

# Entrelaços do projeto Família no Museu: uma reflexão sobre arte e inclusão

**Priscila Anversa**

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA

**Raysa Serafim Farias**

ESCOLA DOS SONHOS

## RESUMO

O presente texto visa discorrer sobre as experiências do Projeto Família no Museu, que acontece desde 2011, incluindo famílias que possuem em seu meio pessoas com deficiência em museus de arte de Florianópolis (SC). A ação surgiu em função de pesquisa de mestrado realizada com famílias do município, que salientou o escasso hábito cultural das pessoas com deficiência, limitando a formação artística destas. De um modo geral, o acesso à arte é um privilégio para poucos, especialmente às pessoas com deficiência, devido a própria acessibilidade, sendo um fator limitante. A relevância do Projeto fomentou pesquisas acadêmicas nas áreas de arte, família e educação inclusiva, ressignificando o papel social da arte no contexto da inclusão.

## PALAVRAS-CHAVE

Família; Inclusão; Ensino de Arte; Educação Inclusiva.

## 1 Confluência de ideias: família, arte e inclusão

Para iniciar a trajetória do encontro inclusivo através da arte se faz necessário um diálogo entre família e espaços culturais, ainda que a maioria das crianças frequentam museus através de ações proporcionadas pelas escolas, estaremos discutindo neste estudo a inserção das famílias com deficiência nos espaços culturais por livre escolha.

Segundo Kaloustian (1988), a família é o lugar indispensável para a garantia da sobrevivência e da proteção integral dos filhos e demais membros, independentemente do arranjo familiar ou da forma como vem se estruturando. É a família que propicia os aportes afetivos e, sobretudo materiais necessários ao desenvolvimento e bem-estar dos seus componentes.

Gokhale (1980) acrescenta que a família não é somente o berço da cultura e a base da sociedade futura, mas é também o centro da vida social. Cabe ressaltar que temos hoje um conceito bastante amplo de família, com diferentes arranjos que possibilitam estruturar a vida de uma criança, bem como um amplo espectro de organização socioeconômica das famílias que influencia em suas decisões acerca da frequência ou não a espaços culturais.

Dentro do contexto social e cultural em que a criança está inserida, desenvolve-se o produto da atividade criativa. Na concepção de Vygotsky (1990), a criatividade e a imaginação precisam ser estimuladas desde cedo, pois quanto mais experiências armazenadas na memória, mais dados ela terá para seu processo criativo. “Todos os objetos da vida cotidiana, sem excluir os mais simples e comuns, tornam-se algo como fantasia cristalizada.” (VYGOTSKY, 1991, p.10).

Pela ótica de Vygotsky (1991), entende-se que as relações sociais potencializam a imaginação, funcionando de forma a ampliar o repertório cultural dos estudantes, construindo novas formas de desenvolvimento cognitivo, possibilitando a reconstrução de novas realidades pessoais e sociais.

Partindo da premissa de que é responsabilidade da escola o desenvolvimento integral das crianças, tal instituição é vista como um espaço social e cultural essencial para a humanização dos indivíduos, pois introduz a herança dos saberes discursivos e simbólicos da sociedade, além de capacitar o indivíduo a reproduzir e transformar essa herança quando necessário. Embora o espaço da escola tenha a responsabilidade de socializar os saberes sistematizados pela humanidade e assim ampliar o repertório cultural das crianças, a família pode ser também estimulada a construir outros espaços de acesso à cultura.

A experiência de apreciação da arte é um exercício de aprendizado que permite a obtenção de uma nova

forma de conhecer o mundo. Por este motivo o museu é considerado um espaço de inclusão cultural que permite o acesso pluralista dos públicos, objetivando a formação do capital cultural. Puig (2003, p.61) apud Barbosa (2009) diz que “o modelo simbólico de museu continua sendo o museu de arte, neste caso, arte moderna, que produz uma categoria de arte vinculada à aquisição de capital cultural ou como uma forma de fator social.” Porém, Wilder (2009, p. 72) relata que “[...] apesar da consciência do valor da cultura, o acesso aos espaços em que a cultura pode ser vivenciada, aprendida e cultivada ainda é um problema”, ou seja, o acesso público aos espaços culturais ainda não acontece integralmente e apresenta muitas dificuldades na acessibilidade das práticas culturais.

Bourdieu (2003) analisa o *hábitus* de frequência ao museu por parte do público que não teve acesso à formação para compreender os códigos da arte dominante. Na análise, o autor salienta que o fato de esse público não se sentir pertencente ao espaço museológico, significa que o museu precisa implementar ações e estar preparado para receber a especificidade do público, cumprindo, assim, a legislação de acessibilidade em vigor no país há mais de uma década.

Anversa (2012) questiona o papel do espaço reflexivo dos museus de arte, pois se a função do espaço é possibilitar ao público a oportunidade de ser espectador e participante do meio cultural, ele deveria dar condições a todos a uma comunicação participativa do universo artístico, tendo ações educativas referências para a sociedade.

Constatamos ainda, a partir da autora supracitada, que essas oportunidades são escassas às escolas que levam alunos aos espaços culturais, e praticamente inexistentes para famílias e pessoas com deficiência.

## 2 As bases conceituais preliminares e as perspectivas históricas

Bourdieu (2005) observa que a família é unidade de reprodução social, e, como tal, “tem um papel determinante na manutenção da ordem social, na reprodução, não apenas biológica, mas social, isto é, na reprodução da estrutura do espaço social e das relações sociais.” (BOURDIEU, 2005, p. 131).

