

ARTE PARA ALUNOS COM DEFICIÊNCIA AUDITIVA NO ENSINO FUNDAMENTAL: UMA PROPOSTA DE ENSINO INCLUSIVO

Alice Batista de Mendonça Alves¹
Paulino Antonio da Silva Moreira²

RESUMO

Este artigo se propõe analisar sobre a questão do ensino de Arte para deficientes auditivos no ensino fundamental. Para tanto, verifica – se que, para a realização das aulas de arte no contexto escolar público, uma série de ações (Sociais, políticas e educacionais) são empreendidas, a fim de que o educando com deficiência auditiva, receba aulas de qualidades e que atenda aos seus direitos no sentido de contribuir para o seu processo de Cidadania. Ao contrário, do que se observa o ensino de arte a deficientes auditivos na atualidade, é uma rara situação mesmo hoje sendo disponíveis conhecimentos e recursos tecnológicos. Conclusivamente pontua – se que as experiências de trabalho escolar, numa proposta inclusiva, para o ensino de arte a deficientes auditivos ainda é um fato isolado e distante da realidade no ensino público e regular no Brasil. Metodologicamente, a pesquisa se fez em fontes bibliográficas e virtuais (Web sites).

Palavras chave: Arte, Educação Inclusiva, Deficiência Auditiva, Cidadania.

ART FOR HEARING IMPAIRED STUDENTS IN ELEMENTARY SCHOOL: A PROPOSAL FOR INCLUSIVE EDUCATION

ABSTRACT

This article aims to analyze the issue of teaching Art for the hearing impaired in elementary school. Therefore, it is verified that, for the realization of art classes in the public school context, a series of actions (Social, political and educational) are undertaken, so that the student with hearing impairment receives quality classes and that fulfill your rights to contribute to your Citizenship process. On the contrary, from what is observed, the teaching of art to the hearing impaired today, is a rare situation even today with knowledge and technological resources available. Conclusively, it is pointed out that the experiences of school work, in an inclusive proposal, for the teaching of art to the hearing impaired is still an isolated fact and distant from reality in public and regular education in Brazil. Methodologically, the research was carried out in bibliographic and virtual sources (Web sites).

Keywords: Art, Inclusive Education, Hearing Impairment, Citizenship.

Recebido em 23 de agosto de 2022. Aprovado em 14 de setembro de 2022.

¹ Possui Licenciatura em Pedagogia pela Universidade Estadual de Goiás – UEG, Licenciatura em Artes Visuais pelo Centro Universitário ETEP. Possui Especialização em Libras – FADYC. Atua como professora de arte da SEDUC-GO.

² Possui Graduação em Design de Moda pela Universidade Estadual de Goiás - UEG (2012), Licenciatura em Pedagogia pela Faculdade Paulista São José - FPSJ (2017), Especialista em Inovação em Mídias Interativas MediaLab - UFG (2016), Licenciatura em Artes Visuais - ETEP, Especialização em Metodologia do Ensino de Artes - FADYC, Mestre em educação pela UNINI-PR. Atualmente é professor na Secretaria de Estado da Educação - SEDUC/GO, Docente de Arte. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em história da Arte, Cultura Digital Crítica, Performances Culturais, Formação de professores, Arte/Educação, Educação crítica.

INTRODUÇÃO

A questão do ensino de arte a estudantes com deficiência auditiva é tema recorrente a diversos trabalhos acadêmicos e editoriais (livros). Porém, em diversos autores, pode – se encontrar a defesa de uma única bandeira: a emancipação do aluno surdo. Todavia, a fim de que esta proposta se torne realidade, urge que cada vez mais professores e educandos busquem trilhar o processo de um ensino público e inclusivo, em sua mais abrangente totalidade

Para tanto, são relevantes as contribuições teóricas de: Jorge Coli (1995), Mazzotta e D’Antino (2011), Andreza Nunes Cruz (2016), Leny Magalhães Mrech (s/d), Meire Aparecida Barbosa (2007), José Geraldo Bueno (1993), Maria Cristina da

F. Redondo e Josefina Martins de Carvalho (2000) e Izabella M. Sant’Ana (2005). As fontes, que se utiliza neste trabalho monográfico, são de origem bibliográfica e de websites diversos, para o levantamento do acervo em que se dá a presente análise.

O trabalho em questão se justifica tanto pela relevância do tema, quanto pela necessidade de discussão do mesmo para a qualificação do trabalho na área de arte, no ensino público regular. Desta forma, o objetivo central é analisar a questão do ensino de arte para deficientes visuais, no ensino fundamental. Estruturalmente, a abordagem deste tema se encontra estruturada em três partes distintas e que ao mesmo tempo estão diretamente relacionadas.

