



PROJETO OLHAR(ES): O OLHO, COMO MEIO PARA FALAR DE ARTE E INCLUSÃO

PROJECT LOOK(S): THE EYE, AS A MEANS TO TALK ABOUT ART AND INCLUSION

Silvio Teixeira de Lima¹

UNICAMP Núcleo de Estudos de Políticas Públicas (NEPP)

RESUMO

O presente trabalho tem como proposta apresentar o Projeto Olhar(es): O olho, como meio para falar de Arte e Inclusão, realizado em 2022, na escola de Ensino Fundamental I (1º aos 5º anos) EMEB Paulo Cardoso de Azevedo Prof., contemplando o componente curricular de arte, atendendo sete turmas (2º ao 5º anos), por meio de três aulas semanais de 50 minutos cada aula. A referida escola situa-se na rua Amélia Tarameli Corsi, s/n, no bairro do Monte Verde, área periférica do município de Franco da Rocha, na região metropolitana de São Paulo, região norte, aproximadamente 70 Km da capital. Com foco na visualidade, nos direitos humanos e inclusivos e suas reverberações na arte e no chão da escola, por meio de um objeto disparador: “uma camiseta”; uma frase escrita na camiseta: “The eyes never lie”, a curiosidade: “-Prô, o que está escrito?” e o olho como elemento rizomático para outros conteúdos e reverberações. O projeto, também, contribuiu e se tornou, processo criativo e produto final do curso de extensão “Arte e Pedagogia Contemporânea Fios que Conectam a Educação do Olhar ao Conhecimento”, oferecido e ministrado pela Faculdade de Educação da UNICAMP, no período de 07/10/2021 a 23/06/2022, com carga horária de 180 horas aula.

Palavras-Chave: Inclusão. Deficiência visual. Metodologias ativas. Projetos. Ensino de Arte.

ABSTRACT

The present work proposes to present the Project Olhar(es): The eye, as a way to talk about Art and Inclusion, carried out in 2022, at Elementary School I (1st to 5th years) EMEB Paulo Cardoso de Azevedo Prof., contemplating the curricular component of art, serving seven classes (2nd to 5th years), through three weekly classes of 50 minutes each. This school is located at Rua Amélia Tarameli Corsi, s/n, in the Monte Verde neighborhood, peripheral area of the municipality of Franco da Rocha, in the metropolitan region of São Paulo, north region, approximately 70 km from the capital. Focusing on visuality, human and inclusive rights and their reverberations in art and on the school floor, through a triggering object: “a T-shirt”; a phrase written on the shirt: “The eyes never lie”, the curiosity: “-Teacher, what is written?” and the eye as a rhizomatic element for other contents and reverberations. The project also contributed and became the creative process and final product of the extension course “Contemporary Art and Pedagogy Wires that Connect Education from the Look to Knowledge”, offered

¹ Designer Gráfico; Professor de Educação Básica – ARTE, em Franco da Roche (SP), por 5 anos. Graduado em licenciatura em Música pela UniSant'Anna e Pedagogia pela UNICSUL. Pós Graduação Stricto Sensu em Arte educação pela FCE; MBA em História da Arte, pela USCS; MBA em Gestão escolar pela ESALQ-USP; e cursando Arte educação Teoria e prática pela USP-ECA. Faz parte do grupo de pesquisa pela UNICAMP NEPP, “[Re]conectar(es)”, sob a orientação da professora mestre Roberta Puccetti. ID Lattes: 1462008906145972.



and taught by the Faculty of Education at UNICAMP, in the period from 07/07 10/2021 to 06/23/2022, with a workload of 180 class hours.

Keywords: Inclusion. Visual impairment. Active methodologies. Projects. Art teaching.

INTRODUÇÃO

Ano, 2020, início do ano letivo. Tudo parecia perfeito na prospecção e realização de um projeto escolar, tinha-se o local, os alunos, o questionamento, as dúvidas, o levantamento dos conhecimentos prévios, as hipóteses e o interesse do grupo pelo assunto. Única coisa que não se presumiu, foi a pandemia da COVID 19. De março a abril, se tinha “tudo”, já em maio... “nada”, se tinha. A pandemia recrudescceu, as escolas fecharam por aproximadamente 2 anos e o projeto foi engavetado.

