



## POSSIBILIDADES DE PESQUISAS EM ARTES VISUAIS COM DEFICIENTES VISUAIS

Dânia Soldera  
danisoldera@gmail.com

Orien. Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Alice Fátima Martins  
*profalice2fm@gmail.com*  
PPGACV – FAV/UFG

ISSN 2316-6479

### Resumo

Neste artigo, faço uma revisão bibliográfica sobre possibilidades e desafios para a inclusão de pessoas portadoras de deficiência visual nas aulas de artes visuais. Pude constatar que a temática tem sido abordada por pesquisadores e educadores. Os artigos e outros documentos que resultam desses trabalhos, disponibilizados aos professores de artes, podem subsidiar suas ações nos processos de inclusão.

**Palavras-chave:** Educação em arte; Deficiência visual; Inclusão.

### Abstract

In this article, I propose a literature review about possibilities and challenges for the inclusion of people with visual disability in Visual Arts classes. It was possible to see that this topic has been studied by researchers and educators. Articles and other documents that are the result of their work, if available to teachers of Arts, may subsidize their actions in the processes of inclusion.

**Keywords:** Art education; Visual disability; Inclusion.

Este artigo é um recorte do meu trabalho de conclusão de curso, datado de 2011, com o título “Um aluno cego na educação em artes visuais: um estudo de caso” na Universidade Federal de Santa Maria (RS). Aqui, apresento a pesquisa bibliográfica sobre deficiência visual, arte, inclusão e educação, apontando alguns pesquisadores e teóricos que trabalham com o tema da deficiência visual e suas relações com o ensino de arte, possibilidades de abordagem e maneiras de se trabalhar, além de tecer alguns comentários. O objetivo principal é iniciar um debate sobre a deficiência visual e suas relações com a arte, e trazer algumas pesquisas que foram e estão sendo desenvolvidas e que podem ser úteis para dar corpo a trabalhos como este.

Pensar na educação em artes visuais, e na própria arte, evoca, inicialmente, o campo das imagens, reproduções e/ou obras de arte e vídeos, enfim, visualidades. Após algumas pesquisas, conversas e reflexões sobre a ideia de arte e o contexto educativo, principalmente em escolas públicas, a partir da lei da inclusão – uma escola para todos – surgem questionamentos sobre as aulas de arte para alunos com deficiência visual, e de como se dá a educação em arte com um aluno cego, no ensino regular.



O que despertou minha inquietação e curiosidade para desenvolver a pesquisa envolve situações cotidianas, como quando os jovens estudantes querem participar/desfrutar da sociedade e da escola, das atividades e possibilidades por elas oferecidas e ainda encontram um mundo organizado predominantemente por e para videntes. No ambiente escolar, um aluno com deficiência visual está incluído na disciplina de arte e, como raramente são possibilitadas visitas a exposições, o único contato com obras de arte que a maioria das turmas têm é por meio de reproduções de imagens, geralmente bidimensionais.

Certamente existem outras motivações, pois tenho três tias paternas cegas e uma com baixa visão. Elas não nasceram assim: adquiriram esta condição entre os dezessete e vinte e quatro anos, não existindo correção conhecida para o nervo óptico comprometido. Das quatro apenas a mais velha, teve oportunidade de estudar no Instituto Santa Luzia de Porto Alegre (RS). Aprendeu *Braille*, a fazer cestarias, bordados com cordas, dentre outras atividades que a colocaram no mercado de trabalho. As demais ficaram em casa para ajudar nos afazeres domésticos e cuidar dos irmãos. E, assim como as outras irmãs videntes, também aprenderam a fazer tricô, crochê, ponto cruz, trançar palha de trigo para fazer chapéus e bolsas, além de cuidar de horta e jardim.