A primeira parte dispõe sobre as concepções de arte, deficiência auditiva e de educação inclusiva. Nela ficam os autores: carvalho & Redondo (2000), Coli (1995) e Sant’Ana (2005), os quais tratam da noção de deficiência auditiva, segundo parâmetros técnicos e de saúde, da definição do conceito de arte e do que se compreende por educação inclusiva.

Já na segunda parte, se tem na definição do terceiro capítulo, a tratar do ensino inclusivo de arte onde diversas contribuições teóricas, sustentam a questão do ensino

– aprendizagem da disciplina de arte ao estudante portador de deficiência auditiva, tais como: Cruz (2016), Somavilla (2014), Reily (2010), Mazzotta e D’Antino (2011) e Micheletto (2009).

Concepções de Deficiência Auditiva, Arte e Educação Inclusiva

De acordo com o que se propõe neste trabalho, cujo objetivo é o de realizar análise sobre a questão do ensino de arte para deficientes auditivos no ensino fundamental, inicialmente são relevantes as abordagens de Carvalho & Redondo (2000), Coli (1995), Sant’Ana (2005) e Somavilla (2014).

Estes autores tratam das concepções teóricas sobre deficiência auditiva, arte e educação inclusiva e, para além de fundamentá-las, demonstram a relação direta entre tais concepções a fim de que se compreenda como se dá o ensino de arte para estudantes com deficiência visual.

A Deficiência Auditiva

Para que se compreenda o universo do deficiente auditivo e melhor, sobre os portadores de deficiência auditiva, são relevantes as contribuições de Maria

Cristinada Fonseca Redondo & Josefina Martins Carvalho cuja abordagem se tem nas orientações do Ministério da Educação (2000). Em “A pessoa surda: do diagnóstico à participação social”, Redondo & Carvalho consideram que a deficiência auditiva traz limitações para o indivíduo, uma vez que a audição é essencial para a aquisição da língua falada, todavia as autoras reiteram que:

“Para que a sociedade possa melhor conhecer as pessoas que têm perda de visão de audição é importante pensar em cada indivíduo como ser único, repleto de possibilidades.”(REDONDO & CARVALHO, 2000; p.14)

Redondo & Carvalho ainda afirmam que mesmo com o avanço dos meios tecnológicos de informação, a grande maioria da população brasileira ainda vive na desinformação. Um caso comum que menciona as autoras é a ausência desse assunto em noticiários. Quanto às leis que assistem aos portadores de deficiência, em âmbito geral Redondo & Carvalho revelam que elas existem, porém após decretadas, seu uso ocorre de modo lento e parcial sendo inclusive comum serem ignoradas pela maior parte dos brasileiros. Contudo, não obstante da importante crítica que trazem as autoras, este aspecto, o legal, se verá abordado no capítulo seguinte.

As autoras, explanam também acerca da importância de os genitores detectarem uma condição de possível surdez e ou preveni-la com orientações específicas. Entretanto, com relação à concepção de deficiência auditiva, Redondo & Carvalho se apoiam em Roeser & Downs, Martinez (2000) os quais propõem a seguinte classificação dos chamados limites ou limiares de audição; para uma faixa entre 500 e 2000 Hertz: audição normal ou com regularidade (de 0 a 15 dB), deficiência auditiva suave (de 26 a 25 dB), deficiência auditiva leve (de 26 a 40 dB), deficiência auditiva moderada (de 41 a 55 dB), deficiência auditiva moderadamente severa (de 56 a 70 dB), deficiência auditiva severa (de 71 a 90 dB), e deficiência auditiva profunda (acima de 91 dB), assim considera – se deficiente auditivo a pessoa que tem um rebaixamento acima de 16 dB.

O segundo ponto de abordagem, das pesquisadoras Redondo & Carvalho, remete ao termo deficiente auditivo ou surdo. Segundo elas deficiente auditivo é como se autodenominam muitos surdos adultos, principalmente aqueles que apresentam perda auditiva de leve a moderada, e que por este fato, não se consideram indivíduos totalmente surdos.

Entretanto, entre os mais jovens e particularmente entre aqueles que mostram perdas auditivas severas e ou profundas, dizem Redondo & Carvalho, existe a consideração e assunção da própria condição de surdez e, para tanto, defendem direitos sociais e a divulgação pela popularização da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), já que este sistema de sinais possui regras próprias, semelhante à Língua Portuguesa dos indivíduos ouvintes.

