

## O ENSINO DE ARTES VISUAIS NA ESCOLA NO CONTEXTO DA INCLUSÃO

LUCIA REILY\*

*RESUMO:* A heterogeneidade é algo que o professor de Artes Visuais gerencia como parte de seu *métier* cotidiano. Entretanto, a diversidade se acentuou nas escolas brasileiras a partir do paradigma da inclusão, que assegura espaço no ensino regular para alunos com deficiências. Estes alunos podem necessitar de recursos para o atendimento de suas necessidades específicas em linguagem, motricidade e acesso ao conhecimento. A maioria dos cursos de licenciatura em Arte ainda não forma o professor para atuar na inclusão e, diante da falta de publicações na área, este se encontra despreparado para atuar no contexto da diversidade. Com a intenção de contribuir para as reflexões do professor, este artigo discute o ensino de arte para alunos com deficiências pautado na recente produção brasileira de conhecimento. Valoriza-se a construção de um trabalho de ateliê e de fruição, a partir da divulgação de resultados de pesquisas que falam de contextos educacionais e culturais brasileiros.

*Palavras-chave:* Ensino de arte. Artes visuais. Inclusão. Deficiência. Produção de conhecimento.

### TEACHING VISUAL ARTS IN SCHOOLS WITHIN AN INCLUSIVE CONTEXT

*ABSTRACT:* Art teachers always seek strategies to cope with students' heterogeneity in their art classes. However, diversity has grown in Brazilian schools due to the inclusion paradigm, which aims to guarantee them a place in regular classrooms. Students with disabilities may require special resources to meet their specific needs in the area of language, movement and access to knowledge. Since most

---

\* Doutora em Psicologia Escolar e docente da Faculdade de Ciências Médicas da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP). *E-mail:* lureily@fcm.unicamp.br

art education training programs do not recognize that teachers need to be trained to work in an inclusive setting, and because there are few national publications in the field, teachers feel unprepared to teach students with diverse abilities. This paper discusses visual arts teaching for students with disabilities based on the recent production of knowledge in Brazil, so as to contribute to art teacher's thinking. It highlights the value of constructing workshop practicum and art fruition based on research results that focus on Brazilian educational and cultural contexts.

*Key words:* Art education. Visual arts. Inclusion. Disability. Production of knowledge.

## Introdução

Há grande variedade entre os alunos de uma mesma série, no ateliê de artes plásticas de qualquer escola, no que diz respeito a habilidades no manuseio de instrumentos e materiais diversos, ao interesse pelas atividades propostas, tempo de atenção e envolvimento e conhecimentos que o aluno traz sobre a história da arte e vivências culturais. Essa heterogeneidade é algo que o professor de arte busca estratégias para gerenciar como parte de seu *métier* cotidiano, porque, na prática, tais diferenças afetam diretamente o tempo de envolvimento do aluno na atividade, a disponibilidade em ampliar suas tentativas e a qualidade dos resultados do seu trabalho.

Numa sociedade que atribui valores desiguais aos conteúdos escolares, de tal forma que os conhecimentos dos campos de língua portuguesa, matemática, ciências, história e geografia têm primazia, enquanto educação física e arte – incluindo aí artes plásticas, música, teatro e dança – ficam em segundo plano, não há grande incentivo para os fazeres e saberes da arte na escola, espaço este que reproduz representações historicamente constituídas na sociedade sobre a arte e os artistas. Decorre daí o desafio que o professor especialista encontra ao organizar projetos que mobilizem a participação plena dos alunos na aula de artes plásticas.

A partir dos anos de 1990, tomando como marco a Declaração de Salamanca (Brasil, 1994), deflagrou-se o movimento de inclusão escolar, tanto nacional quanto internacionalmente, como novo paradigma educacional que reconhece o direito de todas as crianças à educação

no sistema regular de ensino. Não que já não houvesse instâncias em épocas anteriores de alunos com deficiência na escola comum, mas essa ocorrência era exceção, privilegiando “crianças oriundas dos estratos sociais superiores, sob a batuta de profissionais de saúde (médicos, psicólogos, fonoaudiólogos etc.) e incorporados pela rede privada de ensino regular” (Bueno, 2008, p. 46). A partir das políticas públicas constituídas para garantir o direito de acesso e permanência de alunos com deficiência na rede regular de ensino, cresceu o número de matrículas de alunos com deficiência nas escolas, predominantemente a partir da municipalização do ensino fundamental, embora, segundo Mendes (2006, p. 401), pesquisas nacionais indiquem que “faltam aspectos básicos para garantir não apenas o acesso, mas a permanência e o sucesso desses alunos com necessidades educacionais especiais matriculados em classes comuns”.

De todo modo, a diversidade se acentuou no novo milênio nas escolas brasileiras a partir do movimento de inclusão, que assegura espaço no ensino regular para alunos com deficiências que antes estariam excluídos da escola ou teriam frequentado escolas especiais ou apenas atendimento clínico; uma minoria teria sido absorvida por classes especiais dentro da escola comum.