Esse momento passou e, em 2022, já com a pandemia, em parte controlada, as escolas funcionando de forma presencial e 100% de sua capacidade, se prospectou o retorno do projeto aqui apresentado, realizado em duas escolas, no município de Franco da Rocha com alunos do Ensino Fundamental I (1º ao 5º ano), no componente curricular de Arte.

Um dos fatores de motivação para a retomada e realização do projeto “Olhar(es)”, se deu durante a realização de um curso de extensão; “Arte e Pedagogia Contemporânea: fios que conectam a educação do olhar ao conhecimento”, realizado entre outubro de 2021 a junho de 2022, na Faculdade de Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP) e, para a certificação do curso, foi necessário a entrega de um projeto que, conciliava com o que estávamos realizando. O curso finalizou em junho de 2022, e o projeto foi até setembro e, no curso foi apresentado o resultado de parte do projeto sem sua finalização.

Os objetivos primeiros do projeto, foram se construindo e no percurso, se tornaram: cumprir as exigências do curso de extensão; reconhecer e valorizar as deficiências (foco na deficiência Visual); aclarar a garantia dos direitos humanos e da inclusão como fundamentos para a construção de uma sociedade mais justa e igualitária; e levantar discussões acerca do valor da acessibilidade nos espaços culturais, sobretudo museológicos.

METODOLOGIAS



As principais metodologias e abordagem para estruturação do projeto esteve ancorada nas teorias de Jonh Dewey, por meio das ideias “escolanovistas”, a teoria de William Glasser, a pedagogia Freiriana, as metodologias ativas, em especial a baseada em projetos, o educador-pesquisador Fernando Hernández e a abordagem Reggio Emília, além da abordagem triangular de arte, da arte-educadora Ana Mae Barbosa.

Inicia-se com um dos importantes pensadores para a discussão das novas abordagens pedagógicas do século XX, John Dewey que fundamentou acerca da educação progressista e da valorização do pensamento, para uma educação voltada para o aluno. Segundo Gadotti (2001), John Dewey acreditava que a experiência real da vida se apresenta sempre perante a situações problemas e que a educação pode auxiliar na solução e compreensão do mundo

Investigou-se a verificação e apropriação do uso das metodologias ativas de aprendizagem que, segundo Bacich e Moran, 2018, são estratégias de ensino tendo como foco o aluno e seu processo de edificação da aprendizagem de modo personalizado, versátil, relacionado, colaborativo e híbrido. No mapa mental (*Figura 1*), é possível a verificação das relações dos fundamentos básicos de algumas das metodologias ativas da aprendizagem. (Bacich e Moran, 2018).

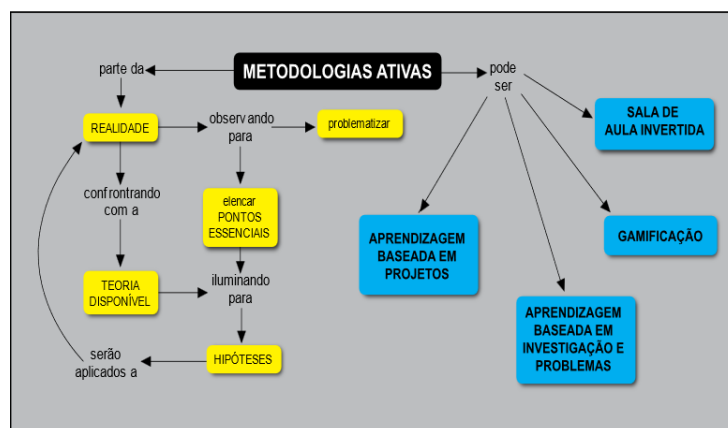


Figura 1. Mapa Mental; Metodologias ativas de aprendizagem; Fonte: Baseado em Bacich e Moran (2018).

O foco se dará na metodologia da aprendizagem baseada em projetos, ou ainda “*Project Based Learning [PBL]*” que, se baseia na prática educativa, como ferramenta de aprendizagem, onde o aluno é estimulado a se envolver e se desenvolver nas ações educativas. (Bacich e Moran, 2018). Tem os benefícios de um maior engajamento do aluno, além do envolvimento e pertencimento de grupo por meio da interação coletiva na resolução das hipóteses levantadas.



