

## ARTE CONTEMPORÂNEA E PÚBLICO CEGO: QUAIS AS RELAÇÕES POSSÍVEIS?

Adriane Cristine Kirst PPGAV – UDESC  
Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva PPGAV - UDESC

Resumo:

Este artigo procura abordar o tema da inclusão por meio da formação estética do público cego. Pretende aprofundar questões acerca dos espaços da arte, do sujeito cego, da inclusão nas salas de aula e da mediação deste público. Para isso, focaremos na arte contemporânea como propulsora das mediações, juntamente às inúmeras possibilidades que ela proporciona.

Palavras-chaves: Público cego, arte contemporânea, ensino e inclusão.

*Abstract:*

*This article seeks to address the issue of accessibility through aesthetic education of the blind audience. Intends to further questions about the areas of art, the blind person, the inclusion in the classroom and the public mediation. For this, we focus in contemporary art as propulsion of mediation, along the many possibilities that it offers.*

*Key words: blind audience, contemporary art, education and accessibility.*

O presente artigo, um recorte da pesquisa de mestrado em desenvolvimento, apresenta a formação estética do público cego por meio da arte contemporânea. O interesse pelo estudo se manifestou a partir da atuação em projetos que propõem o acesso do público cego ao Museu de Arte. Nessa experiência, diagnosticamos que o público cego tem pouca acesso aos espaços artísticos. As dificuldades de acesso não são uma característica somente desse público, as pessoas em geral são pouco educadas nos processos de escolarização para ir aos espaços culturais. O público cego, no entanto, necessita de um investimento em instrumentos que possam ampliar a formação estética, não só na escola, como também nos espaços culturais. Assim, nosso objetivo é desenvolver a problemática que envolve a inclusão da pessoa cega e suas relações com a arte, por meio de processos educativos.

### 1. O ensino de arte para a pessoa cega

Durante o período de trabalho no “Projeto Museu de Artes: possibilidades de inclusão” (CEAD/UDESC) participamos das atividades de atendimento a públicos especiais, que foram desenvolvidas no Museu de

Artes de Santa Catarina – MASC, por meio do Núcleo de Arte Educação (NAE). Nessa experiência pode-se constatar que praticamente nenhum dos cegos que foram ao museu haviam estado lá antes. Tanto o espaço quanto a arte lhes eram uma experiência nova. O distanciamento do público do mundo das artes, não é uma novidade, no entanto este fato nos motivou a desenvolver uma dissertação de mestrado buscando pesquisar esse distanciamento do público cego dos espaços da arte, em especial da arte contemporânea.

Investigar a necessidade de uma formação consolidada de profissionais preparados para receber os cegos, a importância do material adaptado, bem como a relevância da escola e dos espaços culturais na formação de um público crítico que compreenda e goste de arte foi o fio condutor para essa pesquisa em andamento.

Na experiência de extensão junto ao projeto *“Projeto Museu de Artes: possibilidades de inclusão”* (CEAD/UDESC) foram desenvolvidas matrizes táteis, catálogos, etiquetas em Braille e mediações para ampliar a informação perceptiva do público cego. Essa experiência foi então propulsora da ação investigativa que ora se constrói.

Ao tratar da inclusão de estudantes cegos na escola e na sociedade de maneira geral, Caiado (2006) aponta para as dificuldades encontradas na trajetória pessoal dos cegos. Em depoimentos relatados pela autora, fica claro a importância da família no desenvolvimento da criança desde os primeiros anos de vida, a luta pessoal para conseguir direitos e espaços nas escolas, a falta de material adaptado e despreparo dos professores. As famílias com maiores recursos econômicos, além de proporcionarem a educação no ensino regular, muitas vezes providenciam o material adaptado. Já os cegos de famílias menos favorecidas economicamente, citados nas entrevistas do livro, começaram a estudar mais tarde passando boa parte da infância longe da escola e do convívio com outras crianças.

