MORIN, E.. **Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro**. 12° ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2007.

QUEIROZ, F. A. P.. **As Contribuições da Neurociência para a educação escolar**. São Paulo: Companhia das Letras, 2012.

RELVAS, M. P.. **Neurociência e Educação, gêneros e potencialidades na sala de aula**. Rio de Janeiro, 2ª ed. WAK Editora, 2010.

SACKS, O.. **Um antropólogo em Marte: sete histórias paradoxais**. Trad. de Bernardo Carvalho. Revisão de Carmem Simões da Costa, Ana Maria Barbosa. 1 ed. São Paulo: Companhia de Letras, 2005.

SILVEIRA, M. M. S.. **O funcionamento do cérebro no processo de aprendizagem**. 2004. In: Reunião Anual da Sociedade Brasileira de Química, Poços de Caldas: Sociedade Brasileira de Química, 2009.

Inclusão Social e o Ensino de Artes Visuais

Ketti Rodrigues Machado

RESUMO

Vivenciamos uma etapa onde muito se fala sobre a educação e a inclusão social. No que diz respeito a obrigatoriedade a legislação é explicita, no entanto não basta apenas a inserção dos alunos com necessidade educacional, é precioso ir além, buscar e criar meios para que todos possam desenvolver suas capacidades em face ao ensino aprendizagem. Frente a essa temática o estudo busca refletir sobre o desenho infantil, de modo que o mesmo nos possibilite identificar sua influência norteadora no pensamento e no desenvolvimento da criança no início da vida escolar e a inclusão daqueles cujos são portadores de necessidades espaciais. Sabendo-se da importância que o desenho tem para o desenvolvimento da criança o estudo busca uma releitura sobre autores consagrados e que defendem essa linha de pesquisa, norteado em referencias buscamos compreender as inúmeras interpretações passíveis de serem feitas nos desenhos infantis. Esta monografia objetiva buscar metodologias e discutir o conceito de infância e os diferentes modos de linguagem que envolve a Arte e a alfabetização. Embasados nas teorias de grandes autores será apresentado a importância acerca da inclusão social. De modo sucinto será abordado às especificidades do desenho infantil de forma, a saber, como estimular as crianças, visando uma melhor progressão do seu desenvolvimento cognitivo e sócio afetivo. Por meio de pesquisas buscou compreender esse paradigma e objetiva fazer uma reflexão acerca dos conceitos e preceitos da legislação e da prática pedagógica vinculada no campo da arte visual enfatizando o desenho. Para atingir tais objetivos e atingir o pressuposto almejado utilizaremos pesquisas bibliográficas, levantamento de obras referentes ao tema, onde por meio de publicações científicas e a partir das discussões teóricas será concluindo a pesquisa sobre a importância da Arte na inclusão social.

PALAVRAS CHAVE: Desenho Infantil; Inclusão Social; Grafismo; Educação inclusiva.

INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS

A pesquisa norteia pela busca e identificação sobre a influência do trabalho com artes, desenho na educação infantil e sua percepção na tangível da inclusão social. Diante deste contexto, realizou-se um estudo bibliográfico a fim de coletar dados suficientes para desenvolver as páginas do trabalho.

Este estudo foi embasado decorrente das inquietações que nos acompanharam ao longo do trajeto acadêmico e enquanto profissional atuante da área. Convém ressaltar que a dissertação desta pesquisa é dada por investigação bibliográfica para fundamentar e enriquecer a temática. Há, no entanto passos largos e com lentidão acerca da Educação Social. Diante deste contexto fica evidenciado que abordar a temática não é apenas um fato de modismo, nem tão pouco considerá-la uma tendência no espaço pedagógico, mas sim uma indagação naquilo que consta como questão de direitos humanos.

O pressuposto de cidadania se constitui em um envolvimento atuante e consciente de todos os cidadãos. Entretanto, é preciso ser capaz de enxergar os contornos sociais de modo sucinto e crítico, reconhecendo as diferenças históricas e culturalmente constituídas. De modo que a cidadania também é um método de inclusão organização e planificação das condições necessárias de vida em sociedade, torna-se imprescindível delinear propósitos de vida comuns que acondicionem os valores humanos e que refreiem de algum modo as desigualdades e injustiças sociais.

