

**ACESSIBILIDADE
EM AMBIENTES
CULTURAIS
RELATOS DE
EXPERIÊNCIAS**

Eduardo Cardoso
Jeniffer Cuty
Organizadores

[Início da descrição da imagem]

Livro retangular em formato vertical, com 129 páginas de 15 centímetros de largura por 21 centímetros de altura. A capa é predominantemente branca com círculos dispostos em conjunto, remetendo a codificação em braile. O círculo do canto superior direito é mais escuro que os cinco demais. Apenas um deles não vaza para fora da borda da capa, o que está ao centro na coluna da esquerda. Ao centro, o título em letras finas em caixa alta acessibilidade em ambientes culturais, em preto, e o subtítulo relatos de experiências, em letras também em caixa alta, porém, em corpo um pouco menor. Na base da capa, no canto inferior direito, os nomes dos organizadores de cima para baixo: Eduardo Cardoso e Jeniffer Cuty. No canto inferior direito, logo formando um M bem aberto com um triângulo cinza claro com a ponta para baixo, Marca Visual.

[Fim da descrição da imagem]

Conselho Editorial

Airton Cattani, Presidente

UFRGS - Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Adriane Borda Almeida da Silva

UFPel - Universidade Federal de Pelotas

Celso Carnos Scaletsky

UNISINOS - Universidade do Vale do Rio dos Sinos

Denise Barcellos Pinheiro Machado

UFRJ - Universidade Federal do Rio de Janeiro

Marco Antônio Rotta Teixeira

UEM - Universidade Estadual de Maringá

Maria de Lourdes Zunquim

USP - Universidade de São Paulo

Os conteúdos e imagens de cada artigo são de inteira responsabilidade de seus autores. Todos os direitos são reservados aos mesmos.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A128 Acessibilidade em ambientes culturais : relatos de experiências / Eduardo Cardoso, Jeniffer Cuty, Organizadores. - Porto Alegre : Marcavisual, 2014.

128 p. : il.

ISBN 978-85-61965-21-1

1. Acessibilidade. 2. Espaço cultural. 3. Patrimônio cultural. I. Cardoso, Eduardo. II. Cuty, Jeniffer. III. Título.

CDU 930.85

Agradecemos aos colegas e parceiros do projeto Acessibilidade em Ambientes Culturais na ufrgs, sobretudo à Pró-Reitoria de Extensão e seus departamentos, à Direção da Faculdade de Arquitetura da ufrgs e à Direção da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da ufrgs. Agradecemos ainda a todos aqueles que dedicaram tempo e motivação ao debate sobre a universidade, a cidade e um mundo mais acessíveis.

APRESENTAÇÃO

COMUNICAÇÃO MUSEOLÓGICA E AÇÃO EDUCATIVA INCLUSIVA

Amanda Pinto da Fonseca Tojal

COMUNICAÇÃO E ACESSIBILIDADE NAS ORGANIZAÇÕES: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DO PROCAC

Karla M. Müller, Ana C. Cypriano Pereira

ACESSIBILIDADE CULTURAL: A CAIXA EDUCATIVA NO MUSEU DA UFRGS

Carlos Eduardo Galon da Silva, Claudia Porcellis Aristimunha, Eduardo Cardoso, Lígia Ketzer Fagundes, Maria Cristina Padilha Leitzke

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E A DIFERENÇA QUE GERA COMPLEXIDADE

Maria Helena Steffani

AUDIODESCRIÇÃO E POÉTICA DA LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA

Sandra Regina Rosa Farias, Josélia Neves

REDE DE ARTICULAÇÃO, FOMENTO E FORMAÇÃO: O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO COMO INSTRUMENTO DA POLÍTICA E ACESSIBILIDADE CULTURAL PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Patricia Silva Dorneles, Geraldo Albertacci Junior

MINIBIOS

APRESENTAÇÃO

Em 2010, professores de duas faculdades da Universidade Federal do Rio Grande do Sul passaram a trabalhar conjuntamente através do projeto Acessibilidade em Ambientes Culturais. Desde lá, o projeto vem ampliando seus parceiros, a fim de qualificar a pesquisa e a atuação extensionista no âmbito regional e nacional. Realizamos três seminários nacionais homônimos ao projeto, sendo o último, em 2013, no Rio de Janeiro, o qual se deu pela motivação em viabilizar a proposta de circulação nacional do debate sobre a acessibilidade em ambientes que salvaguardam, comunicam e expõem produtos culturais e patrimônio. A própria noção de ambiente cultural continua sendo debatida e revista de modo profícuo através do diálogo interdisciplinar sobre espaços e instituições em que a cultura objetiva e a cultura subjetiva se encontram de modo harmônico. Na lista desses espaços estão museus, bibliotecas, salas de cinema e de espetáculos de dança e música, entre outros.

Cabe refletir que os espaços que abrigam e expõem acervos - tornados ambientes pela interação humana - sobretudo os museus, têm a origem do seu patrimônio na sociedade e que sua tarefa central está em musealizar esses bens de modo a devolvê-los à sociedade (transformados). Para a professora Cristina Bruno¹, a Museologia e os Processos Museais dependem de perguntas constantes e práticas reiteradas. Assim, ainda segundo Bruno, é possível avançar na atuação em museus sem perder de vista que o campo museológico deve servir como instrumento para a preservação, a visibilidade das identidades e o desenvolvimento. Concordando com a autora no que tange ao objetivo primordial dos museus e de seu campo científico dirigido a dar a ver o patrimônio e as múltiplas identidades, ou seja, preservar a cultura que os alimenta, cabe-nos verificar como isso é feito, pode ser feito e quais as origens e os desdobramentos de determinadas formas de preservação e demonstração de alteridades. No âmbito desse Outro a ver e ser visto estão as pessoas com deficiência, já destacadas pela ampla legislação brasileira e protagonizadas nas justificativas de ações que buscam efetivar seu pleno acesso ao patrimônio musealizado. A preservação, contemporaneamente pensada, realiza-se, de modo integral, em espaços tornados ambientes de difusão e fruição da cultura, nos quais a diferença dentro da diferença, também entendida por interseccionalidade, é percebida. Retoma-se ainda a noção de direito à igualdade de acesso e direito à (ser) diferente, como bem nos ensinam os tratados internacionais.

Delimitar um público pode significar excluir os demais públicos. É um desafio de concepção e projeto enxergar as diferenças, assim como é necessária, na atuação projetual, no caso da arquitetura e do urbanismo, conceber espaços para os extremos e não para medidas intermediárias. Tanto a legislação quanto a proposição de programas para-todos são marcos simbólicos para uma sociedade que busca normatizar formas e funções ideais aos seus cidadãos. A revisão conceitual de denominações frente à diferença também sinaliza avanços nos modos de (se) ver representado socialmente.

Cambiaghi² apresenta um quadro sinóptico de definições apontadas pela Organização Mundial da Saúde (OMS) para classificar as deficiências. No referido quadro, aparecem as definições para deficiência (no inglês, *impairment*), incapacidade (*disability*) e desvantagem (*handicap*), sendo que esta última representa a expressão social de uma deficiência ou incapacidade diante da interação entre indivíduo e o ambiente (meio físico, sobretudo). Essa mudança conceitual possibilitou construir, nos últimos anos, inversões nas leituras das limitações, considerando que o espaço também pode ser incapaz ou deficiente e não apenas as pessoas. A própria Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, em seu preâmbulo, reconhece que a “deficiência é um conceito em evolução”, a qual resulta da “interação entre pessoas com deficiência e as barreiras devidas às atitudes e ao ambiente”³. Interação, integração, acesso integral são, portanto, expressões de enorme significância no debate dos chamados ambientes culturais.

Em 2013, o projeto Acessibilidade em Ambientes Culturais ainda realizou o curso de difusão da pesquisa e ampliação da rede de pesquisadores e profissionais envolvidos e preocupados com esse tema. Paralelamente à realização do curso, o qual ocorreu em EAD⁴, reunimos esforços para organizar esta publicação, intitulada Acessibilidade em Ambientes Culturais II. Abrimos a seleta lista de autores que nos contemplaram com suas reflexões teóricas e com o relato de suas práticas cotidianas junto aos espaços de cultura, com a museóloga e educadora de museus Amanda Tojal, a qual já esteve conosco proferindo palestra durante o II Seminário Nacional do projeto, em 2012. Em seu artigo, Amanda revisita questões de sua tese de doutorado em que ela compreende que é mister promover a mudança de paradigmas no processo comunicacional museológico, a fim de realizar a implantação de programas de ação educativa inclusiva. A comunicação museológica, de acordo com a autora e seu referencial teórico, é operada pela linguagem dos objetos, mas ocorre, efetivamente, na interação entre o museu e seu público sobre os inúmeros significados dessa interface. A mudança de paradigma sinaliza para uma observação das formas dessa interação e mediação, as quais se desdobram, de modo expressivo, com a construção interdisciplinar do espaço expositivo.

A seguir, o livro apresenta o artigo das professoras da Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS, Ana Cypriano Pereira e Karla Muller. O artigo relata a experiência do Projeto Comunicação e Atendimento ao Cidadão (PROCAC), em vigor há mais de dez anos na FABICO/UFRGS, buscando entrecruzar as questões relativas à comunicação e à acessibilidade. A atuação do projeto junto à comunidade já ocorreu no âmbito de uma prefeitura municipal, bem como de uma empresa de abrangência nacional, considerando que a comunicação adequada deve respeitar os princípios do planejamento estratégico da comunicação. Segundo as autoras, a articulação com a acessibilidade e a noção de inclusão provoca uma reavaliação nos procedimentos da comunicação em diversos setores.

Após, apresentamos o artigo – escrito a muitas mãos - que trata da experiência sobre a elaboração de uma Caixa Educativa no Museu da Ufrgs. Seus autores, o professor Eduardo Cardoso, o arquiteto Carlos Eduardo Galon da Silva, as historiadoras Claudia Porcellis Aristimunha e Ligia Ketzer Fagundes e a educadora Maria Cristina Padilha Leitzke, relatam a produção interdisciplinar de recursos de acessibilidade, como caixas educativas, audiodescrição, material em braile ou em fonte ampliada, para expansão nas possibilidades de leitura e interação com as exposições. A parceria com o Programa Incluir e com demais pesquisadores e profissionais abriu um espaço para novas investidas do Museu e da Universidade no sentido da concepção e realização desse tipo de ação educativa.

A professora Maria Helena Steffani, diretora do Planetário/UFRGS nos oferece o artigo intitulado “Divulgação científica e a diferença que gera complexidade”, no qual faz o relato da exitosa experiência do Planetário da UFRGS com o recurso de audiodescrição em seu programa “O caminho das estrelas”. Partindo de uma reflexão do campo da física, a autora identifica a astronomia como uma ciência propícia para a inclusão e a construção da cidadania.

As autoras Sandra Regina Rosa Farias e Josélia Neves apresentam uma reflexão luso-brasileira sobre a audiodescrição em filmes cinematográficos. Como provocação conceitual, elas pontuam questões relativas à objetividade, expressividade e poética. Mesmo sendo um ambiente, o cinema, no qual a audiodescrição de mostra bastante explorada, as autoras consideram relevante repensar esse recurso como forma de linguagem altamente dinâmica e criativa.

Por fim, o livro traz o relato da experiência da professora Patricia Silva Dorneles e do acadêmico Geraldo Albertacci Junior, ambos ligados ao curso de Terapia Ocupacional da UFRJ. O relato se refere à construção de uma rede de formação através do curso de especialização intitulado Acessibilidade Cultural para Pessoas com Deficiência. Fazendo uma breve revisão das políticas culturais no Brasil, os autores entendem que a proposta do referido curso configura também o desenho de novos instrumentos para o aprimoramento das políticas de acessibilidade no país.

Lembramos que esta publicação busca mostrar múltiplas visões sobre os temas e as áreas do conhecimento que criam interfaces diretas ou indiretas com a acessibilidade nos chamados ambientes culturais. Muito ainda deve ser debatido, pesquisado e repensado, sobretudo do ponto de vista teórico-conceitual. No entanto, divulgar essas experiências em Porto Alegre, São Paulo, Rio de Janeiro e mesmo em Portugal é um passo importante na abertura de diálogos e caminhos epistemológicos.

Jeniffer Cuty, primavera de 2013.

Nota 1: BRUNO, Maria Cristina. Museologia: algumas ideias para a sua organização disciplinar. In: Cadernos de Sociomuseologia, n.9. Centro de Estudos de sociomuseologia. Lisboa: Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias, 1996. p.18 (p. 1-37).

Nota 2: CAMBIAGHI, Silvana. Desenho universal: métodos e técnicas para arquitetos e urbanistas. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2007.

Nota 3: BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil: texto constitucional promulgado em 5 de outubro de 1988, com as alterações adotadas pelas Emendas Constitucionais n. 1/92 a 67/2010 e pela Emendas Constitucionais de Revisão n. 1 a 6/94. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2011.

Nota 4: Ensino a distância com uso da plataforma Moodle UFRGS.

COMUNICAÇÃO MUSEOLÓGICA E AÇÃO EDUCATIVA INCLUSIVA: MUDANÇA DE PARADIGMAS

Amanda Pinto da Fonseca Tojal¹

RESUMO

Este artigo é 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 sensoriais, físicas ou mentais). 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; Ação Educativa Inclusiva; Comunicação Museológica; Didática Multissensorial.

COMUNICAÇÃO MUSEOLÓGICA: MUDANÇA DE PARADIGMAS

Esse 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 no *espaço expositivo* como na *ação educativa* da instituição.

Cury², 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. Entende-se assim que, esse processo, ultrapassa a *transmissão* de uma mensagem pré-determinada, 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).³ 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.⁴ Propõe-se, desta 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 ressignificação 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*. Através dessa política todos os profissionais envolvidos com as questões de comunicação e mediação poderão 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 ressignificação 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. Se o primeiro modelo, *o tradicional*, atua no campo do conhecimento enfatizando o *conteúdo* do processo comunicacional, apresentado conforme 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*.⁵

E, ao concluir sobre as questões relacionadas à *mudança de paradigma do processo de comunicação museológica* visando uma nova relação entre o público com o objeto cultural, a autora reafirma⁶:

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.

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. Esse conceito está baseado 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 *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 pólo não significa ignorar o outro, mas significa estabelecer um ponto de onde se fará a observação crítica do processo de comunicação.⁷

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*. Esse museu está 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. Ela leva em consideração interesses e especificidades do museu, assim como, considera-o aberto 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 da mediação do espaço expositivo de forma interdisciplinar. Esse modelo alia ainda a participação e inclusão mais efetiva do público nessa instituição, tendo como referência uma visão contemporânea da museologia.

Vê-se, desta 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 Cury⁸ 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 de conteúdos, interpretação e apropriação das mensagens transmitidas pelos objetos culturais. 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. Deve-se, ainda, compreender como obter, a partir desses objetos, a diversidade de interpretações, referências e significados, passíveis de serem ressignificadas pelo público freqüentador 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.⁹

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, entre 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. Inicia-se, portanto, 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 a 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 nesta instituição.

Grinspum¹⁰ 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 anota, citando Martin-Barbero¹¹ :

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 interpessoais*¹² dos participantes.¹³

Outro aspecto também relevante tendo como propósito *estratégias de mediação* são as *atividades lúdico-plásticas ou propostas poéticas que visam concretizar, tornando vivenciais, os conteúdos tratados na leitura da imagem ou do objeto cultural*.¹⁴ 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*¹⁵, sem deixar de considerar, no entanto, as características e os níveis de compreensão de cada público participante.

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*.¹⁶

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*.¹⁷

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 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 estas que ultrapassam o ato da *leitura tradicional* a 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 Larrosa¹⁸, a partir do ponto de vista do pensamento *nietzschiano* para a educação - *o de desmontar os pressupostos hermenêuticos da velha educação humanística*.

Larrosa¹⁹, 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 Larrosa²⁰:

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 com 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.²¹

Esses canais sensoriais podem ser estimulados por meio de *recursos mediáticos*²², especialmente concebidos para facilitar a percepção do objeto cultural por parte do público fruidor, fator esse fundamental para a compreensão e significação deste objeto, principalmente aos públicos com necessidades especiais.

Compartilhando as reflexões de Ballesterio²³, os sentidos do tato, audição, visão, olfato e paladar, são canais de entrada muito valiosos para 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.*²⁴

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.

Faz parte dessa concepção a *Didática Multissensorial das Ciências*, desenvolvida pelo pedagogo e professor de ciências Miguel–Albert Soller²⁵ (também 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 conseqüências 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.*²⁶

Ferraz e Fusari²⁷, 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 o *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 interativos, 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.²⁸

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.

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.

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*. Essa implantação supõe, no primeiro caso, uma ação educativa

comprometida com os processos de *inclusão sociocultural e da educação não-formal*, 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 este 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 deste conceito, que se contrapõe a uma *visão em que as ações educativas aparecem dissociadas do processo museológico*, visão esta ainda presente em grande parte dos museus, exposições temporárias de grande porte ou em outras instituições culturais brasileiras, o que, conseqüentemente, 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. Esses atendimentos descaracterizam a verdadeira função sociocultural do programa e revelam 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 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. Reforça-se 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 auto-reconhecimento* 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.

NOTAS

Nota 1: **Amanda Pinto da Fonseca Tojal**. Museóloga e Educadora de Museus. Mestre em Artes e Doutora em Ciência da Informação pela Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo. Coordenadora do programa Educativo para Públicos Especiais da Pinacoteca do Estado de São Paulo e Consultora em Acessibilidade e Ação Educativa Inclusiva em Museus e Instituições Culturais. Email: atojal@arteinclusao.com.br

Nota 2: **CURY**, 2005, p.87.

Nota 3: **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*.

Nota 4: **CURY**, 2005, p.88.

Nota 5: Idem, p. 84.

Nota 6: Idem, ibidem, p. 85.

Nota 7: Idem, ibidem, p. 318.

Nota 8: Idem, ibidem, p. 314.

Nota 9: Idem, pp.32-33.

Nota 10: **GRISPUM**, 2001, p.7.

Nota 11: Idem, p. 6.

Nota 12: **Intrapessoal** – capacidade de relacionamento dirigida para o autoconhecimento, automotivação e auto-estima. **Interpessoal** – capacidade de relacionamento dirigida para o reconhecimento do outro e da coletividade. (ANTUNES, 1998, pp.79-90).

Nota 13: **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).

Nota 14: **Arte brasileira – século XX**. Vol. 3. 2005.

Nota 15: Idem.

Nota 16: Idem, *ibidem*.

Nota 17: Idem, *ibidem*.

Nota 18: **LARROSA**, 2004, p.9.

Nota 19: Idem, 2004, p.17.

Nota 20: Idem, *ibidem*, p. 27.

Nota 21: **Cinestesia**: sentido pelo qual se percebem os movimentos musculares, o peso e a posição dos membros. Fonte: Novo Dicionário Aurélio da Língua Portuguesa. 3ªed. São Paulo: Positivo, 2004.

Nota 22: **Recursos mediáticos**: materiais sensoriais de apoio - objetos, réplicas, maquetes, extratos sonoros, entre outros, utilizados como instrumentos mediadores entre o público e o objeto cultural.

Nota 23: **BALLESTERO**, 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 idéia final apreendida.”

Nota 24: Idem, p. 83.

Nota 25: **SOLLER**,1999,pp.17-18.

Nota 26: **CHIOVATTO**, 2006.

Nota 27: **FERRAZ & FUSARI**, 1993.

Nota 28: **Museus e Acessibilidade**, 2004, p. 22.

REFERÊNCIAS

ARTEINCLUSAO. **Programas de Acessibilidade em Museus e Publicações da autora**. Disponível em < www.arteinclusao.com.br/publicações > Acesso em 10 ago 2012.

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/ > Acesso em 10 ago 2012.

CHIOVATTO, Milene. **Comunidade e Acessibilidade**. São Paulo: Pinacoteca do Estado de São Paulo, 2006. (*in mimeo*).

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

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"**. Curso de Especialização em Museologia, Museu de Arqueologia e Etnologia, Universidade de São Paulo (CEMMAE- USP/ Museu de Arte Moderna de São Paulo, São Paulo, 2001.

INSTITUTO PORTUGUÊS DE MUSEUS. **Museus e Acessibilidade**. Coleção Temas de Museologia. Lisboa: Instituto Português de Museus (IPM), 2004. Disponível em < www.ipmuseus.pt > Acesso em 10 ago 2012.

SECRETARIA DE ESTADO DA EDUCAÇÃO (SÃO PAULO). **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), vol.3, 2005.

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

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

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. **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/ > Acesso em 10 ago 2012.

COMUNICAÇÃO E ACESSIBILIDADE NAS ORGANIZAÇÕES: REFLEXÕES SOBRE PRÁTICAS SOCIOCULTURAIS A PARTIR DE EXPERIÊNCIAS DO PROCAC

Karla M. Müller¹

Ana C. Cypriano Pereira²

RESUMO

O presente texto traz elementos extraídos do Projeto Comunicação e Atendimento ao Cidadão: comunicação e acessibilidade (PROCAC), desenvolvido há mais de dez anos junto à Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (FABICO) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). A partir da experiência do Projeto, buscamos iniciar a discussão que entrelaça comunicação e acessibilidade, com o objetivo de apresentar elementos que provoquem o debate sobre o papel do comunicador e da universidade no que tange a mudanças nas práticas socioculturais na academia e nas organizações de modo a pensar movimentos de inclusão.

PALAVRAS-CHAVE:

Comunicação, atendimento, acessibilidade, práticas socioculturais, PROCAC.

APRESENTAÇÃO

Propostas articulando questões que envolvem comunicação, atendimento e acessibilidade não são muito frequentes no meio científico e acadêmico. Pelo viés da Comunicação, em especial pela área de Relações Públicas, há pouco tempo o tema vem sendo tratado. Neste sentido, o Curso de Comunicação da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) tem se mostrado pioneiro em tratar a temática. Em nível de monografias, que representam trabalhos de conclusão de curso (TCC), percebemos que desde 2011 o assunto é abordado, mesmo que de modo acanhado.

Com relação a projetos em nível de Extensão Universitária, a Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação (FABICO) da UFRGS tem abrigado o Projeto Comunicação e Atendimento ao Cidadão (PROCAC), que busca, através de ações envolvendo a comunidade, discutir a importância da comunicação organizacional planejada, levantando pontos importantes com relação ao atendimento e à acessibilidade comunicacional. O que mobilizou a iniciativa de incluir acessibilidade na proposta foram os problemas detectados em ações e projetos anteriores realizados pelo PROCAC. Por isso, a partir de 2013 ele foi ampliado e passou a se estruturar como Programa de Extensão.

Mesmo partindo de iniciativas humildes, consideramos relevante realizar um trabalho que traga ao público em geral e, especialmente à comunidade científica, elementos que colaborem para que fique evidenciado que as organizações não podem negar a importância do acesso à informação e à

comunicação como fator fundamental no trato com todos os cidadãos. Neste aspecto, as instituições públicas devem dar o exemplo, elaborando projetos e ações de inclusão e passando a transformar em práticas socioculturais muitas ideias que só estão presentes nos discursos, leis e planos de ação, ou nem chegam a se concretizar em documentos e propostas efetivas.

Trazemos a seguir, um breve relato reflexivo sobre ações desenvolvidas pelo Projeto Comunicação e Atendimento ao Cidadão, com destaque para o que foi possível observar com relação a problemas relativos ao atendimento e à acessibilidade nas organizações, abrindo a discussão para esta temática que, em certa medida, vem sendo negligenciada pelas organizações e seus gestores.

O PROCAC

O Projeto Comunicação e Atendimento ao Cidadão (PROCAC) é desenvolvido junto à FABICO desde 2001³. O início das atividades foi a partir de um convênio firmado entre a Empresa Brasileira de Infraestrutura Aeroportuária (INFRAERO) e a Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS) e executado no Aeroporto Internacional Salgado Filho, em Porto Alegre, e teve duração de dois anos. De 2002 a 2009 esteve ligado à administração pública do município de Canoas, atuando em mais de onze Secretarias, Gabinete do Prefeito, Procuradoria Geral, etc. Trabalhando com a comunicação estratégica, o PROCAC obteve bons resultados o que refletiu no reconhecimento através de premiações em nível local, regional e nacional. Pelo Projeto, passaram mais de 160 estagiários da FABICO/ UFRGS que desenvolveram projetos de comunicação junto a setores com os quais esteve vinculado. Desde 2009 o PROCAC tem sido chamado por órgão de prefeituras da Grande Porto Alegre para auxiliar na melhoria do relacionamento entre as administrações municipais e seus cidadãos. Em 2011, transformou-se em Projeto de Extensão/ UFRGS, ampliando sua proposta de atuação.

