



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

MEMORIAL DA ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DO CEARÁ
DEPUTADO PONTES NETO

ACESSIBILIDADE E LINGUAGENS

MALCE
MEMORIAL DA ASSEMBLEIA
LEGISLATIVA DO CEARÁ
DEPUTADO PONTES NETO



CADERNOS TRAMAS DA MEMÓRIA

ACESSIBILIDADE E LINGUAGENS

*AMANDA PINTO DA FONSECA TOJAL
JOSÉ GERALDO SILVEIRA BUENO; CARLA CAZELATO FERRARI
MÁRCIA BITU MORENO
MARIA CECILIA DE MOURA
ROGELIO MARTÍNEZ ABELLÁN
VIRGÍNIA KASTRUP*



**Assembleia Legislativa
do Estado do Ceará**

Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o
Desenvolvimento do Estado do Ceará

Fortaleza
2013

**Instituto de Estudos e Pesquisas
sobre o Desenvolvimento do Estado
do Ceará - INESP**

Conselho Editorial
Antonio Crístian Saraiva Paiva
César Barreira
Irllys Alencar Firmo Barreira
Tarcísio Haroldo Cavalcante Pequeno

Projeto Gráfico
Denise de Castro

Diagramação
Mário Giffoni

Revisão Língua Portuguesa
Lucia Jacó
Vânia Soares

Digitação
Carolina Molfese

Impressão
Inesp

Coordenação de Impressão
Ernandes do Carmo

**Memorial da Assembleia
Legislativa do Ceará Deputado
Pontes Neto - Malce**

Presidente
Osmar Maia Diógenes

Curadora
Lídia Sarmiento

Coordenadoria Administrativa
Martha Abreu

Coordenadoria de Pesquisa
Annelise Grieser

Coordenadoria do Setor Educativo
Maria Teresa Diógenes

Organizadores da Publicação (Malce)
Annelise Grieser
Daniel Gonçalves
Paulo Roberto F. O. Marques

Bibliotecária responsável: Daniele Sousa do Nascimento CRB-3/1023

Cadernos tramados da memória 2013 / Memorial da Assembleia Legislativa do Ceará Deputado Pontes Neto; Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará - n. 3 (mai. 2013) - Fortaleza: INESP, 2013.

v.; 24cm.

Semestral

Organizado por: Annelise Grieser, Daniel Gonçalves e Paulo Roberto F. O. Marques.

ISSN:2236-3610

I. Memorial da Assembleia Legislativa do Ceará Deputado Pontes Neto - MALCE. II. Instituto de Estudos e Pesquisas sobre o Desenvolvimento do Estado do Ceará - INESP.

Todos os direitos desta edição reservados ao INESP

Av. Desembargador Moreira, 2807
Ed. Senador César Cals - 1º andar
CEP 60170-900 - Fortaleza - CE - Brasil
Tel.: (85) 3277.3701
inesp@al.ce.gov.br

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO

OSMAR MAIA DIÓGENES 7

INTRODUÇÃO

DANIEL DA COSTA GONÇALVES; PAULO ROBERTO F. O. MARQUES 9

ARTIGOS

AÇÃO EDUCATIVA INCLUSIVA E COMUNICAÇÃO MUSEOLÓGICA: MUDANÇA DE PARADIGMAS 15

AMANDA PINTO DA FONSECA TOJAL

CONTRAPONTO SOCIOEDUCACIONAIS DA SURDEZ: PARA ALÉM DA MARCA DA DEFICIÊNCIA 41

JOSÉ GERALDO SILVEIRA BUENO; CARLA CAZELATO FERRARI

“AQUI TEM COISA PRA TOCAR?”: REFLEXÕES SOBRE MUSEUS E ACESSIBILIDADE .. 75

MÁRCIA BITU MORENO

UMA HISTÓRIA CÍCLICA: O SURDO E AS IMPOSIÇÕES SOCIAIS 109

MARIA CECILIA DE MOURA

DIVERSIDAD, ACCESIBILIDAD E INCLUSIÓN: NUEVOS RETOS PARA LOS MUSEOS DEL SIGLO XXI 137

ROGELIO MARTÍNEZ ABELLÁN

DIVERSIDADE, ACESSIBILIDADE E INCLUSÃO: NOVOS DESAFIOS PARA OS MUSEUS DO SÉCULO XXI 171

ROGELIO MARTÍNEZ ABELLÁN

CEGOS E VIDENTES SE ENCONTRAM NO MUSEU: DA DICOTOMIA À PARTILHA DO SENSÍVEL 203

VIRGÍNIA KASTRUP

AÇÃO EDUCATIVA INCLUSIVA E COMUNICAÇÃO MUSEOLÓGICA: Mudança de Paradigmas

Amanda Pinto da Fonseca Tojal

Museóloga e Educadora de Museus. Mestre em Arte e Educação e Doutora em Ciência da Informação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Consultora em Acessibilidade e Ação Educativa Inclusiva em Museus e Instituições Culturais. Educadora e Coordenadora dos Programas Educativos para Públicos Especiais do Museu de Arte Contemporânea da USP (1988 a 2003) e da Pinacoteca do Estado de São Paulo (2003 a 2012). Docente de cursos de formação sobre “Acessibilidade Expográfica e Ação Educativa Inclusiva em Museus e Instituições Culturais”. Sócia-diretora da empresa Arteinclusão Consultoria em Ação Educativa e Cultural, desde 2003.