A escolha do tema “A inclusão social e o ensino de Artes Visuais” se deu pela nossa preocupação e necessidade em trabalhar de maneira prazerosa e qualitativa com alunos da educação infantil, uma educação de qualidade, que comporta as diferenças e sabe trabalhar com a inclusão. Por se tratarem de crianças e adolescentes, é sabido que essa fase etária é muito atraída pelas formas, figuras, sons e o desenho numa totalidade.

Tendo como objetivo de estudo compreender e interpretar os desenhos infantis de modo que, na qualidade de educadores, possamos auxiliar as crianças em seu desenvolvimento. O trabalho tem como objetivos específicos identificar essa relação existente entre educação e inclusão e artes visuais fazendo um paralelo amparado pelos renomados autores citados nas referencias bibliográficas a fim de concluir de maneira objetiva a nossa pesquisa.

Por hipótese tem-se o resgate da arte na infância, com foco no desenho e grafismo e sua contribuição na inclusão escolar, e utilizá-la em prol do desenvolvimento sócio afetivo e cognitivo da criança, por meio da compreensão e interpretação dos desenhos infantis.

Na realidade escolar essas especificidades são explicitadas quando o aluno apresenta uma qualidade de aproveitamento abaixo do esperado, ou abaixo daquilo que é considerada normal na esfera educacional. Assim no processo pedagógico é diferenciado da maioria dos demais, tendo como referência inicial a idade e o grupo social a qual pertence.

A metodologia adotada foi à pesquisa bibliográfica a qual por meio de autores referenciados certifica nossas escritas onde num primeiro momento disserta sobre a educação de ontem e a da atualidade, na qual sofremos frequentes mudanças quanto às formas e maneiras de ensinar, em especial acerca da educação especial.

1. UM OLHAR SOBRE A EDUCAÇÃO ENTRE O PASSADO E O PRESENTE

Falar em educação escolar, primeiramente nos remete a escola e se a mesma cumpre eficientemente esse papel. É comum ouvir na atualidade frases que apresentam a escola de nossos antepassados com um modelo de ensino estruturado e produtivo." Antigamente se aprendia mesmo ", dizem alguns," naquele tempo os alunos eram bem mais educados ", dizem outros.

Sem querer discutir a eficiência dessa escola e sem querer discutir ou questionar se os alunos daqueles tempos eram mais obedientes do que educados, pretendemos apontar os porquês que nos levam a rever e discutir conceitos e práticas escolares centenárias, buscando criar novas oportunidades, como o empreendedorismo que se afirmar hoje como um novo passo em educação.

Nunca passou tanto tempo em educação como nos dias atuais. Artigos, congressos, palestras e cursos problematizam o tema, levantando hipóteses, discutindo experiências e propondo caminhos. Com tudo isso, resumirá em poucas palavras, a razão pela escolha do nosso tema, por meio da seguinte pergunta: Porque nós, educadores, temos que rever constantemente nossa prática?

Dentro dessa mesma questão, qual o papel da família? Como somar esforços entre família e escola para obter resultados expressivos na formação do aluno? Sabemos que tanto a família quanto a escola passaram por várias situações e mudanças no decorrer dos anos.

Muitos questionam e desconhecem o modelo de escola firmado hoje, o qual e o mais apropriado. Outros preferem um modelo educacional com mais conteúdo e disciplinador, alegando que a escola de hoje é muito permissiva. Exceções à parte entendem que para grande parte dessas pessoas, ainda param dúvidas sobre qual o melhor modelo de escola.

Disso decorre que aquela máxima das famílias sobre educação de priorizar para seus filhos apenas um curso preparatório visando o ingresso em uma universidade, não funciona mais. Da mesma forma que a escola deve ser gerida como uma pressa produtiva que oferece educação de qualidade, a família deve entender que educação básica é investimento prioritário.

A física nos ensina que vida é movimento. A história diz que sociedades surgem e desaparecem. A escola não deve ficar na contramão das mudanças sociais. Disso deriva nossa idéia de que formar sujeitos empreendedores é um novo passo na educação. Para isso precisamos prioritariamente rever conceitos, práticas e modelos escolares.