Caiado (2006) ressalta também a importância do convívio social. Citando Vygotsky (1996), a autora destaca a necessidade de ampliação das experiências diversificadas, a importância da palavra e de experiências empíricas para o desenvolvimento da pessoa cega. Pois são essas as ferramentas que fazem a mediação, transpondo aquilo que não é

compreendido pela visão, mas que passa a ser compreendido através do tato e da audição de um modo diferenciado, dessa maneira outras percepções são ampliadas. A pessoa cega, através do grupo social do qual faz parte, conhece o mundo mediada pelas experiências sensoriais e pelas palavras que nomeia e significam os objetos, as ações e as relações que dão sentido as tramas ideológicas presentes na convivência entre os homens.

A relevância de abordar a arte contemporânea para o público e neste artigo especificamente o público cego, está na diversidade de experiências que ela apresenta. Hoje, saber ler e interpretar os códigos presentes nas obras de artes, na televisão, na publicidade e tantos outros é valorizado no ensino de arte e é, ao mesmo tempo, instrumentalização necessária para não nos tornarmos consumidores passivos. A arte, principalmente a arte contemporânea, é um campo expandido onde os conceitos, os temas, os materiais, as formas, os meios podem ser abordados de forma ampla (Krauss, 1998). Ela é um reflexo da sociedade, com suas preocupações, satisfações, desejos e sentimentos. Se os artistas pensam e desenvolvem maneiras de questionar o mundo em que vivemos, tanto a sala de aula quanto os espaços culturais, encontramos um valioso caminho de acesso aos bens simbólicos.

## **2. O pós-modernismo na arte e na educação**

Para podermos estabelecer relações com a arte contemporânea devemos compreender como a arte chegou a este estado. O termo pós-modernismo é difícil de ser definido. Heartney (2002) aponta a relação de dependência do modernismo para entender o pós-modernismo. Dando-se em vários aspectos o pós-modernismo pode ser entendido: “[...] como uma reação aos ideais do modernismo, como um retorno ao estado que precedeu o modernismo, ou mesmo como uma continuação e conclusão de várias tendências negligenciadas no modernismo” (HEARTNEY, 2002). O caráter multifacetado do pós-modernismo pode ser compreendido como uma crise, que reflete a condição atual do homem.

Segundo Efland (2005), foi na metade dos anos 60, com novas publicações críticas reformulando o panorama cultural do Ocidente, que se passou a pensar o mundo como pós-moderno. Questionando a noção de

progresso por meio do avanço da ciência, no qual está pautado o modernismo, muda-se para um estado de consciência chamado pós-moderno, onde já não se tem tanta certeza que o futuro será melhor do que o passado. O modernismo rejeitava as tradições do passado, pois eram consideradas antiquadas, não dava atenção à história e mantinha o foco no futuro. Buscava novos meios de construir a realidade através de novas formas de arte.

Já o pós-modernismo, para Efland (2005), é menos confiante quando pensa no futuro, é mais crítico quando fala dos avanços da ciência e do progresso como solução. Os artistas modernistas, por meio de suas imagens, mostram inquietação com relação à alienação, terror, ódio e até fome espiritual. Muitos artistas se engajaram em experimentalismos de estilos para criar o novo. Para o autor, o ponto alto de todo esse experimentalismo está no fato de que o modernismo “[...] não teve sucesso em construir uma visão da realidade que conseguisse ter significado para um grande número de pessoas, em sociedades que tenham sofrido rápida industrialização” (EFLAND, 2005, p.177). Ao reconhecer este fato fica claro que, quanto mais a arte se especializou, mais ela se afastou do público.

A principal diferença entre a visão moderna e a pós-moderna é que para arte moderna somente alguns objetos especiais eram considerados obras de arte. Objetos que eram exclusivos, feitos por pessoas com habilidades artísticas, altamente originais. Como consequência, na arte educação também foi enfatizado o primor, a composição formal e a originalidade, onde a cópia era sempre condenada. No pós-modernismo, a linha que divide o erudito do não erudito é retirada e ambas as artes passam a fazer parte das aulas. Para uma educação pós-moderna, o contexto social e cultural deve ser enfatizado na hora de interpretar uma obra de arte, tanto na arte erudita, quanto na cultura popular e cotidiana (EFAND, 2005). A arte educação quando conectada com as produções artísticas contemporâneas, proporciona benefícios para todos os estudantes, inclusive os cegos, pois aproxima-se de questões presentes na vida dos estudantes e contribui para minimizar os distanciamento do público da arte.

