


# 08


## **Arte e Cegueira: reflexões sobre acessibilidade multissensorial de obras de arte bidimensionais**

**Arheta Ferreira de Andrade**  
**Instituto Benjamin Constant - IBC/RJ**  
email | ORCID

**Viviane Alves Guimarães**  
**Instituto Benjamin Constant - IBC/RJ**  
email

**Recebido em: novembro de 2023**  
**Aprovado em: maio de 2023**

 DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781820231e0058>  
eLocation-id: e0058

 Esta revista está licenciada com uma *Licença Creative Commons  
Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os artigos publicados na Revista Educação, Artes e Inclusão passam  
pelo *Plagiarism Detection Software | iThenticate*

## Resumo

Este artigo visa apresentar uma contribuição para o ensino da arte para alunos cegos matriculados na educação básica. É fruto de uma pesquisa com abordagem qualitativa, do tipo estudo de caso com observação participante. Este trabalho aposta no desenvolvimento da autonomia de alunos cegos quando em situação de fruição estética de obras de artes visuais bidimensionais, bem como no aumento do potencial criativo, cognitivo, sensível e imaginativo dos mesmos. Propõe reflexões a respeito da promoção de experiências artísticas para alunos cegos, a fim de auxiliar o professor de arte na oferta da acessibilidade e da fruição estética para pessoas com deficiência visual. Dessa forma, os alunos com deficiência visual, matriculados na rede regular de ensino, poderão vivenciar a leitura e a contextualização de uma obra de arte bidimensional em conjunto com os demais alunos em uma aula de arte-educação sem as barreiras impostas por uma educação artística que privilegie a visão.

**Palavras-chave:** *Deficiência Visual; Arte; Acessibilidade; Audiodescrição Poética; Mediação.*

## Abstract

This article aims to present a contribution to the teaching of art to blind students enrolled in basic education. It is the result of a research with a qualitative approach, of the case study type with participant observation. This paper focuses on the development of the autonomy of blind students when in a situation of aesthetic enjoyment of two-dimensional visual works of art, as well as on increasing their creative, cognitive, sensitive and imaginative potential. It proposes reflections on the promotion of artistic experiences for blind students, in order to assist the art teacher in offering accessibility and aesthetic enjoyment for people with visual impairments. In this way, visually impaired students, enrolled in the regular education network will be able to experience the reading and contextualization of a two-dimensional work of art together with the other students in an art education class without the barriers imposed by an artistic education that prioritize vision.

**Keywords:** *Visual Impairment; Art; Accessibility; Poetic Audio Description; Mediation.*

## INTRODUÇÃO

Existe uma hegemonia visual presente no ensino da arte que não possibilita a leitura e a fruição estética de obras de arte planas para pessoas com deficiência visual (DV), então, como proporcionar ao aluno com DV uma aula de arte significativa, que desenvolva sua cultura, sensibilidade, criatividade e conhecimentos, possibilitando que a fruição estética e leitura de obras de arte bidimensionais sejam feitas de forma autônoma? Este artigo busca apresentar que é possível promover apreciação artística de obras bidimensionais reproduzindo-as com texturas, elementos tridimensionais e relevos em reproduções táteis e com audiodescrição poética, explorando os sentidos tátil-cinestésico e auditivo da pessoa com deficiência visual.

Mesmo com as políticas e ações voltadas para a acessibilidade das obras de arte para alunos com DV em alguns museus e galerias de arte, e de diversas iniciativas de professores em promover aulas de arte inclusivas, ainda há muito a se desenvolver no que diz respeito a esse acesso, pois somente a apresentação de forma oralizada, descrevendo a obra de arte ao aluno com DV, não é suficiente, bem como apenas reproduzir a obra em relevo com um material único também não proporciona a fruição artística da obra.

A experiência estética é bastante subjetiva, pois abrange muito mais do que somente a observação dos elementos estéticos como cor e forma presentes na obra, no caso de uma obra das artes visuais/ plásticas, também envolve a relação entre o espectador, com toda a sua bagagem emocional, e a obra em si. Quando o processo de fruição compreende uma relação entre uma obra visual bidimensional e um apreciador com deficiência visual, essa relação, algumas vezes, fica um pouco prejudicada com a descrição feita por uma terceira pessoa ou mesmo torna-se uma relação distanciada e apenas com informações sobre a obra e o artista, que são muito importantes, porém a experiência estética precisa transpor o campo informacional e ser atravessada por outros sentidos. Portanto, a pesquisa que deu origem a este artigo desenvolveu reproduções táteis de obras de arte bidimensionais acompanhadas por audiodescrições poéticas de obras de Candido Portinari. Essas reproduções táteis com audiodescrição poéticas poderão facilitar a acessibilidade estética a obras de arte bidimensionais para alunos com DV em aulas de arte-educação, de forma a proporcionar uma relação mais próxima entre os mesmos e a obra. Com isso buscamos oportunizar um desenvolvimento holístico do aluno com DV por meio da arte, onde poderá ter uma experiência estética significativa, aprimorar sua inventividade, sensibilidade, conhecimento de mundo e cultura.

