

O ENSINO DA ARTE PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL SOB A PERSPECTIVA DOS DOCENTES DO CAP/CEBRAV DE GOIÂNIA

Michell Pedruzzi Mendes Araújo¹

Jane Vieira dos Santos²

Eliana Passos da Silveira³

Resumo: Este estudo objetivou compreender a relevância da arte para os processos de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência visual, a partir da perspectiva de docentes do Centro de Apoio Pedagógico/Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio às Pessoas com Deficiência Visual (CAP/CEBRAV) de Goiânia. Nesse sentido, foi desenvolvida uma pesquisa qualitativa do tipo exploratória, com a utilização de questionários e termos de consentimentos livres e esclarecidos aplicados a professores que trabalham com discentes com deficiência visual. Os dados obtidos foram analisados à luz da teoria histórico-cultural proposta por Vigotski⁴ e colaboradores. Como resultados, enfatizamos que o ensino de arte adaptado para as pessoas com deficiência visual é de grande importância, pois promove o desenvolvimento de habilidades motoras e espaciais, outrossim, contribui para novos/outros processos de aprendizagem significativos, favorecendo também o seu desenvolvimento holístico como sujeito autônomo, inserido em um contexto sociocultural. Ademais, ressalta-se que as adaptações no ensino da arte são de grande relevância para as pessoas com deficiência visual, pois otimizam suas capacidades funcionais por meio dos sentidos remanescentes, em um processo compensatório que favorece a aquisição de novos significados e potencializa a autoexpressão.

Palavras-chave: Ensino de artes; Deficiência Visual; CAP/CEBRAV; Aprendizagem; Teoria Histórico-cultural.

TEACHING ART FOR VISUALLY IMPAIRED PEOPLE FROM THE PERSPECTIVE OF TEACHERS AT CAP/CEBRAV DE GOIÂNIA

Abstract: This study aimed to understand the relevance of art for the teaching and learning processes of people with visual impairments, from the perspective of teachers at the Pedagogical Support Center/Brazilian Center for Rehabilitation and Support for People with Visual Impairments (CAP/CEBRAV) of Goiânia. In this sense, an exploratory qualitative research was developed, using questionnaires and informed consent forms applied to teachers who work with students with visual impairments. The data obtained was analyzed in light of the historical-cultural theory proposed by Vigotski and collaborators. As a result, we emphasize that art teaching adapted for people with visual impairment is of great importance,

¹ Professor Doutor na Universidade Federal de Goiás. ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-4596-5386>.

² Licenciada em pedagogia- Universidade Federal de Goiás.

• ³ Licencianda em pedagogia- Universidade Federal de Goiás. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7443-8190>.

⁴ Utilizamos a grafia Vigotski por representar a transliteração mais próxima da língua portuguesa.

as it promotes the development of motor and spatial skills, as well as contributing to new/other significant learning processes, also favoring their holistic development as autonomous subject, inserted in a sociocultural context. Furthermore, it is noteworthy that adaptations in art teaching are of great relevance for people with visual impairments, as they optimize their functional capabilities through the remaining senses, in a compensatory process that favors the acquisition of new meanings and enhances self-expression.

Keywords: Teaching of arts; Visual impairment; CAP/CEBRAV; Learning; Historical-Cultural Theory.

INTRODUÇÃO

O ensino de artes possibilita ao educando a chance de entrar em contato com o ato criativo, desenvolver suas potencialidades, como a imaginação, a sensibilidade e a afetividade. Permite-se, assim, a construção de novas habilidades e a ampliação da visão de mundo dos discentes. No entanto, quando o ensino da arte é direcionado para pessoas com deficiência visual, é necessário um olhar diferenciado, objetivando-se adaptações que possam favorecer o acesso das pessoas com deficiência visual a esse ensino e, conseqüentemente, seu êxito.

É necessário destacar que, no final do século XIX e início do século XX, várias leis foram criadas no Brasil com o intuito de garantir o direito das pessoas com deficiência visual, proporcionando a elas o ingresso a escolas de ensino regular, outrossim, o acesso ao ensino e aprendizagem do sistema Braille.

Nesse contexto, destaca-se a Portaria do MEC nº 2.678, de 24 de setembro de 2002, que consta no seu artigo primeiro: “Art. 1º Aprovar o projeto da Grafia Braille para a Língua Portuguesa e recomendar o seu uso em todo o território nacional, na forma da publicação Classificação Decimal Universal” (BRASIL, 2002). Nesse sentido, há uma propagação do sistema Braille para todo o sistema de ensino.

Outro documento que vale ressaltar é a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2008), que preconiza o direito da criança a um ensino especializado além do ensino regular. Ou seja, no contraturno o aluno matriculado no ensino regular tem o direito ao Ensino Educacional Especializado (AEE). A referida legislação destaca que a educação especial é

[...] uma modalidade de ensino que perpassa todos os níveis, etapas e modalidades, realiza o atendimento educacional especializado, disponibiliza os serviços e recursos próprios desse atendimento e orienta os alunos e seus professores quanto a sua utilização nas turmas comuns do ensino regular. (BRASIL, 2008).

Conforme supracitado, o intuito dessa política é orientar os sistemas educacionais no que concerne ao planejamento da educação especial. Do mesmo modo, o atendimento educacional especializado complementa ou suplementa o ensino regular, porém, não o substitui.

É válido antever que o público-alvo da educação especial são as pessoas com deficiência físicas, mental e sensorial, alunos com transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação. (BRASIL, 2008).

