



A RELAÇÃO ARTE-DEFICIÊNCIA VISUAL

THE RELATION ART-VISUAL DEFICIENCY

Sheila Glaucieli Fenske ¹

Patrícia Sidorenko de Oliveira Capote ²

Maria da Piedade Resende da Costa ³

RESUMO: A arte tem se desenvolvido nas mais diversificadas direções. Seu campo de atuação é muito amplo e perpassa por áreas essencialmente motoras e por outras nem tanto, oferecendo aos pesquisadores inúmeros campos de interesse. Todavia, a produção nacional evidenciando os meios e métodos de se trabalhar a arte com Pessoas com Necessidades Especiais ainda é pequena sendo normalmente abordada a importância da arte e como ela está sendo vista por professores e outros envolvidos. Assim, buscou-se pesquisas e experiências brasileiras disponíveis no meio eletrônico, que pudessem contribuir para o ensino da arte a Deficientes Visuais, mencionando suas percepções de dificuldades, erros e acertos nestas experiências. Foram utilizadas como base de pesquisa o Portal Capes, Scielo e o Google, por ser um dos instrumentos de busca mais utilizado. As pesquisas indicaram que a produção científica no âmbito da arte ainda é escassa, principalmente direcionado a meios de trabalho em artes com o deficiente visual.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Especial, Arte, Deficiência Visual

ABSTRACT:: The art if has developed in the most diversified directions. Its field of performance is very ample and passes for essentially motor areas and others nor in such a way, offering to the innumerable researchers interest fields. However, the national production evidencing the ways and Special methods of if working the art with People with Necessities still is small being normally boarded the importance of the art and as it is being seen for professors and other involved ones. Thus, one searched available research and Brazilian experiences in the electronic space, that could contribute for the education of the art the Deficient Appearances, mentioning its perceptions of difficulties, errors and rightness in these experiences. They had been used as research base the Vestibule Capes, Scielo and the Google, for being one of the instruments of used search more. The research had indicated that the scientific production in the scope of the art still is scarce, mainly directed the ways of work in arts with the deficient appearance.

KEYWORDS: Special Education, Art, Visual Deficiency



¹ mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos-SP, sheilafenske@yahoo.com.br; ² mestranda do Programa de Pós-graduação em Educação Especial, Universidade Federal de São Carlos-SP, patriciacapote@yahoo.com.br; ³ Docente do programa de Pós-graduação em educação Especial, Universidade Federal de São Carlos, piedade@ufscar.br.

Introdução

Os diversos estudos relacionados à arte têm apontado que ela, em todas as suas linguagens, propicia aprendizado e, por conseguinte, aquisições para o ser humano (BIANCHINI, 1995; 2007; GOLIN, 2002; OLIVEIRA ET AL, 2002). Pereira (2000) menciona os aspectos sociais, através de contato com o meio e integração pelo apoderamento das experiências alheias para si, além dos aspectos culturais, afetivos, emocionais e intelectivos.

Todavia, sua inserção como conteúdo curricular obrigatório é algo recente, constando apenas na Lei de Diretrizes e Bases para a Educação Nacional (LDBEN) nº 5692 de 1971, e formação específica em 1973 (PRANDINI, 2007). A primeira tentativa de estabelecer um método e sistema de aprendizagem da arte partiu da instituição Pestalozzi, que se baseou na intuição, sendo oposta à natureza e à psicologia da criança (SOUSA, 1973, citado por PEREIRA, 2000).

Assim, pesquisas relacionadas aos meios de trabalho, ao método em escola regular ou em instituições especializadas são difíceis de serem encontradas, sendo normalmente focalizado a importância desta para o indivíduo. Numa abordagem inclusiva, a indicação de alternativas ao professor de Artes visando incentivar e orientar adaptações que auxiliem o aprendizado da arte por Pessoas com Necessidades Especiais pode ser o diferencial em sua atuação docente.