## JUSTIFICATIVA

A subjetividade da arte possibilita que o artista represente em seu fazer artístico e em sua obra o que sente, suas emoções ou simplesmente o que pensa a respeito do mundo que o cerca. Pode ter o objetivo de registrar um momento histórico ou de protestar sobre ele. Pode produzir algo eterno ou efêmero. Enfim, o artista é livre, assim como sua arte. A obra de arte, para sua completude, precisa realizar o encontro com o apreciador, seja num museu, num centro cultural, sala de aula ou outro espaço, o encontro de apreciação artística e fruição estética é o que trará propósito à criação do artista, pois como nos apresenta Fayga Ostrower:

A obra de arte, uma vez criada, passa a viver uma vida autônoma, desligando-se do artista como uma criança que caminha para seu destino próprio, particular. E nós, seres vivos, ao encontrá-la, participamos deste seu destino, ou melhor, o moldamos e impulsionamos. O ato de contemplar não significa receptividade passiva, é antes altamente dinâmico. Para cada espectador que a recria para si mesmo em inúmeros e renovados instantes, a obra de arte se revela numa constante reencarnação, em vida que indefinidamente renasce. (Ostrower, 1959, p. 1)

A aula de arte-educação, por sua vez, é um espaço privilegiado para esse encontro entre a arte e o espectador, onde cada discente, por meio da mediação do professor, moldará e impulsionará a obra de arte apreciada, recriando-a individual e coletivamente, promovendo esse renascimento proposto por Ostrower de forma intensa e profunda, contribuindo para o desenvolvimento de todos os envolvidos nesse processo. À vista disso, a arte-educação para alunos com deficiência visual proporciona uma contribuição significativa para o desenvolvimento escolar dos mesmos, pois a arte é uma linguagem universal, e para exercitá-la basta haver interesse, estudo e dedicação.

O ensino da arte na escola além de desenvolver o conhecimento cultural e histórico do aluno, estimula os sentidos, aguça a sensibilidade e reforça o seu potencial criativo e inventivo. Esse ensino deve ser profundo e com conhecimento a fim de sensibilizar e proporcionar ao aluno explorar e expressar seus sentimentos e emoções, também ampliar seu conhecimento por meio das leituras e análises de obras de arte e sua história. O professor precisa ser especializado e ter um conhecimento de cada aluno em sua sala de aula para o ensino da arte, pois com o intuito de "desenvolver um bom trabalho de Arte o professor precisa descobrir quais são os interesses, vivências, linguagens, modos de conhecimento de arte e práticas de vida de seus alunos." (Ferraz; Fusari, 1993, p. 69).

Mas por que a arte dentre tantas outras linguagens? Qual a contribuição da linguagem da arte para o aluno com deficiência visual? Além do ensino da arte promover uma formação

holística do discente, esse “[...] olhar singular da arte faz conexão com outras áreas de conhecimento, assim como espelha em si as contribuições daquelas, transversalizando fronteiras.” (Martins, 2009, p. 193). Portanto, o ensino da arte para alunos com DV proporcionará um desenvolvimento global no processo de ensino e aprendizagem desses sujeitos, envolvendo aspectos psicomotores, cognitivos, socioculturais, psicológicos e outros.

Ana Mae Barbosa, educadora brasileira pioneira no campo dos estudos de arte-educação, sistematizou uma proposta de ensino da arte que consiste em triangular o ensino através do entrelace de três aspectos: proporcionar ao aluno a leitura da obra de arte, o fazer arte e a contextualização da obra. É um sistema onde o professor terá a liberdade de trabalhar na ordem de sua proposta pedagógica e dentro da realidade da sala de aula.

A leitura da obra de arte pode ser realizada de diferentes formas e envolve apreciação e reflexão crítica dos aspectos estéticos daquela produção artística. Sendo assim, faz-se necessária a acessibilização da arte, para que possa proporcionar essa leitura de obras bidimensionais pelo aluno com DV de forma que quebre a hegemonia da visão na arte e se utilize dos outros sentidos, como tato e audição.

O fazer arte requer o domínio e a familiaridade das técnicas e materiais, bem como aprimora o potencial criativo do aluno, pois "(...) arte denota um processo de fazer ou criar" (Dewey, 2010, p. 126). O contextualizar a arte implica na compreensão dos conceitos e conhecimentos construídos ao longo da história da arte. No intuito de proporcionar significado ao fazer artístico contextualizado do aluno com DV, o uso de tecnologia assistiva, como a Audio-descrição Poética e reproduções táteis, se apresenta de forma imprescindível no ensino da arte para esse aluno. Portanto, a arte-educação incrementa, de forma ampla, o trabalho pedagógico e a educação especial para os alunos com DV, pois como esclarece Rizzi (2002, p. 70):

A Proposta Triangular permite uma interação dinâmica e multidimensional, entre as partes e o todo e vice-versa, do contexto do ensino da Arte, ou seja, entre as disciplinas básicas da área, entre as outras disciplinas, no inter-relacionamento das três ações básicas: ler, fazer e contextualizar e no inter-relacionamento das outras três ações decorrentes: decodificar/codificar, experimentar, informar e refletir. (Rizzi, 2002, p. 70)

E como inserir o aluno com DV num contexto artístico que privilegia a visão? Deve-se compreender, como observa Moraes, que “a criança cega é capaz de formar imagens mentais dos objetos por meio de informações provenientes de outras modalidades sensoriais” (Moraes, 2010, p. 8), e será preciso considerar e compreender o contexto de vivência dessa criança.

Dessa forma, a fruição artística dos alunos com DV estará carregada de suas vivências, emoções, conhecimentos e saberes adquiridos, pois, “(...) a produção artística, além de sua

concretude física, material, é também uma manifestação imaginativa, cognoscível, lógica, comunicativa e cultural de seus criadores.”(Ferraz; Fusari, 1993, p. 53).

## MULTISSENSORIALIDADE NA ARTE

A arte instiga, vira e revira o ser, nos transporta para outros lugares, movimenta o nosso âmagô, nos causa repulsa, medo, dor, ou nos traz êxtase, alegria, paz. “Só a arte pode nos descascar e nos entregar uma parte nossa que nem sabíamos que existia.” (Belarmino, 2016, p. 24). A experiência com a arte reverbera em nós atravessando todos os sentidos, não só da visão. O que nos traz novamente a questão inicial, uma pessoa cega pode viver uma experiência estética significativa com a arte? Como proporcionar ao aluno com deficiência visual uma aula de arte que desenvolva sua cultura, criatividade, sensibilidade, conhecimentos e fruição estética de obras de arte bidimensionais?