E-mail: atojal@arteinclusao.com.br / Site: www.arteinclusao.com.br

RESUMO

Este artigo, baseado nas reflexões e experiências desenvolvidas pela autora, tanto em pesquisas acadêmicas, como em seu trabalho com ações educativas para públicos especiais (pessoas com deficiências visuais, auditivas, físicas e intelectuais), tem por objetivo demonstrar a necessidade da *mudança de paradigmas* no processo comunicacional museológico, como forma de viabilizar a implantação de programas permanentes de *ação educativa inclusiva*, em museus e instituições culturais.

PALAVRAS CHAVE: Museu; Públicos Especiais e Inclusivos; Ação Educativa; Comunicação Museológica; Didática Multissensorial.

COMUNICAÇÃO MUSEOLÓGICA: Mudança de Paradigmas

Este artigo é uma reflexão sobre o importante papel do museu enquanto canal de comunicação com o público, sendo por ele representado através das estratégias de mediação, aplicadas tanto para o espaço expositivo como na ação educativa da instituição.

Cury, (2005, p.87), ao analisar em sua tese de doutorado os processos de comunicação museológica na sociedade contemporânea, destaca:

A exposição e a ação educativa são manifestações da política de comunicação de um museu e para o público é o que define a instituição, pois é através delas que o museu se faz visível e se torna relevante para a sociedade.

O que ocorre, porém, dentro de uma política cultural que se afirma a partir dos novos paradigmas da museologia, é que o processo comunicacional do objeto cultural vai além da sua função tradicional, isto é, a transmissão de uma mensagem predeterminada, para alcançar uma função mais flexível e democrática - a de interagir o *sujeito-emissor* (o profissional/mediador do museu) com o *sujeito-receptor* (o público participante).¹

1 BRUNO (1984) citado por Cury (2005), p. 54, baseada em estudos sobre a interação entre instituição museológica e o visitante, destaca o museu (e seus profissionais) e o público como *sujeitos do processo de comunicação*.

A comunicação museológica é operada pela linguagem dos objetos, mas se efetiva na interação entre o museu e o público sobre o significado a que se propõe, se apreende, se reelabora e se negocia. (CURY, 2005, p.88).

Propõe-se, dessa forma, um redimensionamento do processo comunicacional e, conseqüentemente, uma nova condição da relação entre os seus sujeitos - o *emissor* e o *receptor*.

A partir desse novo paradigma comunicacional, o de proporcionar uma interatividade mais ampla entre o objeto museológico e seu público, as estratégias de mediação passam a redimensionar a forma de participação do sujeito receptor - de uma condição anteriormente mais passiva, como simples assimilador de uma mensagem - para uma condição mais dialógica, isto é, a de um participante mais ativo no processo de apreensão e de resignificação do objeto cultural presente na exposição.

Porém, para que se cumpra essa desafiadora tarefa de proporcionar uma maior interatividade entre o objeto cultural e o público é necessário que o corpo de profissionais de museu adote uma política cultural de caráter interdisciplinar, pela qual todos os profissionais envolvidos com as questões de comunicação e mediação possam contribuir com as suas experiências e especificidades na concepção de exposições, bem como de ações educativas dirigidas aos diversos públicos, como forma de permitir e estimular o pleno exercício de percepção, fruição, como também, de resignificação dos objetos culturais.

Cury analisa essa nova atribuição de papéis entre os profissionais de museu, mais especificamente aquele cuja função recai sobre a comunicação museológica e o público, a partir da existência, segundo as ciências sociais, de dois paradigmas: o *tradicional* e o *emergente*.

Essas duas concepções, aplicadas às questões comunicacionais museológicas, traduzem com maior clareza os modelos mais comumente utilizados pelos museus na atualidade: *o modelo tradicional e o modelo emergente*.

Ambos os modelos assumem posturas antagônicas, pois se o primeiro modelo, o tradicional, atua no campo do conhecimento enfatizando o conteúdo do processo comunicacional, apresentado segundo a perspectiva do olhar do profissional especialista ou curador da exposição; o segundo modelo, o emergente, vê como essencial não mais o conteúdo, isto é, a mensagem pré-estabelecida e ser transmitida, mas o diálogo resultante entre a bagagem de referências trazidas pelo público e os múltiplos significados obtidos, a partir da sua interação com o objeto cultural.

Sendo assim, a autora citada considera que a aprendizagem e a fruição do objeto cultural no espaço museológico *está relacionada à participação ativa do público ao alcançar suas expectativas ritualísticas durante a visita, pois ele é o agente de sua própria experiência da qual participa sensorial, emocional e fisicamente, pois utiliza seu corpo como elemento para a apropriação do museu*. (CURY, 2005, p.84)

E, ao concluir sobre as questões relacionadas à mudança de paradigma do processo de comunicação museológica visando a uma nova relação entre o público e o objeto cultural, a autora reafirma:

Ao afastar o caráter educativo do museu da primazia do conteúdo, abre-se espaço para que o museólogo e o educador desfaçam a primazia do pesquisador de coleção e atuem coordenando equipes e processos interdisciplinares. Esses dois profissionais são os responsáveis pelos processos de comunicação em museu que sustentem os objetivos essenciais de promover o diálogo entre a experiência da visita e o cotidiano do público. Então, trata-se não só de mudança de

paradigma, mas ainda, de romper com estruturas autoritárias do museu. (CURY, 2005, p.85)

Importante, também, frisar que, ao discorrer sobre as novas concepções de interatividade e participação do público na exposição, tendo como enfoque o objeto museológico, não se pode abandonar por completo o conceito tradicional da comunicação museológica, baseada na transmissão do conhecimento, a partir da contextualização do objeto em exposição, pois o museu é, e sempre será, um espaço, também, relacionado ao ensino, mesmo em se tratando de um ensino com característica não formal, vinculado à fonte primária - *o objeto cultural musealizado*.