Embora o foco principal do Projeto fosse inicialmente trabalhar com o atendimento, a partir das atividades colocadas em prática, percebemos que questões envolvendo a comunicação estratégica e acessibilidade têm sido uma demanda constante, tanto em instituições públicas como privadas. Por este motivo, em 2012 o PROCAC, incrementou suas atividades e incluiu em seus objetivos, além da comunicação e do atendimento, questões relacionadas à acessibilidade (ou a falta dela) nas organizações. A partir do ano de 2013, passou a se configurar, dentro da Universidade, como um Programa de Extensão, expandindo seu espectro de atuação.

Nestes 13 anos de trabalho, o PROCAC teve a oportunidade de atuar diretamente em uma prefeitura municipal e em uma empresa de abrangência nacional; além disso, foram feitos contatos e pequenas intervenções em quatro prefeituras e mais uma empresa pública de caráter estadual, todas estas instituições sediadas na Grande Porto Alegre.

Além das instituições envolvidas no Projeto inicial, outras organizações foram visitadas, entre elas Prefeituras Municipais da Grande Porto Alegre e algumas de suas Secretarias. Também fomos

chamados em outros órgãos governamentais e em todos os casos foram detectados problemas ligados à falta de cuidado na comunicação com o cliente/cidadão no que tange a elementos voltados para pessoas que possuem deficiências e necessitam de um atendimento especial.

Por estar envolvido com estas novas experiências, percebeu-se que o Planejamento Estratégico da Comunicação deixa a desejar naquilo que é oferecido tanto por instituições públicas como privadas. Porém, há possibilidades que estão ao alcance de dirigentes e gestores públicos para que atitudes sejam tomadas no sentido de minimizar a forma discriminada como muitos cidadãos são tratados. Algumas delas estão relacionadas com acionamento de mecanismos tecnológicos simples (ou sofisticados), que podem auxiliar na melhoria do relacionamento das organizações com seus diferentes públicos de interesse, disponibilizando informações que estejam ao alcance de todos.

Com a vivência obtida até o momento, trazemos na sequência, exemplos práticos levantados com ações desenvolvidas e dados organizados no decorrer deste período. Acreditamos que, sob a ótica da Comunicação Estratégica (OLIVEIRA; PAULA, 2007), e no lugar de fala da área de Relações Públicas, questões podem ser apresentadas para discussão, contribuindo com a busca de soluções para as organizações no que tange ao uso de tecnologia assistiva e na adequação de instrumentos de comunicação, repensando as práticas socioculturais vigentes no contexto organizacional. Para tanto, torna-se importante abordar algumas questões teoricamente que nos levam à compreensão do entrelaçamento entre os aspectos aqui envolvidos.

COMUNICAÇÃO E ACESSIBILIDADE

Partimos do princípio que a comunicação é um fenômeno inerente aos agrupamentos de pessoas que interagem em uma organização ou que se ligam a ela (KUNSCH, 2003). É processual, por isso requer acompanhamento contínuo de modo a avaliar sistematicamente os elementos que fazem parte do processo.

Para que a comunicação seja trabalhada de forma adequada, pensamos sempre no planejamento estratégico da comunicação. O que para muitos pode representar 'perda de tempo', para os profissionais da área é fundamental programar estratégica e ações a serem colocadas em curso pelas organizações para que resultados satisfatórios sejam alcançados. Neste sentido, ao preparar o planejamento, o profissional da comunicação deve estar atento aos elementos que compõem a organização e o contexto no qual está inserida, buscando atender as demandas organizacionais, dos diferentes públicos com os quais se relaciona e da comunidade em geral.

Levando em conta propostas como a do PROCAC, que desenvolve em grande medida atividades voltadas para instituições de caráter público, cabe evidenciar a posição de Wilson da Costa Bueno quando sinaliza que: "Organizações, entidades e a própria mídia continuam a insistir, equivocadamente, na existência de fronteiras nitidamente demarcadas entre os interesses públicos e privados." (2007, p. 134).

O autor destaca que as instituições (sejam públicas ou privadas) buscam, com este procedimento, justificar ações e legitimar a adoção uma postura ética pertinente. Ele ainda ressalta que isto se deve por um lado, à preocupação principal dos gestores em garantir, acima de tudo, a sustentabilidade do 'negócio', sem levar em conta todas as questões e atores envolvidos; por outro, devido à função das tecnologias e da informação ao alcance de todos, ou seja, a disseminação de determinadas informações que pode gerar desentendimentos, causando impactos na sociedade. Por isso, concordamos com o posicionamento que evidencia que as organizações precisam estar capacitadas para viabilizar a comunicação pública, voltando-se para a preparação de mensagens e suportes que atendam, de modo indiscriminado, todos os cidadãos, usuários, consumidores em geral.

Complementando esta posição, destacamos o pensamento de Jorge Duarte (2001), quando enfatiza que a existência de um projeto que estuda a fundo a comunicação em instituições de caráter público, torna-o capaz de desenvolver ações direcionadas, levando em consideração as necessidades dos grupos envolvidos para pensar seus projetos e ações de comunicação, agregando valor à organização como um todo. Desta forma, além de estar agindo em prol da comunidade, a organização também poderá servir de modelo no que tange à preocupação em considerar os sujeitos envolvidos nas suas propostas.

Além disso, articular comunicação e acessibilidade requer postura diferenciada. Por isso, entendemos que um primeiro passo para que as instituições possam dar conta de uma proposta neste nível é falar sobre a questão; o segundo, colocar em documentos as pretensões que considera possível viabilizar; em terceiro, agir efetivamente; e, por fim, mas não por último, divulgar o que faz e como faz. Desta forma, uma organização preocupada efetivamente em estabelecer um processo comunicacional simétrico, de múltiplas vias e acessível a seus diferentes públicos, pode servir de modelo, estimulando outras iniciativas e replicando proposta no sentido de valorizar as potencialidades dos envolvidos com os objetivos organizacionais e sociais.

Observa-se, porém, que há escassos estudos e relatos de atitudes concretas nesta área. Com relação a pesquisas acadêmicas sobre comunicação e acessibilidade especificamente, percebe-se que pouco foi produzido em nível nacional. A discussão é recente e carece de produção científica que dê conta de abordar estes dois itens de modo entrelaçado. Por isso, tendo em vista que o profissional de comunicação pode atuar em diferentes nichos de mercado, qualquer iniciativa pode servir de apoio para as discussões dos gestores que venham desenvolver suas atividades no setor público ou privado, na indústria, no comércio, em instituições financeiras, sociais, recreativas, culturais (CARDOSO, CUTY, 2012), nas áreas de prestação de serviço etc.

Em nível de graduação, podemos ressaltar o interesse de alunos em ampliar sua formação acadêmica para melhor compreender e atender pessoas com deficiências, colaborando, a partir de mudanças nas práticas socioculturais, no ambiente profissional, com movimentos para a inclusão. Neste sentido, percebemos mudanças a serem consideradas. No segundo semestre de 2013, por exemplo, mais

de 70 alunos vinculados ao curso de Comunicação da FABICO/ UFRGS ficaram na 'lista de espera' para conseguir matrícula em Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), sendo que nossos alunos já haviam recebido 22 vagas, em diferentes turmas, para cursar a disciplina. Da mesma forma, a disciplina eletiva Seminário Inclusão, Acessibilidade e Comunicação, ministrada pela primeira vez neste mesmo semestre, por professora do Departamento de Comunicação, ofereceu 21 vagas que foram de imediato ocupadas e ampliadas para 25, de modo a atender a demanda dos alunos. Segundo nosso entendimento, verifica-se um crescimento no interesse em dominar mais uma língua por partes dos alunos do Curso de Comunicação ampliando as possibilidades de disponibilizar e trocar informações e a busca por espaços para discussão sobre inclusão, acessibilidade pelo Campo da Comunicação.

Podemos destacar também estudos iniciais realizados a partir do enfoque das Ciências da Comunicação, em nível de Trabalho de Conclusão de Curso de graduação, realizados na Faculdade de Biblioteconomia da UFRGS, por alunos do Curso de Comunicação com ênfase em Relações Públicas. O interesse partiu da preocupação em verificar a forma como a temática vem sendo tratada (ou não) pelas organizações e o que existe teoricamente sobre o assunto.

O primeiro deles enfocou o acesso ao mundo virtual por adultos idosos, envolvendo aspectos de interação e relacionamento (FREITAS, 2011); o segundo estudo, também realizado em nível de trabalho de graduação, desenvolveu uma análise teórica sobre a necessidade de repensar a comunicação interna, considerando os colaboradores com deficiência nas organizações (BUENO, 2012); o terceiro analisou como é pensada a comunicação no sentido de incluir pessoas com deficiências em uma organização pública (BARCELLOS, 2012); e por fim, o quarto trabalho desenvolvido até o momento, traz à tona o estigma e o preconceito contra pessoas com deficiência, sob a ótica da comunicação (SILVEIRA, 2013)⁴. São estudos incipientes, mas já demonstram que foi despertado o interesse pelo assunto e que há carências quanto à bibliografia que dê suporte e sustentação para os estudos no Campo das Ciências da Comunicação sobre a temática.

Provavelmente esta carência seja o retrato de uma preocupação ainda nova por parte das organizações sobre a acessibilidade de pessoas com deficiência inseridas em seus quadros laborais. Os recentes avanços legais e as mudanças sociais, não garantiram a mudança e o desenvolvimento em outras áreas, como a Comunicação.

Sem dúvida, a lei acabou sendo um importante instrumento de reivindicação dos direitos da pessoa com deficiência, mas ela por si só não irá resolver os problemas que essa população terá que enfrentar para chegar ao mercado de trabalho. Há que se reconhecer que os primeiros passos foram dados com a aprovação de uma legislação que visa beneficiá-la nas questões relacionadas ao trabalho. Entretanto, a dificuldade de participação da pessoa deficiente no trabalho não decorre da falta de leis e de fiscalização, mas da carência de

ações e recursos que viabilizem a concretização daquilo que é preconizado dentro dos dispositivos legais.

Destarte, contratar a pessoa com deficiência apenas para cumprir uma lei, sem remover os obstáculos existentes no caminho que ela terá que percorrer para buscar um trabalho, acabará colaborando para criar o estigma que ela não possui competência para disputar o mercado competitivo (TANAKA; MANZINI, 2005. p. 292).

Desta forma, entendemos a importância de exaltar o tema da acessibilidade enquanto “possibilidade de usar algum elemento ou espaço por pessoas em geral, inclusive aquelas com dificuldades sensoriais ou mentais” (SANTOS FILHO, 2010, p. 37). Neste contexto, a comunicação também é responsável por “acessar” ou “chegar a algum lugar” e “fazer parte”, como condição essencial do processo de inclusão das pessoas com deficiência em sociedade, com autonomia e independência.

Para a Organização das Nações Unidas (ONU), “a definição de acessibilidade é o processo de conseguir a igualdade de oportunidades em todas as esferas da sociedade”. Desta forma, o conceito da acessibilidade não deverá estar pautado por razões de solidariedade, mas, sobretudo, por uma concepção de sociedade na qual todos deverão participar com direito de igualdade de acordo com suas características próprias (CONDORCET, 2006).

A acessibilidade não é, portanto, somente o passo inicial para que a inclusão aconteça. Mais do que isto, a acessibilidade é pré-requisito para a construção de uma sociedade inclusiva, dentro da qual, diversos elementos são importantes e a comunicação planejada, executada e avaliada com tais pressupostos é fundamental para o sucesso de iniciativas e implementação de novas práticas socioculturais inovadoras.

Assim, Duarte e Cohen (2010) alertam para a acessibilidade como um conceito muito mais amplo, conduzindo-nos para o sentimento de afeto e pertencimento do sujeito ao ambiente. Este conceito destaca a importância de a pessoa com deficiência apropriar-se dos espaços, métodos, instrumentos, programas, entre outros. Mais do que pensar a acessibilidade como o cumprimento da lei, da norma e da adequação do lugar de passagem, do material, do instrumento, da comunicação, a acessibilidade revela-nos como o sentido e a experiência emocional e social do indivíduo em relação aos espaços que de fato ocupa.

Logo, a acessibilidade é fundamental, para que, considerando o valor e importância da comunicação nos espaços sociais, seja possível de fato, promover a inclusão no sentido mais profundo e pleno que este termo possa assumir. A acessibilidade representa, juntamente com as tecnologias assistivas, um caminho profícuo para melhorar a qualidade de vida e o relacionamento dos indivíduos com deficiência em todas as suas instâncias. Um dos grandes problemas é que nem sempre é esta a visão dos gestores, com veremos a seguir.

PROCEDIMENTOS E EXEMPLOS PRÁTICOS

Ao ingressar em uma nova organização, a primeira proposta do PROCAC é apresentar o projeto em si para que os dirigentes conheçam o trabalho desenvolvido e especialmente a abrangência e as possibilidades da atividade de Relações Públicas. Em um segundo momento, a equipe tem a preocupação de fazer o Reconhecimento Institucional, fase em que é realizado o mapeamento da organização, agrupando elementos correspondentes à comunicação, ao atendimento e à acessibilidade.

Nesta etapa, são identificadas e apontadas demandas comunicacionais da instituição, apresentadas posteriormente em forma de Relatório, no qual são destacados aspectos que se refletem no relacionamento da organização com seus diferentes públicos e diagnosticados problemas nas condições de comunicabilidade em geral.

Fazendo uma retrospectiva dos primeiros anos de atuação do Projeto, podemos constatar que em instituições em que os trabalhos do PROCAC foram realizados, havia a preocupação com aspectos básicos no que tange ao acesso a espaços físicos e à informação dos clientes externos. Percebeu-se que, se por um lado algumas das maiores instituições envolvidas no Projeto estavam preparadas com elevadores e escadas rolantes, facilitando a locomoção dos usuários; por outro, era deficitário a aplicação de tecnologias alternativas que possibilitasse pessoas com dificuldades visuais e/ou auditivas, por exemplo, terem facilidade ao acesso em áreas físicas ou informações divulgadas pela instituição ao público usuário.

No caso de uma das prefeituras, por exemplo, a sede do poder executivo municipal, por um período de seis anos, esteve localizada dentro de um centro comercial que dispunha de rampas de acesso a algumas Secretarias, mas nem todos os setores dispunham deste acesso físico, nem tampouco de elevadores. Quanto a outros itens relativos ao atendimento, alertamos aos gestores que era imprescindível oferecer um atendimento diferenciado a pessoas com deficiência, gestantes, idosos, ou seja, pessoas com necessidades especiais⁵, o que na época (por volta de 2007) não era uma preocupação.

A partir deste diagnóstico, elementos simples foram acionados para privilegiar determinados usuários, colocando-os num patamar de igualdade perante os demais. Isto é, ao solicitarem um serviço ao órgão público recebiam uma senha diferenciada o que lhes garantia um atendimento mais rápido, evitando que pessoas com dificuldades aguardassem muito tempo para que seu problema fosse resolvido e/ou encaminhado para outro setor imediato. Mesmo que a solução encontrada fosse emergencial, houve a necessidade de preparar os responsáveis pelo atendimento para que prestassem atenção na 'cor da senha' e realizassem um serviço de qualidade sem discriminação.

Outro exemplo experimentado ocorreu em 2012, quando membros da equipe do PROCAC realizaram visitas a diversas instituições públicas sediadas na Grande Porto Alegre. Em uma delas, por exemplo, foi constatado que no prédio principal havia rampa para cadeirantes acessarem o andar térreo. Porém, a inclinação era muito acentuada, em desacordo com as Normas Técnicas que regulamentam a

acessibilidade arquitetônica, tornando quase inviável a subida de um cidadão com dificuldades de locomoção para que ele conseguisse ingressar nas dependências da instituição sem o auxílio de outra pessoa. Quanto aos demais andares do prédio, o acesso era possível somente por escada. Em salas de espera, havia falta de acomodações para que gestantes e pessoas idosas, entre outros, pudessem aguardar o atendimento com melhor conforto. Os avisos sobre serviços ou campanhas institucionais de interesse público, como vacinação, aleitamento etc, estavam disponibilizados em cartazes, sem a preocupação com aqueles que têm dificuldade visual, e muito acima do que seria confortável para a leitura de uma pessoa cadeirante ou com baixa estatura.

Outro elemento comum nas instituições com as quais tivemos contato refere-se às informações disponibilizadas via internet. Não raras vezes, verificamos que sites e portais além de não oferecerem informações de modo fácil e navegação amigável, pecavam nos aspectos tecnológicos que poderiam ser acionados para propiciar o acesso a dados sobre os serviços oferecidos à população para pessoas com deficiência visual, para que também fossem tratadas como cidadãs. A acessibilidade comunicacional e tecnológica é essencial para que os sites de internet cumpram a sua função com todos os públicos, e no que se refere aos órgãos públicos, é também obrigação legal, nem sempre cumprida por estes.

Cabe ressaltar que foi possível verificar que a comunicação nas instituições públicas visitadas, mesmo que planejadas, possuía carências. A atenção dada ao planejamento da comunicação e à produção de veículos de comunicação dirigida era precária e, muitas vezes, resumindo-se ao trabalho de assessoria de imprensa. Quanto ao atendimento, de modo geral, a demora no sistema público ainda se faz presente. Sobre o quesito acessibilidade, a precariedade é maior. Além de pouca estrutura para dar condições satisfatórias a pessoas deficientes, falta também uma capacitação para os servidores e funcionários responsáveis pela função de atendimento.

Desta forma, nos esforçamos para traduzir o significado da inexistência da acessibilidade, seja através de aparatos tecnológicos mais incrementados ou não, no que se refere a possibilitar, facilitar, viabilizar e auxiliar o cidadão em seu dia a dia, no atendimento dos espaços públicos e privados visitados durante a existência do Projeto. Neste sentido, queremos contrariar o reducionismo que limita a inexistência ao conjunto vazio, trazendo à tona o significado da ausência nestes espaços: “A carta que você não escreve a desculpa que você não pede, a comida que você não coloca para o gato – todas essas podem ser mensagens suficientes e eficazes porque o zero num contexto, pode ter significado [...]” (BATESON, 1986, p. 54).

À luz destas palavras, dar significado à ausência durante a existência do Programa nos conduz ao questionamento sobre o lugar que as pessoas com deficiência ocupam na sociedade. A pouca preocupação com a acessibilidade em todos os níveis que viabilizam a comunicação em todos os espaços, é ponto essencial do questionamento sobre o processo comunicacional e fulcral no que se refere à inclusão social das pessoas que solicitam atenção diferenciada. Cabe, também, aos profissionais do

Campo da Comunicação, nosso lugar de fala, um movimento no sentido de alterar a posição de conforto e excludente das instituições no trato ao cidadão, estimulando a mudança de atitudes e comportamentos, isto é, uma cultura organizacional que considere práticas socioculturais efetivamente inclusivas.

CONSIDERAÇÕES

Durante esses anos de atuação do PROCAC, através dos contatos estabelecidos, das visitas a setores de administrações públicas e prefeituras sediadas na Grande Porto Alegre, foi possível observar que por mais preparados que eles estejam, no que tange ao planejamento e às ações de comunicação, sempre existe carência em algum item específico, seja nos projetos de comunicação interna e/ou externa, de relacionamento da instituição com seus públicos de interesse, na sinalização, na disponibilidade de informações etc. Isto nos leva a crer que a atenção dada à comunicação ainda não é prioridade e elementos que facilitem a acessibilidade e à inclusão são praticamente inexistentes.

Percebeu-se que o planejamento da comunicação e o acompanhamento dos processos comunicacionais deixam a desejar no que se refere principalmente ao atendimento diferenciado que pode ser oferecido tanto por instituições públicas como privadas aos distintos grupos com os quais se relacionam. Entendemos que há possibilidades que estão ao alcance de dirigentes e gestores em geral para que atitudes sejam tomadas no sentido de minimizar a forma discriminada como muitas pessoas são tratadas. Acionar mecanismos tecnológicos já existentes pode auxiliar na melhoria do relacionamento das organizações com seus diferentes públicos de interesse, com a possibilidade de disponibilizar e trocar informações com procedimentos que estejam ao alcance de todos.

No percurso realizado até o momento, reforçamos a ideia de que cabe à universidade o papel de trazer o tema para a sala de aula e provocar os alunos – tanto em nível de graduação como de pós-graduação, e através do ensino, da pesquisa e da extensão – a pensarem e se envolverem com a temática. Assim, estarão participando de iniciativas práticas e de projetos de pesquisa e extensão, que levem à produção de conhecimento sobre comunicação e acessibilidade. Passarão assim, de uma postura de descaso ou desatenção, para uma posição diferenciada, adotando atitudes compatíveis com a de gestores preocupados não só com as instituições para as quais desempenham seus serviços, mas com a sociedade como um todo.

A partir disso, acreditamos que os futuros profissionais de comunicação podem adotar um modo pró-ativo em seus espaços de trabalho, com práticas socioculturais diferenciadas de inclusão, consolidadas em propostas de ação concretas. E estas mudanças podem ser estimuladas de diferentes maneiras. Neste sentido, o PROCAC busca alternativas como promover oficinas⁶ e proporcionar exibição de filmes⁷ que abordem a temática (seguido de debate por profissionais que transitam pelo tema) tendo como público de interesse, alunos, professores e membros da comunidade em geral. Além disso, neste ano de 2013, a equipe do Projeto teve participação no V Congresso Brasileiro de Comunicação Alternativa

(realizado nas dependências da Fundação de Apoio da Universidade Federal do Rio Grande do Sul em Gramado - de 02 a 04 de setembro de 2013). Na ocasião, além de apresentar as propostas de atuação do PROCAC para as organizações e o público envolvido no evento, os membros do Projeto tiveram a oportunidade de compartilhar experiências e contatar com outras instituições que têm preocupação com a temática acessibilidade e inclusão.

Naturalmente, não se imagina que tais procedimentos serão suficientes para mudar todos os processos sociais que resultam na inclusão ou exclusão, mas certamente, representarão um grande avanço para que se alcance um novo patamar no que se refere a uma sociedade, de fato, inclusiva.

NOTAS

Nota 1: Jornalista, Relações Públicas, Publicitária; Mestre em Comunicação; Dra. em Ciências da Comunicação; Profa. pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação (PPGCOM) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Membro da Comissão Editorial da Revista InTexto (PPGCOM/ UFRGS); Coordenadora da pesquisa “Práticas Socioculturais Fronteiriças na Mídia Online”; Membro dos Grupo de Pesquisa no CNPq “Comunicação e práticas culturais” e “Mídia, tecnologia e Cultura; Assessora Ad Hoc do CNPq e da CAPES; Coordenadora do PROCAC/ UFRGS e Chefe do DECOM/ FABICO/ UFRGS. E-mail: kmmuller@ufrgs.br

Nota 2: Relações Públicas, Secretaria Executiva Bilingüe; Especialista em Educação Tecnológica Inclusiva; Mestre em Educação; Doutoranda em Educação pelo PPGEDU/UFRGS; Profa. da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Membro do Grupo de Pesquisa CNPq TEIAS; Coordenadora do PROCAC/UFRGS. E-mail: ana.cypriano@ufrgs.br

Nota 3 : O PROCAC conta hoje com três professores coordenadores, três alunos bolsistas e um colaborador e está sediado na Faculdade de Biblioteconomia e Comunicação da UFRGS – Rua Ramiro Barcelos, 2705, sala 512 – Porto Alegre/ RS – CEP. 90.035-007, Fone: 3308.5230, email: procac@ufrgs.br

Nota 4: Cabe destacar que os quatro TCCs foram orientados pela Profa. Ana Cypriano Pereira, também responsável pela disciplina Seminário Inclusão, Acessibilidade e Comunicação.

