

**Marina Vargas Tomaz**

**ALÉM DA VISÃO  
Mediações na Experiência Estética**

**Uberlândia**

**2016**

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA**

**MARINA VARGAS TOMAZ**

**ALÉM DA VISÃO  
Mediações na Experiência Estética**

**Área de concentração: Artes Visuais  
Linha de pesquisa: Práticas e Processos em Artes**

**Tema: Arte-educação em museus, instituições culturais e ensino não formal. Pesquisas sobre o exercício profissional de alunos graduados em artes visuais (bacharelado e/ou licenciatura); práticas educativas em museus, instituições culturais e ensino não formal.**

**Orientadora: Prof.Dra. Luciana Mourão Arslan**

**Uberlândia**

**2016**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema de Bibliotecas da UFU, MG, Brasil.

---

T655a Tomaz, Marina Vargas, 1980-  
2016      Além da visão: mediações na experiência estética / Marina Vargas  
Tomaz. - 2016.  
136 f. : il.

Orientadora: Luciana Mourão Arslan.  
Dissertação (mestrado) - Universidade Federal de Uberlândia,  
Programa de Pós-Graduação em Artes.  
Inclui bibliografia.

1. Arte - Teses. 2. Mediação - Teses. 3. Deficientes visuais - Teses.  
4. Estética - Teses. I. Arslan, Luciana Mourão, 1972-. II. Universidade  
Federal de Uberlândia, Programa de Pós-Graduação em Artes.  
III. Título.

CDU: 7

---



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - MESTRADO**

Ata da defesa de **DISSERTAÇÃO DE MESTRADO** junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia.

Defesa de dissertação de mestrado: PPGAR/121

Data: 12 de abril de 2016

Hora inicio: 15h Hora encerramento: 18h

Discente: Marina Vargas Tomaz - 11412ART021

Título do Trabalho: Além da Visão: Mediação na experiência estética.

Área de concentração: Artes

Modalidade cursada: Artes Visuais

Linha de pesquisa: Práticas e Processos em Artes

Projeto de Pesquisa de vinculação: Experiência estética na Vida Cotidiana

Reuni-se no Anfiteatro 50A - Campus Santa Mônica da Universidade Federal de Uberlândia, a Banca Examinadora, designada pelo Colegiado do Programa de Pós-Graduação em Artes, assim composta: Professores Doutores: Ana Amália Barboza; Renata Bittencourt Meira - UFU e Luciana Mourão Arslan orientador(a) do(a) candidato(a). Ressalta-se que a Prof. Dr. Ana Amália Barboza e o Prof. Moacir Jose da Rocha Simplicio participaram da defesa por meio de skype desde a cidade de São Paulo - SP e os demais membros da banca e o aluno participaram *in loco*.

Iniciando os trabalhos o(a) presidente da mesa Dr. Luciana Mourão Arslan apresentou a Comissão Examinadora e o candidato(a), agradeceu a presença do público, e concedeu ao Discente a palavra para a exposição do seu trabalho. A duração da apresentação do Discente e o tempo de arguição e resposta foram conforme as normas do Programa.

A seguir o senhor(a) presidente concedeu a palavra, pela ordem sucessivamente, aos(as) examinadore(a)s, que passaram a arguir o(a) candidato(a). Ultimada a arguição, que se desenvolveu dentro dos termos regimentais, a Banca, em sessão secreta, atribuiu os conceitos finais.

Em face do resultado obtido, a Banca Examinadora considerou o(a) candidato(a) Marina Vargas Tomaz aprovada com distinção. A banca destaca a relevância do trabalho para a pesquisa em artes em geral e para o trabalho de inclusão local. A banca indica que a versão final deve conter as considerações apontadas no ato da defesa, assim como anexar o áudio.

Esta defesa de Tese/Dissertação de Mestrado Acadêmico/Mestrado Profissional é parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Doutor/Mestre. O competente diploma será expedido após cumprimento dos demais requisitos, conforme as normas do Programa, a legislação pertinente e a regulamentação interna da UFU.

Nada mais havendo a tratar foram encerrados os trabalhos às 18 horas e 0 minutos. Foi lavrada a presente ata que após lida e achada conforme foi assinada pela Banca Examinadora.

Participaram por meio de video conferência

Prof. Dr. Ana Amália Barboza

Prof. Ms Moacir Jose da Rocha Simplicio

Prof. Dr. Renata Bittencourt Meira PPGAR/UFU

Prof. Dr. Luciana Mourão Arslan - PPGAR/UFU  
Orientador(a)

Programa de Pós-Graduação em Artes – Curso de Mestrado em Artes / Instituto de Artes – IARTE  
Avenida João Naves de Ávila, nº 2121, Bloco 1V, Sala 5 – Bairro Santa Mônica – 38408-144 – Uberlândia – MG  
(34) 3239-4522 – [posartes@iarte.ufu.br](mailto:posartes@iarte.ufu.br) - <http://www.ppga.iarte.ufu.br>



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE UBERLÂNDIA - INSTITUTO DE ARTES  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES - MESTRADO**

Além da Visão: Mediação na experiência estética.

Dissertação defendida em 12 de abril de 2016.

Profª. Drª. Luciana Mourão Arslan – Orientador(a)

Participaram por meio de video conferência

---

Profª. Drª. Ana Amália Barboza  
Prof. Ms Moacir Jose da Rocha Simplício

---

Profª. Drª. Renata Bittencourt Meira – UFU

Agradeço a todos que de alguma forma, me ensinaram que o olhar acontece na experiência com o mundo, que vemos também com o corpo e o sentir engrandece. À ADEVIUDI e Instituições que me apresentaram tanto para admirar, encantamento e inventividade. Ao Ricardo, homem que calculava, que me ajudou com suas reflexões sobre o cegar e hoje caminha pelo universo.

Às queridas professoras Luciana Arslan, Renata Meira e de maneira especial, Ana Amália Tavares Barbosa que me deram, através de suas palavras, caminho e direção.

À Francisco e Eduardo pela paciência e colo restauradores, meu carinho e gratidão.

## Sumário

<b>Lista de Imagens</b> -----	<b>8</b>
<b>Resumo</b> -----	<b>12</b>
<b>Apresentação</b> -----	<b>13</b>
<b>Introdução</b> -----	<b>18</b>
<b>CAPÍTULO 1 –Ver e não ver: abordagem somática nas artes visuais</b> -----	<b>23</b>
1.1 - Percurso histórico -----	26
1.2 - Preceitos e experiências-----	34
1.3 – Visualidades desconstruídas-----	41
1.4 – Ambiência museal e Acessibilidade Atitudinal-----	50
<b>CAPÍTULO 2 – 100 anos de Pinacoteca no MUnA: uma experiência de inclusão-----</b>	<b>53</b>
2.1 - Recursos utilizados -----	61
2.2 – Considerações específicas sobre a Audiomediação e Audiodescrição-----	76
2.3 – O público -----	82
2.4 – A prática-----	85
<b>CAPÍTULO 3 – Entorno e Desdobramentos-----</b>	<b>96</b>
3.1- Encontros de Arte – ADEVIUDI-----	100
<b>Considerações Finais -----</b>	<b>115</b>
<b>Referências -----</b>	<b>119</b>

## Lista de Imagens

Imagen1: Dona Maria Aparecida, Dona Geralda e Ricardo (in memorian) em uma de nossas tardes na ADEVIUDI-----	16
Imagen 2: Bicho, 1960. Lygia Clark. Fonte: Pinacoteca do Estado de São Paulo-----	44
Imagen 3: Registro do Parangolé - Hélio Oiticica, 1972. Fonte: Pinacoteca do Estado de São Paulo-----	45
Imagen 4: Evgen Bavcar – <b>A Close Up view</b> -----	47
Imagen 5: Michael Richard – <b>Connected</b> -----	47
Imagen 6: Victorine Floyd Fludd – <b>Children of the Damned</b> -----	48
Imagen 7: Ralph Baker – <b>Untitled</b> -----	48
Imagen 8: Vista atual do MUnA -----	55
Imagen 9: Convite da Exposição. Fonte: Divulgação MUnA-----	56
Imagens 10, 11 e12: <b>Musa de Whistler</b> – Auguste Rodin -----	58
Imagens 13 e 14: <b>Torso de um dos Filhos de Ugolino</b> – Auguste Rodin -----	59
Imagens 15, 16 e 17: <b>Sem título</b> – Escultura de Amilcar de Castro -----	60
Imagen 18: Mão tocando a <b>Musa de Whistler</b> - Rodin-----	64
Imagen 19, 20 e 21: Audiomediação sendo utilizada por alguns alunos do Campus Municipal, individualmente, através do audioguia. Imagem: Eduardo Pereira -----	64
Imagen 22: Joana ouvindo a audiomediação e tocando a obra-----	65
Imagens 23: Aluna do Campus Municipal ouvindo a audiomediação individualmente e tocando a obra -----	65
Imagens 24 a 32: Participantes da Oficina e público espontâneo tocando a obra, através da audiomediação coletiva, alguns usando a venda-----	65

Imagens 34 e 35: Esboços para confecção das maquetes táteis-----	69
Imagens 36 a 39: Aluna do Campus Municipal tocando a maquete tátil da escultura de Amilcar de Castro-----	67
Imagens 40, 41 e 42: Joana, Dona Francisca, Ivandro e Jeovanno interagindo com as maquetes da escultura de Amilcar de Castro -----	68
Imagen 43: Disponibilização e altura das peças para que os cadeirantes pudessem acessá-las. Jeovanno interagindo com as peças -----	68
Imagens 44 a 49: A turma da PRÓ-LUZ brincando com as maquetes táteis-----	68
Imagens 50, 51 e 52: Base da Escultura e etiquetas em braile-----	69
Imagen 53: Balcão com informações em braile disponíveis ao público-----	71
Imagens 54 e 55: Grupo do Campus Municipal sendo acompanhado pelos mediadores da Exposição-----	72
Imagen 56: Folder – Oficina com Educadores. Foto: Divulgação MUnA-----	73
Imagens 57, 58 e 59: Oficina com educadores-----	74
Imagens 60 e 61: Recepção do grupo do Campus Municipal e pausa para foto com a Musa de Whistler-----	86
Imagens 62 e 63: Pausa para o lanche da PRÓ-LUZ; registro da visita da ADEVIUDI -----	86
Imagens 64 e 65: Vista do Mezanino com as obras, localizadas na entrada do Museu -----	87
Imagens 66 a 71: Raí, João Paulo e amigos da PRÓ-LUZ utilizando os recursos da pedra lupa e se aproximando das obras-----	93
Imagens 72 e 73: Local onde parte do mezanino cedeu-----	97
Imagens 74 e 75: A professora Lucinei (EJA) e Luzia (Braile) com a turma da ADEVIUDI Ao saírem pela calçada lateral, após utilizarem a rampa externa-----	97
Imagen 76: A turma da PRÓ-LUZ chegando ao Museu-----	98
Imagens 77, 78 e 79: Turma do Campus Municipal utilizando a rampa externa para acessar as obras do mezanino-----	98

Imagens 80 a 84: Jeovanno e suas formas circulares-----	105
Imagens 85 a 88: José Carlos, Vanda, Joana e Antônio Carlos com suas colagens-----	107
Imagens 89 a 92: Joana e Antônio Carlos com suas pinturas-----	109
Imagens 93 e 94: Joana e Antônio Carlos com as esculturas na sala-----	111
Imagens 95 a 97: José Carlos, Jeovanno, Vanda e Francisca no Parque do Sabiá-----	111
Imagen 98: Encontro entre a turma da ADEVIUDI e a atriz. Foto: Francisco Vargas-----	112
Imagens 99 e 100: Visita à reserva técnica com o museólogo do MUAnA-----	114

A grande ironia será, creio, podermos perceber em que medida as vidas das pessoas cegas se encontram ensombradas, não pela impossibilidade de ver, mas pelos valores e representações dominantes que se erigem sobre a cegueira.

(MARTINS, 2006, p.15)

## RESUMO

Como a multissensorialidade e o uso somático do corpo podem contribuir para as experiências artísticas, seja no Museu ou sala de aula? Este estudo, entre muitas questões amplas, pretende pensar a experiência estética, através de uma abordagem multissensorial a partir da inclusão como equiparação de oportunidades e da acessibilidade como amplo recurso mediador. Os recursos de mediação multissensoriais colaboram para a melhoria da interação de todos, videntes ou não frente a arte e seus processos, a partir do entendimento do corpo como um todo integrado, sensível.

**Palavras chave:** Arte; Mediação; Multissensorialidade; Acessibilidade; Deficiência visual.

## ABSTRACT

How the multisensoriality and somatic use of the body can contribute to the artistic experience, either in the museum or in the classroom? This study aims to think the aesthetic experience, through a multisensory approach to visually impaired starting from the inclusion as equal rights and access to broad mediator feature. The multisensory mediation capabilities collaborate to improve the interaction of all, visionaries or not, against art and its processes, from the understanding of the body as an integrated, responsive whole.

**Key Words:** Art; Mediation; Multisensoriality; Accessibility; Visual impairment.

## APRESENTAÇÃO

Pensar a experiência estética em sua complexidade é um dos pontos, por onde a pesquisa desenvolvida dentro do programa de mestrado em artes – *Além da visão – Mediações na Experiência Estética* - tem percorrido. A trajetória da pesquisa perpassa um espaço contextualizado especialmente pela falta da visão, apresentada não como condição restritiva, mas como um território aberto a reflexões, possibilidades, descobertas e experimentações somáticas<sup>1</sup>.

Ao não delimitar a cegueira como esfera condicionante, dilataram-se as possibilidades de troca e aprendizado, a partir do entendimento de que a inclusão se realiza na diversidade, na potencialidade do diálogo entre o corpo e o ambiente.

Na tentativa de contextualizar este estudo, esboço uma tessitura de ações que foram se desenvolvendo ao longo da graduação, passando pela especialização e ações fora do contexto acadêmico, nas quais a cegueira foi se estruturando como foco de interesse e reflexões. A dissertação de mestrado que apresento, surgiu de experiências, que embora não tenham sido previamente articuladas, foram se apresentando, cada uma ao seu tempo, entrelaçadas, com uma coerência revelada posteriormente.

O relativo distanciamento que o tempo nos proporciona, me fez considerar como fundamentais, as ações desenvolvidas através de estágios vinculados à graduação fora da Escola de Belas Artes<sup>2</sup>, onde pude refletir sobre a arte, seu ensino e extensão em espaços diversos. Essas atividades foram essenciais para que eu pudesse, através de uma prática diferente da vivenciada nos museus, ratificar a multiplicidade das experiências artísticas e sua importância para os indivíduos que com elas se relacionam.

Considero relevante situar minha condição e trajetória dentro da pesquisa, que trata da cegueira e seus contextos. Não sou cega e até então, meu contato com a deficiência visual se resumia ao encontro casual nas ruas, através dos vendedores de bilhetes de loteria que se

---

<sup>1</sup>. Tomarei o conceito de soma utilizado por Richard Shusterman (2012): “o termo “soma” indica um corpo vivo, senciente e sensível, e não um mero corpo físico que poderia estar desprovido de vida e de sensação(…)”

<sup>2</sup> Minha graduação foi concluída na Escola de Belas Artes (EBA) – UFMG, onde atuei em espaços ligados à Faculdade de Medicina da mesma Universidade, em oficinas de arte para pessoas ligadas a grupos de terapia ocupacional do Hospital de Clínicas-UFMG.

movimentavam e tateavam as calçadas de Belo Horizonte e que já me despertavam curiosidade com seus olhos azulados, e também ao que era assimilado pela literatura e através do que é apreendido na cultura em geral. Também não me lembro de ter convivido com alguém no meio escolar, familiar ou social que não pudesse ver. Analiso esse fato como uma demonstração de que aquela realidade se difere significativamente da vivenciada nas escolas hoje, onde a inclusão já é um fato experienciado e a interação entre as diferenças tem sido construída, não sem dificuldades, mas certamente com mais constância. O convívio com a diferença estimula a troca e o aprendizado, num outro patamar de tolerância e sensibilidade.

Gostaria de ressaltar a importância de uma atividade em especial para o meu direcionamento pelo campo da arte e da cegueira. Na graduação, atuei como estagiária vinculada ao Museu de Ciências Morfológicas, do Instituto de Ciências Biológicas da Universidade Federal de Minas Gerais. O estágio compunha o projeto “A célula ao alcance da mão”, gerenciado pela FUNDEP e vencedor em 2009 do Troféu Fundação Banco do Brasil de Tecnologia Social. Ele foi idealizado e coordenado sensível e cuidadosamente pela Professora Maria das Graças Ribeiro<sup>3</sup>, que um dia recebeu um aluno cego, e vivenciou toda a dificuldade de não possuir recursos e materiais didáticos adaptados para o desenvolvimento das aulas no Instituto de Biologia, e a partir daí, com a ajuda do próprio aluno ela começou a desenvolver o projeto.

O estágio cumprido entre 2002 e 2003, consistia no auxílio da produção de modelos tridimensionais em argila para a posterior reprodução, de diferentes partes do corpo humano, algumas em escala ampliada (como as celulares), outras buscando escalas reais, sob coordenação da artista plástica Valéria de Cássia Rezende. A conclusão do estágio se deu com a exposição das peças na reitoria da UFMG, intitulada “A célula ao alcance da mão”, onde tive a oportunidade de vivenciar a preparação da mostra, e entender a importância da presença de colaboradores cegos na construção de processos que busquem a acessibilidade.

A participação dos colaboradores cegos foi fundamental para que pudessem atestar a funcionalidade, a altura e disposição das peças, os cuidados com as etiquetas, sua comunicação correta dentre outras questões que até então se mostravam invisíveis, mas que dentro de um programa inclusivo são primordiais. Conhecer, em especial, essa proposta de mediação através de objetos pedagógicos adaptados, me despertou o pensamento sobre a extensão da arte e sua relação com o outro.

---

<sup>3</sup> A Professora Maria das Graças concluiu seu mestrado em Morfologia na UFMG e doutorado em Ciências da Saúde na UNIFESP. E escreveu o projeto de pesquisa que resultou no Museu de Ciências Morfológicas da UFMG, aberto ao público em 1997. Infelizmente, a Professora Graça faleceu em setembro de 2015. Informações pesquisadas no endereço: <https://www.ufmg.br/online/arquivos/039994.shtml>. Acessado em 14/01/2016.

Na Especialização em Educação Inclusiva, concluída na Faculdade Católica de Uberlândia, em 2009, a deficiência visual (influenciada pelas aulas da Profa. Lavigne Cardoso) foi meu tema de pesquisa para o trabalho final, que tomou forma de artigo intitulado *Imagens da não visão - o ensino multissensorial de artes para alunos com deficiência visual*. Sob orientação da professora Maria Helena Fratari, refleti sobre o ensino de artes para alunos cegos, problematizando a rotina visual e passiva da aprendizagem formal, questionando também o conhecer distante do sentir e a pouca exploração dos sentidos que não a visão. Além da problematização, o estudo apresentava possibilidades de desenvolvimento multissensorial das atividades durante as aulas, como uma experiência enriquecedora para todos, videntes ou não.

E foi através das pesquisas, que conheci a ADEVIUDI - Associação de Deficientes Visuais de Uberlândia, e onde, em seguida me propus a desenvolver oficinas de criatividade. Apresentei o projeto que consegui elaborar, em meio a um grande receio e insegurança, aos responsáveis da instituição, que, embora tenham aceitado prontamente, não esconderam suas dúvidas, por não conhecerem atividades semelhantes.

Na instituição já eram oferecidas atividades como tecelagem de tapetes e pinturas em panos de prato, dentre outras atividades relacionadas tradicionalmente ao tato. E embora a prática artística sem o intuito diretamente utilitário não tenha sido completamente compreendida num primeiro momento, não foi rejeitada. As oficinas foram se estruturando, ganhando forma e espaço, além de novos participantes ao longo do segundo semestre de 2010.

Assim, para as oficinas experimentais de criatividade foram pensadas estratégias que buscavam aliar o fazer, o experimentar e o sentir, sem nenhuma pretensão didática formal, apesar de sempre contextualizar as referências artísticas utilizadas. A proposta das oficinas era possibilitar um espaço de descobertas, reencontros e experimentações através dos elementos e técnicas propostos, em momentos de liberdade com a materialidade dos recursos trabalhados e com seu próprio corpo<sup>4</sup>.

A alteridade foi a experiência motivadora das ações, pois as diferenças nos ensinavam e nos direcionavam todo o tempo. Para mim, foi de extrema importância perceber como não há uma padronização da cegueira, e como ela se manifesta através de diferentes processos, ampliando, e ao mesmo tempo, relativizando as possibilidades de interação. Foi importante saber da acuidade visual de cada um, da experiência anterior com a arte, das preferências e aptidões, e o que desejavam ou esperavam das oficinas. Esse foi, talvez o maior desafio: perceber e conciliar as diferenças de percepção, os processos de cegar para possibilitar, assim, uma experiência significativa com a arte.

---

<sup>4</sup> As oficinas eram semanais e contavam com 3 alunos frequentadores, e um público flutuante que era convidado a entrar e participar. Dentre eles, apenas uma menina era cega congênita, e os outros, cegos tardios.

Pude acompanhar logo no primeiro dia na Associação, a recepção dada a uma senhora, Dona Maria Aparecida, que havia perdido a visão por completo há pouquíssimo tempo. Com seus 60 anos aproximadamente, e uma tradicional rotina de afazeres e cuidados domésticos e familiares, perdeu a visão devido à diabetes, acelerada em muito pelo abandono do marido. Ela dizia não saber mais como se movimentar pela casa, queixou-se da dependência, do medo, da pouca mobilidade e da frustração de não conseguir realizar suas ações cotidianas. Dizia com muita preocupação que não se reconhecia, nem a seu corpo - como se algo tivesse sido separado dele, havia acontecido ali uma cisão brusca, bruta. Não se reconhecer dentro do espaço que ela sempre habitou lhe impedia de exercer suas atividades, num campo agora desconexo e entrecortado de vazios.

Tão tocante quanto seu relato, foi a fala que se seguiu da diretora da Associação, que então gestante, vivenciava um processo gradativo de perda da visão. Ao ouvir com atenção, demonstrando seu acolhimento, afeto e identificação, ela a pegou pelo braço e começou a lhe ensinar, na medida em que lhe falava da experiência do agora, como reconhecer esse novo corpo ao qual ela teria que se habituar. Então, nos ensinou a subir escadas, a perceber o espaço e a se proteger das quinas e degraus. Numa cumplicidade absoluta, lhe confidenciou como cozinhava e como aprendeu a cortar alhos e cebolas, percebendo a delicadeza das cascas para depois fatiá-los, dentre outras pequenas grandezas do cotidiano que Dona Maria Aparecida, achava não ter mais acesso. Ela me ensinou muitíssimo em pouco tempo sobre orientação, mobilidade e transformação.

Presenciar esse relato de perda da visão, seguido da possibilidade de reinvenção, me ofereceu aporte sensível e prático para o desenvolvimento do trabalho. Foi como vivenciar a perda e a retomada do meu próprio corpo através da experiência do outro, num contexto de busca de autoconhecimento. Atento também para a natureza emblemática das duas situações, pois embora a perda da visão, e a consequente perda de si mesmo se apresente numa condição impositiva, a retomada de si não parece ser possível sem que se tenha uma atitude de busca e empreendedorismo, no sentido de conseguir se reconhecer, e a esse novo lugar e dele se empossar novamente. Faço essa consideração, ressaltando a beleza da retomada do próprio corpo, e da condição de sujeito de sua própria história que a deficiência pode proporcionar. A limitação é uma condição detonadora de comportamentos e dificuldades diversos, e um deles é a busca pela inventividade de outros caminhos e a busca pela condição de igualdade e equiparação de direitos.

De maneira ampla, a experiência proporcionou a sensibilização para diferentes aspectos da deficiência na prática, através dos relatos compartilhados e do que vivenciamos durante as aulas. Justamente por não ser cega, a percepção do outro foi e tem sido fundamental para meu

processo de aprendizado, pois me auxilia a relativizar o parâmetro da visualidade, buscando estratégias significativas e multissensoriais de mediação.

Essa tem sido uma preocupação permanente ao longo da pesquisa: proporcionar a mediação sem limitar a prática à tradução simplificada da ação.



**Imagen 01: Dona Maria Aparecida, Dona Geralda e Ricardo (in memorian) em uma das nossas tardes na ADEVIUDI (2010).**

## INTRODUÇÃO

Há algo de profundamente instigante no modo como a nossa ocidental cultura apreende a experiência da cegueira. A cegueira constitui uma experiência que povoa os nossos imaginários, ancorados que estão a uma história, como outrora os mendigos cegos povoavam as ruas das cidades. Ela está profundamente presente nessa paisagem imaginária, a que, querendo, podemos chamar de cultura.

(MARTINS, 2006, p.13)

Penso que o aprendizado mais relevante desse percurso, tenha sido perceber, na prática, a complexidade e a delicadeza do que é ver, para além da acuidade visual. Essa foi uma questão instigante e estrutural para o desenvolvimento das atividades propostas.

O corpo e suas extensões é o fio condutor da experiência. Pensá-lo implica adentrar diversos campos teóricos, construídos sob prismas igualmente diversos. Tradicionalmente, a ciência distingue o intelecto das emoções e das sensações, numa separação mecânica entre o saber e o sentir, assim como o ver e o conhecer, não permitindo ao corpo uma totalidade sensível e consciente. Ao dizer do corpo somático, nos distanciamos dessa estrutura fragmentada e do dualismo cartesiano onde se compartmentam sentires e saberes. Desse lugar segmentado surge a primazia do visual em nossa cultura, elegendo, em detrimento de outros sentidos, a visão como canal privilegiado do conhecimento. Canal historicamente ligado à ciência e ao saber e sem o qual, dificilmente, o indivíduo se estabelece como sujeito pensante e autônomo.

A relação estabelecida com o corpo e as interações que dali emergem – internas e externas, formam uma teia viva, sensorial. Pensá-la, implica pensar o sujeito e o ambiente, os espaços e os objetos, implica pensar a identidade e o pertencimento. A arte é um elemento ativador dessa teia, e pela característica múltipla da deficiência, entendo que, um projeto que pretenda a acessibilidade e a inclusão não pode se distanciar de estratégias que integrem o corpo, o espaço e as pessoas.

É num estado de compreensão da experiência estética (a partir da teoria de John Dewey) e de rompimento de dualismos entre corpo-mente, razão-emoção, bem como de parâmetros pautados exclusivamente pela cultura visual, que se desenvolvem as reflexões deste estudo: a experiência estética, o corpo somático e sua relação com o espaço, a multissensorialidade, a

inclusão e a arte. Assim, o projeto se desenvolve e se estrutura em torno de uma pergunta central: **Como ocorre, em um museu de artes visuais, a experiência estética na falta da visão?**

Ao escolher a palavra **Como**, o projeto se localiza para além de questionamentos quanto à possibilidade ou não da experiência estética fora do parâmetro da visualidade, para já se debruçar sobre as potencialidades que essa experiência oferece, partindo da complexidade que envolve o corpo, quando estabelecida uma relação de simetria entre deficiência e eficiência.

Além da problematização em torno de quem vivencia essa experiência estética, pensando o contato estabelecido com a arte, a recepção e seus desdobramentos, esse momento tem sido também uma oportunidade para pensar os objetos artísticos e suas tradições, as possibilidades expressivas da arte e suas linguagens, o papel da mediação e dos recursos acessíveis já utilizados, bem como repensar as práticas desenvolvidas em escolas e museus.

A estimulação visual excessiva, típica da contemporaneidade, através da individualidade de seus inúmeros recursos tecnológicos atuam num exercício de contínuo distanciamento sensorial, onde os demais sentidos acabam sendo pouco ou nada utilizados. Em contraposição a esse anestesiamento das sensações, este estudo propõe a reflexão, a partir da prática e da fundamentação teórica, sobre **como** construir uma mediação atenta e sensível, que não faça apenas uma tradução simplista, literal e tátil da obra. Mas que, a partir de estratégias multissensoriais de interação com a obra, possa favorecer a experiência estética para todos, videntes ou não. Entendendo que o contato encarnado com a obra potencializa e beneficia o aprendizado artístico de todos.

A partir desses apontamentos, foram pensadas estratégias de mediação para algumas obras que integravam a exposição que aconteceu em comemoração aos 100 anos da Pinacoteca do Estado de São Paulo no Museu Universitário de Arte - MunA, e que reuniu obras dos dois acervos. A exposição foi uma grande oportunidade para pensar a mediação de obras reconhecidas, através de estratégias inclusivas multissensoriais. Assim, iniciaram-se estudos sobre as obras que poderiam ser trabalhadas e as possíveis estratégias de mediação para cada uma, pensando sua materialidade, sua linguagem e suas características expressivas.

A dissertação tomou a experiência da Exposição no MUnA, como central para seu desenvolvimento, mas essa não foi a única prática decorrente da pesquisa. Após a exposição, uma parceria vem sendo construída dentro da Associação de Deficientes Visuais de Uberlândia a ADEVIUDI, através de aulas de arte que acontecem com as turmas regulares da EJA - Educação de Jovens e Adultos, voltadas para a alfabetização. Estes encontros serão descritos posteriormente, juntamente com as reflexões acerca das experiências vividas durante a Exposição.

A experiência prática central se desenvolveu durante toda a exposição com a proposta de mediação para 3 obras, sendo 2 delas, esculturas de Auguste Rodin e uma escultura do mineiro Amilcar de Castro. Apesar de terem sido escolhidas três obras com uma mesma linguagem, a escultura, existiam diferenças entre elas como o período, materialidade e o estilo, que possibilitaram desenvolver e explorar estratégias de mediação, sonoras e táteis. O desejo de explorar outras linguagens como a pintura, não pode ser concretizado, devido à falta de condições que demandaria a construção das propostas.

A mediação é um dos elementos estruturais desse estudo, ponte construída através da acessibilidade entre a arte e o ser vivente. De maneira ampla, pode ser entendida como tudo aquilo que se dispõe entre o espectador e a obra, desde os recursos materiais até os gestos da equipe do museu. “Esse processo envolve várias categorias, tais como: a expografia, a curadoria, os materiais impressos, textos de parede, fólder e catálogos disponíveis ao público sobre a exposição, visitas guiadas, bem como a utilização de áudio guias explicativos sobre as obras.” (ARSLAN; SANTOS, 2013, p.3).

Ana Mae Barbosa (2009), aborda a importância da arte na mediação entre os indivíduos e o mundo, dando para a arte educação o papel fundamental entre a arte e o público, ressaltando a importância do museu como laboratórios de conhecimento em arte (BARBOSA, 2009, p.14). “O conceito de educação como mediação vem sendo construído ao longo dos séculos. (...) Rousseau, John Dewey, Vygotsky e muitos outros atribuíam à natureza, ao sujeito ou ao grupo social o encargo da aprendizagem, funcionando o professor como organizador, estimulador, questionador, aglutinador.” (BARBOSA, 2009, p.13)

Ao propor uma experiência estética para não videntes, esse diálogo entre o objeto artístico e o público se torna ainda mais importante. A mediação do objeto, ou da experiência artística é ponto chave dos estudos que vêm sendo desenvolvidos nesse campo, pois, num contexto concebido majoritariamente para a visão, não basta oferecer o acesso somente às questões formalistas, numa tradução simplificada de formas e imagens, mas possibilitar que a expressividade da obra possa ser transmitida, através da capacitação e estimulação dos recursos sensoriais, oferecendo o acesso à experiência. Esse tem sido um desafio recorrente dos espaços culturais, projetos e instituições, que pela novidade e complexidade da questão, nem sempre conseguem suprir a demanda, marcada pela emoção estética, que o acesso à arte necessita (KASTRUP, 2010, p.5). A autora alerta para o fato de que uma experiência focada apenas no campo da informação, onde são acrescentadas informações técnicas e pontuais, pode ocasionar o “verbalismo”, ação marcada pela utilização de palavras destituídas do substrato concreto da experiência estética (KASTRUP, 2010, p.5).