Também importa frisar que o AEE organiza materiais didáticos, pedagógicos e de acessibilidade, oferece também programas de tecnologia assistiva, orienta a utilização de recursos ópticos e não ópticos, como também, por meio de profissionais ensina o sistema Braille.

Parece fundamental dizer, nesse sentido, que é de suma importância que o AEE seja estruturado com a proposta pedagógica do ensino regular, pois contribuirá de forma mais eficaz para o desenvolvimento desses alunos.

Em 2015, outra lei que merece destaque é a de número 13.146, de 6 de julho de 2015, diz em seu artigo 2º que:

Considera-se pessoa com deficiência aquela que tem impedimento de longo prazo de natureza física, mental, intelectual ou sensorial, o qual, em interação com uma ou mais barreiras, pode obstruir sua participação plena e efetiva na sociedade em igualdade de condições com as demais pessoas. (BRASIL, 2015).

A referida lei declara também que o sistema educacional público ou privado deve incluir e garantir a estabilidade e aprendizagem em todos os seus níveis de ensino para as pessoas com deficiência. (BRASIL, 2015).

Nesse sentido, a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (BRASIL, 2018) expressa uma preocupação com a exclusão de alunos do sistema de ensino, e explicita sobre a importância da igualdade educacional para todos os indivíduos brasileiros, independente da sua cultura e condição social. Por esse prisma, a base

afirma que: “Igualmente, requer o compromisso com os alunos com deficiência, reconhecendo a necessidade de práticas pedagógicas inclusivas e de diferenciação curricular, conforme estabelecido na Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência.” (BRASIL, 2018, p. 15).

Esse documento destaca também a importância do ensino da arte como área de conhecimento humano:

É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura. (BRASIL, 2018, p. 193).

Tendo em vista o exposto, percebemos que a Arte é estabelecida pela BNCC como campo do conhecimento humano que colabora para o desenvolvimento da criatividade e autonomia dos alunos possibilitando o desenvolvimento do conhecimento deles acerca do mundo e acerca de si mesmos. (BRASIL, 2018).

Conforme supracitado, pode-se constatar que o espaço da arte nas escolas, a partir da BNCC, vem sendo reduzido, não atentando em promover o desenvolvimento cultural desses alunos por meio de um conhecimento que venha, de fato, promover a compreensão de mundo por intermédio da sensibilidade. Conforme explicitado neste documento, o componente curricular Arte é uma competência que está inclusa na Área de Linguagens, perdendo seu enfoque como área de conhecimento específico.

Tendo em vista que, neste trabalho, falamos sobre pessoas com deficiência visual, nos parágrafos que seguem discutiremos o conceito de deficiência visual.

É necessário observar também que a cegueira é uma comorbidade que acomete milhões de pessoas no Brasil e no mundo. Conforme a Organização Mundial da Saúde (OMS), em um relatório publicado em 2019, intitulado “Relatório mundial sobre visão”, existem aproximadamente 2,2 bilhões de pessoas vivendo nessa situação. (WORLD HEALTH ORGANIZATION, 2019).

Torna-se necessário discutir que fazem parte das pessoas com deficiência visual dois grupos: os com baixa visão e os cegos. Segundo Gil (2000, p. 6), “a

expressão ‘deficiência visual’ se refere ao espectro que vai da cegueira até a visão subnormal. Chama-se visão subnormal (ou baixa visão, como preferem alguns especialistas)”. Nesse mesmo documento é explicitado que “a cegueira, ou perda total da visão, pode ser adquirida, ou congênita”. (GIL, 2000, p. 8).

Este documento também traz à tona algumas causas de cegueira e baixa visão, quais sejam:

Retinopatia da prematuridade causada pela imaturidade da retina, em decorrência de parto prematuro ou de excesso de oxigênio na incubadora. Catarata congênita em consequência de rubéola ou de outras infecções na gestação. Glaucoma congênito que pode ser hereditário ou causado por infecções. Atrofia óptica. Degenerações retinianas e alterações visuais corticais. A cegueira e a visão subnormal podem também resultar de doenças como diabetes, descolamento de retina ou traumatismos oculares. (GIL, 2000, p. 9).

Nesse caminho, podemos perceber que são várias as causas da deficiência visual. É essencial analisar ainda que, em alguns indivíduos, independentemente da causa da cegueira ou da baixa visão, a deficiência visual -congênita ou adquirida- pode ocasionar consequências em relação ao seu desenvolvimento. Por esse prisma, podemos destacar a importância da escola como mediadora entre esses indivíduos e o sistema educacional, pois é sabido que, embora tenham ocorrido mudanças nas legislações promovendo a inclusão dessas pessoas, ainda encontramos resistência por parte de alguns profissionais de educação para aceitar as pessoas com deficiência visual. Essa resistência desvela uma articulação de fatores, desde políticas públicas, passando pela formação de professores e por questões sociais estruturais ligadas à discriminação, exclusão e preconceito.

Nesse diapasão, as especificidades das pessoas com deficiência visual devem ser conhecidas e compreendidas, e, a partir daí, devem-se procurar as melhores maneiras de incentivar e desenvolver as suas capacidades cognitivas, motoras e sociais fazendo com que eles se desenvolvam culturalmente.

Tendo em vista o exposto, este estudo objetivou compreender a relevância da arte para os processos de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência visual, a partir da perspectiva de docentes do Centro Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual/Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio ao Deficiente Visual (CAP/CEBRAV) de Goiânia-GO. De forma específica, buscou-se:

identificar as contribuições do ensino da arte para a inclusão das pessoas com deficiência visual; compreender a relação entre ensino da arte e autonomia na vida das pessoas com deficiência visual; conhecer abordagens e metodologias que facilitam o ensino da arte para pessoas com deficiência visual.