Nota 5: No que tange ao atendimento, não só as deficiências previstas no Decreto Federal 5.296/2004 são consideradas, mas também outras dificuldades ou condições, que incluímos neste texto com conceito de pessoas com necessidades especiais, tais como gestantes, idosos, pessoas doentes ou com alguma limitação temporária, obesos etc.

Nota 6: O Projeto estará oferecendo a oficina ‘PROCAC – Comunicação, Atendimento e Acessibilidade’ no 14º Salão de Extensão da UFRGS, que ocorrerão de 21 a 25 de outubro de 2013.

Nota 7: O PROCAC realiza o projeto ‘Cine RP’, que busca exibir filmes (disponíveis no circuito comercial) sobre temáticas específicas, no caso sobre acessibilidade, para que sejam assistidos e guiados ao debate por professores e/ou pesquisadores, convidados especiais do evento. Neste ano de 2013 o filme escolhido é ‘Hasta la vista’, uma produção belga (ENTHOVEN, 2011), que aborda uma ‘aventura’ de três jovens deficientes.

REFERÊNCIAS

- BARCELLOS, Isadora K. de. **A comunicação interna para a inclusão de pessoas com deficiência no Tribunal Regional do Trabalho 4ª Região**. Monografia de conclusão de curso. Porto Alegre: FABICO/ UFRGS, dez/ 2012.
- BATESON, Gregory. **Mente e Natureza**. Rio de Janeiro: Francisco Silva, 1986.
- BUENO, Fernando H. **A comunicação como instrumento de inclusão de pessoas com deficiência nas organizações**. Monografia de conclusão de curso. Porto Alegre: FABICO/ UFRGS, jun/ 2012.
- BUENO, Wilson da Costa. Comunicação, iniciativa privada e interesse público. In: DUARTE, Jorge (org). **Comunicação Pública – Estado, Mercado, Sociedade e interesse Público**. São Paulo: ATLAS, 2007.
- CARDOSO, Eduardo. CUTY, Jeniffer (orgs.). **Acessibilidade em ambientes culturais**. Porto Alegre: Marcavisual, 2012.
- CONDORCET, Bernard. **Acessibilidade de conteúdo disponibilizado na web**. Núcleo de computação eletrônica. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2006.
- DUARTE, Cristiane Rosa; COHEN, Regina. A acessibilidade como fator de construção do lugar. In: ORNSTEIN, Sheila Walbe; ALMEIDA PRADO, Adriana Romeiro de; LOPES, Maria Elisabete (orgs.). **Desenho Universal: caminhos da acessibilidade no Brasil**. São Paulo, Annablume, 2010. p. 81-94.
- DUARTE, Jorge (org). **Comunicação Pública – Estado, Mercado, Sociedade e interesse Público**. São Paulo: ATLAS, 2007.
- ENTHOVEN, Geoffrey (direção). VANHOOF, Mariano (PRODUÇÃO). **Hasta la vista**. Bélgica, 2011.
- FREITAS, Gabriela Alves de. **Adultos idosos do ciberespaço: interação e relacionamento no mundo virtual**. Monografia de conclusão de curso. Porto Alegre: FABICO/ UFRGS, dez/ 2011.
- KUNSCH, Margarida. **Planejamento de Relações Públicas na Comunicação Integrada**. São Paulo: SUMUS, 2003.
- OLIVEIRA, Ivone de L.; PAULA, Maria A. de. **O que é comunicação estratégica nas organizações?** São Paulo: Paulus, 2007.
- SANTOS FILHO, Gildo Magalhães. Construindo um itinerário histórico do desenho universal: a normatização nacional e internacional da acessibilidade. In: ORNSTEIN, Sheila Walbe; ALMEIDA PRADO, Adriana Romeiro de; LOPES, Maria Elisabete (orgs.). **Desenho Universal: caminhos da acessibilidade no Brasil**. São Paulo, Annablume, 2010. p. 35 - 43.
- SILVEIRA, Amanda B. **Estigma e preconceito contra as pessoas com deficiência: a comunicação enquanto permeadora dos processos sociais**. Monografia de conclusão de curso. Porto Alegre: FABICO/ UFRGS, jul/ 2013.
- TANAKA, Elisa D. O.; MANZINI, Eduardo José. O que os empregadores pensam sobre o trabalho da pessoa com deficiência? In: **Revista Brasileira de Educação Especial**, Marília, v. 11 n. 2, p. 273-294, 2005.

ACESSIBILIDADE CULTURAL: A CAIXA EDUCATIVA NO MUSEU DA UFRGS

Carlos Eduardo Galon da Silva¹
Claudia Porcellis Aristimunha²
Eduardo Cardoso³
Ligia Ketzer Fagundes⁴
Maria Cristina Padilha Leitzke⁵

Resumo:

O Museu da UFRGS, por meio de parcerias com o Programa Incluir vem desenvolvendo ações com o objetivo de possibilitar cada vez mais o acesso a diferentes públicos. Este artigo pretende tecer algumas reflexões acerca de uma destas ações: a caixa educativa acessível, concebida com audiodescrição, material em braile e fonte ampliada. O setor sócio-educativo-cultural do Museu da UFRGS acompanhou a circulação destes materiais estimulando o desenvolvimento de ações juntos às escolas.

Palavras-Chave:

museu, acessibilidade, ambientes culturais, diversidade cultural

"Por que foi que cegamos, Não sei, talvez um dia se chegue a conhecer a razão, Queres que te diga o que penso, diz, Penso que não cegamos, penso que estamos cegos, Cegos que vêem, Cegos que, vendo, não vêem." José Saramago

Introdução

Ao começar este artigo com a epígrafe de José Saramago o fazemos na tentativa de elucidar um pouco sobre a questão da acessibilidade na contemporaneidade e quiçá queira levar o leitor a refletir sobre as ações dos diferentes atores sociais frente às diversidades que integram a sociedade. Para a realização deste artigo foram necessários vários "desassossegos", tanto por se tratar de escrever no coletivo, como pelo fato de expor reflexões acerca de um tema tão antigo e, ao mesmo tempo, muito recente, principalmente, quando se trata de acessibilidade em museus. Um tema desafiador e instigante.

Com a realização e circulação de caixas educativas, o Museu da UFRGS, em parceria com o Museu do Índio/RJ e a Prefeitura Municipal de Porto Alegre, por meio do Núcleo de Políticas Públicas para Povos Indígenas da Secretaria de Direitos Humanos e Segurança Pública, procurou difundir junto aos professores da rede pública e privada materiais educativos referentes à exposição em cartaz no museu, no período de 04 de outubro de 2011 a 01 de junho de 2012, denominada *Oretataypy: presença mbya-guarani no Sul e Sudeste do Brasil*. Comprometido com a acessibilidade, o Museu da UFRGS, juntamente com o Programa Incluir e os Cursos de Design, ambos da UFRGS, vem desenvolvendo algumas ações procurando dar conta desta questão. No caso específico das caixas educativas, uma delas, foi concebida com audiodescrição,

material em braile e fonte ampliada. O setor sócio-educativo-cultural do Museu da UFRGS acompanhou a itinerância destas caixas estimulando o desenvolvimento de ações juntos às escolas, tendo como subsídios estes materiais. Portanto, é sobre esta ação que pretendemos tecer algumas reflexões, visando refletir, repensar ou ainda, questionar sobre a função dos museus frente aos diferentes públicos. Aliamo-nos às ideias de Sonia Santos quando diz que:

As instituições culturais, nomeadamente, os museus, têm de assumir a sua responsabilidade social perante a inclusão de todos os possíveis públicos que se afinem como organismos promotores do diálogo e da inter-ajuda social. (SANTOS, 2009:) (1)

Acessibilidade significa não apenas permitir que pessoas com deficiência participem de atividades que incluam o uso de produtos, serviços e informação. Significa compreender que estas pessoas são plenamente capazes, desde que lhes sejam fornecidas as condições. Para, além disso, entendemos que acessibilidade ultrapassa a questão das adaptações necessárias e vem primeiramente associada ao pleno acesso no sentido de eliminar barreiras menos visíveis tais como as atitudinais, políticas, culturais, financeiras, intelectuais, comunicacionais, entre outras. Sabe-se que a acessibilidade está relacionada com a prática da inclusão, que se refere à possibilidade de participação das pessoas na sociedade em condições de igualdade e sem discriminação. Dischinger e Bins Ely (2005) definem como espaço e/ou produto acessível aquele é de fácil compreensão, permitindo ao usuário comunicar-se e participar de todas as atividades propostas, sempre com autonomia, segurança e conforto, independentemente de suas habilidades e/ou restrições.

Segundo Varine-Bohan (2000, apud Sarraf, 2006), cultura é “o conjunto de soluções encontradas por um homem e pelo grupo aos problemas que lhe são colocados por seu meio ambiente natural e social”. (1987, p. 30) Os museus, desta forma, precisam encontrar as soluções adequadas para desenvolver a cultura da inclusão como parte vital de sua missão, o que certamente irá garantir que a relação museal “homem e objeto em um cenário” respeite a diversidade e seja cada dia mais democrática.

Desta forma, as exigências em ambientes culturais obrigam-nos a constantes atualizações. A diversidade do público desafia estas instituições e seus profissionais a corresponderem às suas expectativas e, antes de tudo, às suas necessidades. Assim, atendendo à pretensão de ser um ambiente acessível, aberto a todos os cidadãos, será indispensável o emprego de recursos para acessibilidade na comunicação, informação e fruição nestes espaços e das peças neles contidos.

Contextualização Histórica e Legal

Segundo Dallasta (2005), é importante ressaltar que a problemática da deficiência acompanha a humanidade através da sua evolução, uma vez que a circunstância de haver uma considerável parcela de

peças com algum tipo de deficiência não é uma situação recente. Até o século XVIII, as pessoas com algum tipo de deficiência eram consideradas incapazes de realizar qualquer função produtiva, sendo socialmente excluídas. No século seguinte, medidas foram tomadas para tratar do assunto com a criação das primeiras escolas exclusivas para “alunos especiais”. Em 1970, aconteceu em Quebec a I Conferência sobre os direitos das pessoas com deficiência, tendo como metas a inserção social, escolar e de direitos às políticas públicas que lhes proporcionassem igualdade de direitos sociais e de acesso ao convívio em sociedade. Em 1990, em uma conferência organizada pela ONU – *Educação para Todos – e na Conferência Mundial de Educação Especial* e, em 1994, na Espanha, cidade de Salamanca, a função das instituições especiais foi revista e apresentou-se como princípio básico promover a inclusão das pessoas com deficiência, sem nenhuma distinção.

Já em 2000, foram promulgadas duas leis específicas (nº 10.048 e nº 10.098) que tratam da acessibilidade espacial das pessoas com deficiência, a fim de eliminar barreiras arquitetônicas e de atitude que impeçam, reduzam ou retardam a inclusão social. O Decreto nº 5296, de dezembro de 2004, elaborado para regulamentar essa lei, estabelece um prazo de 30 meses a partir de sua publicação, para que todos os edifícios públicos tenham boas condições de acessibilidade espacial. De acordo com estas leis, a Norma Brasileira de Acessibilidade (ABNT NBR 9050/2004), recentemente revista, torna-se obrigatória, tendo seus parâmetros e critérios técnicos necessariamente observados durante o projeto, a construção, a instalação e a adaptação de edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos.

Ainda em relação ao contexto legal e político atual, dentre tantas Leis e Decretos existentes, cita-se o Decreto nº 7.612, de 17 de Novembro de 2011 que institui o Plano Nacional dos Direitos da Pessoa com Deficiência – Plano Viver sem Limite, com a finalidade de promover, por meio da integração e articulação de políticas, programas e ações, o exercício pleno e equitativo dos direitos das pessoas com deficiência, nos termos da Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência. Assim como prevê recursos para o desenvolvimento de novas tecnologias, aprimoramento e incentivo para produção local de recursos existentes, qualificação de espaços e serviços nas mais diversas áreas, tais como na saúde, educação, cultura, entre outras.

Ainda, o ICOM (Comitê Internacional de Museus) apresenta uma definição elaborada em 1956, que diz que museu é um estabelecimento de caráter permanente, com a finalidade de conservar, estudar e valorizar os elementos de valor cultural sejam eles objetos artísticos, históricos, científicos, técnicos ou biológicos. Em 06 de julho de 2001, na 20ª Assembleia Geral, realizada em Barcelona, Espanha, esta definição foi atualizada e diz o seguinte:

Instituição permanente, sem fins lucrativos, a serviço da sociedade e do seu desenvolvimento, aberta ao público e que adquire, conserva, investiga, difunde e expõe os testemunhos materiais do homem e de seu entorno, para educação e deleite da sociedade. (IBRAM, 2010)

Segundo Santos (2009), tal Instituição permite:

- Garantir um destino unitário a um conjunto de bens culturais e valorizá-los através da investigação, incorporação, conservação, interpretação, exposição e divulgação, com objetivos científicos, educativos e lúdicos;

- Facultar o acesso regular ao público e fomentar a democratização da cultura, a promoção da pessoa e o desenvolvimento da sociedade.

A partir disto, na busca para se adequar às leis de inclusão de pessoas com deficiência ao ensino superior, atendendo às demandas da comunidade e ao próprio objetivo e missão da instituição, o Museu da UFRGS juntou-se a estes dois programas. Esta questão leva-nos para campos mais específicos, tratando da nossa missão, programas e adequações efetuadas na estrutura física da edificação, de conteúdos e da forma como comunicamos. Igualmente importante é perceber que não se pode falar em inclusão de todos os públicos sem se fazer referência à diversidade humana, uma vez que, não podemos pensar que a acessibilidade concerne apenas a pessoas com deficiência, mas sim a uma série de pessoas que têm alguma necessidade específica, seja momentânea ou permanente.

O Museu da UFRGS

O Museu da UFRGS tem por princípio a gratuidade do acesso, o investimento em exposições para públicos do mais amplo espectro de faixa etária e social, escolaridade e o uso das diversas fontes de informação e divulgação para atingir os diferentes grupos.

Aliado a isso, participa do Programa de Extensão *Acessibilidade em Ambientes Culturais* e do *Núcleo Interdisciplinar Pró-Cultura Acessível da Pró-Reitoria de Extensão da UFRGS*, coordenado pelos professores Jeniffer Cuty e Eduardo Cardoso, que tem como objetivo proporcionar a difusão e a discussão para o desenvolvimento de bases conceituais, teóricas e metodológicas para a integração da temática acessibilidade no contexto acadêmico (CUTY e CARDOSO, 2012). Busca ainda a integração entre as diferentes áreas de conhecimento do Design e da Museologia para tratar do tema Acessibilidade em Ambientes Culturais e a adesão, como parceiros, de diversos setores, projetos e espaços culturais da UFRGS bem como a assessoria de ONGs ligadas ao tema.

Melhorar o acesso à cultura, aos museus e às suas coleções, por parte dos visitantes com necessidades especiais, constitui um objetivo essencial por todos partilhado. (Collwell, 2004:5)

Já o Programa Incluir, parceiro nesta iniciativa, conforme citado anteriormente, é desenvolvido pela Secretaria de Ensino Superior (SESU) e Secretaria de Educação Especial (SEESP) do Ministério de Educação que, mediante a aprovação de projetos encaminhados pelas universidades federais brasileiras,

tem como objetivo apoiar ações que favoreçam a inclusão de pessoas com deficiência no ensino superior visando à eliminação de barreiras pedagógicas, atitudinais, arquitetônicas e de comunicação.

A Caixa Educativa Acessível

A caixa educativa (Foto 01) para as escolas, preparada durante a referida exposição, contendo material sobre a cultura Guarani e que pode ser retirada por empréstimo, gratuitamente por professores, possibilita que o assunto em questão ultrapasse as fronteiras do Museu e vá até as escolas onde os educadores poderão trabalhar conforme seus planejamentos e as especificidades de seus grupos.



Figura 01: Caixa Educativa produzida no Museu UFRGS a partir do projeto educativo do Museu do Índio/FUNAI/RJ.

[Início da descrição da imagem]

Foto retangular horizontal, apresenta uma caixa, também retangular, de material plástico, com tampa sobre um piso de madeira. Tanto na tampa quanto na parte frontal da caixa, há papeis colados. Não é possível identificar os desenhos e dizeres da parte superior, mas na parte frontal, assim como na superior, esse papel é predominantemente branco. Possui na base um cesto indígena desenhado e ao seu lado, um fila com três pássaros de espécies diferentes. A cima deles, logo em fundo preto e letras brancas: Museu UFRGS.

[Fim da descrição da imagem]

Neste caso, estamos trabalhando já com uma cultura que não está presente em museus, a não ser nos museus Antropológicos ou nos raros casos de museus especificamente indígenas. Isto por si só, já é uma forma de dar acesso a algo que não está no cotidiano escolar.

No cenário atual da museologia é cada vez maior a responsabilidade dos museus com os seus públicos, independentemente das suas especificidades. As ações dos museus devem cada vez mais

abranjer diferentes públicos através da mediação e de ações que possibilitem uma reelaboração da informação, tornando-a acessível aos mais diversos grupos ou indivíduos.

Os museus, ao fomentarem iniciativas culturais inclusivas que respeitem e percebam as diferenças e possibilitem a inserção e participação de públicos, fazem valer os seus direitos de participação na vida cultural da sociedade atual.

A ação e a mediação cultural, seguindo o curso de seus movimentos antecessores, têm como desafio desenvolver estratégias de aproximação e inclusão de toda esta complexidade de público nos museus; para tanto, deve servir-se, sobretudo, dos conceitos discutidos pelo movimento de Inclusão Social desde a década de 1980, já que esse desenvolvem teorias de melhoria de qualidade de vida da população, equiparação de oportunidades e mudança da sociedade para eliminação de barreiras de convívio. (Viviane Panelli Sarraf)

Através da necessidade de comunicação para dar visibilidade, o museu procura seu público, com programas para todos, renovando projetos e, aos poucos, alterando discursos museográficos. No combate à exclusão cultural (e social), temos de reconhecer e identificar as barreiras físicas, cognitivas, atitudinais, financeiras, sociais e comunicacionais. Só depois desse levantamento e consequente conscientização é que se pode avançar para as soluções, que podem partir desde o emprego de conhecidos recursos, como a informação em Braille e audiodescrição, percursos com informações e peças táteis, espaços planos e que permitam a fácil circulação (Figura 01), até concepção e desenvolvimento até concepção e desenvolvimento de experiências multissensoriais, programas e materiais pedagógicos acessíveis.



Figura 02: Recursos de Acessibilidade em Ambientes Culturais.

Fonte: Eduardo Cardoso, 2012.

[Início da descrição da imagem]

Infográfico separado em sete células de cor cinza, unidas a um círculo central, com o enunciado: Recursos, em preto, escrito ao centro. As células são dispostas como se fossem sete pétalas unidas ao círculo central. Na parte superior direita, closed caption e o símbolo correspondente com o duplo c e a descrição: “sistema de transmissão de legendas, via sinal de televisão, que descreve além das falas dos atores, qualquer outro som presente na cena.” Na parte superior esquerda, áudioguia com o símbolo de uma cabeça com fones de ouvido e a descrição: “sistema eletrônico que permite fazer tour personalizado em ambientes culturais, fornecendo informações históricas e técnicas, pode ser feito por botões ou palm” Do lado direito, a baixo da célula superior, braile com o símbolo das seis bolinhas alinhadas e em grupos de três, o enunciado diz: “código composto por seis pontos em relevo com sessenta e três combinações possíveis, que representam o alfabeto.” Do lado esquerdo, a baixo da célula superior, libras simbolizadas com duas mãos invertidas, ambas com os polegares unidos e os demais dedos abertos, a descrição diz: “sinais realizados com diferentes configurações de mãos, que permite a interpretação de mensagens orais ou escritas”. A baixo, do mesmo lado esquerdo, em uma célula maior que as demais, indo até a base, recursos táteis, na descrição: “Conjunto de peças em escala real ou reduzida utilizada para transmissão de informações táteis sobre espaços físicos, animais, esculturas e artefatos, utilizado em acervos que contenham: Maquetes táteis, simbolizada por uma casinha sendo tocada por uma mão; Taxidermia, representada por um animal; Cerâmica e artefatos arqueológicos, simbolizada por um objeto similar a uma chaleira.” Do lado direito, a baixo da célula que descreve braile, texto ampliado, cujo o símbolo é expressão texto ampliado dentro de um retângulo horizontal, a descrição diz: “impressão de textos ampliados em fonte 26, por exemplo, que permite a leitura por parte de pessoas com baixa visão” A célula do canto direito inferior do gráfico, traz o símbolo AD de audiodescrição com o seguinte enunciado: “Permite a compreensão de sons e elementos visuais imperceptíveis sem o uso da visão, consiste na descrição de informações visuais, como as expressões faciais.”

[Fim da descrição da imagem]

Pastore (2001) aponta que a inclusão deve se basear em três princípios, os quais devem ser viabilizados igualmente para todos os indivíduos, sendo eles:

- Autonomia: é a condição de domínio no ambiente físico e social, preservando ao máximo a privacidade e dignidade da pessoa que a exerce;
- Independência: é a faculdade de decidir sem depender de outras pessoas, tais como membros da família ou profissionais especializados;
- Equiparação de oportunidades: é o processo do qual os diversos sistemas da sociedade e do ambiente, tais como serviços, atividades, informações e documentação, são tornados disponíveis para todos.

Assim, um projeto educativo completo deve contemplar formas para atender e/ou beneficiar não apenas os usuários sem deficiência, mas também as pessoas com deficiência visual, motora e/ou auditiva, com deficiência mental, lesões cerebrais traumáticas, déficit de aprendizagem, entre outros. A partir deste conceito, foi desenvolvida a caixa educativa acessível.

As caixas educativas contêm esculturas em madeira, cestaria, material audiovisual, livros e impressos (Figura 03). A disponibilização deste material visa propiciar subsídios e recursos didáticos para os (as) professores (as) quanto à ampliação das possibilidades de acesso a elementos da cultura Mbya pelos alunos.



Figura 03: Conteúdo da Caixa Educativa Acessível (DVDS com audiodescrição, textos em braille e textos descritivos em fonte ampliada)

[Início da descrição da imagem]

Um retângulo horizontal, subdividido em quatro fotos também horizontais, de cima para baixo, e da esquerda para a direita, a primeira foto mostra o conteúdo da caixa educativa acessível vista de cima, vários objetos animais em miniatura, um cestinho de palha, fita de dvd, papéis impressos. Na foto ao lado, os mesmos objetos em uma superfície lisa. As duas fotos de baixo, mostram respectivamente: textos em braille e textos descritivos em fonte ampliada.

[Fim da descrição da imagem]

O conteúdo desta caixa acessível vem sendo experimentado e avaliado por pessoas com baixa visão, cegueira e deficiência auditiva para posteriores contribuições com objetivo de melhorar a oferta do material, o conteúdo e os possíveis acréscimos que venham de demandas do público alvo desta iniciativa.

Tivemos retorno sobre os materiais disponibilizados e as adaptações feitas. Como exemplo, pode-se citar a falta de legenda tátil nas esculturas de modo a corresponder à descrição delas no material em braille, pois a semelhança das formas dos animais retratados nelas provoca dúvidas ao usuário com deficiência visual⁶.

O processo de investimento cada vez maior na acessibilidade em ambientes culturais é um enorme desafio. Exige reflexão, experimentação, avaliação, metodologia, assessoria especializada e, principalmente, participação dos usuários. Com isso, objetiva-se que o indivíduo possa estar ativo e integrado ao convívio social, independentemente das suas diferenças, participando de forma autônoma da atividade que necessita e deseja.

Considerações Finais

Nos últimos anos, observamos que diferentes instituições culturais estão procurando desenvolver ações visando estimular os sentimentos de pertencimento e mobilização cidadã. Também a sociedade civil organizada, seja por vias informais seja pela constituição e convocatória de organismos oficiais vem demonstrando um maior engajamento com estas questões que envolvem a acessibilidade em ambientes culturais.