Na arte contemporânea, o movimento da arte experimental propõe uma vivência e imersão estética que envolve os vários sentidos onde “A hegemonia da visão cede espaço para a multissensorialidade. Trata-se de convocar um feixe de sentidos e de mantê-lo aceso pela impregnação por visões, audições, tatos e odores.” (Kastrup; Vergara, 2012, p. 67). Dessa forma, artistas como Hélio Oiticica e Lygia Clark propõem em sua arte uma experiência estética onde “o visitante abandona uma atitude de contemplação externa e passa a ter uma participação mais ativa e criadora.” (Kastrup; Vergara, 2012, p. 67).

No entanto, buscamos proporcionar a acessibilidade estética de obras bidimensionais para pessoas com DV em aulas de arte. Mas, para nós, a proposta de multissensorialidade na arte experimental é inspiradora e essa experiência pode ser transposta para a sala de aula, onde o professor proporciona a proximidade e o encontro dos seus discentes com a obra de arte, explorando todos os sentidos, criando condições favoráveis para uma experiência estética multissensorial para os alunos com DV, pois, como nos apontam Kastrup e Vergara:

Nos Encontros Multissensoriais, a inclusão do toque e a mobilização de todo o corpo na exploração háptica cria condições favoráveis para a atualização de virtualidades tanto da obra quanto do percebedor. O que se destaca aí é o deslocamento da posição de distanciamento da percepção, que não se esgota na distância física, mas se configura na separação sujeito-objeto, para uma posição de proximidade, contato e encontro. (Kastrup; Vergara, 2012, p. 69-70).

Ao longo deste artigo percebemos o quanto a força da palavra move a nossa vida e as nossas relações, mais adiante refletiremos a respeito de como o uso do título “artes visuais” para a disciplina diminui o interesse de alunos cegos em se aproximar mais das artes. Verificaremos o quanto a audiodescrição (AD) poética pode favorecer a experiência estética de alu-

nos com DV ao criar essa aproximação deles com a obra de arte. Reconhecemos a importância da mediação na vivência da acessibilidade estética e entenderemos que a apreciação por meio do tato, do sistema háptico, é viável, pois a pessoa com DV conseguirá apreciar a obra de arte bidimensional por meio da leitura da reprodução tátil dessa obra. Portanto, o que propusemos na pesquisa COM alunas com DV, que apresentamos neste texto, é uma experiência estética multissensorial em sala de aula.

Em seu texto *Perceptual Aspects of Art for the Blind*, Rudolf Arnheim (1990) defende que a exploração háptica tem por base a mesma dinâmica da experiência estética, pois, ambas aproximam o objeto do apreciador e os conectam, e para transmitir expressão, a forma e o espaço são sentidos com forças ativas, sendo a expressão a linguagem da arte. Portanto, Arnheim (1990, p. 60) argumenta que a pessoa cega já tem predisposição à cognição artística por ter sua percepção háptica estimulada desde cedo, sendo assim, com uma alfabetização estética tátil apropriada, podemos defender a ideia de que a arte pode sim ser apreciada por pessoas com DV, e que elas podem vivenciar uma verdadeira experiência estética por meio dos sentidos que lhe são prevaletentes. Lembrando que o tato é um sentido mais minucioso e mais lento que a visão na percepção do todo, pois monta a totalidade da imagem a partir do entendimento das partes, porém é mais próximo e mais íntimo também, uma característica do sistema háptico fundamental para a experiência estética multissensorial, por mobilizar todo o corpo nessa vivência, pois como nos apresentam Kastrup e Vergara:

Tocar é, ao mesmo tempo, ser tocado por aquilo que me toca. Enquanto o olho pode ver sem ser visto e o ouvido pode escutar sem se escutar, a mão, quando toca, é também tocada. Nesse caso, o órgão que busca uma sensação é objeto de uma sensação que se dobra, de uma sensação a mais, de uma sensação da sensação. (Kastrup; Vergara, 2012, p. 71)

Quando falamos em experiência estética multissensorial, não buscamos apenas informar aos alunos cegos sobre a obra de arte por meio do tato, da audição ou do olfato, muito mais que isso, buscamos proporcionar uma acessibilidade estética de tal forma que mobilize todo o corpo dos estudantes nessa vivência, proporcionando uma fruição artística que faça reverberar diversas sensações atravessando seus múltiplos sentidos.

## ARTES VISUAIS?

“Nada existe realmente a que se possa dar o nome Arte. Existem somente artistas.”  
Ernst Hans Gombrich (1999)



Com essa frase, Gombrich inicia a introdução de seu livro de História da Arte para nos alertar sobre o equívoco de nomearmos a arte com A maiúsculo, porque ao fazermos isso criamos uma postura de soberba diante da arte e acreditamos saber tudo sobre ela, isso nos faz inventar motivos para não apreciá-la e, dessa forma, perdemos tudo o que a obra de arte pode nos ensinar, o que seria um grande erro, pois “(...) o que chamamos de ‘obra de arte’ não é fruto de uma atividade misteriosa, mas objeto feito por seres humanos para seres humanos.”(Gombrich, 1999, p. 32).

Sendo feita por nós e para nós, portanto, a arte é para todos, não é só para quem entende, nem só para quem vê, é para todas as pessoas que se interessam em apreciá-la. E como nos apresenta Gombrich (1999), sempre há motivos para apreciar uma obra de arte. E essa preocupação apresentada por Gombrich quando escreveu seu livro pela primeira vez em 1950 ainda é relevante atualmente, pois é uma necessidade própria de nós seres humanos nomearmos e constituirmos sentido para tudo, seja o objeto palpável ou não, seja um fenômeno abstrato ou concreto, que algumas vezes nos distancia daquilo que queremos nomear.