Com base nessas histórias, compartilho da opinião de autoras como Pereira e Costa (2007, p. 91), quando observam que a capacidade daqueles que não enxergam fica limitada pelos pré-julgamentos, suposições dos que têm visão normal, pois frequentemente as pessoas ficam admiradas e ao mesmo tempo incrédulas ao saber que, por exemplo, minha tia é cega e faz bolos, pães, lava e passa roupas, entre outras atividades diárias, pois não consideram possível alguém, supostamente dependente, morar sozinha.

Em relação a essas situações fico inquieta em pensar que, ao mesmo tempo em que ela é tão auto-suficiente, não possa “ver” minhas pinturas, os contrastes, formas, a vibração das cores e o ambiente da tela.

Mas esta inquietação não é central neste texto, pois as questões relativas às artes visuais e seu ensino não fazem parte do universo da minha tia, por mais que ela diga, muitas vezes, que gostaria de ver minhas produções artísticas. Frustra-me pensar que, ao ir a uma exposição, do mesmo modo que ela, tantos outros cegos se sintam excluídos e necessitem da percepção/narrativa de outra pessoa para se ambientar, ou imaginar o que esteja sendo descrito. Muitas vezes, contam com a possibilidade de frequentar exposições com obras tridimensionais e poder percebê-las por si próprios através do tato, quando é permitido tocar as peças nestes espaços institucionalizados.

Essas questões me motivaram a buscar possibilidades para entender



como deficientes visuais podem participar de maneira colaborativa e construtiva das aulas de arte.

## Deficiência visual, arte, inclusão e educação

No início da década de 1990 dois documentos importantes no cenário mundial formaram o marco do princípio da formulação das políticas públicas da educação inclusiva: a Declaração Mundial sobre Educação para Todos<sup>1</sup> (1990) e a Declaração de Salamanca<sup>2</sup> (1994). No Brasil, a LDBEN, de 1996, determina que os sistemas de ensino ofereçam as condições para atender as necessidades dos alunos com deficiências, e em 1999, um Decreto define a existência da educação especial transversal, complementando o ensino regular em todos os níveis. A partir daí, as leis que norteiam esse campo da educação vêm sempre se atualizando e adaptando para melhor atender os educandos com necessidades educacionais especiais.

Com base nesses dados, uso duas fontes que têm pontos de vista diferentes, porém convergentes, com relação ao conceito de deficiência visual, pois acredito que elas se complementam para definir/embasar essa área específica da educação especial que pesquiso. A primeira, do Governo Federal brasileiro, através do Ministério da Educação, mais direta e até mesmo técnica, que define deficiência visual como sendo “a redução ou a perda total da capacidade de ver com o melhor olho e após a melhor correção ótica.” (BRASIL, 1994, p.16). E segue diferenciando os dois tipos de deficiência visual que são:

Baixa visão: É a alteração da capacidade funcional da visão, decorrente de inúmeros fatores isolados ou associados tais como: baixa acuidade visual significativa, redução importante do campo visual, alterações corticais e/ou de sensibilidade aos contrastes que interferem ou limitam o desempenho visual do indivíduo. A perda da função visual pode ser em nível severo, moderado ou leve, podendo ser influenciada também por fatores ambientais inadequados.

Cegueira: É a perda total da visão até a ausência de projeção de luz. (BRUNO e MOTA, 2001, p. 33).

Masini (1993), um estudioso da educação, cita uma definição sugerida pela *American Foundation for the Blind* (*Fundação Americana para o Cego*) e

---

1 A Declaração Mundial sobre Educação para Todos foi elaborada em junho de 1990, na Conferência Mundial sobre Educação para Todos, que aconteceu em Jomtien, Tailândia.