Assim, para Redondo & Carvalho, esta parcela dos surdos brasileiros, rejeitam o termo “Deficiente,” (que embute o conceito de déficit) por dois fatores preponderantes – primeiro, pelo fato de valorizarem, por mais residual que seja, a sua fala como direito de expressão e em segundo lugar, por conceber que não é a deficiência que define a pessoa surda e sim suas atitudes de afirmação, além de se apoiarem em recursos diversos para se comunicarem e buscar melhoria na participação social. Todavia, as autoras utilizam em suas análises, o termo pessoa portador de surdez, como mais usual e reitera, em apoio ao processo de emancipação do surdo para sua vivência em sociedade, o que se considera nos dias

atuais por cidadania. Portanto, quanto ao aspecto da escolaridade, Redondo & Carvalho, afirmam que:

“A inclusão do portador de deficiência no sistema escolar, pode permitir que ele gradualmente passe a contar com os mesmos benefícios oferecidos aos demais educandos.” (REDONDO & CARVALHO, 2000; p.14)

As autoras afirmam uma postura de defesa da emancipação dos surdos ao demonstrar que, independentemente do tipo de educação recebida (especial ou não), o surdo não carece somente de escola, uma vez que Redondo & Carvalho sugerem que: “é indispensável que lhes seja oferecido atendimento nos aspectos médicos relacionados com a surdez, bem como orientação familiar e suporte emocional” (2000

: 15) o que contribui segundo as mesmas, para facilitar o desenvolvimento de suas potencialidades, além de leva – ló a fazer escolhas e de assumir responsabilidades, por elas, além de oferecer–lhe as mesmas oportunidades disponíveis para as pessoas que não são portadoras de deficiência.

Redondo & Carvalho dizem ainda que a luta social do processo de emancipação do portador surdez, envolve sem dúvida a participação da família. Para as autoras, falar integração ou inclusão, é relevante a presença e participação de seus familiares e que, de uma maneira geral, as estudiosas do tema explicitam que é fundamental que a sociedade faça sua parte e use de todos as formas e meios para atenuar as dificuldades impostas pela surdez. Nesse sentido, da emancipação dos surdos como seres críticos, conscientes e produtivos, Redondo & Carvalho apresentam sua visão ao dizer:

“Se o surdo não pode ficar esperando que a sociedade faça tudo por ele, também não pode lutar sozinho e completo com os ouvintes, como se fosse ouvinte.” (REDONDO & CARVALHO; 2000 p.15)

Desta forma, finalizam Redondo & Carvalho, ao concluírem suas posições sobre a defesa da autonomia dos surdos no meio social, ao dizerem que do ponto de vista das instituições e da população brasileira, receber o surdo e contribuir para seu acesso aos diversos espaços de convivência social – escolas, parques, festas, empresas, teatros, cinemas, museus, etc. são no mínimo, uma justa contrapartida para que realmente ocorra uma integração e participação.

Sônia Alves Feitosa Somavilla (2014) também traz contribuição teórica ao apresentar outra concepção de deficiência auditiva, ao que denomina por surdez. Para esta autora, a surdez se apresenta originalmente de duas formas: congênita (ou de nascença) e adquirida. A primeira forma, diz Somavilla, pode se manifestar na gestação e devido ao uso de medicamentos otológicos para o tratamento de doenças diversas: sífilis, herpes, diabetes, sarampo, pressão alta e toxoplasmose e ou também por exposição à radiação, problemas no parto (obstétricos), motivos hereditários, infecções hospitalares e falta de oxigenação no parto. Já, caso seja adquirida ou causada por doenças, a surdez, segundo Somavilla, é:

“...denominada de percepção ou neurossensorial, ocorre por uma lesão nas células nervosas e sensoriais que levam ao estímulo do som da cóclea até o cérebro, raramente doenças que danificam a cóclea e o nervo auditivo.” (SOMAVILLA; 2014, p. 07)

Outra autora que propõe suas ideias no mesmo sentido de que tratam Redondo & Carvalho pela defesa da emancipação social dos portadores de deficiência auditiva, é Andreza Nunes Real da Cruz (2016) que no seu intitulo do trabalho – “Aula de arte com surdos: criando uma prática de ensino,” pontua também sua concordância a favor da emancipação e atuação cidadã do surdo ao discorrer sobre este aspecto em texto que dedica – se a falar em uma “educação para emancipação em estudos surdos.” (2016: 14). Alguns autores atestam o desenvolvimento cognitiva dos surdos na área de arte (Cruz, Reily, etc.). Assim, se tem a seguir este estudo a partir do conceito de arte.

O que é Arte?

