

## Arte e ensino de Artes Visuais: percursos e possibilidades em educação inclusiva<sup>1</sup>

Neli Klix Freitas<sup>2,3</sup>

**Resumo:** A proposta do artigo é a de apresentar aportes teóricos e dados da pesquisa sobre a inclusão em educação e sociedade. O desenho foi um dos instrumentos que permeou toda a coleta de dados. Os participantes foram 20 pessoas com necessidades educativas especiais, com idade entre 12 e 36 anos, independentemente do sexo e nível sócio-econômico cultural. Os dados foram coletados em 15 escolas públicas de Florianópolis, e em 2 ONGs. Na análise dos dados empregou-se o método da Análise de Conteúdo, bem como a análise de desenhos. O artigo focaliza interações entre a inclusão e a arte contemporânea, propondo-se a apresentar a arte e o ensino da arte como uma proposta viável em educação inclusiva.

**Palavras-chave:** Educação Inclusiva – Ensino de Artes Visuais – Desenho

A educação inclusiva prevê a inserção de indivíduos em classes regulares de ensino, independentemente de suas condições físicas, cognitivas, sensoriais, origem sócio-econômica, raça ou religião.

*A escola inclusiva é o lugar onde todas as crianças devem aprender juntas, sempre que possível, independentemente de quaisquer dificuldades ou diferenças que elas possam ter, conhecendo e respondendo às necessidades diversas de seus alunos, acomodando ambos os estilos e ritmos de aprendizagem e assegurando uma educação de qualidade a todos (DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS, 1994, p.11).*

A reflexão sobre *aprender juntas* leva em consideração o contexto social, o contexto

histórico e cultural em que as pessoas estão inseridas. A idéia do ser humano imerso num contexto histórico, enquanto “[...] corpo e mente, enquanto ser biológico e social, quanto membro da espécie humana e participante de um processo histórico” (OLIVEIRA, 2005, p.23) conjuga com a concepção histórico-cultural, com ênfase nas contribuições de Vygotsky, que enfatiza a interação social na base das aprendizagens humanas. Trata-se de um processo fundamental quando o foco é a inclusão.

Para a educação inclusiva o direito à diferença constitui um dos princípios fundamentais que sustentam um modelo de educação que visa à construção, pelos portadores de necessidades educativas especiais, de seus valores de forma racional e autônoma.

*Mas isto implica uma mudança radical de mentalidades e práticas pedagógicas. Para chegar lá, é preciso personalizar os percursos dos alunos*

.....  
<sup>1</sup> Projeto de Pesquisa: Imagens, Desenhos e Significados de Professores e de Alunos Com Necessidades Educativas Especiais, em Escolas com Educação Inclusiva.

<sup>2</sup> Prof. Dra. Docente Permanente do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais-Centro de Artes

<sup>3</sup> Participantes: Bolsista da Pesquisa: Helene Paraskevi Anastasiou-acadêmica do Curso de Licenciatura em Artes Visuais - CEART (PROBIC); Rosanny Teixeira Morais de Moraes- Mestranda-Docente da Faculdade de Artes do Paraná; Melissa Haag Rodrigues- Mestre-Docente do Centro Educacional de Brusque

*que, cada um no seu ritmo: cada um, em seu ritmo poderia adquirir conhecimentos específicos e competências (MEIRIEU, 2004, p.15).*

O princípio de igualdade de oportunidades, que deveria estar no cerne das políticas educacionais, não deve ser entendido com algo homogeneizador, porque nega sentido à diversidade. O fato de que a categoria de pessoas com necessidades educativas especiais é tratada de forma homogênea, a-histórica e descontextualizada dos diferentes contextos sociais, agrava ainda mais os direitos humanos. Uma educação inclusiva significa acesso ao ensino regular para todos, no entanto, com propostas educacionais flexíveis, as quais compreendem que há capacidades cognitivas diferentes. Construir o universal a partir do particular, da identidade e da diferença, este caminho coincide com a construção efetiva de um projeto de cidadania.