Se encontra, em oposição às metodologias passivas de aprendizagem onde o aluno não participa do processo de aquisição do conhecimento. As metodologias ativas, tiveram seu alicerce dentre outras, na teoria de Glasser e sua pirâmide da aprendizagem (*Figura 2*), (Silva e Muzardo, 2018) que, apresenta níveis de aquisição da aprendizagem a partir de ações oferecidas e seu grau de envolvimento com a aprendizagem.

De acordo com Glasser, o aprendizado acontece:



Figura 2. A teoria de William Glasser, por meio da “Pirâmide da aprendizagem”. Baseado em <https://rubeus.com.br/blog/uso-de-metodologias-ativas/> (acesso em 14/06/2023).

Paulo Freire, educador e pensador, também auxiliou, ao apresentar em suas obras, a metodologia tradicional, como “educação bancária”, quando coloca o aluno como uma instituição financeira (*banco*), no qual ele (*o professor*), deposita o conhecimento no aluno que, recebe o conteúdo de maneira passiva (Freire, 2014b). Defendia uma pedagogia denominada por ele de “pedagogia da autonomia” que, por meio da valorização da aprendizagem com valores voltados para o questionamento e a experimentação. (Freire, 2014a). Em suas obras, Freire, segundo Carbonell, 2016: “[...] se destaca a dialética entre sujeito e objeto (ou entre subjetividade e objetividade), entre consciência e natureza e entre teoria e prática”.

E para uma melhor compreensão entre as metodologias tradicionais e ativas e as relações entre os atores (professor e aluno) pode-se verificar e observar a representação gráfica, por meio da (*figura 3*), que apresenta: no método tradicional (A) a interação entre professor e aluno é dirigida na transmissão de conhecimento (seta cheia) e a correlação do aluno se torna baixa (seta tracejada). Já nas metodologias ativas (B), o professor se torna um facilitador, o aluno protagonista e os dois esforçam-se na obtenção de resultados. Importante a observação, o fato da representação do professor (A) ser apresentada com uma representação gráfica maior que a do aluno exemplificando a superioridade do educador sobre o aluno no método tradicional (A). Em contra partida, nas metodologias ativas (B), ambos possuem proporção de igualdade de



relações, mas o mediador que conduz essa dinâmica e trajetória em busca dos resultados. (Souza et al., 2018)

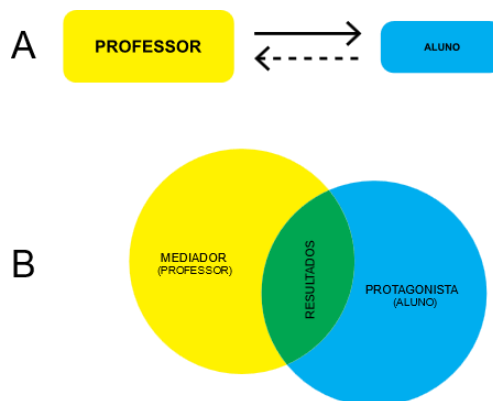


Figura 3. Baseado em Souza et al. (2018)

Outra proposta pedagógica analisada no construto do projeto em questão foi a abordagem Reggio Emília, fundamentada nos ideais do pedagogo italiano Loris Malaguzzi que ordenou as infâncias, linguagens e a pedagogia. Propôs que o acervo pedagógico de, até a década de 50, não dava conta de atender, compreender e catalogar as conhecimentos e competências das crianças do seu tempo. Malaguzzi: “[...] pressupõe poder expressar em termos concretos sua forma de ver o mundo infantil. As metáforas preenchem esse espaço que a linguagem normal deixa e se torna incapaz de preencher com expressões habituais” (Hoyuelos, 2020, p. 180).

A abordagem Reggio Emília, tem no atelier e na figura do atelierista, mecanismos articuladores que, trazem em seu cerne, a estética como elemento principal nas ações pedagógicas, e como estruturação, para o alcance “das aprendizagens”, sempre, por meio do diálogos, dando sentido às investigações e questionamentos levantados no cotidiano, num trabalho interdisciplinar. Para Malaguzzi;

“O atelier e o atelierista só tem sentido [...] se, verdadeiramente se liquefazem na escola: o ateliê nunca representou uma espécie de [chalé] isolada, como se ali, e somente ali, as linguagens da arte pudessem ser produzidas de maneira expressiva. O atelierista, em sua relação recíproca com as professoras, dá e recolhe – sem diferenciação – as relações sinérgicas das diferentes linguagens, estabelecendo não a já tópica relação teórica-práxis, mas sim, construindo uma capacidade para relacionar de forma diferente a teoria e a prática educativa.” (Hoyuelos, 2020, p. 174,175)



Ainda sobre a abordagem de Reggio Emília, segundo Carbonell, 2016 explicita, que: “[...] no caso das crianças, Malaguzzi sustenta que são ilimitadas; e se há um limite, este se existe, se encontra na pessoa que olha a criança, não nela.”