Este título à obra de Jorge Coli (1995) cujo estudo procura pontuar não uma, mas algumas concepções da arte. A princípio, Coli posiciona que enquanto se pode enumerar comumente algumas obras plásticas (pinturas) e dizer que elas são arte, definir o significado deste termo não é tarefa fácil e tal como diz:

“É possível dizer, então que arte, são certas manifestações da atividade humana diante das quais nosso sentimento é administrado, isto é: nossa cultura possui uma noção que denomina solidamente algumas de suas atividades e os privilegia.” (COLI; 1995; p. 08)

Segundo Coli, a arte se instala em nosso mundo por meio do aparato cultural que envolve diversos objetos: discurso, o local, as atitudes de admiração. Assim, Coli esclarece que os discursos que determinam o estatuto da arte e o valor de um objeto artístico são de outra natureza, mais complexa e arbitrária que o julgamento puramente técnico. Este autor pontua que definir arte é situação embaraçosa, ela pode ter origens externas (influências culturais) e internas (pelo olhar da subjetividade de cada um). Todavia, Coli afirma que as diversas épocas constroem uma espécie de pano de fundo estilístico comum às obras, por mais diferentes que sejam como se observa:

Não existem artistas mais dessemelhantes que Rossini e Berthoven, que David e Goya; há neles, entretanto alguns elementos comuns que, embora difusos, são próprios à sua época e os reúnem ... elas não poderiam ter sido feitas nem no começo do século XVIII, nem no fim do século XIX ... (COLI; 1995; p. 28)

Por fim, Jorge Coli posiciona -se, para além da abordagem que faz sobre a criticidade da arte, suas categorias e estilos, afirma que todas as vezes que se utiliza a palavra arte, pode-se tê-la substituído sem dificuldades pela expressão “obra de arte” ou “objeto artístico,” isto é nunca a tomamos no sentido teórico e abstrato, assim complementa Coli ao explicar que arte com A maiúsculo. Daí nossa incapacidade para defini-la numa fórmula lógica e clara. Isto significa renunciar a uma especulação filosófica (1995:28).

Entretanto, para que se possa ter o entendimento de como a arte pode chegar ao ensino dos surdos ou deficientes auditivos, urge que seja compreendida

a educação inclusiva, cujo enfoque será o do tópico seguinte.

Compreensão de Educação Inclusiva

Para o trato da questão sobre o conceito da educação inclusiva, diversos autores o abordam de formas distintas, porém no sentido do que trazem Redondo e Carvalho (2000) e Cruz (2016); ou seja, com enfoque no processo de emancipação do aluno surdo. Os autores em questão são: Leny Magalhães Mrech (s/d), e Izabella Mendes Sant'Ana (2005) os quais dão conta de sentido de educação inclusiva. Mrech é a primeira das autoras deste tópico a qual relaciona escola inclusiva e sua atuação sendo considerada educação inclusiva. Assim, diz Mrech que por educação inclusiva, se entende o processo de inclusão dos portadores de necessidades especiais ou de distúrbios de aprendizagem na rede comum de ensino em todas as suas séries (s/d: 02).

Sant'Ana, por sua vez, ao contrário da noção técnica de Mrech, propõe definir educação inclusiva, a partir das concepções de professores e gestores educacionais em seu artigo que apresenta na revista *Psicologia em Estudo* (2005) esta autora parte do evento que oportunizou o direcionamento dos direitos fundamentais aos portadores de necessidades especiais, desde a tenra idade (Declaração de Salamanca/1994).

Sant'Ana considera que, para se ter uma concepção segura de educação inclusiva, é necessário de que parta de seus fundamentos. Desta maneira, Sant'Ana afirma que os fundamentos teóricos – metodológicos da inclusão escolar, centralizam

– se numa noção ou ideia de educação de qualidade para todos e complementa: “no respeito à diversidade dos educandos” (2005:227). Para Sant'Ana, falar de educação inclusiva é o mais abrangente, ou seja, deve – se aplicar a todos os alunos, o que pressupõe uma boa preparação docente:

...cada vez mais tem sido reiterada a importância da preparação de profissionais e educadores, em especial de classe comum, para o atendimento das necessidades educativas de todas as crianças, com ou sem deficiência. (SANT'ANA, 2005; p. 227)

Desta forma, Sant'Ana evidencia que a educação inclusiva deve se dar pelo ato integrado escola e sociedade na qual a atuação de profissionais e agentes educacionais preparados, são de suma importância.

O Ensino (Inclusivo) de Arte

Para que se compreenda o ensino de arte para deficientes auditivos no Ensino Fundamental, urge que esta compreensão perpassa pela consideração da existência dessa concepção de ensino no sentido inclusivo. Nesse aspecto, são relevantes as contribuições teóricas de diversos autores, tais como: Andreza Nunes Real da Cruz (2016), Sônia Alves Feitosa Somavilla (2014), Lúcia Reily (2010), Marcos José da Silveira Mazzotta e Maria Eloísa Famá D'Antino (2011) e por fim Francine Sonni Martins Micheletto (2009).