Neste quadro, consideramos extremamente positivo o envolvimento da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, através da institucionalização de diferentes programas e projetos, como os anteriormente citados. Isto significa que a UFRGS não está alheia a esta questão. Muito pelo contrário, o engajamento de seu corpo docente, discente e técnico-administrativo vem sendo, constantemente demonstrado por meio da realização de múltiplas ações cotidianas cujo objetivo é cada vez mais a inclusão, seja de sua comunidade interna seja do público geral. Um dos exemplos é a realização do Seminário Nacional de Acessibilidade em Ambientes Culturais, realizado desde 2011 e que já parte para sua quarta edição (em 2014).

Por outro lado, os museus também demonstram uma maior preocupação com seus diferentes públicos. E, diante de todo este cenário, o Museu da UFRGS vem procurando assumir uma postura de participante ativo e estimulador de ações com potenciais criativos e capazes de proporcionar o engajamento e a participação de uma parcela cada vez maior da população. Parcerias são estabelecidas, projetos sonhados, e ações concretizadas. Neste ano de 2013, o Museu da UFRGS está apresentando a exposição 12.000 Anos de História: Arqueologia e Pré-história do Rio Grande do Sul, que também envolverá uma caixa educativa composta por cópia em braille do catálogo e textos da exposição, versão legendada e com audiodescrição do vídeo "Ofício do Arqueólogo" que integra a exposição e algumas réplicas de artefatos arqueológicos que poderão ser manuseadas.

Sabemos que a reflexão e a decisão sobre este tema carecem de ampla participação cidadã, expressa por diversas vias, entre as quais a de órgãos independentes e qualificados para o efeito, instituições públicas e privadas, movimentos associativos e cidadãos em geral.

É decisivo, pois, em toda esta construção, não deixar de sonhar e, sobretudo, realizar procurando envolver cada vez mais pessoas neste desafio, colaborando, desta forma, para a constituição de agentes indispensáveis na aplicação de quaisquer orientações e planos globais. Este envolvimento passa em grande medida pelos sentimentos de pertencimento e apropriação. E, para estas instituições seculares que são os museus, lança-se um novo desafio.

Finalmente, é preciso considerar que o que está sendo feito em termos de acessibilidade ainda é pouco, diríamos, o mínimo diante de tanto que se tem para realizar, mas tenta-se desta forma minimizar

as dificuldades dos usuários em transpor as barreiras atitudinais, de informação, conteúdo, entre outras, impostas por projetos inadequadamente desenvolvidos ou que desconsiderem totalmente a diversidade humana. Ademais, tais inadequações contribuem para a formação de pré-conceitos em concepções desfavoráveis em relação às pessoas com deficiência, consideradas, na maioria das vezes, pessoas menos aptas ou de vida social e intelectual menos ativa, fato que deve ser alterado. Assim, nossas pesquisas e atividades apontam que muitas propostas são deficientes por não permitirem a participação efetiva e autônoma das pessoas com deficiência e de que estas ações devem então estimular o desenvolvimento de experiências positivas, contribuindo para a construção de uma cultura de acessibilidade nos ambientes museais, em suas iniciativas pedagógicas e em seus programas educativos.

NOTAS

Nota 1: Arquiteto, graduando em Artes Visuais, arqgalon@yahoo.com.br

Nota 2: Historiadora, especialista em Museologia – Patrimônio Cultural, mestre em História. Diretora do Museu da UFRGS aristimunha@museu.ufrgs.br

Nota 3: Arquiteto e Urbanista, Mestre em Design, Professor do Departamento de Design e Expressão Gráfica da Faculdade de Arquitetura UFRGS, 00146837@ufrgs.br

Nota 4: Historiadora, especialista em Museologia – Patrimônio Cultural, Museu da UFRGS/PROEXT, ligiaf@museu.ufrgs.br

Nota 5: Produtora Cultural, mestre em Educação, Museu da UFRGS/PROEXT, cristina@museu.ufrgs.br

Nota 6: Agradecemos a assessoria da Técnica em Cultura da SMCPA, Cientista Social, Márcia Beatriz dos Santos.

REFERÊNCIAS

BRASIL. MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Declaração de Salamanca sobre princípios, políticas e práticas na área das necessidades educativas especiais. Disponível em:

<http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/salamanca.pdf>

COLLWELL, P., Mendes, E. **Temas de Museologia, Museus e Acessibilidade.** Lisboa, Instituto Português de Museus, 2004.

CUTY, Jeniffer e CARDOSO, Eduardo (org.). **Acessibilidade em Ambientes Culturais.** Porto Alegre: Marcavisual, 2012.

DISCHINGER, M.; BINS ELY, V. H. M. 2005. **Promovendo acessibilidade nos edifícios públicos:** guia de avaliação e implementação de normas técnicas. Santa Catarina: Ministério Público do Estado.

PASTORE, J. **Oportunidades de trabalho para portadores de deficiência.** 2 ed. São Paulo: LTR, 2001.

SANTOS, Sonia. (2009). **Acessibilidade em Museus.** Dissertação de Mestrado. Curso Integrado de Estudos Pós-Graduado em Museologia. Faculdade de Letras da Universidade do Porto.

SARRAF, Viviane Panelli. A inclusão dos deficientes visuais nos museus. In: **MUSAS**, Ministério da Cultura, IPHAN, 2 ed., 2006.

SARRAF, Viviane Panelli. **Reabilitação do museu**: políticas de inclusão cultural por meio da acessibilidade. São Paulo, 2008. Disponível em: <http://www.pos.eca.usp.br/sites/default/files/File/dissertacoes> Acesso em 21 ago 2012.

UNESCO. Declaração Mundial sobre Educação para Todos:satisfação das necessidades básicas de aprendizagem. Jomtien, 1990. Disponível em: <http://unesdoc.unesco.org/images/0008/000862/086291por.pdf>. Acesso em 21 ago 2012.

DIVULGAÇÃO CIENTÍFICA E A DIFERENÇA QUE GERA A COMPLEXIDADE

Maria Helena Steffani (helena.steffani@ufrgs.br)

Instituto de Física e Planetário/UFRGS

Introdução

O organismo humano é dotado de notáveis instrumentos que nos permitem perceber e interagir com o mundo exterior. Dentre eles, o olho e o ouvido são responsáveis, respectivamente, pela nossa capacidade de perceber e interpretar a luz e o som. Luz e som são fenômenos ondulatórios, mas com características muito distintas.

J. M. Wisnik, pianista clássico e compositor, define som em seu livro “O som e o sentido – uma outra história das músicas”:

Sabemos que som é uma onda, que os corpos vibram, que essa vibração se transmite para a atmosfera sob a forma de uma propagação ondulatória, que o nosso ouvido é capaz de captá-la e que o cérebro a interpreta, dando-lhe configurações e sentidos (WISNIK, 1999).

O som é uma onda mecânica, pois precisa de um meio para se transmitir.

Assim como o som, a luz também é objeto de interesse e estudo por parte de físicos e artistas. Do ponto de vista físico, a luz visível corresponde a uma pequena faixa do espectro eletromagnético (figura 1), que compreende também faixas de frequência de ondas de rádio, microondas, radiação infravermelha, radiação ultravioleta, raios X e raios Gama. A luz visível é, portanto, uma onda eletromagnética que se propaga através do espaço.

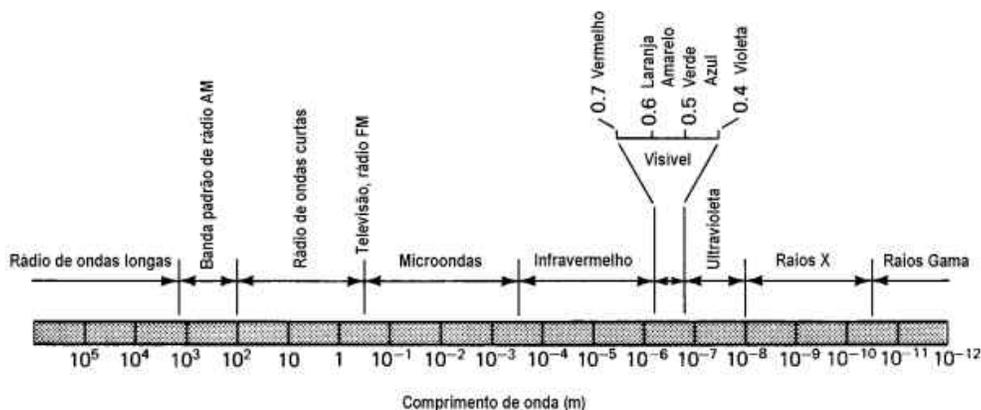


Figura 1: Espectro eletromagnético.

[Início da descrição da imagem]

O gráfico apresenta de três formas o espectro eletromagnético. A primeira delas é uma linha ondulada que mostra maior intensidade de ondulação na ponta esquerda da linha, que conforme avança para o lado direito da página, as ondulações ficam mais esparsas. A baixo, temos uma espécie de régua, com frequência em Hertz. Os raios gama vão de dez elevado a vigésima

quarta potência até dez elevado a vigésima segunda potência; Raios X, de dez elevado a vigésima segunda potência a dez elevado a décima oitava potência; Ultravioleta, de dez elevado a décima oitava potência, a dez elevado a décima sexta potência; Visível entre 10 elevado a décima sexta potência e dez elevado a décima quarta potência; Infravermelho, de dez elevado a décima quarta potência passando por dez elevado a décima segunda potência, em direção a dez elevado a décima potência; Microondas, de dez elevado a décima potência até dez elevado a oitava potência; TV e ondas de rádio, de dez elevado a oitava potência a dez elevado a segunda potência. A terceira parte do gráfico, mostra a representação em desenhos. Raios gama: um cogumelo; Raios X: uma chapa de raio X com uma mão em forma de esqueleto; Raios ultravioleta: com um sol e um corpo de mulher na praia; Visível: um olho humano; Infravermelho: um ferro de passar roupa; TV: uma torre de TV; Rádio: uma antena de rádio. Simbolizando frequência em Hertz, uma casa de dois pisos com telhado e uma antena.

[Fim da descrição da imagem]

A cor, por si só, não tem uma existência material (MESS et al, 2005). Os objetos que vemos exibem diferentes tonalidades de cor quando iluminados por diferentes fontes luminosas, como a luz do sol ou lâmpadas incandescentes ou fluorescentes. Portanto, o conceito de cor depende da iluminação a que estão sujeitos os objetos. Quem não se deslumbrou com a variedade de cores e matizes no céu poente e as belas alterações na tonalidade das cores de tudo que nos cerca nessas horas do dia?

Mas nossa percepção física e sensorial vai muito além do ver e do ouvir. A percepção tátil é extremamente rica, assim como a olfativa e a gustativa. Esses sentidos podem ser desenvolvidos com maior ou menor intensidade dependendo das características pessoais, ou mesmo profissionais, de cada indivíduo. Por exemplo, apreciadores de vinhos podem identificar várias qualidades de um vinho através das sensações olfativas, como os aromas primários relacionados ao tipo de uva, os secundários, que dependem das técnicas enológicas, e os terciários, que nos dão informações sobre o processo de envelhecimento desse vinho. Assim, diferentes graus de intensidade, qualidade, persistência e características próprias do vinho são analisados olfativamente. O exame gustativo de um vinho permite que seja avaliado um conjunto complementar de características do vinho como acidez, viscosidade, teor alcóolico, etc.

No filme “Tempero da Vida”, dirigido por Tassos Boulmetis, um menino recebe lições memoráveis de seu avô, um filósofo culinário. Com uma sutileza emocionante, o garoto aprende que os aromas dos temperos vão muito além do seu uso gastronômico – eles despertam sentimentos e influem diretamente nas interações pessoais. Mas o sábio avô, ao relacionar muitos dos temperos com os planetas do sistema solar e outros astros, acaba despertando no neto o interesse pela ciência e ele se torna um astrofísico.

O objetivo dessa discussão inicial é trazer uma reflexão sobre as linguagens próprias de cada área do conhecimento humano: música, artes, tecnologia, cinema e ciência. Essas linguagens se cruzam e se complementam continuamente. Mas, provavelmente, a mais hermética delas é, sem dúvida, a da ciência.

Um grande desafio para o ensino e a divulgação da ciência de modo eficiente é o uso de linguagens adequadas para as diferentes faixas etárias tanto para estudantes quanto para o público geral e, principalmente, para atender a demanda da inclusão social. A conferência *Educação para Todos*, promovida pela ONU, em 1990, e a *Conferência Mundial de Educação Especial*, em 1994, na cidade de

Salamanca (Espanha), estabeleceram o princípio básico da promoção da inclusão das pessoas com necessidades especiais em instituições regulares de ensino, sem nenhuma distinção. Para atender essa demanda especial são necessárias profundas mudanças no sistema educacional vigente.

Além da linguagem, outro aspecto igualmente importante é a necessidade de permanente atualização dos conteúdos e dos próprios profissionais da educação. Centros e museus de ciências, observatórios e planetários popularizam e divulgam a vasta produção científica e cultural. Esses ambientes favorecem a atualização dos profissionais dos espaços de educação formal e não formal e despertam o interesse dos estudantes e do público para a área das ciências exatas.

Astronomia: um tema de natureza inclusiva

O estudo da astronomia tem fascinado as pessoas desde os tempos mais remotos. A razão para isso se torna evidente para qualquer um que contemple o céu em uma noite limpa e escura. Depois que o Sol – nossa fonte de vida – se põe, as belezas do céu noturno surgem em todo o seu esplendor. A Lua, irmã da Terra, se torna o objeto celeste mais importante, continuamente mudando de fase. As estrelas aparecem como uma miríade de pontos brilhantes, entre as quais os planetas se destacam por seu brilho e movimento. E a curiosidade para saber o que há além do que podemos enxergar é inevitável (OLIVEIRA FILHO e SARAIVA, 2000, p. XV)

O homem urbano já não tem contato com as belezas do céu noturno em sua plenitude, devido a vários fatores, principalmente, à poluição atmosférica e luminosa nas grandes metrópoles. O encantamento provocado pelo céu estrelado, no entanto, ainda pode ser vivenciado no interior da cúpula dos planetários.

Planetários são equipamentos instalados em uma cúpula e são capazes de reproduzir o céu como se visto de qualquer latitude, além da posição precisa do Sol, da Lua e dos planetas em qualquer época. Fenômenos astronômicos como o sol da meia-noite, as estações do ano, os eclipses e as fases da Lua, que são relativamente complexos para a maioria dos estudantes e público geral, são mais facilmente entendidos em uma cúpula onde o planetário simula os movimentos da Terra, proporcionando ao espectador a sensação de contemplar o céu tal como é percebido na natureza. Os prédios em que são instalados planetários (equipamentos) são chamados Planetários.

As sessões na cúpula são a principal atração de um Planetário. Consistem de apresentações em que são empregados o projetor de estrelas e vários outros projetores auxiliares, procurando reproduzir fenômenos astronômicos. Embora os planetários sejam valiosos instrumentos didáticos, os programas não são necessariamente aulas; as informações podem ser transmitidas de forma lúdica, combinando educação científica e entretenimento tanto em sessões ao vivo como em sessões gravadas.

Planetários modernos oferecem muitas outras atividades para a comunidade escolar e público geral: exposições, observações ao telescópio, palestras, cursos e oficinas. Cabe mencionar que o público do planetário compreende uma extensa faixa etária que vai aproximadamente dos 4 aos 80 anos. São pessoas com diferentes graus de escolaridade e condições socioeconômicas.

Nos últimos anos, assim como nas escolas, tem aumentado o número de pessoas e grupos com necessidades especiais que procuram planetários. Portanto, as equipes que elaboram atividades científico-culturais nesses espaços de ensino e aprendizagem enfrentam o desafio da produção e oferta de programação adequada para atender as necessidades desse público específico.

Seria ingenuidade pensar que grupos com necessidades especiais não compartilham do mesmo interesse sobre astronomia do que os videntes. Temos testemunhado isso em atividades de extensão como as que desenvolvemos semanalmente com deficientes visuais e surdos no Atelier de Cerâmica do Instituto de Artes da UFRGS e em programação no Planetário para moradores de rua de Porto Alegre, durante as Semanas Nacionais de Ciência e Tecnologia. É fascinante acompanhar o crescente interesse dessas pessoas pela ciência e o quanto este tipo de atividade promove o aumento da autoestima de cada um deles.

Rodolfo Langhi (2011), na apresentação de seu livro “Aprendendo a ler o céu – pequeno guia prático para Astronomia Observacional”, salienta:

Ao tentarmos compreender o universo, aprendendo conceitos básicos de Astronomia, desenvolvemos, em nosso íntimo, a satisfação, o interesse, a apreciação e a aproximação pela Ciência geral, derivando prazer em entender um pouco o ambiente que nos cerca, seja dentro ou fora do planeta. Só aprendendo Astronomia, percebemos a nossa pequenez diante do universo, mas, ao mesmo tempo, notamos que somos os únicos seres que tentamos nos aprofundar nele com nossa inteligência, numa busca incansável pelo conhecimento, uma vez que se preserva, no íntimo humano, o desejo e a necessidade de ampliar seus limites do saber, abrangendo lugares tão distantes quanto os limites do cosmo (LANGHI, 2011, p. 9).

Assim, nosso desafio é sermos capazes de proporcionar para todos os grupos de pessoas com deficiência este mesmo prazer ao ampliar seus limites do saber. Felizmente a comunidade científica começa a se debruçar sobre essa realidade.

No Simpósio da União Internacional de Astronomia, Ortiz-Gil et al. (2009) apresentaram quatro projetos que buscam tornar a Astronomia acessível para pessoas com deficiência: um livro de Astronomia e *website* para cegos; um *software* livre para pessoas com dificuldades motoras; um programa de planetário para pessoas com baixa visão; material educacional para deficientes. No artigo “Atividades de observação e identificação do céu adaptadas às pessoas com deficiência visual”, os autores descrevem o processo de desenvolvimento de um kit contendo diversos mapas celestes, uma esfera celeste e

constelações tridimensionais, todos com aplicações em relevo (DOMINICI et al., 2008). Recentemente, foi publicado na Revista Latino-Americana de Educação em Astronomia (RELEA) o artigo “Inclusão de deficientes visuais no programa de visita escolar do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST)” que relata uma experiência de mediação aos alunos deficientes visuais do Instituto Benjamin Constant no MAST, no Rio de Janeiro.

Acessibilidade em Planetários brasileiros

Vivemos em um grande país, não apenas por suas dimensões quase continentais, mas por sua riqueza natural, pela diversidade étnica e cultural de seu povo, pelas suas belezas singulares... Vivemos em um grande país com enormes desafios: diminuição da desigualdade social, ampliação do saneamento básico, educação de qualidade para todos, sistema de saúde eficiente, segurança pública... A distribuição geográfica de seus habitantes exhibe grandes diferenças entre as regiões do território nacional. As regiões sul e sudeste são as de maior densidade demográfica, enquanto as regiões centro-oeste e norte apresentam uma densidade muito inferior.

Os planetários como espaços de ensino e aprendizagem podem ser de naturezas diferentes: fixos, que operam em instalações permanentes, e móveis, que permitem que esse recurso pedagógico chegue a localidades mais afastadas. Enquanto o primeiro planetário fixo no Brasil foi instalado em 1957 na cidade de São Paulo, os primeiros móveis surgiram em meados dos anos 80. Estes últimos consistem, em geral, de uma cúpula inflável de 5 a 7 metros de diâmetro em cujo centro encontra-se o projetor de estrelas e comportam até cerca de 50 pessoas. Já os planetários fixos têm cúpulas de 6 a 23 metros que podem acomodar um público de 40 a 260 pessoas por sessão.

O mapa da Figura 2 mostra a distribuição geográfica dos Planetários em todo país. Como se pode observar, a região mais populosa, a sudeste, concentra o maior número de Planetários. Já as regiões norte e centro-oeste estão praticamente desprovidas deste fantástico recurso. Observe-se que, dada à concentração de Planetários em algumas cidades ou estados, não foi possível representar, com precisão, a localização destes no mapa.



Figura 2: Distribuição geográfica dos Planetários no Brasil.

[Início da descrição da imagem]

O mapa do Brasil, com a divisão dos estados e a distribuição dos planetários. Bolinhas pretas representam os planetários fixos, e bolinhas brancas os planetários móveis. A maior concentração se dá na região sudeste e sul, seguido pelo nordeste e poucos ao norte. A grande maioria são de planetários fixos.

[Fim da descrição da imagem]

Em levantamento realizado em 2012 foram coletadas informações técnicas, operacionais e históricas sobre os planetários brasileiros fixos e móveis. O instrumento de pesquisa investigou também, no caso de planetários fixos, informações básicas sobre infraestrutura de acessibilidade e produção e disponibilidade de recursos didáticos para atendimento de grupos com necessidades especiais.

Quanto à acessibilidade do espaço físico, foram feitas apenas cinco perguntas, conforme mostra o quadro abaixo. Os percentuais de respostas positivas estão expressos na última coluna e demonstram claramente que já existe uma considerável adequação dos espaços físicos para atender a demanda de grupos com necessidades especiais.

ACESSIBILIDADE - ESPAÇO FÍSICO

| | |
|--|-----|
| Existem vagas reservadas para pessoas com deficiência no estacionamento ou na rua? | 80% |
| A entrada do local é acessível para pessoas com deficiência física (rampas, elevadores, corrimãos, etc)? | 83% |
| O ambiente interno (balcões de serviços, sanitários, vão de passagem, etc) do espaço cultural é acessível para pessoas com deficiência física (usuários de cadeiras de rodas ou equipamentos de mobilidade)? | 70% |
| A cúpula tem espaço adequado para pessoas usando cadeiras de rodas? | 86% |
| As pessoas usando cadeiras de rodas podem se sentar com seus acompanhantes? | 86% |

Quadro 1: Percentual de planetários brasileiros cujo espaço físico atende as regras de acessibilidade.

[Início da descrição da imagem]

Acessibilidade e espaço físico. Existem vagas reservadas para pessoas com deficiência no estacionamento ou na rua: 80%; A entrada do local é acessível para pessoas com deficiência física (rampas, elevadores, corrimãos, etc): 83%; O ambiente interno (balcões de serviços, sanitários, vão de passagem, etc) do espaço cultural é acessível para pessoas com deficiência física (usuários de cadeiras de rodas ou equipamentos de mobilidade): 70%; A cúpula tem espaço adequado para pessoas usando cadeiras de rodas: 86%; As pessoas usando cadeiras de rodas podem se sentar com seus acompanhantes: 86%

[Fim da descrição da imagem]

O instrumento de coleta de dados também buscou informações sobre o oferecimento de programas de planetários com audiodescrição (AD) para deficientes visuais e programas em LIBRAS para surdos. Os resultados são mostrados no quadro 2 e evidenciam que, apesar da preocupação institucional com a produção de programas em AD e em LIBRAS, houve pouco progresso nessa área.

DISPONIBILIDADE DE PROGRAMAS em AD e em LIBRAS

| | |
|--|-----|
| Há programas de planetário com Áudio Descrição para deficientes visuais? | 0% |
| Há programas de planetário em LIBRAS? | 13% |

Quadro 2: Percentual de planetários brasileiros com produção de programas em AD e em LIBRAS.

[Início da descrição da imagem]

DISPONIBILIDADE DE PROGRAMAS em AD e em LIBRAS. Há programas de planetário com Áudio Descrição para deficientes visuais: 0%; Há programas de planetário em LIBRAS: 13%

[Fim da descrição da imagem]

Considerando que Planetários são espaços de divulgação científica por excelência, também foi realizado um levantamento da oferta de programas na cúpula em línguas estrangeiras. Alguns Planetários oferecem um ou alguns programas em mais de uma língua estrangeira (Inglês e Francês; Inglês e Espanhol, Inglês, Francês e Espanhol; Inglês e Português-Portugal), outros oferecem programas em apenas uma língua estrangeira como Inglês ou Espanhol. O quadro 3 exibe os percentuais de oferta.

DISPONIBILIDADE DE PROGRAMAS em Línguas Estrangeiras

| | |
|----------------------|-----|
| Inglês | 33% |
| Francês | 13% |
| Espanhol | 10% |
| Português (Portugal) | 3% |

Quadro 3: Percentual de oferta de programas de planetário em língua estrangeira.