A partir do movimento de inclusão, começam a ocorrer possibilidades de convivência na heterogeneidade dentro da escola que abrem múltiplas oportunidades de aprendizado, não somente para os alunos, como também para os professores, que, via de regra, em se tratando dos especialistas de áreas curriculares específicas, não tiveram em sua formação pedagógica disciplinas que contemplassem conteúdos de educação especial. Em contato com alunos com deficiência, os professores de arte vão percebendo a necessidade de prover recursos ou atenção especial para o atendimento das especificidades de cada aluno no campo da linguagem, motricidade, mobilidade, acesso ao conhecimento e produção artística.

## Demanda por mudanças nas grades curriculares dos cursos de licenciatura

Parece-nos que os cursos de graduação de licenciatura em Artes Visuais ou Artes Plásticas não estão conseguindo acompanhar a realidade do alunado que está frequentando a sala de aula, no sentido de

preparar os universitários para dar aula para um grupo de alunos com uma grande diversidade de habilidades, necessidades e limitações. Nossa experiência docente mostra, ainda que não haja uma pesquisa nacional que permita afirmá-lo com segurança, que a grande maioria dos cursos de licenciatura em Arte não está formando o professor para o contexto da inclusão.

O futuro professor de Arte em formação já começa a entrar em contato com alunos com deficiência nos estágios curriculares. Na escola, o graduando do curso de licenciatura em Arte tem a oportunidade ímpar de conhecer a realidade atual da diversidade na aula de arte. Temos visto que muitas vezes são os graduandos, mobilizados pela situação de estágio, que começam a procurar literatura e conhecimento para dar conta dos desafios que começam a enfrentar. Mobilizados, procuram cursos de Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), bem como suporte na literatura para compreender as especificidades de trabalhar com alunos com deficiência visual. A prática supervisionada coloca o graduando, com seu olhar crítico, com sua facilidade para aprender novas tecnologias, seu interesse em linguagens, num lugar privilegiado para participar juntamente com a universidade da consolidação do trabalho de ensino de arte para alunos na diversidade. Cabe aos professores do curso trabalhar as bases teóricas e de pesquisa que auxiliarão o estagiário a estabelecer um diálogo mais sólido entre os campos da educação especial e do ensino de arte. Sabendo que o conhecimento sobre o ensino de arte para todos os alunos está para ser construído, entendemos que é essencial que os cursos de licenciatura em Educação Artística ou em Artes Visuais se atualizem para contemplar a nova demanda da heterogeneidade nos espaços educativos formais e informais.

Não há dúvida de que a prática é constitutiva da docência. Na dinâmica da sala de aula, os modos de produção plástica dos alunos mobilizam a reorganização metodológica do professor e incentivam a pesquisa e podem levar a aprofundamentos epistemológicos. A prática é integradora, promovendo um lugar de tensão entre o campo da teoria e o campo do fazer. Entretanto, se o professor de arte não tiver um embasamento sobre a natureza das deficiências que os seus alunos apresentam e sobre os modos de promover a sua participação plena e o aprendizado dos conteúdos específicos da sua área, ele vai trazer para a sua prática o senso comum e, provavelmente, também os estereótipos sobre o deficiente que circulam na sociedade.

A formação para trabalhar com uma diversidade de alunos durante o curso de licenciatura ou em cursos de formação continuada é um diferencial na prática docente. O professor que não teve os conteúdos necessários para atuar com alunos com deficiência recorre à intuição e à consulta aos colegas, o que muitas vezes não é suficiente para prepará-lo para atuar da melhor maneira possível, considerando as especificidades do trabalho com arte. Ao invés de depender da sua intuição, o professor pode se apoiar na produção de conhecimento da área, consolidando saberes que dizem da prática, mas se apoiam na epistemologia.

### Demanda por embasamento teórico nos campos da arte e da deficiência

Neste momento é preciso reconhecer que existe uma lacuna muito grande entre a prática em artes com públicos especiais e a produção de literatura sobre o assunto. Não chega a uma dezena o número de livros publicados no Brasil que abordam os fazeres em artes plásticas com pessoas com deficiência, entre os quais constam Bavcar (2003), Reily (1986, 2001), Francisquetti (2005) e Lopes (2008). Entretanto, nota-se em levantamentos bibliográficos um significativo incremento na quantidade de artigos e capítulos de livros publicados no país, de trabalhos apresentados em eventos científicos e de dissertações e teses defendidas, que tematizam artes visuais ou artes plásticas e deficiência. Tal produção é ainda recente, datando primordialmente dos últimos 25 anos.

