

INCLUSÃO SOCIAL: O DESIGN COMO PARTE INTEGRANTE NO ENSINO DA ARTE

Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva
Thais de Carvalho Larcher Pinto

RESUMO

A inclusão social é o tema do momento nas discussões, que ações podemos realmente praticar para ver essa minoria excluída se tornar parte integrante da sociedade? Abordaremos sobre a ótica do design, focando no design social, uma discussão sobre objetos pedagógicos e sua função no ensino da arte para deficientes visuais, apoiados em dados de uma oficina realizada com cegos e videntes numa escola pública de Florianópolis/SC.

Palavras chave: *Inclusão; arte; cegos; design social.*

ABSTRACT

Social inclusion is the theme of the moment in discussions. What actions can we really practice to see this excluded minority become a part of the society? We'll talk about a discussion about pedagogical objects and its function in teaching art for the visually impaired, focusing on social design and supported by data from a workshop done with blind and not sighted people, in a public school in Florianópolis/SC

Keywords: *Inclusion; art; blind; social design.*

1. UM OLHAR SOBRE A INCLUSÃO SOCIAL: RELATOS DA PESQUISA

A inclusão social é tema constante de discussões. E as ações? Onde estão as práticas para que realmente aconteça a inclusão social?

No presente artigo abordaremos uma investigação cujo tema é a inclusão social através do ensino da arte, tomando como apoio o desenvolvimento de objetos pedagógicos para cegos com a intervenção do design. Adotamos o espaço de uma escola pública da cidade de Florianópolis/SC como cenário das oficinas em que foram manuseados um conjunto de objetos, OBSERVANDO A sua relação com os cegos e videntes no ensino da arte.

O conceito de Inclusão social não é novo, começou a aparecer desde 1950 em órgãos e instituições como a ONU, visando, a partir de políticas, leis, projetos e serviços, a inclusão de pessoas com necessidades especiais na sociedade, por meio da educação e do trabalho. Com o passar do tempo esse conceito também começou ser utilizado para falar das mais diversas minorias, grupos étnicos, homossexuais, miseráveis, entre tantos outros. Sobre isso escreveu Sasaki (2003):

Pode se definir inclusão social como “o processo pelo qual a sociedade e o portador de deficiência procuram adaptar-se mutuamente tendo em vista a equiparação de oportunidades e, conseqüentemente, uma sociedade para todos” (SASSAKI, R. K, p. 167, 2003).

A inclusão social faz parte de um grande processo que está em fase de iniciação no Brasil., enquanto países como EUA e Canadá já estão vivendo uma segunda fase dessa inclusão. Podemos caracterizar a inclusão em quatro pontos fundamentais como: Direitos e deveres, Sociedade, Respeito e Diversidade.

A fim de proporcionar a inclusão social, diversas áreas estão se unindo na busca de conhecimento e tecnologia que possibilitem oferecer oportunidades para pessoas deficientes. A inclusão social condiz na introdução da pessoa com deficiência na sociedade, ajudando-as a adquirir condição, segurança e autonomia para ter uma vida cotidiana o mais próximo possível do normal.

Com o intuito de propiciar práticas que gerem a inclusão social, o projeto de pesquisa “Laboratório de Educação Inclusiva: desenvolvimento de metodologias de inclusão” do LEDI – Laboratório de Educação Inclusiva da UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina desenvolveu um projeto de pesquisa utilizando como espaço de coleta de dados uma oficina de artes. O trabalho foi desenvolvido com o objetivo de propor uma formação estética a partir da arte contemporânea para pessoas cegas, com baixa visão e videntes, utilizando os materiais pedagógicos adaptados como elementos de aproximação, exploração e entendimento da arte.