Em vista disso, buscou-se métodos de trabalho de arte direcionados à pessoas com cegueira ou com baixa visão em pesquisas nacionais, voltadas assim a população brasileira, que poderiam contribuir para o ensino destas. Algumas destas pesquisas trazem orientações gerais sobre a atuação do professor como as apontadas por Figueira (2003a), Sugestões de Atividades para os Alunos Portadores de Deficiência Visual: Educação Artística (2007), e Pereira (2000).

Estas pesquisas enfatizam: a) o respeitar o tempo do Deficiente Visual (DV) em explorar o espaço e a organização adequada do mesmo; b) a descrição clara de recursos materiais utilizados em sala de aula, propiciando experiências com sons, odores, sabores; e c) os materiais, explorando seus diferentes sentidos, situações de toque em objetos para o desenvolvimento do mesmo. Sugerem também que as aulas poderão englobar a exploração



de diferentes texturas, relevos e formas, importante para o aprimoramento das capacidades perceptivas e organização mental. Ainda, alguns cuidados são apontados como: não exigir recortes, usar fio ou barbante para delimitar figuras, testar o material a ser usado com toque para verificar se não é muito complexo ou tem detalhes em demasia, usar materiais que facilitem a percepção do desenho, como uma prancheta encapada com tela de mosquito que permite a formação do relevo em desenhos. O uso de maquetes ou miniaturas tridimensionais que representem formas cuja percepção num todo é impossibilitada ao tato também é indicado.

Estas são apenas algumas sugestões de adaptações que podem ser feitas pelo professor e que, bem analisadas, são de baixo recursos financeiros e funcionais. Nem sempre há exigência de materiais elaborados e caros, cuja aquisição é demorada e nem sempre possível.

Os cuidados a serem tomados para uma aprendizagem efetiva devem atender a linguagem artística visada. Destarte, se faz necessário a menção de cada uma delas de separadamente.

Literatura e Poesia

A única pesquisa encontrada neste viés e que aponta sugestão é a de Fernandes (1998). Embora a alusão ao meio de se trabalhar a leitura seja mínima, é importantíssima no panorama da educação, uma vez que o português e a matemática são as áreas educacionais enfatizadas na escolarização e, inclusive, nas avaliações da educação nacional.

Fernandes (1998), ao desenvolver uma oficina de leitura, pode perceber que o primeiro contato da criança cega com a leitura, ou audição da mesma, deve ser através de contos tradicionais como os de Monteiro Lobato e não com os atualmente utilizados e apontados como modernos ou contos nacionais. A primeira etapa deve ser voltada à criação do gosto pela leitura e isto, segundo a referida pesquisa, se faz pela evocação do mundo infantil, incentivando a imaginação da criança.

Este detalhe pode parecer pequeno, mas a formação de um público leitor com gosto por esta atividade é o primeiro passo para a formação escolar e pensamento crítico de qualquer pessoa.

Música



O desenvolvimento da acuidade sonora é um passo de relevância ímpar, pois é o diferencial na independência da pessoa com DV. Este sentido é responsável pela percepção do que acontece ao redor, seja para comunicação ou para outras situações corriqueiras.

Chiarrelli e Barreto (2005) em sua pesquisa referem que a mesma é desenvolvida a medida que se trabalha os sons através de canto ou imitações de sons. A realização de atividades em grupos maiores contribui para o desenvolvimento sócio-afetivo, pois estimulam a compreensão, a participação e a cooperação. Este trabalhar de sons envolve a exploração do universo sonoro pelo ouvir atentamente, comparar sons, identificar diferentes fontes sonoras. Os autores ainda mencionam a relevância de trabalhar os atributos do som com comparação e diferenciação de sons agudos e graves, fracos e fortes, longos e curtos, o que traz como benefício o auxílio no controle da intensidade sonora e desenvolvimento da noção espacial.