A partir desses objetivos, depreendeu-se o seguinte problema de pesquisa: Qual é a importância da arte para o desenvolvimento da pessoa com deficiência visual, sob o prisma dos docentes?

A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL E SUAS POTENCIALIDADES PARA SE PENSAR O ENSINO DE ARTE PARA AS PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL

Desenvolvemos, neste trabalho, uma investigação a respeito do ensino da arte para pessoas com deficiência visual, visando compreender suas implicações nas relações sociais, interpessoais e designadamente nos processos de aprendizagem e desenvolvimento. Entendemos, então, que a Teoria Histórico-Cultural, proposta por Vigotski e colaboradores, seja a base teórica mais apropriada para essa discussão. Isso porque Vigotski (1989) defende que qualquer pessoa, independentemente da sua deficiência, consegue aprender, basta que haja condições adequadas para isso acontecer.

É basilar analisar ainda que, com base nessa teoria, a história da sociedade e o desenvolvimento humano caminham juntos. Assim, o homem é um ser biológico, histórico e social, portanto não vive sozinho. Nesse sentido, a perspectiva de Vigotski (2018) se baseia no desenvolvimento do sujeito e de sua vivência no meio em que está inserido. Nas palavras do autor: “[...] o homem é um ser social e, fora da relação com a sociedade, jamais desenvolveria as qualidades, as características que são resultado do desenvolvimento metódico de toda a humanidade”. (VIGOTSKI, 2018, p. 40).

Por esse prisma, podemos afirmar que é de suma importância a relação da criança com a cultura, pois ela poderá se desenvolver constantemente. Quanto a esse aspecto, parafraseando Vigotski (2018), é por intermédio da cultura que o

homem se desenvolve, pois nela é que estão as particularidades historicamente elaboradas pelos seres humanos.

Para Vigotski (2001), a arte está inerentemente ligada à vida e às relações sociais, ou seja, está em constante relação com a realidade. Nesse sentido:

[...] 'a arte é o social em nós' e, mesmo que o seu efeito se registre em um indivíduo à parte, isso ainda não nos autoriza a afirmar que as raízes e a essência da arte sejam individuais[...] O social existe até onde há apenas um homem e as suas emoções pessoais [...]. A refundição das emoções fora de nós realiza-se por força de um sentimento social que foi objetivado, levado para fora de nós, materializado e fixado nos objetos externos da arte, que se tornaram instrumento da sociedade. (VIGOTSKI, 2001, p. 315).

Conforme supracitado, a arte se dá de maneira intencional e coletiva, portanto, conseqüentemente, modifica o homem. Por esse entendimento, podemos perceber que esse movimento ocasiona mudanças nas funções psicológicas superiores, levando a processos de desenvolvimento significativos para os sujeitos.

Confluindo, para Vigotski (1991), o funcionamento psicológico fundamenta-se nas relações sociais entre o sujeito e o mundo exterior, as quais desenvolvem-se em um processo histórico. Nesse sentido, por meio da relação com as pessoas e com a cultura é que a nossa consciência se produz, sendo assim, qualquer sujeito, independentemente das suas limitações, tendo acesso à cultura de forma proveitosa, pode se desenvolver.

Por conseguinte, é de suma importância que a criança desde a mais tenra idade tenha contato com a arte, em suas diversas formas de manifestação, pois é nessa fase que ela tem um maior potencial para o êxito nos seus processos de aprendizagem e desenvolvimento. Conforme destaca Vigotski (2018, p. 103), “na primeira infância, a percepção se destacou, foi para o centro e ocupou uma posição dominante”. Nesse sentido, Vigotski afirma que o desenvolvimento da percepção se dá na primeira infância. Diante disso, devemos considerar que a criança, desde o seu nascimento, vai sendo introduzida nas relações sociais e culturais.

A partir do exposto, por meio da experiência com outras pessoas, o sujeito tem acesso aos ensinamentos produzidos pela humanidade e se constitui como ser humano. Nesse sentido, “[...] quando analisamos crianças, podemos dizer, com mais precisão ou exatidão, que os momentos essenciais para definição da influência do

meio no desenvolvimento psicológico, no desenvolvimento da personalidade consciente, são a vivência” (VIGOTSKI, 2018, p. 75).

Nesse caminho, Vigotski (2018) explicita que as experiências de determinado momento da vida de uma criança irão constituir no seu desenvolvimento futuro. Parece-nos fundamental dizer, nesse sentido, que o ensino da arte na vida das pessoas com deficiência visual pode contribuir efetivamente para os seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Porquanto, independentemente da condição física ou cognitiva do sujeito, por meio da mediação pedagógica, ele é capaz de se desenvolver, pois o importante é focar nas possibilidades desse aluno e não nos seus déficits. Outrossim, propiciar a essas pessoas a aquisição do conhecimento e da cultura, por meio do acesso a ambientes culturais e sociais, pois esses ambientes são propícios para intervir na relação entre o sujeito e o seu meio cultural.

De forma análoga, nas próprias palavras do autor bielorrusso: "Provavelmente a humanidade vencerá a cegueira, a surdez e a deficiência mental. Porém as vencerá muito antes no plano social e pedagógico que no plano médico e biológico [...]” (VIGOTSKI, 1997, p. 82). Assim, Vigotski (1997) propõe que a sociedade “vença” a deficiência no plano social e passe a respeitar as diferenças, pois, trata-se de pessoas capazes de grandes realizações, basta que a sociedade lhes conceda condições. Bem como, rompa com as barreiras atitudinais, deixando de classificar as pessoas com deficiência como seres incapazes, pois, isso só acentua cada vez mais os estereótipos e os preconceitos, estimulando a discriminação.

