

**INSTITUTO NACIONAL DE EDUCAÇÃO DE SURDOS – INES
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR- DESU
CURSO DE PEDAGOGIA EAD**

JOSELITO MENDES

**O ENSINO DE ARTES EM TURMAS COM ESTUDANTES SURDOS:
OLHARES E PERCEPÇÕES**

**Salvador - Bahia
2023**

M538e Mendes, Joselito.
O ensino de artes em turmas com estudantes surdos: olhares e percepções / Joselito Mendes. — 2023.
29f.; il. . ; 30 cm.

Orientadora: Érica Esch Machado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia)—Instituto Nacional de Educação de Surdos, Rio de Janeiro, 2023.

1. Arte – Estudo e ensino. 2. Professores. 3. Surdos. I.
Título. II. Machado, Érica Esch.

CDD 371.912

JOSELITO MENDES

**O ENSINO DE ARTES EM TURMAS COM ESTUDANTES SURDOS: OLHARES E
PERCEPÇÕES**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Ensino Superior do Instituto Nacional de Educação de Surdos como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciatura em Pedagogia.

Orientadora: Érica Esch Machado

BANCA EXAMINADORA

Professora Orientadora Prof^a. Dr^a. Érica Esch Machado
Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

Profa. Dra. Maria Carmen Euler
Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

Profa. Dra. Tania Chalhub
Instituto Nacional de Educação de Surdos - INES

Aprovada em: ___/___/_____

AGRADECIMENTOS

Agradeço profundamente a Deus, minha família e aos meus amigos que me apoiaram para concluir a minha graduação de pedagogia.

RESUMO

O objetivo deste trabalho é apresentar uma reflexão sobre o ensino de Artes em turmas com alunos surdos, com foco nas artes visuais. A abordagem que norteou o trabalho é a da educação bilíngue – Língua Brasileira de Sinais como língua de interação/instrução e LP como segunda língua, com uma pedagogia que considera as especificidades dos estudantes surdos. Para atingir o objetivo, foi realizada uma investigação bibliográfica. O trabalho está organizado em dois tópicos: no primeiro, são realizadas reflexões gerais sobre a educação de surdos, tendo como base dos autores: Lacerda (2001), Quadros (2004), Karen Strobel (2009) e Lodi (2017). No segundo, fundamentado em Cruz (2016) e Pereira (2017), são abordados os seguintes temas: artistas surdos na história de Arte, artes visuais, ensino de arte e atuação do professor de Artes.

Palavras-chave: Ensino de Arte, Professor, Surdos, Libras.

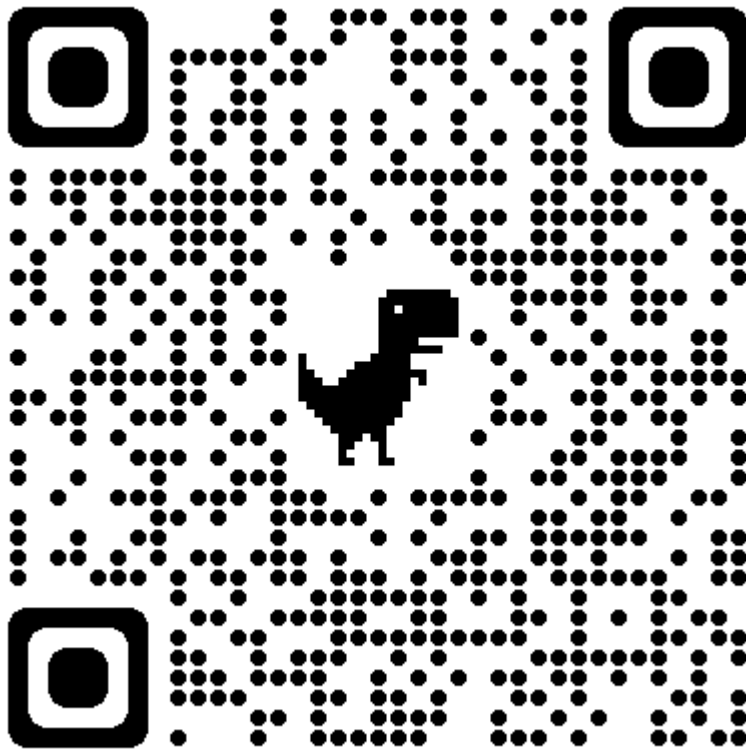
ABSTRACT

The objective of this work is to present a reflection on the teaching of Arts in classes with deaf students, focusing on the visual arts. The approach that guided the work is that of bilingual education – Brazilian Sign Language as an interaction/instruction language and LP as a second language, with a pedagogy that considers the specificities of deaf students. To achieve the objective, a bibliographical investigation was carried out. The work is organized into two topics: in the first, general reflections on the education of the deaf are carried out, based on the authors: Lacerda (2001), Quadros (2004), Karen Strobel (2009) and Lodi (2017). In the second, based on Cruz (2016) and Pereira (2017), the following themes are addressed: deaf artists in the history of Art, visual arts, art teaching and performance of the Arts teacher.

Keywords: Art Teaching, Teacher, Deaf, Libras.

RESUMO EM LIBRAS

<https://www.youtube.com/watch?v=jMVBi-XLMPM&feature=youtu.be>



SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	08
INTRODUÇÃO	10
1 EDUCAÇÃO DE SURDOS: ALGUMAS REFLEXÕES	12
2 O ENSINO DE ARTES COM ESTUDANTES SURDOS	15
2.1 ARTISTAS SURDOS	18
2.2 ARTES VISUAIS	19
2.3 O ENSINO DE ARTES VISUAIS	23
CONSIDERAÇÕES FINAIS	26
REFERÊNCIAS	27

APRESENTAÇÃO

Nasci surdo, assim como minhas outras três irmãs surdas. Quando era criança, frequentei fonoaudiólogo e aprendi a falar por meio de treinamento da oralidade. A minha família não aceitava a língua de sinais, então, eu disfarçava para encontrar os surdos escondidos. Foi assim que desenvolvi a Língua de Sinais Brasileira (Libras). De fato, acho muito importante aprender a Libras primeiro e, depois, a Língua Portuguesa. Na minha vida foi difícil entender as palavras da Língua Portuguesa sem a Libras, tive dificuldade. Em resumo, minha primeira língua foi a Língua Portuguesa. Quando entrei para faculdade, foi na mesma época que foi criada a Lei da Libras; comecei a aprender mais.