Ainda considerando a relação música-cegueira, é possível mencionar o ensino da teoria musical que embora seja mais rara de ocorrer no Brasil, tem sua fundamentação e o uso de partituras. Figueira (2003a) menciona que o ensino desta é semelhante a qualquer aula de português e matemática, onde as partituras se utilizam da grafia Braille, com os pontos combinados de modo a formar as notas musicais.

O uso destas partituras não é fácil, não só pela necessidade de conhecimento musical específico para tal leitura, mas também pela dificuldade em conseguir o material. A minúcia que a transcrição das partituras para o Braille requer também exige profissional especializado, dificultando o acesso a este material.

Pintura e Teatro

A pintura pode ser considerada como pertencente à categoria de Artes Plásticas e é uma área mais nova de atuação pelo cego. Muitas vezes, pensa-se que por não terem a visão ou a terem reduzida não poderão apreciar uma pintura e seus significados. Figueira (2003b) demonstra o quanto esta idéia é equivocada ao citar o exemplo da exposição itinerante de Ribeirão Preto, realizada em 2001. Nomeada como “O Toque-Revelador- Retratos e Auto -Retratos”, esta exposição fez uso de modificações para que o cego pudesse compreender as obras de artes que se visava apresentar. A exposição oral sobre as pinturas e história das mesmas, junto com a liberdade de toque destas, para haver a percepção através do toque das diferentes texturas da tinta e uso de pranchas de borrachas



representando as diferentes posições (perfis) do rosto colaborando para um melhor aprendizado.

A compreensão das cores, fundamental na pintura, é o foco da pesquisa de Bigarelli (2007). A autora, na sua pesquisa alude ao uso de instrumentos como aparelhos com luzes coloridas, para identificação de categorias de cores quentes e frias.

Tanto a pintura quanto o desenho dependem prioritariamente da recepção de informação visual. Numa espécie de contrabalança, o cego não faz uso deste sentido para receber as informações, sendo necessário adaptar esta recepção visual ao sentido de percepção sensorial mais adequado (BALLESTERO-ALVAREZ, 2003).

Destarte, Ballestero-Alvarez (2003) sugerem o uso de maquetes para representarem elementos visuais, principalmente aqueles cujas proporções elevadas não permitindo uma elaboração adequada da idéia, no todo. A busca pela percepção de uma mesma informação por qualquer outro órgão dos sentidos também deve ser aproveitada, como, por exemplo, a compreensão de padaria, que pode levar a idéia visual de padaria, com sua construção seus pães expostos, mas também pelo cheiro característico deste estabelecimento.

A espontaneidade e a imaginação são algumas das características que permeiam o teatro e se relacionam com a motivação de todos os que se envolvem com esta linguagem artística. Vianna, Dutra e Pereira (2002), sugerem que o uso de fantoches colabora para o aparecimento destas características nos participantes, principalmente na criança. Igualmente, a participação do ambiente é enfatizada pelos autores, devendo ser agradável, seguro, mas com liberdade para que a oficina de artes tenha efeito terapêutico, caso seja o objetivo.

Dança

A dança é a linguagem artística que mais tem destacado a participação do DV, ao menos se for considerado as publicações. Embora em pouca quantidade, as pesquisas têm apresentado algumas modificações necessárias, indicações de como o trabalho tem sido feito e do que tem surtido efeito ou não, que podem contribuir para um melhor aprendizado de determinada modalidade de dança por esta população.

Freire (1999) assinala algumas técnicas que têm se destacado na dança para pessoas com necessidades especiais como Laban, Contact-Improvisation, Body-mind centering.



O método de Laban tem sua origem nominal em um bailarino e coreógrafo chamado Laban que criou diversos centros de pesquisas buscando o retorno dos movimentos naturais e na vivência consciente deles. O Labanotation, criado por ele, é uma maneira de se registrar os movimentos através de símbolos e terminologia padronizada que define e identifica os padrões da linguagem não-verbal. Por ele, são definidas quatro categorias de movimento: corpo, esforço, forma e espaço. Sua influência se dá principalmente entre os que defendem a arte sistemática e elaborada, evidenciando-se aqui os trabalhos de Marion North e Verônica Sherborne, ou seja, entre os que desenvolvem a arte de um modo mais profissionalizado. Esta análise do movimento, com identificação de categorias, apresenta alguns padrões de movimento, o que permite que o professor saiba o que observar, sabendo assim o que ensinar.