Assim também fazemos com relação à arte. Precisamos significar para fazer sentido para nós. Por isso, ao falarmos arte, a palavra nos remete aos significados e conceitos que dela nos são conhecidos. Se perguntarmos a alguém o que é arte essa pessoa nos dará o significado e o conceito de arte que para ela é o mais significativo, de acordo com a sua cultura. Portanto, não faremos aqui juízos de valores e não restringiremos esse significado, pois, assim como a essência da arte é subjetiva, também o seu significado o será, para cada pessoa um significado próprio relacionado ao que ela está conectada. Buscamos apenas refletir sobre os termos, as palavras utilizadas para nomear a arte no contexto de sala de aula, e seus reflexos e impactos na aprendizagem dos alunos, principalmente de alunos cegos.

Com o passar do tempo, ao longo da história da arte, inúmeros títulos foram utilizados para as diversas manifestações artísticas produzidas pela humanidade, principalmente as produções artísticas como música, pintura, escultura, teatro, gravura, arquitetura, dentre outras. A essas modalidades artísticas, se podemos dizer mais tradicionais, conhecemos como Belas Artes, ou, com exceção da música como Artes Plásticas, por muitos anos. Porém, com o advento de produções artísticas mais experimentais ou digitais, cujas propostas envolvem uma vivência diferenciada, como as instalações, as Videoartes, a Performance Art, a Arte imersiva, e outras, o termo Artes Plásticas tornou-se insuficiente para abranger toda a subjetividade da arte contemporânea. Por isso, essas modalidades artísticas são conhecidas como artes visuais, por conta do grande apelo visual que elas apresentam, porém, ainda existem muitas discussões a respeito desse termo, pois algumas formas de arte envolvem muito os outros sentidos, não só a visão.



Para as pessoas com deficiência visual, o termo 'Artes Visuais' pode ser um grande empecilho e uma barreira, desmotivando a visita a esses espaços e a interação com a arte. E para um estudante cego a barreira torna-se impedimento de aprendizagem. Sendo assim, é necessário refletirmos sobre o quanto essa palavra "visuais", presente no título da disciplina ou no título que damos a um grupo de obras de arte, pode afastar um público que também tem direito de apreciá-las.

Vamos nos restringir ao ambiente escolar e às palavras que utilizamos em sala de aula, pois a discussão a respeito de serem artes visuais ou não é muito ampla e somente esse artigo não conseguirá contemplá-la.

O ambiente escolar precisa ser convidativo ao aprendizado. É sempre bom que o professor estimule e promova condições para que o aluno construa seu conhecimento. Em todas as aulas, de todas as disciplinas. O professor também, enquanto mediador de conhecimentos, precisa conhecer seus estudantes, entender sua cultura e suas vivências, para a partir daí proporcionar novos conhecimentos. Nesse sentido, numa sala de aula inclusiva, o aluno com deficiência precisa se sentir e realmente ser inserido no grupo, precisamos perceber também como é a sua vivência, como é o seu estar no mundo, para que seja proporcionada aprendizagem para esse estudante também.

Considerando que uma pessoa com deficiência visual tem sua maneira particular de estar no mundo (Diniz, 2007), onde a relação maior da pessoa cega com o ambiente e as pessoas no entorno se dá por meio dos outros sentidos, ela jamais se sentirá confortável em um ambiente que privilegia a visão e desconsidera o potencial multissensorial que nos constitui.

Portanto, como alternativa, é possível utilizarmos o termo educação artística, ou mesmo só dizer aula de artes, pois, nesse contexto de inclusão, a nomenclatura não ferirá os pressupostos artísticos e não excluirá as pessoas com diferentes corporalidades, pois, sabemos que elas podem apreciar arte, só precisamos reconhecer seu potencial e mediar essa fruição estética.

## MEDIAÇÃO

“Saber que ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.”  
Paulo Freire (1996)

Essa criação de possibilidades a que se refere Freire acontece quando se oportuniza ao aluno um diálogo entre o conteúdo e sua realidade para que ele compreenda a partir de suas vivências, quando se propõem diálogos entre os discentes e a literatura, quando se cria momentos de desenvolvimento da criatividade, proporcionando espaços para a imaginação e a

inventividade. E esse pensamento deve influenciar diretamente a nossa prática pedagógica, pois impulsiona a criação de possibilidades para acessibilidade estética. Isso acontece nos diferentes espaços educativos, seja dentro da sala de aula, no refeitório ou mesmo em um centro cultural ou parque ecológico. O educador, a educadora, ao incentivarem seus alunos a construir seus conhecimentos criando as oportunidades para isso, estão cumprindo esse papel de criadores de possibilidades de construção do conhecimento por parte de seus educandos. E, fazendo isso, estão sendo mediadores desse conhecimento para esses alunos. Como nos apresenta Camila Alves, a

Mediação é encontro, mediação é ampliação de conhecimento, mediação é ir ao encontro do repertório e dos interesses do outro, mediação é conectar conteúdos e interesses, mediação é ir além dos conteúdos, mediação é aproximar, refletir experiências e compartilhar, mediação é diálogo, conversação, provocação. (Alves; Moraes, 2019, p. 489-490)

O conceito de mediação dado por Alves e Moraes assemelha-se ao de Freire quando este diz que o professor irá agir como mediador entre o aluno e o saber, incentivando sua curiosidade espontânea para intensificá-la ao ponto de que se torne uma curiosidade epistemológica, essa última gerando pesquisas, estudos, aprofundamentos, transformando o aluno em um sujeito crítico que atuará na construção do seu conhecimento.