A Artes sempre esteve presente na minha vida. Fui influenciado e incentivado pelos colegas de trabalho a cursar de Artes; quando aconteciam eventos no ambiente de trabalho, era eu que produzia a decoração, por exemplo, a árvore de Natal e artesanatos diversos. Também tinha uma amiga surda, Ivonne, que sempre me dizia para fazer faculdade. Ela ainda me indicou um Centro Universitário em Feira de Santana, no interior de Bahia.

Foi nessa época que pensei em ter uma formação acadêmica. Entrei, então, na faculdade. Foi grande desafio porque as aulas presenciais eram uma vez por semana; como eu morava em Salvador, viajava sempre todas as quintas, pois sonhava ser professor de crianças surdas, ensinar Artes, pintura, dar aulas diferentes com uma “pedagogia surda”, como por exemplo, usar a dança, teoria de famosos artistas, mostrar as fotografias, teatro, museus, realizar passeios, ensinar sobre histórias de artes, incluindo artistas surdos etc.

Eu sonhava que as crianças surdas deveriam crescer com conhecimentos sobre história de Artes, deveriam aprender os sinais e as palavras específicas. Muitos professores não sabiam Libras e não ensinavam corretamente.

Meu sonho era (e ainda é) ser professor de crianças surdas. Era muito importante para mim, um sonho profissional e pessoal. Então, estudei muito no Curso de Artes. Nas aulas presenciais tinha um intérprete de Libras; eu era único surdo. No decorrer dos anos no curso, fui obrigado fazer estágio, preparei todos os documentos necessários e consegui estagiar em uma escola de surdos em Salvador.

Nessa escola, fui conhecer os materiais e fui avaliar uma sala que tinha crianças surdas. Havia uma professora ouvinte, que não sabia Libras. Ela utilizava a mediação de comunicação com uma profissional intérprete de Libras e três auxiliares surdos que contribuía. Durante o estágio, percebi que a professora dava aula com maneira tradicional;

os alunos surdos só copiavam e não tinham consciência de produzir arte; não mostravam a criatividade. Eu não concordava com esse método tradicional.

Depois de três dias, fui estagiar como professor nessa mesma turma. Planejei antecipadamente os materiais e ministrei a aula com didática. Primeiro passo: mostrei as imagens; segundo passo: fiz perguntas; terceiro passo: trabalhei com os materiais divididos para cada aluno. Recordo-me bem que alunos ficavam encantados por ser professor surdo e por dar aula direto em Libras. Tinha um aluno surdo, com limitação dos braços e da boca, que se comunicava com dedo indicador. Foi um grande desafio! Ele ficava com um tutor que auxiliava em todas as atividades.

Os alunos aprendiam as palavras e os sinais que eu ensinava. Teve um dia que mostrei arte do artista Romero Brito. Utilizei o material de ‘E.V.A” preparado antes por mim; distribui a eles, que sinalizavam as cores e as palavras, criavam e refletiam. A professora ficava observando a minha metodologia e gostou muito.

Em outro momento, dei aula sobre pré-histórico, mostrava as imagens e explicava. Depois, os alunos produziam os desenhos sem ajuda do professor. A professora ficava tão encantada porque percebeu que os alunos surdos são capazes de aprender sem copiar e ter a criatividade. Todos os professores devem ter consciência que as aulas têm que ter visuais e com empatia aos alunos surdos. Essa professora me levou na diretoria, explicou que eu era modelo como professor, que todos deveriam aprender com a minha metodologia em outras disciplinas.

No ano 2022, estagiei em uma escola regular/comum, foi um grande desafio; queria dar aula para surdos, só que não encontrei vaga em nenhuma escola de Salvador. Portanto, dei aula para crianças ouvintes. A metodologia não é igual para crianças surdos, envolvi com ensino de Libras com Artes, foi uma experiência diferenciada. Pensei na possibilidade futura caso que não consiga trabalhar na escola de surdos e poderia atuar na escola regular/comum. Nesse estágio, precisei uma intérprete de Libras para que pudesse dar aula para os pequenos ouvintes. Quando ia na diretoria, não tinha intérprete e tentava comunicar por escrito; tive barreiras. Percebi que, nessa profissão de Intérprete de Libras, é muito importante ter o tempo integral.

Notei que a metodologia dos surdos e dos ouvintes são diferentes porque os surdos necessitam da língua de sinais e os ouvintes não, eles se comunicam pela Língua Portuguesa. Os surdos necessitam de mais visual, contato, acompanhamento maior e têm preferência por professor surdo. Os materiais didáticos também são diferentes para esses públicos.

Essa experiência foi muito importante para a minha formação e me fez pensar sobre a relevância da atuação de professores surdos numa Educação Bilíngue para surdos.

INTRODUÇÃO

Tal como relatei na Apresentação, meu envolvimento com o tema desta monografia iniciou quando, como estagiário surdo do Curso de Licenciatura em Artes. Em 2013, entrei em duas escolas inclusivas com estudantes surdos, ambas eram estaduais. Percebi na escola inclusiva, que muitos professores de Artes não estavam preparados para dar aula por falta de fluência na Língua Brasileira de Sinais (Libras), língua de conforto, referência e patrimonial dos surdos em nosso país.

Um dia, o professor de Artes estava dando aula para alunos ouvintes e surdos. Havia um intérprete de Libras; o professor falava e o intérprete sinalizava. Os ouvintes conseguiam compreender e faziam as atividades com facilidade; os surdos demoravam. Quando me chamaram, me pediram para substituir o professor, muitos alunos ouvintes saíram da sala de aula e somente os surdos ficaram prestando atenção na minha aula e produzindo as atividades.

Essa minha experiência me levou à ideia de produzir este trabalho que tem como tema o ensino de Artes com surdos. Entendo que, além do conhecimento da Libras, é fundamental explicar os conceitos das palavras que surdos não conhecem e desenvolver práticas artísticas significativas como, por exemplo, as pinturas e o teatro, que desenvolvem a sensibilidade e processos cognitivos de estudantes surdos dentro da sala de aula.

De acordo com o Decreto 5.626/05, pessoa surda é “aquela que, por ter perda auditiva, compreende e interage com o mundo por meio de experiências visuais, manifestando sua cultura principalmente pelo uso da Língua Brasileira de Sinais – Libras” (BRASIL, 2005).