[Início da descrição da imagem]

DISPONIBILIDADE DE PROGRAMAS em Línguas Estrangeiras; Inglês: 33%; Francês: 13%; Espanhol: 10%; Português (Portugal): 3%

[Fim da descrição da imagem]

Uma breve análise do mapa da distribuição geográfica dos Planetários no Brasil e os quadros anteriores demonstram que há muitas desigualdades a serem sanadas.

Cabe ressaltar que as sessões na cúpula, que abordam conteúdos de Astronomia permeando ciências exatas com humanas e artes de forma multidisciplinar e com linguagens adequadas ao público a que se destinam, não são as únicas atividades realizadas nos Planetários. Mas todas as atividades, quer sejam desenvolvidas em Planetários, quer sejam em centros ou museus de ciência, deveriam ser oferecidas também em formatos diferenciados para garantir a acessibilidade científico-cultural para todos. Percebe-se que ainda são raras as sessões de planetário para surdos e que, até final de 2012, inexistiam em audiodescrição para deficientes visuais (quadro2). É importante salientar, entretanto, que várias equipes de planetários são receptivas para planejamentos e realizações de atividades com grupos com pessoas com deficiência. A interação direta com esse público possibilita, em muito, o desenvolvimento de habilidades e competências necessárias para vencer o desafio de produção de programas voltados para a inclusão social.

O Planetário da UFRGS

Graças a um convênio entre o Ministério da Educação e Cultura (MEC) e a República Democrática Alemã (RDA), no início da década de 1970 foram importados planetários fabricados pela empresa alemã

Zeiss para o Brasil. A Universidade Federal do Rio Grande do Sul foi uma das universidades contempladas com um dos equipamentos modelo Spacemaster.

Ações conjuntas entre a UFRGS e a Prefeitura Municipal tornaram possível a construção do Planetário de Porto Alegre, o 7º planetário instalado no Brasil. O prédio do Planetário foi projetado pelo arquiteto Fernando Gonzalez com a colaboração de Walter Bered, e sua concepção arquitetônica sugere uma nave pousada no solo. O Planetário recebeu o nome Prof. José Baptista Pereira, que foi seu principal idealizador, e que, entre outras atividades acadêmicas, foi diretor do Observatório Astronômico da UFRGS e Presidente do Conselho Nacional de Pesquisa.

Em sua cúpula hemisférica de 12,5m de diâmetro, o projetor óptico Zeiss Spacemaster projeta a imagem de cerca de oito mil estrelas e reproduz os principais movimentos da Terra.

A inauguração do Planetário em 11 de novembro de 1972 foi precedida pela visita dos astronautas Donald Slayton e James Lovell, que participaram dos projetos Apollon8 e Apollo-Soyuz, respectivamente.

Desde sua inauguração, o Planetário recebe um público anual superior a 40.000 pessoas. São, em sua grande maioria, estudantes de todos os níveis de ensino, além de professores e público geral. Mais recentemente, com a implantação de políticas públicas de inclusão social, o Planetário tem sido principalmente procurado por profissionais que buscam atendimento qualificado para pessoas com deficiência.



Figura 3: Planetário da Ufrgs em construção.

[Início da descrição da imagem]

Foto retangular em preto e branco horizontal, mostra o planetário da UFRGS em fase de construção. Ele tem a forma de um cone com a aparência de um círculo. A cidade ao fundo, com prédios e casas. Ao longe, é possível visualizar os morros.

[Fim da descrição da imagem]



Figura 4: Projetor de estrelas modelo Spacemaster instalado no Planetário da UFRGS.

[Início da descrição da imagem]

Trata-se de um objeto de aparência futurista, que consiste de uma base circular com quatro hastes finas afixadas próximas ao centro da circunferência e que mantém suspenso um cilindro horizontal aramado com uma esfera ao centro e outras duas em cada ponta com perfurações e saliências de onde a luz é projetada.

[Fim da descrição da imagem]



Foto 3: Donald Slayton assinando a placa. De paletó xadrez, Fernando Gonzalez, arquiteto responsável pelo projeto do Planetário e, à esquerda dele, o astronauta James Lovell.

[Início da descrição da imagem]

Ao fundo, várias pessoas observam a cena. A foto é horizontal em preto e branco.

[Fim da descrição da imagem]

No que diz respeito à infraestrutura, a gestão universitária tem buscado adequar os espaços físicos para atender a legislação e proporcionar aos deficientes um ambiente seguro e confortável. Embora avance a passos lentos, esse é um processo em construção permanente.

No tocante à produção de material de apoio didático para ensino de Astronomia para pessoas com deficiência, podem-se destacar algumas iniciativas importantes. Uma delas, o projeto “Astronomia com Arte”, que vem sendo desenvolvido em parceria com o Atelier de Cerâmica do Instituto de Artes da UFRGS.

Em 2010, o grupo de deficientes visuais que participa de uma ação de extensão no Atelier de Cerâmica do Instituto de Artes da UFRGS foi convidado a visitar o Planetário. Na ocasião, os alunos ouviram o áudio do programa “Jornada no Sistema Solar” e participaram de uma atividade interativa intitulada “A Terra como um grão de pimenta”, que explora a representação, em escala, dos tamanhos dos planetas e das distâncias entre suas órbitas. O grupo manifestou enorme interesse sobre diversos tópicos de Astronomia, sendo um deles a Lua, como exemplificado pelas questões a seguir. Como é a superfície lunar? É verdade que a Lua apresenta sempre a mesma face virada para a Terra? E como é a face oposta? Por que ela exhibe fases e o que isso significa? Qual é a aparência diária da Lua?

Para tratar essas e outras questões de forma significativa para os deficientes visuais são necessários recursos didáticos específicos, não disponíveis no mercado. Com o objetivo de criar materiais de apoio didático para deficientes visuais realizamos encontros semanais com o grupo no Atelier de Cerâmica, dando continuidade às discussões sobre a Lua e realizando experiências diversas. Para que o grupo pudesse “ver” (com as mãos) como a Lua se apresenta diariamente no céu foram confeccionadas luas (círculos) em cerâmica e as suas partes iluminadas foram destacadas pelo uso de uma tinta texturizada, para facilitar a percepção tátil, conforme indica a figura 3. A metodologia de trabalho implica que os próprios deficientes visuais participem na elaboração dos materiais didáticos, a partir de uma percepção diferenciada.

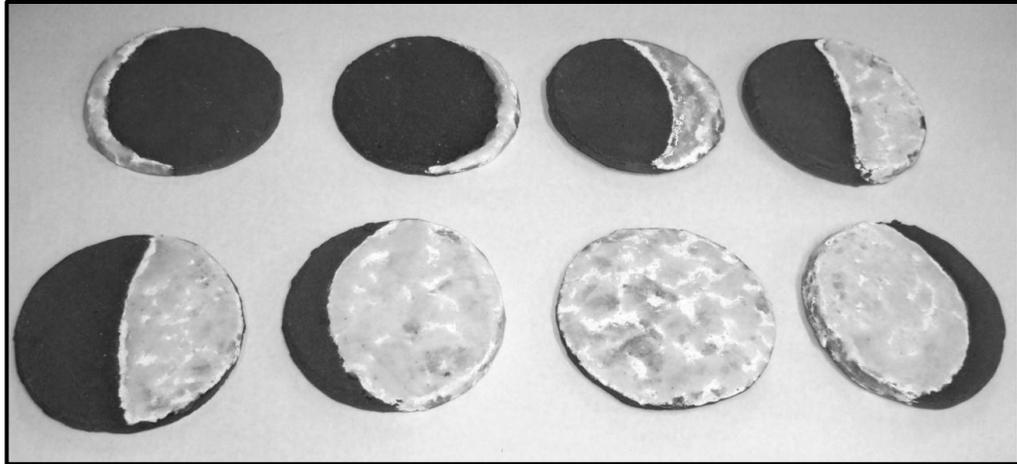


Figura 6: Luas em cerâmica parcialmente pintadas com tinta texturizada para representar a parte iluminada do satélite.

[Início da descrição da imagem]

Foto horizontal em preto e branco. Oito luas em cerâmica parcialmente pintadas com tinta texturizada para representar as parte iluminadas do satélite em relevo.

[Fim da descrição da imagem]

A partir dessa convivência e da participação de membros da equipe do Planetário nos Seminários de Acessibilidade em Ambientes Culturais, realizados na UFRGS em 2011 e 2012, acelerou-se o processo de produção e criação de um programa de planetário que atendesse as necessidades de portadores de deficiência visual. Em 2013, com o apoio financeiro do CNPq e da FAPERGS, o Planetário da UFRGS finalizou a produção do primeiro programa de planetário com audiodescrição no Brasil: “O Caminho das Estrelas” (Figura 4).



Figura 7: Capa do DVD “O caminho das estrelas”. Programa com audiodescrição, oficina de imagens cine e TV, 2013.

[Início da descrição da imagem]

Capa do DVD com a imagem de um astronauta olhando para baixo. O planeta Terra ao fundo e a baixo os enunciados: O caminho das estrelas, cinquenta anos do homem no espaço. Audiovisual de planetário. Direção e roteiro Marcelo Cavalcanti da Silveira. Produção Sonia Coppini.

[Fim da descrição da imagem]

O programa discute as diferenças entre planetários e observatórios, descreve algumas constelações e estrelas, introduz elementos da Astronáutica e, em especial, relata a história de Yuri Gagarin, o cosmonauta russo que realizou o primeiro voo tripulado e registrou, a partir do espaço, uma nova visão da Terra. Trata-se de um programa multidisciplinar que aborda questões históricas, científicas e literárias.

Considerações finais

A visitação aos espaços de divulgação científica e educação não formal, como Planetários e centros e museus de ciências, além de contribuir para uma aprendizagem significativa sobre determinado tema, em geral, possibilita a integração das diferentes áreas do saber através de abordagens interdisciplinares.

O Planetário da UFRGS foi sede da Associação Brasileira de Planetários (ABP) no período de 2009 a 2012 e, como membro filiado a esta instituição, continua divulgando seus trabalhos nos encontros anuais da ABP e em outros eventos científicos como Simpósio Nacional de Educação em Astronomia (2011), Reunião Anual da Sociedade Astronômica Brasileira (2011), Simpósio Nacional de Ensino de Física (2013). A apresentação desses trabalhos já desencadeou outras ações dessa natureza em vários Planetários brasileiros.

Neste ano de 2013, “O Caminho das Estrelas” em AD será distribuído para todos os Planetários brasileiros. Como existem diferentes tipos de equipamento de planetário instalados no Brasil, o programa poderá sofrer adaptações para ser exibido em outros Planetários do Brasil.

Sempre que solicitada, a equipe do Planetário da UFRGS busca também atender as necessidades específicas de outros grupos com necessidades especiais, como surdos, terceira idade, moradores de rua, etc. Mas esse ainda é um processo em construção e com limitações impostas principalmente pela falta de recursos didáticos apropriados e de formação especializada dos profissionais.

Em cada atividade especial aprendemos muito mais do que ensinamos. Tanto quanto respeitar diferenças, os participantes dessas atividades reivindicam a diferença que gera a complexidade dos distintos modos de estar, perceber, sentir e construir o mundo. É nesse contexto de aprendizagem que observamos quais são as relações entre a ciência, a arte e a cultura que produzimos e que métodos e estratégias pedagógicas precisam ser desenvolvidos para esse público específico.

Referências

DOMINICI, T. P.; OLIVEIRA, E.; SARRAF, V. e DEL GUERRA, F. “Atividades de observação e identificação do céu adaptadas às pessoas com deficiência visual”, *Rev. Bras. Ensino de Física*, 30, 4, 2008, 4501-4508.

GONÇALVES, D. O. e BARBOSA-LIMA, M. C. “Inclusão de deficientes visuais no programa de visita escolar programada do Museu de Astronomia e Ciências Afins (MAST)”, *Rev. Latino-Americana de Educação em Astronomia*, 15, 2013, 7-26.

LANGHI, R. *Aprendendo a ler o céu: pequeno guia prático para Astronomia Observacional*. Campo Grande, MS: Ed. UFMS, 2011.

MESS, A. A., ANDRADE, C. T. J. e STEFFANI, M.H. *Atividades de Ciências para a 8ª série do Ensino Fundamental: Astronomia, Luz e Cores*. Porto Alegre: Instituto de Física – UFRGS, 2005 (Textos de Apoio ao Professor de Física, v.16 n.4).

OLIVEIRA FILHO, K. S. e SARAIVA, M. F. O. *Astronomia e Astrofísica*. Porto Alegre, RS. Ed. Universidade/UFRGS, 2000.

ORTIZ-GIL, A.; BLAY, P.; GALLEGO CALVENTE, A. T.; GÓMEZ COLLADO, M.; GUIRADO, J. C.; LANZARA, M. and MATÍNEZ NUNEZ, S. "Astronomical activities with disabled people *in* The Role of Astronomy in Society and Culture", *Proceedings IAU Symposium No. 260*, D. Valls-Gabaud & A. Boksenberg, Eds., Cambridge: Cambridge University Press, 2009, 490-493.

WISNICK, J. M. *O som e o sentido: uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

Audiodescrição e poética da linguagem cinematográfica: elementos para outras abordagens

Sandra Regina Rosa Farias

Josélia Neves

Este texto analisa duas abordagens de audiodescrição (AD) realizadas para o filme *Atrás das Nuvens* visando entender como elas alcançam a poética da linguagem cinematográfica. Também se dispõe a discutir a questão da objetividade, expressividade e poética sobrevividas nas versões abordadas. Embora entendemos que as pesquisas nesse campo avançaram, estas ainda têm um leque grande a ser refletido, podendo lançar novas percepções sobre a audiodescrição.

No acompanhamento às produções de filmes com AD no Brasil, verificou-se que um grande número segue o modelo desenvolvido pelas normas britânica (*ITC*, 2000), espanhola (*UNE*, 2005) e americana (*ADC*, 2008), mas, parte das produções ainda são realizadas a partir da experiência de pessoas do convívio com deficientes visuais.

Ao serem realizadas com esses fundamentos, elas apontam para um padrão de realização de uma AD “objetiva”. Essa audiodescrição representa a autenticidade, a fidelidade, a verdade da imagem. Isso indica para a AD, não ser representada de forma interpretativa, expressiva e inspiradora.

Neste trabalho, questionamos o “modelo” acima descrito, pois a forma como ele chega ao espectador apresenta diferenças significativas, determinando não apenas o que chega (conteúdo), bem, como chega (forma), e assim, reflete sentidos e significados diferentes, pois a forma de transmitir marca diferentes significações.

Isso demonstra que os padrões de AD hoje existentes não conseguem estabelecer um modelo capaz de assegurar uma audiodescrição fidedigna à obra. Além disso, um filme não é uma sequência de fatos, ele possui uma leitura de mundo que se faz via subjetividade, metáfora, utilizando-se de expressividade.

Entendendo a Linguagem Cinematográfica (LC) como metodologia construtora do processo fílmico, observa-se como ela é gerada e geradora de experiência estética que, por sua vez, encaminha uma poética como significação emitida por essa linguagem. Nesse sentido, cabe então ser analisada e transmitida por esse viés.

Como o cinema, a audiodescrição é uma reconstrução ativa e criativa, porquanto envolve a tradução dos signos imagético e sonoro em escrito e falado. A audiodescrição realiza a interpretação da imagem, transmutando-a para a verbalização. Esse ato de interpretar define os contornos de uma realização,

coloca em jogo o modo como o tradutor leu a obra e suas contribuições enquanto portador de uma experiência/ conhecimento.

Todavia, realizadores e teóricos da AD como Snyder (2008) e Lima (2010), por exemplo, preconizam que ela não deve ser interpretada, mas sim realizada de forma clara, objetiva, precisa e neutra. Esse viés supõe uma AD correspondendo de maneira “idêntica” à imagem, o que se sabe que não é possível. São signos diferentes, passíveis de gerar representação um do outro, mas não de se igualar em correspondência.

Neste caso, interpretar para a AD consiste em traduzir o plural embutido em cada imagem de forma reveladora, propiciando o alcance à informação, às expressões, a conteúdos, à conjugação de conhecimentos, além de evocar emoções, sentimentos e sensações geradas pela imagem. Por outro lado, pressupõe não induzir, não revelar, não impor uma interpretação que o espectador possa alcançar.

Quando se tem um modelo limitado, que não abarca as multiplicidades de formas de tradução, não se consegue produzir gêneros possíveis de AD, pois faltam subsídios para abranger outras possibilidades. Isso reflete uma capacidade limitada de gerar inovações e a conseqüente dependência em relação à importação de normas de outras regiões, às quais introduzem modelos próprios e significantes para suas culturas, mas não contemplam as peculiaridades culturais de espectadores de regiões com características diferentes.

No Brasil, por conta de uma normatização incipiente, as produções estão sendo feitas por um caminho baseado na adoção das normas aqui citadas e pelo redirecionamento delas em função do que já se produzia experimentalmente. Através dessas bases, com experiências próprias, bem como de experiências a partir de direcionamento localizado e sem pesquisa (há bem pouco tempo iniciou-se pesquisas em AD no Brasil), a AD no Brasil absorveu um formato de realização praticamente tomado como norma. De acordo com Chesterman (1993, p.5) "na medida em que são de fato aceitas por uma determinada comunidade como normas, elas, por definição, têm força prescritiva dentro da comunidade"¹; e assim atuam ante os valores presumidos dela.

É possível entender então que os critérios determinantes das práticas atuais, inclusive as normas oficiais, têm como fundamento a construção realizada socialmente pelos grupos em resposta às necessidades emergenciais. Essas necessidades derivam, por assim dizer, de uma teia de interesses sociais, profissionais e/ ou de natureza comercial e dos suportes alcançados nas normas de outros países, que definiram os parâmetros em vigor nas produções existentes.

Diante desta realidade, as construções de AD realizadas no Brasil apontam para que as pessoas deficientes visuais não tenham uma vivência real da experiência artística do cinema. Essa não vivência, por sua vez, se dá por conta da busca da neutralidade e da objetividade direcionada por tais normas.

Assim, questiona-se: Serão estas normas fatores de verdadeiro acesso à experiência filmica das pessoas deficientes visuais? Será a neutralidade desejável perante o objeto de arte? Será a objetividade sinónimo de uma linguagem neutra? Será a expressividade um fator de não objetividade? Será a objetividade possível?

Nesta direção, a compreensão de como e por que a AD é realizada de uma forma particular no Brasil, abre espaço para experimentação e reflexão de novas propostas para as normas. Franco aborda a necessidade de se criar normas, dizendo que:

[...] para que não caiamos em algumas ciladas ou discussões infrutíferas baseadas em preferências pessoais e opiniões subjetivas, argumento aqui a valiosa contribuição da pesquisa acadêmica, mais precisamente da pesquisa de recepção sistemática que tem sido desenvolvida por grupos de pesquisa de algumas universidades brasileiras, para a elaboração de normas da audiodescrição (FRANCO, 2010, p.3).

É com esta compreensão de necessidade da realização de mais pesquisas buscando novos olhares para a AD, que se propõe este texto. Busca-se ainda cooperar para a fomentação de normas mais plausíveis com as demandas dos espectadores.

A despeito de lidar com as especificidades de uma obra particular, este estudo levanta reflexões relevantes para a AD de filmes *latu sensu*. Não buscamos aqui universalizações, mas apontar um novo olhar em termos de forma/discurso para se audiodescrever um filme de autor.

A AD, como os demais estímulos auditivos, convoca toda a experiência perceptiva de que uma pessoa deficiente visual é capaz. A experiência que dela resulta advém do olhar do outro sobre as imagens e a sua compreensão depende da bagagem e da história de quem a recebe e de como a objetiva no seu universo pessoal.

Em *Estética da Sugestão*, Epstein (1983, p. 271) diz: “[...] não se conta mais nada, indica-se”. [...] “Na tela a qualidade essencial do gesto é nunca se completar”. O cinema por ser visto e ouvido e assim parecer estar dado, não se reduz a um processo digerido, requer do espectador a sua parcela de co-autoria, com espaço para participar e até reinventar. Da mesma forma, esse é o papel das imagens construídas pela AD, proporcionar à pessoa deficiente visual a possibilidade de “completar” a narrativa filmica, mesmo esse gesto sendo sempre aberto a novos pontos de vista.

Nesse sentido, não é a qualidade objetiva da descrição da imagem que a torna parte de um sistema significativo coeso, mas sim o seu poder de grandeza imaginária que a conduz a uma consumação de razão imagética. A AD, afora o já existente como proposta objetiva, precisa ir além de um serviço disposto num

determinado projeto narrativo, necessita abarcar esse poder de grandeza imaginária, ocupar um formato buscando um movimento extensivo, insurgido de um estilo (cinematográfico, novelístico, de desenho animado, entre outros).

Assim, interessante então é pensar numa outra “zona” para a AD, para além do *What you see, what you say* e acrescentar o *how you see?* Como você vê? No sentido de entender que o que você vê é o que você fala, mas inclusivamente o que você vê e como você vê, é o que você fala. Neste como você vê/fala, está ligado o poder evocativo da palavra que irá provocar uma representação imagética de acordo com a forma como é apresentada.

Para buscar subsídios e fundamentar este entendimento, realizamos uma análise pormenorizada em duas versões de AD realizadas para o filme *Atrás das Nuvens*. Além disso, foram feitas entrevistas com deficientes visuais que assistiram as duas versões.

O filme *Atrás das Nuvens*, a cores, de retrato realista e com uma narrativa repleta de analepses e simbologias, propõe através de planos, transições, movimentos de câmera, pontos de vista, um olhar especial à história. O realizador Jorge Queiroga, em 83 minutos, apresenta um drama dedicado à família, que expõe a história de um garoto de nove anos, Paulo, que mora com a mãe em Lisboa, sonha em ter uma família e entende que, para isso, precisa conhecer o avô. Este, um senhor solitário que vive numa fazenda no interior. O garoto viaja ao encontro do avô. Em viagens reais e mentais, além de redescobrir a história da família, Paulo vai conhecer um pouco da paisagem do Alentejo e da produção de vinho. A mãe de Paulo, no intuito de buscar o filho, também revê o passado e, depois de resistir, assume a viagem com os dois, ser uma família.

É este olhar especial, de Queiroga, para o seu filme que foi buscado na análise das duas versões de AD. Essas versões foram realizadas no mesmo período (setembro/2008), por audiodescritores diferentes, gerando versões distintas. As entrevistas igualmente são aqui apresentadas.

Descrevendo e analisando as entrevistas

A AD realizada pela leitura da LC aparece em diversos momentos da análise, principalmente da versão 2, como é possível perceber nos fragmentos selecionados nas cenas a seguir: 21 “[...] na penumbra da noite, dirige-se [...]”; 22 “A luz que atravessa as ripas da porta [...]” e 24 “Numa cama iluminada pela luz azul e fria que entra pela janela [...]”, onde se tem o enfoque para a questão da iluminação.

Em outras cenas, a AD acompanha a poética direcionada pelos enquadramentos organizados pelos posicionamentos de câmera, a saber: na cena 16 “uma bota depois outra” e, numa cena adiante 00:16:10 “Num outro lugar, mãos calejadas seguram peças num jogo de dominó”, fica clara a ênfase no plano detalhe.

No tempo 00:13:55 ouve-se: “Pequenino, lá em baixo, um carro parado numa clareira de terra batida”, é claramente evidenciado o grande plano. Também é realçado o plano conjunto como na cena 20:

“Jantando à mesa da cozinha, a mãe observa o filho que come em silêncio. Numa troca de olhar cúmplice, mãe e filho cedem. Paulo baixa os olhos enquanto a mãe vai à porta”. Esse plano é contemplado também pela versão 1, na cena 20 “Paulo e a mãe, sentados à mesa, durante a refeição”.

A cor foi outro fator trabalhado pela AD na leitura da LC. Exemplos: versão 2 - cena 03 “Homem guiando um carro vermelho...”; cena 19 “Sobre um chão de terra batida um carrinho vermelho”; e na cena 24 “pela luz azul e fria que entra pela janela”.

