

A ARTE COMO CAMINHO PARA A INCLUSÃO DA PESSOA COM DEFICIÊNCIA

Profª Msc Angela Maria Venturini
angelamaria.venturini@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/4972687909038424>

Entender a cognição das pessoas com deficiência em sua positividade, ou seja, analisar suas singularidades para além da visão negativa da deficiência é uma questão ao mesmo tempo teórico e político.

Segundo Mazzotta (2001) a representação negativa da pessoa com deficiência é antiga, onde lhe era atribuído os conceitos de excepcional, inválido e incapaz; Desde a Antiguidade, com a eliminação física ou o abandono, passando pela prática caritativa da Idade Média, o que era uma forma de exclusão, ou na Idade Moderna, em que o Humanismo, ao exaltar o valor do ser humano, tinha uma visão patológica da pessoa que apresentava deficiência, o que trazia como consequência sua separação e menosprezo da sociedade, pode-se constatar que a maneira pela qual as diversas formações sociais lidaram com a pessoa que apresentava deficiência reflete a estrutura econômica, social e política do momento. Durante a maior parte da História da Humanidade, a pessoa com deficiência foi vítima de segregação, pois a ênfase era na sua excepcionalidade, incapacidade e invalidez.

Tais personagens podem inspirar o riso, o terror, a repugnância ou a compaixão. Para o senso comum a deficiência simboliza o obscurecimento da inteligência e mesmo uma cegueira moral. De modo geral, ela vem associada a uma condição degradante, à pobreza, a viver pedindo nas ruas e na porta das igrejas. Parafraseando Kastrup (2010) a pessoa, que a possui, é apresentada como uma pessoa dotada de uma vidência especial e de uma capacidade mística. Há incontáveis aplicações metafóricas do termo deficiência no domínio do conhecimento e no domínio moral, significando confusão do juízo, privação da reflexão, do discernimento e da razão.

Kastrup (2010) afirma que a arte e a experiência estética devem/podem ser fortes aliadas para a mudança desse cenário. A experiência estética não se define pelo objeto ao qual ela corresponde, uma obra de arte, por exemplo, nem pelo traço especial da

beleza. Representa além da diversão e/ou geração de entretenimento. A experiência estética é caracterizada por certa qualidade da sensação e está mais próxima do estranhamento e da problematização do que da mera experiência de reconhecimento. Ela afeta, espanta, faz pensar, mobiliza, surpreende, e provoca uma suspensão na maneira habitual de perceber e viver. Ela coloca a cognição, habitualmente voltada para a vida prática, a reconhecimento e a solução de problemas, em um estado especial, transpondo seus limites ordinários. Pode produzir tanto interesse e aproximação quanto afastamento e repulsa. No primeiro caso, fica-se absorto e ocorre a fruição da experiência estética; no segundo, distancia-se, buscando segurança naquilo que é conhecido e trivial, evitando o movimento de saída de si.

Kastrup (2010) explana, fundamentada em alguns autores, como é o caso de Deleuze e Guattari, (1993) os quais concordam que a experiência estética não ocorre apenas frente a obras de arte, mas irrompe no seio na vida, sempre que ela deixa de ser uma banalidade. No entanto, a arte produz, de modo especial, experiências estéticas. A arte faz ver, amplia a percepção. De todo modo, deve-se evitar colocar a arte em um campo de transcendência, ou seja, a experiência com a arte em um âmbito restrito a seres supostamente especiais, como por exemplo: aqueles que possuem cultura, no caso dos apreciadores, ou genialidade, no caso dos artistas. A apreciação de uma obra de arte depende menos de ter cultura do que de uma percepção sensível.

As oficinas de práticas artísticas nos campos da saúde mental, dos trabalhos comunitários e das deficiências têm demonstrado o quanto os processos de criação devem/podem produzir resultados surpreendentes. A arte deve/pode abrir caminhos e perspectivas inusitadas para pessoas com qualquer deficiência. Isto vale tanto para as que já nasceram com alguma quanto para aquelas que vieram a adquiri-las precoce ou tardiamente. No caso de pessoas com deficiência adquirida, ter a vida atravessada pela perda sensorial e/ou física, de forma súbita ou insidiosa, é na maioria das vezes uma experiência radical que pode produzir, em certos casos, efeitos devastadores, que podem se prolongar por meses e até anos.

