



Universidade de Brasília  
Instituto de Artes  
Departamento de Artes Visuais

# **O SUJEITO E A SENSORIALIDADE: DESLOCAMENTOS E EXPERIÊNCIAS EM ARTES VISUAIS**

YURI COSTA JORGE

Brasília  
2018



# O SUJEITO E A SENSORIALIDADE: DESLOCAMENTOS E EXPERIÊNCIAS EM ARTES VISUAIS

Trabalho de conclusão de curso de Artes Visuais, habilitação em Licenciatura, do Departamento de Artes Visuais do Instituto de Artes da Universidade de Brasília. Orientador(a): Prof(a) Dr(a) Luísa Günther Rosa.

Brasília  
2018

*Sem o direito à educação, não há plena liberdade, que permite que cada pessoa seja protagonista de seu próprio destino.*

Papa Francisco

## Agradecimentos

Eu quero agradecer aos meus pais, que sempre fizeram de tudo para que eu chegasse aqui, que acreditaram em mim e me deixaram livre para trilhar um caminho me baseando em escolhas próprias. Ao meu pai, em especial, que não está aqui agora mas que de onde estiver está me apoiando e à minha mãe que é a mulher mais forte e inspiradora que eu conheço. Agradeço a minha irmã também, que apesar das brigas, sempre esteve do meu lado.

Obrigado aos amigos, que se empolgavam com minhas histórias de trabalho, que sempre me incentivaram a confiar no que eu estava fazendo. Àqueles que fiz antes da UnB mas que carrego até hoje e aos que fiz aqui e pretendo levar para a vida. Valeu por me tirar de casa para esfriar a cabeça quando o semestre estava desmoronando -e meu Deus como é sempre a mesma novela no fim de cada um- e pelas palavras de força quando achei que não fosse dar conta.

Obrigado a todos os meus alunos da APAE, em especial aos sete que me ajudaram muito a construir esse trabalho e aos profissionais que estiveram comigo, professores e coordenadores.

Agradeço aos professores incríveis que tive o prazer de conhecer nessa caminhada e dizendo isso, me refiro desde a pré escola até o último semestre até aqui.

Não cito nomes para não ser injusto esquecendo alguém, mas meu coração sabe e vocês também, o que representaram na minha caminhada.

Agradeço as péssimas pessoas também, aos que duvidam, aos que dificultam, saibam que são apenas impulso para que eu continue seguindo e resistindo.

Por fim, agradeço ao fim! Como um bom sagitariano, nada como se renovar! É ótimo fechar ciclos e saber que significam o começo de outros.

## SUMÁRIO DE IMAGENS

<b>REGISTROS DE EXPERIÊNCIA</b>	<b>26</b>
<b>OFICINA 1</b>	<b>27</b>
<b>OFICINA 1.1</b>	<b>27</b>
<b>OFICINA 1.2</b>	<b>27</b>
<b>OFICINA 1.3</b>	<b>27</b>
<b>OFICINA 1.4</b>	<b>28</b>
<b>OFICINA 1.5</b>	<b>28</b>
<b>OFICINA 1.6</b>	<b>28</b>
<b>OFICINA 1.7</b>	<b>28</b>
<b>OFICINA 2</b>	<b>29</b>
<b>OFICINA 2.1</b>	<b>29</b>
<b>OFICINA 2.2</b>	<b>29</b>
<b>OFICINA 2.3</b>	<b>29</b>
<b>OFICINA 2.4</b>	<b>30</b>
<b>OFICINA 2.5</b>	<b>30</b>
<b>OFICINA 3</b>	<b>30</b>
<b>OFICINA 3.1</b>	<b>30</b>
<b>OFICINA 3.2</b>	<b>31</b>
<b>OFICINA 3.3</b>	<b>31</b>
<b>OFICINA 3.4</b>	<b>31</b>
<b>OFICINA 3.5</b>	<b>31</b>

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO</b>	<b>8</b>
APRESENTAÇÃO	8
JUSTIFICATIVA	10
METODOLOGIA	11
<b>O SUJEITO EU E O SUJEITO OUTRO</b>	<b>12</b>
BREVE CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA	14
<b>ARTES E A EDUCAÇÃO ESPECIAL</b>	<b>16</b>
<b>A EXPERIÊNCIA E O CAMPO DOS SENTIDOS</b>	<b>18</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b>	<b>25</b>
<b>A SINESTESIA DO VISUAL: IMAGENS QUE FALAM COMO SE FOSSEM PALAVRAS</b>	<b>27</b>
<b>APÊNDICE</b>	<b>32</b>
<b>REFERÊNCIAS</b>	<b>39</b>

## INTRODUÇÃO

Nas linhas que aqui se seguem, serão indicadas algumas premissas para esta escrita no intuito de aproximar este momento inicial do texto com um formato de projeto. Isto acontece para permitir que, eventualmente no decorrer da experiência de leitura, a escrita seja percebida em sua qualidade confessional, como se fosse um relato de experiência. Neste sentido, é preciso deixar evidente que existe uma alternância entre uma escrita mais delicada e outra mais precisa. Esta precisão se deve ao fato de ser necessário contrapor a experiência relatada com a citação de autores, que nem sempre dizem exatamente o que precisa ser dito; que muitas vezes expõem afirmações quase verdadeiras a um outro contexto de experiência; que apresentam considerações mais amplas que fazem sentido por analogia. Aproveito então para agradecer também a você leitor.

## APRESENTAÇÃO

Antes de começarem a ler, preciso dar um *spoiler* logo de cara: esta escrita não contém nenhuma inovação, não é um grande feito e nem de longe é pretensioso em concluir qualquer coisa que seja. Além disso e, por conta disso, esta escrita é exacerbadamente preenchida com “talvez”s. Contudo, vem repleta de outras pretensões, como fazer a diferença em “*alguéns*” que estiveram comigo durante um período de pelo menos dois anos. Nasce de uma vontade de mostrar que as dificuldades existem mas que podem ser dribladas pelo interesse de tentar; que o simples tem suas riquezas em suas miudezas e que o incompleto esconde uma série de completudes.

Esta escrita tem por objetivo explorar potencialidades em sujeitos que têm suas capacidades cognitivas e criativas subestimadas. Entender a singularidade de cada um e por fim, fechar um ciclo iniciado em 2014 mas que vem sendo construído desde antes.



Quando criança, por volta dos meus oito anos, era comum me ver brincando de escolinha:

- Michele e Beatriz parem de conversar.
- Muito bem, Paulo!

Eram falas comuns enquanto eu brincava, sempre no lugar de professor, enfileirando meus bonecos e ensinando-os diversas coisas. Em finais de semana, nas brincadeiras de escolinha com os primos, raramente eu estava como aluno dentro da nossa sala de aula fictícia.

Fui crescendo e não considerava que aquela brincadeira pudesse se tornar uma profissão. Após muito idealizar outras possibilidades, acabei notando que todas teriam suas dificuldades e que eu precisava fazer algo que me deixasse feliz e com vontade de me tornar o melhor naquela área.

É difícil entender no meio desse caminho, onde surgiu esse interesse em específico pelo assunto da deficiência, apesar de ter alguns palpites. Primeiramente, a deficiência visual foi a que veio ao meu encontro em algumas matérias. Assim que iniciei o curso, na aula de Desenho 1 com a professora Luísa Gunther -atualmente orientadora desta dissertação-, fizemos um exercício de desenho cego; no semestre seguinte, em Oficina de Fotografia 1, fiz outro exercício de fotógrafo cego, agora com a professora Ângela Prada. Essas experiências começaram a me dar uma nova perspectiva de como poderia ser vivenciada a prática artística.