O fato de considerar a família como unidade de reprodução social não significa torná-la encarregada de mera reposição de estruturas estruturadas, e sim como instituição de convivência que é responsável pela manutenção das estruturas estruturantes, que não repõem somente o instituído. Isso envolve o desenvolvimento de estratégias conscientes com vistas à tomada de decisões, enfrentamento de novas dificuldades, bem como o investimento escolar.

Existem múltiplas facetas que caracterizam a estrutura familiar contemporânea, principalmente no que diz respeito às funções que outrora eram bem demarcadas. Além das normas, valores, crenças, filosofias, etc, propagadas pela vida familiar, é a família o componente que ancora a socialização das crianças no contexto escolar e também configura a educação nas instituições e, para tanto, é influência direta na proximidade e distanciamento para com a escola. A família é o elemento essencial que engendra ligações com a educação e suas especificidades.

Além das normas, valores, crenças, filosofias, propagadas pela vida familiar, é a família o componente que ancora a socialização das crianças no contexto escolar e também configura a educação nas instituições e, para tanto, é influência direta na proximidade e distanciamento para com a escola. A família é o elemento essencial que engendra ligações com a educação e suas especificidades.

A família aparece como a responsável pela transmissão dos valores culturais. Neste contexto, Bourdieu (2003, p.54) descreve que a ação educativa do sistema escolar, só pode alcançar toda a sua eficácia enquanto se exercer sobre indivíduos previamente dotados, pela educação familiar, de uma certa familiaridade com a arte, sendo portanto, a família a primeira referência cultural na vida dos indivíduos. Por isso as experiências anteriores ao ingresso da escola formal, designam os trajetos que podem facilitar ou dificultar a construção desta disposição as práticas culturais.

Coloca-se aqui, o papel de dominação cultural a partir de sua formação inicial em um ambiente social e familiar que corresponde a uma posição específica na estrutura social. Os membros da família incorporam um conjunto de disposições para a ação típica dessa posição que passaria a conduzi-los ao longo do tempo, como uma ponte entre o mundo familiar e a cultura da escola onde, os alunos oriundos de famílias culturalmente favorecidas, teriam na escola a continuação da educação familiar.

Nessa concepção, Bourdieu (2003, p.67) aponta que,

Considerando a parte que pode caber à família na transmissão da cultura artística, compreende-se que a prática cultural e, mais ainda, a competência artística e as atitudes em relação às obras culturais estejam extremamente associadas ao capital cultural nacional: toda a tradição cultural dos países de velha tradição exprime-se, de fato, em uma relação tradicional com a cultura que não pode ser constituída em sua nacionalidade própria, que não pode ser considerada modalidade própria, com a cumplicidade

das instituições encarregadas de organizar o culto da cultura, a não ser no caso em que o princípio da devoção cultural foi inculcado, desde a primeira infância, pelas incitações e sanções da tradição

O capital cultural apresentado pelo autor acima sintetiza o fruto das experiências escolares vivenciadas pelos pais, caracterizado por uma bagagem socialmente herdada, que se constitui também através do capital econômico, tomado em termos dos bens e serviços a que ele dá acesso, e pelo capital social, definido como um conjunto de relacionamentos sociais influentes mantidos pela família. Neste sentido, o capital econômico e o social funcionam como facilitadores da acumulação do capital cultural.

A respeito da acumulação de capital cultural, Barbosa (2008) aponta que a arte possibilita o reconhecimento da cultura, promovendo a construção da auto estima e da identidade coletiva, sendo uma linguagem aguçadora dos sentidos que desenvolve criticidade para analisar a realidade da cultura que a cerca, proporcionando benefícios sociais como a qualidade das relações humanas e compreensão de si e do outro.

Entretanto, a arte ainda não circula com autonomia para todos os públicos. Tojal (1999) relata que a acessibilidade e a inclusão de pessoas com deficiência em espaços culturais, iniciaram nos anos 80, e como ainda são poucos que possuem uma programação que oportunize culturalmente este público, os museus passaram a preocupar-se com questões de acessibilidade que ultrapassam o acesso físico, sendo uma ferramenta para a educação cultural, proporcionando o contato com diferentes sistemas simbólicos, aguçando a percepção estética do indivíduo.

São inúmeras e por vezes contraditórias as definições teóricas sobre arte, escola e inclusão, as quais levantam questões acerca da arte. Nessa problemática, muito mais importante do que definir conceitos é caracterizar como a arte se constitui, quais as relações que estabelece com seu entorno e com os espaços mais globais.

A arte possui caráter social, histórico e transformador, e, em sua definição – que passa por modificações e revisões nos conceitos estético-filosóficos – está hoje inserida num mundo contemporâneo, dinâmico, prático e global. Desta forma, por estar a arte inserida num processo histórico-social, relaciona-se com o processo educacional, o qual pressupõe uma formação teórica baseada numa concepção de homem e de mundo, envolvida num posicionamento dinâmico e crítico. A arte é baseada na construção de conhecimento, considerando o ser humano enquanto ser de linguagem e simbólico, estabelecendo-se a partir destes pressupostos a relação entre arte e educação, porque ambas estão ligadas a concepções sociais,

ideológicas e filosóficas, articuladas a uma concepção de mundo. (BUENO, 2002).

Essa relação entre o contexto e o saber implica na aquisição de conhecimento, numa ação dialética que considera o sujeito e sua realidade social, cultural e histórica. Nessa interlocução, situa-se o ensino de arte, o qual visa promover ações para estabelecer a construção do conhecimento historicamente elaborado.