Dessa forma, os profissionais de museu, responsáveis pela comunicação e mediação museológica devem ter uma compreensão clara das possibilidades de ampliação desses aspectos, a princípio antagônicos, contemplando no planejamento de seus projetos comunicacionais, tanto os aspectos relacionados às questões de *ensino*, como também àqueles relacionados às questões de *aprendizagem*.

Algumas estratégias de comunicação favorecem, muitas vezes, a teoria do ensino, enquanto aquelas preocupadas com a construção do significado pelo público favorecem a teoria do aprendizado. Uma privilegia a emissão e a outra a recepção. Privilegiar um polo não significa ignorar o outro, mas significa estabelecer um ponto de onde se fará a observação crítica do processo de comunicação. (CURY, 2005, p.318)

Compete, portanto, à instituição museológica, consciente do seu tempo e história, preparar o museu para as novas perspectivas e funções intrínsecas a sua natureza, tanto conceitual como social - a do *museu emergente*, museu esse, em permanente diálogo interno, entre seus profissionais e externo, entre seu público.

Essa concepção, vinculada aos novos paradigmas da museologia contemporânea, é, com certeza, a que mais se aproxima do museu consciente de sua importante função comunicadora, acreditando ser o espaço museológico um campo simbólico, receptivo, provocativo e estimulante à compreensão, fruição e decodificação dos objetos culturais dos diversos públicos, levando em consideração seus interesses e especificidades, assim como, aberto, também, às múltiplas interpretações e ressignificações que permitam, a todos, construir, apropriar-se e criar suas novas trajetórias tendo como referência o patrimônio cultural musealizado.

A Mediação do Objeto Cultural e suas Múltiplas Leituras

No tópico anterior, discorreu-se sobre o museu como canal de comunicação com o público e a importância da mudança de paradigma do modelo tradicional do processo comunicacional para o modelo emergente, vinculado às questões conceituais do planejamento e mediação do espaço expositivo de forma interdisciplinar, aliada à participação e inclusão mais efetiva do público nessa instituição, tendo como referência uma visão contemporânea da museologia.

Vê-se, dessa forma, toda a abrangência de signos e significados que o espaço museológico, bem como os objetos nele incluídos possuem, fazendo com que se reafirme a responsabilidade e o sentido político dessa instituição ao expor não somente *objetos*, mas também *ideias*.

Como observa Cury (2005, p.314), o “objeto museológico não é neutro e é o museu que faz desvelar não somente o seu sentido cultural, mas o introduz numa rede de repertórios simbólicos”.

A responsabilidade política dessa instituição se aplica, também, na forma de como os profissionais e educadores de museus devem atuar, tendo em vista a sua importante função de comunicadores e mediadores dos objetos culturais frente ao público visitante.

Sendo assim, cumpre-lhes a conscientização e valorização da função por eles desempenhada, buscando, permanentemente, por meio de técnicas expográficas e ações educativas, processos que viabilizem a compreensão dos conteúdos, interpretação e apropriação das mensagens transmitidas pelos objetos culturais, pois todo objeto cultural, assim como um documento histórico, traz implícito uma rede de informações portadoras de múltiplos significados.

Por outro lado, ao se deter sobre o planejamento e a organização de exposições, deve-se ter, também, por princípio, uma postura semiótica, isto é, uma compreensão da concepção e da forma de como os objetos possam ser interpretados e de como obter, a partir desses objetos, a diversidade de interpretações, referências e significados, passíveis de serem resignificadas pelo público frequentador do museu, tendo em vista o seu repertório de conhecimentos, vivências e valores.

Uma postura semiótica aplicada à exposição privilegia a compreensão da recepção perante os estímulos dos objetos, visuais, sonoros e outros. Esta postura tem a intenção de compreender a produção de sentido em uma exposição a partir de seus elementos constitutivos e de conhecer as formas como o público percebe os elementos expográficos e apreende a mensagem. Nessa postura, busca-se compreender a relação entre os objetos, organização do conteúdo, textos e legendas e uso dos demais elementos expográficos e como produzem sentidos. Essa preocupação semiótica auxilia a produção de exposições pensar nas partes com relação ao todo -, assim como a análise do produto final como produtor de sentido. (CURY, 2005, p.32-33)

A concepção de uma expografia deve, portanto, partir de um *olhar democrático*, instigador de ideias e experimentações, mesmo sabendo de antemão, da impossibilidade de, ao se planejar uma exposição, obter-se um olhar totalmente neutro frente aos objetos nela apresentados.

Outro aspecto relevante que deve ser levado em consideração durante a concepção de uma expografia, é o de respeitar a *diversidade do público* que dela irá participar. Esse aspecto destaca a importância e a atenção que deve ser dada às diversas formas de comunicação (textos, informações, recursos de apoio, multimeios, dentre outros) que permitam uma variedade de leituras, de acordo com diversos níveis de compreensão do público - desde a apresentação de conteúdos mais complexos e subjetivos aos mais objetivos e concretos.

Dessa forma, a concepção de uma expografia, dentro do modelo emergente - que amplie o diálogo e a participação mais integral do público com o objeto cultural - deve contemplar tanto a *mediação indireta*, isto é, toda a forma de comunicação, previamente concebida para aquele espaço expositivo (seleção dos objetos, textos, etiquetas, montagem, iluminação, recursos de apoio, multimeios, entre outros), como também, a *mediação direta*, desempenhada pela ação educativa, contando com a participação do profissional educador e o público, durante a sua visita à exposição.