Virginia Kastrup completa que “a política de acessibilidade está sempre sintonizada com a política de ensino e aprendizagem do próprio museu.” (2010, p. 6). Nesse sentido, a autora se aproxima do teoria de Ana Mae Barbosa, quando aborda o conceito de museu como rico laboratório de aprendizagem em arte, ao apontar que se o que a instituição pretende não é apenas a transmissão de informação, o seu conceito pode se tornar muito próximo do conceito de oficina. “As oficinas são espaços de fazer junto e são propícias para compartilhar experiências (...) O museu pode se tornar um espaço onde experiências são compartilhadas, a atenção é cultivada e a aprendizagem inventiva tem lugar.”<sup>5</sup> (KASTRUP, 2010, p.6).

Referenciadas por essas abordagens, foram pensadas as estratégias de mediação da experiência estética na falta da visão, a partir da acessibilidade como conector entre o visitante do museu e a obra. São elas: a permissão da Pinacoteca para que as duas esculturas de Rodin pudessem ser tocadas; a audiomediação, através do uso do áudio guia; maquetes táteis em escaras diferentes; informações em braile e a visita guiada, voltada para as especificidades dos grupos.

O espaço arquitetônico é um dos fatores condicionantes da experiência estética, pois sem o acesso pleno ao espaço, as ações não se desenvolvem plenamente. A acessibilidade, segundo Viviane Sarraf “pode ser compreendida como uma forma de concepção de ambientes que considera o uso de todos os indivíduos independente de suas limitações físicas e sensoriais.” (SARRAF, 2015, p.65). O cuidado com a acessibilidade engloba não só o acesso a arquitetura, mas a permanência e a utilização autônoma dos serviços oferecidos pelos espaços culturais. As condições arquitetônicas do MUnA serão também abordadas, numa reflexão sobre os espaços expositivos, algumas características recorrentes, e as possibilidades de adaptação. Também será contextualizado o conceito de desenho universal, onde o espaço e os objetos são pensados de maneira a eliminar características que impeçam a utilização de todos.

A experiência prática da exposição será aqui descrita também através de imagens, inspiradas pelo livro *Além do Corpo: Uma Experiência em Arte/Educação*, de Ana Amália Tavares Barbosa (2014), a partir de sua tese de doutorado e da narrativa visual que ela utiliza. Além da contribuição visual dada pela autora, suas outras contribuições serão contextualizadas a seguir.

Assim, a dissertação se estrutura em torno de 3 capítulos centralizadores, com suas divisões sendo:

---

<sup>5</sup> “Aprendizagem inventiva – o ir de encontro a algo que nos surpreenda, que nos provoque estranhamento, que nos force a pensar, enfim, que desencadeie em nós mesmos processos de criação, ou do que chamo de aprendizagem inventiva.” (KASTRUP;2007 a, KASTRUP; TEDESCO;PASSOS.2008)

**Capítulo 1 - Ver e Não Ver: abordagem somática nas artes visuais**, dividido em dois tópicos:

*Percorso histórico*, onde busco contextualizar a predominância visual, a cegueira e as referências utilizadas, apresentando propostas de inclusão e mudança de paradigma. E o segundo tópico *preceitos e experiências*, onde serão discutidas as transformações artísticas, apresentando algumas obras e artistas que propõem o deslocamento do olhar para o sentir. Nesse capítulo, busco, na medida em que estruturo as considerações e referências, apontar o percurso pelo qual a experiência prática se desenvolveu.

No **Capítulo 2 - 100 anos de Pinacoteca no MUnA: uma experiência de inclusão**, serão apresentadas as experiências desenvolvidas durante a exposição. No primeiro momento deste capítulo apresento o processo de feitura da experiência, os recursos utilizados e as obras adaptadas. No segundo tópico, refaço o momento da visita ao museu, os grupos que contribuíram para a pesquisa, a recepção, as reações, as surpresas, os relatos e os registros das atividades.

No **Capítulo 3 – Entorno e Desdobramentos**, abordo o espaço do museu e suas características e as reflexões que daí surgiram. Apresento também as considerações sobre a experiência na ADEVIUDI, uma atividade ainda em construção, que se iniciou a partir da visita à exposição e que vem se construindo conjuntamente, num aprendizado constante.

Nas **Considerações finais**, apresento os resultados obtidos, reflexões e implicações de um exercício em contínua pesquisa e estudo.

A pesquisa possui natureza qualitativa, não pretendendo quantificar ou comparar as experiências vividas, mas refletir sobre as heterogeneidades na recepção das obras e o contexto da exposição, assim como pensar a mediação de um objeto artístico e suas possibilidades multissensoriais.

A dissertação se destina à arte educadores, artistas, estudantes e a todos que se interessam de maneira geral pelos temas da inclusão e acessibilidade, em especial nos espaços culturais. Mas também se apresenta a quem se interessa por propostas de aprendizagem com e através do corpo, através de seu uso somático e o estímulo multissensorial, no sentido do autoconhecimento. E embora defina a deficiência visual como espaço de estudo, não se restringe a ela. Ao contrário, a deficiência visual se estabelece como espaço de ampliação do campo cultural e possibilidades de interação com a obra, oferecendo estratégias multissensoriais na experiência estética.

# Capítulo 1

## Ver e não ver: Abordagem somática nas artes visuais

A expressão *PesquisarCOM* tem a dimensão de um verbo mais do que um substantivo. Indica que, para sabermos o que é cegar, é preciso acompanharmos este processo em ação, se fazendo, na prática cotidiana daquelas pessoas que o vivenciam. O pesquisar com o outro implica uma concepção de pesquisa que é engajada, situada. Pesquisar é engajar-se no jogo da política ontológica. Que realidades produzimos com nossas pesquisas? (MORAES, 2010, p.42)

Num contexto de intensas e predominantes visualidades, repensar as artes visuais e a experiência frente aos seus objetos, para além da visão, se apresenta como uma perspectiva complexa e inclusiva, de alargamento de métodos, fazeres e saberes. Perceber com o corpo, em sua totalidade sensível, pode ser uma proposta para todos, videntes ou não, que em contato com a arte, possam ser tomados pela experiência, na busca do sentir além do decodificar apenas. A abordagem somática nas artes visuais, além de cumprir com a questão da acessibilidade, oferecendo equiparação de oportunidades e o “sentimento de pertencimento cultural” (SARRAF, 2015), cumpre também o papel de potencializar a experiência, enriquecendo o contato com a arte através da utilização somática do corpo, desenvolvendo outras habilidades e interações.

Historicamente, no ocidente colonizado, o conhecer se liga diretamente ao ver e nessa premissa, num contexto de exclusão social e desconhecimento, a cegueira se construiu como fator quase definitivo de impossibilidades. A crença popularmente difundida de que 80% das informações são captadas pela visão, é um exemplo dessa construção social e cultural, que trata a cegueira como um fator limitante do conhecimento, ligando a deficiência visual à intelectual. Há, nesses 20% de apreensão do mundo que restaram aos não videntes, segundo essa perspectiva visuocêntrica, muito mais abrangência e questões a serem (des)construídas e debatidas em diversos campos de conhecimento, como o da psicologia, das relações somáticas e da arte, e não da medicina somente.

Virgínia Kastrup, desenvolve pesquisas voltadas para os temas da aprendizagem inventiva, oficinas de práticas artísticas e deficiência visual, e define a ação de encarar a cognição das pessoas cegas através de sua positividade, priorizando as potencialidades, e não o aspecto negativo da deficiência, como sendo uma questão teórica e política. A construção da cegueira, assim como a construção das deficiências e diferenças, é marcada por um discurso político que desqualifica a diversidade, elegendo padrões de aceitação, e consequentemente, o afastamento

de quem não se reconheça nesse processo de homogeneização dos indivíduos. A autora, sobre a construção social e cultural da cegueira, discorre sobre exemplos da literatura, que há tempos ilustram, através de suas metáforas, a figura do cego de forma negativa, ora como desajeitado bufão, ora como mendigo e seu guia, ora como o falso cego, ou com vidência extraordinária, despertando sentimentos de distanciamento e dúvidas (KASTRUP, 2010). Kastrup contextualiza ainda a existência de “incontáveis aplicações metafóricas do termo cegueira, no domínio do conhecimento e no domínio moral, significando confusão do juízo, privação da reflexão, do discernimento e da razão” (KASTRUP, 2010, p. 52), que reforçam a ligação histórica e cientificamente estabelecida entre o saber e a visão.

Sobre a identificação do conhecimento à visão, é sabido que desde a Grécia antiga, Aristóteles e Platão apontavam uma clara distinção entre os sentidos. Pesquisador de questões ligadas a deficiência visual e direitos humanos, Bruno Sena Martins, em seu livro *E se eu fosse cego? Narrativas silenciadas da deficiência*, de 2006, nos oferece um extenso estudo sobre a história ocidental da cegueira e as relações estabelecidas culturalmente entre diferentes contextos e épocas. E nos esclarece:

É no contexto grego que se localiza a consagração do cânone dos 5 sentidos que ainda hoje vigora na epistemologia ocidental. O seu autor foi Aristóteles que, ao nomear os 5 sentidos que hoje damos por certos, reformulou a enumeração das percepções de Platão, onde constavam: a visão, a audição o olfacto, a percepção do quente, a percepção do frio, o prazer, o desconforto, o desejo e o medo (Classen, 1993: 2). (...) Aristóteles não se limitou a definir os sentidos humanos, o filósofo investiu-se igualmente numa análise em que se estabelecia uma hierarquização dos sentidos. O filósofo, defendia ser a visão o sentido mais primorosamente desenvolvido e mais relevante no que às necessidades da vida diz respeito (Winzer, 1997: 86, 87), colocando-a no topo da sua hierarquia dos sentidos, seguida da audição e do olfacto (Synnott, 1993: 132). O próprio Platão, que na célebre alegoria da caverna estabelece uma cisão entre o mundo sensível e o mundo inteligível, consagra a hegemonia da visão, que emerge no mito, quer como representação de um envolvimento sensual com o mundo, neste caso o mundo espeleológico das sombras, quer como metáfora para o conhecimento das ideias e da verdade, que é representado pela visão do mundo da luz e do sol (MARTINS, 2006, p. 46).

Uma série de esforços se constituíram ao longo dos anos, na forma de leis e instituições que, através de parcerias e diálogos, vêm transformando a visão sobre as deficiências em geral e a inclusão. A Declaração de Salamanca, promulgada em 1994, é um dos pilares dessa mudança de pensamento e construção das políticas de acessibilidade e inclusão. Sob, a afirmação “nada para nós, sem nós”, a Declaração “legitima a plena participação da pessoa com deficiência em tudo que lhe diz respeito: leis, projetos, programas, políticas, produtos e outros.” (SARRAF, 2010, p.155).

Marcia Moraes (2010) em seu artigo *PesquisarCOM: política ontológica e deficiência visual*, nos fala também sobre a mudança da perspectiva visuocêntrica, e da necessidade da distribuição simétrica feita entre eficiência e deficiência. Partindo desse pressuposto, a autora aborda a relação pesquisador/pesquisado como um processo de transformação, onde o pesquisado não ocupa o lugar predeterminado de passividade, mas atua, contribuindo para que ocorram as mudanças e reflexões sobre sua realidade. Justificando a necessidade da distribuição entre eficiência e deficiência, ela nos explica: “Quero dizer, leitor, que eficiência e deficiência não são duas realidades dadas em si mesmas, já delimitadas de antemão. Ser deficiente não é algo que uma pessoa é em si mesma. Mas algo que ela se torna, quando articulada em certas práticas.” (MORAES, 2010, p. 31).

Bruno Sena Martins (2010), em seu artigo intitulado *Deficiência e política: vidas subjugadas, narrativas insurgentes*, fala também sobre a concepção da deficiência relacionada à falta, com a qual estamos culturalmente habituados, segundo o autor:

A noção de deficiência que se instalou nas entradas do advento moderno persiste vigorando nas sociedades ocidentais. No entanto, hoje é possível distinguir uma concepção hegemônica de deficiência de uma concepção contra-hegemônica, sendo ainda possível aquilar os aportes que cada uma delas tende a imputar na vida social de significativas minorias populacionais (MARTINS, 2010, p. 240).

A hierarquização da visão sobre os outros sentidos, e sua identificação como elemento de cognição, há muito é discutida, e na atualidade, onde as diversidades ocupam mais espaços a cada dia, a multiplicidade de saberes e percepções se torna uma necessidade. O paradigma visuocêntrico, definido por Joana Berlamin (2004) em sua tese, como a predominância da visão sobre os outros sentidos, e sobre o modo de agir e perceber, é entendido aqui como uma apreensão de mundo há muito questionável, sobretudo no campo da arte, já que o conhecer não se limita a utilização da visão, e onde, evidentemente, aprende-se também através dos outros sentidos e suas conexões somáticas.

Considero valioso e norteador o pensamento que se afasta do reducionismo classificatório das diferenças, buscando relativizar as potencialidades e as eficiências, numa esfera de múltiplas possibilidades e entendimentos. A deficiência é uma questão social, política e cultural, o ponto de vista que a define pode ser reinventado, numa ampliação das relações, do uso somático do corpo e suas relações estabelecidas no ambiente. Retomando o autor Bruno

Sena Martins, compartilho um trecho de sua obra que me auxiliou como ponto de reflexão para a pesquisa:

Acreditar noutros lugares para a vivência humana implica, na maior parte dos casos, aceitar a importância de crermos naquilo que não vemos. (...) Creio, pois, que o reconhecimento do lugar ocupado pela <narrativa da tragédia pessoal> nas experiências da cegueira, deverá levar-nos a nutrir a insolúvel urgência de uma <fé poiética>, uma fé em <narrativas de transformação social>. (MARTINS, 2006, p.264).

## 1.1 – Percurso histórico

Acolher o público com alguma perda da visão, ou cegueira completa no museu, requer um pensamento para além da adaptação física do espaço, que já é de grande complexidade, por serem imprescindíveis mudanças em estruturas que em sua maioria, não foram pensadas para a circulação e mobilidade de todos. Além das intervenções arquitetônicas, o museu precisa se adequar a outras formas de apreensão e comunicação dos objetos ali expostos. Pois, se para o público tradicionalmente vidente dos museus, a experiência com a obra pode se realizar através da visualização (algumas vezes distante, sem significado ou contextualização), não é possível que estratégias similares de apresentação, e somente essas, sejam oferecidas a essa nova e crescente demanda. Esse novo público que os espaços culturais vem recebendo, está longe da homogeneidade, ele é múltiplo, formado por pessoas com necessidades adaptativas diversas, algumas físicas, outras intelectuais, permanentes ou temporárias, crianças e algumas ainda bem pequenas, idosos, gestantes dentre outros. O desafio das instituições culturais é promover o acesso e a permanência desse novo público, e sobretudo o sentimento de pertencimento cultural, citado por Viviane Sarraf, como desafio central dos espaços culturais. Segundo a autora:

O desenvolvimento do pertencimento cultural, que é um dos principais desafios dos espaços culturais na atualidade, pode ter a mediação sensorial como estratégia, lançando mão de recursos olfativo, de apelo ao paladar, sonoros e táteis, pois a percepção sensorial não pressupõe conhecimentos intelectuais, domínio de linguagem ou idioma e familiaridade com ofertas culturais; ela é livre das barreiras intelectuais e sociais inerentes à origem dos espaços culturais e tem o poder de envolver e sensibilizar diferentes indivíduos. (SARRAF, 2015, p.22)

A acessibilidade é o elemento propiciador do pertencimento, sua função é a equiparação de oportunidades, na medida em que atende as diferentes demandas adaptativas. Segundo a NBR 9050/2004, é definida como “a possibilidade e condição de alcance, percepção e entendimento para utilização com segurança e autonomia de edifícios, espaço, mobiliário, equipamento urbano e elementos”. Compreendo, a partir das ideias sociointeracionistas de Lev Vygotsky (1997), a acessibilidade como uma mediação entre o ambiente e as pessoas com alguma deficiência, ponte entre dois campos, instrumento mediador do processo de aprendizagem e apreensão do mundo.

No entanto, é necessário pontuar a questão da acessibilidade nos espaços expositivos em duas esferas, sendo a primeira a que diz respeito à adaptação arquitetônica do espaço: implantação do piso tátil, rampas, mapas táteis, informações em braile e áudio, outros dispositivos já existentes e outros que ainda serão disponibilizados. Nesse sentido, a tecnologia assistiva é uma área de pesquisa e produção muito atuante, embora haja algum atraso na utilização em larga escala por pessoas que não possuam significativos recursos financeiros. E a segunda esfera, diz respeito à adaptação da obra de arte – o que nos indica uma tarefa bem mais complexa e delicada, por interligar a arte, suas linguagens e traduções de subjetividades. A análise proposta neste estudo aborda o acesso à obra, pensando a experiência estética frente a ela. O que não descarta a análise e pontuações sobre o espaço físico do museu, condição intrínseca da pesquisa e do acesso à obra, mas que demandam esforços arquitetônicos mais abrangentes.

Numa análise comparativa dos dois contextos adaptativos, a acessibilidade física dos espaços se mostra um pouco mais fácil de ser concretizada, apesar de contar com apenas um documento oficial, a “Instrução Normativa nº 1, de 25 de novembro de 2003, que dispõe sobre a acessibilidade aos bens culturais imóveis acautelados em nível federal, e outras categorias” (SARRAF, 2010, p.158). Além desse documento, existe a regulamentação da ABNT (Associação Brasileira de Normas Técnicas), que em 2004 publicou a *NBR 9050 – Acessibilidade a edificações, mobiliário, espaços e equipamentos urbanos*, uma série de normas de acessibilidade que devem ser cumpridas.

Essas duas regulamentações não fazem com que a acessibilidade física dos museus deixe de enfrentar inúmeros problemas, como a falta de investimento e financiamento público de políticas culturais adequadas. Podemos entender que a não implementação das normas e orientações diz respeito a impedimentos de outras esferas, econômicas e culturais, na medida em que existe um eixo norteador, baseado na necessidade real das pessoas com deficiência, e do que é preciso fazer para que a acessibilidade física de fato aconteça.

A segunda, que trata da acessibilidade das obras de arte, por outro lado, não apresenta ainda um panorama tão bem delineado, não dispondo de normas ou estratégias definidas, tampouco garantias, para que uma obra possa ser mediada significativamente. Essas novas demandas adaptativas dentro do museu, ainda não foram sistematizadas em acordos ou tratados, assim como também não foram estabelecidas regras de acessibilidade para a adaptação das obras, não havendo o amparo da legislação sobre o que e como fazer. Isso se deve, dentre muitos fatores, à complexidade da arte e suas materialidades, e ao “recente” surgimento desse novo público e suas múltiplas demandas e características.

Sobre a adaptação física do espaço, mais que ter garantido o acesso, as pessoas que necessitem alguma adaptação, sejam elas temporárias ou permanentes, precisam conseguir usufruir de maneira satisfatória das informações oferecidas nesse espaço, através de uma acessibilidade plena e sensível, que preveja o indivíduo em sua totalidade e diversidade. Portanto, as duas esferas inclusivas não se separam, são interdependentes. Pois é impossível pensar a acessibilidade das obras sem que o entorno e o espaço interno também sejam acessíveis para todos, de outra maneira a experiência não se completa satisfatoriamente.

A acessibilidade cumpre o papel fundamental de possibilitar que todos possam percorrer e vivenciar o espaço, com igualdade, autonomia, segurança e liberdade. Como direito, deve ser assegurada, e necessita ser cumprida com rigor técnico.

Tomo como uma de minhas referências, a publicação *Cadernos Museológicos: Acessibilidade a Museus*, em seu segundo volume, lançado pelo Instituto Brasileiro de Museus (IBRAM). Nessa publicação as pesquisadoras Regina Cohen, Cristiane Duarte e Alice Brasileiro, discutem a acessibilidade nos Museus e suas implicações. A acessibilidade, de acordo com as pesquisadoras, pode ser compreendida muito além da instrumentalidade de medidas e dispositivos, mas um conjunto de esforços, assim:

A acessibilidade, conforme Duarte e Cohen (2004, 2007), pode ser a porta que dá entrada à equiparação de oportunidades, inclusive a de participação nas atividades culturais, para todas as pessoas. Não deve assim ser compreendida como um conjunto de medidas que favoreceriam apenas as pessoas com deficiência – o que poderia até aumentar a exclusão espacial e a segregação desses grupos –, mas como medidas técnico-sociais destinadas a garantir o acolhimento de todos os usuários em potencial. (BRASILEIRO, COHEN, DUARTE, 2012, p. 40)

Como anunciado, não basta a condição do acesso físico aos espaços, garantia fundamental para a igualdade de direitos e que deve ser garantida. Para além dela, é necessário considerar também a dimensão atitudinal, os “aspectos emocionais, afetivos e intelectuais, indispensáveis

para gerar a capacidade do lugar de acolher seus visitantes e criar aptidão no local para desenvolver empatia e afeto em seus usuários”. Este é o conceito de acessibilidade plena, segundo (DUARTE; COHEN, 2012, p.76).

Viviane Sarraf, durante a Jornada Cultural promovida pelo Itaú Cultural, na cidade de São Paulo, em setembro de 2015, também faz referência a acessibilidade atitudinal, descrevendo-a como uma das ações necessárias para uma acessibilidade cultural possível. Ela descreveu ações intrínsecas e interligadas dentro do processo de curadoria acessível, dentre elas, a acessibilidade física, comunicação acessível, com conteúdo também acessível, experiência acessível e oportunidades de participação. Todos esses esforços, se justificam pela diversidade de ver e não ver, assim como outras necessidades adaptativas, não contempladas por tentativas limitadas de inclusão.

Tecnicamente, segundo o Decreto Federal nº 5.296 de dezembro de 2004, que estabelece critérios para a promoção da acessibilidade de pessoas com alguma necessidade de adaptação, a deficiência visual pode ser entendida da seguinte maneira:

Cegueira, na qual a acuidade visual é igual ou menor que 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; a baixa visão, que significa acuidade visual entre 0,3 e 0,05 no melhor olho, com a melhor correção óptica; os casos nos quais a somatória da medida do campo visual em ambos os olhos for igual ou menor que 60°; ou a ocorrência simultânea de quaisquer das condições anteriores;  
(COHEN, 2006, apud BRASILEIRO, COHEN, DUARTE, 2012)

Outras informações, retiradas do site da Fundação Dorina Nowill para cegos, que há quase 7 décadas trabalha para a inclusão das pessoas com deficiência visual, indicam que, segundo dados do IBGE de 2010, existem no Brasil 6,5 milhões de pessoas com alguma deficiência visual. Dentro desse número informado, estão aquelas que são incapazes de enxergar, chamado cegos, que totalizam 528.624 pessoas. Aquelas pessoas que possuem grande dificuldade permanente de enxergar (baixa visão ou visão subnormal), totalizam 6.056.654. Outros 29 milhões de pessoas declararam possuir alguma dificuldade permanente de enxergar, ainda que usando óculos ou lente. Ainda a partir das informações retiradas do site:

A deficiência visual é definida como a perda total ou parcial, congênita ou adquirida, da visão. O nível de acuidade visual pode variar, o que determina dois grupos de deficiência:

- Cegueira – há perda total da visão ou pouquíssima capacidade de enxergar, o que leva a pessoa a necessitar do Sistema Braille como meio de leitura e escrita.

-Baixa visão ou visão subnormal – caracteriza-se pelo comprometimento do funcionamento visual dos olhos, mesmo após o tratamento ou correção. As pessoas com baixa visão podem ler textos impressos ampliados ou com uso de recursos óticos especiais. (...) Dizemos que uma pessoa tem visão subnormal ou baixa visão quando apresenta 30% ou menos de visão no melhor olho, após todos os procedimentos clínicos, cirúrgicos e correção com óculos comuns.

(...) Ao longo dos anos, os termos que definem a deficiência foram adequando-se à evolução da ciência e da sociedade. Atualmente, o termo correto a ser utilizado é: **Pessoa com Deficiência**, que faz parte do texto aprovado pela Convenção Internacional para Proteção e Promoção dos Direitos e Dignidades das Pessoas com Deficiência, aprovado pela Assembleia Geral da ONU, em 2006 e ratificada no Brasil em julho de 2008.

Retirado do endereço: (<http://www.fundacaodorina.org.br/deficiencia-visual/>), acessado em 15/01/16.

A acessibilidade, esse elemento mediador entre o sujeito e mundo, tem sido cada vez mais associada ao conceito de desenho universal. A ideia do desenho universal parte do princípio de que, ao se criar produtos, espaços ou serviços, não se exclua ninguém, seja pela dificuldade de acesso, de uso ou qualquer outra barreira. Segundo Viviane Sarraf, “a tendência do desenho universal chegou ao Brasil na década de 1980 junto com mobilizações e ações advindas de países, na data definida como Ano Internacional de Atenção às Pessoas com Deficiência, em 1981” (SARRAF, 2015, p.71), o que iniciou uma série de trocas de conceitos e práticas que influenciaram na criação da NBR 9050, em 1985.

A legislação brasileira, através do decreto n.5.296/2004 conceitua e define a implementação do desenho universal da seguinte maneira:

Concepção de espaços, artefatos e produtos que visam atender simultaneamente todas as pessoas, com diferentes características antropométricas e sensoriais, de forma autônoma, segura e confortável, constituindo-se nos elementos ou soluções que compõem a acessibilidade. Quanto a implementação desta definição, o artigo 10º determina que: a concepção e implantação dos projetos arquitetônicos e urbanísticos devem atender aos princípios do desenho universal, tendo como referências básicas as normas técnicas de acessibilidade da ABNT, a legislação específica e as regras contidas no Decreto. (Ibid., 2008, p.23, apud SARRAF, 2015, p.72)

Segundo Sarraf, o Desenho Universal foi definido, pelo grupo de pesquisadores associados ao projeto de Ron Mace na Universidade da Carolina do Norte, “em sete princípios, que poderiam ser aplicados a todos os ambientes, produtos e serviços, visando à maior abrangência possível de usuários” (SARRAF, 2015, p.71). Os princípios são os seguintes:

- 1- Igualitário: uso equiparável – são espaços, objetos e produtos que podem ser utilizados por pessoas com diferentes capacidades, tornando os ambientes iguais para todos;
  - 2- Adaptável: uso flexível – design de produtos ou espaços que atendam a pessoas com diferentes habilidades e diversas preferências, sendo adaptáveis para qualquer uso;
  - 3- Óbvio: uso simples e intuitivo – de fácil entendimento para que uma pessoa possa compreender independente de sua experiência, conhecimento, habilidades de linguagem, ou nível de concentração;
  - 4- Conhecido: informação de fácil percepção – quando a informação necessária é transmitida de forma a atender às necessidades do receptor, seja ele uma pessoa estrangeira, com dificuldade de visão ou audição;
  - 5- Seguro: tolerante ao erro – previsto para minimizar os riscos e possíveis consequências de ações acidentais ou não intencionais;
  - 6- Sem esforço: baixo esforço físico – para ser usado eficientemente, com conforto e com o mínimo de fadiga;
  - 7- Abrangente: dimensão e espaço para aproximação e uso – que estabelece dimensões e espaços apropriados para o acesso, o alcance, a manipulação e o uso, independentemente do tamanho do corpo (obesos, anões, etc.), da postura ou mobilidade do usuário (pessoas em cadeiras de rodas, com carrinhos de bebê, bengalas, etc.)
- (Carletto e Cambiaghi, 2008, apud SARRAF, 2015, p.72)

Esse pensamento ampliado agrupa características essenciais, que, dentro da pesquisa se somam ao conceito de multissensorialidade, buscando diversidade de estímulos e possibilidades de percepção. Ao considerar a consciência somática, estamos também pensando universalmente, sem seccionar sentidos, mas incentivando a ampliação da percepção através do todo sensível. Pensar a universalidade de um espaço ou objeto, é também pensar inclusivamente, agregando diferenças, prevendo dificuldades e dissolvendo segregações.

A adaptação de prédios envolve uma série de investimentos e mudanças que nem sempre são fáceis ou possíveis de serem resolvidos. Não se trata somente do espaço interno, mas do entorno que propicia o acesso e a facilidade de locomoção. E essa foi uma das questões levantadas durante o percurso e apontadas pelos participantes da pesquisa, já acostumados com as dificuldades de locomoção impostas pela falta de acessibilidade. Por vezes, logo nas primeiras conversas, surgiam os questionamentos, prevendo as inúmeras barreiras habituais: *Como é a chegada? Tem rampa? O prédio é acessível? Eu vou conseguir chegar?*

De volta para as questões referentes à adaptação da obra e os paradoxos que se apresentam para sua acessibilização, exponho algumas reflexões centrais deste estudo: Como proporcionar uma mediação frente a objetos artísticos visuais para não videntes, que não seja uma tradução simplista e inexpressiva do objeto? É possível traduzir uma produção artística? Quais elementos devem ser elencados para que a experiência estética seja possível?

Parto do princípio e crença de que a inclusão deve agregar valor e significado à experiência estética e não cumprir formalmente protocolos de acessibilidade, que podem nada traduzir ou oferecer de enriquecedor ao público. Para não incorrer nesse erro, há que se criar novos e significativos percursos sensoriais, que atendam a complexidade da natureza somática.

A experiência estética pode ser ativada de diferentes maneiras para cada um, amparada pela multiplicidade perceptiva que o soma abriga. Mas, assim como a apreciação dos videntes também pode ser comprometida, sem que haja o domínio dos códigos da linguagem, para o cego, como já foi dito, além da acessibilidade física, o museu precisa pensar também na mediação sensorial da obra de arte, que geralmente, é visual. Nesse momento, há que existir o cuidado para que não sejam oferecidas estratégias incipientes de adaptação que propiciem a experiência artística a partir do parâmetro da visualidade, ou seja, oferecendo a quem não enxerga, estratégias visuais de mediação, não relativizadas e contextualizadas, numa padronização da imagem e ocularização do tato.

É necessário ampliar a educação sensível e sensorial, para que, num contexto de estimulação visual excessiva, não adormeçam os outros sentidos, assim como as relações sociais. Há também questões relacionadas ao corpo e sua imagem, como sua idealização, o culto a formas padronizadas, a neutralidade e o anestesiamento das sensações que são pertinentes, e compõem a experiência estética.

Para os cegos, as propostas de tradução tátil de uma obra que não se desvinculem do parâmetro da visualidade, podem pouco acrescentar. Um desses exemplos, é a tradução do objeto representado, através do uso de linhas de contorno em relevo ou reproduções táteis que não contextualizam a poética do artista. Pois não há um reconhecimento homogêneo das formas, objetos e conceitos, assim como não é homogênea a acuidade visual e os contextos culturais das pessoas. Por vezes, um material em alto relevo que busque traduzir em linhas a imagem, se torna confuso e até irreconhecível para quem não possui os códigos, simplificações e elementos da nossa cultura visual.