É essencial analisar ainda o fato de que, em algumas instituições, professores e alunos persistem em dizer que pessoas com deficiência visual não são capazes de alcançarem o mesmo nível de desenvolvimento que as pessoas enxergantes. À vista disso, Carvalho (2007) afirma: “[...] pior do que essas barreiras físicas é a barreira atitudinal, seja pela declarada e evidente rejeição à deficiência e ao deficiente, seja pela sua manifestação de tolerância” (CARVALHO, 2007, p. 25). Nessa perspectiva, podemos perceber que essas barreiras são, muitas vezes, piores do que as barreiras físicas, causando obstáculos na coexistência da sociedade, com ideias pré-concebidas e camufladas. Portanto, o importante é acreditar que, por

meio do ensino, qualquer pessoa, independentemente da sua especificidade, é capaz de aprender e de se desenvolver.

Destarte, a escola, ao trabalhar o respeito à diversidade inerente ao ser humano, atenua as barreiras atitudinais impostas a grupos historicamente excluídos. Nesse sentido, advoga-se que esse trabalho deve ser iniciado desde a educação infantil, tocando os conceitos de respeito e empatia para com o próximo. Outrossim, é condição *sine qua non* desenvolver essa sensibilização na formação inicial de educadores, com o intuito de formar professores que saibam lidar com a diversidade humana que surgirão durante a sua carreira profissional. É essencial destacar ainda que é fundamental fazer esse trabalho também na formação continuada de professores, pois, com esse movimento, conseguiremos romper as barreiras atitudinais e promover a verdadeira inclusão das pessoas com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e/ou altas habilidades/superdotação.

É essencial analisar ainda que as linguagens artísticas como as artes visuais, teatro, música e a dança se dão por meio de símbolos e significados, sendo a arte, portanto, uma expressão que auxilia na construção do conhecimento. Quanto a esse aspecto, Vigotski (2001), nos seus estudos sobre a psicologia da arte, afirma que a arte é criada por intermédio das relações sociais, ou seja, a arte é o social no interior do sujeito, visto que este passa a adquirir e se apropriar de novos significados e, por conseguinte, construir novos conteúdos individuais, que passam a ser expressados na sua vida social, mediante a simbolização. Nesse sentido, as pessoas com deficiência visual, assim como os enxergantes, por meio das linguagens artísticas passam a se desenvolver e transmitir seus sentimentos e ideias.

PERCURSO METODOLÓGICO

Quanto à abordagem, a presente pesquisa classifica-se como qualitativa, visto que essa abordagem “[...] depende de muitos fatores, tais como a natureza dos dados coletados, a extensão da amostra, os instrumentos de pesquisa e os pressupostos teóricos que nortearam a investigação” (GIL, 2002, p. 133). O mesmo autor afirma que essa abordagem é feita de maneira mais informal do que a

abordagem quantitativa, na medida que, na qualitativa, podemos apresentar dados na referida pesquisa que sejam mais relevantes e que possam contribuir de maneira significativa (GIL, 2002).

No que se refere aos objetivos, este estudo configura-se como uma pesquisa exploratória. Esse tipo de pesquisa é relevante, pois possibilita uma “[...] maior familiaridade com o problema, com vistas a torná-lo mais explícito ou a constituir hipóteses. Pode-se dizer que estas pesquisas têm como objetivo principal o aprimoramento de idéias ou a descoberta de intuições” (GIL, 2002, p. 41). Segundo esse autor, por meio dessa pesquisa, podemos considerar vários aspectos no objeto de estudo de maneira flexível. Nesse sentido, a pesquisa exploratória proporciona uma maior proximidade com o fato estudado e o aprimoramento de hipóteses.

Conforme supracitado, por meio dessa abordagem, pretendemos obter dados que contribuam para um melhor entendimento sobre o nosso objeto de estudo, uma vez que, mediante a aplicação de questionário no *Google Forms* a docentes do CAP/CEBRAV, abordamos a relevância do ensino da arte para pessoas com deficiência visual.

Quanto aos aspectos éticos, os participantes receberam um termo de consentimento livre e esclarecido. No referido documento, deixaremos elucidado que a participação dos sujeitos de pesquisa foi facultativa e que não envolveu nenhuma forma de remuneração.

A participação nesta pesquisa consistiu da aplicação de questionário disponibilizado por meio do *Google Forms*, contendo perguntas discursivas, com o objetivo de obtermos informações por parte de dois professores do CAP/CEBRAV. Eles foram selecionados por ministrarem aula de artes para pessoas com deficiência visual e pela vasta experiência que possuem com processos de escolarização desses sujeitos. Vale destacar que as informações obtidas por meio do questionário posteriormente foram transcritas.

A fim de preservar a identidade dos entrevistados, utilizamos nomes fictícios. Assim, os professores que responderam o questionário receberam o nome de Lívia e Hernani.

A professora Lívia é formada em Licenciatura em Educação Física e possui especialização em audiodescrição e pedagogias da dança. Leciona arte para pessoas com deficiência visual há dez anos, na mesma instituição em que se encontra atualmente CAP/CEBRAV. Atua no magistério há treze anos e trabalha há muitos anos com pessoas com deficiência visual, acompanhando-os desde a mais tenra idade, passando pela adolescência até a vida adulta. No CAP/CEBRAV essa professora desenvolve um trabalho mais direcionado à dança.