Uma boa solução para enfrentar este problema é montar na escola um programa de leitura que se utilize, de livros de literatura. Em países como o Canadá e os Estados Unidos, muitas escolas já aboliram definitivamente o livro didático e utilizam-se dos livros de literatura para ensinar os mais diferentes conteúdos, mas principalmente utilizam os textos literários para ensinar os alunos a ler e os contos, para que peguem o gosto pela leitura por meio de um mundo de fantasias e magia.

> O reconhecimento da escola como nó estratégico (Reforço do papel dos estabelecimentos escolares na gestão do sistema educativo) é desencadeado, na maioria dos casos, pela vontade das autoridades escolares de afirmarem sua firme determinação de modernizar o sistema educativo (THURLER, 2001, p. 37).

Para Fullan e Hargreaves (2000) ao mesmo tempo em que existem forças na sociedade induzindo a mudança, poucos educadores se encontram em condições de realizá-la, pois esta experimenta sobrecarga de trabalho, isolamento, fragmentação de esforços e desespero crescente.

A maior parte dos professores e diretores não costuma se cumprimentar, se apoiar e reconhecer os esforços uns dos outros. Uns até reagem adversamente a um desempenho bem-sucedido. Ensinar como diz Paulo Freire (2011, p. 29), "não se esgota no tratamento do objeto ou do conteú-

do superficialmente feito, mas se alonga à produção das condições em que aprender criticamente é possível".

De acordo com Philippe Ariés (2001) esse sentimento teve início no século XVII; quando a sociedade passou a ter consciência da peculiaridade e da particularidade infantil, particularidade essa que ao atribuir aos pais a tarefa pela educação da criança pequena, o que neste período da história representava um grande acontecimento, pelo fato dos pais, até então, não terem essa responsabilidade, Comênios (1981) fundamenta sobre a importância desse período e suas influencia na vida do ser humano.

Sua contribuição ampliou-se ainda mais ao esboçar o que deve ser trabalhado nesse período: a óptica, geografia, Metafísica, ciências Físicas cronologia, história, aritmética, geometria, astronomia, estática, artes mecânicas, dialética, gramática, retórica, poesia, música, política, moral (ética), economia doméstica, religião e da piedade.

Diante dos fatos citados podemos perceber, que não foram poucas as inquietações de Comênios (1981) em relação ao que a criança até 6 anos deveria aprender. Entretanto não podemos deixar de citar que o Plano da escola Materna, elaborado por Comênios (1981), apresentou aspectos importantes que, até hoje, são fundamentais na elaboração de propostas educativas junto à criança.

A Arte foi incorporada ao léxico acadêmico e passou a ocupar um universo com grande significância nos debates sobre a função da arte na educação atual. Após o período da década de 1970, Ana Mae Barbosa desencadeou uma reflexão sobre o ensino de arte no Brasil por meio de suas elaborações teóricas.

A princípio, no entanto pode-se considerar que essa abordagem não possui diferencial, porém ao buscarem concepções teóricas e razões epistemológicas que a embasou, se verifica a divisão em vários posicionamentos sobre a função da Arte.

Para Barbosa (2008) todo o esforço acerca da ampliação dos conhecimentos artísticos e estéticos dos outros é Arte-educação. Assim sendo a Arte é visível no museu ou na rua, quando há uma imensa obra de arte pública.

Sucinta Barbosa (2008) que o professor pode inovar para prender a atenção dos alunos quando ministra arte, levando-os ao contato direto com o fazer artístico e fazendo-os pensar no que estão vendo, sentindo e apreciando a Arte. A Pedagogia Questionadora de Paulo Freire é ainda a melhor estrada e incita a pensar e formular significados.

O primeiro referencial teórico norteador da Arte nacional realça o desenvolvimento criativo e estético dos alunos, sobretudo no referido aos seus processos de produção e apreciação artística. Este referencial é denominado de histórico-social, devido incorporar em seu seguimento teórico-metodológica e a relação com as práticas e o acesso ao conhecimento da arte.

> Arte-educação seria certa epistemologia da arte. A Proposta Triangular integra os componentes: a "leitura de obra de arte", a "história da arte" e "a criação" (fazer artístico). Porém, nenhum deles desenvolvido de forma isolada corresponde à epistemologia da arte. O conhecimento em artes se dá na intersecção da experimentação, da decodificação e da informação (BARBOSA, 2004, p. 32).