O cuidado com a tradução exclusivamente visual de uma obra deve ser constante, desde o processo de elaboração e execução, em parceria com as pessoas a quem se destinam os dispositivos, como bem expresso pela Declaração de Salamanca: “nada para nós, sem nós”. São elas que podem indicar o que de funcional e efetivo tem cada um dos recursos utilizados. O uso de linhas de contorno em relevo, e as superfícies tátteis, assim como outros recursos são bem vindos, desde que contextualizados e que possam oferecer uma real e expressiva aproximação com a proposta que o artista apresenta.

Assim, da mesma forma que pinturas expostas numa galeria não oferecem necessariamente uma experiência estética significativa para videntes, a simples tradução tátil ou sonora também

não garante a experiência estética para cegos. É preciso que se permita que mais elementos sejam disponibilizados, de uma maneira integrada, significativa, relacional e contextualizada para todos.

Na falta da visão, num espaço onde o toque é extremamente proibido, sob diversas justificativas, dentre elas os possíveis danos que podem ser causados às obras, de naturezas e materialidades infinitas, como pensar dispositivos que possibilitem a experiência estética encarnada, autônoma e significativa? Como falar de uma obra para o outro? Como expressar características como escala, matéria, texturas, formas, ruídos sem que se perca a intenção e a poética do artista? Como, e o que é preciso dizer de uma obra preservando suas subjetividades?

Essas questões intrincadas, embora já tenham sido debatidas e vivenciadas por algumas instituições, não apresentam ainda respostas exatas, mas ao contrário, a cada dia novas perguntas se desenham.

As propostas e ações que serão aqui descritas se constituíram em estratégias de mediação pensando a experiência estética de pessoas cegas, num diálogo constante entre o ver e o não ver, deslocando o foco da deficiência em si para as eficiências, numa compreensão das diferentes habilidades e interações sensoriais e usos somáticos. Essa perspectiva contribui, abrindo assim, o espaço do museu para o sentir e o perceber, em detrimento da exclusividade do ver, numa inversão do padrão visuocêntrico. O deslocamento do foco, saindo da limitação para as potencialidades, parece ser o ponto essencial e diferenciador das políticas inclusivas, majoritariamente pautadas pela falta, atribuindo-lhe uma importância tal, que mascaram a capacidade inventiva de superação e reabilitação do sujeito.

A partir dos estudos de experiências já realizadas como o projeto “A célula ao alcance da mão” da UFMG, a Galeria Tátil de Esculturas da Pinacoteca do Estado de São Paulo, e os Encontros multissensoriais no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro, bem como do contato com referências teóricas, como as pesquisadoras Virginia Kastrup, Viviane Sarraf, Amanda Tojal e Ana Amália Tavares, foram pensados possíveis dispositivos de mediação e como eles poderiam acrescentar significado à experiência estética, pautados por uma abordagem multissensorial das ações e objetos.

Oferecer experimentações sensoriais múltiplas, e não somente as visuais, seja no museu ou salas de aula regulares, é uma estratégia inclusiva, pois cria um lugar de igualdade entre todos, estabelecendo o contato direto com a obra, numa apreensão potencialmente mais significativa. A possibilidade de interagir multissensorialmente, pensando a totalidade e consciência somática, é uma questão de alteridade onde todos se beneficiam e capacitam usos e habilidades sensoriais diversificadas.

## 1.2 - Preceitos e Experiências

Ponto central para os desdobramentos e reflexões da pesquisa é o conceito de Somaestética desenvolvido por Richard Shusterman em seu livro *Consciência Corporal*, de 2012 e também de Experiência estética, que será aqui entendida através da teoria de John Dewey – Arte como experiência, 1980. Os dois filósofos nos apresentam conceitos que alargam a experiência artística, em direção oposta aos conceitos tradicionais, uma vez que entendem o corpo e sua relação com o objeto de arte através de outros parâmetros, distanciados das dualidades tradicionalmente estabelecidas entre corpo e mente, emoção e razão. Os dois autores apresentam a experiência com o mundo a partir de uma consciência somática, interligada e constante.

A experiência estética, referenciada por Dewey, não se limita ao domínio da prática artística historicamente estabelecida, e o corpo é muito mais que um sistema compartimentado e estanque, ele se compõe de mecanismos interligados, dinâmicos e sensíveis. Segundo o autor, “a primeira grande consideração é que a vida se dá em um meio ambiente; não apenas *nele*, mas por causa dele, pela interação com ele” (DEWEY, 2010, p. 74). A partir dessa premissa, Dewey nos conduz através da ideia de que experiência estética existe frente à arte, mas não somente através dela, já que a experiência é sempre mais do que estética, pois perpassa todo o corpo e sua complexidade, relacionando a contemplação, envolvimento sensorial, mas também o estranhamento e reflexão, é uma experiência de unificação, integrando a arte, o ambiente e o soma. Dewey situa o fluir da natureza, e sua interação unificadora e direta com os seres humanos, numa experiência de constante movimento e transformações, assim como é a própria natureza e seu fluxo. O autor discorre sobre o ritmo constante da experiência direta com a natureza onde existem “pulsões rítmicas de desejo e realização, pulsos do fazer e do ser impedido de fazer (DEWEY, 2010, p.79)”, não sem alterações em seu curso, mas constituído fluído também por essas alterações. “Pelo fato de o mundo real, este em que vivemos, ser uma combinação de movimento e culminação, de rupturas e reencontros, a experiência do ser vivo é passível de uma qualidade estética” (DEWEY, 2010, p.80), pois não é homogênea, não se limita a uma sucessão padronizada de acontecimentos.

A experiência estética de Dewey não apresenta uma temporalidade definida, podendo acontecer em breves instantes do cotidiano ou em vivências prolongadas, desde que não sejam banais, se desenvolvendo rotineiramente, sem causar estranhamento ou deslocamento do campo da conformidade. É preciso que exista o momento onde todo o corpo seja envolvido

significativamente, seja através do afago de uma brisa, ou do sentimento despertado pela força de uma tempestade que se anuncia. Este instante deve ser extraordinário, fora da apatia cotidiana. Sobre a rotina apática, Dewey nos atenta para o fato de vivenciarmos nossas sensações como estímulos mecânicos, onde não aprofundamos o toque e o contato com o outro:

Em grande parte de nossa experiência, nossos diferentes sentidos não se unem para contar uma história comum e ampliada. Vemos sem sentir, ouvimos, mas apenas como um relato em segunda mão- segunda mão por ele não ser reforçado pela visão. Tocamos, mas o contato permanece tangencial, porque não se funde com as qualidades dos sentidos que mergulham abaixo da superfície. (DEWEY, 2010, p. 87)

O tempo se apresenta num fluxo permanente de sensações entre o espaço, a arte e o corpo, onde o externo e o interno se entrelaçam numa partilha sensível com o mundo, num fluir integrado. Para Dewey, o tempo não se caracteriza por uma uniformidade ou sequência de elementos lineares, ele é antes “o meio organizado e organizador do influxo e refluxo rítmicos de impulsos expectantes, movimentos de avanço e recuo e de resistência e suspense, com realização e consumação” (DEWEY, 2010, p.90). Assim, a experiência acontece continuamente, pois a interação do ser vivo com seu ambiente é constante, e se apresenta como uma estabilidade, mas que em nada tem a ver com estagnação, mas com uma permanência rítmica e evolutiva.

Dewey não isola a experiência estética num campo de transcendência, nem a coloca num espaço reservado a poucos, dotados de algum conhecimento específico, sob a exigência de capacidades superiores de entendimento intelectual. Também não a destina exclusivamente aos artistas, estes não empossados de genialidades.

Longe do endeusamento dos artistas e suas obras, ele afirma que, contraditoriamente, as obras de arte podem atrapalhar a experiência quando atingem o status de obra clássica, pois se afastam das condições humanas que as criaram e do que podem gerar durante a experiência real do cotidiano. Quando elas atingem essa qualificação, uma espécie de muro se ergue podendo diluir seu significado amplo, impedindo o diálogo com as teorias estéticas. Através das reflexões de Dewey, a linearidade e o sistema hermético das belas artes, se relativizam, abrindo espaço para aproximações e interações sensoriais e sensíveis com os objetos artísticos. É necessário que exista, segundo o autor, o exercício de tentar estabelecer uma continuidade, entre os objetos artísticos de um lado e os eventos do cotidiano, também constitutivos da experiência. É a “profundidade das reações provocadas pelas obras de arte”, que demonstra a continuidade que há entre os elementos da experiência duradoura (p. 98). Do contrário, ela, a obra de arte, se torna uma ilha, desprovida de associações e interações, se caracterizando apenas como

“atestados de uma cultura especial, insígnias de bom gosto” (p. 69). E Dewey completa que “se as obras fossem colocadas em um contexto diretamente humano na estima popular, teriam um atrativo muito maior do que podem ter quando as teorias compartmentalizadas da arte ganham aceitação geral (DEWEY, 2010, p. 72)”. Exatamente aí, a referência de Dewey no desenvolvimento das questões que proponho, se torna ainda mais próxima e acolhedora.

O pensamento de Dewey por sua fluidez e questionamento de conceitos historicamente estabelecidos proporcionou à pesquisa, um espaço múltiplo de reflexões em torno da cegueira e sua relação com a arte. O direcionamento deweyano da experiência com a arte me ajudou a pensar a cegueira e experiência estética, a partir de um outro local, onde a institucionalização e a superficialidade do sentir não se sustentam. Localizar a experiência estética na falta da visão, dentro de uma abordagem tradicionalmente estabelecida, talvez não fosse possível, ou talvez esbarrasse em estratégias mediadoras apenas formais, sem liberdade na expressão e experimentação sensoriais através do cumprimento protocolar de normas.

A experiência acontece continuamente porque as interações envolvidas se desenvolvem também no fluxo contínuo entre a natureza e seus indivíduos, ela é sempre afetiva. Tanto ao criar ou perceber uma obra, está o corpo que age e recebe, num processo mútuo de criação, onde “o artista, ao trabalhar, incorpora em si a atitude do espectador” (DEWEY, 2010, p. 128). A teoria de Dewey me ofereceu subsídios para pensar a experiência estética a partir de uma perspectiva multissensorial discutindo a percepção, a criação, a interação das partes sem seccioná-las e hierarquizá-las. No caso da cegueira, ampliou generosamente minha percepção e direcionamento dos estudos, clarificando alguns elementos da pesquisa, ao expressar, por exemplo, o duplo movimento do corpo que age e recebe, bem como do artista que ao mesmo tempo em que cria, comporta a atitude de quem vê a obra, construindo assim estratégias onde as ações pudessem abrigar os diferentes gestos e condições do público. E ao afirmar, sobretudo, que a experiência é emocional.

Dewey enfatiza que a experiência estética é também um prazer corporal, ela oferece satisfação sensorial e emocional para o indivíduo em sua totalidade, o que contrapõe o prazer estético como deleite apenas do intelecto. Assim referenciada, desenvolveram-se possibilidades de uma estética tátil, a partir do contato encarnado com a obra, numa proposta de interação multissensorial.

Relacionar a arte à cegueira, pensando uma experiência estética significativa, poderia se apresentar como improvável em outros contextos. Através de concepções e pensamentos que começam a ser revistos, sobretudo a partir de 1960, consideráveis esforços vêm sendo articulados no sentido de diminuir a marginalização das pessoas com deficiência, para que diferentes públicos possam ser integrados aos espaços culturais. A acessibilidade, dentre outros

esforços é uma exigência que busca cumprir e possibilitar o acesso e a permanência de todos aos diversos espaços e em especial aos espaços culturais.

A inclusão já é uma realidade nas escolas regulares e espaços públicos em geral, o que vem colaborando para o enriquecimento das relações e programas desenvolvidos, pois ao incluir, alargam-se as possibilidades de interação com o outro, enriquecendo as relações sociais. Por muito tempo foram privadas do convívio social, aquelas pessoas que apresentavam deficiência física ou intelectual, realidade que vem se modificando com alguma fluidez, mas que necessita ainda muitos esforços.

Ao permitir e incentivar a diferença fomenta-se a multiplicidade da experiência, incluindo outras formas de perceber e interagir, acrescentando e valorizando novos aprendizados e canais perceptivos, na medida em que agrupa e estimula outras referências e o uso somático do corpo, numa experiência de alteridade e afeto. A experiência estética pelo entendimento de Dewey abraça e comporta a diferença em sua totalidade, importando menos o sentido da visão ocular que a vivência somática.

A cognição se desenvolve melhor quando não limitada pela visão, quando ampliada para a percepção total do corpo. Pois a experiência do corpo com o mundo é substancialmente modificada quando se desenvolve a consciência e o uso somáticos. A estimulação sensorial, se liga diretamente à cognição, possibilitando intensidade e significado na descoberta e construção dos sentidos, numa atitude ativa de busca e receptividade. Para Dewey, a receptividade não implica numa atitude de passividade, mas um “processo composto por uma série de atos reativos que se acumulam em direção à realização objetiva.” (DEWEY, 2010, p. 134). Não fosse assim, argumenta, não haveria a qualidade da percepção na receptividade, mas a simplificação do reconhecimento. E dando sequência ao seu pensamento, ele diferencia a percepção, do reconhecimento:

A percepção substitui o mero reconhecimento. Há um ato de reconstrução, e a consciência torna-se nova e viva. *Esse* ato de ver envolve a cooperação de elementos motores, embora eles permaneçam implícitos, em vez de se explicitarem, e envolve a cooperação de todas as ideias acumuladas que possam servir para completar a nova imagem em formação. O reconhecimento é fácil demais para despertar uma consciência vívida. (...) Assim, não existe na percepção um ver ou um ouvir *acrescido* da emoção. O objeto ou cena percebido é inteiramente perpassado pela emoção (DEWEY, 2010, p.135).

Assim, o olhar não se desenvolve somente pela visão, mas através das múltiplas possibilidades de percepção e interação com o mundo. O contexto atual de excessiva

estimulação visual, por um lado apresenta uma efervescente experimentação visual de suportes e materialidades, mas por outro causa um anestesiamento dos demais sentidos, além de conduzir para uma crescente superficialidade do olhar, sem aprofundamentos e troca com o outro e o mundo. Sobre o olhar, Virginia Kastrup, escreveu:

Não estando mediado e limitado pela história pessoal do percebedor, o olhar cego - que não é exclusivo da visão, mas constitui uma dimensão de todos os sentidos – possibilita um mergulho na experiência, permitindo captar diretamente as forças presentes na obra de arte e atuando, por esta razão na produção da subjetividade.  
(KASTRUP, 2010, p.70)

Esse olhar cego, numa referência a Hubert Godard (2006), numa entrevista concedida a Suely Rolnik, e intitulada “Olhar cego”, engrandece o processo de aprendizado, na medida em que possibilita que o corpo mergulhe na experiência, agregando, através do soma, significados outros, sentidos e percepções diversificadas.

Assim como existem diferentes maneiras de ver, há também diversidade em não ver, como já descrito. E todas essas especificidades reforçam a necessidade crescente de um pensamento relacional, voltado para as múltiplas habilidades e eficiências, que não estacione numa deficiência pontual, contextualizando e relacionando saberes, possibilidades e eficiências.

Lev Vygotsky (1997), há muito refletiu sobre a inclusão, a interação e o desenvolvimento, e para ele a deficiência é um fenômeno social, pois é somente a partir desse estigma que o outro se sente desqualificado, pois os cegos não se percebem como cegos, a não ser pelo modo como a sociedade os enxerga e o rótulo que lhes é dado. Segundo Vygotsky, o sujeito é interativo, pois é a partir da relação com o outro e com o meio, que ele adquire conhecimento, a partir de um processo a que ele chama de mediação, e esta mediação se dá através de instrumentos e signos.

O acesso à arte é um elemento facilitador e propiciador do processo cognitivo. A partir disso, a acessibilidade pode ser compreendida como recurso mediador entre o indivíduo e o mundo, numa busca pela equiparação das diferenças e respeito às suas especificidades. Seja através de rampas ou lentes, seja através do toque e adaptação em braile ou seja através do outro como leitor, decodificador ou intérprete do mundo.

Ana Amália Barbosa, arte educadora que desenvolveu um significativo trabalho com crianças que nasceram com lesões cerebrais, com idades entre 7 e 9 anos, escreveu em seu livro *Além do Corpo, uma experiência em Arte/Educação*, sobre a importância da ampliação do campo cultural para o desenvolvimento de seus alunos, indicando-a como um de seus objetivos,

e apontando também “a privação cultural como sendo uma das causas das dificuldades de aprendizagem” (BARBOSA, 2014, p.18).

Ana Amália, se referindo ao contexto específico de seus alunos e de sua proposta pedagógica, compartilhada generosamente através de seus planos de aula, nos diz: “para vencer a privação cultural e assim ampliar o desenvolvimento cognitivo, não é necessário apenas expô-los à cultura, mas levá-los a pensar sobre ela, a se conscientizarem dos valores culturais aos quais são expostos.” (BARBOSA, 2014, p.18).

Ana Amália nos relata em seu livro que um dos objetivos que determinou para o trabalho que desenvolveria com seus alunos, seria estimular a sensibilidade proprioceptiva e a sensibilidade exteroceptiva<sup>6</sup>. E relata que começou o trabalho com seus alunos, desenvolvendo atividades que refletissem o corpo no espaço (sensibilidade proprioceptiva). E completa “a minha própria experiência comprova a importância do reconhecimento do corpo em relação ao espaço (2014, p.9)”. Ana Amália sofreu um acidente vascular cerebral de tronco e adquiriu a síndrome de *Locked in*, perdendo os movimentos do corpo e a fala, o que torna ainda mais significativo seu trabalho, permeado de verdade e afeto, através de cada atividade proposta por ela, como as visitações aos espaços culturais, apresentações de obras e as visitas dos artistas durante as aulas.

Essa visão macro da relação estabelecida social, cultural e politicamente permeia toda a pesquisa num entendimento de que as interações não se dão de maneira isolada, mas através da experiência do corpo, e além dele, numa rede de troca e aprendizado. Assim como o sujeito não é, de maneira análoga, segmentado e classificado entre corpo, razão ou emoção, mas uma totalidade, um emaranhado sensível = somático.

Utilizo também a referência da palavra *soma* a partir da reinvenção feita por Thomas Hanna, professor do método Feldenkrais, que distingue os conceitos de corpo e soma, sendo: “(...) soma é o corpo subjetivo, ou seja, o corpo percebido do ponto de vista do indivíduo. Quando um ser humano é observado de fora, por exemplo, do ponto de vista de uma 3<sup>a</sup> pessoa, nesse caso, é o corpo que é percebido”. (HANNA, 2003, apud Bolsanello). Débora Bolsanello, é uma referência da Educação Somática, e dialoga com as reflexões desenvolvidas neste estudo, por apresentar a necessidade do sentir e perceber o corpo, entendendo-o enquanto a própria experiência. As contribuições da Educação Somática, me favoreceram pensar também, a condução e planejamento dos Encontros de Arte, desenvolvidos na ADEVIUDI, como será

---

<sup>6</sup> A autora utiliza-se da teoria de NITRINI (1997, p.12), a saber: “os sistemas exteroceptivos são responsáveis pela sensibilidade a estímulos externos e incluem a visão, audição, a sensibilidade cutânea, olfato e paladar. Os sistemas proprioceptivos relacionam-se às noções de posição do corpo no espaço e dos segmentos do corpo em relação aos demais. Os sistemas interoceptivos responsabilizam-se pela sensibilidade a estímulos provenientes das vísceras, vasos sanguíneos e outras estruturas internas.” (BARBOSA, 2014, p.9)

relatado ao final. A Educação Somática, segundo Débora Bolsanello (2005), no artigo intitulado *Educação Somática: O corpo enquanto experiência*, é “um campo teórico e prático que se interessa pela consciência do corpo e seu movimento”. Esse é um eixo que dialoga com todo o desenvolvimento da dissertação, e as referências utilizadas, valorizando a multissensorialidade e a consciência somática, sob as premissas de aprender a sentir, perceber e explorar o corpo. Segundo Bolsanello “o corpo humano é um organismo vivo indivisível e indissociável da consciência.” (BOLSANELLO, 2005, p.2)

A consciência corporal é uma necessidade do processo educativo, situando a troca mais elementar entre o eu e o ambiente, num espaço de auto confiança e conforto. Pois, o contexto é de intensas trocas e pluralidades corporais, não compartimentadas, mas experimentadas simultaneamente.

Assim, a cegueira não se constrói apenas sob a condição genética e orgânica do sujeito, mas numa interação sócio cultural, sendo influenciado diretamente pelo meio em que vive e pelas relações que estabelece com o outro no ambiente experimentado.

Richard Shusterman, pensando o corpo em sua totalidade, transpõe a dicotomia histórica já citada, entre corpo e mente através de sua teoria acerca da Somaestética, e nos apresenta o soma como seu duplo estatuto de sujeito e objeto, que sente e age. Ao justificar o uso da palavra soma a corpo, o autor nos apresenta sua preferência “pelo corpo vivo, senciente, com sentimentos e propósitos, e não por um mero corpus físico de carne e osso”. Ele conceitua Somaestética como “um arcabouço disciplinar”, como “o estudo crítico e o cultivo melhorativo de como experienciamos e usamos o corpo vivo (soma) como lugar de apreciação sensorial (estesia) e de auto estilização criativa” (SHUSTERMAN, 2012, p. 44). A lógica que permeia a Somaestética é de tomar o corpo através de suas virtudes cultivando uma consciência somática e dos sentidos para um melhor uso de si próprio, o que acarreta numa maior sensibilidade perceptiva e proprioceptiva, criando maiores possibilidades de percepção, ação e interação, relacionando mente, corpo, sensações e ambiente, para que o soma se desenvolva em harmonia.

A Somaestética fornece à experiência estética dos cegos, embasamento, coerência e sustentação teórica para além do entendimento científico cartesiano sobre o corpo e o meio em que vive. A partir dela, entendemos que o prazer “intelectual”, assim como a cognição não ocorre separadamente do prazer e das sensações do corpo, e que, o prazer de vivenciar uma experiência estética não se compartimenta e não se reduz à formalidade intelectual ou se perde numa sensação corpórea volátil, mas se integra, através de uma consciência corporal ampliada.

A visão amplificada do corpo (ou soma) se distancia do estreitamento imposto pelo visuocentrismo, um dos motivos que justificam a impermanência de deficientes visuais em museus. As Artes Visuais, vêm se desenvolvendo através de objetos e linguagens que priorizam a visão em detrimento de outros sentidos. Mas, essa predominância do visual presente no sistema das belas artes não se sustentou ao longo das intensas transformações culturais, se tornando incapaz de atender às novas demandas, que surgiram da liberdade criativa das vanguardas, dos movimentos de contestação e da consequente desmaterialização do objeto e a experimentação de estímulos e possibilidades que os artistas foram incorporando em seus processos de criação.

Essa crescente desconstrução vem se fortalecendo ao longo da história da arte e seus artistas, como reflexo das mudanças ocorridas social, política e culturalmente. Muitos teóricos se aprofundaram nessa desconstrução nos oferecendo reflexões acerca do objeto e da arte, dos sujeitos e espaços.

Segundo Mario Pedrosa (1998), importante crítico de arte, é na chamada pós-modernidade, que o multissensorial chega aos museus. Nesse contexto de múltiplas possibilidades os artistas se sentiram livres para experimentar outros suportes ou até mesmo a não necessidade dele, permitindo ao corpo participar sensorialmente das obras, e por vezes consagrando-o como a própria obra, numa interação encarnada e sensorial.

Assim como a arte e seus objetos passavam por uma profunda mudança, os espaços artísticos também precisaram se transformar para abrigar essas novas expressões e linguagens. Os museus de arte como instituição, precisaram se reconfigurar frente às transformações que a arte e seus artistas vivenciavam. Agora, não mais como lugar contemplativo, inibidor ou apático, mas como espaço acessível e acolhedor, lugar de ação, mediação e interação entre os diferentes públicos e expressões artísticas. Mas na maioria dos casos, não é possível afirmar que essas transformações tenham ocorrido com tanto êxito, indicando caminhos ainda a percorrer e transformar.

As impressões captadas por estímulos diversos: sons, sabores, texturas, formatos, espessuras, cheiros assim como as memórias impregnadas que daí emergem, são ricamente tecidas durante a experiência artística, construindo aprendizado potencialmente mais rico do que aqueles construídos somente pela visão. Processos que permitam essa experiência sinestésica, objetos e espaços que conduzam essa experiência são cada vez mais comuns, por

entenderem e dialogarem com o processo de interatividade pelo qual a arte tem vivido através do tempo. Nesse sentido, a arte contemporânea nos brinda com possibilidades de experiências corpóreas, interativas, na medida em que desconstrói o objeto de arte tradicionalmente organizado, promovendo novas interações e olhares sobre ele.

A arte nos toca de diferentes maneiras, nos comovendo, não apenas através da apreensão visual da forma, mas com toda a extensão do nosso corpo e sistemas de sensibilidade (proprioceptivo/exteroceptivo). O artista e sua poética nos convidam a experimentar sentimentos muito diversos, e através das materialidades e expressões ali formalizadas, vibramos também com os olhos, mas não somente. A experiência frente a uma obra de arte contemporânea nos brinda com linguagens sensíveis e sensoriais, inaugurando um campo de experimentações aberto a prazeres e dissabores, comoções e aversões. Nesse momento de troca, está também o espaço que já não se caracteriza somente pela exclusividade das paredes das galerias e museus, mas se abre em inúmeras coordenadas, abrindo portas e janelas para a vivência sensível do objeto, em espaços igualmente expressivos, ora existindo em materialidade ora vivenciado como ação, gesto, duração.

Segundo Bourriaud, a arte contemporânea possui não mais uma proposta concreta de formas, mas uma intrincada relação de durações, de discussões ilimitadas e possibilidades expressivas. Ele nos diz:

O que está desaparecendo sob nossos olhos é apenas essa concepção falsamente aristocrática da disposição das obras de arte, ligada ao sentimento de adquirir um território. Em outros termos, já não se pode considerar a obra contemporânea como um espaço a ser percorrido (...). Agora ela se apresenta como uma duração a ser experimentada, como uma abertura para a discussão ilimitada (BOURRIAUD, 2007, p. 18).

Assim, desde a modernidade, na perspectiva de uma cultura hegemônica, o objeto artístico vem se transformando e incorporando outras maneiras de se relacionar com o público, passando da contemplação e representação figurativa, para a interatividade e sua efetiva atuação, numa coautoria artística.

No Brasil, muitas nações indígenas, assim como diversas manifestações populares possuem essa visão integrada de fazer artístico, que foi possível justamente pelo afastamento do sistema tradicional das belas artes e sua padronização expressiva. E na arte contemporânea brasileira ‘mais institucionalizada’, os artistas neoconcretos Hélio Oiticica (1937-1980) e Lygia Clark (1920-1988), são emblemáticos nesse direcionamento de ampliação da arte para além da imobilidade de seus suportes. Estes artistas convidaram a todos ao movimento e a interação com suas obras, em experimentações e projetos impregnados pela necessidade do outro, seja

pelo toque, manipulação ou incorporação do objeto, questionando os suportes e instituições artísticos. Muitos projetos foram desenvolvidos para que fossem manipulados, já incorporados do convite ao toque, numa celebração do sentir com corpo, sem a superficialidade do contato formal com a obra, mas agregando sentido e significado à experiência e à própria obra, essencialmente interativa e sensorial. Lygia Clark chegou mesmo a preferir nomear uma grande série de seus trabalhos como “proposições” no lugar de “obras”, pois para a artista, “obra” sugeriria um objeto mais terminado, acabado e portanto incoerente com sua proposta que se realizava apenas com a participação do espectador.

Sobre as obras dirigidas aos sentidos, e da busca por uma exploração multissensorial do corpo como contraponto ao anestesiamento cotidiano, Oiticica usou o termo “suprasensorial” como ilustração de um pensamento já interativo com o objeto artístico em sua prática, o artista escreveu:

Cheguei então ao conceito que formulei como suprasensorial... É a tentativa de criar, proposições cada vez mais abertas, exercícios criativos, prescindindo mesmo do objeto tal como ficou sendo categorizado – não são fusão da pintura-escultura-poema, obras palpáveis, se bem que possam possuir este lado. São dirigidas aos sentidos, para através deles, da “percepção total”, levar o indivíduo a uma “suprasensação”, ao dilatamento de suas capacidades sensoriais habituais, para a descoberta do seu centro criativo interior, da sua espontaneidade expressiva adormecida, condicionada ao cotidiano. (OITICICA, 1986, p.104)

Também a relação estabelecida com o espaço do museu foi questionada, numa natural consequência de seu pensamento e intenção suprasensoriais. Pois, ao se modificar a relação com as obras, modifica-se também a relação com os espaços que essas obras tradicionalmente ocupam. Sobre os espaços, suas funções e ocupações, escreveu Oiticica:

Pretendo estender aqui o sentido de “apropriação” às coisas do mundo com que deparo nas ruas, terrenos baldios, campos, o mundo ambiente, enfim – coisas que não seriam transportáveis, mas para quais eu chamaría o público à participação – seria isso um golpe fatal ao conceito de museu, galeria de arte, etc., e ao próprio conceito de “exposição”- ou nos modificamos ou continuamos na mesma. *Museu é o mundo*, é a experiência cotidiana: os grandes pavilhões para mostras industriais são os que ainda servem para tais manifestações: para as obras que necessitem de abrigo, porque as que disso não necessitem, devem mesmo ficar nos parques, terrenos baldios da cidade. (OITICICA, 1986, p.79)

Lygia Clark, em 1960, escreveu sobre seu trabalho “Bichos”, que é formado por placas de metal que se unem e se movimentam através de dobradiças. Segundo a artista, essas dobradiças e estruturas a fazem pensar numa espinha dorsal, de caráter essencialmente orgânico, assim como outras obras desse período. A artista classifica os movimentos da interação espectador-

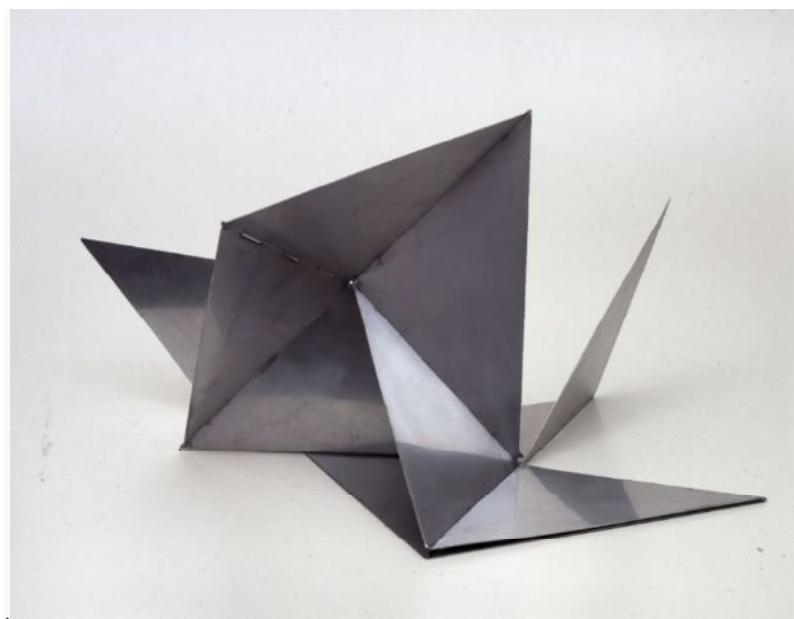
obra, sendo o primeiro, “puramente exterior”, vindo de quem manipula a obra, que nada tem a ver com o “Bicho”, pois não pertence a ele. E o segundo movimento, interno, realizado pelo “Bicho”, é produzido pela “dinâmica de sua própria expressividade”, (...) onde a conjugação do gesto de quem toca “com a resposta imediata do “Bicho” cria uma nova relação e isso só é possível graças aos movimentos que ele sabe fazer: é a vida própria do “Bicho”.