Seria necessário “[...] opor a aventura da diferença, a curiosidade intelectual, à monotonia de um padrão único no aprendizado.” (MINDLIN, 1998, p.12). O desenvolvimento da pesquisa permitiu-nos ampliar estudos e reflexões sobre a educação inclusiva, sobre os significados dessa experiência para professores e alunos.

É na escola inclusiva que pode ocorrer o aprendizado do respeito às diferenças e a consolidação de uma sociedade mista. Significa que todos os alunos são capazes de possuir autonomia frente ao conhecimento construído socialmente, a partir das possibilidades de acesso ao mesmo, o que proporciona condições para o exercício de sua cidadania. Apesar de todos os avanços, ainda hoje, eles crescem e são levadas a se posicionar na vida em sociedade como cidadãos de segunda classe. Pelo contrário, deve-se oferecer possibilidades para o desenvolvimento de sua formação individual, com oportunidades para todos, com práticas educativas que respeitem as potencialidades de aprendizagem. O que a aprendizagem significa para cada aluno melhora a qualidade de vida e, a partir daí desponta uma perspectiva de igualdade social. Desta forma é indispensável que o professor possua conhecimentos que lhe permitam ensinar, em uma mesma classe, alunos com diferentes capacidades de aprendizagem. Esta postura só será possível se,

*[...] passarmos de uma pedagogia do ensino para uma pedagogia da apren-*

*dizagem, na qual se procure investigar as condições propícias à apropriação por parte, dos objetivos cruciais da aprendizagem [...] compreender a forma como cada aluno constrói e desenvolve a sua aprendizagem e, por outro lado, proporcionar orientações individualizadas a partir das dificuldades que o aluno apresenta (ALMEIDA, 2003, pp. 70-71).*

Um ensino que leva em conta a aprendizagem parte do princípio de que todos os alunos podem aprender; alguns podem necessitar algumas adaptações curriculares, fruto da existência infinita de perfis de aprendizagem. Pensando na aprendizagem e nas dificuldades de aprendizagem pode-se dialogar com os alunos com necessidades educacionais especiais. Primeiramente, dentre as inúmeras definições de dificuldades de aprendizagem, a de maior renome e consenso internacional, segundo Garcia (1998) é a do Comitê Internacional de Dificuldades de Aprendizagem - “National Joint Committee on Learning Disabilities” (NJCLD, 1997):

*Dificuldade de Aprendizagem é um termo geral que se refere a um grupo heterogêneo de transtornos que se manifestam por dificuldades significativas na aquisição e uso da escuta, fala, leitura, raciocínio ou habilidades matemáticas. Esses transtornos são intrínsecos ao indivíduo, supondo-se devido à disfunção do sistema nervoso central, e podem ocorrer ao longo do ciclo vital. Podem existir junto com as dificuldades de aprendizagem, problemas nas condutas de auto-regulação, percepção social e interação social. Mas não constituem, por si próprias uma dificuldade de aprendizagem. Ainda que as dificuldades de aprendizagem possam ocorrer concomitantemente com outras condições incapacitantes, com influências extrínsecas, não são o resultado dessas condições ou influência (NJCLD apud GARCIA, 1998, p.13).*

Esta citação coincide com algumas reflexões presentes na pesquisa por nós desenvolvida, sobre as dificuldades de aprendizagem e sobre o lugar dos alunos na educação inclusiva: não excludente mas, reflexiva e inclusiva.

.....

<sup>6</sup>Essa aplicação é parte do projeto de pesquisa da mestranda Adriane Cristine Kirst - PPGAV - UDESC

O processo de aprendizagem deve ser entendido como sendo muito mais amplo, envolvendo questões afetivas, orgânicas, cognitivas, motoras, sociais, econômicas, políticas e outras. Este processo envolve o aluno, envolve o docente, a escola, a família e a sociedade como parceiras deste processo. Aí estaria centrado o papel da escola inclusiva: tentar identificar as dificuldades de aprendizagem, os obstáculos, empecilhos, barreiras que interferem no processo de aprendizagem, contribuindo muitas vezes para a exclusão social do aluno com necessidades educativas especiais do meio escolar.