O ensino de arte tem um histórico que é determinante em seu processo constitutivo, pois sua trajetória é construída a partir das mobilizações sociais, pedagógicas, filosóficas, artísticas e estéticas. Este processo pode ser mais bem compreendido se caracterizado em seus diferentes períodos, como é o caso do Brasil, cujos movimentos culturais vêm sucedendo desde o século XIX. Além das transformações relativas ao ensino de arte, movimentos ligados à inclusão também ganharam força dentro da arte-educação, possibilitando novos olhares e experiências que vieram se desenvolvendo e marcando a trajetória desta.

Entre os anos 20 e 70, as experiências vividas pelas escolas brasileiras eram sustentadas pela estética modernista e com tendência escolanovista, voltando as atenções para o desenvolvimento natural da criança, enfatizando o processo de criação do aluno, e não mais na repetição de modelos. Neste contexto, as Artes Plásticas assumem um caráter mais expressivo, valorizando a espontaneidade e a auto-expressão. (PCN, 2001).

Por meio deste movimento renovador educacional, o movimento Expressionista de Arte Moderna, um grupo de artistas e educadores funda, em 1948, a primeira Escolinha de Arte do Brasil, no Rio de Janeiro. Este espaço promoveu o contato entre as diferentes linguagens de Arte e a exploração livre do processo de criação artística, voltado para crianças, jovens e adultos. (LOPES, 2004). Além de ter sido um marco no contexto educacional geral, a Escolinha de Arte foi também um dos primeiros espaços a incorporar crianças, jovens e adultos com deficiência, como alunos de suas oficinas, propondo-se a pesquisar alternativas de trabalho com arte numa perspectiva inclusiva. Os alunos com deficiência não eram segregados em classes especiais e participavam das atividades artísticas, incluídos no grupo.

Por ter sido um movimento inovador, o MEA (Movimento de Escolinhas de Arte) ganhou força e se espalhou por diversos estados no Brasil, com a difusão de ideias inovadoras de ensino de arte e sua articulação com a Educação Especial, rompendo com a proposta conservadora do ensino de arte e com a forma assistencialista e segregada de educação às pessoas com deficiência. (LOPES, 2004).

A questão da arte-educação inclusiva passou a ser tema constante em congressos promovidos a partir dos anos 1980. Para Bueno (2002, p. 81) "Arte é produção humana e não se esgota num só sentido ou função". Quanto à questão

da arte e da deficiência, se faz necessária a contextualização da deficiência e suas definições através do tempo para depois traçar as interfaces destas histórias e entender um pouco a atualidade sob os parâmetros que a permeiam.

A união de instituições distintas como a FAEB, Very Special Arts-Brasil (VSA) e a Secretaria de Educação Especial do MEC, solidificou-se no fórum de discussões e reflexões no "I Congresso Latino Americano de Arte-Educação Inclusiva" e no "I Festival Latino Americano de Artes Sem Barreiras", em 1998, havendo nestes eventos trocas de experiências, vivências, diagnósticos, reflexões, visto que até este momento as instituições acima citadas agiam separadamente no tema da arte e educação. Na ocasião, visualizou-se a importância de ter a categoria dos arte-educadores envolvidos nas discussões e realizações das produções artísticas e vice-versa, sob a dimensão da arte, ensino e deficiência, porque o objeto artístico envolve conceitos e processos que abrangem concepções de arte e educação.

A partir da parceria entre FAEB e VSA, iniciou-se o processo de troca e crescimento na área, sendo que o MEC reconhece a necessidade de sua participação, realizando o "Congresso Nacional de Arte Para Todos", em Brasília, no ano 2000.

Fonseca da Silva em seu estudo sobre a inclusão na fala do professor de arte analisa as respostas destes sobre a importância da inclusão, inferindo que "os professores ponderam a obrigação de construir uma inclusão responsável, dando acolhimento integral à criança, para que ela não se sinta ainda mais discriminada." (2009a, p. 37). A autora sublinha que quase inexistente a adaptação de materiais para o ensino de arte, e que o professor não se considera preparado para a criação de materiais pedagógicos para alunos com deficiência. Não obstante, os professores de arte apontam a inexistência de formação para a inclusão, pontuando que esta falta decorre da graduação.

Reily (2008) salienta que nessa área de ensino, tanto em nível nacional quanto internacional, a ausência de uma narrativa histórica em contextos de educação especial ou sobre promoção de práticas nas diversas linguagens artísticas voltadas a pessoas com deficiência é um convite para o desenvolvimento de pesquisas relacionadas à temática "arte e deficiência".

Existem algumas problemáticas relacionadas ao campo da arte e da educação inclusiva, como o fato de algumas pessoas pensarem que existem linguagens de arte mais adequadas para certos tipos de deficiências e inviáveis para outras, o que interfere diretamente nas vivências dos alunos com deficiência durante seu processo de escolarização. Tais questões são determinantes no campo da história do ensino de arte e na educação, dado o fato que são recorrentes no âmbito da educação especial e inclusiva.

Por ser a produção artística incomum ou fascinante, gera entre os pesquisadores, principalmente entre médicos e psicólogos, o desejo de conhecer essa realidade. O número de investigações é desproporcional, e, na maioria dos casos, apenas explicam o fenômeno, mas não promovem mudanças na realidade escolar, porque os profissionais da área da saúde e da psicologia têm outro foco de análise. Outra problemática é a falta de investimento na formação curricular básica em arte na escolarização do aluno com deficiência, comparado às propostas de trabalho em outras atividades.