### 3. Qual o papel do professor de arte na sala de aula e no setor educativo do museu?

Ao discutir sobre o medo provocado pela arte contemporânea, Cocchiarale (2006) aponta para a incompreensão crescente do público. Para o autor a arte pré-moderna parece ser entendida mais do que a arte moderna, pois o público tem a informação direta da obra, ou seja, uma paisagem é uma paisagem e ponto. Mesmo assim, é difícil alguém discutir sobre questões como secção áurea, sfumato, perspectiva. Quando pensamos na arte contemporânea, o distanciamento é ainda maior. As pessoas buscam entender uma obra e não sentir a obra. *“Como elas tem medo de sentir, elas entendem, reduzem sua relação ao ato inteligível e, por isso, esperam socorro do suposto farol da opinião daqueles que sabem: Historiadores, filósofos, críticos, artistas, curadores...”* (COCCHIARALE, 2006, p. 14).

Percebe-se que há uma necessidade da mediação pela palavra. Por isso, há que se ter um cuidado com a formação dos mediadores e professores. É necessário formar educadores que dialoguem e estimulem o público a formar suas próprias relações. Segundo Fonseca da Silva (2007), o afastamento do público também é reforçado na sala de aula:

No sistema artístico as possibilidades de alargamento do conceito de arte estão em crescente ampliação. No entanto, na realidade escolar do ensino de arte este quadro não se repete. A falta de formação específica para o ensino de Arte Contemporânea em sala de aula produz uma ênfase no ensino das artes visuais voltadas para a arte tradicional e moderna (2007, p. 450).

Na arte contemporânea, os artistas têm buscado romper com os encaminhamentos lineares, optando por processos construídos, desdobrados em redes de relações que podem ou não ser estabelecidas. Sendo assim, a formação de público passa a ser uma preocupação, pois a arte contemporânea não é mais um campo especializado como foi à arte moderna onde as obras eram classificadas de acordo com seus aspectos formais. Hoje a arte espalhou-se por outros campos e passou a buscar conexões com outras artes e com a vida, tornado-se algo contaminado por temas que não

são próprios da arte. Cocchiarale (2006) afirma que se a arte contemporânea causa medo é por sua abrangência e por sua proximidade com a vida.

Um projeto de mediação deve acontecer para despertar pensamentos e reflexões em arte, onde o contexto da obra, do artista seja levado em conta. Ter um tempo para pensar sobre por que foi usado tal tipo de material, em que época, quais as ideias que persistiam na sociedade. Dialogar sobre os vários aspectos que dizem respeito àquela obra, pois cada espectador traz consigo vivências e experiências, que no momento do contato relacionam-se com o modo como cada um compreende uma obra de arte.

Artistas contemporâneos pensam sobre a sociedade em que vivem, refletem a complexidade e a multiplicidade presente. A obra de arte contemporânea se aproxima do real, os vídeos, as instalações, a fotografia, os ready mades, a dimensão das obras, as representações contidas sempre remetem a sociedade. Para Archer (2001), o espectador deve tornar-se parte do universo da obra de arte e de seu próprio universo ao mesmo tempo. Para o autor, conhecer uma obra de arte “[...] não faz com que as coisas permaneçam imutáveis”. (ARCHER, 2001, p. 235) Toda a obra contém em si coisas para serem compartilhadas com o público.