As poucas publicações não correspondem ao número de profissionais que têm desenvolvido trabalhos no campo da arte para o público da educação especial. Tanto no Brasil quanto no exterior, há trabalhos pioneiros sobre a arte-educação pensada para alunos com deficiência. Helena Antipoff e também Noêmia Varella, ambas ligadas ao movimento de Escolinhas de Arte, desenvolveram trabalhos de arte com alunos com deficiência. Antipoff foi pioneira ao tentar assegurar o conteúdo da arte no currículo da educação especial. A partir de 1930, formou professores em Belo Horizonte para atender a deficientes mentais (Jannuzzi, 1985); em consonância com a pedagogia da Escola Nova, enfatizou desde o início a importância da arte, com programa de “exercícios de desenho”, trabalhos manuais e canto. Fundou a Sociedade

Pestalozzi em 1932 e, três anos mais tarde, o Instituto Pestalozzi, que seria o primeiro passo para o atendimento educacional formal ao deficiente mental no país. Outra referência mais recente é a Escolinha de Arte do Brasil, criada em 1948 por Augusto Rodrigues, Lucia Alencastro Valentim e Margareth Spencer (INEP, 1980). Rodrigues, elemento importante deste projeto, tinha ligações com Antipoff, visitando frequentemente a Fazenda do Rosário (fundada por ela para atender a deficientes e também formar professores).

Devido à precariedade dos registros e divulgação das atividades profissionais nessa área, muitas experiências bem sucedidas de arte-educação para pessoas com deficiência intelectual não foram amplamente divulgadas. Os relatos sobre os resultados destes trabalhos específicos estão diluídos entre publicações dispersas. Concretamente, houve muito mais interesse pela produção artística de pacientes psiquiátricos, enquanto pouco se investiu em estudos e publicações sobre as práticas em artes com pessoas com deficiência.

Historicamente, o interesse pela produção plástica de pessoas com transtornos mentais foi muito maior do que no campo da arte/deficiência. No plano internacional, temos publicações de Cesare Lombroso (1891), Marcel Réja (1907), Walter Morgenthaler (1992 [1921]) e Hans Prinzhorn (1995 [1922]) que inauguram o diálogo entre arte e psiquiatria com seus estudos pioneiros. Prinzhorn mobilizou a área psiquiátrica do Brasil nas vozes de Ulisses Pernambucano, Osório César (1929) e Nise da Silveira (1981, 1990). Assim como ocorreu no exterior, as iniciativas brasileiras geraram a formação de acervos que foram estudados recentemente por pesquisadores como Ferraz (1998) e Frayze-Pereira (1995), entre outros. Entretanto, não há acervos equivalentes arquivando as produções de pessoas com deficiência. Sabemos, por meio de publicações de pessoas como McGregor (1989), que, muitas vezes, os hospitais psiquiátricos abrigavam uma população mista, com pessoas com transtornos mentais e pessoas com deficiência intelectual, mas esse material não era considerado em separado.

Ensinados a serem dóceis e passivos, adultos com deficiência intelectual não reivindicavam seu direito ou desejo de fazer arte, como às vezes se viu com pessoas diagnosticadas com transtornos mentais. Quando há oportunidade de pintar, geralmente subestima-se a criatividade e os adultos com deficiência são convidados pelos responsáveis

pelo programa a colorir contornos previamente determinados, com ênfase nos trabalhos manuais dirigidos. É preciso acreditar na capacidade do outro, para que ele faça a sua marca de forma a expressar aquilo que lhe é significativo; lamentavelmente, isso raramente acontece com pessoas com deficiência intelectual.

## Produção de conhecimento sobre ensino de arte no contexto da inclusão

Com base em nossa experiência profissional, atuando na educação especial no campo da arte, consideramos que é possível afirmar que muitos dos programas de arte desenvolvidos em contextos institucionais sofrem de um viés terapêutico. Nessa perspectiva, o desenho e a pintura são utilizados como técnicas expressivas, como instrumentos diagnósticos, como meios de desenvolvimento de coordenação manual, voltados para trabalhar a autoestima e a socialização. Muitas vezes, a arte trabalha como um braço da terapia ocupacional ou da pedagogia, dando suporte ao treinamento em artesanato ou no desenvolvimento gráfico, tendo em vista a escrita na sua dimensão motora, como vemos em Castro (2001). Não pretendemos, com isso, criticar tais pesquisas, que, certamente, poderão subsidiar questões técnicas, inclusive para o trabalho do professor de arte. Entretanto, é preciso incentivar a produção de conhecimento que traga suporte para o professor de arte que atua com um alunado altamente heterogêneo, de modo a servir de apoio para a escola no seu processo de aprendizagem, sem o viés clínico.

Utilizando como base de busca o Banco de Teses da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), o levantamento feito por Amaral (1993) e *sites* de bibliotecas de universidades, como a Universidade de São Paulo, a Universidade Estadual de Campinas, a Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, a Universidade Federal do Rio Grande do Sul, a Universidade Federal de São Carlos, a Universidade do Estado do Rio de Janeiro, entre outras, levantamos 32 pesquisas brasileiras que problematizam a área de “arte e deficiência”, sendo 21 dissertações de mestrado, dez teses de doutorado e uma pesquisa de livre docência (Amaral, 1998). Estes estudos foram realizados por 26 pesquisadores, já que alguns autores produziram uma dissertação e, posteriormente, uma tese.