Os autores Bouvet, Penfield e Robert (*apud* KARNOPP, 2002) explicam a importância da língua de sinais que contribuem o desenvolvimento da aprendizagem das crianças surdas através de qualquer disciplina, neste caso de Arte, segue a citação:

A língua de sinais é a única língua a qual a criança surda pode aprender sem nenhum atraso de desenvolvimento e isto é fundamental para o desenvolvimento da sintaxe, que parece ser o ponto crucial do desenvolvimento da linguagem e possui um período crítico para o seu desenvolvimento (2002, p. 25).

Nesse sentido, estudos acadêmicos e movimentos surdos vêm defendendo a Educação Bilíngue de Surdos (EBS), que considera da Libras como língua de interação/instrução

(LODI, 2017), bem como reconhece e valoriza as identidades surdas. A EBS é hoje uma modalidade, instituída pela Lei 14.191/21, que alterou a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN). Outros marcos legais importantes para a educação de surdos são: a Lei 10.436/02, o Decreto 5.626/05, o Decreto 6.949/09, a Lei 13.005/14 e a Lei 13.146/15.

Assim, tendo como referência a abordagem da EBS, o objetivo deste trabalho é *apresentar uma reflexão sobre o ensino da Artes (com foco nas artes visuais) com alunos surdos, tendo como metodologia de pesquisa a investigação bibliográfica.*

Conforme esclarece Gil (2002, p. 45),

A principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente. Essa vantagem torna-se particularmente importante quando o problema de pesquisa requer dados muito dispersos pelo espaço (GIL, 2002, p. 45).

O trabalho está organizado em dois tópicos. No primeiro, são realizadas reflexões sobre a educação de surdos, seguindo a base dos autores: Lacerda (2001), Quadros (2004), Strobel (2009) e Lodi (2017). Veremos que a história da educação de surdos foi marcada por muita luta, teve sofrimento, houve a proibição de uso de língua de sinais... Porém, muitos direitos foram garantidos após intensa mobilização da comunidade surda.

O segundo tópico é sobre o ensino de Artes com estudantes surdos e tem como base teórica os autores Cruz (2016) e Pereira (2017). No segundo, fundamentado em Cruz (2016) e Pereira (2017), são abordados os seguintes temas: artistas surdos na história de Arte, artes visuais, ensino de arte e atuação do professor de Artes.

1 EDUCAÇÃO DE SURDOS: ALGUMAS REFLEXÕES

No Brasil, com a vinda do conde surdo francês Ernest Huet, em 1855, ocorreu a incorporação do sistema de língua de sinais francês aos sinais que já eram utilizados neste país, dando assim origem à Libras.

Mas foi somente em 2002 que a Libras foi reconhecida como língua pela Lei 10.436/2002, normativa regulamentada pelo Decreto nº 5626/2005 para educação de surdos. Trata-se de uma língua visual-espacial articulada por meio das mãos, das expressões faciais e do corpo, uma língua natural usada pela comunidade surda brasileira (QUADROS, 2004).

Ao longo dos anos, em vários países, educadores e pesquisadores tiveram suas discussões em defesa de seu ponto de vista em relação ao uso da língua oral ou da língua de sinais, refletindo em diferentes opções metodológicas para o ensino de surdo. Podemos dizer que existem três filosofias principais que permeiam os espaços educacionais voltados aos surdos, são elas: Oralismo, Comunicação Total e EBS. Vamos entender cada uma delas nos próximos parágrafos, de forma breve.

Entre 1520-1584, Pedro Ponce de León desenvolveu um alfabeto manual que ajudava os surdos a soletrar as palavras, escrever e falar oralmente. Fundou uma escola para professores surdos (STROBEL, 2009).

Em 1620, Juan Martin Pablo Bonet foi educador de surdos e autor de três livros, dentre eles, “Simplificação do Som”, que abordava a forma de ensinar o Surdos a falar (*ibid*).

No ano de 1755, Samuel Heinicke deu início à filosofia oralista e fundou a primeira escola para surdos, na Alemanha, com forte valor atribuído à fala (*ibid*).

Em 1760, Abade Michel L'Epeè manteve contato com surdos carentes que permeavam da cidade de Paris. Desenvolveu seu método com gestos e sinais para o ensino de surdos e fundou o “Instituto para Jovens Surdos e Mudos de Paris” (*ibid*).

Em 1814, Thomas Hopkins Gallaudet, sensibilizado ao ver uma criança surda que não interagiu com as demais, foi à Europa buscar conhecimento e apoio a suas ideias. Levou Laurent Clerc aos Estados Unidos e, ao chegarem, fundaram a primeira escola permanente de surdos dos Estados Unidos. Somente Em 1864 a primeira universidade nacional para surdos é fundada, por Edward Gallaudet, filho de Thomas (*ibid*).

Segundo Strobel (2009), em 1855, Ernest Huet chega ao Brasil e, após diálogos com esse educador, o imperador D. Pedro II, funda, em 1857, o “Imperial Instituto dos Surdos Mudos”, atual Instituto Nacional de Educação de Surdos (INES).

Esse foi, sem dúvida, um avanço significativo; no entanto, em 1880, aconteceu um evento que mudaria a trajetória do povo surdo por cerca de 100 anos: o Congresso de Milão. Nesse evento, educadores ouvintes, buscando defender os métodos orais, apresentaram surdos que usavam esse método para mostrar sua eficiência. O único posicionamento contra foi feito Gallaudet, educador que tinha seu trabalho baseado nos metódicos do Abade De L'Epée. Depois da decisão da maioria dos participantes (formada por ouvintes), tornou-se proibido o uso da língua de sinais. Essa decisão deixou um marco histórico negativo para a comunidade surda (LACERDA, 2001).

Porém, é preciso registrar que esse não foi o único momento em que decisões como essa foram tomadas. Esse posicionamento já era adotado “em grande parte do mundo inteiro. Apesar de algumas oposições, individuais e isoladas, o referido congresso constituiu não o começo do ouvintismo e do oralismo, mas a sua legitimação oficial” (SKLIAR, 1998, p. 16).

Assim, o oralismo ganhou força a partir da segunda metade do século XIX. O oralismo, ou filosofia oralista, usa a integração da criança surda à comunidade de ouvintes, dando-lhe condições de desenvolver a língua oral (no caso do Brasil, o Português). O oralismo percebe a surdez como uma deficiência que deve ser minimizada através da estimulação auditiva. (GOLDFELD, 1997, pp. 30 e 31). Segundo Dorziat (2006), as técnicas mais utilizadas no modelo oral são o treinamento da fala, o desenvolvimento da fala e a leitura labial.