Segundo Vygotsky (2003) é o aprendizado que possibilita e movimenta o processo de desenvolvimento, dando ênfase à interação do sujeito com o meio neste processo. Por isso, se o meio não desafiar e envolver o educando, exigindo e estimulando seu intelecto, esse processo poderá ou sofrer atrasos em seu percurso. Por isso, compete ao meio identificar e proporcionar avanços na área das dificuldades de aprendizagem, para que todos tenham acesso ao conhecimento socialmente produzido, como exemplifica o artigo 22 da LDB “[...] a formação comum indispensável para o exercício da cidadania é fornecer-lhes meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores.” Muitas vezes, o discurso de igualdade abafa a diversidade. É preciso que se gere a consciência das semelhanças e um respeito às diferenças, de forma que estes espaços de socialização possam propiciar o contato com alunos de diferentes meios sócio-culturais, costumes e necessidades educativas especiais, transformando a diversidade em um campo privilegiado para o enriquecimento da experiência educativa, ressignificando pontos de vista, novos valores e papéis sociais.

### **Arte: Percursos possíveis em Educação Inclusiva**

Ainda se constitui um desafio encontrar um caminho eficaz às necessidades educativas de uma população cada mais heterogênea no sentido de construir um espaço social que a todos aceite e que a todos respeite, com suas potencialidades individuais. Em muitos casos, prevalece a cultura de considerar as pessoas com necessidades educativas especiais no âmbito do assistencialismo, ou de conceitos humanitários, tais como caridade e piedade, ou como alguém inferior, sendo estes princípios totalmente contrários ao direito de cidadania. É necessário que esta mentalidade mude e que o portador de necessidades

*[...] seja visto como alguém que está ocupando seu lugar de direito, e não alguém para quem foi permitido que ficasse [...] que tem algumas características ou peculiaridades que precisam ser respeitadas, e não “falhas” que precisam ser superadas, “normalizadas” (CESTARI, 1999, p.89).*

Pode-se pensar na arte como um desses caminhos possíveis de unir uma educação inclusiva com o que passa além dos muros da escola, uma realidade social que mais exclui do que inclui. Mais especificamente, a arte dos dias atuais, a arte contemporânea. Quem puder observar a arte dos tempos atuais será confrontado com uma infinita profusão de estilos, formas, práticas, programas, materialidades, linguagens, tecnologias, enfim uma verdadeira diversidade de práticas artísticas, tidas como contemporâneas, caracterizadas pelo experimental. Os artistas contemporâneos, como em toda a história, mostram através de sua arte o pensamento de determinada época, a sociedade híbrida em que estão vivendo, as questões políticas, religiosas, econômicas e sociais que os envolvem.

*Uma consequência desse desafio foi o reconhecimento de que o significado de uma obra de arte não estava necessariamente contido nela, mas às vezes emergia do contexto em que ela existia. Tal contexto era tanto social e político quanto formal, e as questões sobre política e identidade, tanto culturais quanto pessoais, viriam a se tornar básicas [...] Teorias psicanalíticas, filosóficas e outras teorias culturais foram se tornando cada vez mais importantes no final da década de 70 para a formulação de um pós-modernismo crítico (ARCHER, 2001, pp.10-11).*

Este caráter plural impediu que a arte se tornasse homogênea. Pela sua diferença provoca reações diversas, tanto no público em geral, como nos críticos especializados. Há um misto de sentimentos, estranheza e interpretações dúbias, rejeição, comoção. É vista por muitos com reserva, entre a curiosidade e a irritação causada pela dificuldade de compreendê-la. Atualmente, vários artistas utilizam a experiência artística incluindo o expectador, transformando-o em sujeito e não em mero observador passivo, problematizando o olhar do outro.