Para saber da formação dos pesquisadores que se interessaram pelo tema, buscamos o currículo de cada autor registrado na Plataforma Lattes, no *site* do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq). O resultado não foi surpreendente. Entre os 26 autores, metade (13) tem formação em Arte (educação artística, artes, arte e tecnologia da imagem ou música). Oito têm formação em Psicologia, enquanto três se graduaram em cursos da área de Pedagogia e/ou Educação Especial. Outros dois se formaram em Direito e Letras (licenciatura).

Um aspecto não previsto, constatado quando da leitura dos textos, foi que cinco dos pesquisadores que voltaram seu olhar para as questões da arte e deficiência são eles próprios deficientes: um autor é cego, um tem baixa visão, uma pesquisadora é surda e duas têm deficiências físicas. Esse alto índice de deficientes entre os pesquisadores sugere que o campo de trabalho em arte consegue acolher pessoas que apresentam deficiências visuais, físicas ou de audição, permitindo sua progressão profissional e acadêmica. Tal hipótese é coerente com a percepção de Godoy (1998), que observou, durante sua pesquisa de mestrado, segundo relata na tese de doutorado (1998), que vários surdos adultos entrevistados buscaram trabalho no campo da arte ou do artesanato.

Quanto ao tipo de deficiência focalizado, a distribuição das pesquisas contempla todas as deficiências, com preponderância para a deficiência visual (nove estudos) e com menor produção em deficiência física (dois estudos). Entre as obras selecionadas, sete abordam deficiência mental, cinco tematizam a surdez, duas investigam o autismo, uma apresenta um estudo de caso com uma pessoa com deficiência múltipla e sete pesquisam várias deficiências ou arte na educação especial em geral.

Em conformidade com outras publicações da área de Arte, a investigação da prática ainda se sobrepõe às pesquisas de natureza histórica, de fundamentos teóricos e de políticas públicas. Há diversos trabalhos que estudam os processos de produção plástica e de leitura de imagens, mas nenhum pesquisador se debruça sobre questões históricas ou levantamentos abrangentes de abordagens que seriam importantes para o desenho do campo. Poucos autores se preocupam com a questão de políticas públicas em relação ao tema arte e deficiência,

embora o trabalho de Godoy (op. cit.) discuta a atuação do professor de arte, de escolas especiais para alunos surdos, relacionada a seu conhecimento dos serviços de educação especial garantidos por lei, em geral, e das propostas curriculares elaboradas para a área de educação artística, em específico. Diversos pesquisadores revelam no texto os cuidados éticos que tomaram para preservar o anonimato e garantir o respeito pela participação de entrevistados, embora poucos indiquem que a pesquisa tenha tramitado pelo Comitê de Ética em Pesquisa da respectiva universidade.

Segue uma discussão de temas que preocuparam os pesquisadores nas diversas produções levantadas.

### Formação de professores

A questão da formação de professores de arte para atuar com alunos no contexto da diversidade é abordada por muitos pesquisadores, à medida que constataam o despreparo tanto dos professores especializados em educação especial para trabalhar com arte na educação infantil e no ensino fundamental de 1ª a 4ª séries, quanto dos professores com licenciatura em Artes Plásticas ou Artes Visuais para atuar com alunos com deficiências.

Um trabalho de fôlego foi realizado por Godoy (op. cit.). Seu objetivo foi investigar o estado da arte na Educação Artística na visão dos professores, a partir de entrevistas com professores de artes (das várias linguagens artísticas) de escolas especiais para surdos em São Paulo. A autora concluiu que:

1. Os professores desconhecem a existência de uma proposta curricular de Educação Artística que possa direcionar e fundamentar o trabalho realizado com deficientes auditivos.
2. Os programas desenvolvidos em Educação Artística são, na maioria das vezes, realizados sem fundamentação teórica e/ou bases metodológicas.
3. O desenvolvimento do programa e os trabalhos realizados com essa clientela ficam a critério da competência e responsabilidade de cada professor. (p. 195)

Os resultados mostraram que professores de arte não entendiam de deficiência auditiva (DA), enquanto os especializados em DA desconheciam os fundamentos da arte e do ensino da arte. Para estes, a arte era um mero complemento do trabalho pedagógico, utilizado como recurso para facilitar a aprendizagem, como veículo de preparo para o trabalho. A autora assinala a responsabilidade do Estado com relação à formação continuada dos professores em todas as áreas curriculares, inclusive no campo da arte. Sugere a importância de a direção da escola se envolver no trabalho dos professores de arte, para que não fiquem tão isolados no seu trabalho. Destaca ainda a necessidade de formar tais professores, com relação à clientela com que vão atuar.

