

**ESCOLA SUPERIOR DE CIÊNCIAS DA SANTA CASA DE  
MISERICÓRDIA DE VITÓRIA - EMESCAM**

**PAMMELA SOUZA IMBROISI FIORIO**

**ARTE EDUCAÇÃO NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO  
ESCOLAR**

**VITÓRIA  
2017**

**PAMMELA SOUZA IMBROISI FIORIO**

**ARTE EDUCAÇÃO NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO  
ESCOLAR**

Trabalho apresentada à Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (Emescam), como exigência parcial para aquisição do título de Mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Orientador: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angela Maria Caulty Santos da Silva

**VITÓRIA  
2017**

Dados internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
EMESCAM – Biblioteca Central

---

F521a Fiorio, Pammela Souza Imbroisi.  
Arte educação na promoção da inclusão escolar / Pammela  
Souza Imbroisi Fiorio. - 2017.  
126 f.: il.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angela Maria Caulyt Santos da Silva.

Dissertação (mestrado) em Políticas Públicas e Desenvolvimento  
Local – Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia  
de Vitória, EMESCAM, 2017.

1. Arte educação. 2. Inclusão escolar. 3. Políticas públicas –  
Espírito Santo. 4. Educação infantil – Espírito Santo. I. Silva,  
Angela Maria Caulyt Santos da. II. Escola Superior de Ciências  
da Santa Casa de Misericórdia de Vitória, EMESCAM. III. Título.

CDU: 37.017.4

---

**PAMMELA SOUZA IMBROISI FIORIO**

**ARTE EDUCAÇÃO NA PROMOÇÃO DA INCLUSÃO  
ESCOLAR**

Trabalho apresentada à Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória (Emescam), como exigência parcial para aquisição do título de Mestre em Políticas Públicas e Desenvolvimento Local.

Aprovada, em 26 de julho de 2017.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Angela Maria Caulyt Santos da Silva  
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - Emescam  
Orientadora

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup> Sílvia Moreira Trugilho  
Escola Superior de Ciências da Santa Casa de Misericórdia de Vitória - Emescam  
Convidada

---

Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Sonia Lopes Victor  
Universidade Federal do Espírito Santo/Programa de Pós-Graduação em Educação  
(PPGE)  
Membro Externo

Dedico este trabalho à minha família, sem eles eu jamais chegaria até aqui. Obrigada Angelo, Maria Cecília, Maria Valentina, Vitória, Mario e Pietro, por tudo!

## **AGRADECIMENTO**

Agradeço ao Deus uno e trino, por ter sustentado a minha vida, e me permitido viver para ver isso, me dado a graça de me tornar cada vez mais pessoa. Em gratidão me comprometo a viver para expressar com a vida a Sua excelsa beleza. Ao meu esposo Angelo, um verdadeiro anjo enviado por Deus à minha vida, pelo amor, apoio, carinho e dedicação em todos os momentos, pela paciência em esperar meus tempos, e enxugar as minhas lágrimas tantas vezes ao longo do processo. Minha filha Maria Cecília, que acompanhou tudo e foi forte para superar todas as dificuldades com um sorriso no rosto, sempre respondendo: “minha mãe não pode, está estudando!” para que eu não precisasse aparentar ser antissocial. A Maria Valentina, que chegou tão recentemente com sua valentia e me ensinou o quão forte eu consigo ser. Meus pais, Mário e Vitória, e meu irmão Pietro pelo amor incondicional e apoio em todas as horas. Minha sogra e segunda mãe, Luiza, por me apoiar em todos os momentos necessários. Aos meus familiares, em especial, minha avó Concheta e primas Flávia, e Samara, por me apoiar ao longo do tempo. Aos meus amigos por estarem comigo, mesmo longe fisicamente, estarem ao meu lado à cada passo, arrisco citá-los, mesmo correndo o risco de esquecer de algum: Wania, minha amiga, coach e grande motivadora, por tantas vezes que quis desistir e ela confiou no meu potencial. Carol, onde tudo começou, sua garra e motivação me constrangeram e moveram! Jac e Tati, as participantes mais ativas da minha vida, gratidão pela amizade. A Patrícia, Jhonny, Anna Carolina, Vanessa, Kizzy e Maris, Raquel Carpenter, David, Leandro e Cynthia, por me sustentarem em oração e entenderem minha ausência. As minhas vizinhas e amigas Neimar, e sua/minha filha Esther, e Eliane pela presença na minha vida. E a minha orientadora, professora, doutora e amiga Angela Maria Caulyt, pelo apoio, pela paciência, pela compreensão em todos os momentos. À Fundação de Amparo à Pesquisa do estado do Espírito Santo – FAPES, pelo financiamento deste trabalho através da concessão bolsa de Mestrado, sem a qual este estudo não teria sido possível.