O “Bicho” não tem avesso.

Cada “Bicho” é uma entidade orgânica que se revela totalmente dentro de seu tempo interior de expressão. Ele tem afinidade com o caramujo e a concha. É um organismo vivo, uma obra essencialmente atuante. Entre você e ele se estabelece uma integração total, existencial. Na relação que se estabelece entre você e o “Bicho” não há passividade, nem sua nem dele. Acontece uma espécie de corpo-a-corpo entre duas entidades vivas.

(endereço:[http://www.lygiaclark.org.br/arquivo\\_detPT.asp?idarquivo=15](http://www.lygiaclark.org.br/arquivo_detPT.asp?idarquivo=15). Acesso 15/01/2016).

A seguir algumas imagens do trabalho citado acima, “Bichos”, 1960, de Lygia Clark, que hoje é parte do acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo, assim como a serigrafia de Hélio Oiticica, intitulada “Luis Fernando Guimarães veste parangolé no cais 42, NY, 1972”. Registro de uma de suas criações mais emblemáticas – O Parangolé, onde capas adornadas com elementos diversos se concretizavam como obra quando vestidas e em movimento.



**Imagen 2: Bicho, 1960. Lygia Clark.**  
**Fonte:** <http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-pt/upload/acervoimagem/2855.jpg>  
**Título da Obra:** Bicho: caranguejo duplo



**Imagen 3: Registro do Parangolé, 1972. Hélio Oiticica**

Fonte: [www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-](http://www.pinacoteca.org.br/pinacoteca-)

**Título: Luis Fernando Guimarães veste parangolé no cais 42, NY, 1972.**

Assim como Oiticica, Lygia Clark através de suas obras, estabelecia a participação das pessoas como um convite à experiência, como parte integrante da obra. Contraditoriamente, algumas instituições que possuem as obras desses artistas, não mantiveram a proposta de interatividade, inerentes a alguns desses trabalhos, proibindo o toque e a manipulação, dentre muitos motivos, pela conservação das mesmas. Em alguns casos, as propostas da artista e as ações interativas só se tornam possíveis na medida em que os espaços de exposição oferecem condições estruturais para seu desenvolvimento: como oferecimento de réplicas e mediação para orientar o participante a realizar as propostas.

Ainda refletindo sobre o visuocentrismo e sua relativização dentro da contemporaneidade, cito o fotógrafo esloveno Evgen Bavcar, que como relata no documentário de 2002, *Janela da Alma*, de João Jardim e Walter Carvalho, ficou cego por volta dos 12 anos em consequência de dois acidentes, o primeiro, quando um galho de árvore atingiu seu olho esquerdo, e o segundo acidente, causado por um detonador de mina, que atingiu seu olho direito. Neste documentário,

o fotógrafo relata que seu primeiro contato com a fotografia se deu quando já estava cego, através de uma máquina emprestada por sua irmã, quando se materializou o primeiro “milagre”, como ele mesmo define: “não vejo as imagens e, contudo, sou capaz de fazê-las” (Janela da alma, 2012).

Entendo que a fotografia realizada por Bavcar é possível, pois não parte do seu sentido ocular, mas de todo seu corpo, da sua percepção, de sua memória e essencialmente da sua relação com o outro. No documentário, o artista fala sobre fotografar aquilo que não vê, mas que sente e escuta, ele define o ato de fotografar, como sendo um ato mental, que acontece antecipadamente em sua cabeça. Ao posicionar as pessoas e objetos a serem fotografados, é com o espaço do seu corpo que toma as medidas, são seus braços que direcionam o objeto, ajustando distâncias e planos, num controle sensorial da cena e seus elementos através da ajuda de outras pessoas, mas, sobretudo através de sua percepção sensorial.

Foi assim que fotografou sua sobrinha no campo, ela corria e dançava balançando um sininho, e, através dos sons, Bavcar pôde identificar sua posição e registrá-la numa experiência que extrapola o ato de fotografar com sua máquina, através de ajustes técnicos e oculares, mas que inventa uma quase performance sensível, viva, numa vivência de troca sensorial entre quem sente e quem é sentido, em contraposição ao fotógrafo e o fotografado, sempre na interação com o espaço. A fotografia o permite modificar, corromper o método de percepção estabelecido entre as pessoas que veem e as que não veem, é dessa maneira que seu pensamento dialoga com a proposta da pesquisa, que é atravessar essa fronteira estabelecida pelo visuocentrismo, ampliando a percepção através de outras estratégias de ver. Segundo o fotógrafo, as imagens não precisam ser explicitamente visuais, pois, “nós também construímos imagens interiores”.

Em 2009, Bavcar compunha a lista de artistas que integravam a Exposição *Sight Unseen: International Photography By Blind Artists*, realizada no California Museum of Photography, parte do complexo cultural da Universidade da Califórnia (ARTSblock), onde o curador Douglas McCulloh reuniu 12 artistas cegos de diferentes nacionalidades. Em uma das falas, o curador aponta um movimento de inversão de perspectivas, no sentido de que os fotógrafos veem para poder fotografar, e estes fotógrafos cegos, fotografam para poder ver. Peter Eckert, um dos artistas participantes, fala sobre seu processo criativo, onde por meses, ele constrói mentalmente as imagens que quer transmitir, organiza o espaço e os objetos, e depois, como ele mesmo diz, “passa uma foto por debaixo da porta, do seu mundo invidente para o nosso visual”.

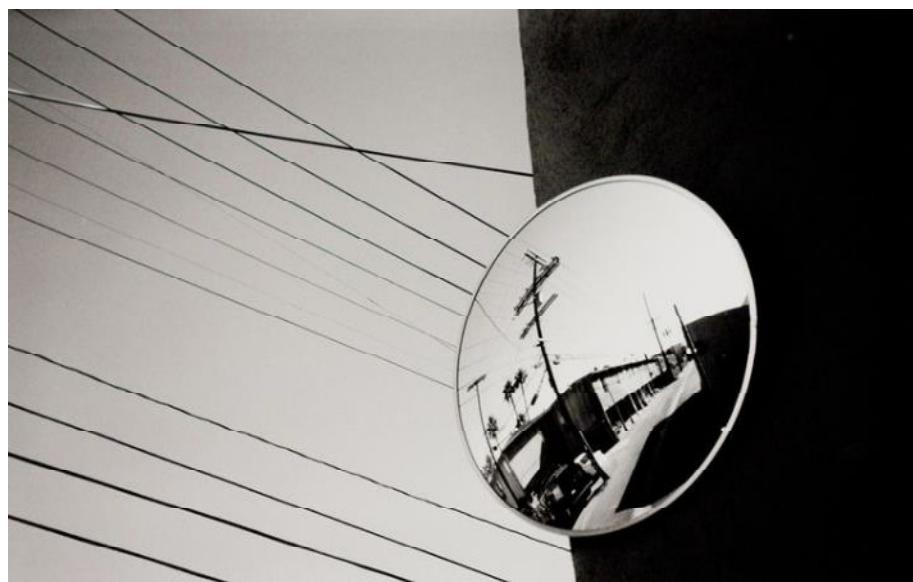
A partir da exposição, surgiu o documentário *Blind Light. The Art of Blind Photographers*, produzido pelo canal HBO em 2009, e dirigido por Neil Leifer. Através do documentário é possível conhecer o processo de criação de alguns artistas, aprofundando os temas de interesse

e suas práticas, ora numa construção mental previamente estabelecida, ora pela intervenção sensorial do outro e do ambiente.

É possível conhecer os artistas e algumas obras da exposição através do catálogo virtual da mostra, disponível em <<http://www.curatorial.org/sightunseen/>>. Segue uma seleção de fotografias dos artistas participantes da Exposição:



**Imagen 4:** Evgen Bavcar - *A close up view* - Fonte: <http://www.curatorial.org/sightunseen/>



**Imagen 5:** Michael Richard- *Connected* - Fonte: <http://www.curatorial.org/sightunseen/>



Imagen 6: Victorine Floyd Fludd, The Seeing Whit Photography Collective – *Children of the Damned*

Fonte: <http://www.curatorial.org/sightunseen/>



Imagen 7: Ralph Baker, *Untitled 4* - Fonte: <http://www.curatorial.org/sightunseen/>

Assim como os usos da arte, sua concepção e seus objetos vêm se transformando ao longo do tempo, também o museu se modifica, inaugurando outras concepções, no sentido da natural e crescente desmaterialização do sistema das belas artes. Em 1984, o filósofo e crítico de arte Arthur Coleman Danto publicou seu ensaio o *Fim da arte*, dentro do livro *A morte da arte*, primeiro de outros escritos que se seguiram sobre a mesma temática. Em sua obra ele aponta o fim da arte, não como a não mais existência de objetos e expressões artísticas, mas como o fim de uma narrativa linearizada pautada por uma sucessão progressiva de períodos históricos rumo a uma arte “verdadeira”. Segundo o autor, essa linearidade progressiva sofre uma cisão no momento indicado por ele, em que Duchamp apresenta seus *Readymades*, e Warhol, sua celebrizada *Brillo Box*. Esses dois exemplos inauguram uma época em que não se pode distinguir a obra de meras coisas do cotidiano, por se apresentarem visualmente coincidentes (a caixa de sabão Brillo é visualmente igual a caixa de Warhol). Em decorrência disso, as teorias estéticas tradicionais que diferem e qualificam as obras conforme suas propriedades visuais, ou a partir de aspectos formalistas, passaram a não ter mais capacidade de identificar a estrutura desses então objetos, aceitos como arte.

O que Danto nos aponta é o fim da história da arte, no sentido da desconstrução do visuocentrismo tradicional das belas artes assim como a sua narrativa linear e sucessiva baseada na formalidade estética e da linguagem imagética. A obra, então, não mais necessita da visualidade cristalizada academicamente, podendo percorrer e explorar materialidades diversas e suportes bastante insólitos, assim como os artistas ficaram também libertos da característica da manufatura e do fazer da forma, na visão de Danto.

#### 1.4- Ambiência museal e acessibilidade atitudinal

Histórica e politicamente os museus de arte, se situam num lugar muito mais próximo da segregação, do que da inclusão e democratização do acesso e permanência de diferentes públicos, sobretudo os que apresentam alguma necessidade de adaptação física ou intelectual. Esse panorama vem sendo redesenhado, devido às inúmeras mudanças que a sociedade vem construindo, sobretudo no campo da arte e educação. A inclusão é ainda impraticável para alguns, mas não mais se apresenta como impossível. Regina Cohen, Cristiane Duarte e Alice Brasileiro ressaltam que, por mais que existam acessos e políticas inclusivas, essas garantias continuarão precárias enquanto os “processos de musealização dos bens culturais e de criação

de museus continuarem sendo operados por determinados grupos sociais economicamente privilegiados e politicamente dominantes” (BRASILEIRO, COHEN, DUARTE, 2012, p. VIII).

Ao questionar como acontece a experiência estética de cegos no museu, estabelece-se uma proposta investigativa que tem, sobretudo, a interação como fundamento, seja a interação do espaço com as pessoas e entre as pessoas dentro do espaço. Assim, foi pensando o espaço do museu universitário como um todo, seu entorno, seus acessos, suas escadas e rampas, suas quinas, suas áreas de circulação e sua capacidade de acolher afetivamente os visitantes, que se desenvolveu este estudo. Dessa maneira, as atividades não foram pensadas para públicos reservados, mas para grupos que se relacionariam e se beneficiariam com as situações vivenciadas, o que de fato aconteceu.

Para o desenvolvimento e embasamento das propostas de mediação entre as obras e o público não vidente, as contribuições de Viviane Sarraf e Amanda Tojal, pesquisadoras atuantes no campo da inclusão e acessibilidade de museus, foram fundamentais. Elas oferecem extenso material bibliográfico, a partir de suas experiências e projetos desenvolvidos em importantes instituições como a Pinacoteca do Estado de São Paulo (Tojal) e a Fundação Dorina Nowill, (entre outros projetos e pesquisas) também em São Paulo (Sarraf).

Sarraf (2013) aborda a necessidade de uma mudança estrutural dos espaços expositivos e políticas de atração de público, pensando o acolhimento e a utilização desse espaço e seu papel dentro das sociedades. Em seu doutoramento, aborda e “discute as estratégias de comunicação que utilizam os sentidos, como: o tato, a audição, o olfato, a visão, a sinestesia, a cinestesia, a propriocepção e o paladar em espaços culturais brasileiros (...)", pensando na inclusão de todos. Ela discute e analisa estratégias já implementadas, através de uma rica pesquisa de campo que mapeou um grande número de instituições culturais e seus recursos acessíveis. Não se restringindo a uma análise pontual dos dispositivos, mas entendendo todo o contexto no qual a deficiência se localiza:

Se os espaços culturais brasileiros em pleno século XXI, depois de quase 200 anos de trajetória, enfrentam problemas em relação a sua validade social, podemos afirmar que precisam reavaliar sua atuação nas últimas décadas, refletindo sobre suas políticas de atração de públicos, preservação de coleções e formação de indivíduos críticos. O desenvolvimento de estratégias de mediação acessíveis às diferentes formas de locomoção, cognição e percepção contribuem para o acolhimento de pessoas com suas diferenças, pela possibilidade de relações mais sensíveis e menos racionais com o patrimônio cultural. (SARRAF, 2013, p.215)

Viviane Sarraf aborda a questão da acessibilidade cultural, promovendo debates em torno do direito ao acesso claro às informações disponibilizadas, de alcançar, perceber, usufruir e participar dos espaços, assim como a necessidade de uma acessibilidade atitudinal, englobando pequenos gestos e ações, como ferramentas para a liberdade de fruição. A acessibilidade atitudinal, como já citada, é abordada como uma característica fundamental do processo de inclusão, pois do contrário serão construídas apenas estratégias ineficazes, vazias de significado e sem a participação efetiva dos sujeitos.

Essas duas referências se dedicam a pensar a acessibilidade nos espaços culturais para além da instituição formal das normas, cuidando do cumprimento de leis que garantam o acesso e a permanência, com autonomia, numa ambiência favorável e acolhedora, através de dispositivos adaptados e significativos.

Fiona Candlin é outra importante referência que estuda as relações desenvolvidas entre os museus britânicos e a deficiência visual, abrangendo a complexidade de situações e níveis de deficiência, assim como as definições do espaço, a proibição do toque, a divisão do espaço com públicos diversos, deficientes ou não. Seus estudos nos clarificam a necessidade de um trabalho experimental, que busque relações entre subjetividades e necessidades, num espaço limitado histórica e culturalmente pela visualidade. Ela nos aponta que sem mudanças na estrutura museal, dificilmente ações inclusivas acontecerão de fato.

A ambiência museal, assim como a acessibilidade atitudinal, são fatores fundamentais para que a experiência estética aconteça. Elas se situam num mesmo espaço de recepção, cuidado e acolhimento do outro. Ela é citada por diferentes referências teóricas, que tratam da legislação e regulamentação técnica dos espaços culturais e a acessibilidade. Sobre a ambiência, DUARTE e COHEN definem que

a ambiência pode ser entendida pela apreensão pelos sentidos de uma pessoa situada em determinado ambiente (o quente e o frio, o ver e o não ver, os sons que nele se produzem, os cheiros, a dinâmica dos corpos que nele transitam), mas envolve também a carga emocional que dele emana. (...) Ambiências envolvem, primeiramente, uma experiência por meio de percursos que mobilizam o corpo deficiente e geram sentimentos e sensações que se estendem para além do simples acesso físico: incluem ver, ouvir, andar, tocar, cheirar ou, simplesmente, flanar e devanear. Dependendo de como se desenvolve o processo, ele é capaz de criar identidades e referências de nosso “eu” subjetivo no mundo. (DUARTE, COHEN: 2012, p.76)

Uma ambiência afetiva e acolhedora é citada como uma necessidade básica para um acolhimento que garanta a permanência e a qualidade da visita aos espaços museais. Esse

conceito engloba toda a permanência da pessoa no espaço, desde a recepção, o uso e fruição do espaço e das obras, assim como a utilização de serviços, como sanitários, lanchonetes, livrarias, espaços externos. Ela beneficia não somente pessoas com alguma deficiência, mas a todos, crianças, idosos, famílias ou grupos específicos.

A recepção das pessoas que visitam o museu e que possuem alguma característica restritiva merece atenção sensivelmente diferenciada e qualificada, pois a equipe do museu deverá estar também atenta aos tempos, às especificidades de locomoção e ao que se mostre necessário ao longo da visita. A acessibilidade atitudinal, nesse sentido, oferece uma mediação mais específica quanto às peculiaridades do grupo, como o tempo para a visualização de cada obra, a necessidade da pausa e repouso ou o uso de recursos direcionados. Diante de um público heterogêneo, a mediação não pode ser padronizada.

A acessibilidade também dos gestos, aliada a uma ambiência afetuosa, contribuem diretamente para sucesso da visita. A recepção cumpre um papel fundamental, pois é nesse momento que as informações sobre o espaço físico, a locomoção, as obras e os recursos que serão utilizados, são compartilhadas, bem como se abre o espaço para que as dúvidas sejam sanadas. Uma recepção afetuosa e esclarecedora tranquiliza os visitantes, e é determinante para o maior ou menor significado do que será vivenciado, na medida em que, estando as pessoas mais seguras com relação ao espaço, se sentem também mais abertas para a experiência estética.

## Capítulo 2

### 100 anos de Pinacoteca no MUnA: uma experiência de Inclusão

A expressão reta não sonha.  
Não use o traço acostumado.  
A força de um artista vem das suas derrotas.  
Só a alma atormentada pode trazer para a voz um formato de pássaro.  
Arte não tem pensa:  
O olho vê, a lembrança revê, e a imaginação transvê.  
É preciso transver o mundo.

(BARROS, 2012, p. 75)

Entre os dias 27 de agosto e 9 de novembro de 2014, aconteceu em Uberlândia - MG, a exposição intitulada “100 anos da Pinacoteca no MUnA – encontro de acervos”.

Dentro da programação desta exposição foram desenvolvidas ações educativas diversas que consistiram em: a recepção de escolas para visitas educativas orientadas por dois estagiários, graduandos da Universidade contratados pela DICULT – UFU e coordenados por um dos curadores da exposição, Alexander Gaiotto Miyoshi; a criação de 5 roteiros e atividades impressos para familiares e crianças, que ficaram disponíveis na entrada do museu e tiveram o acompanhamento de uma estagiária/pesquisadora da iniciação científica e uma oficina para professores (os últimos coordenados pela Luciana Arslan). Assim, neste contexto foi desenvolvido também uma ação para o público não vidente, como parte prática do projeto de pesquisa desenvolvido por mim, no programa de mestrado em artes da UFU.

Num entendimento de que a pesquisa poderia se construir a partir do entrelaçamento de teorias, experiências e ações, que assim se complementam e se fortalecem, a prática aconteceu num estágio inicial da pesquisa, onde ainda estavam se edificando as perguntas centrais do mestrado, o que foi positivo e enriquecedor. O desenvolvimento da prática no Museu nesse estágio do processo foi de grande aprendizado, pela oportunidade de vivenciar a ação, na medida em que embasava teoricamente e aprofundava os temas abordados. A necessidade de sempre situar a perspectiva do não vidente é uma forma de “ver” a partir do outro, de *pesquisar COM* o outro, numa troca e inversão de parâmetros, aparentemente fácil, mas que demanda a constante desconstrução da visualidade habitual. De outra maneira, as ações e projetos que propõem a acessibilidade de espaços e objetos, se tornam ineficientes.

Assim, as ações e reflexões foram estruturadas, num entendimento de que a exposição se apresentava como uma rica oportunidade de mediação pela importância das obras que seriam expostas e de sua abrangência, visibilidade e consequentemente, uma oportunidade ímpar de levar para a prática as teorias já problematizadas.

O MUnA, espaço de desenvolvimento da pesquisa, é um órgão complementar do Instituto de Artes da Universidade Federal de Uberlândia (UFU), coordenado pelo curso de Artes Visuais. Ele foi criado em 1996 e inaugurado em 1998<sup>7</sup>, e sua criação contou com uma série de embates e esforços, principalmente dos docentes do *Departamento de artes plásticas da UFU*, que buscavam, frente a necessidade de se ter um espaço adequado para expor e abrigar a produção artística que ia se constituindo, além de democratizar o acesso do público em geral

---

<sup>7</sup> As pesquisas feitas por Ana Paula de Andrade (2012), Alice Registro Fonseca (2013) e Allana Barcelos de Albuquerque e Moura (2012), foram fundamentais para entender a história do MUnA e seu acervo, as dificuldades, as características e os caminhos percorridos pelas equipes que o tem formado.

à arte. Já apontado na justificativa do projeto de formação do Museu<sup>8</sup> mas, antes por sua identidade universitária, o museu tem ligação direta com o ensino, a pesquisa e a extensão, oferecendo à comunidade acadêmica uma formação complementar ao curso, e, assim como ao público em geral, espaço para a aprendizagem, pesquisa, fruição e produção de arte. Ana Paula Andrade e Alice Registro Fonseca, em seus estudos, ressaltam este como um espaço privilegiado de experimentações, laboratório de práticas e aquisição de conhecimento.

O prédio onde o MUnA está localizado é de 1930, e até o ano de 1995 funcionou como uma loja de xaxins e cerâmica, em 1996 foi inaugurado, mas somente em 1998, iniciou efetivamente suas atividades. O prédio foi adquirido pela Universidade, em meio a esforços políticos que permearam todo o processo de elaboração e sua concretização. O processo de aquisição do MUnA, pode ser melhor compreendido através do estudo feito por Ana Paula em sua dissertação (2012, p.31).

Ao transformar o comércio de xaxins em museu, foram preservadas as características externas do prédio, com seus traços neocoloniais do início do século XX (Albuquerque e Moura, 2012, p.20). Em 2004, o prédio passou por uma grande reforma em seu telhado e outros quesitos relacionados à segurança e preservação do acervo.

Os detalhes arquitetônicos do prédio são importantes referências da memória da cidade, que preservam parte de sua história e tradição. Seu projeto inicial foi valorizado exatamente por destacar a circulação das pessoas entre a rua e os diferentes espaços, o que foi, pouco a pouco sendo modificado em reformas pontuais que fecharam portas e eliminaram janelas e escadas. Nota-se que tais reformas priorizaram a amplitude das paredes neutras e brancas da galeria, que possibilitassem mais espaço e condições às obras expostas. Em outras palavras, foi essa a condição determinante em tais diretrizes de reformas. No entanto, as obras e as exposições de arte só tem sentido na medida em que geram experiências para as pessoas.

---

<sup>8</sup> Informações retiradas de: RAUSCHER, Beatriz. O Museu universitário: laboratório de ensino e pesquisa. In: LEHMKUHL, Luciene. DÓRIA, Renato Palumbo (org). MUnA: um acervo em exposição. Uberlândia: EDUFU, 2010, p.31. E: RAUSCHER, Beatriz e FRANÇA, Alexandre. Projeto Galeria Amilcar de Castro: Proposta de implantação de um espaço cultural na Universidade Federal de Uberlândia, 1995. Acervo do Museu Universitário de Arte.



**Imagen 8: Vista atual do MUnA. Fonte: [www.muna.ufu.br](http://www.muna.ufu.br)**

Nesse sentido, pretendo ressaltar que a questão da acessibilidade é relativamente nova, e frequentemente os espaços são confrontados com essa complexa necessidade de adaptar uma estrutura que nem sempre permite as mudanças necessárias para o novo contexto social que se apresenta, agora de inclusão e diversidade.

Referenciada pelas 3 pesquisas citadas, identifiquei duas tentativas de inclusão e ampliação das interações entre diferentes públicos que dialogam com as propostas dessa pesquisa. Alice (2013), cita em sua análise das mediações do museu, a entrevista dada pelo Professor R (assim ela o definiu, de acordo com as normas que adotou em sua pesquisa), onde ele relata o interesse em desenvolver materiais de mediação para as pessoas com dificuldades visuais, a partir dos trabalhos desenvolvidos em São Paulo pela pesquisadora Amanda Tojal. O professor na época cursava o mestrado na USP e favorecia o intercâmbio de informações e materiais feitos sobre e pelos museus em São Paulo (REGISTRO, 2013, p.45). Infelizmente, a proposta não se efetivou.

Em outro momento, a aluna Maria Celinda Cicogna Santos (2011) apresentou em seu trabalho de conclusão de curso, a proposta de aplicação e análise do uso do áudio-guia e material impresso (pranchas), para o público em geral, durante a Exposição *Animais de Concreto* de Alex Hornest, em 2011. Apesar da atualidade e utilidade inclusiva da proposta, (o uso do áudio-guia), ela não se tornou uma ação contínua do setor educativo do museu, mas aplicada pontualmente durante a pesquisa que visava comparar o recurso de pranchas com mediação e o recurso de áudio-guia. Alice Registro aponta como um dos fatores da não aplicação, a falta de recursos do museu e a grande rotatividade de exposições (2011, p. 102), que não possibilitam

tempo hábil para estudo, elaboração, gravação e análise de seus usos; também a pesquisa avaliou que houve pouca utilização do recurso durante a Exposição.

O tempo para elaboração de ações de mediação, no mínimo, deve ser acompanhado do tempo de curadoria das mesmas. Por exemplo, as atividades de preparação desta pesquisa, foram iniciadas dois meses antes da abertura da exposição, com as primeiras conversas e apontamentos. Com base nas obras que seriam expostas e no projeto expográfico, pensamos em como seriam as formas de aproximação e mediação com o público, e como poderíamos construir dispositivos que atendessem a uma demanda diversificada, ao mesmo tempo em que não se restringisse a apenas um sentido, pois a multissensorialidade sempre foi o norte da pesquisa.

A mostra contou com obras de diferentes períodos e artistas, vindas em sua maioria, do acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo e que possibilitou uma narrativa ampla de épocas distintas da história da arte.

Abaixo, imagem do convite da Exposição:



**Imagen 9: Convite da Exposição. Fonte: Divulgação MUnA**

Dentre as obras a serem exibidas - pinturas, objetos, desenhos, esculturas e vídeo, a opção pela adaptação das tridimensionais, se justificou pela utilização de diferentes recursos

sensoriais, pois apesar de pertencerem a uma mesma linguagem - a escultórica, as três obras apresentam diferentes períodos, diferentes materiais e expressões, o que possibilitou que pudessem ser explorados recursos alternativos para cada uma, dentre eles o recurso tátil – mais utilizado, e o sonoro.

A utilização do tato como recurso acessível para deficientes visuais é tradicionalmente utilizado, pois o tato favorece a experiência com as texturas e as escalas dos objetos, e o reconhecimento de contornos e volumes que a visão, contrariamente, não oferece. Para a experiência prática, o tato foi recurso largamente utilizado e pensado.

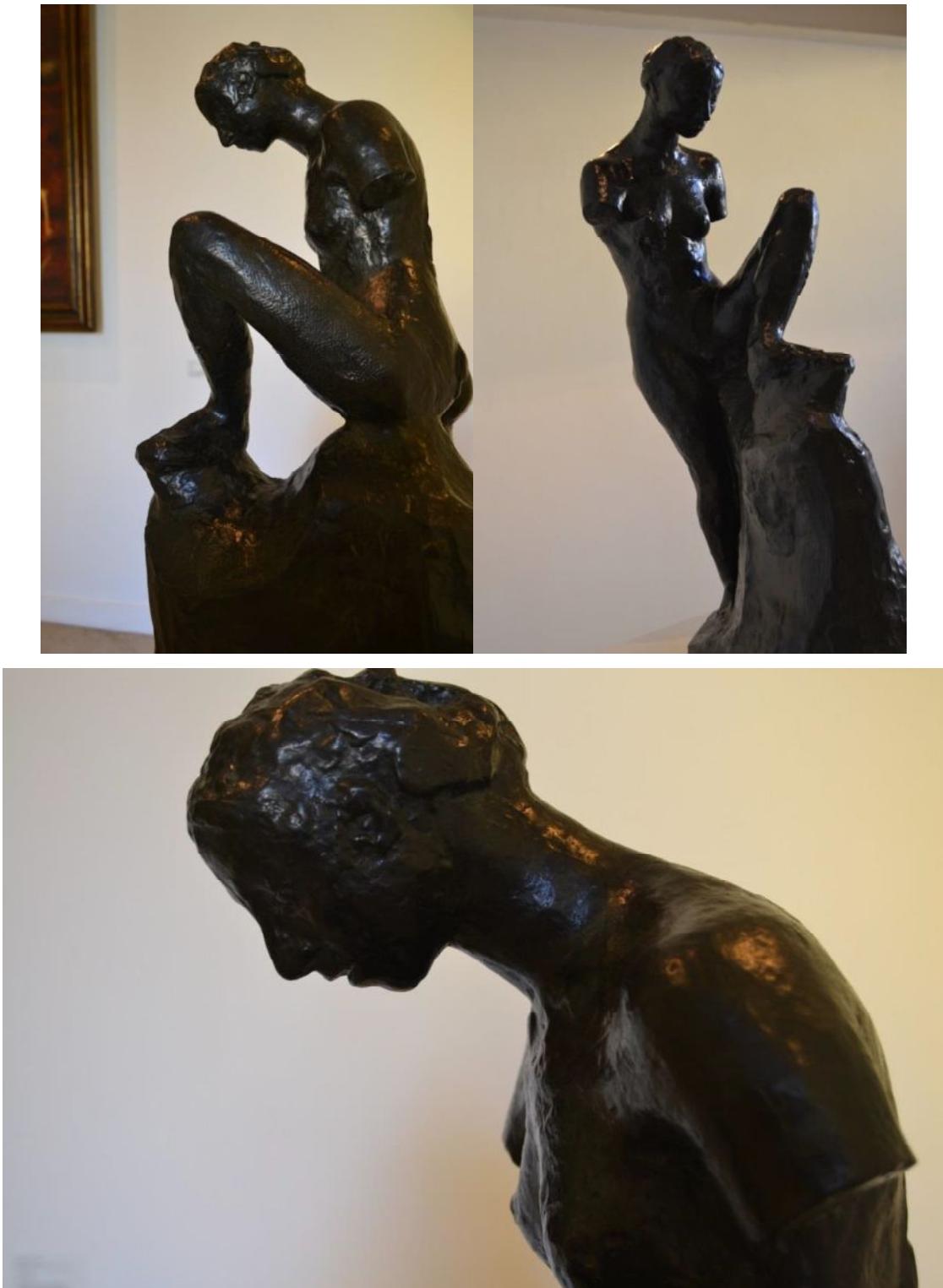
Foram selecionadas do acervo da Pinacoteca, duas obras, sendo as duas esculturas de Auguste Rodin (1840-1917), e do acervo do MUnA, foi escolhida uma escultura de Amilcar de Castro (1920 – 2002). Assim denominarei as 3 obras como:

- 1- A primeira, **A musa de Whistler – estudo para monumento “Tipo C”**, feita entre 1905 e 1906. Auguste Rodin.
- 2- A segunda, **Torso de um dos filhos de Ugolino**, realizada entre 1880 e 1882, ambas feitas em bronze. Auguste Rodin.
- 3- A terceira escultura, **Duas peças** feitas em aço corten, que compõem uma única obra, **Sem título** datada entre 1970 e 2002. Amilcar de Castro.

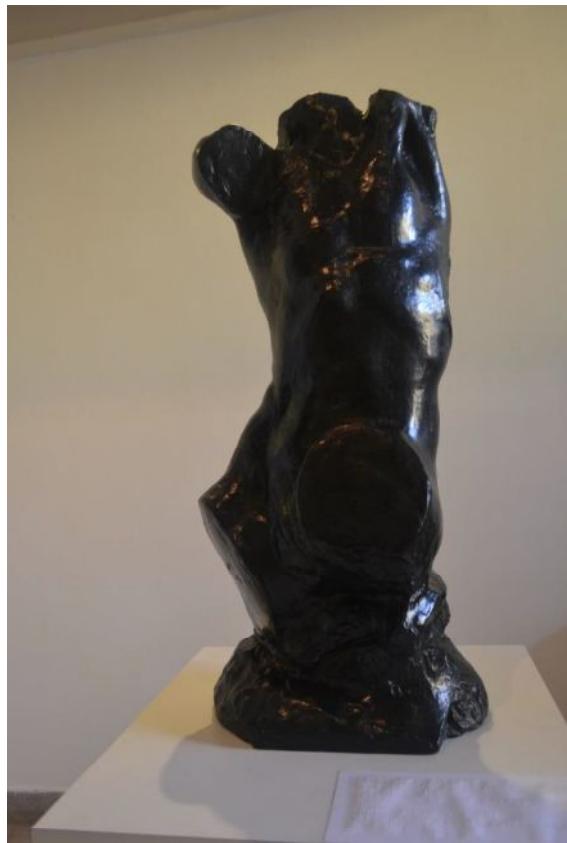
As duas esculturas de A. Rodin, são representações da figura humana, numa pequena mostra da criação do escultor que representou uma mudança na tradição escultórica, acrescentando à forma, expressividade gestual e incompletude. Numa ilustração do processo de feitura da obra, uma das características da escultura moderna, as duas esculturas nos presenteavam com a gestualidade esculpida em bronze pelo artista.

A obra de Amilcar de Castro, importante artista mineiro, escultor e desenhista, representante do movimento *Neoconcreto*, nos trazia uma amostra do encontro do desenho no espaço, das linhas retas, dos ângulos concretos e dos espaços que o artista buscava em suas obras. Ela favoreceu a experiência com a concretude da forma, com a geometria, seus ângulos exatos e a linha no espaço.

Abaixo, imagens das obras selecionadas para a pesquisa:



**Imagens 10, 11 e 12: Musa de Whistler – A. Rodin.**



**Imagens 13 e 14: Torso de um dos filhos de Ugolino. A. Rodin.**



**Imagens 15, 16 e 17: Escultura formada por duas peças, feitas por Amilcar de Castro.**

## 2.1- Recursos utilizados

Os recursos para a mediação e adaptação das obras, foram estruturados a partir da multissensorialidade, pensando na experiência estética, não de um grupo específico, mas na possibilidade de enriquecimento da experiência e percepção do público em geral, seja videntes ou não, possuidores ou não de códigos e linguagens artísticas.

Para as obras de A. Rodin, foram estabelecidas algumas regras e cuidados para que pudessem ser tocadas. A negociação para a permissão do toque foi realizada direta e formalmente com o setor de restauração e manutenção da Pinacoteca do Estado de São Paulo, através de solicitações e detalhamento do projeto – que tem como uma de suas referências a Galeria Tátil da Pinacoteca, onde esculturas em bronze estão disponíveis ao público não vidente com mediação e recursos especializados.

Então, foram estudados e elaborados os seguintes instrumentos de mediação:

- 1- Audioguia, através da audiomediação.
- 2- Toque das peças.
- 3- Informações em braile.
- 4- Maquetes da obra.
- 5- Mediação diferenciada atenta e sensível.
- 6- Vendas.
- 7- Visitas guiadas.

Sobre a audiomediação, pude entender (e assim fazer a escolha por este recurso) que ela se difere da audiodescrição, por ser uma ferramenta através da qual a obra não é apenas descrita objetivamente, mas descoberta e construída através dos caminhos e reflexões apontados, questionamentos e convites à experiência. Refletindo sobre os dois recursos que poderiam ser utilizados, a audiodescrição se apresentou como uma ferramenta limitadora da experiência, um relato objetivo e afirmativo do objeto, uma descrição formal e contextual, que, de certa forma, direcionaria um ponto de vista já determinado.

Criada na segunda metade do século XX, a audiodescrição vem sendo aplicada na inclusão de pessoas com deficiência visual em teatros, espetáculos de dança, cinemas e programas de televisão, o que justifica sua necessidade de objetividade e clareza. A tradução deve ser feita conforme a natureza de cada linguagem, respeitando sua essência e suas características, o que confere à cada linguagem, diferentes recursos adaptativos. Cada recurso aborda à sua maneira aspectos diversificados da experiência, caracterizando-se a audiodescrição, pela necessidade de um relato pautado pela visualidade, seja da peça teatral ou do filme adaptado. Esse direcionamento para uma exposição de artes visuais, foi entendido como uma redução da experiência estética por não viabilizar a descoberta e a leitura individual, particular e sensível da obra.

Por essa razão, através da audiomediação, buscou-se uma conversa ampliada sobre a obra, como num passeio, onde o locutor percorre juntamente com o espectador os espaços da obra,

oferecendo a descoberta dos detalhes, acolhendo diferentes leituras e reflexões e explorando as possibilidades expressivas e interpretativas – informando, mas também experienciando a arte com autonomia sob outros parâmetros que não exclusivamente os visuais.

A permissão para o toque foi de grande importância para o desenvolvimento do projeto, pois ao permitir a interação e a exploração tátil da obra, a experiência estética se tornou amplamente mais rica e significativa para todos, como será relatado a seguir. A permissão para que se toque a obra, é diretamente oposta ao que acontece na maioria dos museus, conferindo à experiência artística, distanciamento e passividade, conforme a natureza da obra em exposição. A preservação e a manutenção das obras é o grande entrave para que essa interação direta aconteça, o que para algumas obras é irrelevante, conforme sua intenção e materialidade. Mas para outras, a interação corporificada traduz ou possibilita intenções poéticas que são sufocadas pelo distanciamento visual. A experiência tátil é de grande importância por ser um recurso simples, mas que permite abrangência da percepção e proximidade.

O braile foi um recurso valioso para a identificação das obras. Ele foi utilizado para a sinalização de etiquetas e para a contextualização e apresentação da Exposição e Instituições envolvidas, como se apresentava impresso no folder. As etiquetas continham o nome da obra, o nome do artista com os locais e datas de nascimento e morte, a técnica e a data em que a obra foi realizada. Assim como as etiquetas das obras, o texto do catálogo da exposição, com as informações sobre a Pinacoteca e o MUnA, também foi transscrito em braile e disponibilizado no balcão de entrada do museu.

As maquetes táteis foram utilizadas para a escultura de Amilcar de Castro. Como não foi permitido o toque para essa obra, devido ao comportamento do material (aço corten) ser distinto e mais vulnerável que o bronze, outras estratégias de mediação foram consideradas, para que pudessem mediar o contato com a escultura. As peças foram produzidas em duas escalas, sendo a primeira bem próxima à da obra e a outra numa escala reduzida. A diferença de escalas foi proposta a partir de depoimentos colhidos durante as conversas nas Oficinas experimentais na ADEVIUDI, que ligavam o reconhecimento da forma ao tamanho dos objetos, sendo aqueles que podem ser tocados de uma só vez, melhor compreendidos e explorados. Sendo assim, a maquete reduzida oferecia a possibilidade de ser explorada e manipulada com liberdade e ludicidade, ao passo que a outra proporcionava uma dimensão real do objeto. As maquetes foram feitas em madeira, material que se difere em muito do aço, o que necessita algumas observações que, juntamente com as relações entre texturas, serão relatadas a seguir.

Entendendo a experiência estética como um contato multissensorial com a obra de arte, onde cegos e videntes pudessem estabelecer um contato encarnado com o objeto artístico, a venda será listada aqui como um dos dispositivos utilizados no processo de mediação. Ela foi utilizada por videntes durante as visitas guiadas e espontâneas e também durante as experiências realizadas com grupos de professores que solicitaram a visita. A venda funcionou como um importante mecanismo de deslocamento da realidade vivenciada, favorecendo a experiência da não visão como um facilitador do processo. Através dela, o mergulho na prática de não ver pôde ser possível, mesmo que brevemente, numa entrega a novas ações somáticas.

A mediação diferenciada, qualificada, atenta e sensível, assim como a visita guiada, são na verdade, ações que permeiam um mesmo espaço e possuem as mesmas bases e fundamentos. Elas também se denominam como acessibilidade atitudinal e serão tratadas no decorrer deste relato. A mediação, dirigida a públicos especiais, com alguma necessidade adaptativa, cumpre um papel ainda maior que a realizada nas visitas comuns, pois através de pequenos gestos e ações, potencializamos ou condensamos todo o processo de construção do percurso e da experiência. A mediação sensível é um dos elementos que possibilitam a ambiência positiva, afetuosa, significativa, através de atitudes simples como a fala e a escuta, atentas às diferentes necessidades e tempos.

Assim, no que se trata dos dispositivos e estratégias de mediação, para a **Musa de Whistler**, de Rodin, foram utilizados os recursos do **audioguia** – através da **audiomediação**, as **informações em braile** e o **toque da obra**.

Para o **Torso**, de Rodin, utilizamos o **toque da obra** e as **informações em braile**. Para esta, não foi oferecida a audiomediação, para que fosse possível observar e comparar as duas experiências frente ao objeto. O toque da obra era acompanhado pela mediação oferecida pelos educadores da exposição, ou por mim, apontando informações gerais e buscando a contextualização do artista e sua obra.

E para as **Duas peças**, de Amilcar de Castro, foram utilizados os recursos das **informações disponibilizadas em braile** e as **maquetes tátteis** que apresentavam diferentes escalas e texturas da obra. A mediação para esta obra foi oferecida também pelos educadores da exposição, ou por mim, através de características e contextualizações apontadas.

Segue abaixo imagens das obras e seus respectivos recursos multissensoriais, sendo utilizados pelos grupos durante a exposição. Todas as imagens da experiência, foram registradas por mim, assim não citarei a fonte, aqui já mencionada.

**Sobre o tocar e o ouvir:**



**Imagen 18 – Mão tocando a Musa de Whistler**



**Imagens 19, 20 e 21 – O audioguia sendo utilizado por alguns alunos do Campus Municipal – Foto: Eduardo Pereira da Silva**



**Imagen 22 – Joana ouvindo a audiomediação e tocando a obra.**



**Imagen 23: Aluna do Campus Municipal ouvindo a audiomediação individualmente, e tocando a obra.**





**Imagens 24 a 32: Participantes da Oficina e público espontâneo tocando a obra, através da audiomediação coletiva.**

## Sobre sentir e mover:

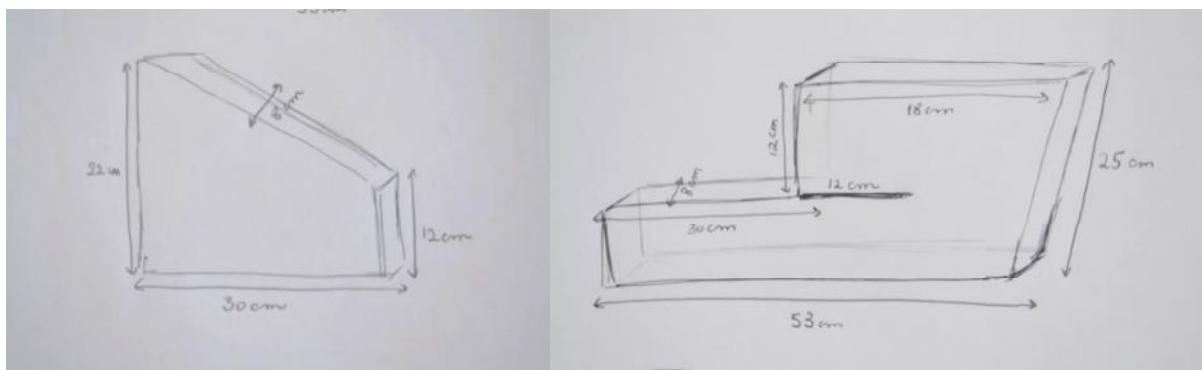


Imagen 34 e 35: Esboços para confecção das maquetes táteis.



Imagens: 36 a 39: Aluna do Campus Municipal tocando a maquete tátil da obra de Amilcar de Castro.



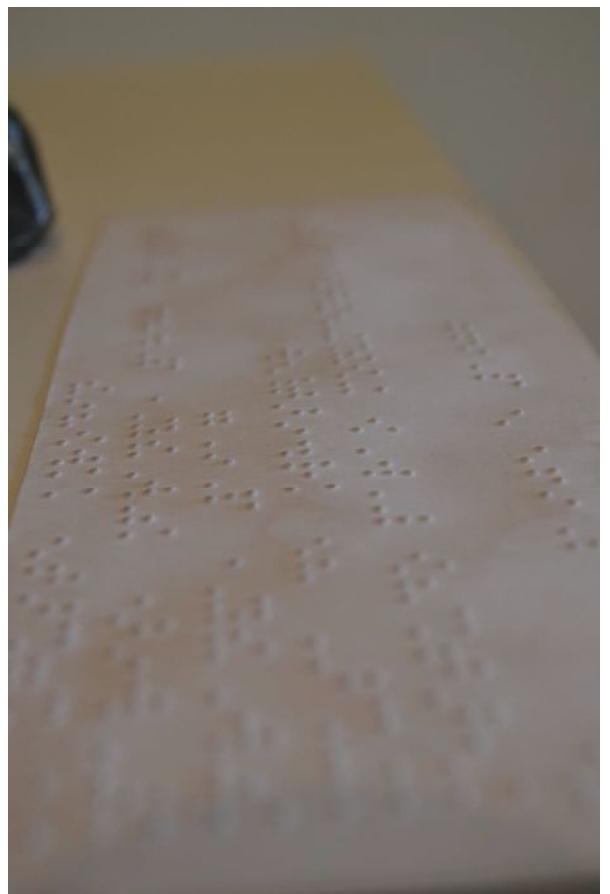
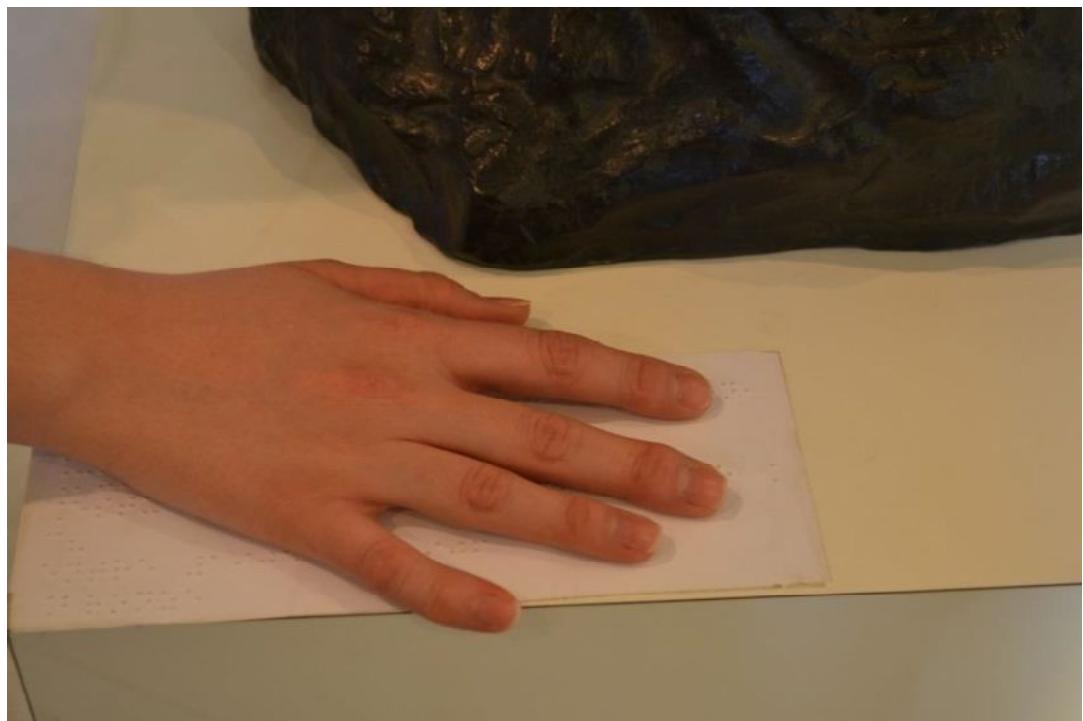
**Imagens: 40, 41 e 42: Joana, Dona Francisca, Ivandro e Jiovanno – interagindo com a maquete da obra de Amilcar de Castro.**



**Imagen 43: Altura das peças para que o Jiovanno e outros cadeirantes, pudessem acessá-las.**  
**Turma da ADEVIUDI.**



**Imagens 44 a 49: Alunos da PRÓ-LUZ brincando com a maquete da obra de Amilcar de Castro.**



Imagens 50, 51, 52: Base da escultura e etiquetas em braile.

**Etiqueta da obra Musa de Whistler impressa em braile**



**Imagen 53: Balcão com informações em braile disponíveis ao público.**

Não só as obras selecionadas como objeto de estudo, mas toda a exposição, contou com o recurso da **visita guiada** e da **mediação** atenta aos tempos diferenciados e necessidades adaptativas dos grupos. Assim sendo, as visitas não se limitavam às obras selecionadas, e, de acordo com a disponibilidade e desejo dos visitantes, toda a exposição era visitada de forma que, percorrer ou não todo o espaço, não era uma imposição do museu ou minha como mediadora, mas uma decisão que pertencia ao grupo conforme suas especificidades.

O que foi muito enriquecedor, pois ao acompanhar os diferentes grupos que participaram do estudo a interação e a experiência se ampliavam. Assim, dados sobre a locomoção, a percepção, a visibilidade e avaliação do processo eram espontaneamente compartilhados, já que ao longo do caminho as conversas se desenvolviam de uma maneira que, talvez não pudesse se dar através de avaliações formais ou questionários sobre o estudo.

A visitação de toda a exposição foi um ganho para todos, pois a interação entre as pessoas com diferentes percepções é um dos maiores benefícios da inclusão, já que ao inserir outros olhares no espaço e nas atividades cotidianas, ampliamos e melhoramos nossa experiência frente o mundo e as pessoas.

### **Sobre interagir:**



**Imagens 54 e 55: Grupo do Campus Municipal sendo acompanhado por um dos mediadores da Exposição.**

As estratégias de mediação puderam ser colocadas em prática, antes das visitas agendadas com as Instituições, num contexto de ludicidade e interação através de um workshop oferecido a arte educadores, intitulado: “Brincadeiras e jogos para interagir com obras de arte”. Embora este público não incluísse pessoas com alguma deficiência, a ação foi de grande importância para o desenvolvimento e desdobramento das atividades.

Para a realização do encontro, foram providenciadas vendas para que os participantes pudessem vivenciar a experiência da falta da visão, mesmo que de maneira simulada e provisória, mas que remetia a um espaço outro, com parâmetros diferentes que os da

visualidade. A necessidade da venda num primeiro momento não pareceu tão grande, mas após leituras de relatos de projetos e nossa própria experiência, percebemos que a mudança da percepção era uma necessidade concreta, pois buscava um contato mais estreito com seu próprio corpo e sensações. Usar a venda funcionou como uma primeira etapa de sensibilização, uma readaptação de sentidos numa abertura para outros canais perceptivos através do mergulho na experiência.

Elá funcionou como um elemento de deslocamento da realidade, e da sensação condicionada do corpo em relação ao espaço. Esse deslocamento pode ser entendido como um facilitador potencial da experiência estética, assim como a arte em si. Ao propor um deslocamento da realidade corporal cotidiana, abre-se espaço para um estranhamento propício à experiência com a arte, e segundo Dewey, próprio da experiência estética, que também tem o estranhamento como parte de seu processo, muitas vezes partindo inclusive dele.

O convite para a experiência da audiomediação foi aceito pelo grupo que participou e contribuiu para a prática num intenso exercício de troca e aprendizado. Ao final, eu os questionei sobre a possibilidade de adaptação da experiência para a sala de aula, e muitas propostas foram levantadas num exercício possível e multissensorial de inclusão, através da arte. Segue abaixo o folder com a descrição e convite para o workshop e imagens do encontro:



**Imagen 56: Folder - Oficina com educadores. Foto: Divulgação MUnA.**



**Imagens 57, 58 e 59: Oficina com educadores.**

A contribuição de uma abordagem multissensorial é também positiva quando pensamos nas salas de aula regulares. Acrescentar sons, cheiros ou texturas aos conteúdos que serão trabalhados é um exercício que não exige tanto da estrutura pedagógica, mas que surte grandes efeitos na aprendizagem e nas relações interpessoais, sensibilizando e aproximando diferenças. A proposta da atividade foi de interação com obras de arte através de recursos multissensoriais, como os utilizados na pesquisa no Museu.

## 2.2 - Considerações específicas sobre a Audiomediação e a Audiodescrição

O audioguia é um recurso inclusivo, que favorece a experiência estética, através da individualidade e da autonomia, pois permite que o visitante ande livremente pelo espaço expositivo, no seu ritmo, podendo parar, ou se alongar em alguma obra que desperte maior interesse, não tendo seu uso restrito a um determinado público. O uso do audioguia como recurso adaptado foi positivo também para os videntes, como será relatado a seguir.

Para pensarmos o roteiro da audiomediação, assim como todo o processo da pesquisa, foi imprescindível o exercício de se colocar no lugar do outro. Partimos então, para o reconhecimento das obras, através do toque com os olhos vendados já nos lugares que elas ocupariam na Exposição. Ao percorrermos a obra, fomos criando imagens mentais e descobrindo informações, que com os olhos abertos não havíamos percebido. Nos preocupamos com o tempo necessário para a ação, situando o tempo da fala, o tempo da escuta e o tempo para possíveis gestos.

Assim, o processo de construção da audiomediação se iniciou com a pesquisa de textos já utilizados em outros museus para a audiodescrição de seu acervo e de como são apresentados. Nos baseamos também nas teorias de apreciação estética, que abordam estágios de compreensão e leitura da obra, propostas por diferentes autores como Abigail Housen, Fernando Hernández e Robert Ott. Esses estudos apontam momentos conceituais de apreciação estética, que não se apresentam estanques e predeterminados, mas abertos, acontecendo em sincronia com o contexto social e cultural do leitor, não desconsiderando o contexto no qual a obra e o artista se situam, tampouco a história de vida do público. (ARSLAN; IAVELBERG, 2006, p. 16)

A primeira versão da audiomediação, foi escrita já de frente para a obra, no momento da montagem da exposição. Nos posicionamos e nos movimentamos, eu e a orientadora, buscando possíveis situações que poderiam ocorrer durante a exposição, como o posicionamento no espaço e experimentação da obra. Então, a partir do toque e da não visualização da peça, iniciamos a construção do roteiro. A primeira tentativa ficou bastante descritiva, até como exercício de pesquisa, e não contava com a música ao fundo. Percebemos que não havia muita afetuosidade, e que a narrativa precisava de contornos e entonações diferenciados para que a experiência proporcionasse momentos mais sensíveis e interativos. É necessário esclarecer que

ao contrário do que o texto vem defendendo, não houve a participação de colaboradores cegos, por não ter havido sintonia entre o tempo disponibilizado para a montagem e descrição da obra, sua gravação e edição.

Após o exercício de construção e pesquisa do roteiro, a versão definitiva da audiomediação foi gravada pela atriz e professora Renata Bittencourt Meira, docente do Curso de Teatro da UFU e do programa de mestrado em artes. O convite para sua participação se deu durante a disciplina Tópicos Especiais em Criação e Produção em Artes: Processos Criativos na Arte do Corpo. Como programa da disciplina tínhamos que, a partir de nosso projeto de pesquisa, num exercício de criação e reflexão somáticas, elaborar uma performance que envolvesse os conceitos da pesquisa em andamento e os elementos poéticos da disciplina. Considero importante relatar, que o desenvolvimento da minha auto percepção e consciência corporal, através da escrita do texto em performance, foi um elemento facilitador e propulsor do trabalho.

A participação da Professora Renata foi de grande importância, pois seu conhecimento e experiência em Educação Somática, acrescentaram elementos expressivos ao trabalho, proporcionando não só mudanças no roteiro, mas uma entonação qualitativamente colocada. Através de sua voz e prática somática, o áudio foi regravado com maior proximidade e adequação ao tempo, indicando percursos sensíveis através da possibilidade da descoberta, o que se comprovou com os relatos posteriores.

Assim como a voz, a música também foi um diferencial para a gravação do roteiro. Editada e pensada pelo Professor do Curso de Música da UFU, Silvano Fernandes Baia, ela incorporou tempos e espaços que juntamente com a voz, favoreceram o mergulho na experiência, como será detalhado a seguir.

A diferença entre a audiomediação e audiodescrição se torna evidente quando comparamos as estratégias, a construção das falas e a própria entonação da voz. Uma, sendo convidativa, através de perguntas e reflexões, oferecendo o espaço para que a exploração tátil aconteça no seu tempo e a outra, partindo de uma abordagem mais descritiva e literal, indicando espaços e direcionando a experiência. A primeira – a audiomediação, parte e conta com a subjetividade como construtora da experiência, mas não sem conteúdo e contextualização. Ela convida para o uso de outros sentidos, sugerindo e acrescentando outras sensações, procurando estabelecer relações entre o espaço e a obra com liberdade expressiva. A segunda – a audiodescrição, convida ao tato para o desenvolvimento da experiência enquanto ouve as instruções, pouco abre para experimentações no percurso sensorial, já que sua intenção é descrever através do áudio a imagem/objeto que se tem a frente. A audiodescrição se distancia da experiência estética somática proposta, onde é preciso fluidez e liberdade para que as trajetórias possam ser vivenciadas.

O Quadro I mostra o roteiro da audiomediação utilizada durante a exposição, e ao lado uma aproximação de como seria um roteiro audiodescritivo, como forma de ilustração comparativa entre as duas abordagens.

**QUADRO 1 – Análise dos roteiros de audiomediação e um suposto roteiro audiodescritivo:**

<b>Audiomediação utilizada:</b>	<b>Audiodescrição:</b>
<p><i>Agora você está na frente da obra.</i></p>	<p><i>A obra que iremos tocar não é muito grande, é uma escultura vertical. Sinta a escultura com suas mãos, seus dedos.</i></p>
<p><i>Relaxe que nós vamos começar o trabalho:</i></p>	
<p><i>A escultura que você vai tocar está apoiada em uma base de madeira. Desloque suas mãos a frente até encontrar o cubo.</i></p>	
<p><i>Perceba a base onde a escultura está apoiada.</i></p>	
<p><i>Percebeu a etiqueta em braile?</i></p>	
<p><i>Ela se chama “Musa de Whistler” e foi feita pelo artista francês Auguste Rodin, e pertence ao acervo da Pinacoteca do Estado de São Paulo. Aproveite bem a oportunidade de tocar essa escultura, mas cuide dela. Não a desloque ou empurre.</i></p>	
<p><i>Mas fique à vontade para circular em torno dela.</i></p>	
<p><i>Com suas mãos abertas, sentindo todo o volume da peça, suba até o topo da escultura. É fria, né?</i></p>	
<p><i>Você consegue perceber o formato de uma cabeça?</i></p>	
<p><i>Passe suas mãos contornando toda a forma arredondada da cabeça, sinta os volumes.</i></p>	
<p><i>Toque o cabelo e imagine o penteado.</i></p>	
<p><i>Sinta o rosto. Os olhos, a testa, o nariz e a boca.</i></p>	
<p><i>Sinta como são suas feições.</i></p>	
<p><i>Você acha que é um homem ou uma mulher?</i></p>	
<p><i>Perceba o queixo e o pescoço. Em qual direção ela parece estar olhando?</i></p>	
<p><i>Toque os ombros, percorrendo essa região. Perceba a localização dos braços.</i></p>	
<p><i>Como eles são? Por qual motivo você imagina que o artista não esculpiu os braços?</i></p>	
<p><i>Deslize suas mãos pelas costas. Perceba os volumes.</i></p>	
<p><i>Perceba a inclinação do corpo e sua postura.</i></p>	
<p><i>Toque o abdômen. Ela tem barriga?</i></p>	
<p><i>Perceba os seios. Ela tem seios pequenos ou grandes?</i></p>	

<p><i>Sinta o formato das nádegas. A região da virilha. Você percebe que ela está nua?</i></p> <p><i>Qual a posição das pernas? Onde e como elas estão apoiadas?</i></p> <p><i>Você consegue perceber a posição exata em que elas se encontram?</i></p> <p><i>Explore os espaços que se formam entre as pernas e a base da escultura. São dois.</i></p> <p><i>Sinta os pés. Ela tem dedos? Como o artista fez esses pés?</i></p> <p><i>Agora, toque a base. Qual formato ela tem? Ela se parece com alguma coisa?</i></p> <p><i>Você consegue perceber onde termina a base e onde começa o corpo da mulher?</i></p> <p><i>Na escultura moderna, a base e a escultura, por vezes, se Confundem.</i></p> <p><i>É fácil ou difícil perceber esse limite entre o corpo e a base?</i></p> <p><i>O que ela parece estar fazendo?</i></p> <p><i>Como sua pele foi representada? Quantos anos você acha que ela tem?</i></p> <p><i>Ela parece estar numa posição confortável?</i></p> <p><i>A textura da base é diferente da textura do corpo?</i></p> <p><i>Uma das características da escultura moderna é o fato de que percebemos o processo de feitura do artista: a obra é um testemunho do trabalho do escultor.</i></p> <p><i>Você consegue notar os gestos de Rodin? As marcas que ele deixou ao modelar esse corpo?</i></p> <p><i>Num toque mais livre, procure essas irregularidades.</i></p> <p><i>O material dessa escultura é bronze. Mas ela foi criada a partir de um modelo feito em outro material – possivelmente argila ou gesso.</i></p> <p><i>Você já brincou com argila?</i></p> <p><i>Imagine o artista modelando este corpo. Quanto tempo você acha que ele demorou para fazê-la?</i></p> <p><i>Ele observou uma mulher ou criou sua forma a partir de sua imaginação? Imagine você o momento de criação.</i></p> <p><i>Agora vamos interpretar:</i></p> <p><i>Que sensações e sentimentos esta escultura transmite a você?</i></p> <p><i>Você gostou dela, por quê?</i></p> <p><i>Imagine que seu corpo é uma escultura de Rodin. Em que posição você gostaria de ser representado?</i></p> <p><i>Agora, comece a se despedir da obra.</i></p> <p><i>Sinta-se à vontade para retomar algum detalhe e em seu tempo...</i></p> <p><i>Afaste-se dela.</i></p> <p><i>O que você achou da experiência?</i></p>	<p><i>Seu pé esquerdo está apoiado sobre a pedra, sua perna esquerda está dobrada e sua perna direita alongada. Seu corpo está levemente curvado sobre sua perna esquerda.</i></p> <p><i>Existem dois espaços que se formam entre as pernas e o braço.</i></p> <p><i>Seus dedos não foram delimitados.</i></p> <p><i>O espaço entre a base e o corpo – os pés, não é claramente delimitado, eles se fundem.</i></p> <p><i>Pois o artista deixava marcas de seu processo escultórico, onde ranhuras, marcas e texturas processuais se tornam parte da escultura.</i></p> <p><i>Rodin deixou gestos de processo escultórico através das marcas no bronze.</i></p> <p><i>A técnica do artista, provavelmente consistiu em fazer primeiramente em argila ou gesso sua escultura, para depois torná-la bronze.</i></p> <p><i>As esculturas de Rodin contavam em sua maioria de modelos para que fossem feitas.</i></p> <p><i>Elas nos transmitem muitas sensações e sentimentos variados, ele representa um importante movimento na história da arte, a escultura moderna.</i></p> <p><i>Sinta-se à vontade para percorrer toda a obra.</i></p>
--	--

Podemos ressaltar o caráter informativo da audiodescrição, em contraposição a interatividade da audiomediação, como uma das principais diferenças entre as duas abordagens. Os questionamentos direcionados ao público, são delimitadores, pois, enquanto uma oferece detalhamento preciso da obra, a outra convida à busca do mesmo. E ainda, enquanto tamanhos, formas e texturas são detalhados prontamente através da audiodescrição, por outro lado, a exploração tátil é iniciada, numa busca pelas informações através dos percursos sensorialmente propostos, pela audiomediação.

Ao fazer menção da temperatura, por exemplo, a audiodescrição definiria a característica do metal, informando a temperatura do bronze, num relato descritivo da sensação que se obtém. Na audiomediação, a temperatura é mencionada através de uma abordagem informal e despojada (dramática) no formato de pergunta-comentário: *é fria, né?*

Da mesma maneira, informações sobre o corpo, o cabelo e o rosto da personagem descrita na obra, são dadas com precisão na audiodescrição, e na audiomediação, esses detalhes são construídos juntamente com quem toca a obra, num exercício de descoberta, de atenção e surpresas, a partir da noção de que a experiência estética se constrói de maneira diferenciada para cada um, já que é diferenciado o repertório de conhecimentos, preferências e estímulos que cada um vai adquirindo ao longo da vida. Assim, a experiência com um objeto de arte nunca será idêntica para todo o grupo de visitantes, seja ele com alguma necessidade de adaptação, ou não, pois cada um, interage e responde a seu modo, a determinado estímulo. Dessa maneira, a audiomediação se construiu a partir da individualidade e da subjetividade de cada um, optando por abordagens reflexivas e convidativas, abertas à multiplicidade de reações e entendimentos.

Apresento dois exemplos de roteiros audiodescritivos, como ilustração do uso deste recurso, diferenciados conforme a natureza do objeto descrito. Sendo o primeiro direcionado através de um link do trecho da audiodescrição feita para o filme “O Brasil é o bicho”. Este link foi retirado do site de audiodescrição, em: <http://audiodescricao.com.br/ad/trecho-do-filme-o-brasil-e-o-bicho-com-audiodescricao/>. A partir desse exemplo, podemos conferir como é a proposta audiodescritiva da voz e da narrativa da imagem no vídeo. O segundo exemplo, é um roteiro de audiodescrição, usufruída através do audioguia, e utilizada pelo Museu da República – Rio de Janeiro – RJ:

1 - <http://www.youtube.com/watch?v=JaWNjlexO1o>.

## 2 - TRILHA 10 - *Busto da República (Mariana)*

*Este busto feito de bronze se chama “A República”. Foi inspirada na “Marianne”, figura alegórica de uma mulher que representa a República Francesa. A Marianne representa a permanência dos valores da república e dos cidadãos franceses: *Liberté, Égalité, Fraternité*, que em português significa *Liberdade, Igualdade e Fraternidade*. Marianne é a representação simbólica da mãe pátria, simultaneamente enérgica, guerreira, pacífica, protetora e maternal. Em vários países, a efígie ou imagem da República é a personificação do regime republicano e do próprio estado onde esse regime vigora. Geralmente a imagem da República é representada, iconograficamente, por uma mulher, ostentando um barrete frígio. O barrete frígio ou barrete da liberdade é uma espécie de touca ou carapuça, originariamente utilizada pelos moradores da Frígia, antiga região da Ásia Menor, onde hoje está situada a Turquia. Foi adotado, na cor vermelha, pelos republicanos franceses que lutaram pela tomada e queda da Bastilha em 1789, que culminou com a instalação da primeira república francesa em 1793. Por essa razão, tornou-se um forte símbolo do regime republicano.*

*A Efigie da República é também o símbolo da República Federativa do Brasil. Esse símbolo está em diversos objetos e documentos do Brasil. Seu uso mais comum é na moeda brasileira, o Real. É usada em todas as cédulas, na moeda de R\$1,00 e nas moedas antigas. Ao sair do Salão Ministerial, você encontra, ainda, mais um símbolo da República: a primeira bandeira republicana. A continuação da exposição de longa duração sobre a República está situada no terceiro andar do Palácio. A trajetória republicana está tratada por meio de seis conjunturas, compreendendo o período de 1889 até os dias atuais. Se desejar, vá direto até ela. Ou siga o percurso normal, visitando o segundo andar, onde 7 ambientes decorados com exuberância e riqueza de detalhes arquitetônicos traduzem o perfil aristocrático do Palácio enquanto residência e sede do Poder executivo.*

Esses são dois exemplos de roteiros audiodescritivos, onde podemos, numa comparação superficial, analisar recursos descritivos para determinados produtos, sendo a narrativa diferenciada para cada um dos objetos a serem experienciados. A audiodescrição oferece informações intelectuais da obra, pontuais e pouco somáticas, e a audiomediação propõe as informações sobre a obra, também intelectuais, mas através de uma abordagem subjetiva e por isso se mostrou mais adequada para a experiência com a escultura. Para as obras visuais, destacamos a audiomediação, por ser um recurso que possibilita a leitura da obra com mais fluidez. O conhecimento exclusivamente intelectual, não necessita a presença, a visitação. Mas para o conhecimento pelos sentidos, o saber sensível só se dá perante a obra.

Para as atividades práticas de mediação, foram levantados grupos representativos das pessoas com deficiência visual, que pudessem abrir espaço não somente para a visitação ao museu, mas também para um momento de conversas que precederia a visita, onde o projeto pudesse ser contextualizado e colocado de alguma forma, a disposição dos grupos para sugestões prévias, contribuições e apontamentos.

Assim, foram listadas e convidadas as seguintes instituições: A ADEVIUDI (Associação de Deficientes Visuais de Uberlândia), o Campus Municipal de Atendimento à Pessoa com Deficiência, a ADEVITRIM (Associação de Deficientes Visuais do Triângulo Mineiro) e a Fundação PRÓ-LUZ. Essas instituições atendem, de maneira diferenciada, a pessoas com diferentes idades e acuidade visual, o que contribuiu significativamente para a pesquisa, acrescentando possibilidades alternativas de interação com os recursos e as obras.

Além das visitas agendadas pelas instituições listadas acima, contamos com a presença de duas turmas do curso de especialização em Educação Inclusiva da UFU, sob a orientação da professora da disciplina de Arte Educação Elenice Jeronima. As visitas foram muito especiais, pois os visitantes, estudantes e educadores ligados a diversos conteúdos teóricos e realidades escolares, acrescentaram novas possibilidades de utilização dos recursos apresentados, além de pensarem a multiplicação das ações inclusivas multissensoriais em suas salas de aula.

Com exceção do Campus Municipal de Atendimento à Pessoa com Deficiência e a Fundação PRÓ-LUZ, que possuem uma dinâmica diferenciada de atendimento, sendo a primeira uma escola regular e que agendou a visita diretamente, e a segunda que reúne seus grupos com intervalos regulares, todas as outras foram visitadas e pessoalmente convidadas através de uma roda de conversa com os grupos para que participassem do estudo.

Nesses encontros busquei fazer uma apresentação inicial do projeto, me apresentava e assim que contextualizava os objetivos e as características do projeto, propunha uma roda de conversa, num momento de troca, esclarecimentos e contribuições, que foram consideradas e acessadas ao longo do processo de construção da experiência. Esse primeiro momento nas instituições foi de grande valor para a construção e avaliação da pesquisa, pois ao apresentar o projeto para o público ao qual se direcionava, pude rever alguns pontos positivos e negativos, construindo pontes de colaboração e troca. Foram apontados itens como a acessibilidade física do espaço, a preocupação de como seriam recebidos pelo espaço e a contextualização dos objetos artísticos.

A segunda etapa se concretizou com a visita à exposição, numa experiência direta com as obras, através dos recursos acessíveis disponibilizados, construídos a partir de conceitos de mediação multissensorial que buscavam estabelecer outras relações com a arte e o Museu, através de todo o corpo. As visitações eram sempre esperadas com muita ansiedade e alegria por mim.

Os grupos apresentaram heterogeneidades com relação a seus participantes, o que refletiu sensivelmente na dinâmica das visitas. Desta forma, o que tentarei delinear é uma análise comparativa das experiências de cada grupo com relação à recepção das obras, as ações e reações das pessoas que ali estiveram com seus pares. Pois cada um se integrou à experiência à sua maneira, acrescentando relevantes elementos para reflexão e desenvolvimento da pesquisa.

O primeiro grupo a visitar a exposição foi o Campus Municipal de Atendimento a Pessoa com Deficiência, que através de sua Arteterapeuta Isabel, agendou dois horários para as turmas da manhã e da tarde. Por ter sido essa, a primeira turma a participar da proposta, muito aprendizado foi ali construído e assimilado. A turma estava acompanhada pela equipe multiprofissional que participou colaborando com a segurança, com a mobilidade e facilitando a comunicação com o grupo. A participação na audiomediação da Musa de Whistler de Rodin, foi feita por dois alunos que se prontificaram a participar, os dois com baixa visão, sendo um deles cadeirante com paralisia cerebral. A experiência foi acompanhada por nós através das expressões corporais e expressões faciais, pois nenhum dos dois possuía a fala, o que não foi, em nenhum momento, empecilho.

Foi possível perceber também que dentro da denominação deficiência, há uma extensa gama de características que definem ou direcionam recursos adaptativos, ampliando a comunicação e as interações culturais. O termo “deficiência”, genericamente utilizado não é capaz de classificar todo o espectro de habilidades e características que cada um possui. Tomo como base a multiplicidade que os grupos participantes apresentaram, com relação aos contextos sociais e culturais, graus de percepção visual, religiões, contextos de atuação e vivências, que me direcionaram a mediações diferenciadas.

A relação com o espaço do Museu se deu de maneira diferenciada também de acordo com a faixa etária dos grupos; notei que os mais velhos tendiam a ser menos participativos, com mais timidez e pouca interação com o restante das obras da Exposição. O grupo da PRÓ-LUZ formado por jovens na faixa de 20 anos que possuem baixa visão, se movimentou e se integrou ao espaço com muita liberdade, se interessando, questionando, se sensibilizando e interagindo com as obras.

Esse grupo em especial, foi o mais homogêneo com relação à acuidade visual (todos possuem baixa visão), idade e condições sociais. Nas conversas posteriores à visita, foi o que

mais acrescentou sugestões ao projeto, questionando o espaço e o sistema do museu, como a disposição dos seus objetos - a altura dos quadros, a informação ampliada como as etiquetas que foram adaptadas somente para o braile, assim como o contraste visual para melhor orientação e indicação dos degraus. O retorno recebido deste grupo foi engrandecedor, pois foi a partir da visita dessas pessoas que pude reafirmar a importância da acessibilidade atitudinal (SARRAF, 2013) da equipe, frente a utilização de recursos ópticos e a sensibilização para a aproximação dos quadros, como será retomado a seguir.

Durante o período de desenvolvimento da pesquisa, fui recolhendo gestos e ações, respostas e perguntas diversificadas que me ajudaram a organizar, ao longo do processo, reações e percepções para além do registro formal de se estar no museu. Os grupos formados pelos jovens da PRÓ-LUZ e os alunos do Campus Municipal, acrescentaram questionamentos para além da estrutura arquitetônica do museu, iniciando um espaço de reflexão sobre sua própria condição de visitante e constituição social do museu.

Eles apontaram condições ideais para que as obras pudessem ser visualizadas por eles. Pensaram a altura dos quadros e as indicações no piso e nas escadas, para a melhor locomoção e orientação. Observaram o contraste visual, e questionaram a falta das etiquetas ampliadas, onde pude repensar as estratégias de comunicação, numa comparação das diferentes necessidades dos grupos que ali estiveram. Pensando a questão da acessibilidade da comunicação física no museu, é evidente a multiplicidade de gestos e recursos que precisam ser observados para que as mínimas condições de acesso se efetivem.

Durante as reflexões compartilhadas com o grupo da PRÓ-LUZ chegamos à conclusão de que alguns dos elementos elencados por eles, são de baixo custo e poderiam ser providenciados pelos Museus, como a aquisição de objetos ópticos como lupas e a ampliação das etiquetas e imagens, assim como audioguias e treinamento diferenciado para a equipe. Mas apontaram também que não seria fácil pois, segundo as conclusões tiradas por eles, mudaria a prática comum, cultural e socialmente construída. Segundo Viviane Sarraf (2015), cativar e desenvolver o pertencimento cultural, é um dos principais e atuais desafios dos espaços culturais. Mas para isso precisam “encontrar alternativas à comunicação visual, esgotada pelas tecnologias de reprodução e manipulação de imagens visuais, com uso de propostas de mediação multissensoriais, para estabelecer vínculos sensíveis com seus visitantes.” (SARRAF, 2015, p. 23).

As considerações feitas pelo grupo da PRÓ-LUZ, denotam conhecimento acerca do museu e suas engrenagens, apesar de ter sido a primeira vez que o grupo visitou um museu de arte. À maneira deles, a importância dada à forma em detrimento da experiência, prática comum dos museus, foi compreendida, mas não de todo acatada. É consenso, mesmo que em palavras

distintas que algumas ações e estruturas precisam ser modificadas para que a experiência estética de fato aconteça.

## 2.4 - A prática

A pesquisa se desenvolveu durante toda a exposição, mais precisamente nas tardes de sábado e nos horários previamente agendados com os grupos durante a semana. Com relação ao público, foram ao todo 3.886 visitantes dentre as visitas espontâneas e as mediadas, o que foi considerado muito positivo e construtivo. Dentre estes visitantes, posso aproximar um número de 350 pessoas que mediei, dentre as visitas agendadas, as turmas do Curso de Especialização em Educação Inclusiva e o público espontâneo durante a semana e aos sábados em especial.

Considero que o número de visitantes com algum grau de deficiência visual à exposição foi um pouco menor que o esperado, cerca de 50 pessoas, apesar de todas as instituições convidadas terem comparecido. Em alguns casos, percebeu-se que no dia da visitação, muitos não puderam ir. Fato que, numa primeira análise baseada nos relatos das equipes responsáveis, se deve ao distanciamento das relações entre a arte, o museu e a deficiência visual, numa mescla de desconhecimento e consequentemente, desinteresse. Caberia aí uma outra pesquisa, que cruzasse informações e características sociais, econômicas e culturais que certamente apontariam evidências do processo de exclusão cristalizado socialmente pela deficiência.

Quando chegavam ao MUnA, a visitação se iniciava com a recepção e acolhimento dos grupos, sendo que alguns precisaram acessar a porta lateral devido a arquitetura do espaço e a falta de rampas internas. Quando os grupos já se encontravam acomodados, as apresentações formais do espaço e das instituições envolvidas eram iniciadas e seguidas por esclarecimentos quanto aos espaços e serviços do Museu.

As visitas seguiam um roteiro inicial, ou pretendiam seguir, mas a dinâmica e as características de cada grupo, determinavam diferentes ritmos, etapas e abordagens, alterando a sequência, mas não desprezando conteúdos importantes. De maneira geral, a apresentação e a contextualização do Museu, bem como da Exposição iniciavam a conversa, juntamente com a minha apresentação, da minha função ali e da proposta do projeto, ampliando sempre para a discussão da acessibilidade em geral.

Buscava também, através de perguntas como *Quem já esteve num museu?* abrir espaço para o diálogo, questionamentos e as expectativas em torno da visita e da acessibilidade cultural, essas contribuições foram muito bem vindas para o processo como um todo. Todos os grupos estavam visitando um museu de arte pela primeira vez, e algumas poucas pessoas haviam visitado outro museu da cidade. O conceito de coleção que sustenta o museu também foi abordado através de questionamentos, bem como a relação existente entre a arte, a cultura e sua importância para a sociedade. Também fez parte dessa abertura, a apresentação e contextualização das obras e dos artistas que lhes seriam apresentados na exposição. Esse espaço de ambientação e esclarecimentos, foi essencial, já que a ida a um museu, era desconhecida para muitos, assim como a arte.

Após esse primeiro momento de apresentações, uma breve conversa sobre como seria dividida a visitação era iniciada, partindo então para as informações práticas como a localização dos banheiros, bebedouros, alguns procedimentos necessários para algumas obras, o acesso para os cadeirantes e o espaço para lanches quando requisitado. Sempre buscando estabelecer um espaço de liberdade para que os visitantes se sentissem seguros para fazer qualquer interferência durante o processo, caso fosse necessário. Como o prédio não é completamente acessível, algumas estratégias tiveram que ser previamente organizadas, contando com o apoio da equipe do museu. Um dos grupos, por exemplo, pediu com antecedência, ajuda para a locomoção dos quatro alunos cadeirantes pela área externa do museu, que foi previamente preparada. E outro solicitou um espaço para que seus alunos pudessem fazer a pausa para o lanche.

Os grupos ficavam livres para fazer ou não todo percurso da Exposição, não se limitando às obras adaptadas, como já foi dito. Mesmo com dificuldade, acessando as rampas externas e contando com a ajuda da equipe, eram convidados a percorrer todos os espaços, através de uma mediação diferenciada e atenta às características e necessidades de cada grupo e de cada pessoa do grupo, por vezes também contando com a ajuda dos mediadores do museu. Ficou claro desde a elaboração das propostas, que restringir a visitação dos grupos às obras adaptadas, ou ao primeiro piso, significaria o oposto da proposta inclusiva da pesquisa, e assim foi feito.

A seguir, imagens dos grupos durante a visita à exposição, sendo a primeira o registro da recepção realizada pela equipe do Museu, durante a apresentação do espaço e sua história. A segunda, uma pausa para o lanche do grupo da PRÓ-LUZ que solicitou o espaço anteriormente. E a terceira o grupo da ADEVIUDI assim que chegou, posando para a foto.

## Momentos:



Imagens 60, 61: Recepção do grupo do Campus Municipal e pausa para foto com a Musa de Whistler.



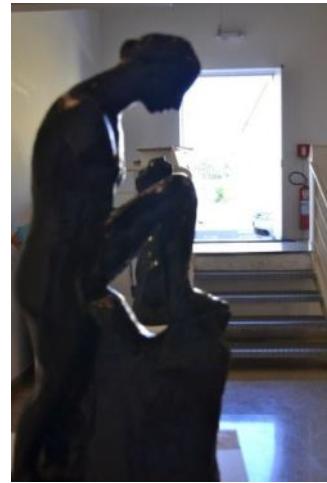
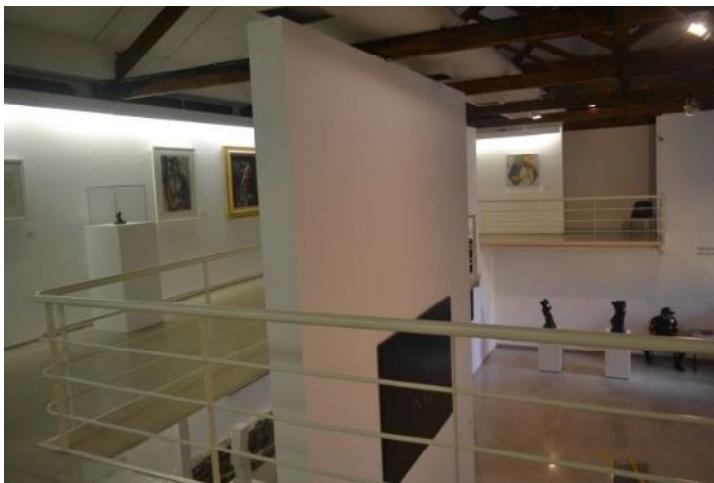
Imagens 62 e 63: Pausa para o lanche da PRÓ-LUZ e registro da visita da ADEVIUDI.

Foi possível perceber que frente a algumas obras, de menor formato, a visualização foi muito pouca, ou impossível, e nesse momento o papel da mediação e da interação entre o grupo foi imprescindível, reiterando a importância da mediação atenta e disponível às diferentes necessidades. Além disso, a troca de informações entre as pessoas que visitam uma exposição é um fator enriquecedor, que agrupa sensações, opiniões e percepções. Quando essa troca se dá entre um grupo de deficientes visuais, assim como outros grupos, a diversidade de olhares sobre o objeto é um ganho para a experiência artística de todos.

O percurso a ser realizado era combinado conforme a disposição e a preferência do grupo, por vezes começávamos pelo mezanino do museu, deixando as obras adaptadas para o segundo momento, pois elas se encontravam no primeiro piso, logo na entrada principal. O local que essas obras ocupariam na exposição, também foi um dos fatores analisados logo no início do projeto para a escolha das mesmas. Levamos em consideração o projeto

expográfico, pensando sempre na facilidade do acesso, apesar de haver uma pequena escada na entrada e pouca acessibilidade física no prédio como um todo.

As imagens seguintes mostram como foram dispostas as obras:



**Imagens 64 e 65: Vista do mezanino com as obras, localizadas na entrada do Museu.**

Numa posterior análise da recepção das obras, é possível afirmar que a experiência do toque e da audiomediação para a **Musa de Whistler** de Rodin, foi o ponto principal da exposição. O recurso pôde ser utilizado de maneira individual, através do audioguia, ou coletivamente quando o grupo era convidado a acompanhar a experiência do outro frente a obra, a partir do áudio compartilhado por todos.

Os relatos e as avaliações nos indicam que a utilização desse recurso enriqueceu sensivelmente a experiência estética com a obra, tanto dos videntes quanto dos não videntes. A ação de fechar os olhos, ou usar as vendas e através do toque e da audiomediação, percorrer a obra, potencializou significativamente a experiência estética. Muitas pessoas relataram que, mesmo já tendo visto a escultura, ao colocar a venda e percorrer a obra ao som da audiomediação, descobriram muitos outros detalhes e informações da obra. Esse fato recorrente ilustra a teoria de que a inclusão, através da experiência multissensorial, é uma ferramenta que contempla e favorece a todos, num envolvimento e aprimoramento do uso somático dos sentidos, potencializando aprendizados e ampliando a percepção.

Pude perceber através da grande procura das pessoas videntes pela experiência da audiomediação, que este recurso pode ser um importante material educativo dentro de espaços culturais. Ele pode agregar informações à experiência do grupo, ou à experiência individual com a arte num rico exercício de ludicidade, criação, reflexão e subjetividade. Reforçando a ideia de que a inclusão deve ser uma experiência acolhedora onde todos são

beneficiados, onde os espaços e objetos são pensados de maneira que todos possam participar sem exclusões, permitindo o que é diferente em cada um.

A **Musa de Whistler** de Rodin, foi a mais solicitada e foi também a obra que teve a recepção marcada por reações diversas. Em todas as experiências foi possível perceber surpresa e interesse, chegando, em alguns casos à comoção mais intensa. Dentre as pessoas videntes que participaram da experiência, algumas não conseguiram com facilidade percorrer os espaços indicados pela audiomediação, mesmo tendo visualizado a peça anteriormente. E era com surpresa que essas pessoas constatavam que sem a visão a percepção espacial se transforma consideravelmente. Quando a experiência era realizada coletivamente, o grupo que acompanhava a mediação através do áudio se surpreendia com essa dificuldade apresentada por alguns, de encontrar os espaços e detalhes indicados pela gravação. O exercício de se colocar no lugar do outro nos convidava ao deslocamento do parâmetro visual, estabelecendo uma troca sensível, a partir de um ponto diferente de observação, numa inversão e busca sensoriais.

Com os grupos foram realizadas algumas experimentações através da leitura do texto da audiomediação e da escuta da mediação gravada, tanto individual, através do audioguia, tanto coletivamente. Através dos depoimentos, foi possível perceber que a audiomediação gravada, que contava com um fundo musical e voz, construídos harmonicamente, tiveram maior impacto emocional sobre as pessoas, indicando a importância de uma ambientação sensível para a experiência, evidenciada pelos relatos, tanto das pessoas com algum grau de deficiência, quanto as videntes.

Dentre as reações frente a Musa de Whistler, destaco a experiência da audiomediação e toque, de duas visitantes de diferentes grupos que se comoveram de maneira especial:

A primeira, uma senhora, estudante do curso de especialização em Educação Inclusiva pela UFU, comoveu a todos com sua história de superação, ao relatar a importância que tinha para ela estar ali, num museu aos 75 anos como estudante. Ela, que não possui deficiência visual, prontamente quis participar da experiência com a Musa de Whistler, através do uso do audioguia. Ao final, chorando, nos contou da lembrança da sua mãe que a experiência lhe proporcionou. Explicou que ela era cega, e que a memória de sua movimentação e sua presença foram retomadas durante a experiência. Ela se emocionou também com a leitura que fez da obra, pois segundo ela, a “moça” esculpida pelo artista parecia muito triste e muito machucada. Ao final, ainda muito comovida, nos relatou a emoção de se sentir compadecida com o sofrimento e a dor da “moça da escultura”, e de ter acessado sua memória afetiva, através do resgate de passagens vivenciadas com sua mãe.

A segunda, Joana, de 49 anos, associada da ADEVIUDI e estudante da EJA (Educação de Jovens e Adultos), também logo se prontificou a participar. Ela possui cegueira congênita e atualmente possui 2,75% da visão, mas sua desenvoltura frente ao mundo contradiz essa porcentagem. Ao finalizar a experiência com a Musa de Whistler, através da escuta coletiva da audiomediação, ela também se emocionou bastante, dizendo, assim como no primeiro relato, que a “moça da escultura” estava machucada, ferida e muito triste. A leitura que fizeram da obra foi coincidente nesse aspecto, apontando expressões de tristeza, ferimentos e dor nos gestos esculpidos por Rodin.

E Joana completou, quando indagada sobre a importância da música e a voz utilizadas na audiomediação: “Gostei muito da audiomediação, foi muito bom, e com a música foi melhor. Se não tivesse música seria igual ao meu celular que fala comigo o dia inteiro,” se referindo aos programas ledores disponibilizados, como *CPqD* e o *George* para celulares e o *DOSVOX* para computadores. Percebi que apesar de utilizar o mesmo recurso - a adaptação de algo através do áudio, a experiência estética no museu a situou num outro espaço, diferenciando a experiência corriqueira do contato com o celular, através dos recursos sensoriais empregados na audiomediação. A comparação de Joana foi precisa e atenta, a partir da experiência estética vivenciada.

A experiência com o **Torso de Ugolino**, também de Rodin, não contou com o recurso da audiomediação, mas com o toque da obra que também foi bastante enriquecedor, embora tenha sido menos procurada. O toque por si só, engrandeceu, na medida em que corporificou a experiência, permitindo a percepção tátil de texturas, temperatura, formatos e volumes, sendo o visitante vidente ou não. A permissão para tocar a obra significou uma grande novidade para todos, possibilitando situações intensas de descoberta, ludicidade e fruição estética. Certamente, ao comparar uma experiência exclusivamente visual e uma experiência tátil com a obra, ficam evidentes as significações da segunda, mais consistentes e marcantes que a outra, somente visual.

O formato do Torso já apontava uma interação diferenciada, o que causava curiosidade sobre a intenção do artista e a obra em si. Não aconteceram relatos tão emocionados, como na primeira obra descrita, e foi possível perceber que algumas pessoas procuraram pela audiomediação da obra, e quando era respondido que não havia, o interesse diminuía. Penso que através do recurso da audiomediação e da própria estrutura formal da escultura, a procura pela Musa de Whistler tenha sido mais frequente, assim como suas indagações e curiosidades despertadas. É possível afirmar que a interação proporcionada pelos recursos adaptados, tenha potencializado o interesse e a relação com a obra, e consequentemente a procura e intensidade na recepção.

A professora da Rede Municipal de Uberlândia, Maristela Caetano, após participar da experiência do toque da Obra 2 – Um do filhos de Ugolino, usando a venda, deixou por escrito seu relato: “*A obra de Auguste Rodin, exposta no MUnA-Uberlândia, me trouxe uma visão, apesar dos olhos vendados, de uma pessoa mutilada. No início não soube identificar a base como corpo. Tateando com mais detalhe, sutilmente separei corpo e base da obra. Sem usar a visão, percebo que o sentir a obra se faz nos mínimos detalhes táteis e/ou audição. O que mais gostei é que vendar os olhos te faz imaginar várias coisas, pessoas, objetos.*”

O contato com as maquetes táteis da Obra de Amilcar de Castro, também foi proveitoso e positivo, se mostrando o mais lúdico dentre todos. Como esta obra não poderia ser tocada, foi feita uma contextualização diferenciada, seu material e suas dimensões, bem como do artista e sua poética, antecipando assim a apresentação das maquetes táteis. Enquanto manipulavam os objetos, eu falava sobre as texturas distintas da madeira e do aço, explicava o motivo pelo qual não poderiam tocar a obra, e colocava numa altura e num espaço adequado, as peças para que pudessem ser experienciadas. Esses momentos foram de muita descontração pois cada um podia encaixar as peças a sua maneira, recriando a obra, que originalmente, devido a seu peso não apresenta essa possibilidade (caso o toque fosse liberado). Como num jogo de montar, as peças geometrizadas, expressas pelas linhas e ângulos de Amilcar de Castro, iam sendo reorganizadas, ora individualmente ora numa interação com o grupo.

Joana da ADEVIUDI disse que essa obra era diferente, mas que ela havia conseguido entendê-la e montá-la. Jiovanno Carvalho, 37 anos, também associado da ADEVIUDI, possui baixa visão e é cadeirante, e relatou que ficou bastante satisfeito por conseguir alcançar as peças de sua cadeira, de podervê-las e manuseá-las.

O grupo da PRÓ-LUZ, formado por adolescentes que se reunem mensalmente na instituição e recebem atendimentos médico, psicológico e pedagógico, se divertiu com as peças da maquete. Eles criaram suas próprias obras e posaram para fotos, fazendo questão que suas esculturas recriadas fossem devidamente registradas. Relataram ser a primeira vez que visitaram um museu de arte, afirmaram que gostaram muito da experiência, e que tais oportunidades deveriam acontecer mais vezes.

A respeito da comunicação, as informações em braille, não puderam ser utilizadas por todos os grupos, devido a falta de compreensão da linguagem. Durante a visitação da ADEVIUDI, a professora de braille Luzia, pôde verificar as informações contidas nas etiquetas das obras e ler para os demais o que estava escrito, num momento de descontração e aprendizado para todos que ali estavam. Numa outra visita, de uma escola regular,

aconteceu um fato que deixou a todos surpresos: uma adolescente com deficiência visual total, leu as informações contidas no folder disponibilizado no balcão e notou rapidamente, que no texto faltava uma letra.