No entanto, foi na aula de Psicologia da Educação, com a professora Juliana Lopes, também no segundo semestre, que eu tive contato com a deficiência em outro âmbito, em uma escola na Asa Sul. Presenciei uma aula de matemática, de artes e de alfabetização para adultos. Também conversamos com uma professora que era cega. Não consigo descrever o quão relevante foi para mim essa prática, conhecer os alunos, os professores, pessoas que apesar das diversidades, não se deixam abater e nem se diminuem por isso. A aula de arte em especial foi uma que, por ser minha área, olhei de uma forma mais particular.

A forma como eles desenvolveram o tato, o toque. Eles tateavam de

uma forma diferente, desde as pontas dos dedos até a palma da mão. Isso ficou na minha cabeça e daí em diante essas questões se tornariam ainda mais recorrentes.

Atualmente faço parte de um Projeto de Extensão que trabalha teatro-dança para pessoas com deficiência, o Projeto PÉS<sup>1</sup>. Logo depois, consegui um emprego na APAE-DF<sup>2</sup> (Associação de Pais e Amigos de Excepcionais). Dessa forma, essas outras pessoas que antes estavam “*distantes*” de mim, se encontram próximas e permeando meu dia a dia e graças à isso, com elas e por elas, meu trabalho foi tomando forma.

Elas são o meu foco, cada sujeito, não as classificando em caixinhas, pois cada um é um. Daí então, a ideia é entender como potencializar o ensino em artes para essas pessoas, recorrendo a exploração dos sentidos sensoriais.

## **JUSTIFICATIVA**

Não saberia como justificar. Acredito que uma forma seria, justificar esta investigação como sendo, antes de mais nada, um assunto que me interessa. O que entendo ser essencial quando se fala de pesquisa: é preciso ter um objeto que lhe faça ter vontade de escrever sobre; de conhecer.

Além disso, a educação inclusiva ou especial é um assunto que está crescendo, é uma área vasta, com uma série de questões que precisam ser levantadas e/ou desenvolvidas, que necessitam ser faladas até que não seja mais um tópico novo, mas sim, algo que se fala corriqueiramente e que esteja embrenhado no cotidiano de todos sem nenhuma estranheza. A própria diferença entre nomenclaturas, educação inclusiva ou especial, é algo que deve ficar em evidência na compreensão, mas isto nem sempre acontece.

---

<sup>1</sup> Desde 2011, o Projeto PÉS pesquisa a criação, provocação e execução do movimento expressivo para e por pessoas com deficiência, através de técnicas do teatro-dança  
<<https://www.projetopes.com/quem-somos>>

<sup>2</sup> Apaes são entidades especializadas no atendimento às pessoas com deficiência intelectual e múltipla, são pioneiras na promoção da inclusão há mais de 50 anos. <<http://apaedf.org.br/page/historico-df>>

## **METODOLOGIA**

Toda investigação requer um método. Explicitar como uma investigação desdobrou seus procedimentos é um requisito básico, ou pelo menos é assim que nos ensinam. Aqui, talvez a primeira questão metodológica seja justamente expor a diferença entre educação inclusiva ou especial. Isto será feito, mas em outro tópico mais adiante. Aqui, somente indico que, ao longo de um mês e meio após um convívio de vinte meses anterior a esta proposta, foi realizada uma oficina, dividida em 3 partes, com alunos da APAE-DF na unidade da Asa Norte. Uma característica destes alunos é que fazem parte de uma turma composta exclusivamente por pessoas diagnosticados com Síndrome de *Down*. Outra característica é que o grupo é diferenciado em pessoas com mais de trinta anos, em função do processo de envelhecimento característico desta população. Foram sete aprendizes, todos mais velhos que eu. Somos oito aprendizes, sem nomes fictícios, autorizados burocraticamente a falar sobre nós mesmos como requer o rigor da ética de pesquisa científica. Somos apenas nós mesmos em nossas próprias diferenças. As oficinas foram segmentadas em dinâmicas sensoriais: 1) Visão e Tato; 2) Audição; e, 3) Paladar e Olfato, focando e não se limitando nas mesmas, já que elas se permeiam entre si.

## **DEFINIÇÃO DE OBJETIVOS**

Escrever sobre quais seriam os objetivos é, para mim, sempre algo muito complicado. Parece que ao definir a intenção de chegada, o destino final de um trajeto, a consequência imediata é também limitar a percepção quanto às outras possibilidades. Será que realmente existe apenas aqueles objetivo? Quais seriam os outros? Mesmo com esta aparente dificuldade, posso indicar que o objetivo aqui é entender os sujeitos como seres singulares, pessoas que são categorizados apenas e principalmente pela sua deficiência. Os sujeitos desta investigação, são na verdade, sujeitos com quem investigo também a mim mesmo. São pessoas com as quais posso achar caminhos e potencializar o ensino de artes, recorrendo a outros sentidos sensoriais que não só a visão.

## O SUJEITO EU E O SUJEITO OUTRO

Começo reiterando que este trabalho, nada mais é, que o relato de uma experiência significativa para mim, na esperança que tenha sido válida para o outro, já que certeza eu realmente não terei. Quero lhes contar, segundo uma visão particular, iluminada por alguns autores, como foram as oficinas que eu ministrei com meus alunos na APAE que tem síndrome de *down* e tentar visualizar como é para eles tais vivências, por meio de relatos deles e de anotações minhas.

Os sujeitos cujo este trabalho vem focar, em momento algum tem características pré-definidas por grupo. Sejam em suas deficiências, sejam em suas personalidades ou sejam em qualquer outra possível tentativa de os agrupar por qualquer semelhança ou diferença que possuam. São pessoas ímpares e por isso, deve-se levar em consideração suas individualidades, querer e não-querer e os possíveis desdobramentos das práticas em sala.

Antes de discorrer sobre a experiência vivida com os alunos, gostaria de lhes apresentá-los. Artur, tem 39 anos, adora desenhar e pintar; faz teatro e banda, é extremamente comunicativo e expressivo; além do *down*, recentemente desenvolveu um problema de adição. Devane, tem 46 anos, também faz parte do teatro e gosta muito de desenhar; é carinhosa e de opiniões fortes. Eugênia, tem 62 anos; além de pintar, tanto em tela, como em caixas de madeira e panos de prato; faz bordado e mosaico; é prestativa e ajuda muito com os outros aprendizes. Hélio, tem 49 anos, se dá muito bem nas aulas de dança porque tem ritmo como nenhum outro; de todos é o que menos se comunica por palavras, mas tem gestos que declaram muito mais. Herlisson, tem 33 anos, faz teatro e é uma das pessoas mais gentis e estilosas que eu conheço. Simon tem 37 anos; gosta muito de pintar e desenhar e anda com estojo e lápis de cor para onde for; muito sensível, tem um gosto musical bem erudito e também adora clássicos do rock e pop nacional; recentemente se descobriu modelo. Wilma, ou como todos a chamam: Wilminha, costuma

dizer que sou filho dela; tem 48 anos, auxilia na copa preparando e servindo café, não gosta de amarelo -apesar de que agora ela até cede em alguns casos- e adora repetir tudo que a gente fala. São essas as pessoas das quais esse trabalho trata, de forma bem genérica a princípio, já que para compreender a riqueza de universos que cada um carrega, seria preciso que vocês os conhecessem por mais tempo.