Obrigada a todos, sem vocês eu certamente não teria conseguido.

## RESUMO

Esta dissertação foi desenvolvida com o objetivo analisar a Arte Educação na perspectiva inclusiva para a Educação Infantil, no Espírito Santo, de acordo com as Políticas Públicas que regem a Educação Infantil no Brasil e aplicada na prática dentro de instituições de ensino regular. Para tanto se propôs a: Identificar e descrever sobre práticas inclusivas escolares, por meio da Arte Educação na Educação Infantil; e analisar possibilidades da Arte Educação enquanto instrumento de promoção da inclusão escolar, na Educação Infantil. A utilização da Arte como ferramenta associada às matérias regulares oferece um enorme potencial para a fixação dos conteúdos trabalhados, e neste aspecto, a Arte Educação pode ter papel fundamental no processo de inclusão dentro do ambiente escolar. Nove trabalhos, de três estados diferentes, foram analisados e foi possível identificar muitas ações artísticas e inclusivas que podem ser replicadas na Educação Infantil, dada as devidas ressalvas, bem como em outras condições. Entretanto verificou-se que existem muitas dificuldades na execução de projetos artísticos dentro das escolas, onde caso não haja a priorização da inclusão escolar através da Arte Educação, cabe ao professor buscar meios próprios para criar um ambiente lúdico o suficiente para minimizar as dificuldades de inclusão e de aprendizado dentro da sala de aula. Esta realidade é mencionada várias vezes, mas os resultados são positivos, a aderência das crianças aos projetos é significativa, possibilitando a inclusão, mesmo que indiretamente. Conclui-se que a Arte Educação é uma ferramenta com muito potencial, principalmente no que se refere à inclusão e no combate à desigualdade social, pois está intimamente relacionada à riqueza e valorização da diversidade humana, bem como, pode ser replicada em qualquer contexto sócio cultural. Na atualidade a aplicação da Arte Educação como ferramenta promotora da inclusão escolar esbarra na falta de incentivos e de políticas públicas mais claras e eficientes, cabendo, portanto, muitos avanços nesta área.

**Palavras-Chave:** Arte Educação. Inclusão Escolar. Educação Infantil. Políticas Públicas.

## **ABSTRACT**

This paper has with the objective to analyze Art Education in an inclusive perspective for Early Childhood Education, in Espírito Santo, according to the Brazilian Public Policies for Early Childhood Education practiced currently in regular schools. For this purpose, the paper intended to identify and describe school practices considered inclusive using Art Education in Early Childhood Education; and analyze the possibilities of Art Education as a tool in the promotion of an Inclusive Education. The utilization of Art as a tool, associated with regular school subjects, offers a great potential to help students memorize content, however this paper highlights that Art Education can have a vital role in the process of inclusion in a school environment. Nine papers, from three different Brazilian states were analyzed, making it possible to identify many different actions in which Art was used as a means of inclusion. These actions can and should be replicated in Early Childhood Education environments, considering the proper proportions, as well as in other conditions. However, the study also shows the existence of many difficulties in the execution of the art projects in the school premises since it is up to the teacher to search for personal means of creating an environment that is entertaining enough to minimize the difficulties of inclusion and learning inside the classroom. This reality is mentioned multiple times, but the results are positive, the children's adherence to the projects are significant, making inclusion a possible, even when it is not meant. In conclusion, Art Education is a powerful tool with a lot of potential, especially in reference to the process of inclusion and in the fight against social inequality, once it is intimately related to the richness and values of human diversity. It can also be reproduced in a variety of social-cultural contexts. In present time, the implementation of Art Education for this end is punctual. Lack of resources and incentives, public policies that are not clear and efficient enough are often used as excuses in justifying why this implementation is not occurring. This paper did not focus in the inclusion of people with physical disabilities; therefore, it leaves the suggestion for other researchers to expand the area of study, focusing on this specific group and its process of inclusion.