A este respeito, Fonseca da Silva (2009a, p. 43) destaca que

[...] as dificuldades da escolarização das crianças especiais, no que pesem os aspectos específicos de adaptação curricular, do auxílio de profissionais especializados e demais necessidades específicas, recaem nos mesmos problemas de uma escola com pouco investimento na estrutura física, de equipamento, nas condições materiais e de formação de professores.

Partindo da fala dos professores de arte, a autora considera outro aspecto relevante no que diz respeito à inclusão de pessoas com deficiência, que é a formação fragmentada do professor de arte, cujo agravante está no distanciamento da universidade da realidade educacional, além da própria falta de comprometimento dos gestores das escolas, os quais pecam na qualificação continuada dos docentes. (FONSECA DA SILVA, 2009).

Vale ressaltar que o conceito de deficiência é uma construção social para além das determinações biológicas, e que, neste sentido, parte-se do pressuposto de que são marcas fundamentais na construção de identidade, sem desvincular-se dos processos sociais pelos quais eles passam, o que determina sua humanização.

Algumas considerações são importantes destacar, dentre as quais, o fato de que a arte tem um significado particularmente importante para a vida de muitas pessoas com deficiência: como vivência que permite dar sentido ao “ser e estar” no mundo, como perspectiva profissional, como modo de constituir a identidade, desfilam pela literatura personalidades mais e menos conhecidas para quem a possibilidade de criar pela arte modificou seu lugar no meio social da época. (REILY, 2008, p. 234).

Do ponto de vista dos aspectos sociais, a arte é um instrumento de inserção e inclusão social, sendo uma ferramenta para modificar e transformar com qualidade a vida das pessoas com deficiência. Contudo, existe uma preocupação em considerar a arte por este ângulo, como um instrumento, algo isolado, descontextualizado, principalmente no caso dos que são rotulados como

limitados, que possuem dificuldades e limites, descaracterizando-a. Bueno (2002, p. 88-89) defende que:

A Arte é um elemento imprescindível para o desenvolvimento do ser humano social, cultural, psicológico, político e histórico. É fundamental considerá-la não como “instrumento de resgate da cidadania”, mas sim um instrumento de exercício da cidadania.

A arte no âmbito da inclusão deve ser entendida não como uma atividade isolada, neutra, mas como conhecimento, relacionada aos processos que envolvem a cognição, o pensamento, as articulações, os significados, as associações, as relações, as comparações, as abstrações, enfim, tudo o que conduza à atitude de construção de conhecimento.

A participação ativa da família na formação artística e cultural dos filhos com deficiência é, talvez, o objetivo mais elementar do Projeto Família no Museu, que visa, acima de tudo, unificar as experiências tanto da pessoa com deficiência, da família, e da instituição cultural na qual o processo ganha corpo e força.

Refletindo sobre a relação do público com o acesso a arte, Vilela e Carvalho (2012) recordam de um período histórico da sociedade, onde as coleções de curiosidade possuíam entrada restrita. Desde a segunda metade do século XX, os museus procuram aproximar-se do público, para afirmar seu caráter de agente de desenvolvimento social. Entretanto, as autoras observam que essa aproximação dos espaços expositivos com o público é recente e passa por constantes transformações, por meio do trabalho centrado no indivíduo e nas comunidades, negando a sua ligação de origem com as elites.

Desta forma, o termo acessibilidade cultural, segundo Wilder (2009, p 25) “faz parte dos estudos de formação de novos públicos”, no sentido de “inclusão cultural”. É importante pensar na transformação que a ação cultural exerce em um caminho de ensaios e erros, dentro de cenários desconhecidos.

Para Wilder (2009) “a acessibilidade cultural ampla só ocorrerá quando as instituições considerarem [...] os diferentes públicos [...] em sua programação” (WILDER, 2009, p. 75). A autora examina que o público excluído, sem escolha, dos espaços culturais do Brasil, é um número bastante considerável. Fato este, que leva a reflexão quanto a organização de programas voltados para este público.

### 3 Surge, então, o Família no Museu

No anseio de buscar reflexões mais profundas no âmbito da inclusão nas matrizes culturais, com enfoque na identificação do público com deficiência, surge a ação do Projeto Família no Museu, como desdobramento dos estudos realizados pelo grupo de Pesquisa, “Educação, Arte e Inclusão” da UDESC, que teve como base a dissertação de mestrado da pesquisadora Priscila Anversa entre outros estudos desenvolvidos pelo grupo no âmbito da inclusão. O grupo de pesquisa promove propostas que problematizam os contextos do acesso à educação, a arte e a cultura das pessoas com deficiência. Os pesquisadores estão vinculados ao LIFE “Laboratório interdisciplinar de formação de educadores”, ao Programa de Pós-Graduação em Música, Ciência da Informação e ao Programa de Artes Visuais da UDESC e pesquisadores de outras instituições, dando ao grupo um caráter multidisciplinar e interinstitucional.

O projeto Família no Museu estabelece práticas culturais, que ressignificam os parâmetros da inclusão, dentro de uma visão crítica de estar no mundo, garantindo o direito pleno do desenvolvimento cultural de todos os indivíduos. Criado pela UDESC – Universidade do Estado de Santa Catarina no ano de 2011, o projeto promove encontros inclusivos nos sábados, com uma periodicidade mensal para ampliar o acesso à arte com famílias que possuem em seu meio pessoas com deficiência, ainda hoje é o único programa de inclusão voltado para famílias com deficiência no Estado. Este público que mantém pouquíssimo acesso aos aparelhos institucionais da arte (museus, centros culturais entre outros) ao longo da história, também apresenta dificuldade de participar das atividades propostas pelo projeto, entre elas podemos destacar: falta de condições de deslocamento até a instituição, falta de acessibilidade física nas instituições e, como já abordado, falta de *hábitus* de frequência na instituição.