O professor arte-educador, igualmente, tem a tarefa de proporcionar a construção da aprendizagem pelo aluno por meio do fomento da criatividade, da imaginação e criação, pois, como nos apresenta Fayga Ostrower (1981), a arte não se ensina, o professor instiga no aluno a sua curiosidade epistemológica, fazendo com que ele levante suas questões a respeito da arte e busque as respostas, não para produzir qualquer coisa, mas para criar, consciente de suas escolhas artísticas, e refletir sobre elas, construindo o conhecimento.

Na escola, o professor se utiliza desse instrumento de mediação para desenvolver no aluno sua autonomia no processo de sua aprendizagem, de sua construção de saberes.

Nesse intuito de proporcionar autonomia na apreciação estética de obras de arte para alunas cegas, que são sujeitos dessa pesquisa, também se faz necessário a mediação. Uma mediação que Alves (2016) nos apresenta como uma ação de despertar o sentir, as sensações que afloram na pele de quem é mediado.

Mediação cultural é, na formulação de Miriam Celeste Martins, poder estar entre muitos (Martins, 2014). Em parceria com a autora seguimos nessa proposição, afirmando que mediação como um caminho para uma acessibilidade estética é poder estar entre muitas histórias. Mediar é a ação de transitar, articular (Honório, 2012) É necessário cada vez mais, um trabalho de mediação que ative as sensibilidades impregnadas na pele da vida. (Alves, Moraes, 2018, p. 590)

Seguindo o pensamento de Camila Alves e Márcia Moraes sobre a mediação para acessibilidade estética na escola, nossa pesquisa, que deu origem a este artigo, propõe essa mediação em sala de aula, onde conseguimos desenvolver uma apreciação estética imbuída das experiências e vivências das alunas com DV. Durante a realização da oficina com as alunas cegas, por exemplo, fizemos a proposta de apreciarmos uma reprodução tátil da obra de Portinari intitulada *Menina Sentada*, de 1943. A seguir apresentamos trecho do episódio utilizando pseudônimos para preservar a identidade das alunas.

*"Eu disse o título da obra. Menina Sentada. Amarilis logo comentou:*

*- Amarilis: 'Caramba! A gente!'*

*Nós rimos e eu comentei:*

*- Viviane: 'Pois é, vocês são duas meninas sentadas, apreciando a obra menina sentada...'*

*Girassol respondeu:*

*Girassol: 'Gostei.'"*

*(diário de campo)*

Podemos perceber uma grande identificação das duas alunas com a obra a ser apreciada somente pelo título a partir da mediação feita pela pesquisa. Uma mediação dentro daquele contexto em que estávamos, onde elas duas são meninas e estavam na posição sentada, que trouxe à tona um "sentir", um diálogo bem mais próximo da menina, personagem da obra, com as duas alunas. Daí a importância da mediação na acessibilidade estética em sala de aula, pois como refletimos anteriormente, a mediação possibilita encontros, estimula diálogos, aproxima as partes, aguça sensações e impulsiona o saber.

## AUDIODESCRIÇÃO POÉTICA

A audiodescrição (AD), por ser um tema relativamente novo, possui mais de uma definição e algumas delas que se complementam: "(...) é uma tecnologia assistiva, que objetiva viabilizar o acesso a elementos visuais veiculados pelos variados meios de comunicação." (Gomes, 2021, p. 19), "consiste na transformação de imagens em palavras para que informações-chave transmitidas visualmente não passem despercebidas e possam ser acessadas por pessoas cegas ou com baixa-visão." (Franco; Silva, 2010, p. 23), e "(...) o recurso começou a ser entendido como um exemplo de tradução intersemiótica e um modo de tradução audiovisual." (Franco; Silva, 2010, p. 29), que traduz o não verbal para uma linguagem verbal.

Por estar em crescente desenvolvimento, mesmo sendo um tema ainda jovem e precisando de mais pesquisas e estudos a respeito, já existem algumas pessoas que se dedicam a pesquisar, a desenvolver conhecimento a respeito e a elaborar diretrizes para o uso, para a

elaboração da forma e para a execução da audiodescrição no Brasil, instituindo um grupo de profissionais para o trabalho com AD. São eles: os audiodescritores, encarregados de elaborar um roteiro para a audiodescrição a que se pretende; os locutores, encarregados de narrar, ao vivo ou em estúdio, o roteiro de audiodescrição elaborado; e os consultores, pessoas com deficiência visual, que são encarregados de revisar os roteiros e narrações de audiodescrição. Esses profissionais, normalmente, também são estudiosos sobre o assunto.

Desde as primeiras audiodescrições realizadas até o momento, surgiram algumas correntes no campo. Como nos apresenta Gomes (2019), inicialmente a AD mais aceita e mais utilizada deveria ser preparada e executada com neutralidade, o audiodescritor elaboraria um roteiro apresentando o que se via com o máximo de imparcialidade, sem espaços para subjetividades ou qualquer interpretação pessoal, resultando numa tradução intersemiótica ao pé da letra, isto é, uma tradução do não verbal para o verbal sem a subjetividade, sentimentos ou juízos de valor daquele que traduz, e também o locutor deveria impor neutralidade na voz. Alguns teóricos e profissionais se mantêm nesse pensamento da invisibilidade na AD atualmente. No entanto, muitos já reconhecem o pressuposto da subjetividade ao se traduzir o não verbal para o verbal, pois, o audiodescritor é "(...) um sujeito que, de acordo com seu conhecimento sócio-histórico-cultural, perceberá, processará as informações e traduzirá o objeto de uma forma única." (Gomes, 2021, p. 3838).

À vista disso, levando-se em consideração a natureza do objeto/cena a que se propõe a audiodescrição, assim como tendo em conta o conhecimento e envolvimento do audiodescritor e locutor comprometidos com o fazer da AD, abre-se uma gama de possibilidades na acessibilidade do que é visual para a pessoa com deficiência visual (PcDV).