Quando Cauquelin (2005), fala de arte hoje, mostra a liberdade de relações presentes no mundo da arte:

O que encontramos atualmente no domínio da arte seria muito mais uma mistura de diversos elementos; os valores da arte moderna e os da arte que nós chamamos de contemporânea, sem estarem em conflito aberto, estão lado a lado, trocam suas fórmulas construindo então dispositivos complexos, instáveis, maleáveis, sempre em transformação. (CAUQUELIN, 2005, p.127)

Assim também podemos pensar na educação em arte, que não pode se prender a um único modelo de aula para abarcar as questões que permeiam as artes, sejam elas ditas eruditas ou populares, é necessário diversificar. Quando Hernández (2000) fala sobre o papel do conhecimento artístico na educação escolar, o autor pontua a transdisciplinaridade que está contida nas aulas de arte. A cultura visual auxilia o estudante a compreender melhor as imagens do cotidiano:

Quando o estudante realiza uma atividade vinculada ao conhecimento artístico ele não só desenvolve uma habilidade



manual ou um dos sentidos, mas, sobretudo, delinea e fortalece sua identidade em relação às capacidades de discernir, valorizar, interpretar, compreender, respeitar, imaginar, etc. o que lhe cerca e também a si mesmo. (HERNÁNDEZ, 2000, p. 42)

Ao abordar a arte contemporânea o professor oportuniza o estabelecimento de analogias com a realidade. Muitas vezes ignorada em sala de aula. Por não conhecer, ou por supor que os estudantes não irão compreender, muitos professores acabam trazendo sempre os mesmos conteúdos e artistas. Ser professor implica estar em constante aperfeiçoamento, lembrando da autonomia que faz parte da profissão, principalmente ao se tratar do professor de artes, é importante conhecer as ferramentas que estão disponíveis para ampliar o seu repertório. Tornar as aulas curiosas, interativas, multissensoriais, ou seja, um lugar para a troca, um lugar para a experiência, onde se ajude a formar cidadãos mais preparados para interpretar o mundo em que vivemos.

Pillotto (2008), ao comentar o ensino de arte e os estudantes, pontua que:

[...] a construção do conhecimento só tem sentido mais amplo quando socializado, compartilhado com as pessoas. Para tanto, é imprescindível que as nossas práticas pedagógicas estejam fundamentadas em ações flexíveis, democráticas e principalmente comprometidas, considerando cada aluno como um ser único num universo de muitas diferenças (Pillotto, 2008, p. 40).

Ao trabalhar com outros sentidos e não somente o da visão, o professor faz com que os estudantes compartilhem uma experiência diferente e cria condições reais para efetivação da inclusão. Com um conjunto de políticas públicas construídas por juristas e não pelos atores sociais, a inclusão tem acontecido nas escolas de maneira imposta. A maior parte dos professores não se sente preparado para lidar com estes estudantes que acabam por frequentar as aulas, mas não participam efetivamente.

Mendes (2006), quando comenta a inclusão escolar, chama a atenção para o fato de que a inclusão não pode ser simplesmente usada como bandeira ideológica, vista de maneira romântica, é necessária a consciência de que não se trata de um processo fácil, “[...] se não estamos produzindo,

sob a bandeira da inclusão, formas cada vez mais sutis de exclusão (MENDES, 2006, p.15)". Apesar de algumas políticas públicas e de projetos desenvolvidos graças ao esforço pessoal de professores espalhados por todo o Brasil, ainda estamos longe de conseguir ver implantada uma política de inclusão que garanta o acesso efetivo de alunos portadores de necessidades especiais.

#### **4. Uma proposta de educação estética para cegos**

Levando em conta que há um grande afastamento do público cego do mundo da arte, constatando o forte apelo visual cultivado na sociedade e acreditando na necessidade de um projeto inclusivo que deve ser considerado no ensino de arte. Esta pesquisa pretende aprofundar a investigação acerca da inclusão, do sujeito cego na sociedade e da formação do público cego por meio da arte contemporânea. E para isso abordar o mundo da arte, o mercado, as regras e o afastamento do público. Como maneira de investigar o processo de educação estética do público cego, propomos uma oficina onde a arte contemporânea seja propulsora de diálogos e experiências de inclusão.