2 A Declaração de Salamanca (Salamanca - 1994) trata dos Princípios, Política e Prática em Educação Especial. Trata-se de uma resolução das Nações Unidas adotada em Assembleia Geral, a qual apresenta os Procedimentos-Padrões das Nações Unidas para a Equalização de Oportunidades para Pessoas Portadoras de Deficiências. A Declaração de Salamanca é considerada mundialmente um dos mais importantes documentos que visam a inclusão social, juntamente com a Convenção sobre os Direitos da Criança (1988) e da Declaração Mundial sobre Educação para Todos (1990). Faz parte da tendência mundial que vem consolidando a Educação Inclusiva.



considera ser mais apropriada para fins educacionais voltados à deficiência visual, em que diz que pessoa cega é aquela

cuja a perda da visão indica que pode e deve funcionar em seu programa educacional, principalmente através do uso do sistema *Braille*, de aparelhos de áudio e de equipamento especial, necessário para que alcance seus objetivos educacionais com eficácia, sem o uso da visão residual (1993, p. 62).

Já a portadora de baixa visão ou visão subnormal ainda segundo Masini é

a que conserva visão limitada, porém útil na aquisição da educação, mas cuja deficiência visual, depois de tratamento necessário, ou correção, ou ambos, reduz o progresso escolar em extensão tal que necessita de recursos educativos (1993, p. 62).

Na ausência da visão, a percepção do mundo ao redor do deficiente visual fica fracionada e isso interfere em seu desenvolvimento, fazendo com que ele busque outras formas de se relacionar com o mundo através de um conjunto sensorial perceptivo diferente do vidente. Cardeal (2009), com base em Hatwell (2003) e Amiralian (1997) diz que há diferença entre os que nasceram cegos ou perderam a visão antes dos cinco anos – por praticamente não possuírem memória visual - e que “constituíram-se e estruturaram seu desenvolvimento a partir do tato, da audição e dos outros sentidos - daqueles que perderam a visão após alguns anos, tendo alguma estrutura já formada através da visualidade” (2009, s/ p.). Pois para os que nasceram cegos, as percepções do mundo se dão de maneira distinta da dos videntes, necessitando de estímulos diversos pelo tato, olfato, paladar, sons; e contato físico com os objetos, seres vivos, enfim o espaço de vivência diário como um todo, pois não possuem nenhum tipo de referência imagética na memória. Só depois de experimentar é que reconhecem. Então, quando a perda da visão acontece a partir dos cinco/seis anos, todo o trabalho de percepção e estímulo citado anteriormente é necessário, mas, além disso, é preciso (re)aprender tudo que já sabia anteriormente, porém de maneira diferente. Esse trabalho de reabilitação é feito por profissionais da área da saúde juntamente com educadores especiais.

### **Arte-inclusão-educação**

A proposta da educação inclusiva, como o próprio nome já sugere, segundo Ferreira (2010) é incluir alunos portadores de necessidades especiais nas salas de ensino regular, e buscar atender as necessidades educativas especiais de todos os alunos em um sistema regular de ensino, de forma a promover a aprendizagem e o desenvolvimento de todos.



Em 1994, na cidade de Salamanca, Espanha, ocorreu uma Conferência Mundial sobre Educação Especial, realizado pela Unesco, e foi um grande marco na história da educação inclusiva e tornando-se muito conhecida a Declaração de Salamanca, como já mencionado anteriormente. Lá vários conceitos e propostas sobre educação e inclusão foram debatidos e segundo Ferreira (2010, p. 42) também a definição de “necessidades especiais” referindo-se a todas as crianças e jovens em que as necessidades perpassam sua capacidade ou suas dificuldades de aprendizagem.