Partindo do reconhecimento e da contribuição da arte não só no desenvolvimento físico e psicológico das pessoas com deficiência, mas na capacidade de construir ambientes sociais, onde as diferenças são vistas como processo de aprendizado, a inclusão é destinada principalmente a pessoas com deficiência, destacando a arte como possibilidade de gerar experiências sensíveis e estéticas. Anversa (2011) observou o ambiente escolar como um dos maiores embates acerca da inclusão da arte, pois a grande maioria das escolas não possui estrutura adequada para receber especificidade de cada pessoa. Infelizmente nem todas as famílias possuem estrutura financeira para investir na formação cultural do seu filho.

Tendo em vista que a inserção da arte na vida de um indivíduo é almejada em diversos campos, não se restringindo à esfera escolar, a formação artística e cultural é um processo que nem sempre

é estimulado na sociedade, pois é uma ação secundária em relação às outras atividades. (ANVERSA, 2011, p.151).

Mediante esta realidade, Anversa direcionou sua investigação para as famílias que possuem maior poder aquisitivo, justificando a relação direta do capital cultural abordada por Bourdieu, apresentada anteriormente. Portanto este é mais um motivo para repensar o modelo educacional elitista de nossas escolas, reconhecendo a igualdade de aprender como ponto de partida, e as singularidades no aprendizado como processo e ponto de chegada. Embora a escola não seja o foco deste estudo, ela é uma possibilidade de acesso aos públicos com deficiência das camadas populares.

Os relatos apresentados na dissertação de Anversa (2011) pelas mães, descortinam uma realidade em discussão, o fato do acesso a arte ser um desafio constante não só para as pessoas que possuem deficiência, mas também para aquelas que não se sentem “alfabetizadas no campo da arte” para inserir a arte na sua vida. Mediante estes indivíduos que não encontram nas instituições culturais espaço para desenvolver o hábito cultural, criou-se a necessidade de propor um projeto que sensibilizasse esteticamente não só os filhos, mas a família, pensando em criar um espaço sociabilizador. Fusari e Ferraz (1999, p. 20) abordam o papel primordial que a arte exerce:

[...] é através da arte enquanto um movimento educativo e cultural que podemos buscar a constituição de um ser humano completo, total dentro dos moldes de valorização no ser humano, nos aspectos intelectuais, morais e estéticos procurando despertar a consciência individual, harmonizada ao grupo social que pertence.

A proposta apresentada pelo projeto é de gerar o bem estar através da experiência estética, afastando a ideia de exclusão social, pois para as pessoas com deficiência a amplitude da sua vida está relacionada com as oportunidades que lhe são ofertadas. Se elas forem limitadas, compromete-se o desenvolvimento desta pessoa. Muitas razões podemos enumerar para a construção dessa realidade ao longo da história, igualmente para explicar o fato de que a arte não é acessível para o público em geral. Além das razões no campo econômico financeiro, das questões de acesso e permanência, também encontramos falta de preparo de profissionais com concepções inclusivas nos espaços culturais habilitados a promover a inclusão destes indivíduos. Este público que Bourdieu (2003) percebe como excluído, necessita de ações culturais específicas, que o faça chegar até o museu de arte sem sentir-se pertencente a este espaço.

Venturi (2013, p.1) apud Kastrup (2010) afirma que a experiência estética da arte é um forte aliado para a

mudança desse cenário, pois a arte afeta, espanta, faz pensar, mobiliza, surpreende, provocando uma reestruturação na maneira habitual de se perceber no mundo.

De todo o modo deve-se, evitar colocar a arte em um âmbito restrito a seres supostamente especiais, como por exemplo: aqueles que possuem cultura, no caso dos apreciadores, ou genialidade, no caso dos artistas. A apreciação de uma obra de arte depende menos de ter cultura do que de uma percepção sensível. (VENTURI, 2013, p.2).

A inclusão no espaço não-formal dos museus e espaços culturais, só atinge seu papel social quando, suas ações educativas possuem como estratégia o reconhecimento da singularidade de cada indivíduo. Ao estimular a visita do público com deficiência, proporciona-se um espaço de conhecimento e fruição da arte, afirmando a identidade sociocultural de todos os seus frequentadores. Anversa (2012, p. 184):

Os museus são locais onde se criam e se recriam experiências. Potencializam e socializam o conhecimento, a fim de promover visões de mundo e estimular a criticidade dos indivíduos e grupos que os frequentam.

A deficiência desafia a relação das práticas culturais entre museus e público, pois a acessibilidade deste público vai além das barreiras físicas, existe a intelectual, a emocional e a financeira, como todo e qualquer público.

Reforçando o impacto social que o museu tem por possibilitar a inclusão através do setor educativo, o Projeto Família no Museu busca parcerias sem fins lucrativos com os espaços culturais de Florianópolis.

Essas parcerias tem como objetivo desenvolver experiências estéticas com famílias que possuem filhos com deficiência. O grupo busca promover práticas culturais voltadas para a especificidade de cada pessoa, potencializando-a na arte para além de suas possibilidades atuais. Novas atualizações da subjetividade são adquiridas através da mediação das obras, e com sensibilização com a arte nas oficinas práticas, assim, desenvolve-se estratégias comprometidas com a recepção plena do indivíduo durante o encontro com a arte.