Agora que os vêem da forma como quero, sem os olhos do preconceito alheio, vou lhes apresentar como uma grande parcela da sociedade os vê, apenas por sua deficiência, que nada mais é do que uma alteração genética produzida pela presença de um cromossomo a mais, o par 21, por isso também conhecida *cromotrissomia 21*. Indo um pouco além, segundo Kozma (2007) este preconceito refere-se à síndrome descoberta pelo médico John Langdon Down, em 1866, que a descreveu como um conjunto distinto de características, como cabelos lisos, nariz pequeno, face alargada. Schwartzman (1999) explica que não se sabe ao certo as causas da síndrome de Down, mas a idade materna tem sido considerada entre os estudiosos como um fator relacionado à probabilidade de ter um bebê com esta síndrome. Tendo isso apenas como um geral e pensando que me interessa o representativo e não o genérico, voltemos a pensar nos sujeitos do parágrafo anterior e como as experiências destes acarretarão no andar do trabalho, antes, no entanto, falemos sobre o espaço onde tudo acontece.

## BREVE CONTEXTO DA EDUCAÇÃO INCLUSIVA

Antes de pensar na escola como um espaço físico feito para ensinar e aprender, acredito que seja um local para interação social. Além de estudos pré-estabelecidos em uma Base Nacional Comum Curricular, é passível de um currículo oculto, onde o aprendizado é calcado nos valores, em somar vivências que signifique sua vida também fora dos limites territoriais da escola. Paulo Freire (1997) traz uma compreensão sobre essa escola:

Lugar onde se faz amigos, [...] gente que trabalha, que estuda, que se alegra, se conhece, se estima. [...] e a escola será cada vez melhor na medida em que cada um se comporte como colega, amigo, irmão. [...] nada de ser como a o tijolo que forma a parede, indiferente, frio, só. [...] numa escola assim vai ser fácil estudar, trabalhar, crescer, fazer amigos, educar-se, ser feliz.<sup>3</sup>

Para ele, a escola se apresenta como local privilegiado à libertação, pois é pela possibilidade de debater, discutir, dialogar que se alcançará a compreensão sobre a realidade, já que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 1997, p. 52).

Dessa forma, trabalhar essas experiências dentro da escola é essencial, tendo em vista que a experiência se torna ainda mais rica e possibilita que os envolvidos fomentem sua prática na troca, percebendo-se primeiro e após refletindo isso para fora desse ambiente.

Dentro desse espaço, estão inseridos sujeitos dos mais variados, com tempos de aprendizagem e necessidades educacionais distintas e variadas. Começa então, a se falar em Educação Inclusiva ou Especial. Para David Rodrigues (2005, p. 57), “como inclusão, entendemos o processo de reconhecimento e respeito das diferentes identidades dos alunos e uma cultura institucional que aproveita estas diferentes identidades para benefício da educação de todos”.

---

<sup>3</sup> Poesia do educador Paulo Freire, disponível no site do Instituto Paulo Freire ([www.paulofreire.org](http://www.paulofreire.org))

Essa forma de abordagem se faz cada vez mais necessária na inserção de pessoas com diversas deficiências dentro de uma sala de aula regular, quando falamos em educação inclusiva.

O Decreto 3298/99<sup>4</sup> define de forma muito comum “deficiência” como sendo “toda perda ou anormalidade de uma estrutura ou função psicológica, fisiológica ou anatômica que gere incapacidade para o desempenho de atividade, dentro do padrão considerado normal para o ser humano”. Dessa forma, reduz as chances de execução de certas ações por parte dessas pessoas. Na área do ensino de artes, podemos começar a trazer novas possibilidades de resolução de algumas tarefas, propostas para que a aprendizagem se torne mais completa, relevante e significativa. Este objetivo vai de encontro com o que diz Reinaldo Fleuri sobre a integração desse público na escola:

Trata-se do desafio de se respeitar as diferenças e de integrá-las em uma unidade que não as anule, mas que ative o potencial criativo e vital da conexão entre diferentes agentes e entre seus respectivos contextos” (FLEURI, 2003, p. 497).

Desse modo, a intenção principal seria conseguir extrair sua máxima competência no ensino de artes e incitar sua inventividade cada vez mais.

O conceito de “Artes Visuais” em meio a esse espaço escolar, esbarra em uma série de particularidades, uma delas é que, algumas explicações vão dizer que arte visual é o tipo de expressão artística que é captada pela visão ou que o conceito de arte visual está intimamente relacionado ao ato de visualizar, “ver”, e por isso, engloba as artes em que a fruição ocorre por meio da visão. Para Foster (1988) a visualidade é considerada como um fato social sinalizando à investigação de técnicas históricas e determinações discursivas da vista. Deste modo, é preciso separar visão de visualidade. Por um lado, o olhar, ao se considerar a fisiologia da visão e suas questões psíquicas e, por outro, ao socializar a visão e a sua produção de subjetividades.

---

<sup>4</sup> PRESIDÊNCIA DA REPÚBLICA. **DECRETO Nº 3.298, DE 20 DE DEZEMBRO DE 1999**. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/decreto/d3298.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/d3298.htm)>

A visualidade individual é colocada em tensão com a sua própria produção de intersubjetividade(s) definindo, assim, uma particularidade no olhar. Pretendo então, mostrar outro caminho que não tange essas definições e por acreditar que não se explica arte de uma forma precisa, mas sim, de uma forma individual. Tentar compreender o que são as artes visuais para esses outros sujeitos é o que faz com que cada uma seja mais do que isto: aos poucos, cada um destes sujeitos se transforma em uma pessoa singular e única. Como eles entendem -se entendem ou se é necessário que entendam- e experienciam isso. E tentar trazer novas possibilidades de apreensão dessa linguagem, explorando os outros sentidos que para elas são mais aguçados, e se não, estimulá-los.

As autoras Josefa L. C. Pereira e Maria da Piedade R. da Costa dizem que “a arte explora infinitas possibilidades de conhecer o mundo. E nada mais fértil do que (re)descobrir situações novas para experimentar e inventar ou reinventar” (2009, pág. 98). É o que o que procuro realizar, deixar que essas pessoas rompam fronteiras, falando por si próprios, expressem e também tenham capacidade para conhecer melhor seu corpo.

Alguns profissionais, infelizmente, por falta de informação ou por ter ela de forma exacerbada e descontextualizada, veem primeiro a deficiência e não a pessoa, enquanto única, e por conta disso tendem a “minimizar suas potencialidades e a sua condição de ser do indivíduo” (GIL, 2000, p. 17). A convivência com essas pessoas pode favorecer a eliminação de atitudes preconceituosas favorecendo a sua plena inclusão. Portanto, poder usar a arte como instrumento de valorização e afirmação da capacidade de produzir e fruir.

## **ARTES E A EDUCAÇÃO ESPECIAL**

A Resolução CNE/CEB n.º 2, de 11 de setembro de 2001 no que tange os portadores de Necessidades Educacionais Especiais, a definição é de uma pessoa que apresenta algum tipo de deficiência física, sensorial, cognitiva, múltipla, etc., necessitando por isso, de recursos especializados para



desenvolver plenamente o seu potencial e/ou superar ou minimizar suas dificuldades.