### Arte e inclusão

Os pesquisadores do campo da arte e deficiência ainda se mostram tímidos em investigar sobre o ensino de arte no contexto da inclusão. Entretanto, começam a surgir alguns estudos em que se percebe a aproximação dos pesquisadores da temática arte e inclusão. A pesquisa de Marcela Cristina de Moraes (2007) se destaca no conjunto ao investigar o trabalho realizado em Goiás, numa escola da rede regular de ensino que se propõe a incluir alunos com necessidades educacionais especiais (NEE) por meio da arte. A pesquisadora consegue demonstrar que os professores concebem as atividades de arte como sendo mais fáceis e menos importantes que as outras atividades acadêmicas, menosprezando também a capacidade dos alunos com NEE, oferecendo-lhes tarefas repetitivas que pouco contribuem para o seu desenvolvimento criativo e estético.

Outros projetos também abordam a inclusão, mas não estudam o ensino de arte dentro do contexto da escola inclusiva e sim no encontro de alunos de uma escola regular com os alunos de uma escola especial. A tese de doutorado de Ana Elisabete Lopes (2004), do Rio de Janeiro, traz uma proposta inovadora de promover tal encontro em torno da atividade da fotografia.

### Práticas em arte na educação especial

Nas dissertações e teses que analisamos, percebemos que predominam ainda os estudos que buscam sistematizar a prática da sala de

aula. Várias pesquisas mais antigas, de quinze a vinte anos atrás, foram realizadas em escolas especiais e focalizavam aspectos relacionados ao desenvolvimento e produção artística com crianças com paralisia cerebral (Reily, 1990), com pessoas com deficiência intelectual, ou autismo com produção artística extraordinária (Reily, 1994).

Lineu Kohatsu (1999) investigou a expressão fotográfica de alunos deficientes mentais matriculados numa escola especial municipal. Seu olhar não era propriamente artístico, já que sua área de formação é a Psicologia. Entretanto, a forma como ele trabalhou a produção das fotografias e a leitura das imagens fotografadas pelos alunos contribuiu para a consolidação da prática em arte com públicos especiais. Em continuidade a este trabalho, Kohatsu (2005) partiu para a videogravação do bairro como modo de revelar as histórias de ex-alunos da escola especial. Tanto as pesquisas de Lopes (1996, 2004) quanto as de Kohatsu (1999, 2005) revelam que os pesquisadores começam a considerar as novas mídias, ampliando as possibilidades técnicas da atividade expressiva para contemplar outras possibilidades, além das atividades tradicionais de desenho, pintura, recorte e colagem e modelagem.

### Apreciação da imagem por públicos especiais

Coerentes com as diretrizes dos Parâmetros Curriculares em Artes (Barreto, 1998), que se apoiam na metodologia triangular divulgada por Ana Mae Barbosa, os pesquisadores começam a focalizar a leitura e fruição de obras de arte nos processos de ensino. Há preocupação com relação ao acesso à imagem, por parte daqueles que trabalham com pessoas com baixa visão e com cegueira, como vemos em Pitombo (2007), Santiago (2005), Andreoli (2004) e Caldas (2006) e nas propostas de ação educativa realizadas em museus e centros de promoção à cultura, de Amanda Tojal (1999, 2007).

Tojal, que estudou a monitoria no Museu de Artes para Públicos Especiais, inaugurando um campo ainda pouco trilhado no início da década de 1990, foi pioneira no Brasil ao buscar maneiras de tornar a arte nos museus acessível a públicos especiais. Iniciou seu trabalho no Museu de Arte Contemporânea da USP e, posteriormente, formou uma equipe na Pinacoteca do Estado de São Paulo para dar continuidade à sua proposta/investigação sobre o acolhimento aos públicos especiais no museu de arte. Na sua dissertação, Tojal (1999) aprofunda

as justificativas para o seu trabalho e oferece subsídios para a organização de projetos educativos em museus para públicos especiais.

Trabalhando a partir da metodologia de fruição de Feldman (apud Barbosa, 2002), Santiago (2005) realizou seu estudo com dois interlocutores com baixa visão causada por retinose pigmentar, no caso do jovem, e retinopatia diabética, no caso da senhora idosa. Por meio de entrevistas, buscou aproximar os participantes da arte, utilizando reproduções de imagens e também objetos tridimensionais para mediar uma experiência tátil que pudesse valorizar as lembranças de seus participantes. Esta pesquisadora também discutiu com os participantes a condição de deficiência visual de Mary Cassatt e Edgar Degas, salientando as maneiras como cada um buscou meios de se adaptar profissionalmente às limitações impostas pela perda de visão.

Eliane Andreoli (2004), por sua vez, apresenta uma proposta de leitura de imagens para um grupo de pessoas com deficiência intelectual que frequentavam a Estação Especial da Lapa em São Paulo. A pesquisadora trabalhou com três obras de arte brasileiras e pretendeu mostrar que pessoas com deficiência intelectual são capazes de demonstrar competência intelectual, percepção visual e gosto estético.