**Keywords:** Art Education. Inclusion. Early Childhood Education. Public Policies.



## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>9</b>
<b>2 METODOLOGIA</b> .....	<b>15</b>
2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA .....	17
2.2 METODOLOGIA APLICADA AO SERVIÇO SOCIAL .....	19
<b>2.2.1 Exposição do método</b> .....	<b>21</b>
2.3 CONSTRUÇÃO DO MODELO METODOLÓGICO .....	24
2.4 PERCURSO DA PESQUISA .....	28
<b>3 EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS</b> .....	<b>31</b>
3.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS .....	40
3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA INCLUSÃO ESCOLAR .....	54
<b>4 A ARTE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO</b> .....	<b>59</b>
4.1 ARTE EDUCAÇÃO .....	60
4.2 INCLUSÃO .....	65
<b>5 ANÁLISE DOS DADOS</b> .....	<b>76</b>
5.1 A ARTE EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO .....	81
5.2 LOCAL DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA .....	90
5.3 ESTRUTURA UTILIZADA .....	99
5.4 RESULTADOS ALCANÇADOS .....	109
<b>6 CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>118</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>122</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A educação de um povo é fator preponderante para o desenvolvimento de uma sociedade, sendo um elemento chave para preservar a culturas das nações. Desde o início da vida em sociedade, o trabalho de reunir informações e transmitir tais conhecimentos às gerações futuras, constitui um dos pilares essenciais para reprodução dos grupamentos humanos, civilizações e organizações societárias no mundo em que vivemos hoje. “A instrução se constitui em instrumento essencial e determinante para a capacitação ao trabalho e para a formação da consciência cidadã nas comunidades humanas” (VIANA; CESAR, 2015b).

A sociedade brasileira se transforma rapidamente e as bases que orientam os planejamentos educacionais também. É visível que a quantidade de informações disponíveis e acessíveis atualmente forçam a reformulação do fazer educação. No Brasil, após a promulgação da Constituição de 1988, a educação passou por muitas mudanças e busca se desenvolver constantemente para acompanhar a evolução das demandas atuais, em especial aquelas relacionadas à inclusão escolar.

A escola de pensamento histórico cultural comunga dos trabalhos do pensador clássico Benjamin (2012), conhecido por ser um filósofo crítico de ideias e fatos, que trabalha a essência da “aura” por trás das produções artísticas da sociedade, abordando temas concretos da literatura, da arte, das técnicas, da vida social, etc., sem abandonar o rigor conceitual.

Em sua Teoria das Semelhanças, Benjamin (2012) trata do mimetismo, uma forma de aprendizado que vem da natureza, que normalmente produz semelhanças e está presente nos mecanismos de aprendizado humano, por exemplo nas crianças, que apresentam um comportamento mimético em seus jogos e brincadeiras, repetindo o fazer daqueles que estão ao seu redor, sejam eles comerciantes ou professores, mas também de elementos inanimados como o vento ou um moinho (BENJAMIN, 2012, p. 51).

Essa abordagem foi de suma relevância para a concretização desta pesquisa, uma vez que ela embasa o conhecimento empírico do aprendizado pela repetição, em

especial na criança enquanto narrador, e ainda destaca a influência do meio que cerca o indivíduo e sua importância para sua formação como indivíduo emancipado e capaz de exercer sua função na sociedade. Tanto é verdade que Benjamin (2012, p. 51) afirma que a consciência que se toma, hoje, das semelhanças que nos cercam, nada mais é do que uma ínfima parcela dos inúmeros casos em que a semelhança nos determina inconscientemente.

Baseando-se, portanto, no pensamento de Benjamin (2012), foi possível estabelecer, nesta pesquisa, uma narrativa onde os sujeitos da pesquisa, as crianças em especial, são as narradoras de suas próprias experiências, enfatizando os elementos expressos por estes indivíduos que nada mais são do que as expressões mimetizadas, sejam elas conscientes ou inconscientes, de suas experiências após a interação com os elementos da Arte Educação, dentro do ambiente de aprendizado regular, a escola.

Ainda sobre o complexo processo de formação do cidadão, destaca-se o questionamento apresentado por Larrosa (2006) sobre “como se chega a ser o que se é”, e dialogando com a filosofia crítica de Benjamin (2012), o autor trabalha os paradoxos da autoconsciência, utilizando-se para tal um conto baseado em fragmentos das Confissões de Rousseau<sup>1</sup>. Um mimetismo, uma ferramenta artística forjada na cultura que o cerca, que serve como meio para se transmitir um conceito abstrato e muito subjetivo, o autoconhecimento, que se conecta diretamente ao ser criança, ou como o autor descreve, uma evolução “do espírito de criança à criança de espírito.