Quanto ao professor Hernani, é licenciado em Artes Visuais, mestre e doutorando em Arte e Cultura Visual pela Universidade Federal de Goiás. Começou a ensinar arte para pessoas com deficiência visual em fevereiro de 2008, no CAP/CEBRAV e desenvolve trabalhos relacionados às artes visuais como pintura, desenho, explorando diferentes texturas, expressões plásticas, contrastes e formas. Atua no magistério há vinte e cinco anos. Desses, dezenove são de trabalho com ensino especial para pessoas com deficiência visual.

NAS FALAS DOS DOCENTES DO CAP/CEBRAV: PROCESSOS DE APRENDIZAGEM E DESENVOLVIMENTO DE PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL POSSIBILITADOS PELO ENSINO DE ARTE

Nesta seção, trazemos à tona os resultados obtidos por meio da aplicação de questionários a professores do CAP/CEBRAV que trabalham com o ensino da arte.

Criado em 2008, o Centro Brasileiro de Reabilitação e Apoio às Pessoas com Deficiência Visual - CEBRAV foi incorporado ao Centro de Apoio Pedagógico para Atendimento às Pessoas com Deficiência Visual - CAP/GO, por intermédio de um acordo entre a Associação Brasileira de Educadores de Deficientes Visuais - ABEDDEV e o Ministério da Educação - MEC. O então CAP/CEBRAV é fruto do trabalho entre o Governo do Estado de Goiás e a Associação dos Deficientes Visuais do Estado de Goiás - ADVEG, que facilitou o atendimento médico juntamente com o Centro de Referência em Oftalmologia - CEROF do Hospital das Clínicas da Universidade Federal de Goiás, o qual disponibilizou um consultório

completo e profissionais capacitados para o atendimento de pessoas com deficiência visual. (CEBRAV, 2022).

O CAP/CEBRAV, localizado na cidade de Goiânia, é uma instituição pública de referência no atendimento de pessoas com deficiência visual, oferecendo atendimento especializado e integral de forma gratuita para pessoas com baixa visão ou cegas, com o propósito de proporcionar

[...] às pessoas com deficiência visual o acesso à habilitação e reabilitação, atendimento educacional especializado, complementar e suplementar ao ingresso e permanência escolar, garantindo serviços indispensáveis à sua inclusão social e ao efetivo exercício de sua cidadania, com o propósito de constituir-se no mais moderno serviço público do Brasil, voltado para o atendimento de pessoas com deficiência visual (CEBRAV, 2022).

Como destacado na seção anterior, os professores Lívia e Hernani (nomes fictícios) do CAP/CEBRAV assentiram participar dessa pesquisa por meio de assinatura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido e responderam a um questionário. Os resultados obtidos e as análises constarão nos parágrafos a seguir.

Assim, perguntamos aos docentes qual é a sensação de ensinar arte para pessoas com deficiência visual. Eles responderam:

Para mim é uma sensação de alegria em poder ver meus estudantes tendo oportunidade de acesso ao conhecimento (PROFESSORA LÍVIA CAP/CEBRAV).

Eu acho gratificante porque eu atuo na provocação da expressão e eles não se prendem ao "certo e errado". Os deficientes visuais são muito mais subjetivos que os videntes (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

Quando indagados sobre os processos de aprendizagem e o desenvolvimento dessas pessoas a partir do momento em que elas começaram a ter contato com o ensino da arte, eles relataram:

A arte, no meu caso da dança, por ser linguagem, desperta o conhecimento do corpo e de suas possibilidades, conhecimento e respeito pelo outro, do meio em que vivem, além de proporcionar um meio de se comunicar de forma sensível. Acredito que em muitos casos os estudantes tiveram a oportunidade de se conhecerem e de fruírem, criando, percebendo, e aprendendo com e através do corpo que dança, cada um com suas limitações e potencialidades (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

A aprendizagem do estudante deficiente visual é toda voltada para a expressão de sua subjetividade. Por mais que trabalhem técnicas específicas dentro de determinada linguagem artística, o que vale para nós é todo o processo criativo (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

Diante da fala dos professores, percebemos que, a partir do momento em que os estudantes com deficiência visual passam a adquirir novas experiências, ou seja, a ter contato com novas culturas, eles se desenvolvem. Nesse sentido, Vigotski (2011) ressalta que, quando: “[...] o educador começa a compreender que, ao entrar na cultura, a criança não apenas toma algo dela, adquire algo, incute em si algo de fora, mas também a própria cultura reelabora todo o comportamento natural da criança e refaz de modo novo todo o curso do desenvolvimento” (VIGOTSKI, 2011, p. 866).

Quando perguntados sobre como foi/é a sua experiência em ministrar aula de artes para alunos com deficiência visual, os docentes asseveraram que:

Como professora existem muitos desafios em sala de aula e muitas alegrias também ao ver os objetivos das aulas sendo alcançados através de adaptações, criatividade, planos individualizados para o atendimento... é muito bom ver os estudantes tendo a oportunidade de se apropriarem das diversas manifestações e dança e se expressando (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

É excelente porque conseguimos nos envolver verdadeiramente com todas as etapas que envolvem o processo criativo. Para nós não conta só o resultado dos trabalhos (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

Como supracitado pelos professores, compreendemos que existem desafios para ministrar o ensino de artes para os alunos com deficiência visual, porém percebemos que os professores buscam potencializar a compensação da deficiência por meio de diferentes linguagens e por meio da socialização, fazendo com que as experiências em sala de aula entre professor e aluno sejam proveitosas e prazerosas.