Outro estudioso e entusiasta do assunto da metodologia de projeto, foi, Fernando Hernández que, sustenta o papel do professor como o de mediador na aprendizagem, concedendo ao aluno o levantamento de hipóteses a serem levantadas, por meios de temas do seu interesse a fim de facilitar a produção do seu próprio aprendizado, de maneira compartilhada e colaborativa. (Hernández, 1998) “[...] quando falamos de projetos, o estamos fazendo porque supomos que possam ser um meio que nos ajude a repensar e a refazer a escola. Entre outros motivos, porque por meio deles, estamos tentando reorganizar a gestão do espaço, do tempo, da relação entre os docentes e os alunos, e, sobretudo, porque nos permite redefinir o discurso sobre o saber escolar (aquilo que regula e o que se deve ensinar e como se deve fazê-lo) (Hernández, 1998, p. 65).

E, falando de arte, não se pode deixar a margem dessa discussão a proposta triangular para o ensino de Arte, representada pela (Figura 4) e que fundamentou, toda a base da educação por meio da arte na contemporaneidade. Idealizado por Ana Mae Barbosa, nos anos 80 e, que é hoje a principal referência do ensino da arte, sobretudo, no Brasil. Essa proposta propõe englobar inúmeros pontos de ensino/aprendizagem ao mesmo tempo, sobretudo: a leitura da imagem e apreciação artística (Ver), a prática artística (Produzir) e a contextualização histórica (Contextualizar) (Barbosa e Cunha, 2010). Tripé que foi revisitado, por meio de algumas das obras da autora, a fim de auxiliar, estruturar e possibilitar meios de uma aprendizagem significativa de arte.

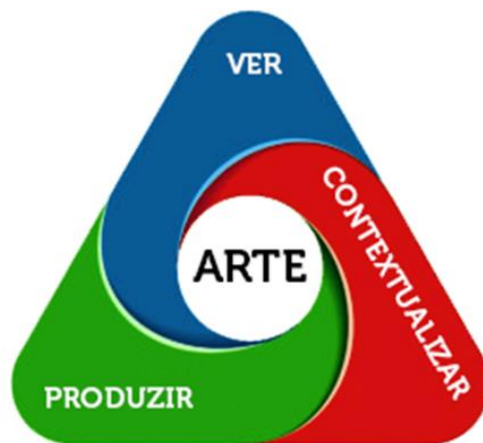


Figura 4. Representação gráfica da proposta triangular para o ensino de Arte, baseado em Barbosa e Cunha (2010)



O professor-pesquisador, também visitou/revisitou materiais que se ocupassem dos temas transversais, (Brasil, 1998), valores básicos da democracia e da cidadania, por meio de questões significativas e urgentes para a sociedade contemporânea, e que foram tratadas no projeto, por meio dos direitos humanos e da redução de desigualdades, sobretudo ao se tratar dos bem culturais. (Brasil, 2019), (Mantoan, 2023), (Leyton, 2015), (Salazar, 2019) e (Tojal, 2015)

Já, em relação ao uso dos materiais, o projeto “Olhar(es)” procurou oferecer ao aluno contato, com uma diversidade de recursos, desde materiais mais simples como papeis, tinta, tesoura, cola, pincel, lápis de cor, giz de cera e canetinha. Como também, equipamentos diferenciados como softwares de edição de imagens, aparelhos eletrônicos, a célula braile, o instrumento da “reglete”, retroprojeto, reprodução de obras artísticas, máquina fotográfica, celular, jogos pedagógicos com reprodução de obras de arte e instrumentos musicais.