Da mesma forma, o modelo emergente, implantado nesse processo comunicacional, não poderá, também, prescindir de um trabalho de natureza interdisciplinar, realizado entre os vários profissionais do museu, pesquisadores e conhecedores dos públicos com os quais se pretende interagir, bem como, com a presença e a atuação do profissional educador, ao compartilhar essa importante função cultural e social desempenhada por essa instituição museológica.

Mas, como se obter, dentro do processo comunicacional, o olhar democrático que permita que os seus sujeitos - *o emissor e o receptor* - possam desempenhar plenamente as suas participações no espaço museal?

A questão recai sobre as estratégias que devem ser aplicadas pelos profissionais comunicadores ao ser levado em consideração o *objeto cultural* e, também, de como esses profissionais podem reconhecer, desenvolver e despertar esse olhar democrático e interessado do público frente à qualidade inerente ao objeto cultural de suscitar múltiplas interpretações.

Cabe, portanto, aos profissionais e educadores de museus, a função de refletir, permanentemente, sobre a sua prática e sobre o seu papel de mediador, ao desenvolver estratégias aplicadas tanto às questões de produção expográfica, como às dirigidas às *ações educativas*, relacionadas ao conhecimento, necessidades e potencialidades referentes aos seus públicos, a começar pela valorização desses públicos como sujeitos, com plenas condições de interagir, coletivamente e individualmente, nesse espaço expositivo, criando e recriando seus códigos e interpretações, bem como, reafirmando a importância *cultural e de inclusão social*, presente de forma tão significativa na instituição museal.

Ao se tomar como prioridade a presença e participação do público - *sujeito receptor* - no espaço museológico, dentro do modelo emergente, passa-se a priorizar, também, os aspectos relativos à mediação da leitura do complexo expositivo e dos objetos nele apresentados.

A importância dada por Cury ao público como *sujeito leitor* dentro de um sentido mais amplo, daquele que "*ao ler interpreta e ao interpretar recria*" reforça a importância dos processos comunicacionais de leitura, tanto da imagem, como do objeto cultural, destacando, nesse

processo, o educador de museu, que pela sua atuação e especificidade como profissional, é aquele que estabelece o contato mais direto com o público nessa instituição.

Grinspum (2001, p.7) destaca, também, a importância do papel do educador como mediador, *sujeito de sua ação reflexiva, que conhece o acervo, as exposições e os processos de comunicação com o público.*

Analisando as questões sobre os processos de comunicação e as suas formas de mediação aplicadas às exposições de arte, Grinspum (2001, p.6) anota, citando Martin-Barbero:

As exposições são antes de tudo um veículo de comunicação, uma forma de discurso. No entanto, as mais simples ou sofisticadas articulações entre as obras de arte colocadas nas paredes ou em painéis podem não dar conta de uma eficácia comunicacional. Muitas vezes, o discurso de curadores ou de museólogos é tão complexo ou subjetivo, que suas ideias só podem ser compreendidas com a leitura do texto do catálogo ou de parede.

Instrumentos de mediação, tais como textos de parede, folhetos, catálogos, audio-tours, cd-rom são, com frequência criados para facilitar o diálogo com o público. Muitos museus ainda depositam nesses instrumentos a esperança de resolução do problema de comunicação. Sem dúvida, que há validade neles. Mas adotá-los como únicos recursos para a acessibilidade ao conhecimento “criptografado” dos objetos está longe de constituir uma ação educacional que se relaciona com o público, de maneira a “recuperar uma dimensão da vida como espaço de produção de sentido, de iniciativa e criatividade dos sujeitos.

Vê-se, portanto, na ação educacional - instrumento valioso de mediação, representada pelo educador de museu - a função de desenvolver, além de estratégias indiretas para o planejamento expográfico e

recursos didáticos de apoio, estratégias específicas de relação direta com o público, tendo como ponto de partida o objeto cultural.

Essas estratégias diretas de leitura têm por objetivo levar o sujeito leitor a explorar e analisar os vários significados presentes no objeto, como os aspectos técnicos, estéticos, formais, históricos e contextuais, bem como os aspectos inerentes às interpretações intra e interpessoais² dos participantes.³

Outro aspecto, também, relevante tendo como propósito estratégias de mediação são as *atividades lúdico-plásticas ou propostas poéticas que visam a concretizar, tornando vivenciais, os conteúdos tratados na leitura da imagem ou do objeto cultural.* (Arte Brasileira – Século XX, 2005, V.3).

A essas propostas podem-se, também, acrescentar exercícios de leitura que possibilitem desenvolver *interfaces entre as diversas linguagens visuais, musicais, verbais e corporais, propondo uma investigação tanto no âmbito cognitivo como perceptivo* (Arte Brasileira – Século XX, 2005, V.3), sem deixar de considerar, no entanto, as características e os níveis de compreensão de cada público participante.

2 *Intrapessoal* – capacidade de relacionamento dirigida para o autoconhecimento, automotivação e autoestima. F. O. Marques – capacidade de relacionamento dirigida para o reconhecimento do outro e da coletividade. (ANTUNES, 1998, p.79-90).

3 Grinspum, ao analisar as *formas de mediação* propostas pelos educadores/monitores entre as exposições e o público, destaca aquelas que utilizam métodos que priorizam as formas de *leitura interpretativista*. Dentre esses métodos, os mais utilizados atualmente em museus são: *visita-palestra, discussão dirigida e descoberta orientada*. *Visita-palestra*: prioriza a fala do monitor/educador e tem por objetivo oferecer informações em torno de um tema específico e adotando um estilo mais informal de apresentação. *Discussão dirigida*: prioriza o diálogo entre o monitor/educador e os visitantes e tem como característica lançar perguntas e buscar a interação do grupo, respeitando os níveis de aprendizagem dos participantes. *Descoberta orientada*: prioriza a participação e a escolha de roteiros pelos participantes, a partir de hipóteses formuladas pelo monitor/educador, permitindo que os visitantes possam estabelecer suas próprias formas de leituras no espaço expositivo, sendo, porém, constantemente estimulados e orientados pelo monitor a buscarem novas direções e descobertas. (GRINSPUM, 2000).