Nesse sentido, Vigotski (1989) afirma que as pessoas com deficiência visual podem se superar por meio de compensação. Para tanto é necessário que haja uma compensação social, por intermédio das relações sociais do sujeito com a realidade, como também por meio da linguagem, possibilitando a pessoa com deficiência visual ultrapassar os seus limites. “No caso da cegueira, não é o desenvolvimento do tato, a agudeza do ouvido, senão a linguagem, a utilização da experiência social, a

relação com os videntes, se constitui na fonte de compensação” (VIGOTSKI, 1989, p. 81).

Quando questionados se a instituição em que eles trabalham disponibilizou material ou algum outro meio que pudesse contribuir com o aprendizado dos alunos com deficiência visual, eles mencionaram:

Temos disponíveis materiais como bolas de pilates, colchonetes, som, barra, espelho e uma gama de brinquedos e jogos que podem ser utilizados no planejamento das aulas. (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

Sim. (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

No que concerne à importância da utilização de materiais táteis para potencializar a aprendizagem das pessoas com deficiências, vale trazer à tona as reflexões de Drago (2013):

A utilização de materiais concretos para a formação de conceitos, competências e habilidades das/nas diversas áreas do conhecimento, como ábacos, mapas, tampas de garrafa, jogos de memória, dados, células, globo e outros tantos materiais que facilitariam o conhecimento de Matemática, Geografia, Física, Química, Português, Artes, História e demais componentes curriculares, deixando as disciplinas, muitas vezes tão frias, mais atraentes, além de estimular a curiosidade e a busca de outras perguntas/respostas por parte dos alunos. (DRAGO, 2013, p. 183).

Quando os indagamos sobre a direção que eles seguiram para adequar os métodos de ensino de arte para alunos com deficiência visual, eles assim disseram:

Uma proposta de aula crítica-emancipatória, baseada nas vivências e experimentações. Até mesmo o projeto que realizo de balé é adaptado para a realidade da pessoa com deficiência visual. (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

Eu segui/sigo na direção de valorizar todo o processo da produção plástica, e não só o resultado. Acredito que alcançamos esses objetivos nas nossas aulas. (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

A respeito do que foi destacado pelos docentes, cabe-nos tecer reflexões à luz da obra “Psicologia da Arte” de Vigotski. A partir de uma análise crítica dos enunciados presentes nesta obra, compreendemos que, por meio da arte, a emoção nos liberta dos recalques, nos orienta, nos motiva, dá novas forças e possibilita uma melhor organização do comportamento humano (VIGOTSKI, 1999). Assim,

corroborar-se a fala da docente Lívia, que vislumbra suas aulas de arte como críticas e emancipatórias das pessoas que possuem deficiência visual, e do professor Hernani, que valoriza todo o processo, ou seja, os avanços dos discentes, e não apenas os resultados.

Acerca da indagação "Você procurou confeccionar ou adaptar algum material para contribuir com o aprendizado do seu aluno com deficiência visual? Se a resposta for sim, o que você fez?", os docentes responderam:

Sim, em aulas de dança utilizo marcações táteis no chão para facilitar a orientação e mobilidade durante a aula e execução de coreografias. Também realizei adaptações de fotos e construção de material tátil identificando posturas e posições do corpo. (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

Sim. Quase sempre. Busco trabalhar com materiais com texturas, formas e contrastes diferentes. (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

No que tange à relação, na sala de aula, entre professor e aluno com deficiência visual e aluno enxergante com aluno com deficiência visual, eles destacaram:

Acredito que entre professor e estudantes com deficiência visual a relação precisa ser de confiança e respeito, ao se tratar de movimento o auxílio do professor e a confiança do estudante são fundamentais. Da mesma forma entre o estudante vidente, que por sinal deve conhecer a realidade dos seus colegas de classe, e o estudante com deficiência visual. Só assim alcançaremos uma realidade mais inclusiva. (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

Como sou professor de Arte em um centro de ensino especial, não trabalho com turmas mistas. Todos os alunos são deficientes visuais. Então, o trabalho é de muita proximidade física, explicando as particularidades que cada material/técnica nos exige. (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

Perguntamos também: "Você acredita que seu aluno com deficiência visual teve êxito nas aulas de artes ministradas por você? Explique o porquê". A respeito do exposto, mencionaram:

Acredito que sim, construímos juntos o caminho para trilhar o conhecimento de forma inclusiva, respeitando as diferenças e alcançando os objetivos propostos dentro das possibilidades de cada um. (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

Sim, acredito. Porque eles se sentem envolvidos com todo o processo de produção e não só o resultado final. (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

Indagamos aos docentes se eles acreditavam que o ensino de artes contribui efetivamente para o desenvolvimento dos alunos com deficiência visual. Eles destacaram:

Sim, sem sombra de dúvidas, em relação ao movimento, suas contribuições são diversas psicomotoras e artísticas, desenvolvendo um ser humano sensível, consciente do seu corpo e das suas capacidades, compreendendo a cultura do seu meio, intervindo e dialogando de forma sensível e criativa. (PROFESSORA LÍVIA, CAP/CEBRAV).

Sim, acredito. A Arte é uma disciplina que trabalha aspectos globais do desenvolvimento do indivíduo, como sensações, sentidos, percepções de texturas, cheiros, movimentos, deslocamentos, noções de espaço, tanto no plano pictórico, como no espaço físico em si. Através da Arte, provocamos e discutimos a expressão plástica e todo o processo criativo. A Arte proporciona a experiência estética que auxilia o estabelecimento de elos e conexões com outras disciplinas. (PROFESSOR HERNANI, CAP/CEBRAV).