O presente capítulo se propõe apresentar um estudo, através dos autores mencionados, sobre a questão do ensino de arte numa perspectiva inclusiva e se divide em dois itens – a observação de como se dá o ensino de arte especificamente para deficientes auditivos (3.1) e as considerações gerais ou finais de todas as ideias elencadas ao longo da pesquisa monográfica (3.2).

O Ensino de Arte para Deficientes Auditivos

A questão do ensino de Arte para deficientes auditivos nos trabalhos dos diversos autores mencionados no texto introdutório supracitado. Desta forma figuram Mazzotta e D'Antino (2011) que através do estudo da cultura e do lazer posicionaram a direta relação entre a educação e a inclusão escolar. Para tanto, os autores cercam a implantação da inclusão social, sobretudo nos meios sociais e internacionalmente.

Mazzotta e D'Antino afirmam que gradativamente as sociedades democráticas vêm divulgando, discutindo e defendendo a inclusão como direito legal e existente nos diversos espaços sociais, a exemplo do que trazem do relato sobre a gênese desse conceito desde os movimentos ocorridos nos Estados Unidos da América e Europa desde a década de 1970.

Segundo os autores, “a inclusão social é entendida como a participação ativa nos vários grupos de convivência” (2011:378), daí defendem que setores da educação, cultura, e lazer aos mediadores para que se realize a ação da inclusão social mais ampla. Assim, estes autores mesmo indiretamente, enfatizam a importância do ensino de arte aos deficientes auditivos, na medida em que Mazzotta e D'Antino demonstram que o uso da imagem é algo que tem alcançado uma percepção mais aguçada para a aprendizagem dos alunos nesta condição, tal como se pode verificar que:

“Hoje, com o poder cada vez mais alocado para imagem, essa forma de transmissão da cultura (...) ocorre rapidamente, dado que a linguagem visual tem não só maior força de penetração como maior capacidade de expansão.” (MAZZOTA & D'ANTINO, 2011; p. 387.)

Nessa perspectiva, do ensino de artes na escola, dentro de um contexto inclusivo, se faz presente Reily (2010) a qual para tratar desse assunto, tece crítica inicial à visão que a sociedade atual ainda detém sobre o “peso” ou valor que se dá (ou não) ao componente curricular da Arte no meio escolar cujo problema se reflete também no trabalho docente uma vez que o professor desta disciplina escolar tem de encontrar, organizar e desenvolver projetos que mobiliza a participação plena do aluno, de um modo geral, na aula de arte:

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 primazia enquanto educação física e arte (...) ficam em segundo plano. (REILY, 2010; p.85.)

A segunda contribuição da análise sobre o ensino de artes é o de F. S. M.

Micheletto (2009) a qual, para além do conceito de arte a autora aborda as artes no ensino fundamental e exemplifica o trabalho inovador utilizando – se de métodos e materiais específicos para que os alunos com deficiência tenham acesso às artes visuais, dança e teatro por meio da linguagem corporal.

Para tratar do ensino da arte a alunos com deficiência e em específico, aos com deficiência auditiva, Micheletto demonstra que segundo Gonzaga (1999), a arte e seu ensino assumem um conceito de livre – expressão durante os anos 60 do século passado sendo que nos anos 70 “o movimento Arte – Educação surgiu, objetivando refletir sobre o papel da Arte, tendo em vista novas metodologias de ensino aprendizagem” (2018). Portanto, somente aos anos 90, com o advento da LDB (1996)

– lei de Diretrizes e Bases da Educação nacional nº 93-94/96, a área de Arte adquiri status de disciplina curricular autônoma ligadas à cultura artística. Como explana Micheletto (2009), conceber o ensino de Arte aos deficientes, é necessário levar em consideração as quatro linguagens que a preconiza: artes visuais, música, dança e teatro, tal como diz esta autora:

Ao trabalhar a Arte no Ensino Fundamental, surgiu necessidade de reflexões a do processo educacional. Para que a Arte se mostre significativa na vida das crianças, faz – se necessário um entendimento a respeito do posicionamento do modo de como caminhar esse trabalho. (MICHELETTO, 2009; p.22.)

Micheletto, ao se apoiar em Vygotsky (1989), Ferraz e Fusari (1993), afirma que a formação da criança ocorre pelas experiências assimiladas em interação com os outros e num ambiente afetivo e cultural ao revela que desde pequenos as crianças recebem influências da família; do grupo social em que vivem e da natureza que propõe uma série de experiências visuais e sonoras (2009: 23).

A autora em questão, ao fundamenta – se em Reily (1986), considera que “na aula de Arte, essa interação acontece de forma natural pois nela, as crianças se encontram em um ambiente alegre e descontraídos” (2009:23). Para Micheletto, o ensino de Arte a todos os alunos e de forma inclusiva desde que seja em local propício a essa infração que defende Vygotsky, contribui para que os momentos de livre expressão permitam situações de segurança e favorecem ao desenvolvimento cognitivo e sensorial das artes devido à socialização dos mesmos.

