainda infelizmente considerada por muitos como inútil, faz repensar a lógica produtiva de nossa sociedade.

A arte é a forma de as pessoas poderem trabalhar com qualidade e eficiência; é a celebração da sensibilidade da inteligência humana; é um meio para acordar as riquezas que existem dentro das pessoas castradas desde a infância, nos cursos escolares, anestesiadas, pessoas que esqueceram o corpo, a alma, a cabeça, a mente e o espírito, que esqueceram que fazem parte (indispensável) de uma unidade. As pessoas têm à sua disposição uma fonte de cultura imensa e, por sua formação mecanicista, comportam-se como verdadeiros robôs.

A educação é para todos ou não é educação, portanto, é urgente a necessidade de buscarmos respostas para tais situações.

É a tentativa de resgatar a totalidade, ainda que pela especificidade de uma área do conhecimento, que permite refletir e compreender critérios culturalmente construídos e embasados em conhecimentos afins, de caráter filosófico, sociológico, antropológico, científico e tecnológico, nos diferentes processos produtivos, com seus diferentes instrumentos de ordem material e ideal, como manifestações socioculturais e históricas.

As pessoas com necessidades especiais na área visual são lesadas de importante facção da comunicação humana nas atividades com a linguagem visual e cênica, porém, se tratarmos essa situação pela compreensão de mundo que passa pela corporeidade, ou seja, pela vivência corporal, pela incorporação de significados, vamos seguramente apropriá-las do que lhes é impedido pela ausência da visão.

O trabalho com teatro tem resgatado nos deficientes visuais a comunicação gestual. O que se percebe é que o/a cego/a não tem expressão – ri e chora sem alterações faciais – e esses mecanismos visuais funcionam também, diz VYGOTSKY (1998), como “alívio psicológico”, além dos aspectos pertinentes ao domínio do espaço, construção do pensamento e linguagem e somados às possibilidade de projeção social dos alunos e das alunas em produções artístico-culturais em que há predominância da sua eficiência e respectiva capacidade e do reconhecimento pelo outro de seus aspectos positivos, o que facilitará a construção de uma auto-estima positiva.

A experiência realizada com o grupo “Luz” da APADEVI/Guarapuava, que teve suas atividades iniciadas em 1993, comprova tal teoria. Surgiu como proposta de oferecer programas diferenciados da escolaridade propriamente dita na busca do enriquecimento das atividades curriculares a eles oferecidas pelo ensino regular de Educação Básica. Optou-se pelas produções artísticas, encaminhadas como conhecimento, trabalho e expressão, afirmando, assim, sua interação com a realidade, propondo inicialmente novas formas de refletir sobre as relações sociais, não tendo, portanto, necessariamente a apresentação de peças como objetivo final.

Teve também como objetivo o auto-conhecimento, interação entre os componentes e destes com o meio, além de uma melhor apropriação da linguagem corporal, que, em função de sua limitação visual, apresenta-se de maneira comprometida.

Comprova-se neste espaço de tempo – 10 anos – a evolução postural, expressão oral, movimentação motora global, expressão facial e principalmente a expressão emocional dos alunos e alunas integrantes do referido Grupo teatral.

Outro aspecto importante desenvolvido pelo teatro foi o domínio de padrões culturais na comunicação: cumprimentos, acenos, gestos específicos, utilizados largamente pelas pessoas que enxergam e transmitidos culturalmente através de modelos restritamente visuais, os quais deixam o cego/a incapacitado/a desse modelo de comunicação.

Em várias apresentações do grupo de teatro da APADEVI – Associação de Pais e Amigos dos Deficientes Visuais, as pessoas questionam: “Todos são deficientes visuais? Como se orientam tão bem no palco?”.

A escola regular poderia intervir neste sentido com atividades artísticas em que realmente “cegos/as” e os ditos “videntes” confundam-se no fazer artístico, ultrapassando os limites físicos e/ou sensoriais na produção estética. “O exercício da curiosidade, convoca a imaginação, a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do achado de sua razão de ser.” (FREIRE, 1996, p. 98).

O jogo teatral possibilita a desinibição, a autonomia, a liberdade de comportamento, tão necessárias ao desenvolvimento do ser humano.

A riqueza que oportuniza um encaminhamento nas linguagens artísticas a partir do entendimento da sutileza da percepção de mundo no referencial das pessoas com necessidades especiais é surpreendente, no entanto a escola perde essa oportunidade de interação e crescimento, tanto quanto perde aquele ensino em Educação Infantil que recebe as crianças com as salas inteiras decoradas com os tais desenhos pedagógicos, lindos do ponto de vista do adulto, porém sem espaço para o universo produtivo e riquíssimo da criança que chega à escola: “A produção de arte faz a criança pensar inteligentemente acerca da criação de imagens visuais.” (BARBOSA, 1991, p. 34).

Exemplos como o do teatro para os Deficientes Visuais encontramos nos corais e grupos de danças integrados exclusivamente por surdos, amplamente difundidos através do movimento da ONG - Organização Não-Governamental - Very Special Art. Principalmente no Nordeste do Brasil, podemos encontrar ainda o grupo de pintores cujos integrantes aprenderam a desenhar e pintar sustentando o pincel com a boca ou com os dedos dos pés, por terem perdido seus membros – pés e/ou mãos. Tais pessoas encontram nas produções artísticas o resgate de sua auto-estima e dignidade, trazendo com isso sua independência financeira e criatividade de vida, mostrando as possibilidades de inclusão pela arte que trabalha a partir das capacidades e eficiências tanto deixadas de desenvolver no cenário educacional, fato este que acaba causando tantas perdas.

Nessas perdas residem os bloqueios, castrações e robotizações do ser humano. Felizmente, apesar de certos/as professores/as, ainda aprendemos e sobrevivemos. Cabe à escola ser um ambiente estimulador da curiosidade, da vontade de ousar, de inovação, de realizações... ambiente que contagie os alunos com as atividades de ensino-aprendizagem, de estreita relação entre professor/a-aluno/a, entre ser humano-mundo. Só então conquistaremos a escola em que os discursos fragmentados sobre educação para jovens e adultos, educação infantil, educação especial, entre outras, serão ultrapassados, pois a educação para todos não tem passado de uma obrigação moral da escola para com a sociedade. Ou é para todos ou não é educação...

Referências

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional 9394/96*. Brasília: MEC, 1996.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Lei de diretrizes e bases da educação nacional 5692/96*. Brasília: MEC, 1971.

_____. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. *Parâmetros curriculares nacionais. Secretaria da Educação Fundamental*. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BARBOSA, A. M. *A imagem no ensino da arte: anos oitenta e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 1991.

_____. *John Dewey e o ensino da arte no Brasil*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

BOSI, A. *Reflexões sobre arte*. São Paulo: Max Limonad, 1998.

DUARTE JR., J. F. *Por que arte-educação?* Campinas: Papirus, 1994.

FISCHER, E. *A Necessidade da arte*. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1983.

FREIRE, P. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

NOGUEIRA, M. A. *Teoria crítica, estética e educação*. São Paulo: Cortez, 1998.

OSTROWER, F. *Universos da arte*. Petrópolis: Vozes, 1995.

PAREYSON, L. *Estética*. Turim: Ed. Filosofia, 1954.

VYGOTSKY, L. *A formação social da mente*. Tradução José Cipolla Neto, Luis Silveira Menna Barreto, Solange Castro Afêche. São Paulo: Martins Fontes, 1998.