A escolha dos materiais e métodos levou-se em consideração não apenas o aspecto pedagógico e tecnológico, mas também sua capacidade para estimular a criatividade e a expressividade dos alunos. Além do contato as tecnologias da informação e comunicação (TICs), recursos de acessibilidade e inclusão, a fim de conhecerem e reconhecerem as tecnologias, as deficiências, sobretudo a visual, a fim de se posicionarem como canal de difusão dos direitos humanos e inclusivos repercutindo numa sociedade mais diversa, empática e inclusiva.

REVISÃO DA LITERATURA

O projeto tem seu início no ano de 2020, num dia que, ao entrar numa sala de aula com uma camiseta com a frase: “The eyes never lie”, gera em um aluno, uma curiosidade... “- Prô, o que está escrito na sua camiseta?”.

Os questionamentos não pararam por aí, e se levantou outra questão: “-Como assim, olhos não mentem. Quem mente é a boca!”. A discussão continuou... e por meio da sensibilidade e da escuta ativa do grupo, foi feito anotações e algumas produções de materiais, guardadas, para uso em tempo oportuno.

Em 2022, em reuniões de planejamento, passou-se para o recolhimento das anotações e matérias e, na sequência, o amadurecimento e planejamento das atividades que envolveriam o novo/velho projeto.



O Projeto “Olhar(es)”, foi desenvolvido no componente curricular de ARTE, com alunos de 2º e 5º anos (8 aos 11 anos), numa escola do município de Franco da Rocha em São Paulo, durou quatro meses (abr. a set.). E teve início com outra roda de conversa, a fim de apresentar a camiseta ao grupo, o questionamento do aluno no ano de 2020 e, retomando a perguntas: “-O que está escrito?”, “-Que língua está escrito?”, “-Alguém reconhece alguma das palavras da frase da camiseta?”.

Alguns alunos reconheceram algumas das palavras, chegando na tradução: “Os olhos nunca mentem”, o estranhamento e questionamento do “porquê” os olhos não mentem. E, para responder está indagação, numa roda de conversa, obtém-se relatos dos alunos, descritos um recorte dessas narrativas:

AA (11 anos): “-Quando a gente mente, os olhos ficam virando pra lá e pra cá!”; JH (09 anos): “-Desenhamos olhos que mentem né Prô! (e depois de fazerem as letras resolveram fazer olhos mentirosos)”; DB (10 anos): “-Eles leem com as mãos.”; AC (11 anos); SH (10 anos): “-Se eu fosse cego, eu morreria, não conseguiria fazer nada.”; EF (11 anos): “-E quem não tem olho professor?”; MB (09 anos): “-Ora, professor o olho serve pra olhar né!”; BJ (10 anos): “-Eles usam um pauzinho pra caminharem.”; NG (09 anos): “-Tem olhos castanhos, azuis, verdes...”;

CM (10 anos): “-Consegue sentir as coisas pelas mãos.”; MF (10 anos): “-Quando a gente mente, nossa mãe sabe só de olhar no nosso olho!”; AM (09 anos): “-Quando a gente mente o olho diminui, fica bem pequeno!”; LV (8 anos): “-Os olhos dos animais são diferentes.”; GS (08 anos): “-Não faço nem ideia porque os olhos não mentem.”; JS (11 anos): “-Os cegos tem um negocinho que furam e ao passar a mão eles entendem, é diferente de escrever com a mão.”; AW (10 anos): “-Só enxergamos porque temos a pupila, sem ela não enxergaríamos.”

Com a compilação das hipóteses levantadas, se estruturou o planejamento do projeto apresentado, a fim de responder os anseios das questões levantadas dos alunos. O olho, como disparador para falar das deficiências com foco na deficiência visual e suas reverberações na arte e na inclusão.

Os objetivos específicos para o desenvolvimento do planejamento da projeção do projeto foram: experienciar a construção da identidade visual do projeto, por meio da sua logomarca; aproximar e vivenciar o sistema de escrita Braille; apreciar e compreender a literatura como



arte; apresentar, conhecer e fazer leitura de imagens; vivenciar e apreciar a percepção tátil e sua construção; reconhecer a fotografia como arte; conceituar e vivenciar a performance como arte; interação com jogos (memória e dominó); Apropriar dos bens materiais e imateriais do município.

PARTE 01: Apresentação do tema por meio do objeto disparador (camiseta); Roda de conversa para a construção de um espaço de diálogo permitindo, a individualidade a autoexpressão e a escuta coletiva; levantamento de hipóteses, conhecimentos prévios e dados relevantes para o seu desenvolvimento.