Apesar de ficar claro que não foram pensados pela versão 1, os *links* propostos pela LC e pela narrativa descrevem em alguns momentos a cor, como na cena 19 “O todo-o-terreno vermelho” e “As rodas de um carro passam por cima do carrinho vermelho” e, mais a frente, 10:12:08 “tendo ao fundo o azul do Tejo...”; 10:13:25, “Paulo diverte-se com a mudança da cor, de amarelo para azul”.

Entendemos realmente que algumas cenas não são passíveis, por razões de tempo, de traduções mais expressivas, simbólicas. Todavia, há determinadas cenas que são fundamentalmente códigos identificadores referenciais da narrativa e devem, portanto, na medida do possível da AD, serem descritas com todo seu potencial significante e conotativo.

Os entrevistados no seu discurso apontam a compreensão de que a AD seja pautada na leitura da LC, conforme é possível perceber a seguir. A entrevistada P2 nos diz:

Também a gente percebe uma coisa assim de chamar atenção para o detalhe, para o conjunto, quando ela fala assim: ‘uma bota e a outra’ ou ‘jantando à mesa da cozinha, a mãe olha o filho’, quer dizer te dá mais noção da composição da imagem, do que esta ali, mais não esta no filme, entende.

Já o entrevistado S4 fala: “revelar a partir da linguagem cinematográfica para que a obra seja compreendida... ou seja, não usando muito esse técnicas todo, mais assim (pausa) a depender de como a câmera esteja.... posicionada é preciso que eu... como audiodescritor induza, mais induza ... entenda... traga esse receptor para ele olhar pela câmera, ou seja, não vou dizer camer, algo assim do tipo câmera de cima para baixo., mas... do alto ou de baixo como fez a segunda versão”.

Outros entrevistados fazem referência à luz e a cor para apreensão dos efeitos promovidos pela ação da LC, como é possível perceber nas falas a seguir: a entrevistada S1 diz “gostei demais, até porque ela fala várias vezes na questão da luz e aí eu pude perceber melhor os vários momentos dos personagens por causa da luz... da tristeza, da chateação, do clima pesado, tem uma hora que é até funebre e isso por causa da informação da luz”; a entrevistada S2 também acorda para a mesma ideia quando fala “na segunda é muito melhor... até quando fala das luzes, do efeito, o azul frio das luzes, acho que dá uma

idéia... dá estética do filme, de efeitos, não é só a narrativa, dá uma idéia melhor da imagem, causa mais, como é que eu vou dizer... acho que transpõe mais”.

O entrevistado S4 faz uma ponderação contundente sobre a relação do deficiente visual com a cor: “Uma coisa que sempre pensam que a gente não precisa é a cor, então eu gostei muito ... que as duas versões, mas a segunda fez mais, foi falar da cor, da cor do carro vermelho, da cor da luz azul, eu não enxergo, mais sei o que isto significa e sei que ajuda na composição da linguagem toda”. Ou seja, eles captam estas informações, consideram-nas importante para abarcar a emoção, o sentimento proposto naquele momento, conforme já demarcado pelos autores da cinematografia e por correntes mais atuais da AD.

Com estas falas fica o entendimento do quanto eles se apercebem da LC e do quanto a consideram importante para a apreensão do contexto como um todo. Os entrevistados valorizaram diversos aspectos da L.C. e revelaram o quanto estes fizeram diferença para a compreensão do filme. Reafirma-se, assim, que a partir destas leituras simbólicas realizadas pela AD da LC é possível entender sua condição de tradutora de imagens capaz de abarcar a poética da linguagem do cinema e produzir, em outra medida, no espectador deficiente visual, a realização artística proposta naquele momento.

Enquanto manifestação de expressividade e poética é possível perceber, por exemplo, nos seguintes trechos da versão 2: cena 18 “Soerguido sobre quatro estacas, um belo citroen boca de sapo mantém-se imóvel, sem que as rodas toquem o chão”; 23 “A fotografia ganha vida. O homem olha-o e pisca o olho. Paulo olha-o longamente”. Cena 2 – “Escrito a branco sobre nuvens encasteladas”; 24 – “Os faróis de um carro crescem ao aproximar. O carro resvala ao travar”. Como também em momentos mais adiante do filme como: 00:31:00 “O avô liga o carro e, mais uma vez, o céu abre-se em luz, revelando um caminho de terra batida que serpenteia por entre uma planície salpicada por sobreiros”.

Este entendimento também foi apontado pelos deficientes visuais, confirmando a análise expressiva e poética da AD. A entrevistada S1 diz porque prefere a AD na versão 2: “a AD é mais detalhada, mais expressiva... gostei também porque ela colocou palavras que fez a gente pensar no significado... foram muitas palavras... tipo: encasteladas, travagem, desenha-se contra a luz [...] ah! assim também dos trocadilhos... trava, resvala... deixou especial, dialogou mais comigo”; a entrevistada S2 também diz: “na segunda versão [...] a narrativa já... dá mais ênfase à estética, a expressividade, à poética do filme, toca mais desse jeito”

O entrevistado S3 fala: “deixa mais até mesmo poética a informação [...] mais combinando com o contexto da história”, ou seja, por esta análise percebe-se que os entrevistados compreendem a AD também como expressiva e poética. Segundo Gomes (2008, p. 02), “toda a expressão é fiel à sua proveniência e providência: expressar é já de si reafirmar e registrar o existente em formatos próprios”.

Já a poética, de acordo com Castro (1998), é um diálogo, que perpassa pela interpretação, reflexão, memória e experiência da *physis* – "tudo o que nasce está destinado a ser o que deve ser e não outra coisa. Esse nascer destinado, pelo qual o que nasce se submete a um processo de realização" (SPINELLI, 2006, p. 36-37).

Segundo Castro:

[...] a obra poética como verdade e caminho do real é que se oferece ao intérprete. Só nessa dimensão se pode integrar e compreender o lugar do artefato discursivo. A interpretação, já vimos, se constitui como diálogo, especulação e *ethos*. Mas estas dimensões só são passíveis de concretização, a partir da obra poética como manifestação de mundo. É preciso desconstruir o conceito metafísico, organicista e ideal, de obra de arte. A obra poética se apresenta como diálogo e o diálogo como obra (CASTRO, 1998, p. 12).

"Diálogo" vem da palavra grega *dialogos*. *Logos* significa "palavra", "significado da palavra", "conhecimento". E o prefixo *dia* significa "através de", "dualidade". Assim, no diálogo, ocorre a abertura para a escuta do *Logos* do real - força através da qual se manifestam as diferenças e oposições. Nesta abertura, o real se nos mostra em sua dualidade originária e nela a harmonia de contrários do diálogo se manifesta como reflexão, daí estar presente no ato de interpretar (CASTRO, 1998). Para este autor:

A reflexão une a visão e a escuta. Mas o que nela se vê e escuta não somos nós mesmos num outro nível de representação. Quando tal sucede, a obra só ainda nos atingiu como experiência vivida ou estética. Não ultrapassamos a dimensão da subjetividade. É necessário que, na reflexão, aconteça em nós a escuta e a voz das musas, filhas de Mnemosine. A Memória do que foi, é e será faz eclodir em nós a experiência poética. Na experiência poética experienciamos a verdade e sentido do real como *poiesis*; concebida como o trazer algo para o desvelado à luz plena e na radiação de uma obra criada (CASTRO, 1998, p.13).

Nesta relação, a experiência poética como caminho diz Castro (1998, p.15) "é o concentrar-se na espera do inesperado", o que encaminha novos compartilhamentos.

Assim, é possível entender a AD então pelo viés da expressividade e da poética, como um diálogo que acontece em decorrência de um processo; que pode ser percebido na interlocução do exalado em ação; algo disseminado de uma ideia que se transforma de acordo com a recepção e expectativa do outro; um artefato que perpassa o que é com o que foi injetado nele, com o que se transforma quando aborda o outro. Que advém inesperado e é acolhido (ou não) de acordo com o esperado.

Portanto, entender a AD como algo possível de promover esta experiência é realizá-la tendo como referência o proposto por Britto (2006) para tradução poética, segundo este autor, não se deve esperar encontrar o original na sua tradução, pois em poesia, forma e sentido não acontecem indistintamente.

O que se almeja encontrar são algumas de suas características mais relevantes, num processo de reconstrução do conjunto poético que carrega em si significados, a partir da sua constituição lexical, das rimas, dos sons, do desenho que configura.

Para conseguir dar conta desta complexidade, Britto (2006) recorre aos conceitos de correspondência formal – forma original do poema – e correspondência funcional – mesmo apresentando um arcabouço diferente que integra conotações correspondentes ou próximas na língua traduzida, a fim de que uma estrutura correspondente seja recriada – e orienta o tradutor a selecionar os elementos característicos do poema analisando a contribuição de cada um no contexto, visando buscar subsídios para uma releitura. Neves sobre o que descrever na AD, assinala:

Em teoria, seria de descrever tudo o que se apresenta em termos visuais; só assim pessoas normovisuais e cegas estariam em pé de igualdade. Este ponto de partida é em tudo impraticável e indesejável. É totalmente impossível descrever por palavras tudo o que uma imagem comporta. Mais ainda, nem mesmo uma pessoa normovisual “vê tudo” quanto lhe é apresentado. E ainda, nem tudo o que se vê interessará para a construção do sentido. Assim sendo, toda a descrição requer seleção (NEVES, 2011, p.49).

Nesse sentido, buscando um norteador para AD, apoiamo-nos em Britto (2006, p.1), o qual, para selecionar os elementos característicos da tradução, adota como roteiro básico em três etapas:

- i. identificar as características poeticamente significativas do texto poético;*
- ii. atribuir uma prioridade a cada característica, dependendo da maior ou menor contribuição por ela dada ao efeito estético total do poema; e*
- iii. recriar as características tidas como as mais significativas das que podem efetivamente ser recriadas — ou seja, tentar encontrar correspondências para elas.*

Propondo um paralelo norteador para a AD (diante das limitações próprias de tempo, de conjugação com os sons da obra etc.), a esta compreensão de tradução poética de Britto, entende-se ser possível encaminhar a tradução audiodescritiva da seguinte forma:

- 1) Identificar as características significativas da imagem e/ou cena de partida;

- 2) atribuir uma prioridade a cada característica, de acordo com maior ou menor grau de contribuição oferecido ao efeito estético total da imagem/cena e ao efeito reflexivo na narrativa como um todo;
- 3) recriar as características priorizadas considerando sua releitura a partir dos elementos da LC.

O objetivo é o audiodescritor fazer suas inferências de acordo com as particularidades de cada imagem/cena e também do contexto (narrativa), como forma de expressar o diálogo proposto por cada uma e pela relação com outras imagens/cenas da obra. Assim sendo, ele precisa também atuar com a criatividade.

A criatividade segundo Sternberg & Lubart (1991), é um processo complexo, multifacetado, que envolve a definição e redefinição de situações-problemas. Abarca a combinação do conhecimento já existente numa nova forma, por meio do reordenamento de ideias antigas a novos contextos, ou através de um rompimento com o passado, juxtapondo o versado a estes contextos (Sutton, 2002).

No tocante à criatividade, a versão 2 inovou ao propor duas vozes (masculina e feminina) para diferenciar os créditos iniciais da descrição de imagens. Isto porque, no geral, a AD gravada, como é feita para filmes, salvo raras exceções, normalmente é realizada por apenas um locutor. Ainda ao analisar a questão da criatividade, a versão 2 trouxe o sincronizar da descrição com as falas e efeitos sonoros, como na cena 19 (fala da mãe: Paulo... Estou a falar contigo. / AD: O miúdo vira as costas.) e cena 21 (AD: Do outro lado, uma família celebra./ Música: Parabéns pra você e palmas)

E ainda para situações semelhantes em termos de olhar fixo, utilizou termos diferenciados para atender o proposto pela imagem, como é possível perceber na cena 20 “Numa troca de olhar cúmplice, mãe e filho cedem”; na cena 23 “Paulo olha a fotografia atentamente. A fotografia ganha vida”; e mais adiante: 00:20:51 “Miguel e Irene questionam-se com o olhar”.

A criatividade perpassa por transformar o que já existe e realizar algo novo ou até a mesma coisa de forma diferente. Ela encontra artifícios ou artefatos para destacar de maneira nova, diferente da habitual, com originalidade. A versão 2 encaminha todo o percurso do filme abarcando a criatividade de maneira singular.

Por estas perspectivas, entender e realizar a AD por palavras conectadas à leitura subjetiva, poética provocada pela LC que incite a sabedoria imagética e desbloqueie o espectador da sua percepção e atitude habituais, significa entender que os filmes têm uma linguagem particular complexa a qual requer muitos níveis de leitura. Para Orero:

Existe uma necessidade de criar ADs as quais são resultados de análises mais profundas do entendimento e interpretação de filmes, ao invés de seguir guias

existentes que insistem em uma leitura superficial [...]. Audiodescritores devem seguir um curso de linguagem, gramática e sintaxe fílmica e suas leituras, em ordem de evitar descrições superficiais – erroneamente chamadas de objetivas – para leituras mais ricas e mais significativas as quais farão justiça à narrativa visual dos filmes e suas intenções². (ORERO, 2012, p.25-26, tradução própria)

É essencial, portanto, que a tradução audiodescritiva leve em consideração a expressividade e poética fomentada pela LC, configurando uma forma de contribuir para que os espectadores tenham acesso a esta linguagem por meio de descrições possíveis de representá-la. É preciso pensar na AD não como uma técnica, mas como mensagens produzidas com seus efeitos estéticos, mensagens estas subliminares, complementando a camada de significação expressa na narrativa anunciada.

Ao apresentar as duas versões aos entrevistados, as contribuições se deram principalmente coadunando com a perspectiva alcançada na análise das duas versões de AD, qual seja, entendê-la e realizá-la num modelo diferente do que vem sendo apresentado de forma geral, no sentido que a AD seja pautada na leitura da LC, na contribuição que ela propicia para um aprofundamento na diegese do filme e amparada pela expressividade, pela poética, pela criatividade que gera encadeamento, fluidez (mesmo com rompimento) e permite a fruição.

Para além destas leituras, os entrevistados se referiram preferência pela versão 2 também por ela ser mais completa, segundo o entrevistado S4 ‘a segunda versão traz uma amplitude de informações [...] já leva a uma compreensão maior, quer dizer ela me traz, ela me trouxe, ela me ajudou com mais [...] ela me mune de mais informações’; e o entrevistado P1 fala: “achei a segunda muito mais completa, deu para pegar coisas [...] na segunda ela já dá um pouquinho mais de detalhes [...].

Neste caso é interessante entender o que os faz pensar que a segunda versão é mais completa, já que em termos de quantidade de informação, esta versão apresentou menos entradas (293) que a primeira versão (495), ou seja, menor quantidade de informação. Entretanto quando se pensa que a informação propiciou maior alcance ao objetivo proposto, neste caso a compreensão do filme como um todo, ficou entendido que a informação compreendeu qualidade e que esta qualidade esta norteada pelo modo como abarcou LC, o que gerou esta completude.

Outro apontamento levantado por eles referiu-se a descrição que duplica a informação e, por vezes, sobrecarrega, sendo desnecessária. O entrevistado P1 traz a seguinte colocação: “‘à noite os dois jantam’ e na segunda ela diz, a audiodescritora fala é...: ‘[...] é na cozinha eles.. jantam, sei lá... e daí então a gente já sabe que, por exemplo, era na cozinha, então eu já consegui imaginar o ambiente e por jantar, eu já sabia que era noite, não era, necessário dizer que era noite como fez a primeira”. A entrevistada P2 comenta: “na primeira o audiodescritor fala ‘fechou a porta’, era desnecessária essa informação, porque a

porta bate, eu tenho como saber que ela saiu e a porta fechou, são pequenos detalhes que o conteúdo da segunda audiodescrição é mais claro, mais rico, informa melhor”. Reafirmando sobre excesso de informação, Neves (2011, p.50) nos auxilia dizendo:

Tão grave quanto não dar informação suficiente para a compreensão da mensagem visual será sobrecarregar o receptor com informação em excesso. Quando em dúvida, será mais seguro dar menos do que dar demais pois se forem dados os elementos-chave a mensagem chegará ao receptor, mas se se fornecer informação excessiva o receptor perder-se-á podendo mesmo sentir desconforto pelo excesso (NEVES, 2011, p.50).

Ou seja, conforme diz o entrevistado S4: “são as entranhas da AD, não basta ela ser, não é uma coisa que já vem pronto, tipo fez, não é tão mecânico, é preciso muito cuidado com cada parte”.

Alguns entrevistados discorrem acerca da objetividade na AD. A entrevistada S1 coloca: “a versão 1 é mais insensível ao contexto, é muito direta, é muito objetiva”; a entrevistada S2 diz: “E tem muita diferença, muita diferença, é muito mais... a primeira é mais seca, como é que eu vou dizer, é mais fria, uma descrição pela descrição. [...] A primeira é... eu não sei de um adjetivo, eu digo seca, porque é objetiva, é isso, seca que eu quero dizer é porque é objetiva”; e o entrevistado S4 fala o seguinte: “é a primeira eu percebi que é uma versão mais compacta, mais objetiva, mais é.... não sei se eu diria abreviada, mais é uma versão mais curta [...]” e ainda coloca “você não deve emitir juízo de valor, interpretar, não cabe aí, já não é mais AD, por outro lado também é um risco você passar muito superficialmente, muito objetivamente, a informação fica muito mecânica, até os sintetizadores de voz já estão melhorando”.

Várias são as maneiras deles se referirem à objetividade da AD, porque é neutra, fria, direta, abreviada, insensível, mecânica, entre outros, ou seja, a AD realizada por este viés denota insensibilidade, distanciamento, não comove. Por outro lado, reforça e deixa entender novamente a opção deles pela sugestibilidade, o encantamento, ser aprazível, inspiradora, eles requerem que a AD comporte a subjetividade, a interpretação, a expressividade, a poética, como forma de obra atraente, interessante, significativa, que dê vazão a fruição.

Ao refletir sobre a objetividade/neutralidade, há uma fundamentação direcionada à imparcialidade, à neutralidade, à indiferença e, então, questiono: como adentrar na proposta do filme sendo neutro, imparcial, indiferente a sua perspectiva? Se é uma comédia ou um drama? Um romance ou um terror? Como esta objetividade/neutralidade pode permitir adentrar no filme?

Propor objetividade (fidelidade) à imagem (original, “real”) se torna inviável, pois não é possível pensar a AD por um processo de literalidade, ela é uma obra a partir de uma leitura do original. De acordo com Benjamin:

Nenhum dado do conhecimento pode ser ou ter pretensões a ser objetivo quando se contenta em reproduzir o real, assim também nenhuma tradução será viável se aspirar essencialmente a ser uma reprodução parecida ou semelhante ao original (BENJAMIN, 2008, p.30).

Assim, a reivindicação para se fazer a tradução audiodescritiva necessariamente pelo viés da objetividade (positivista) é questionável, posto que do primeiro contato com a obra até a sua versão final, a presença e a influência da subjetividade inerente ao audiodescritor é decisiva.

Considerações finais

Ao pretender objetividade/neutralidade, a AD poderá ser um elemento de destaque devido a artificialidade a qual estará colocada, o que pode levar o espectador a não embrenhar-se na atmosfera, mas sim percebê-la como elemento de ruptura – o que pode ser quando no filme acontece – mas não por destaque da AD. De acordo com Schwartz:

Assistir a um filme não se restringe a compreendê-lo. Tanto o roteiro quanto a narração da audiodescrição devem se deixar impregnar pelo que há de subjetivo no filme. Caso contrário, o espectador estará obrigado a abrir mão do envolvimento absoluto em prol do mero entendimento. Para que esse objetivo seja alcançado, é preciso assumir o audiodescritor como um narrador da obra. Um narrador que não interfere na ação, na sequência dos acontecimentos ou na interpretação dos fatos, mas que, de uma maneira extremamente sutil, é parte integrante daquele universo (SCHWARTZ, 2010, p.205).

Neste sentido, entendemos e corroboramos com a ideia de que a AD não possa nem deva querer ser um destaque, um destoante, ser mais do que a obra e “roubar a cena”. Por outro lado, vemos como fundamental que ela revele as nuances de emoção, de sentimentos, de sensação, de personalidades, que provém do estilo da obra, do contexto como um todo.

Realizar a AD para além de um serviço acessível, utilitário, mecânico, principalmente quando pensada para arte, propor um deslocamento, outro caminho, propor a possibilidade de saída deste lugar comum da AD elaborada pelos seguintes critérios: (a) a condição de que a própria obra autoriza o observador/espectador entendê-la e a qual implica, (b) a autoridade do sujeito externo para a compreensão da obra.

E isso significa entendê-la como a entrevistada S2: “a AD não vai conseguir ser uma imagem, as informações não vão ser exatamente transcritas, porque são dois sentidos completamente diferentes, fisicamente isso é uma questão impossível, não vai dar nunca, o que você vai dar (pausa) é uma narrativa transformada em palavras”.

Na AD uma imagem de partida nunca se realiza como imagem, provoca para outra imagem, não igualdade, adição, mas fluidez, movimento; liga não só os fragmentos de diálogos entre personagens, mas de plano em plano, de sequência em sequência e da obra como um todo. Cada imagem (audiodescrita) representa parte de um todo, cada fragmento não existe como algo solto, não relacionado, mas como a representação particular de um tema geral que necessariamente precisa suscitar nos sentidos e na percepção do espectador o máximo possível do tema.

É nesta perspectiva que compreendemos ser possível realizar a AD para filmes, desviando de uma descrição superficial de imagens visuais estáticas para uma interpretação de pistas (ORERO, 2012); que contemplem e interrelacionem com o todo.

Assim, a compreensão é que a AD não tem de ser necessariamente objetiva e neutra. A análise aponta que objetividade e expressividade são elementos bem diferentes e não se implicam mutuamente na AD, ao contrário realizam-se em suas funções de forma integrante, podendo contribuir para outro olhar significativo na construção da AD, tendo em vista o domínio para realizá-la sob o alicerce da poética da linguagem cinematográfica.

Entendemos a necessidade de um processo de formação em que o audiodescritor aprofunde seus conhecimentos buscando desenvolver leitura de imagem – compreender os preceitos da LC, da fotografia e das artes visuais – semiótica; semântica linguística; tradução; bem como ter conhecimentos de voz; de direção; uma ampla compreensão da língua *mater* (bagagem lexical e sintaxe) o que compreende abarcá-las de forma criativa, expressiva e poética.

Notas

Nota 1: "insofar as they are indeed accepted by a given community as norms, they by definition have prescriptive force within the community".

Nota 2: There is a need to create ADs which are the result of a deeper analysis, understanding and interpretation of films, rather than follow existing guidelines which insist on a superficial reading such [...]

Audio describers should follow a course in film language , grammar, syntax and its readings, in order to avoid superficial – wrongly named objective – descriptions for richer and more meaningful readings which will do justice to the visual film’s narrative and its intentions.

Referências

BENJAMIN, Walter. *A tarefa do tradutor*. Belo Horizonte: Fale/UFMG, 2008.

BRITTO, Paulo H. Correspondência formal e funcional em tradução poética. In: *Souza, Marcelo Paiva de, et al. Sob o signo de Babel: literatura e poéticas da tradução*. Vitória: PPGL/MEL / Flor&Cultura, 2006.

CASTRO, Manuel Antônio de. *Poética e poiesis: a questão da interpretação*. Concurso para Titular de Poética. Departamento de Ciência da Literatura, Faculdade de Letras da UFRJ, 1998. Disponível em < acd.ufrj.br/~travessiapoetic/livros/livro4.doc >. Acesso em: 09 jan. 2011.

EPSTEIN, Jean. O cinema e as letras modernas. In: XAVIER, Ismail (org). *A experiência do cinema*. Rio de Janeiro: Edições Graal: Embrafilmes, pp. 269-280,1983.

FRANCO, Eliana Paes Cardoso. A Importância da Pesquisa Acadêmica para o estabelecimento de normas da audiodescrição no Brasil. In: *Revista Brasileira de Tradução Visual*. Ano1 - Vol.3 - Jun 2010 / Set 2010. Disponível em < <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/index.php/principal/issue/view/4> > Acesso em: 09 dez. 2010.