Sendo assim, ao estabelecer e compartilhar esse diálogo entre o objeto cultural e o público, o educador cria condições para que os participantes possam *ampliar e estimular a sua percepção, interpretação, análise e crítica das obras, desde que [essas estratégias de leitura] não tomem o lugar do ato de olhar, com curiosidade, para uma obra como algo desconhecido, a ser descoberto.* (Arte Brasileira – Século XX, 2005, V.3).

Dialogar com o público por meio do objeto cultural é, também, uma forma instigante de trocar ideias e perceber que para o leitor *os conteúdos explorados podem adquirir um sentido próprio, e que essas descobertas podem ter repercussões práticas em sua vida presente e futura.* (Arte Brasileira – Século XX, 2005, V.3).

E, para que se possa atingir o ato prazeroso da leitura, no caso a leitura do objeto cultural, ato esse não somente condicionado pelos sentidos da cognição, da fruição e do prazer, mas também da capacidade e disposição do leitor de poder decodificar e interpretar esse objeto, importa propor uma nova forma de leitura, não mais aquela voltada para o simples ato de ler com a intenção de se obter uma única resposta, mas o ato de ler, sabendo que todas as leituras de um objeto estão abertas a um mundo de múltiplos e infinitos significados.

Essa pluralidade de sentidos e significados inerente aos objetos, revelada durante o ato de ler, seria a estratégia de mediação que hoje mais se aproximaria do diálogo que propõe o modelo emergente - processo comunicacional, que visa a ampliar o diálogo e a participação mais integral do público com o objeto cultural, presente no espaço museológico.

Porém, ao se propor essa nova forma de leitura, há de se buscar novas formas de pensar a leitura, formas essas que ultrapassam o ato da leitura tradicional a um outro pensar, mais amplo, que leve o leitor ao inexplorado e ao desconhecido.

Essa nova proposta, portanto, vem ao encontro do conceito de *desconstrução da forma tradicional de leitura*, como propõe Jorge Larrosa (2004, p.9), a partir do ponto de vista do pensamento *nietzschiano* para a educação - *o de desmontar os pressupostos hermenêuticos da velha educação humanística*.

Larrosa (2004, p.17), citando Steiner, afirma que *a experiência da leitura não consiste somente em entender o significado do texto, mas em vivê-lo*, e essa seria a melhor tradução, também, para o ato de ler um objeto e dele se obter uma experiência significativa.

É aqui que a relação da leitura se encontra com a experiência da vivência - a experiência concreta - abrindo o caminho para o *conhecimento e a percepção multissensorial*, aquela que amplia o acesso do público leitor aos mais diversos canais de experimentação e exploração, permitindo, dentro das características e especificidades de cada público, que ele possa com todo o seu potencial, apropriar-se do objeto cultural.

Diz Larrosa (2004, p.27):

A tarefa de formar um leitor é multiplicar suas perspectivas, abrir seus ouvidos, apurar seu olfato, educar seu gosto, sensibilizar seu tato, dar-lhe tempo, formar um caráter livre e intrépido... e fazer da leitura uma aventura. O essencial não é ter um método para ler bem, mas saber ler, isso é: saber rir, saber dançar e saber jogar, saber interiorizar-se jovialmente por territórios inexplorados, saber produzir sentidos novos e múltiplos. A única coisa que pode fazer um mestre de leitura é mostrar que a leitura é uma arte livre e infinita que requer inocência, sensibilidade, coragem e talvez, um pouco de maldade. (...) Todos os livros ainda estão para serem lidos e suas leituras possíveis são múltiplas e infinitas; o mundo está para ser lido de outras formas; nós mesmos ainda não fomos lidos.

Públicos Especiais: a percepção multissensorial do objeto cultural

A mudança de paradigma do processo comunicacional museológico, proposto pelo modelo emergente, abre caminhos para novas técnicas expográficas de mediação tanto indireta (elaborada para o espaço expositivo) como direta (envolvendo as ações educativas no seu contato direto com o público). Em ambos os casos, o que se busca é ampliar e estimular a leitura do objeto cultural pelo público fruidor, levando-o a perceber, analisar, interpretar, criticar, enfim, decodificar esse objeto, explorando-o e apropriando-se do seu conteúdo e da sua essência, e fazendo desse ato uma experiência prazerosa e significativa.

A percepção do *objeto museal*, fonte primária de apropriação da cultura, representada pelo patrimônio universal, encontra no museu o espaço privilegiado de mediação, o que, conseqüentemente, faz com que essa instituição se imponha uma grande responsabilidade, tanto política como social, de promover a interação entre o objeto cultural e o seu público.

Sendo assim, de nada adiantaria o trabalho de mediação no museu sem que fossem dadas todas as garantias e oportunidades de pleno acesso a esse patrimônio, o que significa abrir essa instituição para todos os tipos de públicos, principalmente àqueles que por fatores sociais e, também, por limitações sensoriais, físicas e mentais fazem parte de grupos com menores condições de participar desses espaços.

Ao se pretender abrir o espaço museológico a todos os públicos, há de se levar em consideração novos fatores que impõem aos processos de comunicação múltiplas formas de diálogo, pois a igualdade de direitos está, intrinsecamente, relacionada ao respeito pela diversidade coletiva ou individual.