A oficina aconteceu na Escola Básica Municipal Donícia Maria da Costa, da rede municipal de ensino da cidade de Florianópolis/SC. Foram 10 encontros, um por semana, com duas horas de duração, e contava com um total de oito participantes com faixa etária de 10 a 22 anos. A faixa etária foi variada devido à dificuldade de encontrar crianças que pudessem participar do projeto, o elemento unificador do grupo é o fato de todos estarem inseridos entre a sexta e sétima série. Desses oito participantes, quatro eram videntes, três eram cegos congênitos e um tinha baixa visão. Apesar do distanciamento das idades, a maioria dos alunos pertencia à mesma série escolar da escola municipal, sendo apenas uma das participantes da rede privada de ensino, porém frequentava o apoio pedagógico da escola básica Donícia Maria da Costa em Florianópolis/SC. A cada encontro era sugerida uma nova atividade que propiciasse às crianças cegas e videntes conteúdos relevantes de arte contemporânea, através da interação com os objetos pedagógicos, que eram o foco da análise. Eram propostas atividades que facilitassem a integração dos cegos e videntes, sempre explorando os mesmos conteúdos para os dois grupos, buscando analisar o desenvolvimento dos participantes em contato com a arte contemporânea. A atenção era voltada para a relação que surgia entre os cegos e videntes com os objetos, e como se dava essa relação social dos grupos que tinham através da visão o entendimento da arte contemporânea, e do grupo que buscava através das outras percepções esse mesmo entendimento. A observação da aprendizagem com os objetos pedagógicos nos levou a investigar como ocorria a percepção, desenvolvimento e compreensão dos conceitos de arte por ambos os grupos.

Os dados coletados para uma posterior análise da oficina foram captados por meio de filmagens e fotografias, além de um relato de campo de toda a oficina. As filmagens eram feitas mediante uma câmera parada registrando todos os

acontecimentos da sala, sendo reposicionada somente quando era necessária alguma mudança da atividade em que não se focavam todos os participantes. Para complementar o registro das imagens, foram fotografadas variadas cenas, principalmente cenas em que demonstravam o contato do corpo com os objetos pedagógicos a cada oficina. E por fim, para completar a coleta de dados, a oficina inteira era registrada por meio de anotações das atividades, movimentos e acontecimentos mais pertinentes em relação aos objetivos do projeto que ocorriam na sala de aula. Buscamos assim ter material suficiente para estudos futuros que começam a ser analisados também no presente artigo.

Podemos observar que ocorreram muitas atividades lúdicas durante a oficina, o objeto pedagógico se colocou muitas vezes no lugar do jogo ou do brinquedo, sendo essa uma forma também de aprendizado. Para Vygotsky (1989), o brincar tem origem na situação imaginária criada pela criança, em que desejos irrealizáveis podem ser realizados, com a função de reduzir a tensão e, ao mesmo tempo, para constituir uma maneira de acomodação de conflitos da vida real. O jogo não pode ser visto apenas como divertimento ou brincadeira para desgastar energia, pois ele favorece o desenvolvimento físico, cognitivo, afetivo, social e moral. Quando o papel do jogo é analisado na educação, esse elemento passa ter outros conceitos e conotações. Como afirma Kishimoto (1994):

Se brinquedos são sempre suportes de brincadeiras, sua utilização deveria criar momentos lúdicos de livre exploração, nos quais prevalece a incerteza do ato e não se buscam resultados. Porém, se os mesmos objetos servem como auxiliares da ação docente, buscam-se resultados em relação à aprendizagem de conceitos e noções ou, mesmo, ao desenvolvimento de algumas habilidades. Nesse caso, o objeto conhecido como brinquedo não realiza sua função lúdica, deixa de ser brinquedo para tornar-se material pedagógico (KISHIMOTO, 1994, p.14).

Ocorrendo dessa maneira uma diferenciação entre o brinquedo e o material pedagógico, fundamentando-se na natureza dos objetivos de cada um, colocando em ênfase a posição educativa no objeto pedagógico. Para Kishimoto

(1994), neste sentido, qualquer jogo empregado na escola, desde que respeite a natureza do ato lúdico, apresenta caráter educativo e pode receber também a denominação geral de jogo educativo.

A professora que ministrou a oficina buscou através de vários artistas introduzir os conceitos das mudanças ocorridas entre a modernidade, Martinho de Haro, Helena Montenegro, Alfredo Volpi, e a contemporaneidade, Rebeca Horn, Edmilson Vasconcelos, Andy Warhol, Lygia Clark, Marepe e Cildo Meireles, diferentes linguagens artísticas e recursos didáticos adaptados, sempre levando em consideração a sua eficiência e funcionalidade. A ausência do aparelho visual do aluno exige experiências alternativas de desenvolvimento, com a finalidade de cultivar a inteligência e promover certas capacidades nos deficientes visuais. Válido lembrar que a confecção dos objetos pedagógicos eram, com instrumentos do cotidiano, materiais simples que estão inseridos no nosso ambiente, como guarda-chuva, frutas, papel, tesoura, entre tantos outros objetivos reconhecíveis no dia-a-dia.