Já Ana Luiza Caldas (2006), que se apresenta na dissertação como pesquisadora surda, discute politicamente o direito ao acesso, participação e profissionalização do surdo na arte. Num texto de natureza militante, ela afirma:

Os surdos precisam de contato com a arte, a fim de que possam expressar sua identidade surda através da mesma; ver a arte surda como forma de significação que produz certas características determinadas para a diferença e as construções históricas e culturais; colocar a pergunta: por que vivemos num complexo tão desumano em relação à arte surda?; considerar que há artistas surdos em diferentes contextos como atores, poetas em Língua de Sinais, pintores, mágicos, escultores, contadores de histórias e outros, tais como cineastas; adotar como estratégia relevante para arte nas escolas a discussão com os alunos sobre como criar a arte surda; incentivar o teatro, a poesia, a pintura e pesquisas na história, na comunidade surda e outros; artistas surdos ou debates na comunidade surda sobre a arte seriam bem vindos para incentivar os alunos “desgastados” pela exclusão da arte nas escolas de surdos; observar que o uso das imagens sobre o surdo na sala de aula precisa conter algo dos surdos; um bom ponto de pesquisa está na Internet, onde há sites de surdos que

trazem imagens autênticas de surdos; considerar necessário o conhecimento da arte e expressão surda por parte dos professores, que precisam conhecer a arte surda para que o aluno surdo possa desenvolver sua criatividade e não se envergonhe ou esconda sua arte; reconhecer que alguns surdos têm dons muito próprios para a arte de expressão corporal e ela deve ser incentivada pela família, escola ou associação de surdos; repensar e discutir a arte surda no que ela representa em suas limitações políticas; encorajar os surdos para a busca de significados que expressem a/s cultura/s surda/s; assegurar que a arte a ser usada na escola não se resume a pintar desenhos “pré-feitos por professores”, ou “cantar” músicas que são destituídas de significado para a cultura surda; considerar que, em nossas escolas, existem pequenas ou mínimas referências ou quase nada de iniciação à arte surda. (p. 43-44)

Seguindo a metodologia de Parsons, ela realiza a análise da obra com foco no tema, na expressão, na forma, no estilo e no juízo. Caldas apresenta reproduções de obras de artistas (Guernica, de Picasso; Mona Lisa, de Leonardo da Vinci; Café, de Portinari; e Njamala, de Baird) aos alunos surdos. Charles Baird é um artista plástico surdo americano, cuja pintura é denominada de arte surda, ao figurar a sinalização do tema articulada à imagem pintada.

## Campo em mudança

Se as primeiras pesquisas são desenvolvidas no contexto institucional, em escolas especiais (tanto públicas quanto beneficentes), espaços clínicos ou centros ocupacionais, as pesquisas mais recentes mostram que o foco se amplia, em consonância com a variedade de espaços culturais (museus, centros culturais e ateliês) que estão se abrindo no país com propostas de arte para públicos especiais. À medida que as instituições de educação especial forem reajustando seu papel social para responderem às demandas da inclusão, certamente veremos redirecionamentos muito importantes. Lopes (2004), Pitombo (2007) e Somera (2008), em seus estudos recentes, trabalham com dados de uma nova época, em que as instituições de educação especial começam a dialogar de maneira muito mais coerente e compromissada com os espaços culturais da sociedade.

Na sua dissertação de mestrado, à medida que conta sua própria trajetória dos últimos quinze anos como professor de arte, Paulo Pitombo

(2007) descreve os diferentes espaços e projetos que vêm se constituindo para as práticas de arte com públicos heterogêneos. Sendo ele próprio artista plástico com baixa visão, a sua descrição dos espaços onde atuou durante estes quinze anos já revela o distanciamento do trabalho institucional em escolas de educação especial, em direção a centros ocupacionais e profissionalizantes inclusivos de atendimento ao público, museus de arte, projetos especiais em hospitais etc. Pitombo coordenou eventos e participou de atividades culturais e programas em São Paulo, como “Arte sem Limites”, “Artes sem Barreiras”, “Talentos Especiais”, “Diversidarte”, mostrando que um movimento cultural está em curso – uma oportunidade para desenvolver e produzir conhecimento coerente com a atualidade.

Nicole Somera (2008) também realizou sua pesquisa de mestrado fora do contexto institucional. Participaram dela integrantes de grupos de deficientes atuantes no cenário cultural do país, nas linguagens da música, dança, teatro e artes plásticas. Entre outros aspectos, ela discute, apoiada em depoimentos, as barreiras vivenciadas pelos deficientes para galgar formação como artistas. Discute também as possibilidades de maior autonomia daqueles grupos que se articulam com associações de deficientes, em comparação com as relações complexas de dependência dos grupos atrelados a instituições filantrópicas.