É, dessa forma, que as estratégias de mediação deverão ampliar o uso dos canais de percepção, de forma não somente verbal (oral e escrita), mas, também, interativa e experimental, pois ao se pensar em todos os públicos, os profissionais de museus se deparam com uma importante e significativa parcela da sociedade – *os públicos com necessidades especiais* – o que implica incremento e adaptação das estratégias para ações que, também, envolvam a *percepção multissensorial*.

A percepção multissensorial é, também, parte inerente de uma postura semiótica aplicada à comunicação museológica que privilegia a compreensão da recepção, a partir dos estímulos provenientes dos objetos e dos sentidos, a eles atribuídos pelo público fruidor, sendo que, nesse caso mais específico, a ênfase da recepção está vinculada à fruição do objeto cultural, a partir de todos *os canais sensoriais* além do visual, como o tátil, o auditivo, o olfativo, o paladar e o cinestésico.⁴

Esses canais sensoriais podem ser estimulados por meio de *recursos mediáticos*⁵, especialmente, concebidos para facilitar a percepção do objeto cultural por parte do público fruidor, fator esse fundamental para a compreensão e significação desse objeto, principalmente, aos públicos com necessidades especiais.

Compartilhando as reflexões de Ballesterio⁶, os sentidos do tato, audição, visão, olfato e paladar são canais de entrada muito valiosos para

4 *Cinestesia*: sentido pelo qual se percebem os movimentos musculares, o peso e a posição dos membros. Fonte: Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 3. Ed. São Paulo: Positivo, 2004.

5 *Recursos mediáticos*: materiais sensoriais de apoio - objetos, réplicas, maquetes, extratos sonoros, entre outros, utilizados como instrumentos mediadores entre o público e o objeto cultural.

6 BALLESTERIO, 2003, p.12. Segundo o autor, “O tato, a audição, a visão, o paladar e o olfato podem atuar como canais de entrada de informações muito valiosas (...). Esses dados informativos, apesar de estarem entrando por canais diferentes, têm um destino comum: o cérebro; é aí onde essas informações se inter-relacionam adquirindo um significado que é o que aprendemos. Para que esse aprendizado seja adequado e completo é importante que não se negligencie nenhum sentido ou canal de entrada, caso contrário estaremos limitando, reduzindo, empobrecendo a informação com a qual nosso cérebro elaborará a ideia final apreendida.”

aquisição de informações, acrescentando que o desenvolvimento da percepção pela *via multissensorial* predispõe, também, os indivíduos a uma maior receptividade e sintonia, tanto com o meio ambiente como com seus semelhantes.

Os cheiros, texturas, sons e gostos aliados ao tato se convertem nos protagonistas de um entendimento mais amplo de todas as coisas que fazem parte de nosso viver (...) adquirindo, assim, uma sensibilidade maior para com o nosso semelhante e a natureza. (BALLESTERO, 2003, p.83).

As estratégias de mediação que conduzem à percepção multissensorial, aplicadas à ação educativa em museus, apresentam aspectos didáticos e pedagógicos provenientes tanto da *educação não formal* como, também, da *educação formal*, tendo como enfoque métodos que valorizem a aprendizagem, a partir das experiências concretas e da aproximação dos alunos com o meio ambiente.



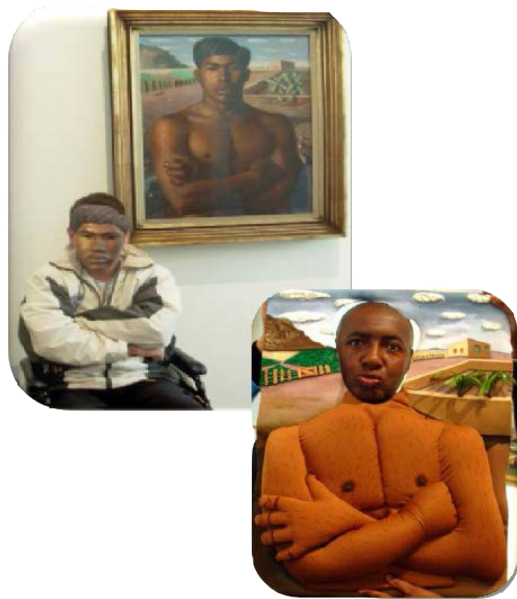
Reprodução em relevo; *Mulher de Turbante*, 1930, Oscar Pereira da Silva; Pinacoteca do Estado de São Paulo

Faz parte dessa concepção a *Didática Multissensorial das Ciências*, desenvolvida pelo pedagogo e professor de ciências Miguel-Albert Soler (1999, p.17-18) deficiente visual, que descreve:

[...] o ensino atual, desde o fundamental até o médio e superior, está recebendo um tratamento didático enfocando quase que predominantemente o ângulo visual. As consequências diretas que podemos imaginar desse enfoque podem ser: a fragmentação do ambiente que nos rodeia e que ocasiona uma interpretação parcial dos fenômenos que ocorrem; [...] visão reduzida, restrita e empobrecida da observação científica perda de grande quantidade de informações não visuais; apresentação das matérias aos alunos cegos ou deficientes visuais de maneira pouco motivadora para eles, o que por sua vez pressupõe mais uma dificuldade ao estudo e desenvolvimento da percepção; quando se observa normalmente só se olha, porém se esquecem os outros canais sensoriais de recepção de informação.

Essa pesquisa, a princípio relacionada mais especificamente à aprendizagem de alunos cegos ou com deficiências visuais, é igualmente válida para alunos com outros tipos de deficiências, bem como para aqueles que não apresentam esses tipos de limitação.