A APAE-DF, que é o espaço onde estas oficinas aconteceram, está inserido num modelo de educação especial. Aqui, exclusivamente, todos os alunos têm alguma deficiência, diferente do que se entende no ensino regular como educação inclusiva, onde os alunos com deficiência estão agregadas aos demais alunos ditos normais em salas de aula regulares.

Por muito tempo ouvimos falar em “integração” do aluno deficiente no ambiente escolar, que por sua vez prioriza a inserção da pessoa com deficiência tanto na sociedade ou no campo educacional. Nesse sentido, Mantoan (2003) refere-se à integração não apenas como

a inserção de alunos com deficiência nas escolas comuns, mas seu emprego dá-se também para designar alunos agrupados em escolas especiais para pessoas com deficiência, ou mesmo em classes especiais, grupos de lazer ou residências para deficientes. (MANTOAN, 2003, p.14)

Com o passar do tempo, faz-se necessário a elaboração de um sistema de ensino que considera o sujeito como integrador da linguagem visual, e ao mesmo tempo da sua própria experiência, ou como quer Rodrigo Mendes (2010, p.60): “[...] a arte enquanto experiência de si mesmo ao fazer, apreciar e relacionar-se com a arte, com outras ideias, meios e pessoas”.

Portanto, se estabelecem objetivos que são de fato norteadores para o desenvolvimento do ensino da arte, que Mendes (2010, p. 62) define como:

- formar e ampliar o repertório procedimental e cultural em artes visuais;
- valorizar e estimular processos criativos;
- incentivar o desenvolvimento de projetos pessoais;
- colaborar para o reconhecimento e o exercício da autonomia;

Neste sentido, se considera relevante para o ensino e aprendizagem da arte, a formação do repertório e o processo de descoberta da linguagem artística de cada sujeito.

## **A EXPERIÊNCIA E O CAMPO DOS SENTIDOS**

A realização de uma experiência implica a manipulação de diferentes fatores que, constituem a causa do fenômeno que se pretende confirmar. John Dewey (1958, p. 118) diz que

[...] a experiência, para ser educativa, deve conduzir a um mundo expansivo de matérias de estudo, constituídas por fatos ou informações, e de idéias. Esta condição somente é satisfeita quando o educador considera o ensino e a aprendizagem como um processo contínuo de reconstrução da experiência.

Logo, as experiências adquirem características bastante diferentes de acordo com cada abordagem. Sendo ela, direta com o objeto de estudo, a formação é mais completa e proveitosa. Nesse sentido, Carl Rogers (1971, pág. 5) trazia consigo essa ideia de uma aprendizagem significativa ou experimental:

tem a qualidade de um envolvimento pessoal - a pessoa como um todo inclui-se no fato da aprendizagem. Ela é auto-iniciada - mesmo quando o primeiro impulso ou o estímulo vem de fora, o senso da descoberta, do alcançar e do compreender vem de dentro. É penetrante - suscita modificação no comportamento, nas atitudes, talvez mesmo na personalidade do educando. É avaliada pelo educando [...] Quando se verifica a aprendizagem, o elemento de significação desenvolve-se para o educando, dentro da sua experiência como um todo.

Assim, este trabalho quer que as pessoas participem, não só do teórico, mas sim do prático e -apenas- de forma que lhes validem, que lhes signifique e que lhes atravesse. Que a vivência seja completa tanto para quem participa, quanto para quem os encaminha nos exercícios. “A compreensão do mundo que os seres humanos constroem é bem diferente do fluxo de sensações que o mundo lhes apresenta” (PINKER, 2008, p. 482). Assim, os significados e

discursos que a obra produz não dão conta de traduzir a dimensão sensível da experiência, que é única e singular.

A ideia, a priori, é desenvolver um trabalho voltado para uma apuração de outros sentidos sensoriais que não são tão comuns nas atividades de artes em sala de aula, já que em sua maioria se limitam a visão e ao tato. Sobre as definições básicas dos órgãos dos sentidos, Junqueira e Carneiro (1990, p.356) explicam que:

Na porção inicial desses órgãos existem estruturas especiais, os receptores, cuja função é converter diferentes formas de energia em alterações do potencial de suas membranas. A isso chama-se potencial gerador. Posteriormente, as fibras nervosas aferentes transformam esse potencial gerador inicial em potenciais de ação que são transmitidos ao longo dessas fibras até o sistema nervoso central, levando, dessa maneira as informações recebidas. Os receptores agem, pois, como transdutores que transformam um tipo de energia em outro. São, geralmente terminações nervosas ou células especializadas para essa atividade. São várias as formas de energia que podem ser assim convertidas, pois há receptores sensíveis à energia mecânica (pressão e tato), à térmica (calor e frio), à eletromagnética (luz) e à química (olfação, gustação e teor de CO<sub>2</sub> e O<sub>2</sub> do sangue)

Os sentidos sensoriais nos permitem, por vezes, ter percepções variadas sobre determinadas situações, espaços, pessoas etc. Podemos experienciar um mesmo contexto de formas diferentes, por exemplo, em uma refeição, onde, na maioria dos casos, podemos ver o alimento, tocá-lo, sentir seu cheiro e por fim, seu gosto.

São questões que tangem muito mais o subjetivo de cada sujeito do que exatamente comprovar uma fórmula precisa sobre essas vivências. É entender particularidades e tentar talvez entender como esse outro enxerga o mundo. Partindo de um termo conhecido como “alteridade”, que tem uma série de significações, dentro da filosofia inclusive, que define, advindo “do latim *alteritas*: ser outro, colocar-se ou constituir-se como outro” (ABBAGNANO<sup>5</sup>, 1998 p. 34-35)

Como seria uma obra feita a partir de um estímulo auditivo mais calmo ou agitado? Também como seria pintar sem estar vendo nada? E se eu

---

<sup>5</sup> ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

sentisse o gosto da tinta antes de usá-la? Em que tudo isso pode colaborar ou não? Questões que foram por mim levantadas, mas que, honestamente, não tem necessariamente que serem respondidas -acredito.

Para conseguir realizar a proposta, tive de utilizar do termo sinestesia, que de acordo com Cytowic (1993) é uma condição neurológica na qual o estímulo de um determinado sentido provoca uma percepção automática em outro sentido diferente, seria portanto, uma união de sensações. A sinestesia não é apenas uma figura de linguagem, como uma metáfora, mas sim uma possibilidade real de vivência onde o fenômeno é experimentado em uma complexidade maior do que a de costume.

Existe a condição de ser sinesteta, dessa forma, é feito um diagnóstico onde percebe que a pessoa sempre atrela uma mesma experiência a um mesmo sentido. A sinestesia normalmente opera num só sentido. Isto é, se um sabor lhe induz a visão de determinada cor, o contrário já não sucede (Cytowic, 1993). Mas, embora na maioria dos casos seja assim, existem algumas pessoas que têm sinestesia bi-direccional, onde, por exemplo, a música induz a visão de determinadas cores e ver determinadas cores também induz a audição de determinados sons. Contudo, seria difícil afirmar que algum dos alunos seja sinesteta, apesar de todos termos uma leve propensão a isso, vai dizer que nunca sentiu o cheiro de uma comida e pode imaginar fielmente o gosto dela na boca? Assim, a vontade é de que durante as oficinas, mais de um sentido seja estimulado para esta tal produção artística.