Ainda sobre as informações contidas nas etiquetas, os visitantes da PRÓ-LUZ, que possuem baixa visão, fizeram importantes considerações sobre a acessibilidade deste recurso. Eles ressaltaram que não conseguiram ler as informações contidas nas etiquetas porque elas não estavam ampliadas e não liam o braile. Até então, eu não havia pensado na adaptação para as pessoas com baixa visão, ou com alguma dificuldade considerada normal para enxergar, e que no geral, as etiquetas das obras oferecem sempre alguma dificuldade para serem visualizadas, pela tamanho reduzido para que não haja interferências visuais sobre o objeto. Essa contribuição foi essencial ao estudo, que mesmo em defesa da inclusão, não havia levado em consideração essa especificidade.

Os jovens da PRÓ-LUZ, aproveitando o momento posterior à visita ao museu, de avaliação e escuta das reivindicações, falaram da altura das obras nas paredes, e de como seria mais fácil se todas as obras ficassesem na linha dos olhos. Se queixaram também do pouco contraste que existe dentro do espaço do museu e de como o branco predominante – escadas, degraus, corrimões, paredes, quinas, prejudica a circulação de quem possui baixa visão. Falaram de como o espaço sem contrastes, gera confusão e insegurança para a locomoção, e como o contraste das faixas direcionais no piso e degraus auxiliam na orientação e mobilidade. Tentei me imaginar nesse ambiente inseguro de pouca orientação e acolhimento, e percebi quão longe estamos de uma ambiência ideal e de uma acessibilidade plena.

As soluções encontradas pelos espaços para a viabilização de suas montagens e desmontagens incorrem em características que desfavorecem algumas especificidades, como a padronização das paredes e espaços em geral. Como a exclusão de públicos com necessidades adaptativas está culturalmente enraizada, e de certa maneira justificada pela forma e o acesso das artes visuais, que naturalmente exclui outras apreensões que não a visual, é papel da inclusão, oferecer novos olhares e soluções para benefício de todos.

Durante a pesquisa, se tornou ainda mais claro que a mediação para públicos especiais vai além da acessibilidade das obras ou do espaço, ela necessita primeiramente da adaptação dos gestos e da atenção com o outro – acessibilidade atitudinal, e talvez, seja essa a condição essencial para que a inclusão de fato aconteça. As visitas orientadas e a mediação atenta às necessidades de cada grupo e de cada pessoa que ali estavam, se tornaram mais abrangentes que o previsto no roteiro inicial, pois precisou envolver toda a equipe do museu, numa

demonstração de que pequenos gestos e ações fazem a diferença para a construção de um ambiente realmente acessível.

Refletindo sobre esses pequenos gestos que compõem a acessibilidade atitudinal, e como um dos muitos exemplos do meu aprendizado durante a pesquisa, cito mais uma vez, a visita dos jovens da Pró-Luz, que possuem baixa visão em diferentes níveis e faixa etária entre 17 e 22 anos, tendo somente um rapaz com 36 anos. A visita desse grupo foi marcada pela presença intensa e curiosa de todos, atentos a cada detalhe, questionando e se interessando pelas obras expostas com a impulsividade e energia típicas dos grupos de jovens em visita a um museu.

Eles utilizaram os recursos adaptados por mim de maneira interessada, participativa e colaborativa, percorreram toda a exposição, interagindo entre eles, expressando suas observações e dúvidas. Para que fosse possível a visualização, mesmo que bastante reduzida de todas as obras, eles utilizaram, além dos recursos propostos, seus próprios recursos adaptativos, sendo o primeiro recurso um objeto - a pedra lupa, e o outro, uma ação – a de se aproximar das obras para melhor visualizá-las. Movimento que causou certo impacto visual, por ser um gesto pouco habitual em museus e que geralmente é proibido, este espaço costuma ser marcado por faixas delimitadoras, ou alarmes, seja sonoro, seja vindo diretamente do vigilante.

Muitas vezes a aproximação era demasiada, o que num outro contexto poderia causar advertências por parte da equipe do museu. Mesmo a utilização da pedra lupa, poderia, não fosse a pesquisa em andamento, ser interrompida por parte da segurança pelo desconhecimento do uso do objeto. Tudo isso corrobora a afirmação de que a acessibilidade se concretiza através dos pequenos gestos e intenções individualizadas, com atenção aos detalhes de cada um, das necessidades do outro e da atuação sensível da equipe, que além do cumprimento de normas e regras, relativiza necessidades, equiparando os acessos, buscando a permanência e uma ambiência afetuosa e acolhedora.

A seguir, algumas imagens dos vistantes da PRÓ-LUZ, utilizando o recurso da pedra-lupa e se aproximando das obras para melhor visualizá-las:



**Imagens 66 a 71: Raí, João Paulo e amigos da PRÓ-LUZ, utilizando os recurso da pedra-lupa e aproximação das obras.**

As heterogeneidades apresentadas pelos grupos, foram elementos enriquecedores do processo, na medida em que, alteravam percursos, acrescentavam informações e percepções que me faziam a todo tempo, relativizar as propostas, redimensionando-as na medida das necessidades adaptativas apresentadas.

Sobre a recepção e o acolhimento, algumas considerações mais veementes foram feitas pelos visitantes da ADEVIUDI, e em especial pela professora Lucinei responsável pela turma da Educação de Jovens e Adultos. A turma, composta por adultos entre 37 e 60 anos, visitou a exposição no período da manhã e questionou o acolhimento que tiveram logo na entrada do museu. Em geral, eu recepcionava as turmas e fazia as apresentações, providenciando os encaminhamentos necessários, como o acesso, de acordo com as necessidades de cada grupo. Nesse dia, alguns minutos, entre a minha chegada e a entrada pela porta lateral e a entrada do grupo por outra, foram determinantes para uma impressão negativa e que poderia atrapalhar todo o andamento da visita.

Segundo seus relatos, não se sentiram acolhidos e satisfatoriamente informados pela equipe de vigilância responsável, o que é uma falha, infelizmente, não exclusiva do MUnA, mas uma característica comum a muitos estabelecimentos culturais que são ainda deficientes para a recepção de públicos heterogêneos, incluindo as crianças, os idosos, estrangeiros ou grupos diferenciados que visitam um museu. Nesse sentido é preciso reafirmar, a deficiência dos espaços e não das pessoas. A mediação atenta e informativa se dá em diferentes etapas da visita, e em especial na recepção dos grupos, informando sobre o espaço, suas condições físicas, como degraus, elevadores, escadas, recursos disponíveis para a acessibilidade das obras e assim, gerando um momento de segurança e conforto, proporcionando autonomia e qualidade na visitação.

Os graus de leitura ou recepção da obra dos grupos convidados foram ricamente demonstrados, numa diversidade, que embora possa não ser classificada formalmente dentro de parâmetros acadêmicos, indica que a experiência estética se liga ao cotidiano com seus muitos olhos, suas camadas e suas percepções todas. Em alguns casos, houve a recepção voltada para a emoção através do resgate de memórias, em outros houve a identificação pela foma, em outras existiu o prazer da descoberta e da decodificação e a interação lúdica com as formas. Aconteceram momentos de frustração e dúvidas, assim como também de reflexão e contemplação frente a algumas obras e momentos de lazer. Entendo que o lazer não se liga somente à recreação, assim como o aprendizado não se estabelece exclusivamente em espaços e tempos formais e pouco atrativos, por isso a autonomia das pessoas deve ser preservada ao oferecer a acessibilidade necessária para que todos possam usufruir dos espaços com liberdade de escolha.

A experiência de ir a um museu é diversa, assim como são diversas as razões que cada um tem para visitar um museu. Durante a experiência no MUnA, percebi que existe o desejo de estar ali naquele espaço, mesmo frente a uma série de impedimentos, e que não se difere do desejo do público em geral, nem tampouco se diferem das reações frente às obras. Assim, as teorias de leitura e recepção das obras de arte, poderiam ser facilmente estudadas pensando também a experiência estética de públicos diversificados no museu. Percebi que existem características contextuais que enriqueceriam em muito a experiência do fazer e do sentir poéticos.

Não era uma questão intrínseca do meu trabalho de pesquisa, classificar a recepção das obras em números, estabelecendo valores ou tabulações, e sendo assim, durante a prática, não me detive aos registros dessas informações, não direcionando o estudo para uma categorização da experiência estética. A minha relação com as adaptações e as experiências compartilhadas, não era de classificar, mas de buscar uma compreensão de como essas pessoas, com suas características e contextos tão especiais, receberam e vivenciaram a experiência e como se deram as interações possibilitadas pelos recursos mediadores.

Além da questão da experiência frente a arte, pude perceber como a segurança é também, primordial para a acessibilidade, pois ao não se sentir seguro e confiante, a experiência estética se fragiliza, comprometendo a fruição das obras. Assim, as questões levantadas como a falta do piso tátil e direcional, do contraste adequado, das informações disponibilizadas adequadamente e das etiquetas ampliadas, dentre outros, são essenciais para a construção de uma acessibilidade plena.

## Capítulo 3

### Entorno e Desdobramentos

A acessibilidade arquitetônica do MUnA e seu entorno, foi uma questão que demandou algumas observações. Pois oferecer a acessibilidade das obras sem possibilitar o acesso a elas, nos parecia contraditório.

Pensando a construção da experiência e os aspectos que não poderiam faltar nessa imensa teia de elementos que constituem uma proposta inclusiva, procurei me informar sobre as possibilidades de adaptação com a equipe do Museu e com algumas pessoas ligadas ao CEPAE - Centro de Ensino, Pesquisa, Extensão e Atendimento em Educação Especial da Universidade

Federal de Uberlândia. Cogitei algumas adaptações, fora as que o local oferece, que poderiam amenizar o cenário de pouca acessibilidade do museu. No CEPAE, pude também fazer a impressão dos textos e etiquetas em braile.

Questionei a falta de orientação do piso, pensando alternativas para a adaptação, ao menos no entorno das obras que seriam trabalhadas na pesquisa. E chegamos à conclusão de que seria melhor que não fossem feitas adaptações somente para aquelas em especial, pois esta poderia ser uma alternativa diretamente oposta ao conceito de inclusão, ao delimitar acesso e espaços a serem percorridos, indicando, de alguma forma, restrição às outras obras. A realidade da falta de acessibilidade dos espaços, que infelizmente não é desconhecida, tampouco exclusividade do MUnA, deve ser questionada, pois a questão da acessibilidade passa por setores não exclusivamente militantes da causa inclusiva, mas por todos, seja pela necessidade adaptativa que pode se impor, temporária ou permanentemente a qualquer um de nós, seja por uma questão de direito ao acesso que todos temos.

Quando questionados num momento posterior a visita, os participantes apontaram a falta de acessibilidade como sendo o principal ponto negativo da experiência, disseram que foi difícil se locomover e adentrar o espaço, falaram do entorno e do espaço interno, apontando a falta do piso tátil e outros dispositivos acessíveis.

Os alunos e funcionários do Campus Municipal tiveram que se esforçar para que pudessem visitar a parte superior da exposição, pois havia 3 cadeirantes na turma, que utilizaram a rampa externa. E assim foi feito, já com o conhecimento e auxílio prévio da equipe do museu e do grupo, de que esse seria o acesso. Nesse momento, um acontecimento nos deixou preocupados, e devido à seriedade e relevância do caso achamos válido incorporá-lo aos relatos da experiência, como mais um ponto para reflexão. Pois ao entrarem (os 3 cadeirantes, suas respectivas cuidadoras e um outro aluno) no mezanino do museu pela porta lateral, uma parte do chão cedeu causando um buraco.

O incidente foi devidamente registrado e cuidado pela equipe do Museu. A equipe do MUnA providenciou tudo o que deveria ser feito burocraticamente junto à Universidade Federal de Uberlândia, e prestou todo o apoio aos envolvidos no incidente. Esse fato demonstra que a acessibilidade arquitetônica dos espaços, e consequentemente a segurança, a liberdade e, sobretudo os direitos das pessoas, estão ligados diretamente à vontade política e à mudança cultural e estrutural de outras esferas, pois o espaço não é de todo recente e deveria passar por cuidados no sentido da conservação e manutenção constantes.<sup>9</sup>

---

<sup>9</sup> O reparo do mezanino foi realizado e as condições do acesso pela rampa externa garantido. O intuito de abordar essa questão, não é o de culpabilizar a equipe do MUnA da época, que se mostrou muito eficiente,



**Imagens 72 e 73: Local onde parte do mezanino cedeu.**

#### **Transitar:**



**Imagens 74 e 75: A Professora Lucinei (EJA), a Professora Luzia (braile) com a turma da ADEVIUDI ao saírem pela calçada lateral, após utilizarem a rampa externa do prédio.**

---

mas de alertar e registrar o fato, no sentido de que é importante se manter a manutenção, o cuidado permanente com o Museu e sua acessibilidade.



**Imagen 76: A turma da PRÓ-LUZ chegando ao museu.**



**Imagens 77, 78 e 79: Visitantes do Campus Municipal utilizando a rampa, para acessar as obras no mezanino.**

### **3.1 - Encontros de arte – ADEVIUDI**

Como desdobramento da experiência de mediação durante a Exposição no MUnA, nasceram os Encontros de Arte na ADEVIUDI - um projeto que vem se desenvolvendo com a turma da EJA - Educação de Jovens e Adultos, dentro da Associação. A experiência surgiu da vontade captada pela professora regente da turma, Lucinei Gonçalves, de desenvolver e ampliar o contato com a arte, através de encontros com alguma regularidade, dentro da Associação, desejo compartilhado também por mim e pelos alunos.

A experiência não pôde ser concluída com o término do ano letivo de 2015, e o projeto se encontra em processo de construção, estudo e aprimoramento, através de reflexões que se desdobram ao longo deste estudo. As contribuições referenciadas pela Educação Somática, oferecem cotidianamente subsídios teóricos, mas também de ordem prática para o planejamento dos encontros que virão, assim como outras contribuições que foram surgindo ao longo da pesquisa.

Segue um breve relato da experiência compartilhada com os alunos da EJA – Joana, Francisca, Vanda, José Carlos, Wesley, Antonio Carlos, Jiovano e a professora Lucinei Gonçalves.

#### **Apresentação:**

As ações desenvolvidas na ADEVIUDI, fazem parte das aulas do programa EJA - Educação de Jovens e Adultos da Secretaria de Educação da cidade de Uberlândia. O programa atende aos associados que por motivos diversos, dentre eles a condição financeira e a deficiência visual, não puderam concluir ou frequentar escolas regulares anteriormente. A associação oferece duas turmas, uma matutina e outra vespertina, sendo minha atuação ligada somente ao turno da manhã.

A ideia das aulas partiu da professora regente Lucinei, quando retornoi à Associação para recolher impressões e avaliações, depois de terem visitado a exposição “100 anos de Pinacoteca no MUnA”. Durante esse momento, de intensa troca de observações e contribuições, surgiu a necessidade de desenvolver com a turma outras ações artísticas, sensivelmente captada pela professora Lucinei, pois ali foram levantadas muitas questões pertinentes a arte, a acessibilidade, aos recursos que foram desenvolvidos dentro da pesquisa do mestrado, que interessavam muito a todos, dentro e fora do currículo previsto. Apesar de já ter desenvolvido oficinas experimentais de criatividade na ADEVIUDI, esse foi o primeiro contato continuado com essa turma específica, que se mostrou interessada e aberta à experiência artística.

Após esse momento de debate, planejamos o início das aulas para o final de agosto, e assim foi feito, depois de uma conversa com todos, onde estava também a responsável pedagógica do CEMEPE – Centro Municipal de Estudos e Projeto Educacionais do Município de Uberlândia, que cuida da formação continuada dos educadores num amplo aspecto.

O projeto foi pensado inicialmente para que culminasse numa apresentação no fim do semestre, onde as turmas participantes da EJA apresentariam suas propostas pedagógicas, processos e resultados. Para tal, foi preciso construir um planejamento que proporcionasse a interdisciplinaridade de modo que o pouco tempo fosse vivenciado significativamente para todos e que as aulas de arte não se tornassem pouco expressivas e vazias de significado, não cumprindo uma de suas principais funções

que é possibilitar questionamentos, autodescoberta e interação com o mundo através da arte. Ao longo do trabalho, esse planejamento foi se alterando na medida em que as atividades se concretizavam e se desdobravam em outros sentidos, que acabaram se voltando para o tema da pesquisa, sempre com parceria e troca de ideias.

Nesse sentido, vem acontecendo uma natural transformação do percurso, na medida em que outros desfechos foram se materializando, de acordo com a dinâmica das aulas e o calendário diferenciado da EJA e particularidades da turma. Me situo numa construção permanente, onde meu aprendizado se desdobra sensivelmente. As ações desenvolvidas, embora com formato ainda acanhado, desejam a multissensorialidade e a expressão somática, e assim seguimos planejando os encontros, a partir da busca pela consciência corporal e a experimentação artística.

### **Objetivo Geral:**

- Reconhecer a importância do contato com as artes visuais e propor recursos multissensoriais para o melhor aproveitamento de uma visita a um museu, experimentando a arte e desenvolvendo a propriocepção e o autoconhecimento corporal.

### **Objetivos Específicos:**

- Conhecer e explorar diferentes possibilidades de representação artísticas através de um eixo temático – a exploração e abordagem multissensorial da experiência com a arte.
- Experimentar as possibilidades plásticas, sonoras, olfativas e táteis dos objetos através da adaptação de diferentes materiais e suportes.
- Reconhecer espaços e manifestações artísticas como importantes elementos da nossa cultura.
- Entender o Museu como um espaço dos objetos, reconhecer o valor simbólico que os objetos carregam enquanto contadores de histórias.
- Conhecer o processo criativo de diferentes artistas e suas poéticas.
- Produzir objetos de arte, expressando suas ideias, criando narrativas pessoais.
- Produzir coletivamente espaços de arte, valorizar a expressão do outro e interagir com as outras produções, acrescentando e respeitando as diferenças dentro do grupo.
- Pensar a adaptação de trabalhos artísticos a partir da necessidade adaptativa de diferentes públicos.

### **Justificativa:**

Frente a uma sociedade cada vez mais visual e virtual, a não inserção nesse sistema visuocêntrico acarreta a exclusão, falta de oportunidades e interações sociais, culturais e econômicas.

Desde a idade fetal construímos nossas imagens não só visuais, mas táteis, sonoras, olfativas com as quais desenvolvemos nossas atividades cognitivas, sociais (BATEZAT, 2011, pag. 71). Essas imagens são refeitas e reinventadas a todo momento, na medida em que interagimos com nossa memória e com o outro. E na falta da visão? Como é construído esse processo? Segundo Batezat:

Aprende-se a ver como se aprende a falar, identificando e memorizando cada código, cada elemento, associando similaridade, reconhecendo diferenças, delineando sentidos. Como a linguagem, a percepção visual é construída pouco a pouco" (BATEZAT, 2011, pag. 75).

Na falta da visão, assim como de outros sentidos, a não equiparação de oportunidades condiciona essas pessoas, exigindo delas um esforço maior para que tenham equiparação nas condições de acesso a espaços e interações sociais e culturais. Não é preciso ressaltar, que estes são direitos garantidos por lei, mas que não são plenamente assegurados. Assim, uma educação voltada para a acessibilidade dos sentidos e igualdade de direito às artes tradicionalmente visuais é uma necessidade urgente e um desafio da contemporaneidade.

Especificamente, para os grupos de não videntes, esta é uma necessidade estrutural, pois a falta da estimulação visual (seja na infância ou na vida adulta, no caso de cegos tardios) e da construção proprioceptiva, pode favorecer uma defasagem de oportunidades e aprendizagem. A Educação Somática, nesse sentido, colabora na construção da proposta pedagógica, conciliando a experiência do corpo com os contextos sociais e culturais do indivíduo, envolvendo o corpo e seus sentidos em harmonia.

Tradicionalmente, a metodologia utilizada pelos sistemas de ensino se estrutura a partir de uma visualidade distanciada, com aulas formatadas sobre representações do objeto de estudo, através da fala do professor. Essa dinâmica favorece o condicionamento dos gestos e dos movimentos, num espaço de pouca exploração sensorial, e percepção do corpo como um todo sensível e interligado. "Toda comunicação começa e termina no corpo", como nos fala Viviane Sarraf (2015, p.23), e nesse sentido o corpo condicionado ao menor movimento, não se comunica ou se comunica menos.

A arte educação tende a romper com essa tradição de anestesia dos sentidos. Numa perspectiva multissensorial, as salas de aula ganhariam dinâmicas mais significativas, e a experiência multissensorial com o corpo e os objetos de estudo seriam práticas cotidianas.

Num espaço como a ADEVIUDI, a necessidade das aulas de arte se justifica por questões primordiais como o direto ao acesso ao conhecimento - o que já é suficiente para todos os esforços da adaptação de materiais e recursos pedagógicos que fossem necessários. E, em especial, a área de conhecimento em questão: a arte, e a sua história, suas linguagens e todo o desenvolvimento que este contato favorece.

A acessibilidade nos espaços culturais, assim como o ensino de artes para todos os grupos, independe de suas características e habilidades e pressupõe estratégias de mediação para acolher diferentes percepções, favorecendo o sentimento de pertencimento cultural, identidade e representatividade. Essa é uma questão de entendimento da diferença como uma oportunidade de aprendizado mútuo, através das múltiplas eficiências e não no reducionismo ancorado na falta, socialmente delimitada.

#### **A turma:**

A turma inicial era composta por 6 alunos, a maioria chamada cegos tardios. Todos possuíam acima de 37 anos e tinham baixa visão alguns, uns com maior e outros com menor porcentagem. Apenas um aluno não possuía a visão completamente, mas, infelizmente esse aluno participou de um encontro apenas. Ele perdeu a visão há pouco e possui memória visual, conhece as cores e a estrutura visuocêntrica com a qual convivemos.

A característica da perda da visão, se posterior ou ao nascer é um elemento que determina e diferencia as propostas a serem desenvolvidas. São os estímulos recebidos que favorecem um maior ou menor sentido de propriocepção, que segundo Sarraf, “nos torna capazes de ter consciência da organização do nosso corpo, sem utilizar a visão.” E ainda “é um sentido fundamental para a raça humana, pois é por meio dele que temos consciência de nossa corporeidade, que somos compostos de uma parte física e não somente da intelectual, imagética e imaginativa” (SARRAF, 2015, p.25).

#### **Espaço físico:**

A sala onde a maioria das atividades se desenvolveram não era grande, mas acolheu a todos sem maiores problemas. Optávamos sempre pela roda, de modo que todos pudessem compartilhar dos materiais dispostos na mesa e para que pudéssemos ficar em locais facilmente identificáveis. Esses locais, percebi, não eram trocados.

### **Sobre o desenvolvimento das atividades:**

Os encontros tinham duração de 1 hora e meia em média, e as aulas eram acompanhadas pela professora regente, um facilitador, por ela acompanhar e conhecer a rotina e combinados da turma. A previsão era que as aulas aconteceriam semanalmente, o que não foi possível concretizar devido a imprevistos no calendário escolar e outros compromissos.

Iniciamos nossas conversas com uma troca de informações, onde pude conhecê-los um pouco mais, perguntar sobre a acuidade visual de cada um, suas expectativas e experiências anteriores.

Construí meu planejamento dentro de uma estrutura de investigação e experimentação, cuidando para que não ocorresse um esvaziamento dos sentidos estéticos e reflexões acerca dos processos artísticos e suas funções dentro da sociedade e para cada um. Mas, que ao contrário, colaborasse para o enriquecimento das pontuações teórico-estéticas, da experiência emocional e comunicação interpessoal. Favorecendo também a experimentação com materiais pictóricos distantes de suas rotinas, como a tinta e o papel.

Assim, os primeiros encontros foram de descobertas e conhecimento mútuo, para que eu pudesse conhecer a dinâmica da turma, os conteúdos já trabalhados e como a turma se localizava, do ponto de vista pedagógico, na estrutura formal de ensino, para construir um planejamento com mais proximidade e liberdade expressiva.

### **O espaço que ocupamos. O espaço que somos**

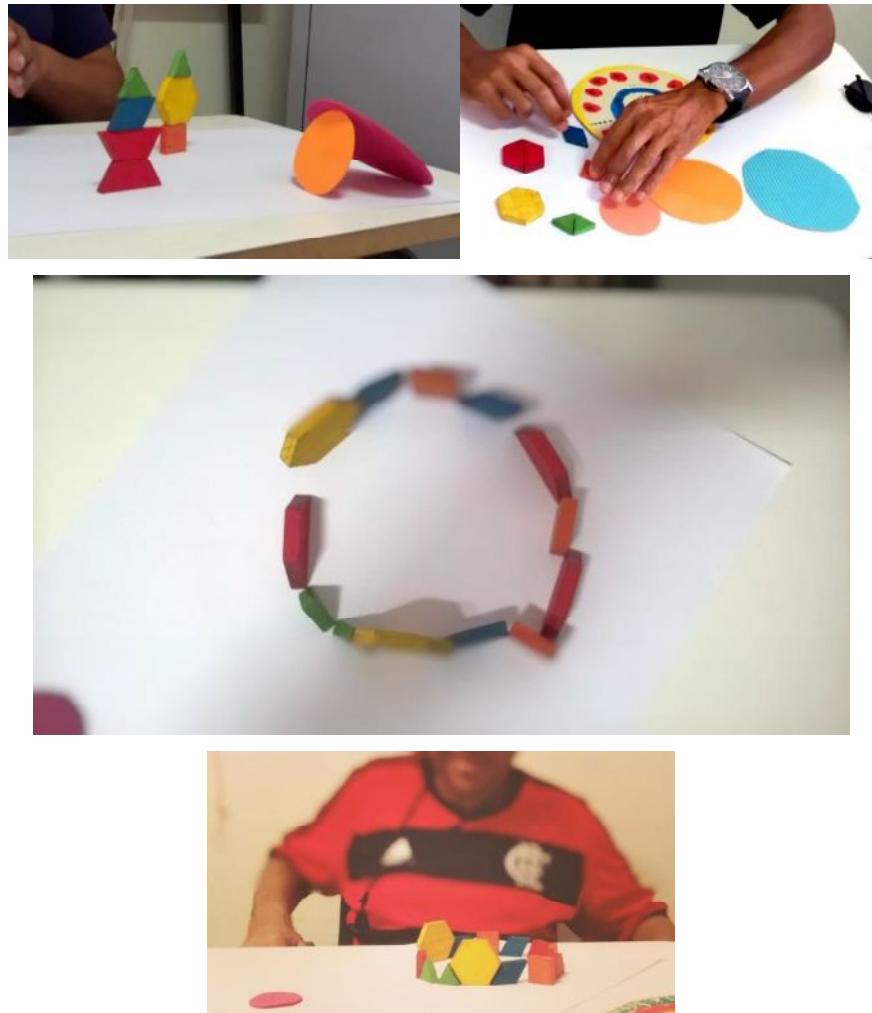
Iniciamos nossos encontros a partir de uma proposta de deslocamento da percepção, e sugeri que observássemos o espaço interno e externo da sala, buscando formas geometrizadas por onde passassem. Enquanto a atividade se desenvolvia, eu acompanhava e observava a interação da turma com o ambiente já muito comum a todos. Nesse primeiro momento enquanto andávamos, pedi que apontassem, na medida em que percebessem diferentes aspectos da estrutura do prédio, objetos e detalhes, se localizando, inclusive, dentro de um quadrado.

Conversamos sobre o nosso próprio corpo e as formas que nele se desenham. Todos indicaram estruturas circulares como a cabeça, olhos, dentre outras e foi possível perceber que nem todos dominavam os nomes das formas, suas características. A professora nesses momentos fazia intervenções no sentido de relembrá-los o conteúdo visto.

Após a experiência da percepção, do olhar diferenciado sobre o espaço costumeiro e o próprio corpo, passamos a explorar sólidos geométricos de diferentes tamanhos e cores, que foram dispostos

sobre a mesa central, acessível a todos. Sugeri que explorassem as formas, e as organizassem livre e ludicamente como mais lhes interessassem. Eles inventaram então, casas, cidades, organizaram cuidadosa e demoradamente (devido a algumas dificuldades motoras) grandes círculos e outras estruturas. Esse espaço de experimentação e criação de estruturas tridimensionais mostrou uma série de características pessoais, adaptativas que não haviam sido percebidas, como o ritmo de locomoção e interação com os materiais.

Após esse momento concreto com a forma no espaço, eles foram convidados a registrar suas impressões, descobertas e criações através do giz de cera ou giz pastel. O uso do giz não era comum para a turma, que por sua textura, seu tamanho, sua forma e também pelo rastro que ele deixa no papel foi bastante utilizado. Todos colaboraram para o processo, numa troca de informações e dúvidas. E após a finalização, todos os trabalhos foram observados e compartilhados.





**Imagens 80 a 84: Jiovano e suas formas circulares. Encontros de Arte – ADEVIUDI.**

## **O que tocamos e o que nos toca**

Pensando numa outra proposta de experimentação do tato, formas e contornos, pensamos num encontro que falasse de texturas. Conversamos sobre as texturas das coisas, das diferenças que a pele dos objetos apresenta, assim como nossa pele, e nosso corpo, as diferentes texturas dos animais das frutas. Fizemos exercícios de comparação e os convidei a imaginar texturas opostas. Também os convidei a explorar as texturas do corpo, das paredes em volta, dos objetos da sala, cabelos e pele.

Falei sobre a técnica da colagem e busquei a referência de Henri Matisse para apoiar nossa conversa. A escolha desse artista se baseou nas colagens que ele produziu, por terem tamanhos ampliados, e contraste entre forma e fundo. Me interessou muito também a história de reinvenção de sua produção, onde devido a uma doença, Matisse deixa de pintar e escolhe a colagem como técnica que o atendia fisicamente. A turma gostou de ver as imagens e conhecer a história do artista, e a partir dessas informações conversamos sobre nossas invenções e o papel da arte em nossas vidas. Finalizei nosso encontro com a seguinte pergunta: pra que serve a arte em nossas vidas? As respostas foram diversificadas, algumas no sentido da expressividade e comunicação, outras para o lazer e prazer, e outras relataram a função da arte como recurso financeiro. Deixei a pergunta como indagação para outros momentos, e pedi que a guardassem e voltassem a ela sempre que necessário.

Mostrei a eles as colagens de Matisse, comentando os elementos que as compõem, as formas e cores. Eles comentaram e interagiram fazendo observações e comparações entre as imagens. A obra

“A sereia e o periquito”, foi bastante comentada, assim como as outras que eram compostas por muitos recortes. A turma nunca havia trabalhado a colagem a partir de uma proposta artística.

Depois, distribui sobre a mesa diversos recortes com texturas diferentes, tecidos, linhas, papéis de embalagens, papéis com gramatura mais grossa, EVA, formas de docinhos, papel crepon, cola e tesoura. O espaço da mesa foi pensado para que não houvesse dificuldade de identificação e seleção dos materiais, mas ao contrário do que eu havia planejado, a demanda foi de que os materiais fossem distribuídos livremente, numa profusão de formas e cores e texturas. Assim feito, começamos a trabalhar. Para o aluno cego, separei um exemplar de cada material para que ele conhecesse todos os recursos que estavam dispostos na mesa, e como ele tem conhecimento de cores, fui descrevendo também a cor de cada material e assim ele foi separando e organizando seus materiais.