As dissertações de Somera (2008) e Pitombo (2007) estão entre as poucas que buscam uma interlocução com outras pesquisas brasileiras que abordam arte e deficiência ou arte para populações com deficiência. Algumas pesquisas do grupo selecionado citam a dissertação de mestrado de Amanda Tojal (1999), mas a grande maioria realiza sua fundamentação teórica a partir de literatura do exterior. Preocupa-nos que a falta de articulação entre os pesquisadores leve os profissionais do campo a concluir que o seu trabalho é singular e pioneiro, o que claramente não é verdade, já que há esforços históricos que devem ser reconhecidos e uma grande diversidade de propostas sendo realizadas atualmente em muitas frentes do país.

## Palavras de conclusão

Ao finalizar este ensaio, cabe destacar alguns aspectos discutidos no decorrer do texto a partir de investigações brasileiras recentes. Os

profissionais que atuam no campo da arte com grupos muito heterogêneos, seja dentro da escola ou em outros contextos culturais e de lazer, necessitam de subsídios para trabalhar os conteúdos da arte numa dimensão cultural, de linguagem e de representação visual. Os conhecimentos sobre ensino de arte na escola inclusiva estão em construção, já que grande parte dos conhecimentos específicos sobre recursos e metodologias de trabalho em arte com alunos com deficiência foi constituída nos contextos da educação especial com populações homogêneas, geralmente em instituições beneficentes e escolas especiais. Não é possível, simplesmente, transpor os saberes constituídos num espaço institucional para outro espaço de inclusão.

Em nossa opinião, também não é o caso de abandonar todas as velhas práticas para começar de novo. Melhor seria filtrar os relatos e adaptar propostas, registrando e explorando novas possibilidades condizentes com a sala de aula heterogênea. Entretanto, enquanto não se tenha uma ampla bibliografia nacional sobre a temática em questão, que possa subsidiar os profissionais, defendemos a publicação de ensaios e pesquisas exploratórias, para a troca de experiências, já que muitos professores trabalham de forma isolada e dispersa, com pouca socialização dos resultados de seus esforços. Como vimos, os próprios pesquisadores não conhecem (ou não citam) as publicações e as pesquisas de seus pares, que poderiam ser os seus interlocutores mais próximos.

Outro aspecto que transparece nas leituras é a lentidão com a qual a academia tem respondido à nova realidade da escola. A universidade precisa se reformular rapidamente para oferecer a formação necessária para responder às novas demandas. Diante das salas de aula cada vez mais heterogêneas, alguns professores têm reagido com resistência, outros têm buscado apoio e exigido cursos que lhes auxiliem a corresponder às necessidades e possibilidades dos alunos. Muitos cursos de licenciatura em Educação Artística ou em Ensino de Arte ainda não contemplaram explicitamente na sua grade curricular a realidade que os futuros professores de arte enfrentarão, quando começarem a atuar como professores de arte. Esta situação precisa mudar, no sentido de promover um ajuste imediato nos programas de formação de professores especialistas para considerar a realidade da escola inclusiva, na dimensão do alunado e na sua diversidade.

A produção de conhecimento sobre o ensino de Artes Visuais para alunos com deficiência, no Brasil, ainda está engatinhando, mas há evidentes esforços de propor projetos e desenvolver pesquisas sobre a temática arte e deficiência. Parece-nos que o movimento de inclusão tem desestabilizado as certezas dos professores de arte que não tiveram na sua formação conteúdos que os preparassem para o ensino de arte no contexto da diversidade. Esperamos que a produção brasileira possa ser considerada como subsídio para o ensino de arte na escola, dada a seriedade dos trabalhos realizados.

*Recebido em julho de 2008 e aprovado em março de 2010.*

## Referências

AMARAL, L.A. *Tirando a deficiência da estante: bibliografia analítica de dissertações e teses defendidas na FFLCH e no Instituto de Psicologia da USP 1960-1992*. São Paulo: Instituto de Psicologia; Serviço de Biblioteca e Documentação da USP, 1993.

AMARAL, L.A. *Deficiência, vida e arte*. 1998. 223f. Tese (Livre docência) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

ANDREOLI, E.A. *Leitura de imagens por pessoas deficientes mentais: estudo de caso*. 2004. 190f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

BARBOSA, A.M. *A imagem no ensino de arte*. São Paulo: Perspectiva, 2002.

BARRETO, R.M.S. (Org.). *Parâmetros Curriculares Nacionais: arte*. São Paulo: DP&A; Brasília, DF: MEC, 1998. v. 6.

BAVCAR, E. Memórias do Brasil. In: TESSLER, E.; BANDEIRA, J. (Org.). *Memórias do Brasil*. Trad. P. Neves, E. Sousa, E. Tessler. São Paulo: Cosac Naify, 2003.

BRASIL. Coordenadoria para Integração da Pessoa Portadora de Deficiência. *Declaração de Salamanca e linha de ação sobre necessidades educativas especiais*. Brasília, DF: CORDE, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais (INEP). *Escolinha de arte do Brasil*. Brasília, DF: INEP, 1980.