ITC. *Independent Television Commission. Ofcom. Guidance On Standards for Audio Description*. 2000. Disponível em http://ofcom.org.uk/static/archive/itc/uploads/ITC_Guidance_On_Standards_for_Audio_Description.doc < >. Acesso em: 23 ago. 2010.

LIMA, Francisco J.; LIMA, Rosângela A. F.; VIEIRA, Paulo A. M. O Traço de União da Áudio-descrição Versos e Controvérsias. In: *Revista Brasileira de Tradução Visual*. Ano1 - Vol.3 - Jun 2010 / Set 2010. Disponível em < <http://www.rbtv.associadosdainclusao.com.br/index.php/principal/issue/view/8> > Acesso em: 09 dez. 2010.

NEVES, Josélia. *Guia de audiodescrição imagens que se ouvem*. Leiria, PT: INR/IPL, 2011.

ORERO, Pilar. Film Reading for Writing Audio Descriptions: *A Word is Worth a Thousand Images*. In: PEREGO, Elena. *Emerging topics in translation: Audio description*, Trieste, EUT Edizioni Università di Trieste, 2012. p.13-28..

SCHWARTZ, Leticia. O outro lado da moeda. In: MOTTA, Livia Maria Villela de Mello; ROMEU FILHO, Paulo (Orgs.). *Audiodescrição: transformando imagens em palavras*. São Paulo: Secretaria dos Direitos da Pessoa com Deficiência do Estado de São Paulo, 2010.

SNYDER, Joel. Audiodescription - the visual made verbal. In: *CINTAS, Jorge Díaz. Ed. The didactics translation*. Amsterdam of audiovisual, Philadelphia: John Benjamins Publishing Company, 2008.

SPINELLI, Miguel. Questões fundamentais da filosofia grega. São Paulo: Loyola, 2006.

Sternberg, R. J., & Lubart, T. I. An investment theory of creativity and its development. *Human Development*, 1991.

UNE, Norma 153020. *Audiodescripción para personas con discapacidad visual*. Requisitos para la audiodescripción y elaboración de audioguías. Madrid: AENOR, 2005.

REDE DE ARTICULAÇÃO, FOMENTO E FORMAÇÃO: O CURSO DE ESPECIALIZAÇÃO COMO UM INSTRUMENTO DA POLÍTICA DE ACESSIBILIDADE CULTURAL PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA

Patricia Silva Dorneles¹

Geraldo Albertacci Junior²

Resumo

Este artigo tem como proposta apresentar o Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural como instrumento de fomento da política pública de acessibilidade cultural para pessoas com deficiência. Esta primeira iniciativa em nível de pós graduação no país é o resultado do acordo de cooperação firmado em 2010 entre o Curso de Terapia Ocupacional – T.O. da Universidade Federal do Rio de Janeiro – UFRJ em parceria com antiga Secretaria de Identidade e Diversidade –SID do Ministério da Cultura – MinC. Na perspectiva da ideia de rede do Programa Cultura Viva, o curso se torna um instrumento de fortalecimento da política de acessibilidade cultural para pessoas com deficiência, quando se propõe a sensibilizar diferentes atores do campo da cultura e das universidades a formar uma Rede de Articulação, Fomento e Formação para acessibilidade cultural para pessoas com deficiência. As reflexões aqui encontradas partem do campo das políticas culturais até a inserção da diversidade, as ações existentes no campo das políticas culturais para pessoas com deficiência, um caminho a seguir e o Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural como um dispositivo de fortalecimento da política pública de cultura.

Das políticas culturais no Brasil

Ao revisitar a história da política pública de cultura no Brasil, do Império até a ditadura militar dos anos 60-70, passamos da perspectiva da tutela, da valorização do artista e do fomento reduzido ao entendimento de cultura como expressão das artes eruditas. Na abertura política dos anos 1980, José Sarney, então presidente do país, criou o Ministério da Cultura. A política cultural nacional instituída foi pautada no incentivo fiscal de grandes empresas. Da lei Sarney à Lei Rouanet³, é o mercado que detém o poder definidor dos valores e das linguagens culturais a partir do interesse privado de associação de suas marcas. “Cultura é um bom negócio” – expressão utilizada pela gestão do Ministro Welford na “Era” Fernando Henrique, sinalizando o paradigma da política cultural do período.

Sabe-se que, a esquerda brasileira, identificada, por muitos, pela política do Partido dos Trabalhadores, trouxe novos conceitos no campo das políticas públicas culturais. A influência do pensamento gramsciano, a identidade de “intelectuais orgânicos”⁴, proporcionou uma nova concepção de gestão pública, que ampliou o conceito de cultura, traduzindo em ações culturais a perspectiva da democratização e da cidadania cultural. Destacam-se aqui as gestões das primeiras prefeituras petistas do país no início dos anos 90: Administração Popular na cidade de Porto Alegre com a gestão do Prefeito Olívio Dutra e a gestão de Luiza Erundina na cidade de São Paulo. Em Porto Alegre, o então Secretário de Cultura Pilla Vares, implementou as primeiras iniciativas de oficinas de artes em comunidades de periferia a partir do programa Descentralização da Cultura. Na mesma perspectiva, Marilena Chauí, Secretária de Cultura de São Paulo, constituiu a política cultural da capital paulista pautada no conceito de Cidadania Cultural. Descentralização da Cultura e Cidadania Cultural são conceitos que se assemelham: o direito de usufruir, apropriar-se e ressignificar espaços culturais existentes; a participação popular nas decisões de gestão e fazer cultural; o direito à experimentação, inovação, formação cultural e artística entre outros. Nesse sentido, nenhum dos dois conceitos colocou o órgão de cultura como responsável por dirigir e doutrinar. Ao contrário, as perspectivas apontam como responsabilidade do Estado estimular e promover condições para que a população crie e frua da invenção cultural, rompendo com os monopólios das iniciativas culturais, com a separação geográfica, o estigma sociocultural; promovendo a ampliação da participação na gestão através de diferentes instrumentos (Dorneles 2011).

As reflexões atuais do impacto dos processos da globalização no campo cultural, que movimentam debates internacionais e políticas de respeitabilidade entre as nações, provocam questões sobre assimilação, hibridismo, interculturalidade, entre outros. As questões de identidade no mundo pós-moderno faz com que o debate em torno dos processos culturais se torne fundamental, e as relações entre o global e o local, mobilize gestores e movimentos sociais da área cultural, na implementação de novas ações. Estas, que são pautadas em prol da democracia e da diversidade, promovem na visão dos gestores, mais do que acesso a criação e a produção cultural. Muitos deles acreditam que estas novas ações são um contraponto ao processo de globalização, tornando-o menos homogeneizante, mais plural e diverso. A política do Ministério da Cultura construída na gestão dos ministros Gilberto Gil e Juca Ferreira (2003-2010) foi uma expressão desta concepção. A inclusão da cultura popular, da cultura indígena, do povo cigano, a expressão estética e artística de pessoas em sofrimento psíquico e das pessoas com deficiência, o fomento a iniciativas culturais comunitárias desenvolvidas pela sociedade civil, traduziram-se na então política da Secretaria de Identidade e Diversidade Cultural – SID e a na Secretaria de Cidadania Cultural- SCC⁵. Nesta última secretaria, destaca-se o Programa Cultura Viva – Pontos de Cultura (implementado em 2004), que promoveu no âmbito nacional, uma ação ampla de política cultural que, amparada em pressupostos de participação e descentralização, revigorou as ideias e os ideais até então

operados de modo mais local. Os Pontos de Cultura são instituições que desenvolvem iniciativas de ações culturais, na sua maior parte promovidas pela sociedade civil, que atuam nas “zonas opacas” (Santos 1999). O Programa “Cultura Viva” é concebido como uma rede orgânica de criação e gestão cultural mediada pelos Pontos de Cultura, sua principal ação. O Ponto de Cultura “pode ser instalado em uma pequena casa, um barracão, um grande centro cultural, uma escola ou museu” (Caderno Programa Cultura Viva - 2004)⁶

Em 2007, o Brasil ratificou a Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais da UNESCO (2005) e a partir daí passou a ser signatário, promulgando o Decreto-Lei 6.17. Destacamos, novas ações culturais que dialogam com o campo da Terapia Ocupacional, na perspectiva de atuação da cidadania cultural e dos direitos humanos: as ações “Loucos pela Diversidade” e “Nada sobre nós sem nós”. Estas duas ações foram implementadas pela antiga SID, hoje política de ação cultural da atual Secretaria de Cidadania e Diversidade Cultural.

Na SID, as ações e políticas culturais eram construídas com a participação da sociedade civil. Nesta perspectiva, a secretaria organizava oficinas de escuta com grupos de trabalhos temáticos que apontaram ações e diretrizes para uma política cultural para o campo. No Programa “Loucos pela Diversidade”, destaca-se como resultado a Oficina Nacional de Políticas Culturais para Pessoas em Sofrimento Psíquico e Vulnerabilidade Social realizada em 2007, e o primeiro edital de premiação para iniciativas estéticas, artísticas e culturais produzido por pessoas ou grupo de pessoas em sofrimento psíquico, serviços substitutivos ou organizações da sociedade civil que atuam no campo, realizado em 2009. A publicação da Oficina Nacional “Loucos pela Diversidade” foi um importante instrumento, pois apontou diretrizes e ações no campo do fomento, difusão e patrimônio para a implementação de políticas culturais para esta população.

Na mesma perspectiva, a SID atuou com a população de pessoas com deficiência. Em 2008 realizou-se a Oficina “Nada sobre Nós sem Nós” – Oficina Nacional de Políticas Culturais para Pessoas com Deficiência. Na publicação desta Oficina, nos mesmos moldes da realizada para a população da saúde mental, encontramos ações e diretrizes para o fomento, difusão, patrimônio e acessibilidade qualificando as orientações para uma política cultural para pessoas com deficiência. Em 2011, a então SCDC, realizou o edital de premiação para as iniciativas artísticas, estéticas e culturais para pessoas com deficiência e instituições que atuam nesta interface de cultura e deficiência.

Debate importante que merece destaque, apontado na “Oficina Nada sobre Nós sem Nós”, foi da questão da acessibilidade cultural da pessoa com deficiência. Aqui acessibilidade cultural não significa gratuidade ou valores acessíveis de ingressos a espetáculos ou a diferentes vivências estéticas, artísticas e

ou culturais para a população em desvantagem ou vulnerabilidade social, tradicional compreensão do conceito nas políticas públicas culturais. Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência provoca um deslocamento, pois o direito cultural de fruir com a produção estética, artística e cultural nos desafia a implementar acessibilidade de fruição, criando acessibilidade nos produtos culturais, a partir da audiodescrição, da reprodução da exposição em recursos táteis, da sensorialização de obras, da comunicação em libras e estenotipia, entre outros.

Acessibilidade cultural para pessoas com deficiência: um campo em construção no Brasil

A Acessibilidade Cultural é uma conquista adquirida a partir de diferentes leis e decretos nacionais e internacionais, como aponta a *Declaração Universal dos Direitos Humanos de 1948*. Entretanto, ela ainda não é uma conquista da cidadania cultural das pessoas com deficiência. O Artigo 25 parágrafo 1º da *Convenção Internacional dos Direitos das Pessoas com deficiência* aprovada por unanimidade pela ONU em 2007 e ratificada pelo Brasil em 2009, nos diz que:

Os estados-partes reconhecem o direito das pessoas com deficiência a participar na vida cultural, em base de igualdade com as demais pessoas, e deverão tomar todas as medidas apropriadas para que as pessoas com deficiência possam usufruir o acesso a materiais, atividades e serviços culturais, bem como a monumentos e locais de importância cultural nacional.

Na política do Ministério da Cultura, a acessibilidade cultural para pessoas com deficiência passa por diferentes momentos. Inicia-se a partir dos anos 90, na figura de Albertina Brasil, funcionária da FUNARTE/RJ, o Programa Artes sem Barreiras. Albertina fundou Associação *Very Special Arts* Brasil, o qual realizava em fusão com a FUNARTE/RJ.

O Programa direcionado na perspectiva da produção artística da pessoa com deficiência formou uma rede nacional de artistas com ou sem deficiência, bem como instituições que atuam no campo das linguagens estéticas e artísticas. A sustentabilidade desta rede se constituía com o apoio do MEC e de outras instituições públicas e privadas, que iniciaram pelo país vários encontros e festivais do **Arte Sem Barreiras**, possibilitando a visibilidade da produção estética e artística da pessoa com deficiência, troca de experiências e o fortalecimento do campo político da cidadania cultural das pessoas com deficiência.

Entre os anos de 2000, há uma separação institucional da ong com a Funarte. Albertina falece e a Caixa Econômica financia a nova ação da Funarte, chamada Além dos Limites. Essa ação realizou mostras, lançou edital e premiação de bolsa para o artista deficiente. No fim de 2007, a FUNARTE passou a política de cultura para pessoas com deficiência para a Secretaria de Identidade e Diversidade Cultural – SID, cujo

o secretário era o Sr. Sérgio Mamberti. Em agosto de 2008, a SID organizou a Oficina Nacional de Políticas Públicas para Pessoas com Deficiência chamada “Nada sobre nós sem Nós” (lema de luta do movimento das pessoas com deficiência).

Pode se dizer aqui que o objetivo da Oficina era de escutar, conhecer e sistematizar as experiências no campo da interface de políticas e produção estética, artística e cultural das e para as pessoas com deficiência. Construir, a partir dos Grupos de Trabalho sobre o fomento, patrimônio, difusão e acessibilidade ações e diretrizes orientadoras para uma política pública cultural para pessoas com deficiência. Entre os diferentes resultados, pode-se destacar a publicação do resultado da Oficina com as orientações apontadas a partir dela para a construção de uma política pública cultural para pessoas com deficiência; divulgação nacional da publicação para ONGs, órgãos públicos, misto e privados de cultura, setores, instituições e autarquias do MinC, e movimento social; ampliação e fortalecimento do debate sobre o tema e o direito da cidadania cultural da pessoa com deficiência nas conferências municipais, estaduais e nacional de Cultura; desafio de ampliar o conceito de acessibilidade cultural para as pessoas com deficiência, fomentando a compreensão do conceito para além da gratuidade e de valores acessíveis para espetáculos e outros produtos culturais financiados pela Lei Rouanet, mas principalmente compreender e fomentar a aplicabilidade de acessibilidade cultural nas políticas e gestões públicas culturais, no que diz respeito ao direito de fruição estética, ampliando os formatos de acessibilidade dos diversos produtos culturais; nota técnica nº 001-2009 SID –MinC para a Secretaria Executiva - distribuída para as secretarias, programas e autarquias do MinC, orientando os desafios a serem construídos para a política cultural para pessoas com deficiência. A nota técnica se refere aos desafios que devem ser enfrentados na Lei Rouanet em atender aos direitos desta população já conquistados, formatações de editais, sites eletrônicos, acessibilidade aos equipamentos culturais, políticas para o Livro Acessível, Produção Cultural e o diálogo com os outros ministérios.

A realidade da acessibilidade cultural para as pessoas com deficiência no Brasil aponta para os desafios que nossa fragilidade deverá superar para construirmos uma política que, de fato, promova a cidadania cultural desta população. No cenário da realidade brasileira encontramos muito poucas, para não dizer raras neste país continental, de experiências de ações e políticas culturais de acessibilidade no país, no campo da fruição estética, limitando o direito ao consumo cultural da pessoa com deficiência.

As iniciativas que ocorrem, concentrando-se no campo das instituições culturais mistas e privadas, caracterizando-se mais como atividades eventuais, muitas vezes com limitação de horário, acervo e linguagem. A linguagem empregada direciona-se apenas ao público deficiente, reduzindo assim a convivência da diversidade na mesma proposta cultural.

A acessibilidade cultural é um campo complexo e interdisciplinar, assim como as deficiências em si. As dificuldades aparecem quando as experiências de acessibilidade se propõem a receber apenas um grupo de determinada deficiência, ou uma única perspectiva para a formulação. Além disso, os domínios das tecnologias para as aplicabilidades das acessibilidades culturais encontram-se centrados na iniciativa privada, a qual garante um mercado e uma sustentabilidade desse mercado, a partir de consultorias, prestações de serviços e formação.

As universidades brasileiras estão longe do tema e do campo. As poucas iniciativas de formação e pesquisa nas universidades partem de iniciativas isoladas e solitárias de alguns professores e técnicos, mesmo assim se direcionando para uma única linguagem e um único formato de comunicação acessível, dificultando um olhar mais universal para o direito e o consumo cultural da pessoa com deficiência. As iniciativas encontradas nas universidades brasileiras são raras, quase escassas para o tamanho da dimensão da universidade pública no Brasil. São cerca de dez as iniciativas de formação, ainda assim são muitas vezes reduzidas a um tipo de tecnologia e em projetos temporários de extensão e pesquisa. Não há projetos de formação para o servidor público ou para as políticas públicas culturais. Nos cursos de graduação ou pós graduação não existe nenhuma disciplina de acessibilidade cultural para pessoas com deficiência, nem no campo das formações das linguagens e nem nos recentes cursos de produção cultural.

Em relação às políticas públicas culturais, poucos conhecem o tema da acessibilidade cultural para pessoas com deficiência, reduzindo-o, muitas vezes, à perspectiva da acessibilidade física do espaço e não do produto cultural.

A partir da contextualização acima, verificamos que, nos últimos dez anos, os avanços nas políticas públicas culturais no Brasil representam direito social e cultural, democracia, participação, controle social e diversidade. Para que a política apresentada seja uma realidade em cada canto do país, é preciso muita informação, debate, formação, articulação e fomento. Este é o desafio atual do MinC com o fomento da implementação do Sistema Nacional e do Plano Nacional de Cultura.

Nesta perspectiva, é que no Curso de Terapia Ocupacional da Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, através do seu primeiro Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural, estamos discutindo uma maior participação das universidades no campo da acessibilidade cultural com a população das pessoas com deficiência. Conforme as iniciativas já relatadas no campo da política pública de cultura brasileira, muito pouco, vem sendo realizado para a garantia do direito já conquistado de

cidadania cultural desta população. Temos muitos grupos de dança, música e artistas visuais deficientes no país, mas as iniciativas de acessibilidade cultural no que diz respeito ao direito da fruição estética são pontuais, eventuais, estão localizadas em instituições culturais privadas ou mistas e na região sudeste – no eixo Rio de Janeiro – São Paulo. O conhecimento técnico da audiodescrição, estenotipia e reprodução táteis e sensoriais nas artes visuais, também estão centrados no domínio da iniciativa privada.

Do Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural

A realização do Curso de Especialização permite ao MinC fortalecer seu compromisso junto as conquistas da cidadania do movimento social das pessoas com deficiência, potencializando a busca de soluções necessárias para uma cultura democrática e inclusiva e na formação de agentes multiplicadores das soluções encontradas a partir de princípios estabelecidos nas diferentes leis e decretos que asseguram o direitos das pessoas com deficiência. Destaca-se:

- a) no Art. 215 da Constituição da República Federativa do Brasil;
- b) no Decreto Federal nº 3.298, de 20 de dezembro de 1999, que regulamenta a Lei Federal de nº 7.853, de 24 de outubro de 1989, e que foi alterado pelo Decreto Federal nº 5.296, de 2 de dezembro de 2004, que regulamenta as Leis Federais nº 10.098 e 10.048;
- c) no Decreto Legislativo nº 186, de 10 de julho de 2008, e o Decreto Federal nº 6.949, de 25 de agosto de 2009, que ratificaram os princípios da Convenção sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência, assinada em Assembleia Geral da Organização das Nações Unidas (ONU), e seu respectivo protocolo facultativo, de 06 de dezembro de 2006, sobretudo os Artigos 1º a 9º, 11, 23 e, particularmente, o Artigo 30º, que dispõe sobre a participação de pessoas com deficiência na vida cultural de suas comunidades em base de equiparação de oportunidades com as demais pessoas, solicitando aos Estados Partes tomar todas as medidas necessárias nesta direção, como a produção de materiais culturais em formatos acessíveis.

O Artigo 30º, em sua alínea 2, expressa ainda a importância dos Estados Partes executarem “medidas apropriadas para que pessoas com deficiência tenham a oportunidade de desenvolver e utilizar seu potencial criativo, artístico e intelectual, não somente em benefício próprio, mas também para o enriquecimento da sociedade”; e ao disposto no Decreto Federal nº 5.761/2006, que regulamenta a Lei Federal nº 8.313, de 23 de dezembro de 1991.

O Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural atende também aos princípios da Declaração Universal dos Direitos Humanos e da Convenção sobre a Proteção e Promoção da Diversidade das Expressões Culturais, adotada pela Conferência Geral da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (UNESCO), em outubro de 2005, ratificada pelo Congresso Nacional

brasileiro pelo Decreto Legislativo nº 485/2006, e promulgada pelo Decreto-Lei nº 6.177, de agosto de 2007.

O curso é uma resposta do MinC à diretriz n. 1 da ação 1.2 da Política de Acessibilidade Cultural apontada na Oficina “Nada sobre nós sem nós” (2008- SID).

A partir do curso, o MinC fortaleceu seu compromisso junto à Convenção Internacional sobre os Direitos das Pessoas com Deficiência e o cumprimento da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. Infelizmente não há no Plano Nacional da Pessoa com Deficiência, “Viver sem limite”, (Decreto nº 7612 de 17 de novembro de 2011) nenhuma interface de proposição de políticas culturais e ações intersetoriais. A cultura no Plano “Viver sem Limites” esta centrada na lógica educação e cultura, no campo da educação.

O curso de Especialização em Acessibilidade Cultural como um instrumento de fortalecimento da política pública cultural para pessoas com deficiência

O Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural é destinado a um público específico: Gestores públicos, universidades públicas, pontos de cultura, ONGs que atuam no tema. Conforme as vagas oferecidas por região, pretende-se mobilizar a Rede de Articulação, Fomento e Formação em Acessibilidade Cultural. O objetivo da Rede é de multiplicar e fomentar a formação e aplicabilidade da política cultural de acessibilidade para pessoas com deficiência, nas regiões do país e em nível nacional.

Assim, o recorte do público alvo do curso teve como objetivo fazer dele um instrumento para a implementação do Plano Nacional de Cultura e do Sistema Nacional de Cultura. Sua proposta contemplou 01 vaga para Gestor Público Cultural por estado, com o objetivo de capacitar a gestão pública para a implementação da política orientada no plano Nacional e no Sistema Nacional de Cultura; 01- Pontão de Cultura por região da federação, com o objetivo de socializar e fomentar junto aos outros Pontos de Cultura a aplicabilidade da política cultural de acessibilidade para pessoas com deficiência, mobilizando e instrumentalizando o controle social; 01- Professor de universidade pública por região da federação, com o objetivo de fomentar a formação em acessibilidade cultural na vida acadêmica, capacitando futuros profissionais para atuação no campo das políticas culturais; 01- Organização da Sociedade Civil por região da federação, com o objetivo de capacitar a sociedade civil envolvida no tema e qualificar o controle social para a implementação da Política de Acessibilidade Cultural para pessoas com deficiência apontada no Plano Nacional de Cultura e no Sistema Nacional de Cultura.

Compõe ainda o grupo de discentes 07 funcionários públicos com o cargo de produtores culturais e 03 vagas para professores do curso de Terapia Ocupacional da UFRJ, que tem como compromisso

implementar a política de acessibilidade nos espaços e ações culturais da instituição e 05 funcionários do MinC, que ao ser beneficiados pela formação contribuirão para instaurar a política nas políticas deste órgão.

A Rede Nacional de Articulação, Fomento e Formação se constitui no compromisso de todos os participantes do Curso, conforme o edital, de fomentar o debate, as políticas e a formação nas regiões do país, a partir da potencialidades de trocas, articulações e sustentabilidade promovida pelos diferentes atores sociais e instituições que participam da formação do Curso⁷.