Vários autores compartilham da mesma opinião quando se diz que a arte pode ter função muito importante no processo de inclusão. Godoy reafirma isso ao dizer que a “arte possibilita a transgressão, superação dos limites e das regras” (2000, s/ p). Para ele todas as pessoas podem “alçar vôos” na arte, independentemente de suas condições físicas e/ou sensoriais, pois a arte não conhece diferenças, limites, sendo assim, coloca a todos em pé de igualdade. Assim, por meio das linguagens artísticas, o portador de necessidades especiais poderá falar de si próprio, expressar-se e também conhecer-se, saber de suas potencialidades, capacidades e possibilidades. Para Azevedo (2000), a educação em arte não determina padrões de acertos e erros, ao invés disso trabalha construindo hipóteses a partir da interação de saberes, e acaba por se tornar um processo que se dá coletivamente. E ainda diz que o “portador de necessidades especiais é um sujeito concreto, histórico/social que constrói sua subjetividade – sua identidade [...] a partir da relação dialética: potencialidade x dificuldade” (AZEVEDO, 2000, s/ p.), essas novas potencialidades se traduzem em formas de “se adaptar ao contexto/sistema hegemônico e criticá-lo” (Idem, *ibidem*, s/ p), e assim “forçar tal contexto a se modificar, se abrir, a não ser tão excludente” (*idem, ibidem*, s/ p). A arte abre muitas possibilidades no sentido da valorização do indivíduo e da humanização, ao mostrar que ele pode e é capaz de produzir e fruir arte, mas além desse aspecto também é importante na aproximação dessas pessoas com o mundo a sua volta.

Pensar a respeito desse assunto, a inclusão, principalmente das crianças, com necessidades especiais nas escolas comuns de ensino regular, começou a ser pensado como essa relação em sala de aula se daria e como inserir esses “novos” alunos no processo de ensino/aprendizagem, sem comprometer a aprendizagem do todo – alunos com e sem necessidades especiais. Pensando nessa realidade fui procurar materiais do Ministério da Educação e Cultura (MEC) e artigos científicos que norteassem esse trabalho dos professores que, na maioria das vezes, não tem qualificação/preparo para trabalhar com portadores de necessidades especiais. Meu principal interesse era saber se existia algo que



orientasse aos professores de artes, e aos demais, a como trabalhar em sala de aula com alunos cegos e deficientes visuais.

Encontrei alguns materiais do MEC, nada muito específico, dentre eles um volume com o capítulo “Recomendações Úteis” (SÁ; CAMPOS; SILVA, 2007, p. 20), voltado para a educação do aluno com baixa visão ou portador de visão subnormal (aquele que ainda possui algum vestígio de visão) que traz recomendações aos professores de classe comum para mediar/viabilizar a aprendizagem deste aluno.

Ao encontrar esse material a motivação com relação ao tema cresceu, embora seja voltado especificamente para alunos com baixa visão. Chamou-me também atenção o fato de tratarem-se de recomendações “técnicas”, que orientam quanto a localização do aluno na sala, os cuidados com iluminação e as adaptações dos materiais de aula. No entanto, preocupações quanto aos conteúdos, como serão ministrados e quais as melhores maneiras de fazê-lo para que o deficiente visual acompanhe e participe efetivamente do andamento da aula e da construção do conhecimento, não são mencionadas.

Ao ir mais fundo nas pesquisas bibliográficas, encontrei um artigo da doutoranda em educação especial, Josefa Pereira, licenciada em educação artística, que possui inquietações muito próximas as minhas e já tem material publicado. Em um de seus artigos, Pereira (2009, s/p.) dá algumas recomendações que podem ajudar o trabalho do professor, ela inicia chamando a responsabilidade para o professor, dizendo que ele precisa acreditar nas potencialidades dos seus educandos, pois com estímulos eles apresentarão resultados satisfatórios, além disso, ele não pode ter medo de aprender com o deficiente visual.

Pereira (2009, s/ p.) ainda esclarece que o educador deve possibilitar a exploração tátil dos materiais levados para a sala de aula. E tratando das possibilidades de trabalhar com o deficiente visual, é preciso explorar suas potencialidades, seus sentidos, suas memórias imagéticas, sensoriais ou ainda visuais, e isso é possível promovendo

a concretização de conceitos por meio de vivências no cotidiano e mediante a utilização de recursos didáticos que possam ser percebidos por todos os sentidos do corpo (tátil, cinestésico, auditivo, olfativo, gustativo e visual) é conduta indispensável para uma educação abrangente, que contemple as diversidades existentes entre os educandos. (BRUNO; MOTA, 2001, p. 75)

Esses recursos didáticos podem ser construídos com diferentes materiais, e são muito importantes para estimular a percepção das formas – utilizando desenhos “bidimensionais” em relevo, com linhas, grãos, sucata; auxiliar na



compreensão de conteúdos – por exemplo construir uma maquete. Isso tudo para tornar a aprendizagem mais significativa e despertar o interesse desses educandos em aprender, pois como reafirma Diehl (2006, p. 2) no artigo sobre imagem corporal, “eles constroem o seu mundo físico basicamente através de sensações táteis, olfativas e auditivas”.

Partindo dessas informações e da necessidade latente de se pensar e fazer mais sobre os assuntos relacionados a arte e seu papel socialmente reconhecido e da distância que ela está dos deficientes visuais, mais especificamente dos cegos, é que pesquisadores e educadores, de várias nacionalidades, incluídos aí os brasileiros, estão pesquisando, elaborando e desenvolvendo técnicas, estratégias, adaptações e outros trabalhos que possibilitam algumas maneiras de aproximação da pessoa cega com o mundo das visualidades. Referente a esse assunto encontrei algumas matérias e materiais como a reportagem online veiculada no Jornal da Unicamp, em que divulgavam a pesquisa de iniciação científica da artista plástica Laura Chagas, orientada por Lucia Reily, a qual produziu um livro com imagens táteis pensando especificamente nos deficientes visuais. Esse trabalho foi feito com algumas pinturas da arte brasileira trabalhadas com alto relevo através do EVA (etil vinilacetato) ou superfícies de texturas diversas com o objetivo de possibilitar o contato desde a infância com obras pictóricas. Chagas (NETTO, s/p.) diz que alunos com deficiência visual necessitam, desde pequenos de referenciais para estimular o tato e o material produzido por ela pode ser usado pelos professores como uma possibilidade para motivar e entusiasmar esses alunos a conhecerem obras de arte nacionais, porém não encontrei referências de que esse material tenha sido comercializado ou distribuído para escolas, mas pode ser encontrado na Unicamp.

Também no campo de investigações acadêmicas está a professora doutora da UFRJ, Virgínia Kastrup, que tem orientado estudos na área da deficiência visual. Vou destacar dois artigos que tratam da questão do acesso do deficiente visual a arte. O primeiro *Acessibilidade tátil e a inclusão de deficientes visuais nos museus de arte*, foi elaborado juntamente com a Juliana Magalhães em que abordam que o deficiente visual tem direito a visitar museus e usufruir das exposições, mas no entanto, na maior parte dessas instituições o toque nas obras é proibido, tornando o acesso a arte apenas referente a acessibilidade ao espaço físico. Essas questões relacionadas a proibição do toque são amplamente tratadas no texto, assim como a necessidade de discussões mais aprofundadas e concretas acerca do acesso tátil do cego as obras.

Ainda se tratando do acesso do deficiente visual as exposições de arte, temos uma importante referência no assunto, a exposição *Poética da Percepção*, que aconteceu no Museu Oscar Niemeyer (MON), em Curitiba, no final de 2008,



contou com vinte e oito artistas nacionais, com curadoria de Paulo Herkenhoff. A mostra foi organizada com obras que estimulavam os cinco sentidos, podendo ser vistas, tocadas, cheiradas, ouvidas e até degustadas, pensada para permitir o acesso de pessoas com deficiências. A preocupação com a acessibilidade foi pensada também quanto ao espaço físico da sala, que tinha pista tátil para os cegos percorrerem a exposição em um circuito de legendas e catálogos em Braille, além de espaço para os cadeirantes transitarem em torno das peças.