Como outros exemplos podemos citar a obra do pintor modernista catarinense Martinho de Haro, que a partir da imagem da obra criou uma matriz tátil tridimensional, para que os participantes com deficiência visual pudessem sentir e interpretar o quadro por meio da exploração sensorial. Esta é uma modalidade que fornece várias informações sobre o ambiente, mesmo que menos detalhada que a visão, podendo ser trabalhada para se aperfeiçoar com o tempo e principalmente por meio da experiência adquirida dessa atividade.

Os objetos pedagógicos são elementos capazes de ampliar o acesso à arte a pessoas com deficiência visual, eles proporcionam o contato com artistas e obras, mesmo que estes não trabalhem diretamente com percepções sensoriais,

sendo igualmente, uma forma de integração e aproximação com o ambiente em que vivemos.

2. DESIGN SOCIAL E INCLUSÃO

Neste capítulo será abordado um breve histórico do design industrial, dando ênfase especial ao design social. Partindo da Revolução Industrial, serão destacadas questões relativas à preocupação social, buscando conceituar “Design Social” e sua relação com a inclusão.

O Design surge na Europa, durante o século XVIII, decorrente da Revolução Industrial. Foi um momento de grandes mudanças sociais e econômicas, acarretando transformações nos meios de fabricação da época, que encontraram no design uma oportunidade de melhorar a qualidade dos produtos industriais. Sendo assim, o objetivo principal e dominante do design industrial tem sido o de projetar para o mercado, focando a venda, e consequentemente o lucro. A visão do design para a indústria começa a se modificar na década de 80 do século XX, com alguns autores que trabalham uma perspectiva nova de design, preocupados com o desenvolvimento de projetos que atendam não somente à indústria, mais também estejam ligados a problemas atuais, como questões ambientais e sociais.

O designer austríaco Víctor Papanek (1927-1999), um dos percussores dessa nova perspectiva, publicou em 1972 o seu primeiro livro “Design for the real world”, que aborda o desenvolvimento de programas de design para as necessidades sociais. Influenciando muitos designers, Papanek acreditava que a única coisa importante sobre o desenho é como ele se relaciona com as pessoas, e que os objetos e ferramentas são extensões das capacidades humanas, pois são facilitadores do dia a dia. Em seu livro, o designer coloca a

disposição de seus leitores uma vasta lista de produtos que atendem as demandas sociais. Entre eles estão materiais de auxílio a todo tipo de ensino, incluindo materiais utilizados para o aprendizado de pessoas com algum tipo de deficiência.

Se o objetivo principal do design para o mercado é criar produtos para a venda, o objetivo primordial do design social é satisfazer as necessidades humanas. São modelos que necessitam andar juntos e não opostos. Os produtos desenhados para o mercado também atendem necessidades sociais, apesar de não todos, já que o mercado não é capaz de absorver todas as necessidades sociais, devido à exigência de fabricar para múltiplos grupos sociais, é necessário esclarecer que o design social não é assistencialismo, ele tem como foco transformar situações de desigualdade social e tecnológica, oferecendo através do design, recursos para a exclusão de barreiras, gerando melhorias a todos.

O design de produtos é uma ferramenta utilizada para melhorar a qualidade dos objetos em geral. O design desses produtos que atendem às necessidades de pessoas com algum tipo de deficiência é também chamado Design Social (GOMES FILHO, 2003).

Atender às necessidades de pessoas com deficiência, grupos como cegos, é colocar em prática o design social. A inclusão deve começar na escola, pois é neste ambiente que as crianças recebem as primeiras lições de cidadania e evitam os preconceitos.

O designer deve participar de ações que contribuam para o maior entendimento do meio de pesquisa. As oficinas realizadas na escola Donícia em Florianópolis/SC foram importantes para levantar problemas e buscar soluções através do desenvolvimento de jogos e objetos pedagógicos que auxiliam um aprendizado mais eficaz aos deficientes visuais e videntes. A intenção do objeto

pedagógico é que ele seja usado para orientar o processo de inclusão dos cegos na sala de aula, tendo como meta facilitar o aprendizado dos conteúdos de arte e propiciar uma interação entre todos, respeitando a diversidade.