A experiência da perda de algum órgão do sentido (visão, audição, ou ambas), por exemplo, pode assumir a extensão de uma experiência de perda generalizada, ou seja, o

sentimento de que tudo foi perdido: a alegria, o trabalho, mas também a dignidade e a autonomia, enfim, o lugar no mundo.

Mais do que a perda da identidade, experimenta-se, muitas vezes, a perda do mundo a seu redor, pois a interrupção de rotinas leva consigo uma rede de relações e, enfim, grande parte das conexões com o mundo. As pessoas sentem-se solitárias e atingem um grau de extrema vulnerabilidade. Com as referências anuladas, tudo parece liquidado (KASTRUP, 2008). É a hora da reconhecimento, do aprender a fazer aquilo, que já tinha com autonomia, outra vez.

Como aponta Vygotsky (1997), por exemplo, as pessoas que nascem com cegueira não sofrem diretamente a experiência da perda, mas, habitando um mundo cujos códigos sociais e demais parâmetros utilizados na vida diária são na maioria das vezes visuais, não tardam a ter a experiência da deficiência. A plenitude de sua vida e a amplitude de seu território existencial depende bastante dos cuidados e da estimulação que recebem, bem como das oportunidades que lhes são oferecidas. Se elas são insuficientes ou ausentes, corre-se o risco de um desenvolvimento comprometido e de uma vida às vezes limitada (HATWELL, 2003).

Como entender a potência da arte em lançar a pessoa para além de suas atuais possibilidades (VYGOTSKY, 1997)? Como trazer à cena outras atualizações da subjetividade da pessoa com qualquer deficiência, que vão além da deficiência? Como fazer perceber que esta pessoa que não dispõe de algum órgão sensorial, comprometimento físico ou intelectual não cabe na crosta identitária da deficiência, mas compreende outras singularidades?

Meu objetivo, na disciplina Arte e Inclusão, é problematizar essas questões, que nem sempre fazem parte dos estudos no campo das deficiências e não são, de modo algum, triviais. E, em seguida, buscar solucioná-los por meio de uma discussão teórica que passa pelos estudos da produção da subjetividade de Deleuze e Guattari e pela psicologia da arte de Vygotsky, sempre tomando como base a abordagem da cognição inventiva, segundo Kastrup (2007).

Em sua obra sobre Psicologia e Arte, Vygotsky (2004) estabelece uma relação entre a arte e a aprendizagem, atribuindo-lhe importância para compreender a interação

entre os sujeitos, com ou sem necessidades especiais, e os professores com quem mantém contatos regulares.

Seu principal conceito: Zona de Desenvolvimento Proximal é definido por ele como a diferença atual do sujeito através do nível que atinge quando resolve questões com auxílio, o que leva à consequência de que os sujeitos podem fazer mais do que conseguiram fazer por si só, ou seja, hoje ele depende do auxílio do professor e amanhã conseguirá caminhar com autonomia e independência.

A experiência estética no caso das oficinas de práticas artísticas, não se esgota a potência da arte no domínio técnico sobre uma certa matéria: argila, música, o próprio corpo, entre outros. Por outro lado, na apreciação estética, a finalidade não é o acúmulo de saber e de cultura. Em ambos os casos, a formação profissional é uma possibilidade, mas não é o objetivo maior da experiência com a arte. O mais importante é que, acessando virtualidades, novas atualizações da subjetividade devem/podem ter lugar.