A projeção do projeto seguiu os seguintes passos e etapas de discussões e produções artísticas. Curioso lembrar que, o nome do projeto, partir quando, numa das rodas de conversa, um aluno diz: “- Muitos olhos... Olhares, não é prô Silvio!”, e já se tratou de se nomear o projeto ali mesmo.



Figura 5, 6 e 7. Roda de conversa, para levantamento de dados: “O olho” como meio para “olhar” e criar.

PARTE 02: Prospecção da vivência do grupo numa confecção coletiva da identidade visual do projeto e por meio de uma produção artística foram construindo letra com uso do papel e da tinta (figuras 8).

Foi feito uma pré-seleção das produções que pudessem dialogar e formar a logomarca. Na sequência, com duas turmas foram fazendo relações entre as produções e foi escolhido duas produções das quais usou-se nos materiais de divulgação do projeto (figura 9).

Na sequência cada um pode confeccionar seu olho mentiroso. Para a finalização com uso das tecnologias da informação e comunicação (TICs), o professor com a digitalização das produções e de softwares de edição de imagens, produziu a finalização da logo do projeto e apresentação do mesmo para o grupo, que ao reconhecer a sua produção ou do colega obteve o pertencimento e reconhecimento com o produto final.



Figura 8, 9 e 10. Processo criativo, na produção artística da identidade visual do projeto.

PARTE 03: Se apresentou a poesia enquanto arte, a poesia visual, a literatura concreta por meio da obra “Olho por Olho” do poeta Augusto de Campos, que faz uso da linguagem não verbal para falar de olhos concretos e identificados, de figuras públicas recortadas de revistas e jornais da época. Foi proposto após a apresentação reflexão da obra apresentada, a construção de uma poesia concreta com base no seu olho mentiroso e reproduções dos olhos dos colegas. A produção foi intitulada “Os olhos que mentem”, e em outras turmas preferiram “Olhos mentirosos”.



Figura 11, 12 e 13. Poesia concreta: Olho por olho, Augusto de Campos, 1964; Produção e processo criativo.

PARTE 04: Nova conversa para falar das deficiências, lembrando do foco na deficiência visual. Apresentação do Método Braille, como o modo de escrita e leitura para pessoas com deficiência visual, experimentação com a célula braille e uso da “reglete”, nas produções artísticas: Meu nome em Braille e uma palavra, um desenho e sua representação gráfica em Braille.



Figura 14, 15, 16 e 17. Apresentação célula braille; Meu nome em Braille; Vivência com a reglete.

PARTE 05: Experiência das tecnologias assistivas para apreciação artística dos deficientes visuais, aproximação e vivência do aluno com a percepção tátil por meio de obras artísticas (O Grito - Edvard Munch e Abaporu – Tarsila do Amaral); Produção artística: Registro do que eu toquei.



Figura 18, 19, 20 e 21. Vivência com a tecnologia assistiva “painel tátil”, para apreciação artística da PCD Visual; Obra O Grito, do artista Edvard Munch, 1893; Obra Abaporu da artista Tarsila do Amaral, 1928.

PARTE 06: Apresentação dos artistas e obras (O Grito e Abaporu), vivenciadas anteriormente na percepção tátil; Apresentação da técnica do papel machê; Construção do papel machê; experimentação com relevo a partir do da técnica do papel machê.



Figura 22, 23 e 24. Experiência com a técnica do papel machê.

PARTE 07: Ofereceu-se outra tecnologia assistiva para a pessoa com deficiência visual apreciar arte, a audiodescrição e na sequencia uma proposta de atividade com a audiodescrição da obra família de gatos, da série “Gatos de todas as cores”, do artista Aldemir Martins. Onde todos com os olhos fechados, depois da audiodescrição eles abririam os olhos e desenharam e pintariam com as referências da audiodescrição, a fim de vivenciarem a experiência do PCD visual a tecnologia assistiva na apreciação artística. Só depois da produção realizada foi apresentada a obra original e uma conversa final com as percepções do alunado com o processo criativo.



Figura 25, 26 e 27. *Produção artística e vivencia com a audiodescrição.*

PARTE 08: Outras deficiências, o ser diferente. na sequência a proposta de uma produção artística, onde se reconhecesse e valorizasse a deficiência física e motora, por meio do desafio de desenhar sem as mãos. E entender que um deficiente físico pode fazer e produzir arte com seu corpo.