Entretanto uma das contribuições teóricas mais significativas ao presente trabalho é o da pesquisadora Andreza R. Cruz (2016) a qual propõe pelo menos três sugestões para trabalho docente no ensino de arte aos deficientes auditivos, e que podem ser aplicadas no Ensino Fundamental. Desta forma, ao discorrer sobre o tema intitulado: “Surdez, Culturas e Arte”, Cruz (2016) relata sobre seis (06) pontos relevantes: 1- o professor ouvinte na escola bilíngue; 2- a Arte como apoio aos movimentos surdos; 3- criações em poesia visual; 4- a experiência visual da surdez e a interpretação da imagem; 5- atribuindo sentidos à imagem e 6- percepção de ritmos musicais.

Cruz defende a presença do professor ouvinte na escola bilíngue, pois segundo a mesma, mesmo numa perspectiva de educação inclusiva e fundada na língua de sinais, a realidade mostra que a maioria dos professores são ouvintes. Nesse caso, Cruz esclarece que este lugar de trânsito entre duas culturas linguísticas, é o lugar de desafio para o professor no ensino bilíngue para surdos, e

em particular, na área de Arte. Todavia, a pesquisadora sinaliza que para que a comunicação seja efetiva, as habilidades do professor bilingue no uso da língua de sinais precisam ser aprofundadas constantemente.

Para Cruz, o ensino de arte aos deficientes auditivos, deve estimular a participação dos alunos no seu processo de ensino – aprendizagem e conclui que “podemos oferecer nossa especialidade técnica aos alunos e sendo ouvintes, transitamos entre as duas culturas sem legitimar o papel do opressor se reconhecermos a participação do surdo nas artes, como produtor e público” (2016:45).

Já para falar do segundo ponto sobre a arte como apoio aos movimentos surdos, Cruz entende que a expressão artística não pertence ao professor e menos ainda ao ouvinte; ela é, pois, uma linguagem do qual o surdo naturalmente faz uso e não depende necessariamente do sucesso de sua escolarização. Por isso, Cruz informa que ao longo da história humana, a arte visual é um canal de conexão com a cultura externa, ou seja, dos surdos para com o universo ouvinte, porém Cruz enfatiza que há de se provocar o desenvolvimento dos surdos em Arte e, sobretudo que sejam produtores de sua própria cultura e expressões artísticas.

No terceiro ponto, quando Cruz trata das criações em poesia visual, a autora propõe que no contexto bilíngue, é importante que haja dispositivos que permitam essa alternância entre estímulos ao pensamento verbal ao não – verbal. Desta maneira, expressar – se através da arte pode se tornar um saber transversal na escola e fortalecer a autoestima do aluno. Cruz exemplifica o caso do poema visual intitulado “Invenção” cuja escrita da forma ao texto poético e se relaciona com um dos sinais usados em Libras, o que para Cruz constitui uma sugestão para o trabalho docente em Arte, ao explicar que:

Embora não tenhamos colocado em prática um plano de aula baseado nesta produção, estes poemas podem servir de nutrição estética para que outros sejam construídos pelos próprios alunos, a partir da percepção que têm de sua primeira língua, associada à visualidade da segunda. (CRUZ, 2016; p.57.)

Em “A experiência visual da surdez” Cruz cita Larrosa (2002) ao parafrasear – lona reflexão de que “a experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca. Não o que acontece ou o que toca. A cada dia se passam muitas coisas, porém, ao mesmo tempo, quase nada nos acontece.” (2016:59), por este fato Cruz considera a experiência da aprendizagem passa, acontece ou toca o surdo quando considera a particularidade de sua formação e percepção do mundo, através da experiência visual da surdez. Para o surdo, diz Cruz, cada imagem tem significações próprias, pois até a própria Libras é organizada de forma a transmitir uma mensagem próxima da percepção visual “desenhando” no ar e no corpo uma espécie de ideia visual de sua mensagem através dos gestos; daí decorre compreender em Cruz que “a imagem não é apenas um apoio ao discurso, mas é o próprio discurso” (2016:59).

Entretanto no que se refere à leitura da imagem em sua interpretação, Cruz ao se apoiar em Ana Mae Barbosa (2012), afirma que a leitura da imagem é pessoal, e não traz respostas prontas ao aluno; por isso Cruz orienta que ao professor trabalhar com imagens artísticas, é importante apresentar ao aluno surdo, o contexto em que tal obra se insere ou provém e conclui que:

O momento da interpretação da imagem é a oportunidade do aprendiz surdo de transformar -se pela arte, de ser provocado à mudança, de dialogar com o objeto que não depende de uma língua comum para lhe atribuir significados. (CRUZ, 2016; p.63.)