É comum que qualquer deficiência produza um efeito de totalização da subjetividade. A pessoa com qualquer deficiência é percebida, sobretudo pelos sem deficiência, apenas pelo limite de sua deficiência. No entanto, há duas maneiras de lidar com o limite. A primeira é considerar o limite como algo que não pode ser transposto. A segunda é tomar o limite tendo em vista sua transposição. Seguindo a segunda direção, os estudos sobre produção de subjetividade de Deleuze (1992) e Guattari (1992); Guattari e Rolnik (1986) convidam a um entendimento de pessoas com deficiência para além dos limites de sua deficiência e da crosta identitária que constitui a camada mais externa e endurecida de sua subjetividade. Convidam também ao desenvolvimento de dispositivos e estratégias, no campo das práticas artísticas e da apreciação estética, que possam, efetivamente, acionar processos de reinvenção de si e do mundo, incluindo em um mesmo coletivo, comum e heterogêneo, pessoas com e sem deficiências.

A arte como estratégia de inclusão

A disciplina eletiva Arte e Inclusão faz parte de um projeto de pesquisa ‘ A teatralidade das danças populares brasileiras e suas possíveis releituras contemporâneas: a busca por uma pedagogia da afetividade’ fomentada pela FAPERJ

desde 2012. Aspira estimular a prática e a experimentação artísticas no espaço acadêmico-escolar compreendendo-as enquanto instrumento para uma educação pautada nos valores humanos. O grupo é composto por duas Professoras do Curso de Pedagogia do Instituto de Educação do Rio de Janeiro (ISERJ); discentes de vários períodos daquele curso; e alunos adultos jovens, com deficiência intelectual, da Escola Favo de Mel dentro da FAETEC.

Assim a proposta é de trabalhar a singularidade de cada participante — consciência corporal, domínio do movimento e expressão corporal; estudos de gestos e ritmos; estudos de dramaticidade, além das atividades dedicadas às artes plásticas —, o processo laboratorial prático fornecerá material para se investir em caminhos que tornem possível uma Educação pela afetividade entre docentes e discentes. Foram eleitas as artes cênicas como linguagem e as danças dramáticas populares, considerando os aspectos da teatralidade, música, artes plásticas, expressão corporal e gestual, expressão verbal e vocal, voltando ao estudo do corpo na arte e nas representações cênicas contemporâneas, tendo como meta cinco pilares distintos e complementares: a interdisciplinaridade; o resgate da singularidade, da individualidade e da autoestima; a afetividade e a não exclusão como princípios educacionais, a produção teatral como resultado dos laboratórios dramáticos vivenciados e a produção acadêmico-científica interdisciplinar nascida das experiências compartilhadas pelo grupo. Busca-se, então, ampliar as pesquisas acerca da Arte e Inclusão, propondo diálogos com dois movimentos artísticos: Arte Popular e Arte Contemporânea, apropriando-se das diferentes linguagens: Literatura, Artes Plásticas, Artes Cênicas, Dança, Arte Digital e Multimídia. A pesquisa da Arte e Inclusão é fruto de reflexões e debates diários que acontecem no interior do espaço de ensino/aprendizagem, quando se colocam em evidência o papel da arte, do mediador e do multiplicador no contexto educação. Esse questionamento vem inspirar uma nova trajetória da pesquisa e validar a importância de uma educação estética para uma formação ética, cidadã, e de inclusão para todos.

Faz-se necessário perceber a complexidade que habita o ser humano, a qual não é a sua fraqueza, mas a sua força, pois é essa diferença interna que leva o ser humano a

transpor seus limites e experimentar a fecundidade de processos de transformação, os quais lançam para além dele mesmo.

A temática é complexa, como tudo o que se relaciona com o ser humano, assim finaliza-se este artigo apresentando o conceito de arte na visão de Vygotsky (2004)

Na visão sócio-histórica de Vygotsky (2004, 1999), a arte é uma atividade que contempla todos os indivíduos desde o nascimento e até enquanto eles vivem, recriando a realidade através de sistemas simbólicos. Arte é uma atividade criadora, na qual a imaginação, a fantasia e a realidade interagem na produção de novas possibilidades de interpretação, de expressão e de ação, assim como constroem outras relações educacionais e sociais com outros sujeitos, independentemente da faixa etária.