Segundo a Strobel (2009), após da proibição do uso de língua de sinais na educação de surdos no congresso de Milão em 1880, a maioria dos países adotou o método oralista – embora muitos surdos tenham resistido e mantido, de forma clandestina, o uso da língua de sinais. Em consequência da proibição, a qualidade da educação dos surdos diminuiu e as crianças surdam sofreram com qualificações inferiores, desenvolvendo habilidades limitadas. Começou uma batalha de linguística. O oralismo afetou o desenvolvimento da educação dos surdos.

Começaram, então, a ganhar força a chamada Comunicação Total. Trata-se de uma filosofia que requer a incorporação de modelos auditivos, manuais e orais para assegurar a comunicação eficaz entre as pessoas. Defende a utilização de inúmeros recursos linguísticos. Todos eles são facilitadores de comunicação com as pessoas surdas, privilegiando a comunicação e a interação entre as línguas.

Kézio (2023) aponta que, com o método da Comunicação Total, os surdos enfrentam uma sobrecarga sensorial ao tentar ler os lábios do interlocutor e, ao mesmo tempo, observar as configurações das mãos utilizadas na linguagem de sinais. Essa tarefa simultânea pode ser

bastante desafiadora para o cérebro do surdo, que precisa processar informações visuais complexas em tempo real, o que pode prejudicar a compreensão dos significados comunicados.

Vemos que a aplicação desse método não foi eficaz na educação dos surdos porque ele prejudicou o aprendizado da leitura e escrita. Houve desrespeito à estrutura gramatical da língua de sinais; era uma “mistura de duas línguas” que atrapalhava o processo de aprendizagem dos surdos.

Com os estudos da linguística sobre as línguas de sinais, começa a ganhar forma uma nova abordagem: a educação bilíngue de surdos, EBS. Ela tem como pressuposto básico que a língua de interação/interação deve ser a língua de sinais e a Língua Portuguesa, a segunda língua (LODI, 2017). Além disso, essa abordagem exige uma pedagogia (métodos, planejamento, currículo, didática, avaliação) que leve em consideração as especificidades dos estudantes surdos.

Segundo Goldfeld (1997, p. 38), “(...) os autores ligados ao Bilinguismo percebem o surdo de forma bastante diferente dos autores oralistas e da Comunicação Total. Para os bilinguistas, o surdo não precisa almejar uma vida semelhante ao ouvinte, podendo assumir sua surdez”.

Considerando o que foi estudado até o momento, o próximo tópico irá tratar do ensino de Artes com estudantes surdos, tendo como referência a Educação Bilíngue desses sujeitos.

2 O ENSINO DE ARTES COM ESTUDANTES SURDOS

Pereira (2017) escreveu e percebeu que há um silenciamento de artistas surdos pela história de Arte e falta de registro de metodologia de ensino de Arte para alunos surdos.

A autora Pereira (2017) explica que faltam trabalhos com diálogos entre surdos, arte e inclusão sociocultural, poucos estudos, livros e conhecimentos específicos para surdos, inclusive sobre arte dos artistas surdos. Ela mostra claramente que as pesquisas de artes visuais e outros temas que estão na área de inclusão necessitam práticas com professores que já possuem conhecimentos de como trabalhar com os alunos com deficiência. No caso dos alunos surdos, o professor de Arte precisaria ter formação específica, por exemplo, curso de Libras, graduação de pedagogia bilíngue e/ou educação especial.

Porém, de acordo com Pereira (2017), os estudos sobre os surdos ou docentes surdos de Artes ainda são reduzidos. Reily (2010), citado em Pereira (2017, p. 2663), ressalta que os estudos que tratam da arte nos processos de inclusão estão focados em:

[...] processos do fazer artístico, investigações sobre a imagem e os sentidos nela representados, sobre como alunos com deficiência leem a imagem, sobre a formação de professores especializados que atuam com alunos com deficiência, sobre programas de ensino que consideram as necessidades dos alunos com deficiência no contexto da inclusão, sobre o acesso da pessoa com deficiência aos bens culturais, entre outros. Entretanto, a produção de conhecimentos neste campo ainda se encontra dispersa – aproxima-se ora da arte-terapia e da psicologia, ora da educação especial e da educação, ora da arte e da cultura sem, contudo, conseguir agregar esforços e solidificar saberes.

De acordo com a Reily, citada em Pereira (2017), embora existam experiências de professores de artes com estudantes com necessidades específicas, ainda há poucas pesquisas sobre o tema. A autora chama atenção para o fato de que parece haver mais interesse por produções artísticas de pacientes psiquiátricos, com foco terapêutico, do que pelo trabalho de artes com pessoas com deficiência [e surdas].

Nesta perspectiva, o desenho e a pintura são utilizados como técnicas expressivas, como instrumentos diagnósticos, como meios de desenvolvimento de coordenação manual, voltados para trabalhar a autoestima e a socialização. Muitas vezes, a arte trabalha com um braço da terapia ocupacional ou da pedagogia, dando suporte ao treinamento em

artesanato ou no desenvolvimento gráfico [...] (REILY *apud* PEREIRA, 2017, p. 2663-2664).

A estudiosa ressalta ainda que há situações em que o ensino de artes é usado como recreação e exercício de coordenação motora e, nesse sentido, pouco se espera em relação à inserção cultural dos estudantes com deficiência. Existiria, segundo supõe Pereira, a desconfiança acerca da capacidade dos alunos com deficiência. Em decorrência disso, subestima-se o potencial desses alunos e o foco das artes fica limitado a ações de cunho terapêutico, sem uma preocupação com a formação prática e teórica em artes. Desse modo, “[...] muitas crianças com necessidades educativas especiais nas áreas de comunicação e linguagem, ou de mobilidade, vivenciam a escolarização como expectadoras” (REILY *apud* PEREIRA, 2017, p. 2664).

Esse quadro pode ser mais bem compreendido quando se pensa na formação dos professores de artes, durante a qual, muitas vezes, não há uma preocupação em relação ao trabalho com as diferenças. A construção de uma escola, de fato, inclusiva exige repensar a formação docente, um processo de autorreflexão daqueles educadores que já atuam e investimento por parte da gestão educacional e das políticas públicas. No caso da atuação com educando surdos, a formação docente exige um estudo da Libras e da especificidade linguísticas desses sujeitos. Porém, sabe-se, que, em geral, os cursos de licenciatura possuem apenas uma disciplina de Libras, a fim de atender o disposto na Lei 10.436/02 e no Decreto 5.626/05, o que, embora importante, é insuficiente quando se pensa na formação de professores de surdos. Somente os cursos de Pedagogia, numa perspectiva bilíngue de surdos, focam nessa questão...