As oficinas aconteceram em 3 momentos. Primeiro, eles derramaram tinta sobre uma superfície, logo em seguida, um plástico revestiu a camada de tinta e eles tatearam livremente, porém com os olhos vendados, para fazer com que a tinta se espalhasse e depois analisamos os resultados. Depois, ao som de músicas, umas mais lentas e outras mais agitadas, fizeram produções livres e depois examinamos as imagens e cores escolhidas em ambas as produções. E por fim, usando tintas comestíveis a base de alimentos, fizemos produções

com esse recurso e conversamos a respeito de sabores, cheiros e cores das tintas.

A primeira oficina realizada, como descrita acima, se deu com algumas particularidades. Tínhamos uma tela para cada um e seis tintas -amarelo, azul, laranja, verde, vermelho e roxo- que teriam que ser usadas em alguma ordem, manchando a superfície três vezes por cor, como eu instruí. O interessante nessa parte é que a maioria deles optava por uma cor quente e logo em seguida por uma fria e assim iam intercalando, partindo para um equilíbrio visual que era intuitivo. Além disso, a escolha traduziu muito suas preferências, Artur que tem uma verdadeira adoração pelo azul, escolheu ela como a primeira cor para o trabalho; Wilminha tem certa aversão pelo amarelo e isso fez com que essa fosse a última cor que ela usou.

Outro ponto foi como começaram a dispor a tinta na tela: iniciaram todos pelas pontas, depois centro e depois o meio entre essas partes até preencher a tela de uma forma bem homogênea. Logo em seguida, eu coloquei um plástico sobre a tinta derramada e pus uma venda em cada um, pedindo para que tateassem livremente a obra. Eles começaram tímidos, receosos, tocavam delicadamente o plástico e ao sentirem a tinta se espalhar, davam uma pausa. Fui incentivando-os a se soltarem e pouco tempo depois, já estavam mexendo o plástico de lugar, muitos deles descobriram o espaço e quando percebemos, já estavam em contato direto com a tinta. Alguns deles -diz-se ser uma característica dessa síndrome- são muito ligados a organização e limpeza, então trazer uma produção caótica e onde eles facilmente se sujariam, foi uma forma de tentar romper isso também.

Depois de um tempo, mas só quando eles diziam que tinham terminado, tiramos as vendas e retiramos o plástico de cima da tela, o que deixou impresso inclusive, uma nova textura. Eles relataram ter gostado muito, pois nunca tinham feito nada semelhante, *“foi diferente, mas eu gostei, vamos fazer mais?”*, *“ficou top hein”*, *“nossa que lindo parece obra prima”*. Mas nem tudo foi tão fácil. Todos responderam muito rápido a essa proposta, mas a Wilminha ficou

extremamente relutante com a ideia de ser vendada. Fazia com outra pessoa, voltava nela e nada. Mostrava e pedia para ela observar eu fazendo com outro aluno, para ver se transmitia mais confiança, mas ela não aceitava a venda.

Daí, pedi que ela fechasse os olhos, aconteceu; depois sugeri que tapasse com minhas mãos, ela aceitou; aí fiz minha última investida com a venda, enfim ela deixou e terminou a atividade. Foram cerca de 40 minutos só com ela. Foi muito recompensador no final. Certa vez, um amigo que é dançante comigo no Projeto PÉS, Roges -ele tem paralisia cerebral e é cadeirante-, depois de um exercício corporal que tinha por semelhança o uso de vendas disse como era difícil para eles que já possuem uma deficiência, se verem reféns de outra, “bloqueia”. Penso que, talvez, tenha alguma ligação com o caso da Wilminha.

Eu gosto muito de quando estou explicando a atividade, tanto a última, como essa, como posso imaginar que será com a outra, porque eles olham meio atônitos, desconfiados -já me disseram que por conta de nunca terem feito nada assim- mas os questionamentos duram pouco tempo e em breve eles já embarcaram comigo na proposta. O caminho também foi percorrido com imprevistos. Simon passou a ter consultas com uma psicóloga justamente no horário da aula e a Wilminha por problemas de saúde relacionado, ao que foi nos passado, com alterações hormonais também parou de frequentar as aulas. Por isso, infelizmente, eles não participaram das oficinas que aconteceriam a seguir, mas seguimos, na vontade de assim que possível, e mesmo que não para esse trabalho, retomar essas atividades quando eles voltarem.

A segunda oficina foi com música. Primeiramente, uma seleção com músicas instrumentais bem calmas, retiradas de um álbum de um aplicativo de serviço *streaming* de título “101 canções de ninar”. Dispus as tintas em frente deles, pincéis, panos e copo com água para, caso preferisse, limpar os pincéis e os deixei livre para criar, pedindo unicamente que reparassem na música e representassem como quisessem e o que quisessem. Logo em seguida, foram músicas de heavy metal, de novo, apenas instrumental, para daí, por fim,

analisamos os resultados. Foi possível reparar algumas coisas, como por exemplo: Helinho, raramente se comunica de forma verbal, quando faz isso, geralmente é por algum estímulo de repetir o que um terceiro disse, contudo, tem uma ligação muito forte com música, é só tocar uma que gesticula com as mãos de forma ritmada. Ao investigar seus resultados, notei que ele usou, na obra com música lenta apenas cores frias e na de música agitada, apenas cores quentes.

Observando a questão de traço, notei que a Devane utilizou de uns bem delimitados na música lenta e a cada troca de cor da tinta, ela lavava o pincel e seguia; já na com o som mais veloz pôde se ver o caos. Não ligava mais para a linearidade, nem para a limpeza -o que me surpreendeu- foi apenas sujando o pincel de tinta e colocando sobre o papel de forma brusca. Contudo, também reparei naqueles que de alguma maneira não se envolveram tanto na atividade, o que foi normal e de certa forma, esperado. Artur e Eugênia ficaram muito mais preocupados em preencher todo o espaço da folha do que de fato ouvir e prestar atenção no som ambiente. Com relação ao comportamento do Artur talvez já tenha sido indício de sua recente perda da audição. Mesmo assim, ainda é possível visualizar certas diferenças tendo em vista que vez ou outra, eu os lembrava de observar o que estava tocando ao fundo. Eu gosto muito de perguntar o que eles acharam no fim, pois acreditem, eles são extremamente sinceros e livres de qualquer filtro social que os fariam mentir para agradar alguém, e as respostas até agora foram bem positivas.

A terceira oficina foi para explorar os sentidos do paladar e do olfato, então comecei soltando uma bomba: "*vamos comer tinta!*", as reações foram das mais diversas, até de louco me chamaram e todos se negaram a fazer tal desatino. Depois fomos conversando, sobre como costumávamos pintar, usando tinta etc., foi daí que tirei os potes com tintas que nada mais eram que frutas e legumes amassados como num purê com pouco de água adicionado para render o suco. Fiz vermelho com morango, verde com kiwi, a banana deu amarelo, a cenoura o laranja e por fim tinha um violeta feito de beterraba. Abri os potes e coloquei-os para sentir o cheiro, de cara o kiwi foi reconhecido

-desconfio que mais pela aparência- e a banana também. Foi aí que sugeri que eles experimentassem, o morango foi confundido com acerola, com amora, mas por fim entraram em consenso e optaram pela fruta correta, disseram também adjetivos como azedo e docinho; a cenoura também acertaram rápido depois que comeram e comentaram sobre ser azedo, só a Eugênia que desconfiou ser abóbora e quanto a beterraba, nenhuma divergência depois que colocaram na boca. Helinho se recusou a experimentar todos, ficou apenas no morango, Artur recusou a cenoura, o restante comeu de tudo. Continuamos nosso papo e expliquei a frase que disse no início, falei que comeríamos tinta porque usaríamos aquilo para pintar e portanto era tinta sim e inclusive, qualquer coisa poderia ser.