Na verdade, as experiências perceptivas desenvolvidas segundo a abordagem multissensorial possibilitam melhor compreensão da realidade, bem como das representações humanas e do meio ambiente, da mesma forma que exercitam e estimulam as potencialidades perceptivas de pessoas com ou sem deficiências e amplia as capacidades de reconhecimento e apreensão do mundo, garantindo, dessa forma, *a concretude e incorporação dos conhecimentos e descobertas efetuadas durante as leituras de obras, capazes de promover a transformação dos indivíduos e, por extensão, da sociedade.*(CHIOVATTO, 2006)



Atividade “Quadro Vivo”; Caracterização da obra: Mestiço, 1934, Cândido Portinari; Pinacoteca do Estado de São Paulo

Ferraz e Fusari (1993), com apoio em Gardner, descrevem que, *à medida que trabalhamos para desenvolver a percepção, ajudamos a “ver melhor, fazer discriminações sutis e ver as conexões entre as coisas”*.

Ao se pretender, portanto, a igualdade de direitos e o respeito às diversidades dos públicos e, ao focar os públicos especiais, com suas especificidades e potencialidades que podem e devem ser desenvolvidas no espaço museológico, há de se incluir, nos processos comunicacionais e de ação educacional, recursos e programas visando ao *acesso sensorial* (comunicação direta e indireta) baseados nos princípios da *mediação multissensorial* de forma a utilizar, nesse espaço, recursos que viabilizem uma fruição não somente visual, mas também, possibilitando a percepção e fruição pelos outros sentidos.

As possibilidades de utilização e manipulação desses recursos poderão variar de exposição para exposição, incluir objetos originais ou

reproduções em relevo desses objetos, agregar materiais similares e referenciais, introduzir propostas interativas utilizando-se dos sentidos, como forma de ampliar a percepção, decodificação e a interpretação dos objetos, a partir de uma perspectiva vivencial e concreta que permita, também, àquelas pessoas com limitações físicas, sensoriais ou mentais, possam assimilar e potencializar as suas experiências por meio desses *canais sensoriais*.

Uma abordagem multissensorial do museu evita a exclusão. Usando informação escrita e oral com diversos níveis de complexidade e empregando meios de comunicação visuais, orais, tácteis e interactivos, o museu cumprirá melhor a sua missão, comunicando mais eficazmente com mais pessoas. Essa abordagem não implica a banalização nem a perda de qualidade da informação. Pelo contrário, permite reflectir sobre os objectivos estabelecidos, avaliar a eficácia do trabalho realizado, atingir um público mais vasto, enriquecer as exposições e descobrir mais valias no seu acervo. (Museus e Acessibilidade, 2004, p.22).

Conclui-se, portanto, que as estratégias de mediação baseadas nos métodos de percepção multissensorial, ao contemplar tanto as diferenças pessoais como as diversas formas de percepção apreendidas de um mesmo objeto, proporcionam respostas verdadeiramente estimulantes, podendo ser aplicadas e compartilhadas por todas as pessoas, não importando as suas necessidades ou limitações.

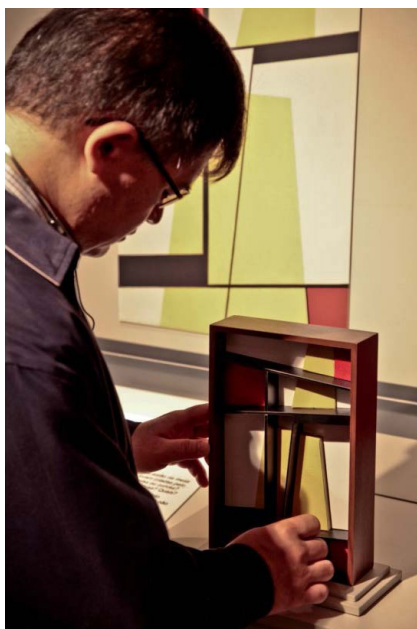
34

Faz-se importante, também, frisar que as concepções apresentadas pelos métodos de percepção multissensorial, aplicadas tanto na educação formal (instituições educativas) como na educação não formal (instituições socioculturais), reforçam as teses sobre as mudanças de paradigmas envolvendo o ensino e a aprendizagem na atualidade, evidenciando a necessidade de mudanças estruturais e pedagógicas

que respeitem, antes de tudo, a inclusão e a participação mais efetiva de todos os seres humanos em nossa sociedade.

Como conclui Derdyk (1989, p.194):

Os sentidos: a visão, a audição, o olfato, o paladar, o tato, bem como a emoção e a percepção, passaram por um processo de humanização, desde os mais remotos tempos. O nosso jeito de perceber se transforma de uma maneira histórica, mantendo uma correspondência com o curso do desenvolvimento social, técnico, cultural e espiritual da humanidade. O olho, o ouvido possuem um sentido “estético” – são instrumentos de leitura.



Maquete tátil tridimensional de pintura; Mauricio Nogueira Lima; Composição nº 2, 1952; Exposição “Sentir prá Ver”, 2012; Pinacoteca do Estado de São Paulo

Conclusão

Pode-se concluir, portanto, a partir das análises e reflexões desenvolvidas para este artigo, que a implantação de um programa permanente de *Ação Educativa Inclusiva* em museus ou instituições culturais deve ter por premissa uma redefinição do paradigma educacional, como também, do processo comunicacional museológico, o que supõe, no primeiro caso, uma ação educativa comprometida com os processos de *inclusão sociocultural e da educação não formal*, levando em consideração os pressupostos de uma educação *racional, responsável e responsiva*, e, no segundo caso, que o processo comunicacional possa, também, ser redimensionado, levando em consideração exposições baseadas no modelo emergente, permitindo uma maior interatividade e participação mais ampla entre o objeto cultural e o seu público, fator esse fundamental para a *compreensão e significação* do objeto cultural, principalmente, aos públicos com necessidades especiais.