Pensando nesses problemas de formação, há uma pergunta importante para refletir: Qual é a função do professor de arte para discentes surdos? É uma questão simples, mas tão forte ao mesmo tempo...

Pereira (2017) destaca os estudos da teoria do autor Vygotsky, teórico que aborda a interação social, a relação do desenvolvimento humano com a aprendizagem e a linguagem. Vygotsky ressalta como a linguagem influencia no desenvolvimento dos alunos. Vygotsky acreditava na teoria Piaget em relação construtiva, o Ser desenvolve o conhecimento com interação das pessoas e dos objetos (sociedade, cultura). E mostrou os conceitos importantes para entender sobre o desenvolvimento, são eles:

A aquisição da linguagem e do conhecimento deve ser deslocado do interior da criança surda para suas relações interpessoais e para o meio social no

qual ela está inserida. Vigotski (2001) encontrou no significado da palavra a unidade pertencente tanto ao pensamento quanto à linguagem. É no significado da palavra que o pensamento e a linguagem se unem e formam o pensamento linguístico. A linguagem possui, além da função comunicativa, a função de constituir o pensamento. Segundo este autor, o processo ocorre em interação social e inclui uma sequência necessária de processos cognitivos e criativos, que contemplam distintas linguagens, como a imagem, a palavra, a tecnologia, dentre outras (PEREIRA, 2017, p. 2664-2665).

Vygotsky investigou vários tipos de deficiência, dentre elas, a surdez, a qual, segundo ele, causa maiores prejuízos para os indivíduos, pelo fato de atingir a linguagem. Assim, para ele, a criança surda por não ter (de modo geral) acesso à língua de sinais e ter um ritmo de oralização diferente do ritmo dos ouvintes, acaba tendo uma “defasagem” no acesso às informações e na produção de conhecimentos. Dessa maneira, Vygotsky salientou o papel da mímica (atualmente, língua de sinais), da escrita e de outras linguagens, indicando também as imagens.

Goldfield (1997) estudou as crianças surdas com foco de "sociointeracionista" e percebeu que não eram as crianças surdas que tinham um problema comunicativo e cognitivo, mas o meio social em que elas viviam, maioria das vezes, ela vivia num social que não era adequado, por exemplo, ao aprendizado da língua de sinais de forma espontânea (PEREIRA, 2017). Conforme alerta Pereira (2017, p. 2665), além de possuir uma função comunicativa, a linguagem tem funções organizadora e planejadora, ou seja, é o instrumento do pensamento” e, desse modo, nota-se “o quanto a criança surda, sem aquisição da língua de sinais, que sofre atraso na linguagem, fica em desvantagem em relação às crianças que adquirem uma língua naturalmente” (*ibid, ibid*).

Barbosa (2002), citado em Pereira (2017), destaca a questão do despreparo dos professores para lidar com contextos de inclusão, o que nos faz refletir sobre a importância de políticas públicas de formação continuada.

No que se refere ao estudo da Arte na educação de surdos, Pereira (2017) nota uma escassez de estudos sobre esse tema. Além disso, percebe que grande parte dos trabalhos localizados são voltados para os primeiros anos de vida, ou seja, para os estudantes da Educação Infantil e anos iniciais do Ensino Fundamental. Existem poucas pesquisas sobre jovens e adultos surdos. A autora entende que essa situação pode ser por causa das “barreiras comunicacionais, desconhecimento da língua de sinais, da história da educação de surdos ou de metodologias visuais bilíngues (línguas visoespaciais/línguas oraisauditivas)” (*ibid, p. 2667*).

Conforme Carvalho (2009) e Perlin (2002), citados em Pereira (2017), a maioria dos registros referentes à educação dos surdos são relatados por ouvintes, os quais, “na maioria das vezes, representam os surdos à margem social, como sujeitos inválidos [...]” (PERLIN *apud* PEREIRA, 2017, p. 2667).

2.1 ARTISTAS SURDOS

Pereira (2017, p. 2668) salienta que são poucos os registros históricos sobre artistas surdos, “na história da arte, principalmente na antiguidade, e parece que existe uma certa invisibilidade de registros sobre artistas surdos”.

Na antiguidade, um registro de Plínio, no livro “História Natural” (70 a. C.), conta sobre Quibus Pedius, um artista surdo, muito talentoso, filho do cônsul Quintus Pedius. Nessa época, pelo fato de ele ser surdo, necessitou de uma autorização do Imperador Cesar Augusto para trabalhar, tal como esclarece Carvalho (2009 *apud* PEREIRA, 2017).

Outro artista surdo conhecido foi Francisco de Goya (figura 01), que nasceu ouvinte e, com 46 anos, perdeu audição devido a uma doença. Depois disso, ele começou a ter mudanças na sua forma de pintar, passando a usar cores mais escuras e a apresentar um estilo mais livre e expressivo (PEREIRA, 2017).

Figura 1- Francisco de Goya



Fonte: Biografías Y Vidas (2022).

Sonnenstrahl1 (2002), citada em Pereira (2017), realiza uma sistematização de artistas surdos nos Estados Unidos e sua pesquisa indica que, nos séculos XVIII e XIX, houve casos isolados de artistas, tais como: William Mercer (1765 - 1839), Jonh Brewster (1766 - 1854), George Catlin (1796 - 1872), James Hosley Whitcomb (1806 - 1849), Albert Newsam (1809-1864), Augustus Fuller (1812 – 1873) e Jonh Carlin (1813 - 1891). A estudiosa busca chamar atenção para a relevância da histórica e cultural da arte dos artistas surdos, tendo em vista o domínio dos artistas ouvintes (PEREIRA, 2017).

Carrol e Mather, também citados em Pereira (2017), ressaltam a participação dos surdos em diferentes áreas do conhecimento: cientistas, historiadores e atletas. Na música destaca-se o músico e compositor surdo Ludwig Van Beethoven (1770-1827); nas artes visuais, Douglas Tilden (1860-1935) Juan Fernandez Ximeres de Navarette (1526 – 1579), Sir Joshua Reynolds (1723-1792) e Bernardino di Betto Biagi (1474-1513).