A arte contemporânea é norteadada, principalmente, por questões que afetam a todos dire-

tamente, levando em conta suas especificidades. Assim, tem-se propostas artísticas para serem tocadas, cheiradas, somente ouvidas, abrangendo um sistema para além das instituições “oficiais” de arte. Ela está presente seja na rua, nos conceitos, nas relações pessoais, na pluralidade humana, na mídia e na própria arte.

Nesse sentido, a arte contemporânea envolve o intelecto e as emoções, direciona com liberdade as escolhas. Ela é uma ação contínua que trabalha com a informação, a descoberta, juntando a essência da aparência, desordenando a ordem convencional, criando um novo conhecimento. Este caráter de indefinição se deve ao fato de:

*[...] a arte contemporânea ser, por definição, algo em processo; algo que, mesmo na qualidade de desdobramento de influentes genealogias, não se limita a reproduzi-las com subserviência. Ao contrário, nega-as expandindo seus limites ou confrontando seus princípios normativos; assume caminhos e formas que elas não preservaram ou que o fizeram como um impedimento (FARIAS, 2002, p.16).*

A informação é o fio e a arte, o tecido. A coletividade tece. A elaboração dessa tessitura é enfim, a construção do homem que pensa com a própria cabeça e sabe o que importa para si e para o meio onde vive. A arte mostra ferramentas para que se veja mais, pense mais e, por isso, que se tenha maior capacidade de decidir.

A arte problematiza altera e cria opiniões, questiona o aparentemente inquestionável e move. A informação recebida passivamente ou discutida forma o entrelaçamento da opinião pública. A arte é uma das possibilidades para oferecer informações e criar condições para repensar, desvelando as aparências, revendo o passado e inventando o futuro. Nenhum outro período da história da arte incluiu tanto o debate da diversidade, tratando temas antes pouco explorados, como questões de gênero, classe, etnia, corpo, relação público-obra, questões políticas e sociais. A arte acompanha o homem e sua história em manifestações que refletem o contexto social do momento em que ele está inserido. E, partindo da premissa de que arte é cultura, o estudo de sua produção artística é uma referência potencial aos acontecimentos sociais, políticos e econômicos de cada período.

*Uma arte-educação pós-moderna enfatiza a habilidade de se interpretar obras de arte sob o aspecto do seu contexto social e cultural como principal resultado da instrução. Isso é válido não apenas para a supostamente séria, a arte erudita, mas também para as tendências e impactos da cultura popular e cotidiana (EFLAND, 2005, p.177).*

Como estímulo à reflexão o trabalho em arte está em permanente diálogo com a política, de forma harmônica ou carregada de conflitos. Essa relação é permanente e necessária e, de tal forma que a ação artística é também, uma ação política. As chamadas elites raramente procuraram compreender o significado do conhecimento para o desenvolvimento harmônico da sociedade, como se a perpetuação da ignorância fosse a sua própria sobrevivência. Isso, talvez explique a marginalização das artes e outros serviços culturais, ou a sua transformação em meros atavios decorativos.

A estética contemporânea serve como exemplo de contexto para que estes assuntos e cada sujeito possam ser apreendidos como uma manifestação artística. Atualmente, um número cada vez maior de portadores com necessidades especiais está envolvido em atividades artísticas, em todas as áreas: cinema, teatro, música, dança, entre outras. Mais do que dar conta de aspectos da inclusão social é uma maneira que inserir no cotidiano questões de cidadania, retirando um pouco esta postura de indiferença, de banalidade, em uma busca de conhecimento mútuo, tornando o outro visível. Esta visibilidade dá representatividade social. A educação inclusiva só tem sentido se tiver projeção na estrutura social, integrando discursos que vão além do âmbito educacional.