Dispus os potes em frente deles e de primeira tinha pensado deles usarem algum instrumento para pintar, mas antes que eu pudesse fazer algo eles já foram metendo a mão e começaram. Fiquei espantado. Achei que não aconteceria, porque eles costumam prezar muito pela limpeza como eu disse antes, mas eu adorei isso tudo, até porque voltamos na exploração do sentido tátil e então, deixei rolar. Foi muito divertido ver eles pintando e vez ou outra passando os dedos na boca. Pegavam pedaços que estavam pouco amassados e arrastavam em cima do papel e no fim, as tintas a base de frutas acabaram todas, já as de legumes sobraram bastante -quem julga? Eu não.

Desse modo, finalizei as oficinas sensoriais. Planejei algumas coisas e outras foram surgindo. A experiência no decorrer e como tudo aconteceu me significou muito mais que os resultados, apesar de que em certos casos, como o com as músicas, o final foi esclarecedor no que diz respeito a uma análise póstuma enquanto registro, mas que nada mais é que fruto daquilo que eu visualizei durante o processo. Ter *feedbacks* positivos durante e até nos corredores foi ótimo - outros alunos me abordaram perguntando sobre quando eu faria o mesmo com eles, ou seja, houve um boca a boca - e de alguma forma me fez perceber que não passou despercebido e isso já me basta. Assim, enquanto visão pessoal, acredito que essa escrita, me atravessa



enquanto profissional e pessoal e talvez a eles e espero que faça algum sentido para quem o lê.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O processo de pesquisa experimentado durante o envolvimento que inclui escrita, pesquisa e reflexão, permitiu compreender como essas pessoas reagem a alguns estímulos sensoriais, tendo em vista, que durante sua vida, acabam de uma forma ou de outra, desenvolvendo mais “facilidade” em perceber o mundo por outra ótica. Creio que minha proposta entra no campo da práxis, onde a formulação de um sentido vem a partir de uma prática, Paulo Freire afirma, “a práxis, porém, é reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo. Sem ela, é impossível a superação da contradição opressor-oprimido”. (FREIRE, 1997, p. 38). Logo, este trabalho vai em oposto a uma vontade de definir um todo, mas sim de entender cada sujeito em sua particularidade, enquanto produtor de arte em qualquer ambiente, apesar de qualquer adversidade de percepção típica, além de expressar sob uma ótica pessoal, a importância de explorar certos campos a fim de potencializar produções artísticas com pessoas com deficiência e a narrativa de um professor em formação que vivenciou bastante coisa desde que esteve inserido nesse outro universo e queria dividir um pouco disso como forma de concluir um ciclo importante da sua vida, com sujeitos que hoje se tornaram essenciais em todo esse sistema.

Amplio este sistema integrando minha prática docente em um conteúdo apresentado na exposição de diplomação de conclusão de curso. Fiz-me aluno da minha própria oficina e trouxe como resultado para a exposição tal experiência em forma de quatro obras que tentam sintetizar um pouco do que tentei levar para meus alunos. Difícil mensurar o quão neutro eu estive as oficinas, já que vinha banhado com uma série de concepções, desde as que pensei enquanto montava tudo até as que tive depois de experienciar com meus alunos. Ainda assim, creio que as obras traduzem em alguma parcela,

parte importante do que -aqui- se torna o fechamento de mais uma etapa de vida.

**A SINESTESIA DO VISUAL: IMAGENS QUE FALAM COMO SE  
FOSSEM PALAVRAS**

Oficina 1

Oficina 1.1



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 1.2



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 1.3



(Fonte: Foto de autor)

Oficina 1.4



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 1.5



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 1.6



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 1.7



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 2



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 2.1



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 2.2



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 2.3



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 2.4



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 2.5



(Fonte: Foto do autor)



(Fonte: Foto do autor)

### Oficina 3

### Oficina 3.1



(Fonte: Foto do autor)



(Fonte: Foto do autor)

### Oficina 3.2

### Oficina 3.3



(Fonte: Foto do autor)



(Fonte: Foto do autor)

Oficina 3.4

Oficina 3.5



(Fonte: Foto do autor)



(Fonte: Foto do autor)

## APÊNDICE



Brasília, 20 de agosto de 2018.


Eu, Yuri Costa, professor de Artes Plásticas da APAE-DF (Asa Norte), locado no Setor Centro-dia, tenho interesse em desenvolver uma proposta de pesquisa dentro do ensino especial para colaborar na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dentro da Universidade de Brasília (UnB).

Para tanto, estou selecionando alguns alunos para participar dessas atividades dentro da Oficina de Pintura. As obras e registros feitos pelos aprendizes constarão no trabalho e para isso é necessário a autorização mediante assinatura desse documento.

Eu Carmem Daidy D. Coelho  
responsável pelo(a) Eugenia m<sup>a</sup> de Carvalho Domingos aprendiz autorizo  
à participar da pesquisa com fins educacionais, podendo se utilizar de fotos e outros registros visuais.

Assinatura: Carmem Coelho

  
Aparecida Bontempo  
Coordenadora do Centro Dia

  
Yuri Costa Jorge  
Professora de pintura

**Unidade Ceilândia**  
EQNN 6/8 A. Especial  
CEP 72.220-530 | (61) 3378-4288  
[ceilandia@apaedf.org.br](mailto:ceilandia@apaedf.org.br)

**Unidade Sobradinho**  
Qd. 09 SAI 08 Lts A e B  
CEP 73.035-090 | (61) 3487-2496  
[sobradinho@apaedf.org.br](mailto:sobradinho@apaedf.org.br)

**Unidade Guará**  
Col. Agr. Águas Claras Ch. 20  
CEP 71.090-235 | (61) 3301-3503  
[guara@apaedf.org.br](mailto:guara@apaedf.org.br)

(Autorização Eugênia)





Brasília, 20 de agosto de 2018.

Eu, Yuri Costa, professor de Artes Plásticas da APAE-DF (Asa Norte), locado no Setor Centro-dia, tenho interesse em desenvolver uma proposta de pesquisa dentro do ensino especial para colaborar na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dentro da Universidade de Brasília (UnB).

Para tanto, estou selecionando alguns alunos para participar dessas atividades dentro da Oficina de Pintura. As obras e registros feitos pelos aprendizes constarão no trabalho e para isso é necessário a autorização mediante assinatura desse documento.

Eu Luízia Inês Oliveira do Amaral  
responsável pelo(a) aprendiz  
Hélio Klanna do Amaral Filho autorizo

à participar da pesquisa com fins educacionais, podendo se utilizar de fotos e outros registros visuais.