Esse referencial designa para uma conexão do fazer, do representar e do exprimir. Deste modo, em um abrangente contexto histórico-social que engloba o artista, sua obra artística, os difusores de comunicação e o público, a Arte é apresentada como produção, construção e trabalho. (FUSARI; FERRAZ, 2004).

> Em vista disso, deve-se considerar que ao tratar das concepções de estética e artística, a arte educadora vinculado ao referencial histórico- social, deve considerar que os julgamentos artísticos envolvem julgamentos estéticos (BEST, 1985). E o estético em arte se refere, entre outros aspectos, à compreensão sensível-cognitiva do objeto artístico inserido em um determinado tempo e espaço sociocultural. Todavia, a experiência estética pode ser mais ampla e não necessariamente derivada da arte, embora a arte seja uma de suas principais fontes de aplicação (EAGLETON, 1990, p. 51).

Os professores que seguem o referencial histórico-social são remanescentes ou originados da Escolinha de Arte do Brasil e da ECA/USP - Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo. Em consonância ao referencial histórico-social embasado no modelo e no conteúdo, se desenvolveram a partir de meados do século XX, reflexões que abrangem as questões referentes a posição do arte educador diante da sociedade e a relação da arte com o público, são chamados de referenciais modernistas da Arte-educação.

2. ARTES VISUAIS E A EDUCAÇÃO ESPECIAL

Nessa relação das artes visuais com o contexto social, é possível afirmar que a arte contribui como mediadora entre o sujeito e o mundo. Segundo Rocha (2008) com base em Vygotsky apud Stumm (2004):

> A arte é vista como um processo de comunicação social, envolvendo sentidos e significados inteligíveis a qualquer pessoa, combinando as vivências individuais com a recepção do produto estético, percebido como produto social da cultura (STUMM, 2004, p. 362).

A arte instiga a criatividade e a imaginação, contribuindo para o desenvolvimento e aprendizagem. E, um dos objetos de estudo neste projeto foi o desenho, sendo que nos ateremos a ele como linguagem e elemento de mediação em Educação Inclusiva.

Selecionou-se o desenho, pois nele é percebida a relação da criança com o meio, o que auxilia na construção e no domínio das funções sociais e psicológicas. Na perspectiva de Pillar (1996)

> O olhar de cada um está impregnado com experiências anteriores, associações, lembranças, fantasias, interpretações, etc. O que se vê não é o dado real, mas aquilo que se consegue captar e interpretar acerca do visto, o que nos é significativo (PILLAR, 1996, p. 3).

Ainda aponta que crianças com necessidades especiais, estão simplesmente passando pelos estágios de desenho num ritmo mais lento do que a criança regular.

Segundo Cox (2001) pode-se encontrar referências ao emprego do desenho para diagnosticar as capacidades e estado mental das crianças, como a maturidade intelectual, as dificuldades de aprendizagem, personalidade, ajuste emocional, entre outros.

Considerando a Educação Inclusiva em sala de aula, os educandos com necessidades educativas especiais, por meio da integração sociocultural com as crianças sem necessidades educativas especiais, podem trocar experiências, o que propicia a construção de relações sociais com o meio, a compreensão das diferenças, de como lidar com diversas situações, ampliando seu repertório visual, no qual se insere o desenho.

Nessa perspectiva, a arte é um fator importante em Educação Inclusiva, pois possibilita que a criança, além do reproduzir como comunicador social desenvolva a intuição, a percepção, as habilidades motoras, sendo fundamental no processo de aprendizagem, desenvolvimento e expressão individual.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) de Arte têm sido discutidos e analisados em vários âmbitos, mas estava faltando este olhar específico da educação especial. Ao observarem-se os documentos e outras estratégias de intervenção percebe-se a preocupação com as novas diretrizes mundiais que tratam do respeito às diferenças, da crítica aos atos discriminatórios, da inserção de valores éticos e culturais, e da apreensão desses valores como uma das metas prioritárias da ação pedagógica.

Tais ideias embasam os PCN de Arte e visam principalmente ao aprimoramento do aluno como indivíduo participativo e consciente de suas

possibilidades e deveres sociais. A melhoria da qualidade do ensino é um desafio para todos os docentes e os PCN procuram mostrar que o valor da aprendizagem é mais evidenciado quando reflete em profundidade o sentido e o fortalecimento da cidadania, preparando os alunos para a vida.

Mas será que os professores de arte, em suas práticas, estudos e reflexões sobre os PCN, estão realmente conscientizados sobre a extensão da diversidade cultural, e para agir com a arte junto a diferentes alunos, principalmente às crianças e jovens portadoras de deficiências, ou para compreender os benefícios que a inclusão e a integração podem trazer para todos? Sobre essas questões parecem existir ainda muitas lacunas. Elas se manifestam quando os professores não têm clareza de suas ações profissionais ou das possibilidades que a Arte tem.

Para a viabilização de projetos de arte que inclua os portadores de necessidades especiais é preciso conhecer-se a extensão de suas dificuldades, e saber como tratar o domínio de linguagens artísticas e a busca de novos caminhos e novas manifestações do pensar e do agir; bem como uma maior integração.

Os procedimentos em arte são direcionados para o conhecimento de saberem artísticos e estéticos, mas também estão assentados em princípios que norteiam as práticas de inclusão social: aceitação das diferenças individuais, valorização de cada pessoa, respeito à própria produção e à dos demais, aprendizagem com ênfase na experimentação e cooperação mútua.

Se forem desenvolvidos adequadamente, os cursos de arte favorecem a apreensão desses princípios e podem abrigar outros conhecimentos, atendendo as propostas de integração social e transição para futuras inserções profissionais. São os saberes que cercam uma educação para a experiência, a descoberta, o autoconhecimento.

É importante explicitar-se também as possibilidades integradoras do ensino e da aprendizagem artística e estética na escola para que os professores que lidam com a arte possam compreender a abrangência do seu papel e saber; primeiro, se estão incluindo ou excluindo as crianças e jovens da experiência da arte, e, em segundo lugar, se entre elas também incluem as portadoras de deficiências mental, física, visual, auditiva e múltipla, por exemplo.

Por outro lado, para que se possa tratar efetivamente da inclusão, há necessidade de preparação profissional e de inúmeras adaptações organizacionais na escola, currículos etc.

Finalmente, se esperamos uma atuação profissional consistente e que atenda tais expectativas, devemos pensar nos cursos de formação dos professores de arte. Isso quer dizer que os cursos devem prepará-los discutindo questões como essas que apresentamos, e abrir espaços para as pesquisas e estudos de educação especial, com fundamentação teórica e experiências práticas em ateliês, centros de saúde, centros de convivência, lares abrigados, hospitais, enfim tanto na escola como na comunidade em geral.

3. PORQUE A CRIANÇA DESENHA

É sabido que a criança desenha por vários motivos e podemos considerar que ela desenha porque tem vontade, para se divertir, por necessidade, para se expressar, para explorar um novo material ou até mesmo para chamar atenção. A criança pode desenhar para se auto afirmar, para se entender, para entender e elaborar o mundo a sua volta. Todas essas razões podem levar a criança a desenhar, mas sem dúvida juntamente com isso, a principal função do desenho é a comunicação.

De acordo com Duarte (2001) existe uma indissociabilidade entre objeto, representação e palavra. Tanto a representação gráfica quanto a oralidade, reproduzem, repetem, em contra partida mantém o significado. Duas camadas de expressão ocorrem simultaneamente revelando um único discurso. Passa a existir uma coesão entre a percepção e a memória, fazendo a figura do objeto, enquanto a palavra o indica, o nomeia. Á partir da fotografia se protagoniza a cena e o sentido se revela.

> Pode-se caracterizar o desenho como um momento, e um movimento de acesso a realidade, e como uma ação de pensamento. O desenho ali representa experiências concretas da vida. O desenho, ligado às atividades do pensamento e à linguagem verbal, nomeia objetos, qualifica personagens, descrevem cenários, ou combinam cenários e personagens demonstrando possibilidades de ações humanas (DUARTE, 2001, p. 114).