Essas mudanças, no entanto, não podem ser aplicadas de forma isolada, mas, ao contrário, devem ser pensadas a partir de uma *política cultural* que tome por paradigma as concepções museológicas contemporâneas. Tais concepções compreendem, além das funções tradicionais (pesquisar, preservar e comunicar), o conceito da *responsabilidade social*, exigindo ações interdisciplinares que envolvam todas as áreas dessas instituições, o que no caso da frequência de públicos especiais demandará a participação de todas as instâncias do museu – um processo democrático que reúna, além das áreas de trabalho, os profissionais nela envolvidos incluindo, também, a comunidade em geral.

Essa compreensão vem, portanto, justificar a importância desse conceito, que se contrapõe a uma visão em que as ações educativas aparecem dissociadas do processo museológico, visão essa ainda presente em grande parte dos museus, exposições temporárias de grande porte ou em outras instituições culturais brasileiras, o que, consequen-

temente, passa a se refletir diretamente na concepção, realização e continuidade de projetos educativos dessa natureza.

Em razão, portanto, da sua fragilidade, os projetos educativos realizados a partir dessa concepção e sem o respaldo de uma política cultural que efetive e promova, permanentemente, um programa educativo estruturado, restringem-se a atendimentos superficiais ao público visitante, descaracterizando a sua verdadeira função sociocultural e revelando apenas um caráter temporário e com interesses muitas vezes apenas promocionais, sendo a locução responsabilidade social também, apropriada de forma indevida.

Estender, pois, um projeto de acessibilidade a todas as instâncias museológicas, visando a um trabalho mais substancial e coletivo do museu para essa importante parcela da sociedade, materializa um objetivo que exige uma *política cultural* na forma de *políticas públicas* que efetivamente, possam conceber e implantar um trabalho permanente de acessibilidade e ação cultural para esse público especial, já que o conceito de inclusão social compreende todos os espaços públicos, o que confere a uma instituição como o museu uma função eminentemente social, evidenciando sua responsabilidade com o *patrimônio material e imaterial* por ela preservado e disponibilizado à sociedade.

É evidente, no entanto, a progressiva conscientização e a implantação, por parte dos museus brasileiros, de políticas dirigidas aos públicos específicos, considerando o importante papel social desempenhado por essas instituições como espaços de referência da identidade cultural e autorreconhecimento dos cidadãos em sua comunidade.

Porém, a conscientização e valorização do espaço museológico em torno de mais esse objetivo não poderá ser concretizada sem projetos consistentes que possam ser viabilizados com o apoio tanto da iniciativa pública quanto da iniciativa privada, incluindo a colaboração da comunidade a que se pretende atingir.

Referências Bibliográficas

Arte brasileira – século XX. Tarsila do Amaral e Lasar Segall. Programa Bem-vindo, professor! São Paulo: Pinacoteca do Estado, Secretaria de Estado da Educação (FDE e CENP), V.3, 2005.

BALLESTERO-ÁLVAREZ, J.A. **Multissensorialidade no ensino de desenho a cegos.** Dissertação (Mestrado em Artes) – Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo, São Paulo, 2003. Disponível em: <www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27131/tde-21032005-213811/>.

CHIOVATTO, Milene. **Comunidade e Acessibilidade.** São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2006. (texto não publicado).

CORREIA, Luis de Miranda. O Sistema Educativo Português e as Necessidades Educativas Especiais ou Quando Inclusão Quer Dizer Exclusão. *In:* _____ (org.). **Educação Especial e Inclusão: Quem Disser Que Uma Sobrevive Sem a Outra Não está no Seu Perfeito Juízo.** Porto: LDA, 2003.

CURY, Marília Xavier. **Comunicação Museológica: uma perspectiva teórica e metodológica de recepção.** São Paulo, 2005. Tese (Doutorado em Ciências da Comunicação) – Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

FERRAZ, M.H.C.T. & FUSARI, F.R. **Metodologia do Ensino da Arte.** São Paulo: Cortez, 1993.

GOHN, Maria da Glória. **Educação não formal e cultura política: impactos sobre o associativismo do terceiro setor.** São Paulo: Cortez, 2001.

GRINSPUM, Denise. Educação para o Patrimônio, conceitos, métodos e reflexões para formulação de política. *In:* **Simpósio Internacional “Museu e Educação conceitos e métodos”.** São Paulo, 2001. Curso de Especialização em Museologia, Museu de Arqueologia e Etnologia,

Universidade de São Paulo (CEMMAE- USP/ Museu de Arte Moderna de São Paulo.

MENDES, Enicéia Gonçalves. Perspectivas para a construção da escola inclusiva no Brasil. *In*: PALHARES, M.S.; MARINS, S.C. **Escola inclusiva**. São Carlos: EdUFSCar, 2002.

Museus e Acessibilidade. Coleção Temas de Museologia. Lisboa: Instituto Português de Museus (IPM), 2004. Disponível em: <www.ipmuseus.pt>

SOLER, Miquel-Albert Martí. **Didáctica multisensorial de las ciencias**. Barcelona: Paidós, 1999.

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. **Museu de Arte e Público Especial**. São Paulo, ECA-USP, (Dissertação de Mestrado), 1999.

_____. **Políticas Públicas de Inclusão Cultural de Públicos Especiais em Museus**. São Paulo, ECA-USP, (Tese de Doutorado), 2007. Disponível em: www.teses.usp.br/teses/disponiveis/27/27151/tde-19032008-183924/

Site com informações sobre **Programas de Acessibilidade em Museus e publicações da autora**: www.arteinclusao.com.br/publicações