A subjetividade implícita na AD diz respeito ao objeto que está sendo traduzido e aos sujeitos envolvidos na feitura da mesma. Porém, sempre atentando-se para as diretrizes e normas já estabelecidas para tal. Por isso, todo o processo de elaboração, gravação e consultoria deve ser respeitado. Para esse tipo de AD adotaremos o termo utilizado por Andrade e Gomes 2022, que é AD normativa.

Contudo, a AD normativa de obras de arte, mesmo sendo subjetiva ao seu máximo, não provoca na PcDV o sentir da apreciação visual do audiodescritor, ela ainda não propicia toda a fruição estética que a obra pode proporcionar ao seu apreciador. Sendo assim, existe a necessidade de se pensar numa AD que alcance esse objetivo, que oportunize à PcDV uma acessibilidade estética, que permita uma fruição mais fluída e mais sensível. Fruição essa que só pode ser viabilizada pela própria arte, pois

(...) há variáveis que interferem na capacidade de se compreender e interpretar uma obra, que vão desde as habilidades sensóricas, passando pela sensibilida-

de artística, até o repertório cultural. Assim, é possível aprender não só a ver, mas a experimentar e traduzir, na AD, as multissensações do olhar. (Gomes, 2019, p. 3838)

A Audiodescrição Poética se motiva a isso, a proporcionar uma tradução intersemiótica das obras de arte visuais para uma obra de arte auditiva, isto é, propõe-se em traduzir poeticamente o que se vê numa pintura, ou num poema visual, por exemplo com outro poema, proporcionando multissensações do sentir, conforme nos apresentam Andrade e Gomes (2022).

Dessa maneira, a PcDV poderá vivenciar uma experiência mais íntima com a obra de arte por meio de sua audiodescrição poética, conhecendo os seus elementos, mas principalmente sentindo sua essência.

A audiodescrição poética é bem nova e, como tudo que é novo, causa estranhamento e receio, e é aceitável e compreensível que aconteça, pois, as pessoas já estão acostumadas à audiodescrição normativa. A audiodescrição poética traz no seu âmago um veio artístico, e a arte tem esse efeito de mexer com os sentimentos, de ir ao profundo da compreensão, e não seria diferente da arte a que ela se propõe a apresentar.

Numa AD poética, além da subjetividade, o audiodescritor irá compor uma nova obra de arte relacionada àquela da qual está audiodescrevendo. Sobre uma audiodescrição de filmes, Gomes nos apresenta que "(...) cabe ao audiodescritor ter conhecimento e sensibilidade para respeitar a estética do filme, seu ritmo, técnicas e linguagem, a fim de não descaracterizá-lo." (Gomes, 2019, p.5). Podemos transpor também para outros estilos de arte essa sensibilidade e respeito pela essência da obra original a ser audiodescrita. Portanto, o audiodescritor precisará pesquisar sobre a obra, sobre o artista, seu contexto histórico, etc, para compor uma AD imbuída desses sentimentos e provocar na PcDV que irá recebê-la, emoções, sensações e sentimentos próprios da experiência estética de quem aprecia uma obra de arte. Será necessário utilizar os mesmos critérios de composição da AD normativa, porém, o fará com um viés mais artístico e uma estética diferenciada.

Para tanto, o audiodescritor que se propõe compor uma AD Poética, além de ser conhecedor das regras da AD normativa, precisa também ter uma veia artística, pois não será o seu fazer uma simples composição de um roteiro, mas, será um fazer criador, onde, a partir de sua experiência estética com a obra a ser traduzida, ele ou ela terá um labor criador/ compositor da obra de arte que será a Audiodescrição Poética.

Portanto, para traduzir em palavras uma obra de arte visual, será necessário elaborar um roteiro de audiodescrição poética que contemple a dimensão estética da obra original, compondo assim, uma nova obra de arte para contribuir com a acessibilização estética a que se propõe a AD. A fim de, além de audiodescrever a obra, promover fruição artística à PcDV.

## ACESSIBILIDADE ESTÉTICA TÁTIL

“Acho que só a arte pode nos retirar o jeito de ostra que nós temos.”  
Joana Belarmino

A nossa comunicação com as pessoas que nos cercam acontece por meio de nossos sentidos, somos extremamente sensoriais e também por meio dos sentidos recebemos estímulos que favorecem nosso desenvolvimento.

Como nos apresenta Diniz, o corpo com deficiência é um estilo de vida, “Ser cego é apenas uma das formas corporais de estar no mundo.”(DINIZ, 2007), e esse corpo cego utilizará os sentidos que lhe são prevaletentes para se comunicar.

Diante disso, percebemos o quanto a experiência estética com a arte é importante para todas as pessoas, inclusive pessoas com deficiência visual, pois movimenta nosso corpo, não somente um sentido dele, mas todos, e nos permite diferentes vivências e sensações, enquanto indivíduos e enquanto partes de uma coletividade. Sobre essa experiência com a arte nos apresenta Kastrup:

A experiência estética é caracterizada por uma certa qualidade da sensação e está mais próxima do estranhamento e da problematização do que da mera experiência de reconhecimento. Ela afeta, surpreende, mobiliza, espanta, faz pensar e provoca uma suspensão da nossa maneira habitual de perceber e viver. Ela coloca a cognição – habitualmente voltada para a vida prática, a reconhecimento e a solução de problemas – num estado especial, transpondo seus limites ordinários. Pode produzir tanto interesse e aproximação quanto afastamento e repulsa. No primeiro caso, ficamos absortos e ocorre a fruição da experiência estética; no segundo, nos distanciamos, buscando segurança naquilo que é conhecido e trivial, evitando o movimento de saída de si. (Kastrup, 2010, p. 53)