Todos foram muito enérgicos e abundantes em suas criações, reinventando usos e sentidos para os materiais oferecidos, surpreendendo a mim e a professora Lucinei. Sugeri que cada um desse um nome para seu trabalho e mesmo tendo acabado o tempo, eles permaneciam sobrepondo materiais e acrescentando dobras e texturas, alguns quase levantando “paredes” em suas folhas. O aluno que perdeu completamente a visão, escolheu seus papéis, recortou e colou com muito critério e calma, não quis sobrepor materiais e equilibrou sua composição com muita destreza e segurança.

A experiência da colagem foi a mais intensa no sentido da produção prazerosa, fácil, cheia de risadas e comentários entre o grupo, todos compartilharam a escolha dos nomes e os trabalhos, apresentando suas criações.



Imagens: 85 a 88: José Carlos, Vanda, Joana e Antônio Carlos com suas colagens.

### As cores que misturamos

Para esse encontro, a turma pediu que experimentássemos a pintura. Sugerí então a aula, pensando numa reflexão que abrangesse a pintura, e envolvesse elementos mais pertinentes aos objetivos, como a reflexão acerca da arte e seus contextos. Assim, iniciamos trabalhando as cores a partir da mistura de pigmentos. Falamos sobre a percepção das cores de cada um, e descobrimos (eu e a professora regente) severas restrições com relação à cor que alguns têm, e que ainda não haviam sido percebidas. Relacionamos as cores aos sentimentos, eles falaram sobre seus estados emocionais

e as cores que mais os identificam, como as enxergam ou não, e apontaram a importância da cor no mundo, nos espaços, para a cidade e o dia a dia. Apontaram o uso das cores em seus cotidianos e apresentaram percepções atentas e críticas.

Mostrei a eles como referência, trabalhos de Beatriz Milhazes. A escolha foi feita pela mistura detécnica, pelo uso de embalagens e papéis diversificados, para que pudéssemos traçar semelhanças com o encontro anterior (colagem/Matisse), onde o artista utilizava o papel pintado com guache e atualmente, a artista utiliza embalagens industrializadas. Escolhi também a artista, por ser uma referência brasileira e que ilustra o mercado das artes atualmente. Falamos sobre o valor de uma obra, e a alta valorização de trabalhos assinados por ela e outros artistas contemporâneos. Falamos também sobre as funções do sistema das artes que envolvem não só os artistas, mas galeristas, os museus, curadores, enfim. As observações feitas foram atuais e pertinentes.

A tinta foi comemorada por todos, que ainda receosos, por ser o primeiro contato para alguns, exploraram primeiro os materiais, o pincel, o suporte – uma folha A1, e as tintas dispostas sobre a mesa. Conversamos sobre os procedimentos, limpeza e organização e começamos a atividade. Sugerí a mistura de pigmentos primários como início, já que houve um bloqueio inicial, comum para muitos frente a folha em branco. Na medida em que ia sugerindo as misturas, eles iam percebendo os resultados, o que era para a maioria uma surpresa, mesmo com pouca percepção cromática. Nesse primeiro momento, a atividade se desenvolveu em torno da experiência com o material, com a fluidez da tinta, das misturas, do uso do suporte, da descoberta de novas possibilidades expressivas.

É necessário retomar a proposta de exploração de diferentes técnicas e materiais como sendo um dos desejos expostos inicialmente, pois para eles o contato com esses recursos pictóricos era extremamente distante ou nunca havia acontecido. Após o cegar, o uso das mãos para o desenho e para o registro imagético passou a ser muito pouco utilizado, mesmo estando atualmente matriculados no programa EJA.

Todos misturaram tintas, perceberam os rastros que ela deixava nos suportes e se envolveram com sua fluidez. No início, a folha em branco foi um desafio e fui sugerindo misturas propositais para que percebessem as novas cores, num retorno às descobertas infantis. Joana sentiu a necessidade de misturar as tintas com os dedos, o que foi incentivado. As imagens produzidas variaram entre a representação figurativa e a abstrata, passando pela gestualidade e a entrega. Como nos outros encontros, cada um nomeou e falou sobre seu trabalho, numa troca de leituras e impressões.



**Imagens 85 a 88: Joana e Antônio Carlos com suas pinturas.**

### **Vento e barro**

Para que fosse dada sequência à proposta de refletir sobre os processos artísticos, na medida em que experimentávamos recursos pictóricos diversos, sugeri que realizássemos um encontro ao ar livre, para que pudéssemos explorar com mais liberdade a materialidade da argila e a potencialidade desse momento. Nesse dia nos encontramos no Parque do Sabiá, onde preparamos as mesas e o espaço para o trabalho com a argila.

Então, anteriormente, nos encontramos na sala de aula e falamos sobre a escultura – a forma tridimensional – o volume no espaço. Para essa conversa, selecionei alguns objetos que possuía em casa e algumas esculturas que eu havia produzido a partir de diferentes materiais, como a pedra sabão, a argila e a madeira. Preparei um espaço no centro da sala onde as peças foram expostas, para que pudessem ser tocadas. Falamos sobre as técnicas e materiais, apresentei meus trabalhos e falei sobre o processo de criação de cada um, as dificuldades enfrentadas em cada material e cada técnica utilizada. Falei sobre o momento em que estava produzindo as peças e de como essa vivência se refletiu em meu trabalho. Assim, falamos sobre a vida e a obra, como tudo está ligado, e como a arte está presente em nosso cotidiano.

Retomamos também as obras visitadas por eles na Exposição “100 anos de Pinacoteca no MUnA”, as duas esculturas de Rodin e uma de Amilcar de Castro, relembrando características de cada uma. Conversamos mais uma vez sobre os recursos de adaptação de uma obra de arte, da importância que tiveram para a visitação do grupo e de como seria mais fácil se mais espaços oferecessem condições acessíveis. Antônio Carlos nos contou sobre sua experiência trabalhando numa cerâmica e nos explicou o processo de fabricação de telhas, os moldes, a queima, num rico momento de troca de fazeres e saberes.

O fechamento foi com a modelagem no parque, onde aproveitamos a manhã numa interação com a natureza e as pessoas. Ao caminhar pelo parque até chegar ao local que iríamos desenvolver as atividades, sugeri que observassem as pessoas, os locais, os elementos da natureza, árvores, plantas, que ouvissem os barulhos daquela manhã. Os atentei para os sons das pessoas, dos pássaros e da música vinda de uma aula de dança de salão que acontecia ali perto. Sugerí que os sentissem e que falassem sobre como se sentiam. O contato com a argila, a preparação das mesas, as orientações acerca da manipulação e limpeza, possibilidades expressivas com a matéria, tudo isso foi sendo dito, na medida em que iniciávamos os processos. Deixei que tocassem a argila por um tempo para que sentissem a temperatura, a textura, o cheiro e fomos aos poucos interagindo com a matéria.

Assim, todos foram se encontrando em representações de animais e formas diversas. Deixamos as peças secando num espaço que foi também de exposição, assim, compartilhamos da produção do outro, numa troca de olhares e sensações já habitual.



**Imagens 93 e 94: Joana e Antônio Carlos com as esculturas na sala**



**Imagens 95 a 97: José Carlos, Jiovano, Vanda e Francisca modelando a argila no Parque do Sabiá.**

## **Encontros teatrais**

Fomos assistir a uma peça baseada na vida e obra de Carolina Maria de Jesus, chamada *Diário de Bitita*, estreada pela atriz Andréia Ribeiro, adaptada e dirigida por Ramon Botelho. A peça se baseia na vida dessa mulher, nascida em Sacramento-MG e que se tornou escritora em São Paulo, após passar inúmeras dificuldades e superações, se tornando um ícone feminino de força e resistência.

Para a turma, ir ao teatro foi uma grande novidade, sobretudo o Teatro Municipal, projetado por Oscar Niemeyer, que possui grandes espaços, com corredores circulares inclinados e engrandecedores da experiência. Foi possível perceber a ansiedade de todos, inclusive de nós professoras que não sabíamos como seriam as reações, a disposição para permanecerem ali por um tempo, que não sabíamos também qual seria. Sentamos na primeira fileira para que todos pudessem ver com mais facilidade. Assim que nos ambientamos, fiz uma descrição do palco, do cenário, que apesar de escuro, já mostrava alguns elementos cênicos como o fundo inteiramente coberto de sacos de lixo preto e vários tambores, caixas de papelão e outros volumes.

Ao longo da peça foi possível ver as reações de alegria, emoção e identificação com o texto e a história de vida da personagem. Ao final, Joana pediu para falar com a atriz, que recebia um grupo de pessoas. E assim que fomos recebidos, pediu para tocar em seu rosto para que pudesse visualizar melhor suas feições. Foi um momento atípico para a atriz que nos relatou com emoção sua surpresa, e também para o grupo ainda envolvido na emoção do espetáculo.

A ida ao teatro foi intensa, proporcionando a experiência num nível ampliado. Pois não cabe no planejamento a ser desenvolvido dentro de uma pequena sala, o aprendizado direto da vivência no espaço urbano, o deslocamento, contato com outras pessoas e outras manifestações culturais como essa. A sala e o costume já institucionalizados, pela facilidade e segurança que proporcionam, é um redutor das propostas multissensoriais e somáticas.



**Imagen 98: Encontro entre a turma e a atriz. Foto: Francisco Vargas de Brito**

## Visita ao acervo do MUnA – objetos e histórias

Para realizar a visita à reserva técnica do MUnA, planejamos um encontro onde pudéssemos falar sobre a importância do Museu, enquanto lugar que guarda e preserva objetos, e onde pudéssemos refletir sobre esses objetos enquanto contadores de histórias, costumes, tradições e identidades. Pensamos na importância que tem o museu para a sociedade e como ele narra nossas histórias, como é esse espaço e os objetos ali expostos. Nesse momento foi impossível que a acessibilidade, ou a falta dela não chamassem a atenção de todos e causasse um momento de reflexão de sua própria condição enquanto sujeito, portador de direito ao acesso, constantemente negado. Foi um momento de ricas reflexões.

O início da visita foi marcado pela fala do Museólogo do MUnA, Francesco Luigi de Faria Trotta, que explicou a sua função dentro do museu, esclareceu dúvidas e apresentou alguns trabalhos do acervo assim como o espaço, as condições ambientais necessárias de luz e temperatura. Foi possível tocar em algumas obras, o que facilitou a visualização devido à pouca iluminação do ambiente. O Museólogo também falou sobre os processos de aquisição, e de como são feitas a catalogação e a manutenção dessas obras quando não estão expostas ao público.

A segunda parte da visita se desenvolveu dentro da galeria, onde fomos conhecer o processo de montagem de uma exposição. A turma presenciou a atividade dos artistas na preparação da exposição que seria aberta em breve. Observamos os instrumentos de precisão, mediação, as ferramentas, o espaço vazio e as paredes marcadas.

Finalizamos a visita com um lanche onde foram trocadas informações e observações. Eles comentaram que o trabalho que mais lhes chamou atenção foi a “Pietá” de Hélio Siqueira, feita em 2001, uma escultura em cerâmica.

Segue alguns momentos da visita, que contou, além da conversa com o museólogo do museu, com a visita à reserva técnica- momento aqui registrado através das duas imagens:



Imagens 99 e 100: Visita à Reserva técnica com o museólogo do MUnA.

## C Considerações finais

A pesquisa desenvolvida no MUnA foi uma grande oportunidade de refletir, a partir da prática, a cegueira, a arte, a mediação e a inclusão. A partir dessa vivência pude refazer alguns percursos com mais clareza e fluidez, no sentido da aproximação da diferença como ganho sensível para a experiência com a arte.

O conhecimento construído em cada visita, através das trocas estabelecidas se solidificou no exercício da escrita e sistematização da experiência, na busca da memória, através dos relatos, avaliações e impressões. A elaboração da mediação sensorial foi um desafio vivo e

transformador, bem como experimental e dinâmico, intercalando momentos de ansiedade, desejos, pausas, questionamentos e sensações diversas.

A construção das propostas de mediação possibilitou o aprofundamento de alguns conceitos como a multissensorialidade, a experiência estética, a acessibilidade atitudinal e a somaestética, que me proporcionaram pensar a tessitura desse trabalho, na medida em que me localizavam e direcionavam teoricamente. Foram leituras instigantes, temas apaixonantes e um vasto potencial de desdobramento para a vida e suas atividades cotidianas, afirmando a multiplicidade do olhar e suas partilhas entre a arte, o ser vivente e o todo o contexto que o rodeia.

As perguntas norteadoras do projeto, foram se desenvolvendo, na medida em que os exercícios de mediação se concretizavam durante as visitas. Foi possível perceber que a falta das ações e gestos integrados da equipe do museu como um todo, prejudica a qualidade das ações, na medida em que não propicia a ambiência e acessibilidade plenas. Nesse sentido, as expectativas não foram completamente alcançadas, pois a minha atuação não consegui suprir todas as demandas adaptativas que os grupos necessitaram. Assim como a pouca acessibilidade do local e seu entorno, que demonstra quão distante estamos da equiparação de direitos como a mobilidade e o acesso à cultura, e como os pequenos cuidados podem fazer uma grande diferença no cotidiano das pessoas.

Com relação aos recursos propostos, a audiomediação atingiu e superou a procura esperada. A utilização deste recurso também pelos videntes, demonstrou que muitos elementos e detalhes, não são explorados pelo olhar. Nesse sentido, os relatos comprovam que o uso desses recursos (audiomediação, uso de vendas e o toque do objeto) é uma estratégia multissensorial de mediação que potencializa a experiência de todos no museu, tornando-a mais significativa e intensa. A adoção desses recursos não demanda grandes investimentos financeiros, mas planejamento e ações conjuntas dentro do museu, numa política educativa permanente de inclusão e acessibilidade.

Avaliamos que a criação de audiomediações multissensoriais que considerem fortemente os aspectos somáticos abre uma nova perspectiva de investigação. Novas pesquisas interdisciplinares poderiam ser desenvolvidas, considerando o aspecto integral da experiência, onde a música, a voz, o corpo, todos os aspectos do ambiente, ademais da linguagem falada potencializam e são parte integrante da experiência cognitiva da arte. Tal possibilidade pode ser entendida inclusive para o uso de audiodescrições, como a utilizada em livros e atividades pedagógicas, por exemplo.

Assim como o recurso da audiomediação, através do uso do audioguia, ações como a produção de maquetes e roteiros diferenciados (relativizando tempos e necessidades

adaptativas) são estratégias que podem compor os projetos educativos de cada mostra, adicionando, dentro das especificidades de cada proposta curatorial, opções alternativas de interação, ora com o contato encarnado - direto com a obra, ora através de maquetes táteis que possibilitem ludicidade, explorando escalas e texturas diversas.

Durante a experiência no MUnA, pude atestar a multissensorialidade como um recurso enriquecedor da experiência estética. Ela nos propicia a experimentação somática, acrescentando percepções aos momentos e processos cognitivos. A recepção das obras, assim como a visitação a toda a exposição foi um aprendizado imenso, por sua multiplicidade de olhares e entendimentos, pois cada grupo interviu sobre o espaço, acrescentando a todo momento, observações sobre a acessibilidade, sobre o museu e suas obras.

Dessa maneira, posso concluir que minhas expectativas foram superadas durante a experiência, as pessoas redimensionaram o processo, me alertando para a importância das pequenas estruturas e gestos. Como exemplo, retomo a visita do grupo da PRÓ-LUZ, que me alertou quanto à necessidade de adaptação das etiquetas também para as pessoas com baixa visão, utilizando a ampliação das letras e não somente o braile. E sobretudo da falta de contraste do museu, que causa estranhamento e insegurança pela neutralidade do “cubo branco” (O’DOHERTY, 2002).

A inclusão é uma realidade que nos proporciona desconstruir a diferença como falha, falta ou problema. Reduzir o outro a suas necessidades de adaptação, torna os espaços e instituições deficientes, pois, de tão acostumados com a segregação daquilo que não se assemelha ao demais, perde-se os benefícios que a diversidade nos oferece. O olhar sobre a diferença, deve ser construído a partir das intercessões, e não pelo distanciamento imposto por tantas paredes e sistemas.

Aloysio Campos da Paz, fundador da Rede Sarah de Hospitais de Reabilitação, referência em muitos países, aborda clara e afetuosamente a questão do cuidado com o outro e, em uma de suas reflexões reflete sobre a necessidade da substituição da palavra “reabilitação, por outras que estejam mais perto da habilitação: capacitar, reconstruir, adaptar. Talvez exija também contestar o clichê *você tem que aceitar sua incapacidade (...)*” (CAMPOS DA PAZ, 2002, p.33). Penso que deslocar a cegueira de seu conceito médico como incapacidade de enxergar o mundo, para uma transposição das potencialidades sensoriais, seja um dos movimentos deste estudo.

A partir das práticas de mediação no MUnA, pude perceber que a abordagem e o uso multissensoriais de recursos artísticos, espaços e objetos é um ganho não só para as pessoas com alguma necessidade adaptativa, mas para todos, na medida em que equipara condições, estimula o uso de outras habilidades e percepções. Os museus e espaços culturais, podem

utilizar a multissensorialidade como estratégia de mediação, promovendo através de propostas educativas, a comunicação com públicos diversos como as crianças, os idosos, gestantes, estrangeiros e famílias. Pensando também seus espaços e serviços prestados, para uma ambiência afetuosa e acessibilidade plena.

Para isso é necessário repensar as suas comunicações internas, suas expografias e suas estruturas visuocêntricas, oferecendo alternativas para a apreensão apenas visual da obra. Um dos desafios colocados para os museus na contemporaneidade, frente aos novos públicos com características tão diversas, é o de cativar, acolher e desenvolver o sentimento de pertencimento cultural. Para isso, é necessário o pensamento inclusivo desde a concepção de seu plano museal, prevendo e incorporando em suas ações a diversidade. Sua prática e a organização de suas mostras refletem e explicitam qual a política e os valores que a instituição possui.

Também a compreensão de que se apreende com todo o corpo é importante para todos os educadores de Artes Visuais: o corpo (soma) não é só assunto ou tema de obras, mas é o lugar onde ocorre a experiência estética. A reeducação do corpo e sua auto conscientia é uma oportunidade de estimular o desenvolvimento somático, que prevê o corpo em sua totalidade, integrada e sensível. Uma necessidade da sociedade atual, onde o excesso de estímulos visuais e o uso da tecnologia individualizante, favorece o afastamento de nós mesmos e do outro, além do adormecimento dos sentidos em detrimento da visão. É necessário reativar, sobretudo nos jovens, já inseridos nessa cultura visual predominante, a sensibilidade dos gestos, do toque, da aproximação e interação com o outro. Há também o esforço de romper com a padronização somática, entendendo cada corpo como um organismo vivo, um sistema indissociável da consciência. Recuperando o tempo diferenciado de apreciação de cada um, seu ritmo e sua individualidade, num reaprender a sentir e perceber seu próprio corpo e suas vozes.

A respeito dos Encontros de arte na ADEVIUDI, considero necessário esclarecer as dificuldades que encontrei no desenvolvimento do trabalho, em conciliar os diferentes tempos para a execução das práticas. Nesse sentido houve desencontro de prazos, não sendo possível a finalização de algumas ações como a curadoria educativa e Exposição final e desenvolvimento processual das atividades, pois o calendário da EJA se diferenciava o calendário para fechamento e entrega da pesquisa. Nessa curadoria, seriam expostos os olhares dos participantes, numa inversão do ponto de vista habitual, convidando a todos a usufruir da percepção do objeto artístico para além da visão. Como dito no texto, os encontros de arte na ADEVIUDI é um projeto em construção, que será retomado a partir do embasamento que a pesquisa possibilitou, mas também a partir das novas questões que se apresentam e se constroem.

Pude, através dos encontros para a pesquisa, conhecer histórias de vida e de transformação como a da pesquisadora Ana Amália Tavares, que, escrevem e realizam pequenas revoluções diárias na tentativa de desconstruir esse cenário de exclusão.

## REFERÊNCIAS:

- ALMEIDA, Adriana Mortara. **Museus e coleções universitárias: por que museus de arte na Universidade de São Paulo?** Tese (Doutorado em ciência da Informação e Documentação). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2001.
- ANDRADE, Ana Paula. **MUNA e seu acervo: lugar de memória e esquecimento.** Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Federal de Uberlândia, Uberlândia, 2012.
- ARSLAN, Luciana; SANTOS, Maria Celinda Cicogna. **Materiais educativos para exposições de arte-contemporânea: análise de duas experiências e Uberlândia.** Ouvir ouVer. Uberlândia, v.9, n.2, p.302-313. Jul./dez.2013.
- \_\_\_\_\_ (2010). **Acervo refletido: mediação e diálogo no museu.** In: LEHMKUHL, Luciene; DÒRIA, Renato Palumbo. **MUNA: um acervo em exposição.** Uberlândia: EDUFU, 2010, p.47-52.
- \_\_\_\_\_ ; IAVELBERG, Rosa. **Ensino de Arte.** São Paulo: Cengage Learning, 2009.
- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE NORMAS TÉCNICAS (ABNT). **NBR 9050: Acessibilidade de pessoas com mobilidade reduzida às edificações, espaços e equipamentos urbanos.** Rio de Janeiro, 2004.
- AUDIODESCRIÇÃO – Disponível em <[www.audiodescricao.com.br](http://www.audiodescricao.com.br)>. Último acesso em 20/01/2016.
- BARBOSA, Ana Amalia – **Além do corpo: uma experiência em Arte/Educação.** São Paulo: Cortez, 2014.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **Recorte e colagem: Influência de John Dewey no ensino da arte no Brasil.** São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1982.
- BARBOSA, Ana Mae. **Arte-educação em um museu de arte.** In: Revista USP, jun.jul.ago/1989. Disponível em <<http://www.usp.br/revistausp>>. Acessado em 10/01/16.
- BARROS, Manoel de. **Livro sobre nada.** 12ª. ed. Rio de Janeiro: Record, 2006.

- BELARMINO, Joana. **Aspectos Comunicativos da Percepção Tátil: a escrita em relevo como mecanismo semiótico da cultura.** Tese (doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Comunicação e Semiótica, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, 2004.
- BOURRIAUD, Nicholas. **Estética Relacional.** São Paulo: Ed. Martins Fontes, 2007.
- BOLSANELLO, Débora. (2005). **Educação Somática: O corpo enquanto experiência.** Motriz, Rio Claro, 11, n.2, mai/ago, 99-106.
- BOLSANELLO, Débora. **A educação somática e os conceitos de descondicionamento gestual, autenticidade somática e tecnologia interna.** Motrivivência, Ano XXIII, Nº 36, P. 306-322. Jun./2011.
- BRASILEIRO, Alice; COHEN, Regina; DUARTE, Cristiane. **Cadernos Museológicos Vol.2. Acessibilidade a Museus** - Ministério da Cultura / Instituto Brasileiro de Museus – Brasília, DF: MinC/Ibram, 2012.
- BAVCAR, Evgen; TESSLET, Elida; BANDEIRA, João (org). **Memória do Brasil.** São Paulo: Cosac & Naify, 2003.
- CAMPOS DA PAZ JUNIOR, Aloysio. **Tratando doentes e não doenças.** Brasília: Editora Sarahletras, 2002.
- CLARK, Lygia. Disponível em <<http://www.lygiaclark.org.br>>. Último acesso em 18/01/16.
- COHEN, Regina; DUARTE, SIQUEIRA, Cristiane Rose. **Subsídios metodológicos na construção de uma “acessibilidade plena”: a produção da identidade e da subjetividade de pessoas com deficiência.** In: Benjamim Constant, Rio de Janeiro, v.19, p.1-92, out. 2013.
- COUTINHO, Rejane Galvão. **Estratégias de mediação e a abordagem triangular.** In: COUTINHO, Rejane Galvão; BARBOSA, Ana Mae (org). **Arte/Educação como mediação cultural e social.** São Paulo: UNESP, 2009, p.171-186.
- DANTO, Arthur C. **Após o fim da arte. A arte contemporânea e os limites da história.** Trad. Saulo Krieger, São Paulo: Odysseus Editora, 2006.
- DEWEY, John. **Arte como experiência.** São Paulo: Martins Fontes, 2010. (1º edição em inglês de 1934).
- DUARTE, Maria Lúcia Batezat. **Desenho infantil e seu ensino a crianças cegas: razões e métodos.** Curitiba: Insight, 2011.
- DUARTE, Maria Lúcia Batezat; PIEKAS, Mari Ines (org). **Desenho infantil em pesquisa: imagens visuais e táteis.** Curitiba: Insight, 2011.
- \_\_\_\_\_ , **Horizontes culturais: lugares de aprender/** Secretaria da Educação, Fundação para o desenvolvimento da Educação; org. Devanil Tozzi e outros. São Paulo: FDE, 2008.
- FONSECA, Alice Registro. **Mediações em Exposições do MUnA. Museu Universitário de Arte.** Dissertação (Mestrado em Artes). Universidade Federal de Uberlândia, 2013.

GODARD, Hubert. **Olhar cego**. Entrevista com Hubert Godard. Entrevistador: Suely Rolnik In: ROLNIK, Suely. (Org.). Lygia Clark, da obra ao acontecimento. Somos o molde. A você cabe o sopro. São Paulo: Pinacoteca do Estado, 2006.

GRISPUM, Denise. **Educação para o patrimônio: Museu de Arte e Escola responsabilidade compartilhada na formação de públicos**. Tese (Doutorado em Educação) Universidade de São Paulo, São Paulo, 2000.

ICOM –Conselho Internacional de Museus. **Como gerir um museu: Manual prático**. França: UNESCO,2004. Disponível em <<http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001847/184713por.pdf>> Último acesso em 18/01/2016.

IBRAM – Instituto Brasileiro de Museus. **Museus em números**. Brasília: Instituto Brasileiro de Museus, 2011. Disponível em <<http://www.museus.gov.br/museus-em-numeros/>>. Acessado em 15/01/16.

IPHAN. **Instrução Normativa nº 1.2003**. Disponível em <<http://www.iphan.gov.br>>. Acesso em 20/01/16

JANELA DA ALMA. Direção de João Jardim e Walter Carvalho. Produção de Flávio R. Tambellini. Rio de Janeiro: Copacabana Filmes, 2002. 1 DVD (73min), son., color.

KASTRUP, Virginia. **Experiência estética para uma aprendizagem inventiva: notas sobre a acessibilidade de pessoas cegas a museus**. In: Informática na Educação: teoria e prática. Porto Alegre, v.13,n.2,jul./dez.2010.

LEHMKUHL, Luciene; DÒRIA, Renato Palumbo (orgs). **MUa um acervo em exposição**. Uberlândia: EDUFU, 2010.

MARTINS, Miriam Celeste. **A mediação e as brechas de acesso. Mediação: provocações estéticas**. Universidade Estadual Paulista. Instituto de Artes, 2005.

MARTINS, Bruno Sena. **Pesquisa acadêmica e deficiência visual: resistências situadas, saberes partilhados**. In: Benjamim Constant, Rio de Janeiro, v.19 edição especial out./2013. P.55-67.

MARTINS, Bruno Sena. **E se eu fosse cego? Narrativas silenciadas da deficiência**. Porto: Edições Afrontamento, 2006.

MORAES, Marcia; KASTRUP, Virgínia (coord.). **Exercícios de ver e não ver: arte e pesquisa COM pessoas com deficiência visual**. Rio de Janeiro: Nau, 2010.

MOURA, Allana Barcelos de Albuquerque. **Público de Arte em Uberlândia: estudo de público em uma Exposição do Museu de Arte**. Dissertação (Mestrado em Artes) Universidade Federal de Uberlândia, 2012.

Museu Universitário de Arte – MUnA. Disponível em <<http://www.muna.ufu.br>>. Acesso em 15/01/16

O'DOHERTY, Brian. **No interior do cubo branco: a ideologia do Espaço da Arte**. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

OITICICA, Hélio. Disponível em <<http://www.heliooitica.org.br/home/home.php>>. Último acesso em 18/01/2016.

OITICICA, Hélio. **Aspiro ao grande labirinto**. Rio de Janeiro: Rocco, 1986.

PEDROSA, Mário. **Acadêmicos e Modernos: Textos Escolhidos III**; Otilia Arantes (org.) - São Paulo: EDUSP, 1998.

PINACOTECA DO ESTADO DE SÃO PAULO. Disponível em <http://www.pinacoteca.org.br>. Acesso em 15/01/2016

PRECIOSA, Rosane. **Rumores discretos da subjetividade – sujeito e escritura em processo**. Porto Alegre: Ed. Sulina, 2010.

REDE DE MUSEUS E ESPAÇOS DE CIÊNCIAS E CULTURA DA UFMG. (2013). Museu de Ciências Morfológicas. Disponível em: <<https://www.ufmg.br/rededemuseus>>. Acesso em 10/01/16.

SACKS, Oliver. **Um antropólogo em Marte. Sete histórias paradoxais**. São Paulo: Companhia das letras, 2002. Tradução Bernardo Carvalho.

SANTOS, Maria Celinda Cicogna. **Material de mediação em espaços expositivos de arte**. Monografia (Graduação em Artes Visuais). Universidade Federal de Uberlândia, 2011.

SARRAF, Viviane Panelli. **Acessibilidade em espaços culturais: mediação e comunicação sensorial**. São Paulo: EDUC: FAPESP, 2015.

\_\_\_\_\_. (2008). **Reabilitação do museu: políticas de inclusão cultural por meio da acessibilidade**. Dissertação de Mestrado em Ciência da Informação. São Paulo, Escola de Comunicação e Artes, Universidade de São Paulo.

\_\_\_\_\_. (2013). **A comunicação dos sentidos nos espaços culturais brasileiros: estratégias de mediações e acessibilidade para as pessoas com suas diferenças**. Tese de doutorado em Comunicação e Semiótica. São Paulo, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

SHUSTERMAN, Richard. **Vivendo a arte o pensamento pragmatista e a estética popular**. Trad. Gisela Domschke. Rio de Janeiro: Editora 34, 1998.

\_\_\_\_\_. (2012). **Consciência Corporal**. Tradução de Pedro Sette-Câmara. Rio de Janeiro: E Realizações.

SIGHTUNSEEN - **International photography by blind artists** – Disponível em: <<http://www.curatorial.org/sightunseen>>. Acessado em 15/01/2016.

SOUZA, Joana Belarmino. **A acessibilidade como campo de pesquisa: um panorama e os desafios investigativos no século XXI.** In: Benjamim Constant, Rio de Janeiro, v.19 edição especial out./2013. p.20-30.

TOJAL, Amanda. **Políticas Públicas culturais de Inclusão de públicos especiais em museus.** Tese de doutorado em Ciências da Informação. Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo, 2007.

VERINE, Bertrand. **Não podemos ver, não devemos tocar: quais as repercussões dessa máxima no discurso das pessoas cegas?** In: In: Benjamim Constant, Rio de Janeiro, v.19 edição especial out./2013. P.6-20.

**VERMELHO como o céu.** Direção: Cristiano Bortoni. Itália, 2006. 1 filme (96 min), son.,color.

VYGOTSKI, Liev Semiónovich. **Obras escogidas: fundamentos de defectología.** Tomo V. Trad. Julio Guilhermo Blanck. Madrid: Visor Dist. S. A., 1997.