BUENO, J.G.S. As políticas de inclusão escolar: uma prerrogativa da educação especial? In: BUENO, J.G.S.; MENDES, G.M.L.; SANTOS, R.A. *Deficiência e escolarização: novas perspectivas de análise*. São Paulo: Junqueira e Marin, 2008. p. 43-63.

CALDAS, A.L.P. *O filosofar na arte da criança surda: construções e saberes*. 2006. 123f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre.

CASTRO, E.D. *Atividades artísticas e terapia ocupacional: construção de linguagens e inclusão social*. 2001. 189f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

CÊSAR, O. *A expressão artística nos alienados: contribuição para o estudo dos símbolos na arte*. São Paulo: Juquery, 1929.

FERRAZ, M.H.T. *Arte e loucura: limites do imprevisível*. São Paulo: Lemos, 1998.

FRANCISQUETTI, A.A. *Arte Medicina*. São Paulo: LMP, 2005.

FRAYZE-PEREIRA, J.A. *Olho d'água: arte e loucura em exposição*. São Paulo: Escuta; FAPESP, 1995.

GODOY, M.F.R. *Educação artística para deficientes auditivos: uma leitura a partir da visão dos professores*. 1998. 220f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

JANNUZZI, G. *A luta pela educação do deficiente mental no Brasil*. São Paulo: Cortez; Campinas: Autores Associados, 1985.

KOHATSU, L.N. *Estudo sobre a expressão de alunos e ex-alunos de uma escola especial através da fotografia*. 1999. 294f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

KOHATSU, L.N. *Do lado de fora da escola especial: histórias vividas no bairro e contadas por ex-alunos por meio do vídeo*. 2005. 291f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

- LOMBROSO, C. *The man of genius*. London: Walter Scott, 1891.
- LOPES, A.E.R.C. *Foto-grafando: sobre arte-educação e educação especial*. 1996. 154f. Dissertação (Mestrado) – Faculdade de Educação, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- LOPES, A.E.R.C. *Olhares compartilhados: o ato fotográfico como experiência alteritária e dialógica*. 2004. 251f. Tese (Doutorado) – Faculdade de Educação, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro.
- LOPES, A.E.R.C. et. al. Tenho medo de que?: Projeto Interdisciplinar das Oficinas de Dança e Artes Visuais do IHA. In: LOPES, A.E.R.C. (Org.). *Diversidade na arte*. Rio de Janeiro: SME, 2008. v. 1, p. 1-112.
- McGREGOR, J. *The discovery of the art of the insane*. Princeton: Princeton University, 1989
- MENDES, E.G. A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 11, n. 33, p. 387-405, 2006.
- MORAES, M.C. *Mediação pedagógica, inserção escolar de alunos com deficiência mental e arte: um olhar sobre o projeto Espaço Criativo*. 2007. 142f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia.
- MORGENTHALER, W. *Madness and art: the life and works of Adolf Wölfl*. Lincoln: University of Nebraska, 1992. (Publicação original 1921).
- PITOMBO, P. *Prática artística para todos: as artes plásticas no cenário da inclusão social na cidade de São Paulo*. 2007. 145f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.
- PRINZHORN, H. *Artistry of the mentally ill*. Trad. Erick von Brockdorff. Nova York: Springer, 1995. (Publicação original 1922).
- REILY, L.H. *Atividades de artes plásticas na escola: hoje é meu dia, Dona Aula de Artes? São Paulo: Pioneira, 1986*.
- REILY, L.H. *Nós já somos artistas: estudo longitudinal da produção artística de pré-escolares portadores de paralisia cerebral*. 1990. 255f.

Dissertação (Mestrado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

REILY, L.H. *Armazém de imagens: estudo de caso de jovem artista portador de deficiência múltipla*. 1994. 255f. Tese (Doutorado) – Instituto de Psicologia, Universidade de São Paulo, São Paulo.

REILY, L.H. *Armazém de imagens: ensaio sobre a produção artística da pessoa com deficiência*. Campinas: Papirus: 2001.

RÉJA, M. *L'Art chez les fous: le dessin, la prose, la poésie*. Paris: Société du Mercure de France, 1907.

SANTIAGO, M.C.A.C.B. *Uma experiência estética com os portadores de baixa visão: uma aproximação com a vida*. 2005. 86f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, São Paulo.

SILVEIRA, N. *Imagens do inconsciente*. Rio de Janeiro: Alhambra, 1981.

SILVEIRA, N. *O mundo de imagens*. São Paulo: Ática, 1990.

SOMERA, N. *O artista com deficiência no Brasil: arte, inclusão social e campo artístico*. 2008. 157f. Dissertação (Mestrado) – Instituto de Artes, Universidade Estadual de Campinas, Campinas.

TOJAL, A.P.F. *Museu de arte e seu público especial*. 1999. 191f. Dissertação (Mestrado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.

TOJAL, A.P.F. *Políticas públicas culturais de inclusão de públicos especiais em museus*. 2007. 322f. Tese (Doutorado) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo.