ARTE COMO RECURSO TERAPÊUTICO EM PSICOLOGIA NA INCLUSÃO ESCOLAR DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Sabrina de Freitas¹ Gilzete Passos Magalhães²

RESUMO

A educação inclusiva, além de ser um tema relativamente recente, traz consigo também a problematização acerca de múltiplos desafios neste cenário, que envolve diretamente conjunturas do ambiente escolar e dilemas de valores da sociedade. Nessa discussão, a pertinência da arte como objeto de mediação no processo de inclusão na educação vem sendo paulatinamente discutida como uma aplicação válida na reconstrução de sentidos, assim caracterizando um fenômeno importante a ser investigado. Diante do exposto, o presente estudo buscou compreender como ocorre o processo de inclusão das pessoas com deficiência, discutindo o uso da arte como uma ferramenta estratégica de integração, aliada a mecanismos de inclusão do sujeito com deficiência no ambiente escolar e sua integração com a psicologia escolar. Para alcançar os objetivos deste trabalho, recorremos a um estudo qualitativo, por meio de revisão bibliográfica, no período de 2020 a 2021, sobre temas relacionados à arte, pessoa com deficiência, psicologia e inclusão escolar, a partir da apresentação de conceitos históricos sobre a deficiência e o papel da pessoa com deficiência em diversas culturas, além de promovermos diálogos sobre as políticas públicas no Brasil que favorecem os direitos e a inserção do sujeito com deficiência na sociedade. No campo da educação inclusiva, a pesquisa envolveu reflexões sobre como a arte, em suas múltiplas possibilidades, vem sendo cultivada por profissionais no campo da psicologia, da dança e do teatro, que fazem uso de suas produções artísticas como forma de mediação entre as subjetividades da pessoa com deficiência e o universo que a rodeia. Os resultados deste estudo apontam para a relevância da arte como estratégia terapêutica em psicologia na inclusão da pessoa com deficiência no âmbito escolar. Palavras-chave: Educação inclusiva; Pessoa com deficiência; Arte-educação; Psicologia

Escolar.

ABSTRACT

Inclusive education is a recently discussed topic and embraces the problematization about challenges in school environment and society value dilemmas. The usage of art as an enabler to inclusive education has become more relevant every day and is a valid application in the reconstruction of meanings. This is an important phenomenon worth to be investigated. That said, this study seeks to understand how the inclusion of people with disabilities is promoted, using art a strategic tool of integration, combined with mechanisms for inclusion inside the school environment and their integration with school psychology. In order to achieve the goals of this work, we resorted to a qualitative study, through a literature review, from 2020 to 2021, on themes related to art, people with disabilities, psychology and school inclusion, presenting

Psicóloga pela Faculdade Católica Salesiana. Pós-graduação em Terapia Cognitivo Comportamental (PUC - MG) e pósgraduanda em Psicologia Escolar Educacional pelo Centro de Aperfeiçoamento em Psicologia Escolar. Atua no projeto social Centro Esporte-Educação para crianças e adolescentes na Firjan (Sesi/Senai) em parceria com a Petrobrás. Contato: sabrinafreitas73@yahoo.com.br

² Psicóloga. Mestre em Psicologia Clínica pelo Núcleo de Estudos Junguianos da PUC – SP. Atua como psicóloga da APAE de Macaé e como docente do Curso de Psicologia da Faculdade Católica Salesiana (Macaé, RJ). Exerce atividades em psicologia clínica, de pesquisa e extensão acadêmica sobre pessoa com deficiência, saúde mental e inclusão social. Contato: gilpsipassos@gmail.com



historical concepts about disability and the role of people with disabilities in different cultures and promotes dialogues about public policies in favor of the rights and the inclusion of people with disabilities in Brazil. About inclusive education, this research leads to reflections on how art, with its multiple possibilities, has been explored by professionals of psychology, dance and theater, who use their artistic construction as a bridge between disabled people's subjectivities and their surroundings. The results of this study indicate the relevance of art as an inclusion strategy for people with disabilities in the school environment.

Keywords: Inclusive education; People with disabilities; Art-education; School psychology.

1. INTRODUÇÃO

O cenário da educação no Brasil é atravessado por muitos desafios que envolvem questões sociais, econômicas, pedagógicas e estruturais, sobretudo no que tange à perspectiva da promoção e aplicação de políticas públicas nesta área. A dimensão da educação escolar enfrenta os paradigmas acerca da inclusão como estratégia, a fim de minimizar as desigualdades sociais, o estigma e a desvalorização que atingem as pessoas, principalmente as crianças e adolescentes em idade escolar, que têm na escola o ambiente prioritário na promoção de seu desenvolvimento holístico (Camargo, 2017).

O Estatuto da Pessoa com Deficiência, em seu Art. 1º, parágrafo único, define como objetivo central garantir a promoção dos direitos fundamentais dessas pessoas com base na Convenção sobre Direitos das Pessoas com Deficiência, a qual foi recebida pelo ordenamento jurídico brasileiro com o mesmo patamar das normas constitucionais (Brasil, 2015).

Na proposição da garantia de direitos, sobretudo no que diz respeito a um tratamento igualitário e inclusivo para todos, independentemente de suas particularidades, Ferreira (2010) acentua que a arte pode ser considerada como um meio fundamental para o desenvolvimento saudável de todos, inclusive de crianças e, em especial, daqueles "portadores de necessidades especiais". Na visão do autor, a arte-educação pode contribuir para a integração do sujeito com o mundo, com o seu processo de autoconhecimento e aceitação de si, além de permitir condições favoráveis para superação das adversidades diante de sua realidade.

De acordo com pesquisa realizada pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE) (2010), a mais recente e ampliada no tema, verificou-se que mais de 45 milhões de pessoas no Brasil apresentam algum tipo de deficiência. Essa margem indica que em média 24% dos brasileiros possuem deficiência física, auditiva, visual, mental ou intelectual do tipo crônica ou adquirida.