A arte contemporânea revê muitos dos modelos clássicos, apolíneos trazendo à tona o avesso destes modelos, chamada por alguns de anti-arte, por dar visão a questões que muitas vezes se opta por não ver, mas que insistentemente fazem parte do cotidiano; a própria condição da espécie humana via arte. Estas percepções do mundo, estas metáforas de vida fazem com o espectador seja parte da história, tendendo a eliminar assim, estereótipos. Em presença com a arte, metaforicamente vive-se, também se sofre, sorri e sente-se prazer na idéia do outro, neste olhar individual que rebate um olhar coletivo. Tem-se a oportunidade de olhar com os olhos do outro.

Pode-se pensar no conceito de mediação.

Para Vygostky (2003), a arte é mediadora no processo sócio-histórico do desenvolvimento humano e das aprendizagens. Enquanto sujeito do conhecimento, através de representações da realidade, operados pelos sistemas simbólicos de que dispõe, Vygostky (2003) enfatiza a construção do conhecimento como uma interação mediada por várias relações. Ou seja, o conhecimento não está sendo visto como uma ação do sujeito sobre a realidade, e sim, pela mediação feita por outros sujeitos ou objetos.

O *outro social*, pode apresentar-se por meio de objetos, da organização do ambiente, do mundo cultural que rodeia o indivíduo. Segundo Vygostky (2003), a atividade criadora é uma manifestação exclusiva do ser humano, pois só este tem a capacidade de criar algo novo a partir do que já existe. Levando em consideração a memória, o homem pode imaginar situações futuras e formar outras imagens a partir das imagens com que ele interage. A ação criadora desta forma residiria na não-adaptação do ser, numa constante construção.

A arte contemporânea, e porque não falar da arte em geral,

*[...] é uma exteriorização de uma maneira de ver o mundo, a partir de valorizações, pensamentos e condicionamentos que pertencem à história pessoal do sujeito (artista), estruturados ao longo de uma abordagem cognitivo/social das relações entre a percepção e à produção nas artes visuais. (ZIELINSKY, 1997, p.111)*

Nesta maneira de ver o mundo, pode-se pensar em interações entre os mundos subjetivo e objetivo, em experiências de compreender o mundo fenomenologicamente. É uma compreensão ímpar, levando sempre em consideração o meio e questões culturais. Nisso Merleau-Ponty salienta, “[...] é necessário que o mundo seja ao nosso redor, não como um sistema de objetos dos quais fazemos uma síntese, mas como um conjunto aberto de coisas em relação às quais nos projetamos” (MERLEAU-PONTY, 2000, p.444)

Esta projeção é pessoal, singular, traz consigo escolhas significativas, diversas interpretações do mundo. Desta forma pode-se pensar numa escola inclusiva que considere as diferentes relações com o mundo externo que os alunos estabelecem, que os ajude a construir outras interações com o mundo, ampliando laços afetivos, contribuindo com o reconheci-

mento da singularidade do outro, a constatação da diversidade e das diferenças entre os alunos, para que os mesmos sejam valorizados e possam reestruturar o mundo não mais no maniqueísmo entre bem ou mal, feio ou bonito, mas na unidade, na convivência da totalidade. Como afirma Morin,

*[...] cabe a educação do futuro cuidar para que a espécie humana não apague a idéia de diversidade e que a diversidade não apague a da unidade. [...] É a unidade humana que traz em si os princípios de suas múltiplas diversidades. Compreender o ser humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade do múltiplo, a multiplicidade do uno. A educação deverá ilustrar este princípio de unidade/diversidade em todas as esferas. (MORIN, 2000, p.52)*

### Sobre a Pesquisa: O Desenho como Instrumento Empregado

Na pesquisa desenvolvida, foram coletados desenhos com vinte crianças com diferentes necessidades educativas especiais, inseridas em escolas com classes de educação inclusiva, na faixa etária compreendida entre 09 e 16 anos. Foram coletados desenhos também em duas ONGs, com pessoas de ambos os sexos, na faixa etária entre 18 e 36 anos. Alguns destes participantes das ONGs ainda estão inseridos em escolas regulares, mas a maioria não está. Alguns freqüentam somente a ONG, particularmente as aulas de artes.