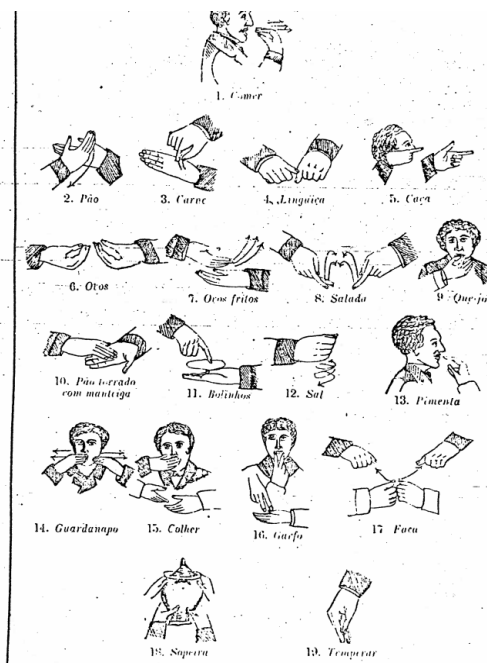
No tempo atuais, aumentaram artistas surdos no Brasil unidos com a identidade surda, lembrando que este contexto atualmente está trabalhando com um diálogo que envolve com diversidade, porém, ainda precisam ser estudados.

Pelo contexto histórico, a literatura mostra que ocorre um certo menosprezo pela capacidade de aprendizagem e criação dos alunos com deficiência. Os programas focam, principalmente, em treinamento e ocupação, com ensinamento de habilidades. Neles, as linguagens artísticas (música e artes plásticas) são pensadas como higiene mental ou ocupação manual (REILY *apud* PEREIRA, 2017).

2.2 ARTES VISUAIS

No Brasil, Flausino foi o primeiro a criar o dicionário de Libras, em 1875. O dicionário foi desenhado pelo próprio Flausino, conforme mostra a Figura 2.

Figura 2- Dicionário de língua de sinais



Fonte: Gama (1875).

Nos tempos atuais, existe um espaço da comunidade surda para produção de artes, em todas as áreas: cinemas, teatro, música, dança e artes cênicas (PEREIRA, 2017). Incluir Artes na educação dos surdos é mais do que inclusão social e política, é inserir no dia a dia desses sujeitos possibilidades de exercício de cidadania (*id. ibid*).

Esta projeção é pessoal, singular, traz consigo escolhas significativas, diversas interpretações do mundo. Desta forma, podemos pensar na inserção da identidade do surdo numa escola que considere as diferentes relações com o mundo externo que os discentes surdos estabelecem, ensejando ajudá-los a construir outras relações com suas circunstâncias, ampliando laços afetivos, contribuindo para o reconhecimento da singularidade do outro, para a constatação da diversidade e das diferenças entre os alunos, para a convivência da totalidade, na qual possam reconhecer-se e ampliar experiências (PEREIRA, 2017, p. 2670).

No caso do ensino de música com surdos, por exemplo, vale citar o trabalho realizado por Evelin Glennie, percussionista e compositora surda. Ela mostrou que o ato de ouvir vai além das ondas sonoras, desenvolvendo uma metodologia em que se apresenta “descalça para sentir as vibrações do chão, ‘abraça’ os tambores para senti-los melhor. Interpreta cerca de sessenta instrumentos de percussão, e assim, foi duas vezes premiada com o Grammy” (PEREIRA, 2017, p. 2673).

Mas, para pensar na melhoria dos processos de ensino de Artes, é necessário investimento na formação inicial e na formação continuada de professores que já atuam na escola.

Atualmente, o art. 60-B da LDBEN define:

Art. 60-B. Além do disposto no art. 59 desta Lei, os sistemas de ensino assegurarão aos educandos surdos, surdo-cegos, com deficiência auditiva sinalizantes, surdos com altas habilidades ou superdotação ou com outras deficiências associadas materiais didáticos e *professores bilíngues com formação e especialização adequadas, em nível superior* (BRASIL, 2021, grifos nossos).

Como se vê, o referido artigo trata da formação “adequada”, em nível superior. Mas o que seria essa formação adequada? Qual seria a formação adequada de um professor de Artes com surdos? Essas são questões que precisam ser pensadas. Os surdos devem ser valorizados, reconhecidos, durante as aulas, os professores devem desenvolver uma metodologia visual e organização com a pedagogia surda que ajude na convivência, na interação no cotidiano e nas trocas de vivências.

Outro aspecto que precisa ser pensado sobre o ensino de Artes com estudantes surdos é a insuficiência de sinais para o ensino dessa disciplina (PEREIRA, 2017).

A autora Vales (*apud* PEREIRA, 2017) teve uma experiência durante da sua graduação em Artes Plásticas. A maior dificuldade que ela encontrou foi a ausência de sinais específicos. Diante disso, a autora criou um Pequeno Dicionário Regional de Libras para Artes, registrando os sinais específicos. A autora esclarece: “[...] pretendo demonstrar e que os sinais são um ponto de início de uma série de discussões e de apropriações que os surdos devem efetuar para que a Arte como disciplina esteja contemplada em nossa cultura” (VALES *apud* PEREIRA, 2017). Essa criação é muito importante e deve ser divulgada em sites públicos.

Como já indicado, as pessoas surdas se comunicam por meio da língua de sinais e, a partir dela, adquirem conhecimentos.

Quando estão num processo inicial de escolarização, deparam-se com a problemática das duas línguas, ou seja, ainda mal adquiriu a língua de sinais e se depara com a necessidade de aprender a escrita da Língua Portuguesa em escrita pela necessidade de ser bilíngue, numa sociedade cuja comunicação acontece majoritariamente a partir de uma língua oral auditiva.

A partir daí, quando os indivíduos surdos se deparam com a dificuldade de se comunicar com a família, com seus professores não bilíngues e com as demais pessoas de seu

contato não surdas, buscam estratégias por meio de outras formas de expressão além da língua.

Surgem, então, as diversas literaturas chamadas de surdas com o intuito de oportunizar à comunidade surda e à sociedade o conhecimento cultural desse grupo. Segundo Karnopp (2006), a literatura surda é a produção de textos literários em sinais, que traduz a experiência visual, que entende a surdez como presença de algo e não como falta, que possibilita outras representações de surdos e que considera as pessoas surdas como um grupo linguístico e cultural diferente.