Tendo em vista o exposto pela professora Lívia, percebemos que a arte da dança proporciona à pessoa com deficiência visual oportunidades de se desenvolver aprimorando seus sentidos e suas experiências com o mundo. Nesse sentido, as autoras Figueiredo, Tavares e Venâncio (1999) explicam:

A Dança é uma arte e, como tal, nos permite transformar cada momento em um ato criativo. Por meio dela, podemos entender o instante e, daí, perceber a transformação da vida. Na Dança, a essência é sempre original, pois somos um corpo em presença no mundo. Somos todos dançarinos, pois expressamos pelo corpo aquilo que somos. A Dança não distingue nem oprime ninguém — nós é que o fazemos (FIGUEIREDO *et al.*, 1999, p. 72).

Pela fala do professor Hernani, podemos perceber que a arte trabalhada como expressão plástica visa envolver os alunos com deficiência visual em sua totalidade, auxiliando-os, assim, a alcançarem o seu potencial e contribuindo de maneira significativa para seus processos de aprendizagem e desenvolvimento.

Também pudemos constatar, na fala do professor, que ele trabalha na perspectiva de desenvolver as funções psicológicas superiores (FPS) dos discentes. A esse respeito, inspirados em Vigotski (1995), compreendemos que o surgimento e o desenvolvimento dessas funções dependem do estímulo do ambiente, ou seja, se referem às experiências do sujeito junto a seus pares desde a mais tenra idade. Desta feita, as funções psicológicas passam de naturais a culturais quando ocorrem

processos mediativos significativos. Outrossim, pela mediação dos outros, o indivíduo transmuda as relações sociais em funções psicológicas, que passam a se constituir como sendo próprias da sua personalidade.

Parece fundamental dizer, nesse sentido, que a pessoa com deficiência visual, assim como qualquer pessoa enxergante, pode ultrapassar seus limites, se transformar e, portanto, evoluir. No que tange ao exposto, Costa (2006) afirma que, para Vigotski, a pessoa com deficiência pode se superar e se desenvolver, é fato que existe um problema/defeito, porém esse atua de forma a ampliar o desenvolvimento de outras funções, portanto o “defeito se converte, assim, no ponto de partida e na força propulsora do desenvolvimento psíquico e da personalidade” (COSTA, 2006, p. 233) e esse desenvolvimento é possível por intermédio das interações com os aspectos ambientais internos e externos.

Destarte, percebemos a importância do papel do professor na formação social dos discentes, pois ele é um mediador ativo da ação pedagógica que derivará em um processo de aprendizagem, visto que, de forma intencional o professor busca aprimorar a formação cognitiva e humana desses sujeitos. Desse modo, percebemos que a compensação social por meio da linguagem permite à pessoa com deficiência visual superar suas limitações estabelecidas pela falta da visão.

Destaca-se, assim, a importância da mediação do professor no processo de aprendizagem, já que as relações vão sendo mediatizadas possibilitando que a pessoa com deficiência visual tenha experiências que passam a ganhar significados, estimulando o desenvolvimento de um ser social e cultural, para além dos aspectos biológicos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este trabalho teve como objetivo geral compreender a relevância da arte para os processos de ensino e aprendizagem da pessoa com deficiência visual, a partir do olhar dos docentes do CAP/CEBRAV. Para atingi-lo, aplicamos questionários a dois docentes do CAP/CEBRAV.

Quanto à pergunta norteadora da pesquisa, "Qual é a importância da arte para o desenvolvimento da pessoa com deficiência visual, sob o prisma dos docentes?", constatou-se, a partir das respostas dos docentes e das análises à luz do referencial teórico, que a arte desempenha um papel fulcral, uma vez que estimula o desenvolvimento e a interação entre as funções psicológicas superiores desse indivíduo, bem como a aquisição de mecanismos compensatórios da deficiência, e, conseqüentemente, colabora-se para a sua autonomia e capacidade de expressão ante a coletividade e suas diversas manifestações culturais.

A partir das pesquisas teóricas e por meio do questionário com as respostas obtidas com os docentes do CAP/CEBRAV, percebemos que o ensino da arte para pessoas com deficiência visual se dá de maneira planejada e adequada à realidade dos discentes, visando que esses sujeitos aprendam e se desenvolvam a partir de situações de ensino significativas e contextualizadas.

A respeito desses benefícios obtidos por meio do ensino da arte, podemos considerá-la um instrumento de grande importância para a construção e existência do ser humano, visto que seus significados vão sendo manifestados socialmente de forma organizada e sistemática por meio dos processos sociais. Nessa direção, percebemos que a arte é de grande relevância para os processos de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência visual, uma vez que potencializa o desenvolvimento desses estudantes.

Nessa direção, compreendemos que a arte deve ser trabalhada de forma mais vigorosa às pessoas com deficiência visual, com a utilização de audiodescrição fidedigna, textos e legendas em braille, obras devidamente adaptadas, uso de diversas texturas e altos relevos, dentre outras adaptações imprescindíveis para que ocorram processos de aprendizagem e desenvolvimento exitosos.

Desse modo, inspirados em Oliveira e Stoltz (2010), entendemos que a arte não é a salvadora da humanidade ou da escola, mas ela pode ser um recurso essencial para os seres humanos. Isso porque colabora para a sua construção individual e social, alcançando os aspectos cognitivos e afetivos dos sujeitos, colaborando assim para uma educação integral e emancipadora.

Com intuito de alcançar o objetivo proposto neste trabalho, acreditamos que existem questões importantes no ensino da arte que devem ser pensadas para que as pessoas com deficiência visual possam, de fato, ter um aprendizado significativo e emancipador. Embora a legislação brasileira tenha procurado garantir os processos de ensino e aprendizagem das pessoas com deficiência visual, entendemos que, primeiramente, é preciso romper com a deficiência que existe dentro de nós mesmos, e aceitarmos que, independentemente da deficiência que a pessoa tenha, ela poderá se desenvolver desde que as mediações adequadas sejam realizadas.

Considerando o pensamento de Vigotski, podemos refletir que, apesar da condição orgânica da pessoa com deficiência visual, por meio das interações entre professores e educandos, esses sujeitos podem se desenvolver plenamente, assim como qualquer enxergante. Nesse sentido, é necessário que haja empatia por parte dos docentes e condições favoráveis no ambiente educacional, como momentos de formação continuada e de trocas mútuas entre o atendimento educacional especializado e o professor regente de turma.

Em relação às limitações do estudo, por mais que tenhamos disponibilizado questionários a outros docentes, sublinhamos a quantidade pequena de respondentes, o que abre novas possibilidades para estudos futuros que contemplem uma amostragem maior. Ademais, recomendamos que novos estudos possam ser desenvolvidos com professores de arte da educação básica e com os estudantes com deficiência visual.

Em suma, advogamos que as adaptações no ensino da arte são de grande relevância para as pessoas com deficiência visual, pois otimizam suas capacidades funcionais por meio dos sentidos remanescentes, em um processo compensatório que favorece a aquisição de novos significados e propicia o surgimento da autoexpressão.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 2678**, de 24 de setembro de 2002. Disponível em: <https://www.fnde.gov.br/index.php/acessoainformacao/institucional/legislacao/item/3494-portaria-mec-n%C2%BA-2678-de-24-de-setembro-de-2002>. Acesso em: 21 out. 2021.

BRASIL, Ministério da Educação. **Portaria nº 555/2007, prorrogada pela Portaria nº 948/2007**, de 07 de janeiro de 2008. POLÍTICA NACIONAL DE EDUCAÇÃO ESPECIAL NA PERSPECTIVA DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA Brasília -Janeiro de 2008. [s.l: s.n.]. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf> Acesso em: 19 out. 2021.

BRASIL, 2015, **Lei n. 13.146, de 6 de jul. de 2015. Lei Brasileira de Inclusão da Pessoa com Deficiência**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ Ato2015-2018/2015/Lei/L13146.htm Acesso em: 22 out. 2021.

CARVALHO, R. E. **Removendo Barreiras para aprendizagem- Educação Inclusiva**. 6. ed. Porto Alegre 2007: Editora Mediação. Disponível em: file:///C:/Users/Note_1/Downloads/pdfcoffee.com_removendo-barreiras-para-aprendizagem-educao-inclusiva-pdf-free.pdf Acesso em: 07 out. 2021.

CEBRAV. **Quem somos?** 2022. Disponível em: <http://cebrav.educacao.go.gov.br/> Acesso em: 20 mar. 2022.

COSTA, D. A. F. Superando limites: a contribuição de Vygotsky para a educação especial. **Revista Psicopedagogia**, São Paulo, v. 23, n. 72, p. 232-240, 2006. Disponível em: <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/psicoped/v23n72/v23n72a07.pdf>. Acesso em: 25 set. 2021.

DRAGO, R. **Síndromes: conhecer, planejar e incluir**. Ed. Rio de Janeiro: Wak Editora, 2013.

FIGUEIREDO, V. M. C.; TAVARES, M. C. G. C. F.; VENÂNCIO, S. Olhar para o corpo que dança: um sentido para a pessoa portadora de deficiência visual. **Movimento**, São Paulo, n. 11, p. 65-73, 1999. Disponível em: <https://media.proquest.com/media/hms/ORIG/1/ymhiC?s=b6tIHxnYgK6cnBPdEpFOHGvKAJ0%3D> Acesso em: 15 de mar. 2022.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GIL, A. C. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GIL, M. (Org.). Deficiência visual. Brasília: **MEC – Secretaria de Educação a Distância**,

2000. 80 p. (Cadernos da TV Escola). Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seed/arquivos/pdf/deficienciavisual.pdf> Acesso em: 20 out. 2021.

OLIVEIRA, M. E.; STOLTZ, T. Teatro na escola: considerações a partir de Vygotsky. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 36, p.77-93, 2010. Disponível em:

<https://www.scielo.br/j/er/a/hLkXfdZ65VDTfztn8ng75Bd/?format=pdf&lang=pt> Acesso em: 21 mar. de 2022.

VIGOTSKI, L. S. A defectologia e o estudo do desenvolvimento e da educação da criança anormal. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 37, p. 863-869, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas III**: problemas del desarrollo de la psique. Madrid: Visor, 1995.

VIGOTSKI, L. S. **Obras Escogidas V**- Fundamentos de Defectologia. Madrid: Visor Distribuciones, 1997.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia Pedagógica**. Porto Alegre: Artmed, 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Sete aulas de L. S. Vigotski sobre os fundamentos da pedologia** [Organização e tradução de Zoia Prestes, Elizabeth Tunes; tradução Cláudia da Costa Guimarães Santana]. 1. ed. Rio de Janeiro: E-Papers, 2018.

VYGOTSKI, L. S. **Obras escogidas: fundamentos de defectología**. Tomo V. Trad. Ma. Del Carmen Ponce Fernández. Habana: Editorial Pueblo y Educación. 1989.

VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

WORLD HEALTH ORGANIZATION. **Relatório mundial sobre a visão**. 2019.

Disponível em: <https://www.who.int/publications/i/item/9789241516570>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Recebido novembro 2022.

Aprovado dezembro 2023.