O Body-Mind Centering, desenvolvido por Bonnie Bainbridge Cohen, se baseia na idéia de que os movimentos do corpo partem da mente, do foco ao qual ela está voltada, onde as mudanças de movimento indicam mudança de foco da mente sobre o corpo. Sua relevância no trabalho com cegos é que inclui aprendizagem experiencial e cognitiva dos sistemas do corpo humano (esqueleto, músculos, ligamentos, etc), relacionando corpo e mente.

O Contact-improvisation, criado por Steve Paxton, se baseia na relação entre duas pessoas, no toque e equilíbrio entre elas. Neste toque entre pares, é passada a informação quanto ao movimento de cada um, que se pauta em seis aspectos: atitude, senso do tempo, orientação no espaço, orientação do parceiro, expansão da visão periférica e desenvolvimento muscular.

Esta mesma técnica é mencionada em outra pesquisa realizada por Golin (2002), onde o autor enfatiza o cuidado com o ambiente e noção deste espaço em que se trabalhado, bem como a percepção de qualquer objeto que pareça estranho ao DV.

Considerando a técnica de Laban, Golin (2002) realizou um trabalho utilizando os elementos de Laban, considerando as características de movimentos da Terra, Água, Fogo e Ar. Para cada um destes elementos da natureza eram requeridos movimentos diferenciados, que lembrassem características deles.

Assim, na representação do elemento Terra, os movimentos deveriam partir dos pés, que deveriam ser arrastados, de modo pesado e com música forte. Para a Água, os movimentos seriam ondulatórios e arredondados. A representação do Fogo seria através de



movimentos rápidos e explosivos enquanto o Ar deveria ser representado por movimentos bem lentos, flutuantes, transmitindo leveza.

Como exemplo do que foi desenvolvido com os participantes, é possível mencionar que foram utilizados exercícios de empurrões em duplas de participantes, em oposição, representando os movimentos fortes e pesados da Terra.

Alguns movimentos apresentaram maiores dificuldades para serem realizados, pela sua característica motora. Enquanto nos movimentos representando o Fogo (batidas mais fortes) e a Água os participantes tiveram maior facilidade, os movimentos representando a Terra (pesados e arrastados) e o Ar (leves) foram difíceis de serem executados. Este último, utilizando música lenta, exigia movimentos leves, mas tal percepção do movimento foi de difícil abstração pelos participantes, mesmo a professora pedindo que se imaginassem flutuando.

Essa dificuldade de abstração talvez possa ser minimizada com um trabalho enfatizando a consciência corporal, pois como defende Weihs (1994, citado por BIANCHINI, 2007), a criança usa dos outros sentidos para se conscientizar de seu corpo. O toque e a nomeação das partes do corpo podem e devem ocorrer enquanto se exercita e estimula outros e sentidos, pois a cinestesia leva a percepção da posição e dos movimentos dos membros enquanto que a audição a dos nomes dos segmentos corporais.

Fernanda Bianchini, bailarina e fisioterapeuta, que desenvolve um trabalho de Balé com meninas cegas, ao longo de sua prática, percebeu algumas particularidades que melhoram o desempenho do DV na dança. Uma delas é o uso de exercícios de relaxamento, que melhora a coordenação motora e ritmo e auxilia na descontração muscular e controle emocional, facilitando a movimentação harmoniosa (BIANCHINI 2005; 2007).

O fortalecimento dos pontos de equilíbrio, principalmente das pernas e pés que sustentam e alongam o corpo, atuando decisivamente também é apontado como necessário por Bianchini (1995), com ênfase no ensino de como encontrar pontos de eixo para a manutenção da postura e equilíbrio e o papel da coluna vertebral nesta manutenção. Ainda aponta a importância de atividades visando o desenvolvimento da auto-confiança, auto-estima, sensibilidade e flexibilidade.