É necessário comparar o posicionamento dos autores até agora citados, que se complementam e somam com esta pesquisa ao apresentar uma base sólida para os questionamentos histórico e culturais, frutos do materialismo histórico, para analisar as condições atuais da Academia de maneira geral, e a de Ciências Sociais especificamente. É um fato inquestionável de que o Sistema Educacional Brasileiro

---

<sup>1</sup> ROUSSEAU, Jean-Jacques; **Confissões**. Ed. Martin Claret, 1968. Neste livro, Jean-Jacques Rousseau procura narrar sua trajetória, tanto a do homem quanto a do pensador. O autor repassa toda sua vida, oferecendo ao leitor a oportunidade de conhecer o contexto em que surgiram muitas de suas teorias. Dividida em duas partes, a obra não possui um registro cronológico - Rousseau conta sua história enquanto tece reflexões sobre as experiências vividas.

evoluiu e abriu espaço para uma parcela cada vez maior da sociedade, contudo ainda há muito a ser feito. É uma abordagem essencial para se buscar alternativas criativas para a solução de problemas que parecem não responder tão bem às abordagens mais clássicas.

Seguindo este mesmo raciocínio, pode-se propor que muito do que ainda precisa ser feito pela educação no Brasil possa ser solucionado através da combinação de elementos que já estão disponíveis dentro do próprio Sistema Educacional. É o caso da proposta de utilização da Arte Educação como ferramenta combinada com outras atividades e/ou matérias em prol de alcançar um objetivo específico.

Nesta pesquisa, entretanto, concebe-se a Arte Educação como uma das ferramentas inseridas no currículo das escolas e que oferece inúmeros benefícios para o processo educativo, dentre eles o de promover a inclusão dentro do ambiente escolar, especificamente na educação infantil. Foca-se a Arte Educação enquanto utilização das artes como meio para se atingir um objetivo específico, a inclusão escolar. Esta perspectiva está de acordo com a demanda destacada por Lemos Jr. (2015) que comenta que “um desses desafios certamente é a ampliação ao acesso à cultura” quando se planeja a educação no Brasil.

Dado o fato que a Educação exige constantes ajustes às novas demandas sociais, é possível afirmar que surgirão sempre novas questões a serem debatidas. Assim como foi destacado pelos autores já citados que o acesso à cultura é um destes elementos, pode-se verificar na literatura atual que um fator específico é ainda mais urgente: a inclusão escolar. Desta forma, este foco na inclusão aproxima esta pesquisa do escopo de interesse da educação e conseqüentemente, dos estudos sociais em si, que visa tratar o indivíduo em sua totalidade, buscando o equilíbrio do mesmo com o meio que o cerca, uma vez que o debate sobre a inclusão escolar está relacionado à análise da sociedade e suas formas de produção e reprodução.

No momento atual, muitos são os estudos realizados nesta área, como por exemplo Jesus, Victor e Gonçalves (2015) que tratam da Formação, Práticas Pedagógicas e Inclusão, um estudo realizado no Observatório Estadual de Educação Especial do Espírito Santo; a pesquisa de Fagundes (2011), que foca nas percepções de

professores sobre as políticas públicas de formação para a inclusão educacional de crianças com diagnóstico de Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) (atualizado para Transtorno Global do desenvolvimento – TGD<sup>2</sup>), ou a análise Mendonça e Andraus (2016) que estuda de modo específico o ensino de artes e de filosofia em educação inclusiva, dentre outros. Existem, portanto, inúmeros aspectos a serem verificados.

Dado o contexto apresentado, cabe então espaço para a pesquisa que faça uma análise crítica dos estudos que apresentam a Arte Educação como uma ferramenta de emancipação da criança, no ambiente escolar, através da promoção da inclusão escolar. Desta forma, ficou definida a seguinte questão central de pesquisa: **de que forma a Arte Educação é utilizada como ferramenta de inclusão escolar de acordo com as Políticas Públicas da Educação no Brasil?**

Espera-se com esta pergunta organizar e avançar o entendimento sobre o que foi publicado sobre as práticas da Arte Educação no Brasil, que tenham como foco a inclusão escolar, e dentro do escopo legal das Políticas Públicas de Educação. Uma linha de pesquisa até o momento pouco explorada, porém muito comentada, uma vez que a arte sempre caminha ao lado de estudos que abordam a inclusão, principalmente de forma pedagógica. Destaca-se a existência de uma lacuna de pesquisa no que se refere à análise da dimensão legal, que regulamenta a forma e os meios pelos quais a Arte Educação, como política pública se insere na tarefa de promover a real inclusão na educação Brasileira.