Com estes participantes, os desenhos foram coletados durante as aulas de Artes Visuais. Foi possível evidenciar, na análise dos desenhos, a presença de elementos do contexto dos participantes, de objetos do dia-a-dia, bem como do meio ambiente. Casas, ruas, objetos coloridos, pessoas com que convivem foram freqüentes nos desenhos. Os significados foram atribuídos pelas palavras, ou seja: cada participante foi solicitado a falar sobre os desenhos, considerando-se as limitações na expressão verbal, presentes na maioria. Desenharam objetos da escola, a própria escola, os colegas, a professora, o que reitera a importância das interações sociais para portadores de necessidades especiais. Como houve coleta de desenhos em série, ao longo de dez encontros, foi possível acompanhar a evolução dos desenhos e dos relatos, que expressaram aprendizagens nas atividades inclusivas, tanto nas escolas,

quanto nas ONGs. Quanto mais a pessoa com necessidades especiais aprende, quanto maiores e expressivas forem suas experiências, mais capaz será de processar diferentes aprendizagens. Nessa perspectiva, a escola representa um papel importante. A capacidade imaginativa se amplia pela experiência. É na relação com os outros, com o meio, com a cultura que a imaginação se manifesta e, simultaneamente amplia o repertório imagético. Nesse processo, estes participantes passam a ampliar a consciência de si, sua auto-confiança se amplia, e a linguagem assume um papel mediador. Na realidade, na perspectiva de Vygotsky (1984;2003) a riqueza expressiva ocorre pela via da linguagem que, associada à imagem possibilita o acesso aos significados das aprendizagens. Nessa perspectiva existe uma associação íntima entre imaginação, criatividade, desenho e aprendizagem. Essas questões devem permear o cotidiano da escola que se afirma inclusiva, e inserir-se na vida em sociedade, em diferentes segmentos: museus, ONGs. Setores da iniciativa privada, como empresas, uma vez que alguns dos participantes da pesquisa trabalham durante algumas horas em empresas que mantêm em seus quadros funcionais portadores de necessidades especiais. Foi possível constatar que, nos museus ainda existe carência no acervo para pessoas com necessidades especiais, bem como de projetos e políticas públicas que possam atender às demandas desta população. O desenho é importante no processo educativo, sendo amplamente empregado no ensino de Artes Visuais. Permite a ampliação de repertórios de conhecimento, bem como de manifestações expressivas, nas quais estão implícitos processos criativos e cognitivos que, por sua vez, permitem que o imaginário se expresse em novas combinações reveladoras de aprendizagens. Trata-se de uma trama complexa, na qual diferentes processos estão envolvidos. Durante a pesquisa, o desenho foi uma dos instrumentos empregados com todos os participantes, e sua análise é reveladora das questões assinaladas, fortalecendo a afirmativa da importância das interações sociais para portadores de necessidades educativas especiais.

### Considerações Finais

De acordo com o material coletado ficou evidente, na pesquisa: a importância da interação social na escola com educação inclusiva, nas ONGs, a oportunidade de aprender integrando percepções e imaginação, a capacidade da memória, a importância dos contextos referenciais, que envolvem a família, a sociedade e a cultura. A análise dos dados permite considerar que, apesar de constituir-se em um processo inovador, que exige tolerância para com as di-

ferenças, mobilização para novas atualizações por parte dos professores, um dos sentidos da educação inclusiva insere-se na perspectiva de construção de uma sociedade que convive com a diversidade. Quanto às pessoas com necessidades educativas especiais, a educação inclusiva adquire um sentido que focaliza a interação social como bem maior a ser cultivado; o estímulo às manifestações do imaginário, pela via do desenho e da palavra e, vinculado aos processos perceptivos adquire sentido quando associada à construção do conhecimento, na visão que integra infância e produção cultural. Trata-se de um campo no qual a arte ocupa um espaço importante. O ensino de artes é um espaço aberto, e aberto para todos, assim como é o cenário da educação inclusiva. O desenho constitui-se em uma possibilidade de evidenciar essas interações. Concorda-se também com Derdik (2003), para quem o desenho traduz um pensamento, revela um conceito. Existe, então, uma associação estreita entre a imaginação, o pensamento, a linguagem e o conhecimento, o que corrobora as idéias de Vygotsky (1984). Além dessas considerações, Vygotsky (2001) refere que a arte vincula-se às possibilidades expressivas, aos vínculos com a vida, construindo pontes através das quais se comunicam processos psíquicos e processos sócio-comunitários, reveladores de múltiplas aprendizagens.

Assim, falar de diversidade é falar de múltiplo, de coletividade, de sociedade, porém no cerne deste coletivo, convive a unicidade, o singular, o ímpar, ou seja, respeitar esta condição, que nada mais é do que a condição humana. Portanto, os alunos com necessidades educacionais especiais, convivem neste coletivo, mas não são homogêneos, ainda que muitos recebem "rótulos" de acordo com a necessidade educativa que apresenta e assim são tratados. Por isso a arte é um meio de diálogo possível, porque parte de uma singularidade (artista) para a coletividade, traça este diálogo mediante a heterogeneidade humana, a valorização da diversidade, dos múltiplos olhares e sensibilizações, como um elemento enriquecedor do desenvolvimento pessoal e social.

### Referências Bibliográficas

- ALMEIDA, A, [et alli]. *Da Educação Especial à Escola Inclusiva*. IN: MOSQUERA, J. e STOBÁUS, C. (Orgs). Educação Especial: Em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.
- ARCHER, M. *Arte Contemporânea: Uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- BARDIN, L. *Análise de Conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. D.O.U. de dezembro de 1996. Florianópolis: Sindicato das Escolas Particulares de Santa Catarina, 1996.

CARDOSO, M. *Aspectos Históricos da Educação Especial: Da Exclusão à Inclusão - Uma longa caminhada*. IN: MOSQUERA, J. e STOBÁUS, C. (Orgs). Educação Especial: Em direção à educação inclusiva. Porto Alegre: EDIPUCRS, 2003.

CESTARI, M. *Inclusão - Exercício de Cidadania*. IN: Revista da Fundação Educacional de Brusque, número 04, ano 1999. Brusque - Santa Catarina.

DECLARAÇÃO DE SALAMANCA E LINHA DE AÇÃO SOBRE NECESSIDADES EDUCATIVAS ESPECIAIS. Brasília: Corde, 1994.

DERDIK, E. *Formas de Pensar o Desenho*. São Paulo: Scipione, 2003.

EFLAND, A. *Cultura, Sociedade, Arte e Educação num Mundo Pós-Moderno*. IN: GINSBURG, J. e BARBOSA, A. (Orgs). O Pós-Modernismo. São Paulo: Perspectiva, 2005.

FARIAS, Agnaldo. *Arte Brasileira Hoje*. São Paulo: Publifolha, 2002.

GARCIA, J. N. *Manual de Dificuldades de Aprendizagem*. Porto Alegre: Artmed, 2001. M

MEIRIEU, P. *Que Saberes Transmitir no Século XXI?* IN: Label France-Revista do Ministério Francês das Relações Exteriores, n.54, abril-junho 2004.

MERLEAU-PONTY, M. *Fenomenologia da Percepção*. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

MINDLIN, B. *A Verdadeira Descoberta do Brasil*. IN: Revista Pedagógica Pátio, ano 2, número 6. Editora Artmed, Porto Alegre, 1998.

MORIN, E. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Summus: São Paulo, 2000.

OLIVEIRA, M.K. *Vygostky - Aprendizado e Desenvolvimento um processo sócio histórico*. São Paulo: Ed. Scipione, 2005.

VYGOTSKY, L.S. *Art Y Imaginacion em la Infância*. Madrid: Akal, 2003.

VYGOTSKY, L.S. *Pensamento e Linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

ZIELINSKY, M. *Percorrendo processos de criação artística: a percepção*. IN: Revista Porto Arte, número 14, volume 8, maio de 1997.