Ao capacitar gestores públicos culturais, o MinC fomenta, fortalece, qualifica a implementação do Plano Nacional de Cultura potencializando a realização das seguintes metas:

- Meta 16) aumento em 200% de vagas de graduação e pós-graduação nas áreas do conhecimento relacionadas às linguagens artísticas, patrimônio cultural e demais áreas da cultura, com aumento proporcional do número de bolsas;
- Meta 18) aumento em 100% no total de pessoas qualificadas anualmente em cursos, oficinas, fóruns e seminários com conteúdo de gestão cultural, linguagens artísticas, patrimônio cultural e demais áreas da cultura;
- Meta 28) aumento em 60% no número de pessoas que frequentam museu, centro cultural, cinema, espetáculos de teatro, circo, dança e música;
- Meta 29) 100% de bibliotecas públicas, museus, cinemas, teatros, arquivos públicos e centros culturais atendendo aos requisitos legais de acessibilidade e desenvolvendo ações de promoção da fruição cultural por parte das pessoas com deficiência;
- Meta 34) 50% de bibliotecas públicas e museus modernizados;
- Meta 35) Gestores capacitados em 100% das instituições e equipamentos culturais apoiados pelo Ministério da Cultura;
- Meta 36) Gestores de cultura e conselheiros capacitados em cursos promovidos ou certificados pelo Ministério da Cultura em 100% das Unidades da Federação (UF) e 30% dos municípios, dentre os quais, 100% dos que possuem mais de 100 mil habitantes;
- Meta 47) 100% dos planos setoriais com representação no Conselho Nacional de Política Cultural (CNPC) com diretrizes, ações e metas voltadas para infância e juventude.

Em relação ao Sistema Nacional de Cultura, podemos destacar que o curso se insere, no item 2.9. - Política Nacional de Formação na Área da Cultura, no item 2.9.1.2. Criação da Rede de Instituições de Formação na Área da Cultura já que participam do curso professores da Universidade Federal do Rio

Grande do Sul - UFRGS, Universidade Federal da Bahia - UFBA e Universidade Federal do Rio de Janeiro - UFRJ, e também se insere no item 2.9.3. Programa de Formação na Área da Cultura

Cabe ainda destacar que o Curso fortalece a CLÁUSULA TERCEIRA – DOS PRINCÍPIOS DO SNC: Acordo de Cooperação Federativa. Assim o Sistema Nacional de Cultura - SNC e o Curso regem-se pelos seguintes princípios:

- a) diversidade das expressões culturais;
- b) universalização do acesso aos bens e serviços culturais;
- c) fomento à produção, difusão e circulação de conhecimento e bens culturais;
- d) cooperação entre os entes federados, os agentes públicos e privados atuantes na área cultural;
- e) integração e interação na execução das políticas, programas, projetos e ações desenvolvidas;
- f) complementaridade nos papéis dos agentes culturais;
- g) transversalidade das políticas culturais;
- h) autonomia dos entes federados e das instituições da sociedade civil;
- i) transparência e compartilhamento das informações;
- j) democratização dos processos decisórios com participação e controle social;
- k) descentralização articulada e pactuada da gestão, dos recursos e das ações.

A proposta do Curso de Especialização potencializa a realização da CLÁUSULA QUARTA – DOS OBJETIVOS DO SNC, a qual se apresenta a partir dos seguintes itens:

- a) Articular os entes federados visando o desenvolvimento de políticas, programas, projetos e ações conjuntas no campo da cultura.
- b) Estabelecer um processo democrático de participação na gestão das políticas e dos recursos públicos na área cultural;
- c) Promover a articulação e implementação de políticas públicas que promovam a interação da cultura com as demais áreas sociais, destacando seu papel estratégico no processo de desenvolvimento;
- d) Promover o intercâmbio entre os entes federados para a formação, capacitação e circulação de bens e serviços culturais, viabilizando a cooperação técnica entre estes;
- e) Criar instrumentos de gestão para acompanhamento e avaliação das políticas públicas de cultura desenvolvidas no âmbito do SNC;
- f) Estabelecer parcerias entre os setores público e privado nas áreas de gestão e de promoção da cultura;

Cabe destacar aqui que, apesar de uma ampla divulgação do edital da Especialização em Acessibilidade Cultural em diferentes redes e da realização junto às Representações Regionais do MinC de Oficinas do Edital, o corpo discente não atingiu os representantes públicos dos 27 estados do país. Isso demonstra uma baixa implicação da gestão pública de cultura com a formação de seus funcionários e um desconhecimento da política de direito sociocultural de pessoas com deficiência. É importante destacar ainda que os poucos candidatos das gestões públicas de cultura que cursam a especialização participam a maioria, com seus recursos próprios tendo geralmente o apoio na liberação para a formação que se concentra em 40h semanais, realizadas em um encontro, facilitando o deslocamento dos participantes. Desta forma, observa-se que há um esforço individual e não da gestão na capacitação para a implementação da política de acessibilidade.

A dificuldade dos movimentos sociais e instituições do terceiro setor de financiar a sustentabilidade de seus participantes também se expressa na constituição da turma. Da mesma forma, a convocação de participação docente. Como no edital destaca-se que as vagas não preenchidas por alguma categoria poderia ser substituída por outra, bem como as vagas definidas na divisão territorial, pode-se anunciar aqui que a região sudeste acabou preenchendo 50% dessas vagas.

Da Metodologia do Curso e a Rede de Articulação, Fomento e Formação em Acessibilidade Cultural para pessoas com deficiência.

Como já foi apontado anteriormente, não há uma formação integral em nenhuma universidade brasileira de todas as tecnologias em diálogo, articulando uma formação para o campo das políticas culturais para pessoas com deficiência. No Brasil, há somente quatro universidades públicas, centrada num grupo de, no máximo, dez professores que atuam com as linguagens comunicacionais, que facilitam a instrumentalização para o campo das políticas culturais. As iniciativas são isoladas, e não há domínio integral dos elementos de sensorialização e comunicação, facilitadores dos diálogos de fruição estética, na complexidade das deficiências.

O Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural realizado pela UFRJ é com certeza a primeira iniciativa no país em nível de pós-graduação. O Curso conta com cerca de 40 palestrantes externos, que são classificados em palestrantes convidados e professores colaboradores. Esta dinâmica metodológica se caracteriza na crença de que o campo da acessibilidade cultural é multi-interdisciplinar, é complexo e em construção. Desta forma, na perspectiva da Rede de Articulação, Fomento e Formação,

tem-se como objetivo, convocar todos aqueles que podem contribuir com esta primeira iniciativa de formação, financiada com o recurso do Ministério da Cultura.

A Rede é então instituída a partir de parcerias institucionais públicas e de movimentos sociais, conta com a participação na formação de algumas experiências da iniciativa privada que apresentam expertise na área e que não se encontram ainda nas políticas públicas. Fazem parte da Rede os 54 discentes, pessoas vindas de todos os lugares e dos mais diferentes campos de atuação, que tem como contrapartida serem multiplicadores da política cultural de acessibilidade cultural para pessoas com deficiência. Nova parcerias institucionais, palestrantes e outros que desejam se associar ao mesmo propósito, são sempre bem vindos. Como a proposta da Rede Cultura Viva, a Rede de Articulação, Fomento e Formação para acessibilidade cultural para pessoas com deficiência é horizontal e orgânica. Desta forma, acreditando na nossa capacidade de articulação e de fomento de transformação no processo político, apostamos que a difusão e a construção do conhecimento em rede, seja no campo das políticas culturais e de direitos humanos, assim como as especificidades das tecnologias sociais e assistivas que compõe a complexidade da acessibilidade cultural da pessoa com deficiência, possam provocar, como nos aponta Castells (1999), e apresentar resultados produtivos e de novas experiências de poder e cultura.

Santos (2001) nos ensina que toda a rede é social e política. É composta pelas pessoas, mensagens, e valores que a frequentam. Ao iniciar o Curso de Especialização com a realização do I Encontro Nacional de Acessibilidade Cultural, o III Seminário Nacional em Ambientes Culturais, este último realizado há três anos pela UFRGS em Porto Alegre, mas que somou-se em nossa atividade no Rio de Janeiro, fortalecemos a perspectiva da importância das instituições se unirem e se somarem nesta formação. A realização da Conferência Livre de Cultura em Acessibilidade Cultural nos eventos citados, e do qual o documento final foi desenvolvido ao longo do curso pelos alunos junto a disciplina de Política e Diversidade Cultural, reforça o curso como propositivo e colaborador na construção das políticas públicas. O documento será encaminhado para a Conferência Nacional de Cultura.

A especialização se encerrou com a elaboração e aplicabilidade de uma exposição acessível. Tal atividade fez parte da disciplina I e II com o mesmo nome. A atividade concreta, para além da prática, deixará registrado a contribuição dos alunos do curso, mesmo que pequena, no acervo do Museu da República no Rio de Janeiro. Os Trabalhos de Conclusão de Curso, além de estudos, em grande parte serão projetos com propostas de implementação de políticas culturais acessíveis para as suas instituições. Ou seja, um instrumento de futuro, ampliando a rede de políticas e fruição cultural para as pessoas com deficiência.

A Especialização em Acessibilidade Cultural busca, ainda, novos métodos de auto-avaliação, que no futuro poderá ser apresentado como um estudo, resultados de potências da rede, que se fortalece a cada encontro do grupo. Como nos ensina Santos (1999), que a rede possa ter “qualidade de servir como suporte corpóreo ao cotidiano”. O desafio desta iniciativa é pensar de que forma podemos construir metodologias colaborativas, redes e outros instrumentos de formação para o fortalecimento da política pública cultural, desafiando a universidade pública à cumprir o seu papel em relação a formação para as políticas públicas, e ainda potencializando cada aluno a ser um ator de transformação e comprometido com a cidadania cultural brasileira .

Notas

Nota 1: Professora Adjunta I do Curso de Terapia Ocupacional e Assessora técnica de Difusão Cultural do Fórum de Ciência e Cultura da UFRJ. Coordenadora do Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural da UFRJ. patdorneles@gmail.com

Nota 2: Acadêmico do Curso de graduação em Terapia Ocupacional da UFRJ e estagiário voluntário do Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural UFRJ/MInC. geraldalbertacci@hotmail.com

Nota 3: A Lei Sarney foi criada em 1986, mais tarde foi substituída pela Lei Rouanet criada em 1991 e que prevalece ainda hoje como uma política do Ministério da Cultura do Brasil. Na gestão do Ministro Gilberto Gil e Juca Ferreira no governo Lula, ampliou-se a política cultural brasileira. A Lei Rouanet hoje não é a única alternativa de investimento cultural deste ministério. Com a participação popular, foi construído outro modelo e projeto para Lei Rouanet, que atualmente aguarda aprovação no senado federal.

Nota 4: A obra de Gramsci escrita no cárcere, ganhou publicações oficializadas por editoras através de sociólogos que a traduziram, em diversos formatos. Para o conceito de hegemonia e intelectuais orgânicos, sugerimos a leitura de “Os intelectuais e a Organização da Cultura de Antonio Gramsci – Tradução de Carlos Nelson Coutinho - 5ª edição, Ed. Civilização Brasileira, 1985. RJ.RJ. Ou a reprodução do Cadernos de Gramsci, realizados pela Ed. Record no Brasil. Os conceitos acima se encontram na publicação Cadernos do Cárcere volume 1 – Antonio Gramsci , org. Luis Sergio Henrique – Ed. Record 2005. RJ.RJ

Nota 5: Estas duas secretarias receberam da Comissão Alemã da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura - UNESCO, e a Fundação Ásia-Europa – ASEF o destaque entre 39 iniciativas mundiais e cinco nacionais, de experiências bem mais sucedidas e que contribuem para a proteção e promoção da diversidade das expressões culturais. Atualmente os programas e projetos destas duas secretarias foram fundidos, constituindo a então Secretaria de Cidadania e Diversidade Cultural - SCDC.

Nota 6: Segundo os dados do IPEA o Programa Cultura Viva - Pontos de Cultura atingem chega a 87 mil, 59 mil da própria comunidade, e atendidas indiretamente 896 mil pessoas (IPEA, 2009, p. 649)

Nota 7: O edital do Curso de Especialização, docentes, e a rede formada a partir dos alunos do curso está disponível em < <http://www.medicina.ufrj.br/acessibilidadecultural/sitenovo/> >. Acesso em 20 ago. 2013.

Referências

BRASIL. INSTITUTO DE PESQUISA ECONÔMICA APLICADA (IPEA). Avaliação do Programa Cultura, Educação e Cidadania. “Cultura Viva”. Brasil em desenvolvimento: Estado, planejamento e políticas públicas / Instituto de Pesquisa Econômica Aplicada. Brasília, DF: IPEA, 2009.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. Plano Nacional de Cultura. Secretaria de Políticas Culturais, MinC, 2012.

BRASIL. MINISTÉRIO DA CULTURA. Sistema Nacional de Cultura. Estruturação, Institucionalização e Implementação do SNC. Secretaria de Articulação Institucional, MinC, 2011.

DORNELES P.S. **Identidades Inventivas** – Territorialidades na Rede Cultura Viva dos Pontos de Cultura da Região Sul. Programa Cultura Viva / Ministério da Cultura. Tese de Doutorado – Universidade Federal do Rio Grande do Sul UFRGS – POGEA 2011.

CADERNO CULTURA VIVA. Programa Nacional de Cultura, Educação e Cidadania. Ministério da Cultura, 2004.

CASTELLS, M. **O Poder da identidade.** São Paulo/SP: Paz e Terra, 2006.

FIOCRUZ. Nada sobre Nós sem Nós. Oficina Nacional de Políticas Culturais para pessoas com deficiência. Secretaria de Identidade e Diversidade – SID e Fundação Osvaldo Cruz, 2008.

SANTOS, Milton. **A natureza do espaço:** espaço e tempo: razão e emoção. 3. ed. São Paulo: HUCITEC, 1999.

UNESCO. Convenção sobre a Proteção e a promoção da Diversidade das Expressões Culturais. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (s/d).

MINIBIOS

Amanda Pinto da Fonseca Tojal

atojal@arteinclusao.com.br

Museóloga. Mestre e Doutora pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, consultora em acessibilidade e ações educativas inclusivas para públicos especiais em museus e instituições culturais. Coordenadora do Programa Educativo para Públicos Especiais da Pinacoteca do Estado de São Paulo (2003 a 2012) e do Programa Educativo Públicos Especiais do Museu de Arte Contemporânea da USP (1991 a 2003). Docente de cursos de formação em Acessibilidade Comunicacional e Ação Educativa Inclusiva em Museus e Instituições Culturais.

Consultora responsável pela concepção e implantação de programas de acessibilidade comunicacional e ação educativa inclusiva em diversos museus brasileiros como: Museu Casa de Portinari (Brodowski/SP), Museu do Futebol (SP), Museu AfroBrasil (SP), M.H.P. Índia Vanuíre (Tupã/ SP), Espaço do Perfume, Arte + História (SP), MAR-Museu de Arte do Rio (RJ) e outros em andamento. Sócia presidente da empresa Arteinclusão Consultoria em Ação Educativa e Cultural.

Ana C. Cypriano Pereira

ana.cypriano@ufrgs.br

Relações Públicas, Secretaria Executiva Bilingüe; Especialista em Educação Tecnológica Inclusiva; Mestre em Educação; Doutoranda em Educação pelo PPGEDU/UFRGS; Profa. da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Membro do Grupo de Pesquisa CNPq TEIAS; Coordenadora do PROCAC/UFRGS.

Carlos Eduardo Galon da Silva, “Kjú”

arqgalon@yahoo.com.br

Arquiteto e Urbanista (UNIRITTER), Bacharel em Artes Visuais (IA/UFRGS), atua na expografia e projeto gráfico de exposições e eventos culturais. Integra o Coletivo or:Be que trata da curadoria de exposições de artes visuais e eventos culturais. Foi bolsista do Programa Incluir no Museu da ufrgs entre 2010 a 2012, onde colaborou em diversas exposições. Também colaborou em exposições no Espaço Ado Malagoli e Pinacoteca Barão de Santo Ângelo do Instituto de Artes da ufrgs, na 7ª Bienal do Mercosul e no Hospital Psiquiátrico São Pedro. Destaque para a Exposição a medida do gesto no macrs (Prêmio Açorianos de Artes 2013).

Claudia Porcellis Aristimunha

aristimunha@museu.ufrgs.br

Licenciada e Bacharel em História pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (1991 e 1994), Mestrado em História pela Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul (1999) e Especialização em Museologia - Patrimônio Cultural pela UFRGS (2003). Foi professora horista do curso de História da Universidade Luterana do Brasil de 2002 a 2010. É atualmente Técnico-administrativo em Educação no Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul, onde desde 2008, exerce a função de Diretora. Possui cursos de aprimoramento em Gestão de Museus (DUO - UNES- CO), Registro y Catalogación de colecciones, aplicaciones y usuarios (ilam) e Curso de Estudos Avançados em Museologia (parceria UHLT - Portugal/UFBA - Brasil/ABM - Brasil). É pesquisadora do Núcleo de Estudos de Iconografia e Memória do IEL - Laboratório de Estudos sobre Etnicidade, Racismo e Discriminação do Departamento de História da FFLCH/USP. Tem experiência na área de História, com ênfase em História Latino-Americana, atuando principalmente nos seguintes temas: museologia, ensino, museus, cultura, fotografia, memória e história. É Vice-Pró-Reitora de Extensão da UFRGS na gestão 2012-2016.

Eduardo Cardoso

eduardo.cardoso@ufrgs.br

Arquiteto e Urbanista (Unisinos), Especialista em Tecnologia Computacional Aplicada ao Projeto (ufrgs) e Mestre em Design (pgdesign/ufrgs). Professor dos Cursos de Graduação em Design Visual e Design de Produto, lotado no Departamento de Design e Expressão Gráfica (fa/ufrgs), Coordenador do Núcleo de Design Gráfico Ambiental (ufrgs) e pesquisador nas áreas de acessibilidade em ambientes culturais e acessibilidade em comunicação e informação. Blog: <http://acessibilidadecultural.wordpress.com>.

Geraldo Albertacci Junior

geraldo_albertacci@hotmail.com

Acadêmico de Terapia Ocupacional - UFRJ. Monitor da Disciplina: "Laboratório A em Terapia Ocupacional". Es- tagiário do Curso de Especialização em Acessibilidade Cultural. Secretário da Comissão Acadêmica de Terapia Ocupacional do CREFITO.

Josélia Neves

Licenciada em Línguas e Literaturas modernas (português-inglês) pela Universidade do Porto; tem Mestrado em Estudos Ingleses pela Universidade de Aveiro; e doutorado em Estudos de Tradução, com uma tese sobre Tradução Audiovisual: Legendagem para Surdos, pela Universidade de Surrey Roehampton, em Londres.

Leciona, desde 1995, no Instituto Politécnico de Leiria onde introduziu a disciplina de Tradução Audiovisual. Ao longo dos últimos anos tem também lecionado como professora convidada na Universidade de Coimbra, no âmbito dos Cursos de Mestrado e de Doutorado em Estudos de Tradução. Atualmente coordena o Mestrado em Comunicação Acessível no Instituto Politécnico de Leiria.

Pertence ao grupo de investigação internacional TransMedia que agrega investigadores de Espanha, Bélgica, Alemanha, Reino Unido e Portugal. Desde 2000, tem vindo a desenvolver projetos na área da comunicação acessível com diferentes parceiros a trabalhar nos domínios da comunicação social, produção fílmica, artes performáticas, turismo, museologia e na educação. Foi bolsista da Fundação para a Ciência e Tecnologia para a realização de pós-doutorado sobre Comunicação Inclusiva em Contexto Museológico no Imperial College of London e na Universidade de Aveiro.

Karla M. Müller

kmmuller@ufrgs.br

Jornalista, Relações Públicas, Publicitária; Mestre em Comunicação; Dra. em Ciências da Comunicação; Profa. pesquisadora do Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Informação (PPGCOM) da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Membro da Comissão Editorial da Revista InTexto (PPGCOM/ UFRGS); Coordenadora da pesquisa “Práticas Socioculturais Fronteiriças na Mídia Online”; Membro dos Grupos de Pesquisa no CNPq “Comunicação e práticas culturais” e “Mídia, tecnologia e Cultura; Assessora Ad Hoc do CNPq e da CAPES; Coordenadora do PROCAC/ UFRGS e Chefe do DECOM/ FABI-CO/ UFRGS. E-mail: kmmuller@ufrgs.br

Lígia Ketzer Fagundes

ligiaf@museu.ufrgs.br

Graduada em História pela UFRGS (1982). Especialista em Museologia e Patrimônio Cultural pela UFRGS (2003). Possui cursos de aprimoramento em Gestão de Museus (DUO - UNESCO), Curso de Estudos Avançados em Museologia (parceria UHLT - Portugal/UFBA - Brasil/ABM - Brasil). Atua em ações educativas do Museu da UFRGS desde 1993. Atua na coordenação da REMAM- Rede de Museus e Acervos da UFRGS. Atualmente coordena o setor de projetos educativos e culturais do Museu da UFRGS.

Experiência na área de História, Museologia, Patrimônio Cultural.

Maria Cristina Padilha Leitzke

cristina@museu.ufrgs.br

Graduada em História pela Universidade Federal de Pelotas (1982). Especialista em Educação e Sociedade pela Universidade Federal de Pelotas (1989) e especialista em Artes-Patrimônio Cultural pela Universidade Federal de Pelotas (1999). Mestre em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2012). Desde 1993 atua na coordenação de ações educativas e culturais em museus. Atualmente participa da realização e da coordenação de projetos educativos e culturais no Museu da Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Membro do Grupo de Estudos em Memória, Museus e Patrimônio/gemmus-ufrgs. Tem experiência na área de patrimônio cultural e museus.

Maria Helena Steffani

helena.steffani@ufrgs.br

Licenciada e bacharel em Física pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS), Mestre em Física e doutora em Ciências (Física Nuclear) pela UFRGS, com pós-doutorado na Universidade Erlangen-Nürnberg, Alemanha. Foi diretora presidente da Associação Brasileira de Planetários nos biênios 2009-2010 e 2011-2012. É professora do Instituto de Física da UFRGS desde 1979 e diretora do Planetário da UFRGS desde 2002.

Patricia Silva Dorneles

patdorneles@gmail.com

Possui graduação em Terapia Ocupacional pela Federação das Faculdades Metodistas do Sul Instituto Porto Alegre (1995). Mestre em Educação pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC (2001) na linha de pesquisa Educação Popular e movimentos sociais e Doutora em Geografia pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2011) na linha ambiente, ensino e território. Atua há 20 anos no campo das políticas públicas culturais. Tem experiência na área de Artes, com ênfase em política cultural, atuando principalmente nos seguintes temas: ação cultural, política cultural, ação coletiva, educação popular e saúde e direitos humanos. Trabalhou no Ministério da Cultura entre os anos de 2005 à 2009, implementando o Programa Cultura Viva na Região Sul e as ações de Cultura e Saúde deste órgão. Atualmente é Professora Adjunta I do Curso de Terapia Ocupacional da UFRJ, sendo docente das disciplinas Laboratório A, Laboratório B e Educação Popular e Saúde. Foi Coordenadora substituta de Extensão da Faculdade de Medicina – UFRJ, de outubro de 2010 à agosto de 2012. É coordenadora do Curso de Pós-Graduação em Acessibilidade Cultural para pessoas com deficiência com o apoio do Ministério da Cultura. É Assessora Técnica de Difusão Cultural do Fórum de Ciência e Cultura da UFRJ.

Sandra Regina Rosa Farias

Doutora em Educação pela Universidade Federal da Bahia com estágio em Portugal orientado pela Profa Dra. José- lia Neves. Leciona na Universidade do Estado da Bahia – UNEB/ Salvador. Tem experiência na área da Educação Física com ênfase para o lazer, Educação Física Adaptada e Educação Especial desenvolvidas no Núcleo de Educação Física e Esporte Adaptado – NEFEA/ UEFS. Atua principalmente nos seguintes temas: audiodescrição, cinema, acessibilidade cultural e educacional. É membro do Centro de Referência em Educação Especial – NEDE/ UNEB onde coordena o Núcleo de Produção Acessível. É membro do Grupo de Pesquisa em Tradução Audiovisual – TRAMAD/ UFBA, em que desenvolve pesquisas e trabalhos profissionais com audiodescrição e acessibilidade cultural. E também do Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação Inclusiva e Necessidades Especiais – GEINE/ UFBA, em que desenvolve pesquisas em acessibilidade e inclusão.