A motivação inicial para a execução desta pesquisa ocorreu devido a minha formação em Pedagogia e em Arteterapia, bem como em meu interesse em aprimorar a qualidade do ensino ofertado, principalmente, às crianças da Educação

---

<sup>2</sup> No momento se utiliza a sigla – Transtorno Global do desenvolvimento (TGD). “A Resolução nº 4 de 2 de outubro de 2009 em seu Art. 4º detalha que crianças com Transtornos Globais do Desenvolvimento são aqueles que apresentam um quadro de alterações no desenvolvimento neuropsicomotor, comprometimento nas relações sociais, na comunicação ou estereotípias motoras. Incluem-se nessa definição alunos com autismo clássico, síndrome de Asperger, síndrome de Rett, transtorno desintegrativo da infância (psicoses) e transtornos invasivos sem outra especificação (Resolução CNE/CEB 4/2009, Seção 1, p. 17, disponível em: <<https://www.portaleducacao.com.br/conteudo/artigos/pedagogia/transtornos-globais-do-desenvolvimento-e-suas-caracteristicas/57022>>)

Infantil. Esta é inclusive uma atividade que exerço atualmente, trabalhando como professora efetiva na rede de ensino público do município de Serra – ES.

A escolha deste tema está de acordo com Minayo (2001, p. 215), que afirma que dentro das Ciências Sociais existe uma identidade entre sujeito e objeto. A pesquisa nessa área lida com seres humanos que, por razões culturais, de classe, de faixa etária, ou por qualquer outro motivo, têm um substrato comum de identidade com o investigador, tomando-os solidariamente imbricados e comprometidos. Numa ciência, onde o observador é da mesma natureza que o objeto, o observador, ele mesmo, é uma parte de sua observação.

A pesquisa está também, de acordo com uma tendência na academia de Ciências Sociais que é analisar as consequências de mudanças implementadas nas políticas públicas, em especial para a inclusão dentro do ambiente escolar. Além de focar a análise em um aspecto específico, uma vez que há uma escassez de pesquisa que foquem na Arte Educação como ferramenta de inclusão escolar. Esta lacuna está presente nos trabalhos de Mendonça e Andraus (2016) que analisaram apenas o ensino da Arte e da Filosofia. Os autores comentam sobre o valor destas duas matérias para o estímulo do livre pensamento, da noção de criticidade e do fazer artístico, que comunica o subjetivo, porém não trata da inclusão em si.

Mais uma vez esta pesquisa se justifica também por objetivar o avanço sobre o entendimento do assunto, organizando a literatura, destacando os pontos de avanço e retrocesso das políticas públicas e pontuando os avanços ocasionados pela Arte Educação na grande demanda de se incluir devidamente crianças na sociedade, desde a Educação Infantil, já que é nela que inicia-se a educação escolar formal hoje, segundo as Políticas Públicas nacionais de Educação.

Espera-se que este trabalho contribua com o avanço da Academia sobre o entendimento dos impactos das Políticas Públicas de Educação sobre a vida das crianças, sobretudo aquelas que necessitem de atendimento especial, e também possa ajudar profissionais e futuros pesquisadores a melhor organizarem suas análises com base em um compilado objetivo sobre o assunto. Que esta seja uma referência para trabalhos que analisem as mudanças das políticas públicas, além de

demonstrar que a Arte Educação possui efeito positivo no processo de inclusão escolar de crianças desde a Educação Infantil e que está presente cada vez mais nos Planos Nacionais de Educação.

A decisão de focar os esforços nas crianças vem do fato de que elas são, por si só, um grupo social que demanda cuidados e atenção especial no momento de se planejar o futuro, o que, dentro do escopo de políticas públicas, visa criar as bases para a sociedade do amanhã. Estabelecida esta premissa, destaca-se que nesta pesquisa, uma das vertentes da inclusão escolar se presentifica em crianças de necessitam de Atendimento Educacional Especializado (AEE). Na definição do público alvo da Educação Especial existem três agrupamentos: Altas Habilidades ou Superdotação; Transtorno Global do Desenvolvimento (TGD) e Deficiências em geral. Porém, na pesquisa pela aplicação prática da Arte Educação no processo de inclusão escolar. Tais considerações justificam a ampliação do debate sobre a eficiência das políticas públicas de inclusão e que afetam diretamente estas pessoas e suas conseqüências futuras.