A arte como linguagem aguçadora dos sentidos transmite significados que não podem ser transmitidos por meio de nenhum outro tipo de linguagem, tal como a discursiva ou a científica. Dentre as artes, as visuais, tendo a imagem como matéria prima, tornam possível a visualização de quem somos, de onde estamos e de como sentimos.

Através da arte é possível estimular, entre muitas coisas, mecanismos da imaginação e da crítica, permitindo analisar

a realidade percebida e desenvolver a capacidade criadora de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

#### 4 A arte e seus encontros inclusivos nos museus

Criar um processo de aproximação das famílias que possuem em seu meio pessoas com deficiência tem sido uma das tarefas mais importantes e desafiadoras desde o ano 2011, quando os integrantes do grupo de pesquisa se reuniram para promover ações piloto de encontros culturais.

Ao formar e abrir para este público o projeto foi crucial a análise das ações para inserção permanente do projeto Família no Museu: um encontro inclusivo.

O Projeto se destina às famílias que possuem em seu meio, pessoas com deficiência, interessadas em participar de ações voltadas à inclusão e acessibilidade através da arte, buscando aproximar a família e o museu. A ação procurou desenvolver mecanismos que instigasse a participação das famílias aos espaços dedicados à arte e cultura.

A partir da ação piloto no Museu Histórico de Santa Catarina em 2011 o projeto começou a ganhar forma. Foram realizadas três ações educativas entre março e junho, sempre aos domingos. Foi a partir desse ano que levou-se em consideração analisar as possibilidades da inserção de um programa permanente.

A ação educativa possibilitou a inclusão, rompendo a ideia que afasta ao longo da história a pessoa com deficiência da arte institucionalizada. Embora nos primeiros encontros poucas famílias participassem, esse dado foi um fator determinante como ponto de partida para pensar e estruturar a experiência e buscar subsídios para a inserção dos encontros de forma contínua.

Dentre os principais objetivos é importante destacar que se levou em conta a relevância em aproximar as famílias que tenham filhos com deficiência ao museu, a fim de conhecerem exposições de arte, ampliando a acessibilidade deste público a espaços expositivos. Vislumbrou-se, também, a ampliação de oportunidades de apreciação estética e contato com a arte, para instigá-los a retornar a estes espaços, levando em conta a debilidade em espaços expositivos inclusivos, quais sejam museus e galerias, na cidade de Florianópolis. A organização de um momento de apreciação, debate, reflexão e criação conjunta à família foi, também, um dos propósitos que contribuíram para a efetivação deste projeto.

Assim, entre 2013 e 2015, após o Projeto ser contemplado no Edital de Extensão PROEXT- UDESC, passou a acontecer trimestralmente. Percorreu os museus da cidade, infiltrou-se na rotina das famílias, encantou os

educadores dos espaços expositivos e, sobretudo, ganhou corpo, ganhou vida.

Entretanto, foram anos em que os museus dispunham ainda apenas seu espaço físico para receber o Projeto. A partir de 2016, a equipe de educadores dos museus passou a fazer parte do Projeto de forma ativa, responsabilizando-se pelas mediações, o que favoreceu o processo e enriqueceu os encontros.

São muitas as instituições parceiras que fizeram e ainda fazem o Família no Museu conquistar seu espaço: Museu de Arte de Santa Catarina (MASC), Museu Histórico de Santa Catarina Palácio Cruz e Souza (MHSC), Museu da Imagem e do Som (MIS), Museu Victor Meirelles (MVM), Museu de Arqueologia e Etnologia da UFSC (MARQUE), Fundação Hassis, Fundação Cultural BADESC, Museu da Escola Catarinense (MESC) e Galeria Municipal de Arte Pedro Paulo Vecchiatti

A seguir, um registro que apresenta parte das atividades do Família no Museu, bem como o resultado poético das oficinas e mediações de arte, compreendendo um relato do trabalho desenvolvido pela equipe a partir de recordações, experiências e processo de elaboração dos encontros, narrado por personagens que contribuíram ficticiamente para a construção deste relato.

Fundação Hassis, 14 de julho de 2012

*Eu nunca estive em um museu, acredito que o que afasta minha família de visitarmos estes espaços é a acessibilidade, às vezes é difícil de locomover minha cadeira, nem todos os lugares estão adaptados para me receber. Hoje eu e minha família tiramos o dia para conhecer a Fundação Hassis, soubemos pela minha professora que haveria um encontro muito especial, estou bastante entusiasmado! Assim que entrei no museu percebi que as obras eram adaptadas para algumas deficiências, os cegos podem fazer a leitura da obra em uma tela tridimensional, e escutar por um aparelho de mp3 a narrativa das leituras de imagem, achei incrível. Um moço chamado Denilson<sup>1</sup> apresentou a Fundação Hassis situando-nos a partir do espaço térreo do acervo, e recordou o passado do artista Hassis, nos apresentando as obras que estavam presentes.*

*Durante a apresentação de Denilson, vejo que os outros participantes também com deficiência estão encantados com o espaço cultural, acredito que eles também não possuem o hábito de frequentar esses museus de arte, estou em uma expedição instigante, identifico as semelhanças e diferenças das novas descobertas e reconheço que algumas obras fazem parte do meu mundo.*

*Nosso encontro é realmente uma expedição pela arte, pelo que percebo estão presentes quatro famílias, no total de 15 expedidores, (cada uma com a sua especialidade,*

*(um casal com síndrome de Down, um menino de 6 anos com má formação cerebral e irmãos gêmeos com paralisia cerebral). Acho que tantas singularidades tornam a viagem ainda mais enriquecedora e desafiante, pois através da nossa participação o encontro torna-se inclusivo.*