De forma mais recente, em 2013, uma Pesquisa Nacional de Saúde (PNS) reeditou os dados da pesquisa inicial do IBGE, a fim de ampliar a percepção acerca dos índices de procura



por reabilitação e inclusão desses sujeitos. A pesquisa supracitada identificou que apenas de 4 a 18% dessas pessoas são assistidas por algum serviço de tratamento ou reabilitação (Ministério da Saúde, 2019).

Nesta perspectiva, surge a pergunta norteadora desse estudo: pode a arte ser utilizada como recurso terapêutico em psicologia na inclusão escolar da pessoa com deficiência? Assim, o presente trabalho tem como objetivo: compreender como se dá o processo de inclusão da pessoa com deficiência no cenário social atual, especialmente no ambiente escolar, pelos vieses do uso da arte, apresentando o percurso da pessoa com deficiência em diversos contextos históricos, destacando a conquista de direitos e políticas públicas direcionadas a este grupo, caracterizando também a importância do psicólogo escolar no processo de inclusão. Por fim, este estudo busca propor reflexões sobre como a arte-educação pode se estabelecer no processo de inclusão da pessoa com deficiência no ambiente escolar.

Para alcançar os objetivos deste trabalho, realizamos um estudo qualitativo, a partir de revisão bibliográfica no período de 2020 a 2021, sobre temas relacionados à arte, educação, pessoa com deficiência e inclusão escolar, que pretendemos especificar melhor no capítulo sobre a metodologia empregada nessa pesquisa.

Este estudo foi elaborado em três etapas. Na primeira seção introduzimos o tema e apresentamos os objetivos do trabalho. No segundo capítulo, delineamos a metodologia adotada na composição do presente estudo. Em "O processo de inclusão pela perspectiva da arteeducação", o terceiro capítulo desta pesquisa, traçamos concepções, a partir de uma breve historicidade da arte, articulando a contribuição de profissionais nas áreas da educação, teatro, dança e psicologia, e como seus trabalhos contribuíram para o processo de inclusão. Após a apresentação dos capítulos, partimos para as considerações finais.

Nesse sentido, a relevância do presente estudo se delineia, sobretudo, por destacar um tema expressivo para a sociedade, principalmente por tratar de questões que aferem a qualidade de vida das pessoas com deficiência, que podem encontrar, através de elementos múltiplos como por exemplo a arte, uma estratégia para reestabelecer (re)construção de sentidos e senso de dignidade humana.

Por fim, esperamos que este estudo possa ser oportuno não apenas para os profissionais que atuam diretamente com as pessoas com deficiência, mas que, a partir da linguagem simples e objetiva que tentamos adotar, possa se configurar como uma leitura acessível às famílias, educadores, à pessoa com deficiência e à sociedade.



2. METODOLOGIA

A presente pesquisa se caracteriza como um estudo qualitativo, utilizando o método de Revisão Bibliográfica. Para Gil (2008), a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já construído, constituído principalmente de livros e artigos científicos, no qual é elaborada através de documentos que se fundamentam nas contribuições de diversos autores sobre determinado assunto. Enquanto pesquisa qualitativa, Augusto *et al.* (2013) afirmam que esta se trata de uma abordagem interpretativa do mundo onde o foco está em compreender fenômenos, a partir de significados atribuídos por pessoas.

Para a construção deste trabalho, foi delimitado o objeto de estudo e realizado o processo de pesquisa cuja finalidade foi obter uma maior aproximação do tema por meio da leitura de artigos, trabalhos de conclusão de curso (TCCs), capítulos de livros, cartilhas do Ministério da Saúde e legislações acerca do tema, além de trabalhos acadêmicos encontrados na base de dados da Faculdade Católica Salesiana e em outros acervos. As autoras também tiveram acesso a vídeos e a outros recursos selecionados, a partir da experiência como participantes e organizadoras de eventos da APAE de Macaé.

Caracterizaram-se, como critérios de inclusão, os trabalhos científicos publicados que se encontravam disponíveis na íntegra e para acesso público com download gratuito, em língua portuguesa, relacionados com os descritores: pessoa com deficiência, pessoa com necessidade especial, inclusão, arte, arte-educação. Para exclusão, foram escolhidos os seguintes critérios: publicações em línguas estrangeiras, trabalhos duplicados nas bases de dados ou incompletos. Dentro dos critérios, buscamos materiais de interesse na base de dados do Periódico Eletrônico Scientific Eletronic Library Online (SCIELO), Biblioteca Virtual de Saúde (BVS) de saúde pública e Google acadêmico. A coleta de dados foi iniciada em junho de 2020 e finalizada no decorrer do mês de junho de 2021.

3. O PROCESSO DE INCLUSÃO PELA PERSPECTIVA DA ARTE-EDUCAÇÃO

O objeto da arte se constitui como uma ferramenta singular no processo de educação e perpassa pela história da humanidade. Nessa acepção, Ferreira-Santos (2010) afirma que a educação é um fim em si mesmo e envolve autoformação, viabilizando o sujeito para seu desenvolvimento pessoal e seu desvelamento existencial.

No Brasil, o ensino através da arte e a construção artística propriamente dita tem sua história entrelaçada aos aspectos sociais do período colonial. Dessa forma, os primeiros relatos



que se têm da arte aplicada à educação se deram através do ensino praticado pelos jesuítas, que se utilizavam de músicas e pequenas representações teatrais para a catequização dos nativos (Silva, 2014).

Nessa acepção, Silva (2014) acentua que a historiografia brasileira ignorou e apagou por muito tempo a representatividade artística de grupos sociais no país, dentre eles, os mais de 200 povos indígenas, que desde o período colonial buscam reafirmar suas identidades em um longo processo de descolonização.

Todavia, há de se considerar que formalmente o ensino de artes no Brasil, em escolas regulares, só ocorre em meados do século XIX, quando a Escola de Belas Artes no Rio de Janeiro se lança em promover ensino de atividades por meio de trabalhos manuais, música, canto e desenho (Bueno, 2016).