> A criança projeta no desenho o seu esquema corporal, deseja ver a sua própria imagem refletida no espelho do papel. Os traços, os rabiscos, as garatujas estão ali, à mostra, escondendo os índices de uma realidade psíquica não imediatamente acessível, exibindo uma atividade profunda do inconsciente. Existe uma vontade de representação como também existe uma necessidade de trazer à tona desejos interiores, comunicados, impulsos, emoções e sentimentos (DERDIK, 2003, p. 51).

Deste modo, trabalhamos visando a perspectiva de que são conteúdos presentes nos desenhos infantis, o cotidiano da criança, as relações de valores e importância dada aos acontecimentos.

> Acredita-se que o meio onde a criança vive e as pessoas com que convive aparecerão com mais frequência em seus desenhos, tendo esta influência direta tanto sobre seu processo criador, quanto sobre os temas e conteúdos trazidos por seus desenhos, ou seja, quanto mais se desenvolve sua conscientização das pessoas e da influência destas em sua vida, a criança passa a adotá-las numa grande porcentagem do seu conteúdo temático (LOWENFELD & BRITTAIN, 1977, p. 44).

De acordo Vygotsky (2006)

> A criança desenha ou escreve poesias não por possuir um potencial artístico, mas porque este é um ato de criação estética necessário para ela neste momento e que este é um potencial imaginativo presente em todos nós (VYGOTSKY, 2006, p. 17).

Segundo Vygotsky (2006, p. 17) o processo criador se divide em duas etapas, a primeira como uma Grande concepção, onde relações se estabelecem em seu espaço interior e experimentos são feitos inúmeras vezes de modo inconsciente; e a segunda a associação onde existe a combinação de imagens isoladas, onde o meio é tido de grande importância.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Vygotsky (2006) utiliza as palavras fantasia e imaginação no sentido da psicologia, onde são base de toda a atividade criadora e se evidenciam em todos os aspectos da vida cultural, oportunizando a criação artística, científica e técnica.

Para Vygotsky (2006) a imaginação ou fantasia se nutre dos acontecimentos vividos pela pessoa, e a partir deste ponto o autor afirma: “Quanto mais rica for à experiência humana, tanto maior será o material colocado à disposição da imaginação. Por isso, a imaginação da criança é mais pobre que a do adulto, por ser menor sua experiência”. (VYGOTSKY, 2006, p. 18).

> Existe uma relação entre a memória e a imaginação, podendo a imaginação se apoiar na experiência, assim como a experiência pode ser construído a partir de material imaginário. “A fantasia não está contraposta à memória, mas se apoia nela e dispõe de seus dados em novas e novas combinações” (VYGOTSKY, 2006, p. 18).

Vygotsky (2016) salienta outro ponto importante, segundo o autor sendo esta existência de uma relação entre o real e o imaginário no que diz respeito ao emocional. O autor trata desta questão como retroalimentação de um sentimento ou estado emocional por meio da fantasia ou imaginação, e nomeia esta lei de “lei da dupla expressão ou da realidade dos sentimentos”.

Duarte (2000) cita que, ao desenhar, seu produtor age como narrador, relatando situações e eventos que aconteceram ou poderiam ter acontecido a outrem ou consigo mesmo.

Para Luquet (1979) esse tipo de produção, é denominado de Narração Gráfica e as divide em três tipos distintos. O primeiro, chamado de Simbólico, composto por uma única cena em que retrata o momento auge da narrativa; o segundo do tipo de narração e o Sucessivo onde aparecem em um mesmo desenho momentos diferentes da cena apresentada;

e o terceiro o autor o chama de Epinal, uma forma de representação em quadros, semelhante às estórias em vistas em quadrinhos.

> No desenho de narrativa, a representação gráfica de ações, aliadas às palavras que as explicitam, evidencia um modo de refletir, de pensar e assimilar conceitos. O desenho é ao mesmo tempo, uma percepção e uma reflexão que é externalizada, configurada, é uma compreensão que se internaliza (DUARTE, 2001, p. 108).

Artes com as crianças. Pois enquanto vistas e trabalhadas essas considerações, a criança adquiri experiências essenciais para seu desenvolvimento, além de sensibilizar a criação em suas relações com o ambiente, apreciando o esforço da criança quando esta consegue transmitir sua própria experiência para a obra artística, seja ela qual for.