É interessante como a autora faz toda uma abordagem quanto aos componentes físicos e motores, além dos psicológicos, a serem trabalhados na pessoa cega ou deficiente



visual para só então direcionar a prática do Ballet, propriamente dito. Deste modo, há uma graduação de dificuldade, não pulado etapas no aprendizado dos envolvidos.

Ao se referir sobre o Ballet, Bianchini (1995) sugere que a primeira iniciativa deve ser na barra, atividade clássica do Ballet, pois exige menos equilíbrio e, conseqüentemente, pode ser feita de maneira mais tranqüila. Esta atividade desenvolve tanto a conscientização corporal quanto a postura. Apenas após esta etapa é que se passa para exercícios no centro, que exigem mais equilíbrio, fazendo uso da elaboração de algumas coreografias no intuito de desenvolver a memorização e atenção. Os exercícios na diagonal, onde a bailaria cria uma linha imaginária numa diagonal na sala de aula e dança sobre a mesma, são comuns nesta modalidade de dança, ficam para um terceiro momento, pois requerem uma percepção espacial acentuada.

Este mesmo processo de ensino pode ser utilizado para outras modalidades de dança, uma vez que segue o princípio do simples para o complexo, ponderando segundo as dificuldades encontradas pelo DV. As dificuldades que uma pessoa apresenta não são as mesmas que outras e, portanto, os cuidados a serem tomados também são diferentes.

Ainda reportando à experiência de Fernanda Bianchini (BIANCHINI, 2000), as pessoas com DV tem dificuldades na utilização espacial, o que é compreensível por esta ser uma informação essencialmente visual. A minimização desta dificuldade, principalmente frente à modificação do espaço é possível pela realização de ensaios e aulas em diferentes locais como a sala de aula e quadras, em salas com pisos diferentes, para que não seja criado o vício a um referencial espacial.

Assim como no ensino da música, o despertar do reconhecimento sonoro é de particular relevância na dança, com o zelo para o desenvolvimento do perceber e não apenas do escutar (BIANCHINI, 2000). A conquista está na percepção e consciência sensorial e musical, ao invés de apenas uma escuta do som.

Considerações Finais

A atuação do profissional da arte e do professor junto aos deficientes visuais não se restringe a adaptações aos métodos de ensino. A sua maneira de agir junto a esta população também contribui ou prejudica o desenvolvimento desta em qualquer área artística.

Ballestero-Alvarez (2003) mostra que o papel do professor vai desde o acolhimento deste aluno, com sua apresentação aos demais alunos e explicação e exploração do espaço,



passando pelo conhecimento das características faciais e corporais do professor e colegas através do toque, identificação na comunicação, descrições verbais frente à situações enfaticamente visuais e acima de tudo, conhecer as características de seu aluno e seus fazeres artísticos e estéticos para lhe oportunizar a maior diversificação de conteúdo e de aquisição sensível e cognitiva.

Neste sentido, o conceito do papel da arte na educação apresentada por Pereira (2000) sintetiza e ressalta a relação professor-arte ao enfatizar que a importância da arte na educação não deve ser restringida ao preparo dos alunos para representar uma cena, desenhar qualquer coisa, tocar instrumentos ou enriquecer outras disciplinas, mas sim desenvolver no indivíduo a inteligência e sensibilidade para expressar seus valores, sentimentos, significados, integrando-se as práticas culturais de seu meio. Quanto ao professor, deverá provocar situações novas e significativas e catalisar interesses ao longo de sua atuação. Não deve se preocupar apenas com o conteúdo, mas também com os objetivos e os procedimentos usados em sala de aula.

REFERÊNCIAS

BALLESTERO-ALVAREZ, J.A. **Multissensorialidade no ensino de desenho a cegos.** Dissertação (Mestrado). São Paulo: Universidade de São Paulo- USP, 2003.