Nessa literatura, há uma riqueza de expressões artísticas: desenhos, pinturas, grafias, representações em vídeos etc. Quando as obras são peças de teatro, filmes, danças, poesias a expressão facial e corporal aliada à entonação artística da língua de sinais mostram o quanto a arte faz parte do cotidiano desses indivíduos (Figura 3).

Figura 3 - Pintada por artista surda - Luisella Zucootti, Il Silenzio



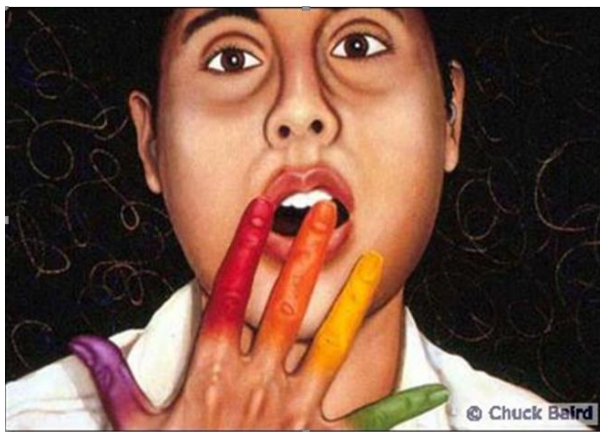
Fonte: Cultura Surda (2022).

Figura 4 - Pintada Por Artista Surda Susan Dupor de “Fluxo De Consciência”, 2003



Fonte: Dupor Art (2023)

Figura 5 – Pintada por Artista Surdo Churk Baird, de obra “Colors”, Retrato “Colorido”, Em 1993.



Fonte: RIT (2022)

Observando as pinturas constantes nas figuras 3, 4 e 5, podemos observar que há traços comuns entre elas. A cultura surda é marcada pelo uso das mãos, item que aparece em muitas pinturas e desenhos de surdos na busca de reafirmar a diferença linguística e a forma de ler o mundo pela experiência visual e espacial.

A grande questão é que a maioria das pessoas surdas não tem a oportunidade de registrar suas criações quando crianças ou, quando se dão conta do potencial artístico, já estão adultos. Isso acontece pela falta de estímulo principalmente de seus professores e pelo desconhecimento de obras de outros autores.

2.3 O ENSINO DE ARTES VISUAIS

Quanto o estudante surdo é exposto à arte, percebe, desde cedo, que criar é uma necessidade de se situar no mundo, uma possibilidade de conhecer lugares, culturas, personalidades sem precisar sair de onde se encontra. É o deslocamento imaginário que aproxima o real por meio do lúdico.

O desenvolvimento do trabalho na escola no meio do Ensino de Artes, não é somente ensinar desenho, é mais do que isso, dar uma visão de outro mundo através dos movimentos dos corpos, ter interpretação, ter novos conceitos. Por exemplo, mostrar imagens, como as figuras 3, 4 e 5 para alunos, explicar as histórias, os conceitos e fazer uma dinâmica com

reflexões. Essa é uma oportunidade para exploração do mundo de artes abstratas. Segundo Barbosa (2001, p. 4), “Arte não é apenas básico, mas fundamental na educação de um país que se desenvolve”.

O trabalho do professor é muito importante para desenvolvimento dos alunos surdos na área de Arte. É possível trabalhar, por exemplo, com sensibilidade com teóricos e práticas. O desafio dos professores sinalizantes de Artes é organizar com compromisso para oferecer a qualidade de ensino, por exemplo, o professor deve praticar a reflexões e teorias com imagens, artes, ter a capacidade pedagógica educacional.

O Professor deve ter trocas de experiências com outros profissionais dentro da escola para adquirir os conhecimentos pedagógicos, aumentar a comunicação, debater. Também deve buscar lugares direcionados com tema de Arte, por exemplo museus, monumentos históricos, fazer propostas com a escola para realizar visitas com alunos surdos. Dessa forma, os alunos surdos podem vivenciar experiências únicas.

O professor de Arte sempre deve buscar aprimoramentos, contribuir os alunos tornarem mais “artísticos”, ter a sensibilidade, ter as perspectivas diferentes da vida própria, entender a teoria com contexto social.

Cruz (2016) indica a necessidade de pensarmos o ensino de artes *com* os alunos surdos e não *para* os alunos surdos. Para ela, isso possibilitará a criação de estratégias que combinam os modos de aprendizagem desses alunos. Partir de um saber que lhe é familiar, que lhe é próximo, para outro expandido, colabora para a prática de uma sequência didática coerente com uma educação valoriza a contribuição do aluno. É tornar o ensino de Arte algo construído lado a lado com surdos, por surdos.

O ensino de artes visuais para surdos envolve desafios específicos relacionados à comunicação e ao acesso à informação visual. Além do uso da Libras como língua de interação/comunicação, é importante que o ensino de artes visuais inclua artistas surdos no currículo e seja realizado *com* os alunos surdos e não *para* os alunos surdos.

Assim, é fundamental que os professores de artes visuais para surdos estejam familiarizados com a cultura surda e compreendam as necessidades e as formas de aprendizagem dos alunos surdos. Isso pode incluir o uso de recursos visuais, como imagens, vídeos e modelos tridimensionais.

Outro ponto importante é o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que levem em conta as especificidades da aprendizagem dos alunos surdos, como a importância da exploração tátil e cinestésica dos materiais e a utilização de técnicas de ensino que priorizem a prática e a experimentação.

Ao fazermos a leitura das teorias de ensino de arte, focando na perspectiva da EBS, percebemos a importância de focar nas necessidades desse público, requerem um olhar atento à história do aluno. Ao pensar nos conteúdos de aulas de arte para alunos surdos, é necessário criar estratégias que sejam compatíveis com seus modos de aprendizagem. A preparação de planos de aula que considerem a visão surda para a aprendizagem e o estimular do professor são alguns dos momentos que contribuem para o estabelecimento da aula de arte (CRUZ, 2016).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ainda falta entendimento sobre a vida dos discentes surdos, que ainda não são compreendidos completamente. Acredita-se, muitas vezes, que eles fazem parte de um grupo inferior. Existe também a presença de visões assistencialistas; exemplos: pena e caridade. Isso nada colabora; são contrários ao direito de cidadania. Contudo, hoje a EBS de surdos, depois de muita luta da comunidade surda, é compreendida como um direito. E foi nessa perspectiva que debatemos neste trabalho sobre o ensino de Artes em turmas com estudantes surdos.