*Priscila, a arte educadora que preparou a viagem, nos propôs que respondêssemos em uma tira de papel o que significava uma mediação. O que encontraríamos ali, naquele local. O que esperávamos dele...*

*Todos ficaram animados com a atitude curiosa e imprescindível para saber um pouco mais sobre o grupo que ali se encontrava pela primeira vez. Respondemos ligeiramente a pergunta, em seguida a mediadora guardou as tiras dentro da caixa.*

*Há sempre uma surpresa escondida que supera a sensação do conhecido. Na exposição “Diário-Imagens-Grafias”, de caráter i-t-i-n-e-r-a-n-t-e, (essa palavra levei um tempo para pronunciar, perguntei ao Edson o que significava):*

*- É o ato de se deslocar constantemente, de percorrer itinerários, de viajar.. respondeu o artista, Edson Macalini.*

*Esta parte do encontro aconteceu no andar superior, a falta de elevadores no ambiente não impediu o meu deslocamento, embora a acessibilidade neste momento não contribuiu para minha autonomia, percebo que os integrantes não mediram esforços para que eu me sentisse adaptado. Na fala de Maria Cristina, percebo que a inclusão dos espaços físicos é uma discussão bastante pensada pela equipe, pois quando um espaço não está adaptado para receber todos os públicos ele é deficiente.*

*Priscila explana as obras, e nos traz as questões recorrentes da própria natureza imagética da arte na contemporaneidade, trazendo a tona os desafios sensoriais da arte-educação, trazendo desafios estéticos aos participantes. Entendi o que significa na arte a palavra mediar, que é como servir de intermédio entre pessoas, ser o meio de comunicação entre a obra e o apreciador.*

*Dando sequência a mediação, o artista Edson apresentou a proposta do seu trabalho, que era composta por um conjunto de carimbos que faziam referência a sua infância, o trabalho explora a natureza dessas memórias, relacionando-se com a identidade do grupo, “partindo da premissa que a família possui reminiscências de lembranças da infância.” disse Edson. Eu e os participantes interagimos muito com esta obra, pelo fato de os carimbos poderem ser grafados em papéis, nós pudemos construir e levar a pequena coleção de memórias, afetivas sobre a arte para casa e relembrar esse momento...*

*E por fim, a Priscila propôs as nossas famílias que construíssemos pequenos diários, que serviriam de registro para os nossos próximos encontros com a arte. Ficamos tão envolvidos com o processo de criação que compartilhamos*

com as outras famílias nossas produções. Priscila abriu a caixa e foi apresentando as sensações descritas do que seria o encontro com a arte no espaço expositivo a partir das expectativas registradas pelas famílias no início do encontro.

*A proposta de recordar o que seria o contato com a arte resultou em um emaranhado de sensações, eu nunca tive essa experiência de visitar um museu de arte... Durante o encontro diluí o estranhamento na relação do contato inicial, pois o momento com a arte foi tão construtivo para minha formação cultural e das famílias presentes, que um "até o próximo encontro" soou como um início favorável entre os mares da mediação inclusiva. Continuemos a velejar...*

### Considerações importantes para a continuidade do projeto

As discussões levantadas por autores como Bourdieu (2003) e Anversa (2010) sobre aspectos da arte sublinham que ao longo da história da humanidade ela foi se transformando em símbolo de poder das classes mais favorecidas economicamente, promovendo a exclusão dos bens simbólicos e culturais às minorias. Ainda que existam iniciativas para a inclusão cultural, principalmente em relação a arte institucionalizada, ou seja a de museus e espaços culturais, essas nem sempre oportunizam a inclusão de pessoas com deficiência.

A ação do Família no Museu busca ultrapassar a barreira da inacessibilidade enfrentada pelas pessoas com deficiência, criando por meio das artes visuais oportunidade de ser um espectador e participador dos espaços culturais.

A necessidade de programas que possibilitem acesso a não iniciados em espaços expositivos, mais ainda, em caráter de inclusão, é algo desafiador. Abrange duas situações complexas, mas necessárias, quais sejam, a adaptação constante de materiais expositivos para as diversas deficiências e também a criação de programas que envolvam continuamente grupos distintos, como no caso deste texto, a família, que, na maioria das vezes, constitui um público que não é habituado a frequentar espaços expositivos.

No entanto, como observado no relato da ação-educativa, tais programas são motivados pelo interesse mútuo, que pressupõe atitudes políticas e ideológicas que visem ações desse tipo como sendo prioritárias, promovendo a expansão da arte a todos.

Vale ressaltar o impacto social que o museu tem ao possibilitar a inclusão através dos setores educativos, pois a acessibilidade deste público vai além das barreiras físicas:

existe a intelectual, a emocional e a financeira, como a todo e qualquer público.

Por meio da mediação das obras e com a sensibilização da arte nas oficinas práticas, desenvolvem-se estratégias comprometidas com o indivíduo durante o encontro com a arte, vista como produto histórico da humanidade, que transmite significados que não podem ser propagados por meio de nenhum outro tipo de produção humana, tal como a discursiva ou a científica.

Através da arte, é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolvendo a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a capacidade criadora de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

Cabe destacar, portanto, que o projeto está em constante aprimoramento e estudo, e que a partir das vozes dos sujeitos participantes e da observação da trajetória ao longo dos anos, busca-se sempre alcançar maiores resultados, maior respaldo e maior participação, visando contribuir com pesquisas, e, sobretudo buscando maior interação entre os organismos que mantêm as iniciativas vivas, ou seja, a universidade e a comunidade.