Sobre a prática do ensino de Arte aos deficientes auditivos, Cruz discorre sobre atividades com estudantes de 7º ano do Ensino Fundamental em unidade escola bilíngue de cuja experiência propõe duas tarefas para este objetivo. A primeira diz respeito à atribuição de sentidos à imagem e a segunda propõe o uso percepção de ritmos.

Assim, observa – se que em “Atribuindo sentidos à imagem”, penúltimo ponto que trata Cruz para a abordagem ao ensino a surdos, nas aulas de arte, a autora descreve quatro atividades que são propostas para a execução da prática de ensino em questão. A primeira atividade é a exposição de imagens fixas à lousa, a realização de perguntas diversas (para provocar a participação ativa dos educandos). A segunda atividade é a visualização de desenhos de super-heróis e sua comparação com as imagens anteriores (“Napoleão I”, Napoleão cruzando os Alpes” e “Independência ou morte”) dos artistas Louis David. (1805), Jean – Auguste Dominique (1806) e Pedro Américo (1888) sendo que os alunos são orientados a registrar suas impressões no caderno além de preencherem uma ficha. A terceira atividade é a realização de uma enquete com os dados registrados e da apresentação dos alunos representando as personagens e por fim, Cruz enumera a última das propostas de atividades: os alunos classificam e produzem seus próprios desenhos, tal como se vê:

Em continuidade a essa aula, onde ficou explícita a necessidade de olhar detalhe de uma imagem (...) A partir de uma folha com expressões faciais (...) contente, 2) feliz: 3) eufórico, identificamos as expressões que combinavam com os heróis que vivemos. (CRUZ, 2016; p. 69).

Cruz se apoia em Louzada (2011) e Pancière (2013) os quais esclarecem mediante as atividades relacionadas, que é comum não conseguirmos ver o que ultrapassa a leitura de uma obra de arte, pois segundo Cruz este é um dos alicerces da interpretação e atribuição de sentidos devido ao repertório pessoal de cada um, daí defende Cruz que “é possível experimentar a coletividade do processo de ensino em sala de aula, onde professor e alunos aprendem juntos” (2016:71). A autora salienta, porém, que, embora as aulas práticas estimulam o aprendizado dos alunos surdos na área de artes, esta prática puramente não garante o desenvolvimento de habilidades de significação e interpretação de imagem sobre a própria arte. Cruz então recomenda que é preciso uma constante reflexão sobre o uso que será dado a esta estratégia nas aulas a fim de não extinguir sua força antes mesmo de alcançar objetivos mais profundos na formação do aluno, diz Cruz.

Já no último dos pontos de sua abordagem, Cruz em “Percepção de ritmos” a autora exemplifica o trabalho do prof. Dr. Agnus Valente (IA – UNESP/Instituto de Arte da Universidade Estadual de São Paulo) o qual desenvolve a seguinte atividade a alunos surdos: a produção de danças e expressões corporais a partir da percepção de ritmos, na vibração de um celular. Cruz relata que, teoricamente pode

– se entendero conceito de ritmo como “ideia de cadência, uma sequência de fenômenos que se apresentam harmonicamente, entre intervalos regulares.” (2016:75).

Todavia, paralela à questão do uso dos ritmos para o ensino de Arte a alunos surdos, Cruz trata de algo que ocorre em decorrência natural da forma como os alunos recebem ou “sentem” reflexivamente os ritmos: a expressão corporal. Segundo a autora, a expressão corporal é uma linguagem presente em toda a comunicação realizada pelos deficientes auditivos no seu cotidiano e carece de uma ferramenta que todos tem: o próprio corpo, assim a dança como canal para a expressão corporal de alunos surdos, é, na opinião de Cruz, muito positiva como proposta de integração também entre ouvintes e surdos. Portanto, Cruz ressalva que é preciso que os professores pensem estratégias que considerem estes indivíduos, pois:

Na medida em que respeitarem seus tempos de aprendizagem e suas dificuldades motoras, as aulas se mostrarão como espaço de integração e inclusão social entre os diferentes perfis de alunos; pela validação de seus saberes. (CRUZ, 2016; p. 79)

Para Somavilla, (p.13) o ensino de Artes, em âmbito geral, deve contemplar situações de aprendizagem que propiciem, para além do aprendizado, o conhecimento de seus limites, dificuldades e potencialidades em que:

“A Arte assume então a forma de expressão mais espontânea, pressupondo que a livre expressão através das Artes Visuais, implica no conhecimento “eu; conhecer; pensamentos, vontades, anseios, medos e ansiedade.” (SOMAVILLA, 2014; p. 13)

Somavilla, tal qual Cruz também produz trabalho de pesquisa científica em torno do ensino – aprendizado de Artes a alunos surdos em escola pública e, mediante coleta, aplicação de método e análise de resultados, esta autora tece algumas considerações que, além de deflagrar a situação em que o ensino de Arte a alunos surdos, se encontra e para além do cenário encontrado, traz informações relevantes para que o trabalho docente se efetive de forma qualitativa e seja socialmente inclusivo. (p.19). A primeira consideração é a de que ainda há uma defasagem significativa entre as estruturas física e pedagógica das unidades escolares e estas vivenciam grande mudança de paradigmas concepções com relação às turmas heterogêneas e sugere que haja transformações urgentes no que se refere à educação especial.