Na segunda metade do século XX, nasceu o conceito de 'Educação pela Arte', por Herbert Read, que defendia que a arte deve constituir a base da educação, apontando caminhos para a sua aplicação. Essa educação pela arte objetiva contribuir para o desenvolvimento global da personalidade da criança, entendendo a expressão artística como meio privilegiado para a promoção do desenvolvimento da aprendizagem, baseada na criatividade, na liberdade de expressão do sentir e do pensar, no prazer de aprender e de experimentar caminhos diversos e alternativos (Duarte Júnior, 1991).

Assim, Barbosa (2019) acentua que, ao longo de nossa história, o ensino com base nas artes se transformou e ganhou novas configurações. Neste percurso, durante o século XX aconteceram transformações sociais e culturais importantes, impactando diretamente no entendimento da sociedade acerca da relevância da arte no viés da educação.

Por meio da Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971, fica promulgado, através das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que a arte passaria a fazer parte oficialmente do contexto de ensino no Brasil (Barbosa, 2012). Portanto, esse avanço para a educação brasileira partiu da compreensão de que a educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (Brasil, 1997, p. 19).

Segundo Hirono (2013), nas últimas décadas, o ensino em artes no Brasil passou por transformações, que hoje lhe conferem a premissa de um ensino mais voltado para o processo de aprendizagem, no despertar da criatividade e para construção de sentido. Nessa acepção, a



arte começa a ser vista como instrumento mediador para processos terapêuticos e inclusão de sujeitos com comprometimentos neurocognitivos ou transtornos mentais.

A relevância da arte na vida humana, segundo Ferreira (2010), se caracteriza como fator de mediação para promoção de recuperação, valorização e socialização, promovendo o encorajamento para novas vivências e, consequentemente, o desenvolvimento da autoestima, da construção de novas habilidades de comunicação, envolvimento pessoal e organização do pensamento, assim, resultando em qualidade de vida.

A educação e o direito ao desenvolvimento e aprendizagem como elemento fundamental encontram, na universalidade da arte, a possibilidade de esta servir como elemento mediador para o sujeito manifestar sua capacidade crítica, sua consciência estética e, não obstante, sua sensibilidade em equilibrar as relações entre seu próprio mundo interno e todo o contexto externo (Ferreira, 2010).

Segundo Ferreira-Santos (2010, p. 61) no que tange aos fundamentos antropológicos da arte-educação, esta se constitui:

[...] na construção cotidiana e experimental das práticas educativas sem modelos apriorísticos e, dessa forma, abertos à existência em seu fluxo dinâmico e imprevisível. Construção cotidiana e experimental da pessoa que somente se efetiva no encontro com o outro, com a alteridade.

Nesse sentido, Mello (2018) fortalece que em nenhum outro período histórico como na contemporaneidade, a arte se destacou tanto como na inclusão e no debate de questões como a diversidade, questões políticas, religiosas, sociais.

Antes de discutir as premissas que caracterizam o estado atual da inclusão escolar e o uso da arte, torna-se imprescindível apresentar alguns teóricos e autores, dentre eles, psicólogos e psiquiatras que desenvolveram um raciocínio significativo para o que hoje constitui a proposta de arte-educação e sua viabilidade como método de inclusão.

Nessa conjuntura, iniciamos apresentando um dos principais teóricos do desenvolvimento humano infantil, e que tem contribuições significativas para a compreensão da importância do processo de inclusão na escola. Lev Semionovich Vygotsky (1896-1934) foi um estudioso Bielorrusso que, apesar de não ter tido uma formação universitária em psicologia, deixou um legado imensurável para esta área da ciência (Ivic, 2010).

Vygotsky construiu sua compreensão sobre o desenvolvimento humano a partir da perspectiva interacionista. Segundo Bock, Furtado e Teixeira (2008), a concepção teórica "sócio-histórico-cultural" proposta por Vygotsky é de que o desenvolvimento parte



basicamente de uma forma estrutural, que envolve pensamento, memória, atenção, dentre outros aspectos cognitivos e que estes se desenvolvem, sobretudo, através das relações sociais.

Desse modo, a fim de estruturar um conceito acerca do desenvolvimento infantil, Vygotsky propõe que este seja dividido em três aspectos. O primeiro diz respeito ao aspecto instrumental, onde acontece a mediação das funções psicológicas complexas. Assim, além de responder ao estímulo ambiental, o sujeito também o altera. O segundo é o aspecto cultural, que discorre sobre o modo como a sociedade impele conhecimento e desenvolvimento, em que se destaca o elemento da linguagem e do pensamento. E, finalmente, o terceiro é o aspecto histórico, que envolve a relação histórica da humanidade e seu legado para construção subjetiva. Nesse ponto há uma conexão com o aspecto cultural (Bock; Furtado; Teixeira, 2008).

Portanto, de forma resumida, o entendimento que Vygotsky defende em sua teoria é de que o desenvolvimento humano, em particular na primeira infância, acontece pelas relações assimétricas com os adultos que as rodeiam, que são, portanto, agentes culturais nessa fase. Posteriormente, o elemento de signos linguísticos é apresentado, aprimorando assim seu desenvolvimento cognitivo de raciocínio e verbal. Essa aquisição de conhecimento acontece diante da Zona de Desenvolvimento Proximal (ZDP) que, segundo o autor, está relacionada ao potencial da criança de aprender a partir da relação com o meio e os adultos (Ivic, 2010).

No viés da interseção entre arte e inclusão, pela ótica de Vygotsky, Casarin e Castanho (2016) acentuam que as pessoas com deficiência se beneficiam de um processo de educação pautado em elementos da arte, sobretudo, porque através destas se viabilizam de forma mais qualitativa as interações sociais que, por sua vez, promovem o desenvolvimento do sujeito em seus aspectos biológicos, das funções cognitivas superiores e na sua construção enquanto ser social.

A obra Psicologia da Arte tem como objetivo discutir as possíveis contribuições da arte para o desenvolvimento humano com base na teoria histórico-cultural. Propõe-se que o objeto da psicologia da arte seja o estudo da estrutura da obra, que deve "provocar uma resposta estética e impactar a psique da pessoa que vai usufruir da obra, sobretudo nas emoções e sentimentos não cotidianos" (Vigotsky, 1999, p. 315).

Na especificidade da arte-educação para o sujeito com Trissomia 21, os autores referenciados acrescentam ainda que a multiplicidade de linguagens advindas da arte possibilita a exploração dos campos da criatividade e expressão desses sujeitos. Na visão de Vygotsky, isso se caracteriza como um benefício de caráter ímpar para a apreciação dos sentidos, sentimentos e pensamentos, que, por sua vez, favorecem o desenvolvimento dessas pessoas em



suas capacidades de serem mais efetivas nas relações consigo mesmas e com o outro, sobretudo, porque, em grande parte da sociedade, o sujeito com deficiência tem sua subjetividade negada e marginalizada. Assim a arte reaproxima esses sujeitos e os reconecta em um processo de reconstrução de significados (Casarin; Casanho, 2016).

Outro autor significativo para compreensão da relação entre a arte e desenvolvimento do sujeito, que formulou premissas até hoje amplamente utilizadas em vários campos sociais, inclusive na educação, é o psicólogo romeno Jacob Levy Moreno. Segundo Marineau (1996), Moreno se alça em uma fundamentação baseada integralmente na interseção entre postulados no campo da arte e na compreensão do ser humano pelo viés da linha humanista.

Assim, o legado de Moreno se concentrou em realçar:

[...] a importância dada a cada indivíduo para se expressar através de seus recursos espontâneos e criativos, num mundo em que cada um é parte de um grupo ou de uma entidade social. [...] onde cada um tem que conduzir um diálogo significativo consigo e com o mundo, o diálogo do EU e do TU (Marineau, 1996, p. 117).

O psicodrama, método interventivo e terapêutico proposto por Moreno (2014), fundamenta-se no teatro da espontaneidade, que segundo o próprio autor, caracteriza-se como fator filogenético mais antigo para a integração do comportamento humano. Entende-se espontaneidade como o locus de si mesmo, que se organiza pelo seu caráter individual, dá-se de forma universal, inicia nos primeiros anos de vida e ocorre através da matriz da criatividade. Assim, quanto menor a criatividade, menor a espontaneidade e menos expressivo se torna o ser.

Diante desses apontamentos, Malaquias (2017) acentua que o psicodrama se articula como uma proposta de grande significância para tratar o tema da inclusão, principalmente, porque reflete acerca das dificuldades do existir. Na educação pública, por exemplo, segundo a autora, são concretas e recorrentes as demandas sobre as diferenças e, nesse aspecto, o uso de elementos como o psicodrama possibilita o encontro entre alunos e educadores em um espaço comum, onde todos possam lidar de forma espontânea, criativa e mais harmoniosa com questões emocionais, afetivas e cognitivas existentes no cenário em que estão inseridos os sujeitos com deficiência.

Na articulação da arte e inclusão, vale destacar ainda a importância de uma figura ilustre no cenário da saúde mental. No Brasil, a psiquiatra Nise da Silveira, uma das referências na abordagem junguiana, destacou-se em 1946, ao assumir a sessão de terapia ocupacional do Centro Psiquiátrico D. Pedro II, no Rio de Janeiro, onde realizou o projeto precursor de arteterapia com os pacientes – por ela chamados de clientes -, valendo-se do método de percepções e expressões simbólicas do inconsciente, proposto originalmente por C. G. Jung,



que explorava o tripé terapêutico afetividade (sobre acolhimento no ambiente e relações afetivas), atividade (no que tange a prática curativa), e a liberdade (sobre a organicidade de uma expressão livre) (Oliveira; Melo Júnior; Vieira-Silva, 2017).

De acordo com a perspectiva da psico-higiene, Bleuler (2004) destaca que, por muito tempo na história, o homem só era um ser socialmente aceitável se atendesse aos pré-requisitos que a sociedade estipulasse como razoáveis para entendê-los como tal, ou seja, para aqueles que fugissem aos padrões de normalidade, restava-lhes a marginalização e o estigma, sobretudo, no que tange aos seus direitos essenciais de respeito à dignidade humana.

Nessa acepção, o trabalho de Nise se destaca como significativo marco da arteterapia no Brasil, e como método alternativo frente aos tratamentos de eletrochoque adotados naquela época e à marginalização que as pessoas com doença mental sofriam. Seu trabalho foi tão relevante que resultou no Museu de Imagens do Inconsciente, composto por mais de 300 mil obras, entre elas: telas e esculturas, todas produzidas pelos próprios usuários, que eram diagnosticados com múltiplas patologias, como esquizofrenia, déficits cognitivos e outros transtornos (Reis, 2014).

Na promoção da arte como um mecanismo de libertação e expressão, cabe destacar o trabalho do teatrólogo brasileiro Augusto Boal, que se utilizou dos reflexos do cerceamento de liberdade, presentes no período da ditadura militar na década de 1964 no Brasil. A partir dos métodos propostos pelo ator e pedagogo russo Constantin Stanislavski, pelo dramaturgo alemão Bertold Brecht, pelo pedagogo Paulo Freire e outros referenciais, Boal conjuga suas bases ontológicas e epistemológicas para constituir o Teatro do Oprimido (Andrade, 2018).

A experiência de exílio, vivenciada por Boal, possibilitou a expansão de sua compreensão acerca das formas de opressão e o modo como se dão os papéis de opressor e oprimido. Assim, segundo Souza (2020) o método artístico de Boal, no seu Teatro do Oprimido, busca a aproximação de conversação com as classes mais populares instigando-as a sair de um estado mental adormecido e se tornarem ativas. Os expect-atores, termo alcunhado por Boal, devem ser ativos porque "toda opressão causa sofrimento e que todo sofrimento deve ser debatido e combatido" (Souza, 2020, p. 1).

O Teatro do Oprimido é um dos movimentos artísticos mais bem sucedidos da história do teatro nacional e de maior destaque em todo o mundo. Esta percepção emerge, sobretudo, considerando sua base essencial, que defende um ato sem fronteiras, onde o palco se abre para todas as diferenças, sejam elas culturais, étnicas, de gênero ou de subjetividades. Assim, para além de uma técnica ou método artístico, o Teatro do Oprimido se lança como um instrumento



de transformação social na vida real, pois Boal enxergava no teatro um mecanismo direto e eficaz para outorgar voz àqueles que tinham seus direitos cerceados (Souza, 2020).

Na perspectiva da arte-educação, o Teatro do Oprimido de Boal se entrelaça na Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, conforme acentua Castro (2018, p. 10). Destarte, o Teatro do Oprimido é um método estético de desenvolvimento pedagógico e fins políticos que busca a transformação, através do diálogo teatral. A Pedagogia e o Teatro do Oprimido pretendem a transformação do sistema estrutural que privilegia as classes dominantes, através da emancipação e conscientização dos oprimidos e das oprimidas. Enquanto Paulo Freire busca o caráter libertador e problematizador na educação, Augusto Boal busca isso através do teatro.

Falar sobre a educação no Brasil em uma perspectiva dialógica, integrativa e holística, implica mencionar o educador, filósofo e patrono da educação brasileira: Paulo Freire, que se estabeleceu como figura de referência não só para educação no Brasil, mas em diversos outros países. A didática proposta pelo referido educador se abstém de meros princípios de repasse de conhecimento, mas em primeira instância, propõe-se a uma relação dialógica de ensino onde o protagonismo está centrado no processo artístico-pedagógico da criança (Castro, 2018).

O modelo educacional proposto por Freire (1987) é discutido em sua obra "A Pedagogia do Oprimido". Em suas concepções epistemológicas, o autor acentua que sua proposição de prática de educação libertadora se estabelece em oposição aos modelos vigentes de "educação bancária", termo usado pelo autor para se referir a um sistema financeiro, mecanicista e controlador usado na educação apenas para repasse de informações, sem que haja a troca e construção de visão de mundo.

Para Freire (1987), a educação libertadora problematizadora busca o ajustamento criativo da relação do homem com o mundo, em suas amplas possibilidades do poder de criação, atuação e interação do sujeito com o meio, possibilitando uma libertação autêntica que possibilita a transformação. Assim, nas palavras do próprio autor, a educação problematizadora:

[...] responde a essência do ser da consciência, que é sua intencionalidade, nega os comunicados e existência à comunicação. Identifica-se com o próprio da consciência que é sempre ser consciência de, não apenas quando se intenciona a objetos, mas também quando se volta sobre si mesma [...] Cisão em que a consciência é consciência de consciência (Freire, 1987, p. 43/44).

Ainda no cenário da problematização dos modelos de educação, ressaltamos o nome de Darcy Ribeiro, figura representativa no século XX, a partir de debates calorosos sobre a intercessão entre a construção da sociedade e a educação, atuando tanto como professor quanto como Ministro da Educação do governo de João Goulart. Entre as obras desse ilustre educador,



destacam-se significativamente para essa discussão: "Nossa escola é uma calamidade" de 1984 e "O povo brasileiro: a formação e o sentido do Brasil" de 1995, onde o locus da reflexão está na importância de se construir de fato uma escola igualitária, como um espaço que possa garantir o direito e acolhimento às subjetividades, permitindo às crianças o desenvolvimento autônomo (Fagundes, 2014).

Segundo Bruscato (2019), Darcy Ribeiro propõe discussões sobre as desigualdades desencadeadas por matrizes históricas e culturais na construção da identidade do povo brasileiro desde o período colonial e, em suas acepções, torna-se possível traçar um paralelo entre as relações sociais e a educação.

Outra referência e destaque na articulação da arte-educação é Angel Viana, que utilizou a dança e a escultura como meios artísticos para estudo e desenvolvimento da expressão corporal. Dentre as suas variadas criações artísticas, uma em especial se destaca pelo viés inclusivo: na década de 1970, Viana cria o grupo de teatro em movimento como um trabalho experimental, articulando dança e teatro em uma única atividade. A excepcionalidade da proposta, entretanto, destaca-se no rompimento com os padrões estéticos corporais no universo da dança, visto que o grupo era composto por bailarinos com tipos físicos heterogêneos (Polo, 2005).

A atividade artística de Viana, de acordo com Poppe (2015), foi tão marcante para sua concepção como profissional e, principalmente, como pessoa, que a conduziu a ampliar os princípios do grupo para dentro da sua escola, através de aulas de conscientização do movimento e jogos corporais. Nessa proposta, Viana recebia em suas aulas qualquer pessoa que tivesse interesse em trabalhar o corpo e a mente, inclusive pessoas com deficiência. O trabalho se tornou tão significativo que Viana sentiu a necessidade de entrar com parcerias de profissionais psicanalistas, a fim de abarcar de forma holística as questões de subjetividade pelo processo terapêutico.

Nesse ponto, cabe destacar como o trabalho de Viana já se estabelecia pela ruptura com o capacitismo. Segundo Vendramin (2019), o capacitismo é um conceito prévio que se tem sobre a pessoa com deficiência e uma ideia de suposta limitação corporal que as tornaria menos capazes. Na compreensão da autora, esse conceito tem suas raízes fincadas no modelo de eugenia que por longa data circundou as pessoas com necessidades especiais, de modo que sua prática ainda é vista na sociedade contemporânea, mesmo que de forma mais sutil ou velada em contextos subliminares que camuflam uma postura estigmatizante e preconceituosa.



Nessa perspectiva, nota-se que o trabalho de Viana se torna tão extenso que toma proporções de interdisciplinaridade. Assim, atuando na área de recuperação motora, começou, na década de 1980, a ministrar cursos de linguagem corporal em Recife, voltados para recuperação de pessoas com deficiências motoras, e preparou a oficina de laboratório experimental e de criatividade, voltada para profissionais fonoaudiólogos. Ainda no campo da educação, promoveu também o workshop de Jogos Corporais e Dinâmica do Movimento, visando dinamizar a relação professor com a diversidade de corpos e o respeito aos limites dos alunos (Matos, 2019).