Figura 28, 29 e 30. *Como desenhar sem as mãos e uma experiência com a deficiência física e a arte.*

PARTE 09: Com valorização da fotografia como arte se propôs dois ensaios fotográfico, onde com a produção de um painel do quadro “O Grito”, sem o personagem principal, intitulado: Grit(os) e outro, onde os alunos seriam os protagonistas, com uso dos celulares onde saíram fotografando os espaços da escola intitulado: “O lugar que eu habito!”.



Figura 31, 32, 33 e 34. *Como desenhar sem as mãos e uma experiência com a deficiência física e a arte.*

PARTE 10: Contato com a Arte contemporânea, conceito e vivencia com a Performance como arte, por meio de uma experimentação da Performance, com uma produção coletiva denominada: GRITO(S), e que teve o produto final um vídeo, possível de ser acessado pelo link: <https://youtu.be/MWQqwg7rDI>.

PARTE 11: Jogos de Interações com um recorte do repertório imagético das obras dos artistas trabalhados: Munch e Tarsila do Amaral com o propósito, que o alunado tivesse contato e apropriação do repertório de modo lúdico.



Figura 35, 36 e 37. Interação com jogos e brincadeiras, com repertório imagético dos artistas apresentados.

PARTE 12: Contato com a educação não formal, no reconhecimento e valorização de um dos bens materiais e imateriais do município de Franco da Rocha, por meio da visita monitorada ao Museu de arte Osório César (MAOC), instalado na primeira morada do médico Franco da Rocha, que dá nome a cidade e fundador do Complexo Hospitalar do Juquery, referência para a área de psiquiatria no Brasil, fechado devido as lutas antimanicomiais a partir dos anos 80. E a maior parte do acervo do museu são obras de internos do hospital, em trabalhos de arteterapia principalmente com o médio Osório César.



Figura 38, 39, 40 e 41. Educação não formal; fachada do museu MAOC; monitoria na visita; atividade pedagógica com o educativo do museu; interação no espaço externo / parque do museu.

E não sabendo que ainda não era o fim de tudo. Em maturação e conversas, foi possível concretizar a visita do aluno Pietro, PCD visual do município, para uma integração dos alunos com a deficiência Visual e uma valorização e reconhecimento das deficiências. No dia foi feito um acolhimento, onde todos alunos receberam o Pietro, com os olhos vendados, como sinal de empatia. Na sequência, numa roda de conversa, todos se apresentaram de olhos vendados com o uso da tecnologia assistiva da audiodescrição e por fim, uma atividade de apreciação sonora, inspirado em Murray Schafer, em um dos capítulos de sua obra (Limpeza de ouvidos).



Figura 42, 43, 44 e 45. Interação e vivência com um aluno PCD Visual do município.

Na sequência foi oferecido ao aluno PCD visual, um contato com os painéis táteis utilizados nas atividades do projeto, para que o mesmo tivesse acesso à tecnologia, voltada para a apreciação artística, o aluno declarou que; nunca teve a oportunidade de visita em museu, e nem tão pouco acesso a painéis táteis de obras artísticas, demonstrando a riqueza não só para o grupo, mas sobretudo, para o aluno PCD visual na vivência coletiva.

EVIDÊNCIAS

Finalização no curso de extensão Arte e Pedagogia Contemporânea Fios que Conectam a Educação do Olhar ao Conhecimento, ministrado pela Faculdade de Educação da UNICAMP, no período de 07/10/2021 a 23/06/2022, com carga horária de 180 horas aula, idealizado um site, com evidências dos trabalhos realizados pelo grupo de estudo:

<https://arteepedagogia.wixsite.com/arte>

Apresentação no II Webinar de Boas Práticas em arte, Educação Física e Inglês da Rede Municipal de Franco da Rocha, no dia 23 de novembro de 2022, entre os (1:20:06 e 1:42:25):

<https://www.youtube.com/live/3oHharAm9fM?feature=share>

VI Seminário da Escola Pública (SEPEP) na Universidade de São Paulo (USP), na Faculdade (FFLCH), no campus de História, na sala 14, no dia 20/07/2023, as 18:30h.:

<https://youtu.be/NWNaJcrmZ3c>

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Mediante o exposto, de toda a vivência com os alunos durante o período de construção, maturação e acima de tudo no produto final do projeto apresentado foi possível a percepção que é factível alcançar o alunado, por meio do tema da inclusão e das diferenças, na cosmovisão do



grupo num pertencimento dos mesmos, suas diferenças e semelhanças e acima de tudo a empatia com o diferente. A importância da arte e suas linguagens na construção dos saberes pelos alunos e o diálogo dessas visualidades com outras áreas do conhecimento.