Em segundo lugar, Somavilla propõe que o professor de Arte use textos visuais ou ilustrativos para o desenvolvimento de um aprendizado significativo e estimule o gosto e o prazer pelo hábito da leitura, conforme diz a autora:

Ao se propor o trabalho de leitura e análise de obras artísticas, através destes portadores fomenta justamente a necessidade de um processo que valorize os conteúdos (...) de acordo com as diretrizes educacionais de forma mais próxima da realidade, do cotidiano dos nossos alunos. A sugestão de leitura de obras é válida (...) de forma a iniciar o gosto pela leitura, além de apresentar diversas possibilidades de leituras de texto e imagens num processo de leitura comparada. (SOMAVILLA, 2014; p.19)

Dito estas propostas de atividades sobre alternativas para implementação de formas diferenciadas e exitosas do ensino de artes visuais, ritmos e uso da dança (expressão corporal) que trazem Somavilla (2014) e Cruz (2016) verifica – se que o ensino nesta modalidade enseja o enfrentamento de desafios, mas por outro lado, traz resultados significativos na formação humana de educandos e educadores, simultaneamente.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo – se perpassado pelas contribuições teóricas dos diversos autores que abordam o tempo do ensino de Arte a alunos do nível fundamental e, mediante a análise que se faz desde as concepções de deficiência auditiva em arte e educação inclusiva.

Pela compreensão sobre a análise do tema, chega – se a algumas conclusões que se tem a seguir. Primeiramente, a arte em si é algo inerente do ser humano e sua criatividade. Como tal é direito de todos, principalmente os alunos com deficiência auditiva, vivenciar no âmbito escolar, situações significativas de aprendizagem, absorção e produção de conhecimento artístico em conformidade com suas necessidades e direitos educacionais.

Em segundo lugar, é dever do Estado, da família e da escola, oportunizar ensino público de qualidade e preparar os alunos portadores de surdez, para a vida em sociedade e para o trabalho.

Finalmente, em terceiro lugar, urge que os professores na área de ensino de arte, procurem tanto quanto os demais, se preparar para a realidade de um ensino bilíngue (LIBRAS), humanizado e inclusivo e a partir destas prerrogativas, atue como mediador e estimulador das potencialidades cognitivas dos alunos surdos a fim de que realmente sejam integrados a uma educação de fato inclusiva, além de realizar atividades diversificadas em outras áreas deste componente curricular – música e dança, (expressão corporal) ou seja, que não se baseiem somente nas artes visuais.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2019.
- BUENO, José Geraldo Silveira. **A Educação do Deficiente Auditivo no Brasil**. Revista Em Aberto, Brasília, ano 13. n. 60, out. / dez. 1993; p. 25-36.
- COLI, Jorge. **O que é arte?** 15. ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.
- CRUZ, Andreza Nunes Real da. Aula de Arte com Surdos: criando uma prática de ensino. Dissertação de Mestrado. São Paulo: UNESP, 2016.
- MAZZOTTA, Marcos José da Silveira; D'ANTINO, Maria Eloísa Famá. Inclusão Social das Pessoas com Deficiência e Necessidades Especiais: cultura, educação e lazer. In: Saúde e Sociedade. São Paulo, v. 20. n. 2.
- MICHELETO, Franciane Sonni Martins. **Ensino de Arte para Alunos com Deficiência: Relatos de Professores**. Dissertação de Mestrado. UNESP. Marília, 2009.
- MRECH, Leny Magalhães. **Conceito de Inclusão**. In: O que é educação inclusiva?

Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo: s/d., p. 01-02. Disponível em: <https://educacaopublica.cecierj.edu.br/artigos/19/12>. Acesso: 21/04/2021. 15 h.

REILY, Lúcia. **O ensino de arte na escola no contexto da inclusão**. In: Caderno Cedes. vol. 30. N. 80, p. 84-102, jan. / abr., 2010.

SOMAVILLA, Sônia Alves Feitosa. **O Ensino de Artes Visuais para Alunos Surdosdo Ensino Médio Regular: Desafios e Perspectivas**. Monografia. Posse (GO): UnB/UAB, 2014.