BIANCHINI, F.C. **Prometo de Pesquisa: Ballet Clássico para Deficientes Visuais: Benefícios quanto à orientação espacial.** Disponível em: <http://www.ciafernandabianchini.org.br/artigos_balletclassicoparadeficientesvisuais.htm>. Acesso em: 19.out.2007.

BIANCHINI, F.C. Ballet em crianças deficientes visuais: **Avaliação Postural e Equilíbrio de crianças deficientes visuais entre sete e quatorze anos que praticam Ballet e os possíveis benefícios adquiridos pelo mesmo. Monografia (TCC), São Paulo: Universidade Bandeirante de São Paulo, 1995.**

BIGARELLI, P. **Curso de arte vibracional para deficientes visuais.** Disponível em: http://www.ciafernandabianchini.org.br/artigos_projetoculturalvisaoearte.htm. Acesso em: 19.out.2007.

CHIARELLI, L. K. M. ; BARRETO S. J. A importância da musicalização na educação infantil e no ensino fundamental: A música como meio de desenvolver a inteligência e a integração do ser. **Revista Recre@rte**, nº 3 : Jun/2005. Disponível em: <<http://www.iacat.com/revista/recreate/recreate03/musicoterapia.htm>>. Acesso em 24.set.2007.

FIGUEIRA, E(a). A presença da pessoa com deficiência visual nas artes II. **Rede Saci: 2003.** Disponível em: <



<http://www.saci.org.br/?modulo=akemi¶metro=4648> >.
Acesso em: 02.out.2007.

FIGUEIRA, E (b). Exposições de Arte também podem ser adaptadas a pessoas com deficiência visual. **A presença da pessoa com deficiência visual nas Artes IV**. Rede Saci: 2004. Disponível em: <<http://www.saci.org.br/index.php?modulo=akemi¶metro=4838>>.
Acesso em: 02.out.2007.

FERNANDES, S. M. C. As Crianças Portadoras de Deficiência Visual e o Encontro com a Literatura Infantil. **Nossos Meios-RBC**. Set/ 1998.

FREIRE, I. M. Compasso ou Descompasso: a pessoa diferente no mundo da dança. **Ponto de Vista**. p. 81-84, v. 1, n. 1, julho/dezembro de 1999.

GOLIN, A. F. Dança e movimento: um significado para a pessoa portadora de deficiência visual. **Nossos Meios- RBC**. Abr/2002 Artigo1.

OLIVEIRA, L.; ZANCAN, R.F.; KRUG, M.R.; BATISTELLA, P.A. **Dança e o Desenvolvimento Motor de Portadores de Necessidades Educativas Especiais-PNEEs**. Cadernos, n.20, 2002. Disponível em: <<http://coralx.ufsm.br/revce/ceesp/2002/02/a6.htm>>. Acesso em: 02.out.2007

PEREIRA, J.L.C. **O Professor de artes e o aluno deficiente visual**. São Carlos, SP: Universidade Federa de São Carlos, 2000. Dissertação (mestrado).

PRANDINI, R. C. A. R. **Arte na escola: Pra quê?** 2007. Disponível em: <<http://168.96.200.17/ar/libros/anped/2011P.PDF>>.
Acesso em 05.dez.2007.

SUGESTÕES DE ATIVIDADES PARA OS ALUNOS

PORTADORES DE DEFICIÊNCIA VISUAL:

EDUCAÇÃO ARTÍSTICA. Disponível em: http://www.sac.org.br/APR_EAR.htm.
Acesso em 19.out.2007

VIANNA, C.; DUTRA, J.; PEREIRA, C.E.N. Oficina da Lua. In: **Caderno de Textos 3: Educação, Arte, Inclusão**. ANDRIES, A. (org). Vol. 1, n. 1 (1. quadrim. 2002). p.97-99. Rio de Janeiro: Funarte, 2002.