A outra pesquisa *Por uma estética tátil: sobre adaptações de obras de artes plásticas para deficientes visuais*, que mencionei antes, em que Kastrup orienta Almeida e Carijó (2010), e traz a análise de três estratégias comuns: as adaptações construídas em alto-relevo, as seleções de esculturas e o uso representacional de texturas. Todas possibilitam o acesso do deficiente visual às artes plásticas, segundo os autores, a maioria das “versões táteis” nada têm de tátil, pois ao ignorar as características cognitivas e as dimensões expressivas do tato, acaba-se por reproduzir padrões visuais. Outro assunto importante abordado pela Cardeal (2009) em sua dissertação de mestrado, é o livro tátil, em que analisa o reconhecimento tátil das ilustrações em relevo no livro infantil para crianças cegas. Para que isso fosse possível ela observou as maneiras com são utilizados os recursos desse tipo de ilustração, suas possibilidades, comprometimentos, abrangências e limites.

Em um artigo que trata de uma experiência com deficientes visuais em que se buscou um ensino de artes que fosse para todos, Araújo (s/ data) escreve que o mundo em que vivemos é repleto de imagens e cores, e que sempre interagimos com essa infinidade de informações visuais veiculadas diariamente. No entanto, somos seres diferentes e principalmente diversificados e, por isso mesmo, percebemos o mundo de forma individual e única.

Por essa razão, por vermos um mesmo mundo de tantas maneiras é que quero buscar alternativas para que uma mesma aula/proposta seja possível de ser executada de inúmeras formas, respeitando as capacidades de cada um. Pois, assim como cada ser humano é único (tendo grandes diferenças mesmo entre irmãos próximos), e entre videntes cada um pensa e vê de maneira diversa, também entre os deficientes visuais existem vários graus de deficiência que chegam até a cegueira e, conseqüentemente, variadas maneiras de se relacionar com as imagens e com a arte, diferentes forma de pensar e trabalhar com imagens e com o mundo a sua volta.

### **Considerações**

Por mais que o assunto deficiência visual e cegueira fosse familiar para mim, as informações a esse respeito sempre foram informais, baseadas em experiências



empíricas. Neste sentido, a pesquisa bibliográfica foi muito esclarecedora, em termos mais técnicos, e potencialmente instigante com relação a pesquisas e práticas que possibilitam novos *olhares* para o deficiente visual.

Ao procurar entender como ocorre a educação em arte com o deficiente visual na escola regular, encontrei uma relação razoável de documentos impressos e em formato digital que orientam a atuação do professor. Encontrei também relatos de iniciativas que partiram de alguns educadores e apresentam resultados satisfatórios. Por meio dessas fontes, pude também perceber a disposição dos educandos com deficiência visual que fazem parte dessas iniciativas, a curiosidade que os move, a busca por informações e que motivam ainda mais esses professores.

Em vista dos argumentos apresentados, penso que é por meio do conhecimento, da busca, troca e entrecruzamento de informações, que realidades podem ser conhecidas, dialogadas e oportunidades abordadas, pois a melhor forma de encurtar e potencializar caminhos está na educação.

## REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMEIDA, M. C. de; CARIJÓ, F. H.; KASTRUP, V. Por uma estética tátil: sobre adaptações de obras de artes plásticas para deficientes visuais. In: **Fractal**: Revista de Psicologia, v.22 – n.1, p. 85 – 100, Jan/Abr. 2010.

BRASIL. **Política nacional da educação especial**. Secretaria da Educação Especial. Brasília: SEEP/MEC, 1994.

BRUNO, Marilda Moraes Garcia; MOTA, Maria Glória Batista da (Coord.) A Escolarização do Aluno com Deficiência Visual. In: **Programa de Capacitação de Recursos Humanos do Ensino Fundamental**: deficiência visual vol. 2, Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Especial, 2001. (Série Atualidades Pedagógicas; 6)

CARDEAL, Márcia. **Ver com as mãos**: a ilustração tátil em livros para crianças cegas - dissertação de mestrado em Artes Visuais – CEART/UDESC. Florianópolis: 2009.

FERREIRA, Aurora. **Arte, escola e inclusão**: atividades artísticas para trabalhar com diferentes grupos. Petrópolis: Vozes, 2010.