A possibilidade de por meio das metodologias ativas, com foco na abordagem por meio de projetos, e sua significação para os temas abordados. Que é possível apresentar a deficiência visual, no componente curricular de arte, a percepção tátil e audiodescrição como meios para apreciações artísticas para os PCDs com deficiência visual, além de uma discussão para uma luta pelas acessibilidades nos espaços culturais, sobretudo nos museológicos.

Destarte, o processo de vivência no projeto apresentado possibilitou inúmeros outros desdobramentos tais como: paisagem sonora, registro imagético (conceito de partitura não convencional), jogos teatrais, multiculturalismo, étnico-racial, diferenças, preconceito, que não foram possíveis realizar pelo fator tempo. Mas, possibilidade para propostas de outros projetos em processo de maturação. Na provocação, para se falar da boca, os silenciamentos, a deficiência auditiva e a libras como língua e meio de escrita e comunicação da comunidade surda.

“Numa contemporaneidade onde imagens se apresentam em excesso, a ausência de visão é uma interessante condição para se trabalhar a sensibilização do olhar e a intenção no processo criativo.” (Leyton, 2015)

REFERÊNCIAS

BACICH, Lilian; MORAN, José Maria. Metodologias Ativas para uma educação inovadora. Penso Editora. Porto Alegre, RS, 2018.

BARBOSA, Ana Mae.; Cunha, F. P. (org.). Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais. Cortez Editora, São Paulo, SP, 2010.

BRASIL, Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais / Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, MEC/SEF, 1998.

BRASIL, Ministério da Educação. Temas contemporâneos transversais na BNCC: Contexto histórico e pressupostos pedagógicos. Brasília, 2019.





CARBONELL, Jaume. Pedagogias do Século XXI: Bases para a inovação educativa. Penso Editora, Porto Alegre, RS, 2016.

EDWARDS, Carolyn Pope.; Gandini, Lella; Forman, George. As cem linguagens da criança. Penso Editora, Porto Alegre, RS, 2016.

GADOTTI, Moacir. História das ideias pedagógicas. Editora Ática. São Paulo, SP, 2001.

FREIRE, Paulo. Pedagogia da Autonomia. Paz & Terra. Rio de Janeiro, RJ, 2014a.

FREIRE, Paulo. Pedagogia do Oprimido. Paz & Terra. Rio de Janeiro, RJ, 2014b.

HERNÁNDEZ, Fernando. Transgressão e mudança na educação: Os projetos de trabalho. Artmed, Porto Alegre, RS, 1998.

HOYUELOS, Alfredo. A estética no pensamento e na obra pedagógica de Loris Malaguzzi. Phorte Editora, 2020.

LEYTON, Daina. Programa Igual Diferente. São Paulo: Museu de Arte Moderna. Editora Bueno, São Paulo, SP, 2015.

MANTOAN, Maria Teresa Eglér. Inclusão escolar: o que é? por quê? Como fazer?. Editora Moderna, São Paulo, SP, 2003.

SALAZAR, Desirée Nobre. Um museu para todos: manual para programas de acessibilidade, Editora UFPel, Pelotas, RS, 2019

SILVA, Fábio Luiz; MUZARDO, Fabiane Tais. Pirâmides e cones de aprendizagem: da abstração à hierarquização de estratégias de aprendizagem. Dialogia, n. 29, p. 169-179, mai./ago. São Paulo, SP, 2018.

SOUZA, Cacilda Silva; IGLESIAS, Alessandro Giraldez; PAZIN-FILHO, Antonio. Estratégias inovadoras para métodos de ensino tradicionais - aspectos gerais. Medicina. São Paulo, Ribeirão Preto, 2018.

TOJAL, Amanda Pinto Fonseca. Artigo: Acessibilidade Cultural: Inclusão de públicos escolares com deficiência, Revista Arte+educação, Páginas 96 a 103, 2015.