Diante do exposto, é possível destacar, a partir de agora, os atuais aspectos atinentes à inclusão de alunos com necessidades especiais em escolas brasileiras, que em geral se embasam no trabalho dos autores citados. No Brasil, o processo de inclusão passa a ser legitimado a partir da Lei nº 13.146, de 6 de julho de 2015, conhecido como Estatuto de Inclusão da Pessoa com Deficiência, que em sua redação destaca:

Sistema educacional inclusivo em todos os níveis e modalidades, bem como o aprendizado ao longo de toda a vida [...] Acessibilidades que eliminem as barreiras e promovam a inclusão plena [...] Adoção de medidas de apoio que favoreçam o desenvolvimento dos aspectos linguísticos, culturais, vocacionais e profissionais, levando-se em conta o talento, a criatividade, as habilidades e os interesses do estudante com deficiência (Brasil, 2015 Art. 28 § I, II, IX).

A diversidade parte de uma discussão acerca das coletividades, mas nessa mesma instância, Mello (2018) observa que em todo coletivo existe a condição de unidade. Nesse ínterim, o sujeito com deficiência é mais facilmente inserido no grupo através do uso da arte, uma vez que esse diálogo se realiza por uma relação simbólica que conecta a unidade interior com o ambiente social.

Nesse aspecto, Anselmo (2020) acentua que o espaço de inclusão deve partir da premissa de ser um lugar de acolhimento, pautado em empatia, através de uma abordagem dinâmica, plural, lúdica e prazerosa e que, em primeira instância, a promoção dessa possibilidade de inclusão impreterivelmente deve incluir uma relação aproximada entre escola, família, outros profissionais da área da saúde (fonoaudiólogo, psicólogo, terapeuta ocupacional, fisioterapeuta) e a sociedade.

No cenário da educação, Braga, Madalosso e Schlichta (2015) destacam que a arte funciona como um elemento de mediação entre o universo de particularidades da pessoa com deficiência e o meio que a envolve. As possibilidades do uso da arte são múltiplas, entre elas, as artes cênicas, pintura, música, mídias fotográficas e as variadas tecnologias contemporâneas que se viabilizam como os recursos mais utilizados no contexto escolar.



De forma complementar, Mello (2018) acentua que a mediação do uso da arte na educação inclusiva favorece a capacidade de desenvolvimento e aprendizagem do aluno, porque integra as suas peculiaridades a um universo simbólico que, em primeira instância, pode ser mais facilmente decodificado pelas demais pessoas inseridas nesse contexto e na relação com os sujeitos com necessidades especiais.

A arte como mecanismo de inclusão é uma realidade comprovadamente possível, mas, segundo Mello (2018), incorre ainda em múltiplos desafios para que se desenvolva de forma mais acertada e com respostas pontuais. Para citar alguns dos desafios, a autora destaca uma adequação mais qualitativa do uso da arte, adaptando cada proposta de forma particularizada às demandas diferenciadas de cada grupo. Outro desafio significativo seria a proposição de ampliar a arte-educação inclusiva para além dos muros da instituição educacional, pois a participação da comunidade é extremamente importante, mesmo para que o sujeito não se sinta acolhido apenas na redoma escolar, mas em todos os outros sistemas em que ele se insere.

O universo da educação inclusiva tem, em sua peculiaridade, as ferramentas possíveis para promover a inclusão, a partir de um olhar particularizado sobre os desafios. Como exemplo, podemos citar Débora Seabra, professora de educação infantil com Trissomia 21, identificada como a primeira pessoa com essa particularidade a lecionar no Brasil (Magalhães, 2021). Sua atuação se estende para práticas e palestras sobre inclusão escolar, a educadora é também autora de livros na mesma temática e seu discurso se destaca de forma significativa em defesa de escola regular para todas as pessoas com deficiência como maneira eficaz de inclusão. Por sua militância nessa causa, em 2015 recebeu o prêmio Darcy Ribeiro de Educação (Costa; Silva, 2016).

Por fim, Bueno (2016) afirma que a possibilidade da arte na educação inclusiva, apesar de extremamente desafiadora, por enfrentar barreiras orgânicas e estruturais, vem gradativamente se constituindo como uma articulação de ações promotoras de integração no sentido de inteireza que, segundo a autora, diz respeito ao modo de integrar no intuito de tornar inteiro, compreendendo aqui que a deficiência faz parte do sujeito, mas não o define, assim tornando mais assertiva a proposta de desenvolver o senso de pertencimento não só na escola, mas no mundo.

4. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O presente estudo buscou abordar o modo como a arte pode se configurar como recurso terapêutico em psicologia na inclusão escolar da pessoa com deficiência. Desse modo,



inicialmente foi imprescindível apresentar aspectos históricos acerca da pessoa com deficiência, caracterizando o modo como se estabeleciam as relações entre esses sujeitos e as diversas sociedades e culturas ao longo do tempo. Em nossa observância, verificamos que apenas a partir do século XX, de modo geral, as pessoas com deficiência passaram a receber educação de maneira formal.

Pela perspectiva da educação inclusiva, notamos que a escola e a família se destacam como os principais alicerces para o projeto e implementação de um modelo de inclusão integral. Nesse aspecto, é indissociável a compreensão de que se trata de um esquema complexo e cheio de desafios, e, nessa seara, o campo do saber da psicologia se revela como um mediador criativo para o estabelecimento compreensivo de estratégias holísticas de acolhimento às demandas que envolvem os problemas da inclusão e do sujeito com deficiência.

Na questão da criatividade, indubitavelmente, a arte se revela como um campo que articula de forma ímpar as vicissitudes do universo que envolve as pessoas com deficiência. Dessa maneira, na produção deste trabalho, a arte foi abordada em sua construção histórica, sendo percebida como um recurso importante no processo de educação, sobretudo no contexto da inclusão, em especial, por sua natureza plural. As observações foram reafirmadas ao analisar a participação de figuras como Jacob L. Moreno, Nise da Silveira, Augusto Boal e Angel Viana como pessoas que usaram arte de forma pontual para integrar os sujeitos e suas particularidades em um todo social.

Destacamos, neste trabalho, que as apostas na arte como um recurso terapêutico são uma grande conquista para as pessoas com deficiência e seu desenvolvimento, e os resultados positivos são inquestionáveis. Porém, não podemos ignorar as ameaças às conquistas alcançadas e aos seus possíveis avanços, como a crença no capacitismo, ainda bastante difundida em várias correntes de pensamento, e as propostas de que crianças com alguma deficiência voltem a estudar em espaços sem que participem também das classes do ensino regular. Acreditamos que o espaço escolar deve ser para todos os alunos, afinal, se refletirmos sobre o que implica o conceito de pessoa com deficiência, certamente identificaremos que todos, sem exceção, apresentamos alguma dificuldade em uma atividade, e é a partir da convivência com as dificuldades e habilidades, das semelhanças e diferenças, que a inclusão pode acontecer. Dessa forma, torna-se necessário repensar o contexto escolar buscando a produção de um ambiente que oportunize parcerias, em que todos dele possam desfrutar e que, neste cenário, sejam cultivadas práticas de cuidado e aprendizagem.



O estudo da psicologia escolar nos estágios profissionalizantes trouxe discussões muito ricas sobre o quanto precisamos de desenvolvimento no campo da educação, na valorização de professores e no espaço escolar. Pela arte e pela cultura, podemos desenvolver com alunos e equipe escolar projetos que incentivem a criatividade dos estudantes e o desenvolvimento de seus potenciais. Nessa perspectiva, observamos que é possível semear espaços que oportunizem o encontro com a diversidade, a inclusão e o exercício da cidadania, buscando o respeito a cada indivíduo e suas subjetividades e a valorização da arte, usando-a em favor de todos.

Durante a elaboração deste estudo, identificamos as poucas pesquisas sobre a arte como proposta de inclusão e recurso terapêutico. Desta forma, observamos também os poucos investimentos na arte e a sua desvalorização no atual contexto, todavia, enquanto houver pessoas dispostas a acreditar e buscar esse caminho e enquanto alguns alunos reconhecerem que a arte pode modificar a história de vida de outros estudantes, acreditamos que muito possa ser feito.

Por se tratar de um tema complexo, reconhecemos a impossibilidade de finalizar os diálogos sobre arte como recurso terapêutico em psicologia na inclusão escolar da pessoa com deficiência e esperamos que este estudo possa contribuir para novas pesquisas sobre o tema aqui proposto.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, C. **O Teatro sem fronteiras de Augusto Boal: censura, exílio e a internacionalização de um método**. Concinnitas. v. 19, n. 33, p.135-142. Dez., 2018. Disponível em: https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/concinnitas/article/view/39854/27 928. Acesso em: 03 mai. 2021.

ANSELMO, M. Inclusão, arte e educação. Rio de Janeiro: Autografia, 2020.

AUGUSTO, C. A. et al. **Pesquisa qualitativa: rigor metodológico no tratamento da teoria dos custos da transação de artigos apresentados no congresso da SOBER (2007-2011)**. Rev. De economia e sociologia. v. 51, n. 4, 2013. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S0 103- 20032013000400007. Acesso em: 15 abr. 2021.

BARBOSA, A. M. **Inquietações e mudanças no ensino da arte.** 7ª. Ed. São Paulo: Cortez, 2012.



BARBOSA, A. E. **A imagem no ensino da arte: anos de 1980 e novos tempos**. 1ª. Ed. São Paulo: Perspectiva, 2019.

BLEGER, J. Psico-higiene e psicologia institucional. 1ª. Ed. Jones & Bartlett, 2004.

BOCK, A. M. B; FURTADO O; TEIXEIRA, M. de L. T. **Psicologias: Uma introdução ao estudo de psicologia**. 14ª. ed. São Paulo: Saraiva, 2008.

BRAGA, J. C; MADALOSSO, J. D; SCHLICHTA, C. A. B. D. Mediação de artes para espaços escolares e museológicos como forma de inclusão. Educação, artes e inclusão. v. 11, n. 1, 2015. Disponível em: https://doi.org/10.5965/198431781112015010. Acesso em: 10 mar. 2021.

BRASIL. **Lei nº. 13.146 de 6 de julho de 2015**. Institui a Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência (Estatuto da Pessoa com Deficiência). Presidência da República. Secretaria Geral, 2015. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2015/lei/l13146.htm. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRUSCATO, A. **O direito a educação inclusiva.** VI Congresso nacional de educação, 2019. Disponível em: https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2019/TRABALHOE V127MD1SA10 ID676923072019205941.pdf. Acesso em: 17 mai. 2021.

BUENO, F. F. L. **O sentido da arte na inclusão escolar de alunos com deficiência.** [Dissertação de Mestrado] Departamento de educação, Universidade de Uberaba, Minas Gerais, 2016. 103p. Disponível em: https://repositorio.uniube.br/handle/123456789/1208. Acesso em: 04 jun. 2021.

CAMARGO, E. P. Inclusão social, educação inclusiva e educação especial: enlaces e desenlaces. Ciênc. Educ., v. 23, n. 1, p. 1-6, 2017. Disponível em: https://doi.org/10.1590/1516-73132017001000 1. Acesso em: 06 mar. 2021.

CASARIN, S; CASTANHO, M. I. S. **Síndrome de Down e arte: contribuições de Vygotsky**. Bol. Acad. Paulista de Psicologia. v. 36, n. 90, p. 31-47. São Paulo, 2016. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/bapp/v36n90/v36n90a04.pdf. Acesso em: 04 jun. 2021.



CASTRO, A. C. de S. Diálogos entre Augusto (Boal), Paulo (Freire) e a criançada: a estética do oprimido como caminho artístico pedagógico para uma educação libertadora. [Trabalho de conclusão de curso]. Departamento de Artes Cênicas, Universidade de Brasília, Brasília DF, 2018. 57p. Disponível em: https://www.bdm.unb.br/bitstream/10483/22158/1/2018_AnaCarolinaDeSousaCastro_tcc.pdf.

COSTA, D. O; SILVA, M. O. A. A ponte que nos divide: pessoas com Síndrome de Down e o mercado de trabalho. [Monografia] Graduação em Pedagogia. Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2016. 28p. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/bitstream/1 23456789/3462/1/DOC16112017.pdf. Acesso em: 14 jun. 2021.

DUARTE JÚNIOR, J. F. Por que arte-educação? 6ª ed. Campinas: Papirus, 1991.

FAGUNDES, T. B. **Darcy Ribeiro: contribuições a formação de uma escola brasileira: uma perspectiva de análise**. Revista Teias. v. 15, n. 38 p. 207-213, 2014. Disponível em: https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revistateias/article/view/24477/17456. Acesso em: 17 mai. 2021.

FERREIRA-SANTOS, M. **Fundamentos antropológicos da arte educação: por um pharmakon na didaskalia artesã**. Rev. Ambiente e educ. v. 3, n. 2, p. 59-97. São Paulo, jul./dez., 2010. Disponível em: http://publicacoes.unicid.edu.br/index.php/ambienteeducacao/article/view/159. Acesso em: 03 mai. 2021.

FERREIRA, A. Arte, escola e inclusão. Petropólis, RJ: Editora Vozes, 2010.

FREIRE, P. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

GIL, A. C. **Método e técnicas de pesquisa social**. 6ª ed. São Paulo: Atlas, 2008.

HIRONO, L. B. A disciplina de arte: Uma reflexão para a escola contemporânea. [Monografia] Departamento de arte educação, Faculdade Integrada da Grande Fortaleza, Ceará, 2013. Disponível em: 10.32749/nucleodoconhecimento.com.br/educacao/arte-e-inclusao. Acesso em: 12 abr. 2021.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA IBGE. **Censo demográfico**: principais resultados características gerais da população, religião e pessoas com



deficiência. População residente por tipo de deficiência permanente. In: IBGE [Online], 2010. Disponível em: https://www.ibge.gov.br/estatisticas/sociais/populacao/9662-censo-demografico-2010.html?edicao=9749&t=destaques. Acesso em: 04 mai. 2021.

IVIC, I. Lev **Semionovich Vygotsky**. COELHO, E. P. (Org.). Fundação Joaquim Nabuco. Recife: Massangana, 2010.

MAGALHÃES, G. P. Entrelinhas da arte e saúde mental na Apae de Macaé. Palestra ministrada na Semana da Luta Antimanicomial da Apae de Macaé: cultivando arte e saúde mental, uma fértil parceria. 1 ed, evento realizado pela plataforma zoom, em maio de 2021.

MALAQUIAS, M. C. **Psicodrama: apontamentos e criação**. Revista Brasileira de Psicodrama. v. 25, n. 2, p. 112-115, 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicodrama/v25n2/v25n2a14.pdf. Acesso em: 15 abr. 2021.

MARINEAU, R. F. Jacob Levy Moreno: 1889-1974: pai do psicodrama, da sociometria e da psicoterapia de grupo. 1ª ed. São Paulo: Editora Ágora, 1996. 200p.

MATOS, V. **Anatomopoesia: uma proposta pedagógica de integração dos saberes**. Revista Interinstitucional Artes de Educar. v. 5, n. 3, p. 695-725. Rio de Janeiro, set./dez., 2019. Disponível em: https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/riae/article/view/467 27/31563. Acesso em: 07 mar. 2021.

MELLO, I. C. O ensino da arte e a inclusão escolar do aluno com necessidades educativas especiais. [Trabalho de conclusão de curso]. Instituto de artes, Universidade aberta do Brasil, Ipatinga, 2018.

MORENO, J. L. O teatro da espontaneidade. 1ª ed. São Paulo: Summus, 2014.

OLIVEIRA, P. F; MELO JÚNIOR, W; VIEIRA-SILVA, M. **Afetividade, liberdade e atividade: o tripé terapêutico de Nise da Silveira no núcleo de criação e pesquisa sapos e afogados**. Pesqui. Prát. psicossociais. v. 12, n. 1, São João Del Rei, jan./mar. 2017. Disponível em: http://pepsic.bvsalud.org/pdf/ppp/v12n1/03.pdf. Acesso em: 04 jun. 2021.



POLO, J. Angel Vianna Através da História: A trajetória da dança da vida. Programa de Bolsa RioArte. Rio de Janeiro, 2005. Disponível em: http://www.angelvianna.art.br/arquivos /10/157/200507XX-RJ-ACA-PES-Jpolo.pdf. Acesso em: 17 mai. 2021.

POPPE, M. A. C. **Angel Vianna: fricções do corpo entre a dança e a cena**. O Percevejo Online. v. 7, n. 1, p. 1-12. jan./jun., 2015. Disponível em: https://doi.org/10.9789/2176-7017.2015.v7i1.p.%201-12. Acesso em: 17 mai. 2021.

REIS, A. C. Arteterapia: a arte como instrumento no trabalho do psicólogo. Psicologia, Ciência e Profissão. v. 34, n. 1, p. 142-157, 2014. Disponível em: https://doi.org/10.1590/S1414 -989320140 0010001 1 . Acesso em: 27 mar. 2021.

SILVA, M. A. Arte e seu ensino: sentidos atribuídos pelas vozes das crianças nos anos iniciais do ensino fundamental. [Dissertação] Mestrado em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Caruaru, 2014. 219p. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/bitstream /123456789/11288/1/DISSERTA%C3%87%C3%83O%20Maria%20Alves%20da%20Silva.p df. Acesso em: 05 jun. 2021.

SOUZA, J. C. M. **O Teatro do Oprimido de Augusto Boal**. XXI Encontro Nacional de Educação, I Seminário Internacional de Estudos e Pesquisa em Educação nas Ciências. Unijuí, 2020. Disponível em: https://publicacoeseventos.unijui.edu.br/index.php/enacedesiepec/article/view/18694/17462.

VENDRAMIN, C. **Repensando mitos contemporâneos: o capacitismo.** III Simpósio Internacional Repensando Mitos Contemporâneo - SOFIA, 2019. Disponível em: https://www.publionline.iar.unicamp.br/index.php/simpac/article/view/4389/4393. Acesso em: 05 jun. 2021.

VIGOTSKY, L. S. **Psicologia da arte.** São Paulo: Martins Fontes, 1999.