Assinatura: Luízia Inês Oliveira do Amaral

Aparecida Bontempo  
Aparecida Bontempo  
Coordenadora do Centro Dia

Yuri Costa Jorge  
Yuri Costa Jorge  
Professora de pintura

**Unidade Ceilândia**  
EQNN 6/8 A. Especial  
CEP 72.220-530 | (61) 3378-4288  
[ceilandia@apaedf.org.br](mailto:ceilandia@apaedf.org.br)

**Unidade Sobradinho**  
Qd. 09 SAI 08 Lts A e B  
CEP 73.035-090 | (61) 3487-2496  
[sobradinho@apaedf.org.br](mailto:sobradinho@apaedf.org.br)

**Unidade Guará**  
Col. Agr. Águas Claras Ch. 20  
CEP 71.090-235 | (61) 3301-3503  
[guara@apaedf.org.br](mailto:guara@apaedf.org.br)

(Autorização Hélio)

APAE DO DISTRITO FEDERAL  
Unidade Sede: SEPN 711/911 Conjunto "E" - Brasília/DF | CEP: 70.700-115  
CNPJ: 00.643.632/0001-99 | Inscrição Estadual: 07.382.031/001-77  
Contatos: (61) 2101-0460 | [apaedf@apaedf.org.br](mailto:apaedf@apaedf.org.br) | [www.apaedf.org.br](http://www.apaedf.org.br)



Brasília, 20 de agosto de 2018.

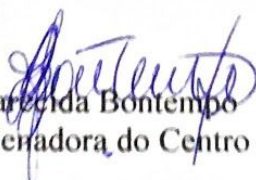
Eu, Yuri Costa, professor de Artes Plásticas da APAE-DF (Asa Norte), locado no Setor Centro-dia, tenho interesse em desenvolver uma proposta de pesquisa dentro do ensino especial para colaborar na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dentro da Universidade de Brasília (UnB).

Para tanto, estou selecionando alguns alunos para participar dessas atividades dentro da Oficina de Pintura. As obras e registros feitos pelos aprendizes constarão no trabalho e para isso é necessário a autorização mediante assinatura desse documento.

Eu Carmem Verônica Dias de Almeida  
responsável pelo(a) aprendiz  
Artur Dias de Almeida autorizo

à participar da pesquisa com fins educacionais, podendo se utilizar de fotos e outros registros visuais.

Assinatura: Carmem V. Almeida

  
Aparecida Bontempo  
Coordenadora do Centro Dia

  
Yuri Costa Jorge  
Professora de pintura

Unidade Ceilândia  
EDNN 6/8 A, Especial  
CEP 72.270-530 | (61) 3378-4288  
[ceilandia@apaedf.org.br](mailto:ceilandia@apaedf.org.br)

Unidade Sobradinha  
Gd. DO SAI 08 Lts A e B  
CEP 73.035-090 | (61) 3487-2488  
[sobradinha@apaedf.org.br](mailto:sobradinha@apaedf.org.br)

Unidade Guará  
Col. Agr. Águas Claras Ch. 20  
CEP 71.080-235 | (61) 3501-3503  
[guara@apaedf.org.br](mailto:guara@apaedf.org.br)

(Autorização Artur)




Brasília, 20 de agosto de 2018.

Eu, Yuri Costa, professor de Artes Plásticas da APAE-DF (Asa Norte), locado no Setor Centro-dia, tenho interesse em desenvolver uma proposta de pesquisa dentro do ensino especial para colaborar na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dentro da Universidade de Brasília (UnB).


Para tanto, estou selecionando alguns alunos para participar dessas atividades dentro da Oficina de Pintura. As obras e registros feitos pelos aprendizes constarão no trabalho e para isso é necessário a autorização mediante assinatura desse documento.

Eu LUANA REGINA BALBO WERNIK  
responsável pelo(a) aprendiz  
SIMON SANTO BALBO WERNIK autorizo

à participar da pesquisa com fins educacionais, podendo se utilizar de fotos e outros registros visuais.

Assinatura: 

  
Aparecida Bontempo  
Coordenadora do Centro Dia

  
Yuri Costa Jorge  
Professora de pintura

**Unidade Ceilândia**  
EQNN 6/8 A. Especial  
CEP 72.220-530 | (61) 3378-4288  
[ceilandia@apaedf.org.br](mailto:ceilandia@apaedf.org.br)

**Unidade Sobradinho**  
Qd. 09 SAI 08 Lts A e B  
CEP 73.035-090 | (61) 3487-2496  
[sobradinho@apaedf.org.br](mailto:sobradinho@apaedf.org.br)

**Unidade Guará**  
Col. Agr. Águas Claras Ch. 20  
CEP 71.090-235 | (61) 3301-3503  
[guara@apaedf.org.br](mailto:guara@apaedf.org.br)

(Autorização Simon)



Brasília, 20 de agosto de 2018.


Eu, Yuri Costa, professor de Artes Plásticas da APAE-DF (Asa Norte), locado no Setor Centro-dia, tenho interesse em desenvolver uma proposta de pesquisa dentro do ensino especial para colaborar na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dentro da Universidade de Brasília (UnB).


Para tanto, estou selecionando alguns alunos para participar dessas atividades dentro da Oficina de Pintura. As obras e registros feitos pelos aprendizes constarão no trabalho e para isso é necessário a autorização mediante assinatura desse documento.

Eu Devane do Carmo Norment  
responsável pelo(a) aprendiz  
Devane do Carmo Norment autorizo

à participar da pesquisa com fins educacionais, podendo se utilizar de fotos e outros registros visuais.

Assinatura: Devane

  
Aparecida Bontempo  
Coordenadora do Centro Dia

  
Yuri Costa Jorge  
Professora de pintura

Unidade Ceilândia  
EQNN 6/8 A. Especial  
CEP 72.220-530 | (61) 3378-4288  
[ceilandia@apaedf.org.br](mailto:ceilandia@apaedf.org.br)

Unidade Sobradinho  
Qd. 09 SAI 08 Lts A e B  
CEP 73.035-090 | (61) 3487-2496  
[sobradinho@apaedf.org.br](mailto:sobradinho@apaedf.org.br)

Unidade Guará  
Col. Agr. Águas Claras Ch. 20  
CEP 71.090-235 | (61) 3301-3503  
[guara@apaedf.org.br](mailto:guara@apaedf.org.br)

(Autorização Devane)



Brasília, 20 de agosto de 2018.

Eu, Yuri Costa, professor de Artes Plásticas da APAE-DF (Asa Norte), locado no Setor Centro-dia, tenho interesse em desenvolver uma proposta de pesquisa dentro do ensino especial para colaborar na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dentro da Universidade de Brasília (UnB).

Para tanto, estou selecionando alguns alunos para participar dessas atividades dentro da Oficina de Pintura. As obras e registros feitos pelos aprendizes constarão no trabalho e para isso é necessário a autorização mediante assinatura desse documento.

Eu Wilma Chaves Kraemer  
responsável pelo(a) aprendiz  
Wilma Chaves Werneck da Rocha autorizo

à participar da pesquisa com fins educacionais, podendo se utilizar de fotos e outros registros visuais.