Quando pensamos em ensinar arte para o público cego, é importante a escolha de obras que possibilitem a adaptação para outros sentidos, o que nos levou a uma pesquisa onde os objetos ou ações do cotidiano, presentes nas obras de arte e no contexto dos participantes, fossem os condutores para a mediação. Pretende-se com a arte contemporânea, e sua proximidade com a vida, explorar a grande gama de obras e circuitos que permitam diferentes tipos de interação. Ao propor uma abordagem voltada para o público cego, queremos partir de objetos que já lhes são familiares, ou seja, sua casa, suas roupas, seu corpo, enfim, objetos de seu dia a dia, que por meio da arte contemporânea, irão desencadear o aprendizado. Dessa forma, explorar o que é áspero, duro, mole, quente, frio, grande, pequeno, formas, dimensões, cheiros, sons, sabores e saberes através de conceitos e contextos presentes nas obras abordadas. Trabalhar com ready made, instalações, obras sonoras, efêmeras, a palavra, a pluralidade, a diversidade, a linguagem visual e sua ligação com a sociedade atual.



Martins e Picosque (2007) nos dizem que é através dos cinco sentidos que acolhemos as coisas do mundo. É por meio dos sentidos que temos uma apreensão estética. *“É pela apreensão estética, pelo modo como nosso corpo é afetado e se deixa afetar que nossa sensibilidade é ativada”* (MARTINS e PICOSQUE, 2007, p.352). Para trabalhar com cegos estas considerações não podem ser deixadas de lado, bem como, a arte contemporânea, por ser repleta de experiências multissensoriais. Para tanto o espaço onde se ensina arte, também deve ser um lugar para invenções e experiências significativas. Parece-nos importante ressaltar que, quando falamos de experiência significativa, estamos nos referindo à teoria de John Dewey (1997):

A experiência como o respirar, é um ritmo de inspirações e expirações. Sua sucessão é pontilhada e tornada um ritmo pela existência de intervalos, pontos nos quais uma frase cessa e a outra esta latente e em preparação (DEWEY, 1997,p.259).

O autor vislumbrou um professor que proporcionasse aos seus alunos experiências que estimulassem a imaginação, que transformassem os estudantes ao longo das atividades, pois, para Dewey (1997), só aprendemos quando nos identificamos com algo que faça sentido em nossas vidas. Sendo assim, através de uma abordagem do pensamento pragmatista de Dewey, Pessi (2002) comenta:

A prática docente requer uma reflexão constante sobre conteúdos, procedimentos, recursos, posturas do professor, requer também a superação de um viver a maior parte do tempo de modo inconsciente. As experiências reflexivas vividas, conforme as teorias deweyanas, levam a uma compreensão que possibilitam uma distinção do eu, que nos afastam de uma situação de mecanicidade, de respostas prontas, de certezas absolutas. (PESSI, 2002, p.2)

O professor e aquilo que ele ensina estão diretamente ligados à pessoa que ele, professor, é. Bem como sua trajetória de vida fora do contexto da sala de aula. Portanto, ele é uma unidade entre o ser professor e suas vivências estéticas. A arte, por sua vez, é tomada como um processo de encontro do ser com sua totalidade, ou seja, o individual e o social. Segundo Pessi (2002), para que isto seja possível, é necessária uma postura consciente do professor de arte, juntamente com uma filosofia educacional,

que por ele seja adotada. O ser deve experienciar o mundo e, nesse experienciar, professores e alunos estão diante da possibilidade de tornarem-se mais conscientes de si. Hoje, com a arte contemporânea, a integração do apreciador com a obra de arte pode acontecer de inúmeras formas. Essa diversidade deve ser levada em conta tanto pelos mediadores do museu quanto pelos professores de artes, pois, da mesma forma, a arte pode ser ensinada de muitas maneiras.

## **5. Considerações Finais**

Acredita-se que a educação de públicos especiais ainda é um desafio, pois a temática não adentrou os espaços educativos de modo geral. Existem conquistas na articulação entre a arte e a inclusão consolidadas em alguns espaços, como a Pinacoteca do Estado de São Paulo e outros espaços museológicos do país, mas ainda há muito que se construir, principalmente no âmbito da pesquisa.