REFERÊNCIAS

AIELLO-VAISBERG, T. M. J. **Investigação de representações sociais**. In: TRINCA

W. (org). **Formas de investigação clínica em psicologia**. São Paulo: Vetor, 1997.

ARIES, P. **História social da infância e da família**. Rio de Janeiro: Guanabara, 2001.

ARNHEIM, R. **Consideraciones sobre la educación artística**. Barcelona: Paidós, 1999.

AZEVEDO, F. A. G. **Arte e inclusão: construindo uma pedagogia crítica**. Anais XIV Congresso da Federação de Arte Educadores do Brasil. UFG, Goiânia, abril de 2003.

BARBOSA, A. M. T. B. (Org.). **Ensino da arte: memória e história**. São Paulo: Perspectiva, 2008.

BARBOSA, A. M. T. B. **A imagem no ensino de arte**. 5. ed. São Paulo: Perspectiva, 2004.

BARBOSA, A. M. T. B. **Teoria e prática da educação artística**. São Paulo: Cultrix, 2003.

BAUSBAUM, R. **Quatro teses sobre a arte na sociedade de controle**. Rio de Janeiro, Mestrado em História da Arte: PUC-RJ, mimeografado, 1988.

BOSSA, N. A;; OLIVEIRA, V. **Avaliação psicopedagógica da criança de 7 a 11 anos**. Petrópolis: Vozes, 2001.

BOSSA, N. A.; OLIVEIRA, V. M. B. (orgs). **Avaliação psicopedagógica do adolescente**. Petrópolis: Vozes, 1998.

BRASIL. PCN - **Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte**. Brasília: MEC/SEF, 2001.

BRASIL. RCNEI. **Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. PCN. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

BRASIL. LDBEN. **Lei nº. 9394/96**. Estabelece as Diretrizes e Bases da Educação Nacional IN: Diário Oficial da União, Ano CXXXIV, nº. 248, 23.12.96, p. 27833-27. 841.

BRONFENBRENNER, U. **A ecologia do desenvolvimento humano: Experimentos Naturais e Planejados**. Porto Alegre: Artmed, 1996.

BUCK, J. N. H-T-P. **Casa-árvore-pessoa, técnica projetiva de desenho: manual e guia de interpretação**. Trad.: Renato C. Tardivo. São Paulo: Vetor, 2003.

BUORO, A. B. **O olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola**. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

CAMPOS, D. M. S. **O teste do desenho como instrumento de diagnóstico da personalidade: validade, técnica de aplicação e norma de interpretação**. 38. ed. Petrópolis: Vozes, 2006.

CECCONELLO, A. M; KOLLER, S. H. **Avaliação da representação mental da relação de apego através do desenho da família: um estudo com crianças Brasileiras**. Arquivos Brasileiros de Psicologia. v. 51, n. 4, p. 39-51, 1999.

COMENIOS, J. A. **Didática Magna**. Lisboa: Fundação Calouste Gulberkian, 1985.

CORMAN, L. **O teste do desenho da família**. São Paulo: Casa do Psicólogo, 2004.

COX, M. **Desenho da criança**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

CUNHA, J. A. et al. **Psicodiagnóstico**. Porto Alegre: Artmed, 2003.

DERDIK, E. **Formas de pensar o desenho – desenvolvimento do grafismo infantil**. São Paulo: Scipione, 2003.

DUARTE, M. L. B. **Arte, ensino e procedimento de criação**. Revista Tuiuti Ciência e Cultura. n. 23, 2001.

DUARTE, M. L. B. **O Realismo no Desenho Infantil**. Revista Tuiuti Ciência e Cultura. n. 16, 2000.

EAGLETON, T. **A ideologia da estética**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1990.

FERRACINA. et al. **Aspectos psicológicos das crianças com glaucoma do desenvolvimento**. Arq Bras Oftalmol. v. 67, n. 6, p. 859-62, 2004.

FONSECA, A. R; CAPITÃO, C. G. **Abuso sexual na infância: um estudo de validade de instrumentos projetivos**. PSIC - Revista de Psicologia da Vetor Editora, v. 6, n.1, p. 27-34, Jan./Jun, 2005.