### REFERÊNCIAS

ANVERSA, Priscila. Família e museu de arte: a acessibilidade de pessoas com deficiência nos espaços expositivos. Palíndromo, n. 7, 2012. Disponível em: <[http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/7/artigo\\_fam%EDlia\\_e\\_museu\\_de\\_arte.pdf](http://ppgav.ceart.udesc.br/revista/edicoes/7/artigo_fam%EDlia_e_museu_de_arte.pdf)> . Acesso em: 03 jul. 2014.

\_\_\_\_\_. O que pensam as famílias sobre a formação artística dos filhos com deficiência? Com a palavra, as mães. Dissertação de Mestrado - Universidade do Estado de Santa Catarina - UDESC, 2011.

BARBOSA, Ana Mae; COUTINHO, Rejane Galvão (Orgs.). Arte/Educação como mediação cultural e social. São Paulo: Editora UNESP, 2009.

BARBOSA, Ana Mae. Inquietações e mudanças no ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2008.

BOURDIEU, Pierre; DARBEL, Alain. O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo: Zouk, 2003.

\_\_\_\_\_, Os três estados do capital cultural. In: NOGUEIRA, Maria Alice; CATANI, Afrânio (Org.). Escritos de educação. Petrópolis: Vozes, 1979. p. 73-79, 3. ed., 2001.

\_\_\_\_\_, Razões práticas: sobre a teoria da ação. Campinas, SP: Papirus, 2005.

BUENO, Roberta Puccetti Polizio. A arte na diferença: um estudo da relação da arte/conhecimento do deficiente mental. Piracicaba, SP, 2002, 218 p. Tese de Doutorado - Faculdade de Educação, Universidade Metodista de Piracicaba.

FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa. A inclusão na fala do professor de arte: recortes da cultura escolar. In: MENDES, Geovana Lunardi; FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa (orgs). Educação, arte e inclusão: trajetórias de pesquisa. – 1ª ed – Florianópolis: Ed. da UDESC, 2009a.

FUSARI, Maria Felisminda de Resende e; FERRAZ, Maria Heloisa Correa de Toledo. Arte na educação escolar. São Paulo: Cortez, 1992- 1993.

GOKHALE, S. D. A Família Desaparecerá? Revista Debates Sociais, Rio de Janeiro, CBSSIS, n. 30, v. 16, 1980.

KALOUSTIAN, S. M. (org). Família Brasileira, a base de tudo. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNICEF, 1988.

LARROSA, Jorge. Linguagem e educação depois de Babel. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

LOPES, Ana Elisabete Rodrigues de Carvalho. Olhares compartilhados: o ato fotográfico como experiência alteritária e dialógica. Rio de Janeiro, 2004, 262 p. Tese de Doutorado – Departamento de Psicologia, Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro.

MARTINS, Mirian Celeste, Picosque, Gisa. Mediação cultural para professores andarilhos na cultura. São Paulo: Intermeios, 2012.

MATOS, Gregório de. Obra poética. São Paulo: Editora Record, 3ª Edição, 1992.

PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS: arte / Ministério da Educação.

Secretaria da Educação Fundamental. Brasília: A Secretaria, 2001.

PULLIN, Elsa Maria Mendes Pessoa e MOREIRA, Lucinéia de Souza Gomes. Prescrição de leitura na escola e formação de leitores. Revista Ciências & Cognição, v. 13, n. 3, p.231-242, 2008.

REILY, Lucia. História, arte, educação: reflexões para a prática de arte na educação especial. In: Educação especial: diálogo e pluralidade. Porto Alegre: Editora Mediação, 2008.

SILVEIRA, Rosa Maria Godoy; NADER, Alexandre Antonio Gilli & DIAS, Adelaide Alves

.  
Subsídios para a Elaboração das Diretrizes Gerais da Educação em Direitos Humanos – versão preliminar. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 2007.

TOJAL, Amanda Pinto da Fonseca. Museu de arte e público especial. 200 f. 1999. Dissertação (Mestrado em Artes), Escola de Comunicações e Artes, Universidade de São Paulo – USP, Disponível em:[http://www.arteinclusao.com.br/publicacoes/Dissertacao\\_com\\_ilustracao.pdf](http://www.arteinclusao.com.br/publicacoes/Dissertacao_com_ilustracao.pdf). Acesso em: 03 jul. 2014.

VILELA, T. M. ; CARVALHO, L. M. Arte e público: acessibilidade cultural e cidadania. In: SIMPÓSIO DA ASSOCIAÇÃO NACIONAL DE PESQUISADORES EM ARTES PLÁSTICAS – ANPAP, 3., 2012. Anais... Rio de Janeiro, 2012. Disponível em: <[http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio3/teresinha\\_vilela\\_e\\_livia\\_marques\\_carvalho.pdf](http://www.anpap.org.br/anais/2012/pdf/simposio3/teresinha_vilela_e_livia_marques_carvalho.pdf)> Acesso em: 03 jul. 2014.

VYGOTSKY, Lev S. A Formação social da Mente. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

\_\_\_\_\_. Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar. In: LURIA, A. R., et al. Psicologia e pedagogia: bases psicológicas da aprendizagem e do desenvolvimento. Tradução: Rubens Eduardo Frias. São Paulo: Editora Moraes, 1991.

\_\_\_\_\_. La imaginación y el arte en la infancia. 2ª ed. Madrid: Ediciones AKAL S. A , 1990.

WILDER, Gabriela Suzana. Inclusão social e cultural: arte contemporânea e educação em museus. São Paulo: Ed. UNESP, 2009.