MASINI, Elcie F. S. **A educação do portador de deficiência visual**: as perspectivas do vidente e do não vidente. Brasília, ano 13, n. 60, out./dez. 1993. (Em aberto).



SÁ, Elizabet Dias de; CAMPOS, Izilda Maria de; SILVA, Myriam Beatriz Campolina. **Atendimento educacional especializado: deficiência visual.** São Paulo: MEC/ SEESP, 2007. (54p. Atendimento educacional especializado).

## Documentos Eletrônicos

ARAÚJO, Haroldo de. **Experiência com deficientes visuais, em projeto de pesquisa e extensão:** despertou a paixão pela busca de um ensino de artes acessível a todos. (Comunicação). Disponível em: <[http://aaesc.udesc.br/confaeb/comunicacoes/haroldo\\_de\\_araujo.pdf](http://aaesc.udesc.br/confaeb/comunicacoes/haroldo_de_araujo.pdf)>. Acesso em: 15/04/2012.

AZEVEDO, Fernando A. G. de. Arte na perspectiva da inclusão. In: **Anais V Congresso nacional de arte-educação na escola para todos.** Brasília, 2002. Disponível em: <<http://www.arteducacao.pro.br/Artigos/anais.htm>>. Acesso em: 15/04/2012.

DIEHL, Rosilene Moraes. **Imagem corporal:** corporeidade da pessoa com deficiência visual. Disponível em: <<http://www.cbce.org.br/cd/resumos/255.pdf>>. Acesso em: 15/04/2012.

GODOY, Arnaldo A. Arte jornada para as estrelas. In: **Anais V Congresso nacional de arte-educação na escola para todos.** Brasília, 2002. Disponível em: <<http://www.arteducacao.pro.br/Artigos/anais.htm>>. Acesso em: 15/04/2012.

MAGALHÃES, J. M. Q.; KASTRUP, Virgínia. **Acessibilidade tátil e a inclusão de deficientes visuais nos museus de arte.** Disponível em: <[http://www.psicologia.ufrj.br/boletimip/index.php?option=com\\_content&task=view&id=93&Itemid=16](http://www.psicologia.ufrj.br/boletimip/index.php?option=com_content&task=view&id=93&Itemid=16)>. Acesso em: 15/04/2012.

NETTO, Carmo Gallo. O toque especial na pintura. **Jornal da Unicamp**, Unicamp, 4 a 10 dez. de 2006. Disponível em: <[http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp\\_hoje/ju/dezembro2006/ju346pag12.html](http://www.unicamp.br/unicamp/unicamp_hoje/ju/dezembro2006/ju346pag12.html)>. Acesso em: 15/04/2012.

PEREIRA, J. L. C.; COSTA, M. da P. R. da. O aluno com deficiência visual em sala de aula: informações gerais para professores de artes. **Revista Eletrônica de Educação.** São Carlos: UFSCar, v. 3, n. 1, 2009. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/32>>. Acesso em: 15/04/2012.

---

## Minicurrículos

Dânia Soldera, mestranda em Arte e Cultura Visual na linha de Culturas da Imagem e Processos de Mediação do Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual – Mestrado/Doutorado -



FAV/UFG, licenciada em Artes Visuais pela UFSM e bacharel em Desenho e Plástica na mesma instituição. Área de atuação: arte-educação.

Alice Fátima Martins, arte educadora (UnB) com experiência na educação básica e na formação de professores; Mestre em Educação (UnB); Doutora em Sociologia (UnB); Pós-Doutora em Estudos Culturais (UFRJ); professora no curso de Licenciatura em Artes Visuais e no Programa de Pós-Graduação em Arte e Cultura Visual da Faculdade de Artes Visuais da UFG.

ISSN 2316-6479

MONTEIRO, R. H. e ROCHA, C. (Orgs.). Anais do V Seminário Nacional de Pesquisa em Arte e Cultura Visual  
Goiânia-GO: UFG, FAV, 2012