Assinatura: Wilma Chaves Kraemer

Aparecida Bontempo  
Aparecida Bontempo  
Coordenadora do Centro Dia

Yuri Costa Jorge  
Yuri Costa Jorge  
Professora de pintura

**Unidade Ceilândia**  
EQNN 6/8 A. Especial  
CEP 72.220-530 | (61) 3378-4288  
[ceilandia@apaedf.org.br](mailto:ceilandia@apaedf.org.br)

**Unidade Sobradinho**  
Qd. 09 SAI 08 Lts A e B  
CEP 73.035-090 | (61) 3487-2496  
[sobradinho@apaedf.org.br](mailto:sobradinho@apaedf.org.br)

**Unidade Guará**  
Col. Agr. Águas Claras Ch. 20  
CEP 71.090-235 | (61) 3301-3503  
[guara@apaedf.org.br](mailto:guara@apaedf.org.br)

(Autorização Wilma)



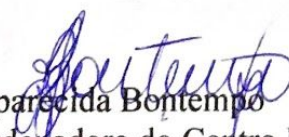
Brasília, 20 de agosto de 2018.


Eu, Yuri Costa, professor de Artes Plásticas da APAE-DF (Asa Norte), locado no Setor Centro-dia, tenho interesse em desenvolver uma proposta de pesquisa dentro do ensino especial para colaborar na escrita do meu Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) dentro da Universidade de Brasília (UnB).

Para tanto, estou selecionando alguns alunos para participar dessas atividades dentro da Oficina de Pintura. As obras e registros feitos pelos aprendizes constarão no trabalho e para isso é necessário a autorização mediante assinatura desse documento.

Eu ADILSON RODRIGUES PEREIRA  
responsável pelo(a) aprendiz  
HERLISSON CASSIO FERREIRA RODRIGUES autorizo  
à participar da pesquisa com fins educacionais, podendo se utilizar de fotos e outros registros visuais.

Assinatura: Adilson Rodrigues Pereira

  
Aparecida Bontempo  
Coordenadora do Centro Dia

  
Yuri Costa Jorge  
Professora de pintura

**Unidade Ceilândia**  
EQNN 6/8 A. Especial  
CEP 72.220-530 | (61) 3378-4288  
[ceilandia@apaedf.org.br](mailto:ceilandia@apaedf.org.br)

**Unidade Sobradinho**  
Qd. 09 SAI 08 Lts A e B  
CEP 73.035-090 | (61) 3487-2496  
[sobradinho@apaedf.org.br](mailto:sobradinho@apaedf.org.br)

**Unidade Guará**  
Col. Agr. Águas Claras Ch. 20  
CEP 71.090-235 | (61) 3301-3503  
[guara@apaedf.org.br](mailto:guara@apaedf.org.br)

(Autorização Herlisson)

## REFERÊNCIAS

- CYTOVIC, R. (1993). **"The Man Who Tasted Shapes"**. London: Abacus
- DEWEY, John. **Experiencia y Educación**. Buenos Aires: Editorial Losada, 1958. 125p. Disponível em: <<http://www.nutes.ufrj.br/abrapec/viiienpec/resumos/R0214-1.pdf>> Acesso em 11 mai 2018
- FLEURI, Reinaldo Matias. **Intercultura e Educação**. In: Revista Brasileira de Educação. Santa Catarina, n. 23, maio/jun./jul./ago, 2003. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n23/n23a02>> Acesso em: 29 abr 2017.
- FOSTER, Hall. **Vision and Visuality**. Seattle: Bay Press, 1988. Disponível em: <<http://www.cibem7.semur.edu.uy/7/actas/pdfs/171.pdf>> Acesso em: 20 abr 2018
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 24ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997.
- GIL, M. (org). **Deficiência visual**. Brasília: MEC. Secretaria de Educação a Distância, 2000.
- JUNQUEIRA, Luiz Carlos. CARNEIRO, José. **Histologia básica**. Editora Guanabara Koogan S.A. 7ª ed. Rio de Janeiro. 1990.
- KOZMA, C. **O que é Síndrome de Down**. In: STRAY-GUNDERSEN K (Org). Crianças com Síndrome de Down: guia para pais e educadores. Porto Alegre: ARTMED, 2007.
- MANTOAN, Maria Teresa Eglér (org.). **A Integração de Pessoas com Deficiência**. São Paulo: Memnon, 1997 41. Inclusão Escolar: o que é? Por quê? como fazer? São Paulo: Moderna, 2003.
- MENDES, Rodrigo. **Artes visuais na educação inclusiva: metodologias e práticas do Instituto Rodrigo Mendes**. 2010, Petrópolis.
- MENEGAZZO, Raquel Cristina Serafin. **Percebendo os sentidos através de experiências simples**. X Congresso Internacional de Representações Sociais, Subjetividade e Educação, 2011. Disponível em: <[http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4228\\_2285.pdf](http://educere.bruc.com.br/CD2011/pdf/4228_2285.pdf)>. Acesso em: 03 mai. 2017
- MOLAR, Jonathan de Oliveira - UEPG. **Alteridade: uma noção em construção**. p. 1443 a1455. Disponível em: <[http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/493\\_215.pdf](http://www.pucpr.br/eventos/educere/educere2008/anais/pdf/493_215.pdf)>. Acesso em: 05 mai. 2017
- NUNES, Ana Luiza R. **Cenário da pesquisa em Artes Visuais e as inter-relações com a inclusão: um olhar na produção científica dos anais da Anpap de 2004 até 2011**. In Revista Educação, Santa Maria, v. 37, n. 3, p.

599-614, set./dez. 2012. Disponível em: <<file:///C:/Users/Usuario/Downloads/PESQUISA%20SOBRE%20INCLUSAO%20.pdf>>. Acesso em: 17 jun. 2017.

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.** In: Revista Eletrônica de Educação. São Carlos: UFSCar, v. 3, n. 1, p. 89-99, 2009. Disponível em: <<http://www.reveduc.ufscar.br/index.php/reveduc/article/view/32>> Acesso em: 01 mai. 2017.

PINKER, Steven. **Do que é feito o pensamento: a língua como janela para a natureza humana.** São Paulo: Schwarcz, 2008.

RODRIGUES, D.; KREBS, R.; FREITAS, S. N. (Orgs.). **Educação inclusiva e necessidades educativas especiais.** Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.

ROGERS, Carl R. **Liberdade para aprender.** Belo Horizonte. Interlivros, 1971.++

SCHARAM, Sandra Cristina; CARVALHO, Marco Antonio Batista. **O pensar educação em Paulo Freire: Para uma Pedagogia de mudanças.** P. 1 a 21. Disponível em: <<http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/pde/arquivos/852-2.pdf>>. Acesso em: 01 mai. 2017.

SCHWARTZAN, José Salomão. **Síndrome de Down.** São Paulo: Mackenzie, 1999.

SOLDERA, Dânia. **Possibilidades de pesquisa em Artes Visuais com deficientes visuais.** P. 1192 a1203. Disponível em: <[http://deploy.extras.ufg.br/projetos/seminariodeculturavisual/images/anais/106\\_possibilidades\\_de\\_pesquisas\\_em\\_artes\\_visuais\\_com\\_deficientes\\_visuais.pdf](http://deploy.extras.ufg.br/projetos/seminariodeculturavisual/images/anais/106_possibilidades_de_pesquisas_em_artes_visuais_com_deficientes_visuais.pdf)>. Acesso em: 28 abr. 2017.

TODA MATÉRIA. **O que são artes visuais?** Disponível em: <<https://www.todamateria.com.br/o-que-sao-artes-visuais/>>. Acesso em: 28 abr. 2017.