Esse tema merece ainda muitas leituras e reflexões. Foi encontrado pouco material referente ao ensino de Artes para estudantes surdos. Percebe-se são necessários mais estudos, fazendo coletas com entrevistas com professores específicos de Artes, questionando que métodos eles usam e divulgando sinais específicos.

Vimos que o ensino de artes visuais para surdos requer a valorização da língua de sinais, a compreensão da cultura surda e o desenvolvimento de estratégias pedagógicas que atendam às necessidades e formas de aprendizagem dos alunos surdos.

Com a nova Lei 14.191/21, os sistemas de ensino deverão se reorganizar para implementação da nova modalidade: a EBS. Isso exige repensar, entre outros aspectos, no currículo, nas metodologias, no planejamento. Portanto, todas as áreas do conhecimento devem ser repensadas numa perspectiva bilíngue. Entendo que é uma ótima oportunidade de os surdos se verem retratados na disciplina de Artes e para repensar as práticas docentes.

A realização deste trabalho contribuiu para minha formação como pedagogo surdo. As contribuições em língua de sinais são essenciais para que as aulas de Artes sejam qualificadas. A Arte é uma disciplina muito importante na educação; quando é utilizada de maneira correta, a aprendizagem será muito prazerosa. A Arte é potente e transformadora de um ser.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, Ana Mae. Tópicos utópicos. Belo Horizonte: C/Arte, 1998. BRASIL. Lei de Diretrizes de Bases da Educação Nacional, n. 9.394 de 20 dez. 1996. BRASIL. Lei nº 13.278, de 02 de maio de 2016. Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte. Brasília, 2016.

BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no Ensino da Arte*. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BIOGRAFÍAS Y VIDAS. Francisco Goya. Disponível em:
<<https://www.biografiasyvidas.com/biografia/g/goya.htm>. Acesso em: 23 ou. 2022.

BRASIL. Lei n. 14.191, de 03 de agosto de 2021. Altera a LDB nº 9.394/1996 para dispor sobre a modalidade de educação bilíngue de surdos. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2019-2022/2021/Lei/L14191.htm. Acesso em 08 ago. 2021.

BRASIL. Decreto n. 5.626, de 22 de dezembro de 2005. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais - Libras, e o art. 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Disponível em:
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm. Acesso em: 10 fev. 2022.

CULTURA SURDA. Luisella Zuccotti. Disponível em:
<https://culturasurda.net/2011/12/28/luisella-zuccotti/>. Acesso em 05 jun. 2022.

CRUZ, Andreza Nunes Real da. *Aula de Arte com surdos: criando uma prática de ensino*. Dissertação, Universidade Estadual Paulista. São Paulo: 2016. Disponível em:
https://repositorio.unesp.br/bitstream/handle/11449/143081/cruz_anr_me_ia.pdf?sequence=3&isAllowed=y. Acesso em: 20 fev. 2023.

DUPOR ART GALLERY. Middle Period. [S.l.], [s.d.]. Disponível em:
<http://duporart.com/gallery/middleperiod/>. Acesso em: 23 fev. 2023.

GAMA, Flausino José da. *Iconographia dos signaes dos surdos-mudos*. Rio de Janeiro: Tipografia Universal de E. & H. Laemmert, 1875.

GIL, Antônio Carlos. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 3 ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GOLDFELD, Márcia. *A criança surda: linguagem e cognição numa perspectiva sócio-interacionista*. São Paulo: Plexus, 1997.

KARNOPP, Lodenir Becker. *Literatura Surda*. EDT. Educação Temática Digital, v. 7, p. 2, 2006.

KARNOPP, Lodenir Becker. Língua de sinais e língua portuguesa: em busca de um diálogo. In: CAMPOS, S. R. L.; TESKE, O. (Orgs). *Letramento e Minorias*. Porto Alegre: Editora Mediação, 2002. cap.5, p. 56-61.

LACERDA, C. B. F. P. Um pouco da história das diferentes abordagens na educação dos surdos. *Caderno CEDES*, Centro de Estudos Educação e Sociedade (Campinas), 19, s/p. set. 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ccedes/a/wWScZsyPfr68rsh4FkNNKyr/?lang=pt>. Acesso em: 10 março. 2022.

LODI, Ana Claudia Balieiro. *Educação Bilíngue para Surdos: reflexões a partir da perspectiva de Mikhail Bakhtin*. 2013. Tese (Livre Docência). Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras, Universidade de São Paulo, Ribeirão Preto, 2017.

PEREIRA, Janaí de Abreu. Narrativas visuais: o silenciamento do ensino de arte para surdos visual Pereira. 26º Encontro da Associação Nacional dos Pesquisadores em Artes Plásticas. Memórias e InventAÇÕES. Campinas, 2017, p. 2662-2678. Disponível em: https://anpap.org.br/anais/2017/PDF/EAV/26encontro_PEREIRA_Jana%C3%AD_de_Abreu.pdf. Acesso em: 20 ago. de 2022.

QUADROS, Ronice Müller de; KARNOPP, Lodenir Becker. *Língua de Sinais Brasileira – Estudos Linguísticos*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

QUADROS, Ronice Müller de. *O tradutor e intérprete de língua brasileira de sinais e língua portuguesa*. Secretaria de Educação Especial; Programa Nacional de Apoio à Educação de Surdos - Brasília: MEC; SEESP, 2004.

SKLIAR, Carlos (Org.). *A surdez: um olhar sobre as diferenças*. Porto Alegre: Mediação, 1998.

RIT. (2022) Disponível em: <http://www.rit.edu/~w-dada/paddhd/publicDA/main/artists/ChuckBaird/Art/portfolio.htm>. Acesso em 05 jun. 2022.

KEZIO, Gérison Fernandes Lopes. Oralismo, Comunicação Total e Bilinguismo: propostas educacionais e o processo de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita de surdos. Disponível em: https://repositorio.ufc.br/bitstream/riufc/53115/1/2016_art_gflkesio2.pdf. Acesso em: 29 fev. 2023.

STROBEL, Karin. *História da Educação de Surdos* (2009). Disponível em: https://www.libras.ufsc.br/colecaoLetrasLibras/eixoFormacaoEspecificada/historiaDaEducacaoDeSurdos/assets/258/TextoBase_HistoriaEducacaoSurdos.pdf. Acesso em: 23 out. 2022.

ZUCCOTTO, L.// *Silenzio*. Disponível em <https://culturasurda.net/2011/12/28/luisella-zuccotti/> . Acesso em: 07 mar.2023.