Nesse sentido, a experiência estética pode ser vivenciada por todos, inclusive por pessoas com deficiência visual, mas cabe “estar advertido de que os deficientes visuais têm a atenção bastante voltada para os demais sentidos, sobretudo para o tato.” (Kastrup, 2010, p. 67). Por conseguinte, uma acessibilidade de obras de arte bidimensionais realizada de forma tátil pode ser promissora, desde que se considerem as características do funcionamento do sentido do tato, pois, como nos aponta Kastrup (2010), diferentemente da visão que é um sentido de percepção imediata de um todo, o tato irá explorar parte por parte, e com intuito de conseguir “a apreensão da forma, a percepção háptica, que é o tato exploratório, envolve as mãos e os braços, o que requer uma atenção sustentada e a mobilização da memória de trabalho.” (Kastrup, 2010, p. 67). Portanto, a acessibilidade estética por meio do tato deverá respeitar o tempo de apreciação que a percepção háptica da pessoa demandar para a vivência da

experiência estética por parte da pessoa cega. Bem como, será necessária a produção de reproduções artísticas que respeitem a estética da obra original, assim como as demandas do sistema de percepção tátil, pois, diferente da visão, noções espaciais como perspectiva, onde o que é representado próximo tem uma escala maior de tamanho e o que está distante é menor, não fazem muito sentido para a percepção háptica. Essas e outras características devem ser consideradas.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O artista, ao produzir sua obra/ performance, abre seu âmago ao diálogo e expõe-se diante de um vasto público para que, diante de sua obra/ performance, a pessoa que a aprecia ou a experiencia responda à sua voz com outras vozes, outras culturas, outros olhares, outras vivências. O fruto desses diferentes diálogos íntimos e singulares é a experiência estética que a arte proporciona.

A sala de aula, sendo um espaço privilegiado para o encontro do aluno com a obra de arte, mesmo sendo uma reprodução dela, faz do professor, peça fundamental na mediação desse diálogo íntimo entre aluno e arte. Sendo assim, o ensino da arte nas escolas é primordial para o pleno desenvolvimento do estudante. As várias linguagens artísticas proporcionam diferentes formas dos alunos sentirem o mundo e expressarem suas emoções. E a arte-educação desenvolverá holisticamente esse aluno, seja ele uma pessoa com deficiência ou não. É direito de todos.

Por isso, nossas reflexões buscam essa acessibilidade necessária para proporcionar aos alunos cegos uma vivência estética com obras de arte bidimensionais que privilegiam a visão, explorando o potencial multissensorial do ser humano. Sempre tendo como princípio ético o paradigma do modelo social da deficiência apresentado para nós por Diniz (2007), que reconhece o ser pessoa com deficiência como uma das formas de estar no mundo, e que as barreiras impostas a elas pela sociedade precisam ser transpostas.

Ao longo da pesquisa com as alunas cegas constatamos que é possível proporcionar a experiência estética de pinturas por alunos com DV por meio de reproduções táteis acompanhadas com AD poética da obra. Dessa forma, o professor de arte mediará essa experiência, possibilitando aos alunos as sensações e emoções que a obra proporciona.

Por meio da apreciação de uma reprodução tátil da pintura de Portinari, com alguns elementos tridimensionais, que respeita o tempo de apreciação e as características do sistema háptico, o aluno cego explora a obra de arte com calma e movendo todo o seu corpo, sua memória e cognição nessa vivência. Associada a isso, a fruição de uma audiodescrição poética



que consiste em uma obra de arte que traduz essa pintura, promove uma experiência estética auditiva e complementa a apreciação artística. Essa experiência multissensorial, mediada pelo professor de forma que aproxime o aluno cego da obra de arte e provoque nele o sentir, o refletir e o diálogo íntimo que só a arte pode nos proporcionar é a acessibilidade estética que buscamos para nossos alunos com DV.

Temos consciência das dificuldades e barreiras que existem na sociedade para as pessoas com deficiência nos diversos espaços, e a escola, em particular, nos preocupa bastante por ser um lugar de formação e crescimento. As adversidades que abordamos neste artigo e na pesquisa de que ele é fruto são laboriosas, pois envolvem a hegemonia visual presente na arte que dificulta e afasta as pessoas cegas desses acervos. Porém, demos alguns passos adiante na acessibilização dessas obras. Não esgotamos o assunto, pois ele é amplo, mas buscamos contribuir com essas reflexões para que cada vez mais alunos cegos possam viver, sentir e fruir a arte de forma ímpar.

## REFERÊNCIAS

ALVES, Camila. **E se experimentássemos mais?** Um manual não técnico de acessibilidade em espaços culturais. Rio de Janeiro: UFF, Instituto de Psicologia, 2016. Disponível em: [https://app.uff.br/slab/uploads/2016\\_d\\_Camila.pdf](https://app.uff.br/slab/uploads/2016_d_Camila.pdf). Acesso em 17 Jan 2023

ALVES, Camila Araujo. MORAES, Márcia. **Entre histórias e Mediações: um caminho para acessibilidade estética em espaços culturais.** Psicologia: Ciência e Profissão, v. 38, nº 3, p. 584 – 594, Jul/Set 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/pcp/a/kySF7BcdkSQ4dMpNV7cw6Hb/?lang=pt>. Acesso em: 25 Jan 2023.

ALVES, Camila Araujo. MORAES, Márcia. **Proposições não técnicas para uma acessibilidade estética em museus:** Uma prática de acolhimento e cuidado. Estudos e Pesquisas em Psicologia, Rio de Janeiro, v. 19, nº 2, p. 484 – 502, Mai/Ago 2019. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/revispsi/article/view/44287>. Acesso em: 25 Jan 2023.

