dos. A nova tecnologia em projetos interdisciplinares na escola publica: um estudo à luz da Teoria da Atividade. UFRJ,

2009. 188p. Disponível em:

<http://www.letras.ufrj.br/linguisticaaplicada/site/dissert/margaridacalafate.pdf>.

Acesso em: 04 mai. 2017.

SCHAFF, Adam. A sociedade informática: as consequências sociais da segunda revolução industrial. 4ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1995.

WER THEIM, Margaret. Uma história do espaço de Dante à Internet. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.

DAMASCENO, L. L.; GALVÃO FILHO, T. A. F. As novas tecnologias como tecnologia assistiva: Usando os Recursos de Acessibilidade na Educação Especial. Disponível em: <http://infoesp.vila.bol.com.br>. Acesso em 12 out. 2013.

GALVÃO FILHO, T. A. Educação especial e novas tecnologias: o aluno construindo sua autonomia. 2005. Disponível em <http://infoesp.vila.bol.com.br>. Acesso em 25 de fev. 2014.

MORAN, J. M.. Ensino e aprendizagem inovadores com tecnologias audiovisuais e telemáticas. In: MORAN, J. M.; MASETTO, M. T.; BEHRENS, M. A. Novas tecnologias e mediação pedagógica. Campinas, SP: Papirus, 2000. p. 11-65.

INCLUSÃO SOCIAL E O ENSINO DE ARTES VISUAIS

ELAINE TOMAZ

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 ele 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.

ABSTRACT

We experience a stage where much is said about education and social inclusion. Regarding mandatory legislation is explicit, though not enough to the integration of students with educational needs, is precious to go beyond, to seek and create means for everyone to develop their skills in relation to teaching and learning. Faced with this issue the study seeks to reflect on the children's drawing, so that it allows us to identify a guiding influence on the thinking and development of the child at the beginning of school life and the inclusion of those whose are carriers of spatial needs. Knowing the importance that the design has to child development study seeks a re-reading of established authors and advocating this line of research, guided by references we try to understand the many interpretations that can be made in children's drawings. This monograph aims to seek methodologies and discuss the concept of childhood and the different ways of communication that involves art and literacy. Based upon the theories of great authors will be presented on the importance of social inclusion. In brief will address the specificities of child drawing shape, namely, how to encourage children to better progression of their cognitive. Through research sought to understand this paradigm and aims to reflect about the concepts and precepts of law and teaching practice linked in the field of visual art emphasizing the design. To achieve these objectives and achieve the desired assumption will use literature searches, survey works on the topic, which through scientific publications and from theoretical discussions will be completing research on the importance of art in social inclusion.

Keywords: Childish drawing; Social inclusion; Design; Inclusive Education.

INTRODUÇÃO

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 huma-

nos.

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 referências 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, fragmenta-

ção 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 conteúdo 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 educadora 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, as-

sociações, 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. 36).

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.

Entretanto, a aplicação não se esgota com o término do desenho da família. Após este, vem à entrevista, na qual a criança é incentivada a falar da família desenhada, inventar uma história e responder a perguntas que irão colaborar no ambiente projetivo do desenho, trazendo novas revelações sobre seu funcionamento, seus vínculos e relações familiares (CORMAN, 2004).

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).

E ainda para Derdik (2003):

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).

Vygotsky (2006) salienta outro ponto importante, segundo o autor sendo este 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"1.

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.

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, 1981.

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.

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia: Saberes Necessários à Prática Docente. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREITAS, F. A; NORONHA, A. P. P. School psychology clinic: a survey of instruments used in psychofiagnostics

process. Psicol. esc. educ., v. 9, n.1, June, 2005, p. 37-46.

FROEBEL, F. A educação do homem. Trad. Maria Helena Câmara Bastos. Passo Fundo, UPF, 2001.

MÈREDIEU, F. O desenho infantil. Trad. Álvaro Lorencini e Sandra M. Nitrini. São Paulo: Cultrix, 1999.

MOURA, A. R. L. Movimento conceitual em sala de aula. (mimeo), 1997. OLIVEIRA,

M. Z., MELLO, A. A. M., VITÓRIA,T. e FERREIRA, R. C. M. Creches: Crianças, faz de Conta e Cia. Petrópolis: Vozes,1995.

OLIVEIRA, K. L; NORONHA, A. P. P; DANTAS, M. A. Instrumentos psicológicos: estudo comparativo entre estudantes e profissionais cognitivo-comportamentais. Estudos de Psicologia, Campinas, v. 23, n. 4, Out.-Dez. 2006, p. 359-367.

OLIVEIRA, V. M. B. (org). O brincar e a criança do nascimento aos seis anos. Petrópolis: Vozes, 2004.

OLIVEIRA, V. M. B. A brincadeira e o desenho da criança de zero a seis anos: uma avaliação psicopedagógica. In: OLIVEIRA; BOSSA (org.). Avaliação psicopedagógica da criança de zero a seis anos. Petrópolis: Vozes, 2001.

PILLAR, A. D. Desenho e construção de conhecimento na criança. Porto Alegre: Artes Médicas, 1996.

READ, H. A educação pela arte. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

RICHTER, S. Manchando e narrando: o prazer visual de jogar com as cores. In: CUNHA, S. R. V. (Org.). Cor, Som e Movimento: A Expressão Plástica, Musical e Dramática no Cotidiano da Criança. Porto Alegre: Mediação, 2002.

ROCHA, M. C. S. Processo de inclusão escolar: um estudo de caso de deficiência auditiva. Monografia de Pedagogia, Alvorada Plus 2008. Disponível: http://www.alvoradaplus.com.br/Docs/tcc/Monografia_Inclusao.pdf. Acessado em: 12 set 2016.

SOUSA, M. História em Quadrões - Pinturas de Mauricio de Sousa. São Paulo, Globo. 2001.

STUMM, R. L. O contexto sociocultural na formação do artista plástico: um estudo em atelier de cerâmica. In: CORRÊA, Ayrton Dutra. Ensino de Artes: múltiplos olhares. Ijuí: Unijuí, 2004.

TARDIF, M; LESSARD, C e LAHAYE, L. Os Professores Face ao Saber. Esboço de uma Problemática do Saber Docente. Teoria & Educação n. 4. Porto Alegre: Pannônica, 1991.

THURLER, M. G. Inovar no Interior da Escola. Porto Alegre: Artmed, 2001.

TOURINHO, E. Z. A Produção de Conhecimento em Psicologia: a análise do comportamento. Psicologia: Ciência e Profissão, v. 23, n. 2, 2003, p. 30-41.

TRINCA, W. Investigação clínica da personalidade. O desenho livre como estímulo de a percepção temática. Belo Horizonte: Interlivros, 1976.

TRINCA, W; BARONE, L. O procedimento de desenhos-estórias na avaliação das dificuldades de aprendizagem. In: BOSSA, N; OLIVEIRA, V. Avaliação Psicopedagógica da criança de sete a onze anos. Petrópolis: Vozes, 2001

ULTRAMARI, S. R. Opinião de crian-