Através do método da observação participativa, foram levantados os dados necessários para a construção de objetos, jogos e materiais de ensino adequados. Este método possibilita o ingresso de designers em ambientes sociais para observar e documentar as necessidades sociais que podem ser atendidas com a intervenção do design. É necessária essa imersão no contexto social que vai ser trabalhado, a fim de obter as melhores soluções para os problemas ali presentes.

Sendo assim, entrar em contato com os participantes da oficina e perceber suas dificuldades de perto, sentir e compreender suas necessidades, foi uma forma de levantar a problemática inicial e também de aproximar a parte teórica com a prática. Enxergar o outro é essencial para o trabalho do designer que atua no campo social.

3. CONSIDERAÇÕES FINAIS

O papel do designer na inclusão social é auxiliar no desenvolvimento de produtos que possam oferecer soluções inteligentes para as necessidades dos deficientes. Sendo esse um trabalho multidisciplinar, já que demanda o conhecimento das mais diversas áreas como engenharia, pedagogia, medicina, psicologia, ergonomia entre outras, para que se alcance um melhor resultado final.

Como resultado da análise das oficinas durante esses dez encontros, podemos citar a melhoria do ensino da arte, quando este é mediado por objetos pedagógicos, que são capazes de proporcionar aos participantes um cenário lúdico, um momento de brincadeira durante a prática do ensino. Para Kishimoto (1994), o jogo como promotor da aprendizagem e do desenvolvimento passa a

ser considerado nas práticas escolares um importante aliado para o ensino, já que colocar o aluno diante de situações de jogo pode ser uma boa estratégia para aproximá-lo dos conteúdos culturais a serem veiculados na escola, além de poder estar promovendo o desenvolvimento de novas estruturas cognitivas.

Nossas escolas não estão adaptadas para receber crianças cegas ou com outra deficiência, pois não possuem infra- estrutura física e nem material adequado para que essas crianças desenvolvam suas habilidades da melhor forma possível, provocando falhas de aprendizagem e desenvolvimento. Como conseqüência, os recursos didáticos são pouco explorados, e deixam muitas vezes de fora esses objetos que poderiam contribuir para uma melhor aprendizagem, tanto dos deficientes visuais quanto dos videntes, executando realmente ações que contribuam de forma significativa para que a inclusão ocorra.

O design, como agente desse contexto, é capaz não somente de projetar produtos, objetos e sistemas que atendam melhor as necessidades dos variados indivíduos, para Bonsiepe (1983), com a tecnologia e com o desenho industrial uma sociedade está articulando sua “cultura material”. Nesse sentido, “por intervir na base material da sociedade (e não por fazer coisas bonitas) o desenho industrial tem importância como modus operandi profundamente antropológico” (1983, p. 23). Da mesma forma esse pensamento transitou no processo de construção dos objetos pedagógicos na oficina, na medida em que buscaram ampliar seu alcance para o conjunto do público.

Por fim, o design pode e deve ser um agente diferenciador no processo do ensino, contribuindo para o desenvolvimento de novos métodos e objetos que ajudem o desenvolvimento e o entendimento de conteúdos por parte dos cegos e videntes, baseando-se em práticas como a do design social, que tem como finalidade a inclusão social.

REFERÊNCIAS

REVISTA EDUCAÇÃO ARTE E INCLUSÃO
Trajetórias de Pesquisa

BONSIEPE, Gui (1983) A “Tecnologia” da Tecnologia. Edgard Blücher, São Paulo.

COELHO, A. P. M. R. Design & Inclusão Social: o estudo e o desenvolvimento de material didático para crianças cegas e videntes na educação infantil. 2005. 121 f. Dissertação (Mestrado em Design) – Departamento de Artes e Design, Pontifícia Universidade Católica, Rio de Janeiro. 2005.

GOMES FILHO, João. Ergonomia do objeto: sistema técnico de leitura ergonômica. São Paulo: Escrituras, 2003.

KISHIMOTO, Tizuco M. O jogo e a educação infantil. São Paulo, Pioneira, 1994.
MORAES, Dijon de. Limites do design. São Paulo, Studio Nobel, 1997.

SASSAKI, R. K. Inclusão: Construindo uma sociedade para todos. Rio de Janeiro:WVA,2003.

VYGOTSKY, L. S. Formação Social da mente. São Paulo, Martins Fontes, 1989.