Considerando que a formação de professores de artes é uma das pontas do processo, ressalta-se a necessidade de compromisso das licenciaturas em artes de ampliarem a formação inclusiva deste professor. Nesse sentido a escola pode ser um organismo inclusor, na medida em que recebe e qualifica a experiência estética da pessoa cega.

As instituições culturais desempenham o papel de democratizar o acesso dos públicos especiais às coleções de acervo nos espaços culturais e, primordialmente, à Arte Contemporânea como estratégia de percepção do contexto atual. A partir do trabalho integrado do espaço expositivo e do setor educativo, a pessoa com deficiência amplia seu universo cultural, dialoga com seu entorno e amplia sua percepção sensorial, estética e simbólica. O professor de arte poderá ser um parceiro das atividades educativas dos espaços expositivos, mas para isso é necessário que se desenvolva uma ação curricular alinhada entre esses espaços e a escola. Ao mesmo tempo, o espaço expositivo pode ser um locus de proposição metodológica e formativa para o professor de arte, buscando um diálogo entre arte e comunidade.

Para que o conhecimento artístico e estético da pessoa cega se amplie, é necessária a construção de ferramentas adequadas que motivem sua participação, além de leituras a partir do ponto de vista da pessoa com

deficiência. Nesse caso, os materiais ocupam um lugar primordial, pois atuam como motivadores da experimentação dos estudantes por meio de maquetes táteis, jogos, materiais diversificados e objetos do cotidiano que estimulem a zona de desenvolvimento proximal da pessoa cega. Para finalizar, consideramos que o ensino da arte contemporânea precisa ser estimulado em todos os âmbitos de escolarização e também na formação de docentes, pois o professor de arte que não tem acesso a esse tipo de arte, com certeza não poderá ampliar o acesso dos alunos à produção atual.

### Referências

- ARCHER, Michael. **Arte Contemporânea, uma História Concisa**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- CAIADO, Katia Regina Moreno. **Aluno Deficiente Visual na Escola**. Campinas: Autores Associados: PUC, 2006.
- CAUQUELIN, Anne. **Arte Contemporânea, uma introdução**. São Paulo: Martins Fontes, 2005.
- COCCHIARALE, Fernando. **Quem tem medo de arte contemporânea?** Recife: Fundação Joaquim Nabuco, 2006.
- DEWEY, John. **A Arte Como Experiência**. São Paulo: Abril SA, 1974.
- EFLAND, Arthur D. **Cultura, sociedade, arte e educação num mundo pós-moderno**. In: GUINSBURG, J. e BARBOSA, Ana Mae (Orgs.). **O Pós-Modernismo**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa. A formação de professores – conteúdos atuais na sala de aula. In. ROCHA, Cleomar (Org.) **Arte Limites e contaminações: 15º Encontro nacional da ANPAP**. Salvador: Anpap, 2007.
- HEARTNEY, Eleanor. **Pós- Modernismo**. São Paulo: Cosac&Naify, 2002.
- HENÁNDEZ, Fernando. **Cultura Visual, Mudança educativa e projeto de trabalho**. Porto Alegre: Ed. Artemed, 2000.
- KRAUSS, Rosalind. **A escultura no campo ampliado**. São Paulo: Revista Gávea, n 1, 1998.
- MENDES, Eunicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação. Set, dez de 2006.
- PESSI, Maria Cristina Alves dos Santos. **Experiência Estética: constituindo-se professor de arte**. Florianópolis: UDESC, 2001.
- VYGOTSKY, L. S. **A formação social da mente**. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 1996.

## **Currículo Resumido**

Adriane Cristine Kirst, Mestranda em Artes Visuais do PPGAV do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina – UDESC na linha de educação. Bacharel em Artes Plásticas pela UDESC, Membro do grupo de pesquisa: Educação, Arte e Inclusão do CNPq.

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva, Professora do PPGAV do Centro de Artes da Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC e do Centro de Educação a Distância – CEAD da UDESC. Coordenadora do Programa Educação e Arte: uma perspectiva inclusiva. Líder do Grupo de Pesquisa: Educação, Arte e Inclusão do CNPq.