ANDRADE, Arheta Ferreira de. GOMES, Marcia de Oliveira. **Minicurso Audiodescrição Poética.** I CONGRESSO INTERNACIONAL DO INSTITUTO BENJAMIN CONSTANT, 1, Relato oral, Rio de Janeiro, 2022. Rio de Janeiro: I CONIN – IBC, 2022.

ARNHEIM, Rudolf. **Perceptual Aspects of Art for the Blind.** Journal of Aesthetic Education, v. 24, n. 3, 1990, p. 57 - 65. JSTOR. Disponível em: [https://www.jstor.org/stable/3332799?read-now=1&refreqid=excelsior%3A8762914d5d4f8132902b64f95c943113&seq=9#references\\_tab\\_contents](https://www.jstor.org/stable/3332799?read-now=1&refreqid=excelsior%3A8762914d5d4f8132902b64f95c943113&seq=9#references_tab_contents). Acesso em: 28 Ago 2022.

BELARMINO, Joana. A cegueira é um lugar de onde se pode olhar o mundo. *In:* KASTRUP, Virgínia. POZZANA, Laura. **Histórias de cegueiras.** Curitiba: CRV, 2016.

DEWEY, John. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010.

DINIZ, Debora. **O que é deficiência**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

FERRAZ, Maria Heloísa Corrêa de Toledo. FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Arte na educação escolar**. São Paulo: Cortez, 1993.

FRANCO, E. P. C.; SILVA, M. C. C. C. Audiodescrição: breve passeio histórico. *In*: MOTTA, L. M. V. M.; ROMEU-FILHO, P. (org.). **Audiodescrição**: transformando imagens em palavras. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010. Disponível em: [https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/planejamento/prodam/arquivos/Livro\\_Audiodescricao.pdf](https://www.prefeitura.sp.gov.br/cidade/secretarias/upload/planejamento/prodam/arquivos/Livro_Audiodescricao.pdf). Acesso em: 28 Fev. 2022

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

GOMBRICH, E. H. **A história da Arte**. RJ: TLC, 1999.

GOMES, Marcia de Oliveira. **Como fazer sentido(s)**: uma análise da audiodescrição da adaptação fílmica de "Entrevista", de Rubem Fonseca. Benjamin Constant, v. 2, n. 60, 2019. Disponível em: <http://revista.ibc.gov.br/index.php/BC/article/view/715>. Acesso em: 14 Out 2022.

GOMES, Marcia de Oliveira. **Das possibilidades de se ouvir um quadrado**: a audiodescrição nos poemas visuais. SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA, AT094, 2019, Porto de Galinhas, Anais [...]. Pernambuco: 2019. p. 3835 - 3842. Disponível em: <http://sites-mitte.com.br/anais/simelp/resumos/PDF-trab-4181-1.pdf>. Acesso em: 14 Out 2022.

GOMES, Marcia Oliveira. Fazer sem ti não faz sentir: a audiodescrição na poesia visual. *In*: BRAGA, Luiz Paulo da Silva. (org.). **Ciência em foco**: o centro de estudos e pesquisas do Instituto Benjamin Constant. 1 ed. Rio de Janeiro: Instituto Benjamin Constant, 2021, p. 15 – 39. Disponível em: [http://antigo.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos\\_livros/Cincia\\_em\\_Foco\\_rev2021\\_OL.pdf](http://antigo.ibc.gov.br/images/conteudo/livros/miolos_livros/Cincia_em_Foco_rev2021_OL.pdf). Acesso em 01 Set 2022.

KASTRUP, Virgínia. Atualizando virtualidades: construindo a articulação entre arte e deficiência visual. *In*: MORAES, Marcia. KASTRUP, Virgínia. **Exercícios de ver e não ver**: arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual. Rio de Janeiro: Nau, 2010

KASTRUP, Virgínia. VERGARA, Luiz Guilherme. **A potência do experimental nos programas de acessibilidade**: Encontros Multissensoriais no MAM Rio. Revista Cadernos de Subjetividade, PUC-SP, n. 14, p. 62 – 77, 2012. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/cadernosubjetividade/article/view/38492>. Acesso em: 27 Fev 2023.

MARTINS, Mirian Celeste. **Teoria e prática do ensino da arte**: a língua do mundo. São Paulo: FTD, 2009.

MORAIS, Diele Fernanda Pedrozo de. **Artes visuais para deficientes visuais**: o papel do professor no ensino de desenho para cegos. Revista Brasileira de Tradução Visual, v. 2, n. 2, 2010. Disponível em: <https://adww.online/artes-visuais-para-deficientes-visuais-o-papel-professor-no-ensino-de-desenho-para-cegos/>. Acesso em 22 Fev. 2022.

RIZZI, Maria Christina de Souza. Caminhos Metodológicos. *In*: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

OSTROWER, Fayga. **A Arte e o Espectador, aula de encerramento do curso de composição e análise crítica**. Rio de Janeiro: Museu de Arte Moderna, 1959. Disponível em: [https://faygaostrower.org.br/images/downloads/1959\\_fayga\\_arte\\_e\\_espectador.pdf](https://faygaostrower.org.br/images/downloads/1959_fayga_arte_e_espectador.pdf). Acesso em: 20 Jan 2023.

OSTROWER, Fayga. A criatividade na educação. *In*: PEREIRA, Maria de Lourdes Mäder. **A Arte como Processo na Educação**. Rio de Janeiro: FUNARTE, 1981. Disponível em: [https://faygaostrower.org.br/images/downloads/1981\\_fayga\\_a\\_criatividade\\_na\\_educacao%C3%A7%C3%A3o.pdf](https://faygaostrower.org.br/images/downloads/1981_fayga_a_criatividade_na_educacao%C3%A7%C3%A3o.pdf). Acesso em: 20 Jan 2023.



@revistaecai

revistaeducacao  
arteinclusao@  
gmail.com

(48) 3321-8314

revista  
**eai** educação,  
artes &  
inclusão