A disciplina Arte e Inclusão pretende minimizar barreiras à aprendizagem e participação para qualquer indivíduo, em qualquer etapa do desenvolvimento humano, transformando culturas, políticas e práticas no cotidiano escolar, segundo Booth e Ainscow (2012 e 2002) e Santos (2009 e 2006).

Este artigo justifica a sua importância quando faz das linguagens da arte um caminho que possibilita ações para promover uma sociedade sensível às causas da humanidade e consciente do seu papel enquanto agente transformador, segundo Donato, (2012).

REFERÊNCIAS

BOOTH, Tony. AINSCOW, Mel. *Index para inclusão*. Desenvolvendo a aprendizagem e a participação nas escolas. Tradução: Mônica Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: UFRJ. LaPEADE. 2012.

BOOTH, Tony. AINSCOW, Mel. *Index para a inclusão*. Tradução: Mônica Pereira dos Santos. Rio de Janeiro: UFRJ. LaPEADE. 2002.

DELEUZE, Gilles. *Conversações*. Rio de Janeiro: Ed.34, 1992.

DELEUZE, Gilles. GUATTARI, Felix. *O que é filosofia?* Rio de Janeiro: Ed.34, 1993.

DONATO, Cida. *‘A teatralidade das danças populares brasileiras e suas possíveis releituras contemporâneas: a busca por uma pedagogia da afetividade’*. Rio de Janeiro: ISERJ, 2012.

GUATTARI, Felix. *Caosmose*. Rio de Janeiro: Ed. 34, 1992.

GUATTARI, F., ROLNIK, S. *Micropolítica - Cartografias do desejo*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1986.

KASTRUP, V.. *O lado de dentro da experiência: atenção a si mesmo e produção de subjetividade numa oficina de cerâmica para pessoas com deficiência visual adquirida*. Revista Psicologia: Ciência e Profissão 28.1, p. 186-199, 2008.

KASTRUP, V. *A invenção de si e do mundo: uma introdução do tempo e do coletivo no estudo da cognição*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007

MAZZOTTA, Marcos José da Silveira. *Educação Especial no Brasil: história e políticas públicas*. São Paulo: Cortez. 2001.

MORAES, Marcia. KASTRUP, Virginia. *Exercícios de ver e não ver*. Arte e pesquisa com pessoas com deficiência visual. Rio de Janeiro: NAU, 2010.

SANTOS, Mônica Pereira dos et alii. *Inclusão em educação*. Diferentes interfaces. Curitiba: CRV. 2009.

SANTOS, Mônica Pereira dos. PAULINO, Marcos Moreira. *Inclusão em educação*. Culturas, políticas e práticas. São Paulo: Cortez. 2006.

VYGOTSKY, L.S. *Psicologia da Arte*. São Paulo: Martins Fontes, 2004

_____. *A formação social da mente*. São Paulo: Martins Fontes. 1999.

_____. *Fundamentos de defectología*. Obras Escogidas V. Madrid: Visor, 1929/1997.

SOBRE A AUTORA

Angela Maria Venturini possui graduação em Formação de Psicologia pela Universidade Santa Úrsula (1974), graduação em Licenciatura em Psicologia pelo Centro Universitário de Brasília (1973) e Mestrado em Psicologia Social e Personalidade pela Fundação Getúlio Vargas - RJ (1988). Atualmente é professora de nível superior, concursada pela FAETEC, do Instituto Superior de Educação do Rio de Janeiro, na área de inclusão em educação e educação especial para formação de professores em Pedagogia e Curso Normal Superior. Tem experiência na área de Psicologia, com ênfase em Psicologia, Institucional Escolar, Comunitária e Inclusão; atuando principalmente nos seguintes temas: inclusão, e educação especial nos cursos de formação de Pedagogia e Normal Superior. Pesquisadora externa do LaPEADE - Laboratório de Pesquisa, Estudos e Apoio à Participação e à Diversidade em Educação/UFRJ desde setembro de 2008.