Considerando a questão de pesquisa aqui proposta estabeleceu-se como **objetivo geral** deste trabalho: Analisar de que forma a Arte Educação é utilizada como ferramenta de inclusão para a educação infantil no Brasil, com maior destaque para o Espírito Santo. E os seguintes **objetivos específicos**:

1º - Identificar e descrever sobre práticas inclusivas escolares, por meio da Arte Educação, em particular na educação básica a partir da Educação Infantil; e

2º - Analisar possibilidades da Arte Educação enquanto instrumento de promoção da inclusão escolar.

## 2 METODOLOGIA

Utilizou-se a pesquisa bibliográfica e documental para que seja verificada a utilização prática da Arte Educação para a promoção da inclusão escolar, e para que se possa destacar as diferentes perspectivas dos autores sobre o tema, categorizando-os e analisando suas correlações, bem como o quantitativo de publicações sobre cada elemento que compõe a questão central de pesquisa aqui apresentada.

Nos textos foram analisadas as seguintes questões: As Políticas Públicas para a Educação no Brasil evoluíram de forma a promover, de fato, a inclusão? A Arte Educação foi utilizada como meio para a inclusão no ambiente escolar, mesmo que não explicitamente? Onde foram realizados os estudos? Quais foram os recursos utilizados? Espera-se que estes questionamentos forneçam dados relevantes para a pesquisa e colaborem para o atingimento dos objetivos propostos.

Considerando esta proposta de pesquisa, foi feita uma análise bibliográfica e documental minuciosa como ferramenta essencial para execução da pesquisa, um procedimento metodológico providencial para a construção de um conhecimento científico. Os dados coletados foram analisados de forma qualitativa, que de acordo com Minayo (2001) “responde a questões muito particulares [...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”.

Lima e Miotto (2007) consideram que o pesquisador precisa expor o método científico escolhido para que o trabalho possa ser executado como forma de desenhar seu método, a escolha dos procedimentos e a demonstração de como se dará a apresentação e análise dos dados. Desta forma, teses, dissertações e artigos foram coletados e analisados em busca de respostas aos questionamentos acima citados. Os estudos foram analisados a ponto de extrair exemplos práticos da utilização da Arte Educação como ferramenta de promoção da inclusão escolar, não somente como resultados principais, mas também como elementos subjetivos da pesquisa. Ou seja, os exemplos apresentados podem não ter tido o mesmo foco desta pesquisa, mas podem ter se valido da Arte Educação de forma indireta.



A proposta está baseada ainda na defesa de Marquesine *et al.* (2009, p. 67) de que a pesquisa é parte essencial da formação de professores, uma vez que a autora é uma docente de profissão e está focada em contribuir para a formação de novos professores, mais capacitados a aplicar as ferramentas oferecidas pela Arte Educação como meio para se atingir um objetivo tão nobre quanto a inclusão de quem mais precisa, com o objetivo ideológico de tornar a sociedade brasileira mais justa e igualitária.

Um curso de mestrado abrange um ciclo de estudos que visa desenvolver a competência científico-profissional e que elaboração de uma dissertação é a etapa decorrente da pesquisa realizada após o cumprimento das disciplinas. Neste cenário, os mestrandos do curso são submetidos à exigência de um trabalho científico e a disciplina que visa à capacitação para pesquisar e redigir os trabalhos científicos é a Metodologia da Pesquisa, que serve de norte para a compreensão dos procedimentos metodológicos a serem seguidos, demonstrando os caminhos que devem ser percorridos para atingir seu objetivo (KINCHECKI; ALVES E FERNANDES, 2015).

Com o objetivo de analisar de que forma a Arte Educação é utilizada como ferramenta de inclusão escolar no Brasil, com maior destaque para o Espírito Santo, como ferramenta de promoção à inclusão, foi necessário analisar as Políticas Públicas para a Educação desde a Educação Infantil, coletando dados bibliográficos sobre os princípios básicos das Políticas Públicas em vigor no Brasil desde a promulgação da Constituição de 1988.

O modelo de metodologia da pesquisa científica que serviu de base para esta pesquisa e norteou os meandros da análise dos dados coletados foi o escrito por Lima e Miotto (2007), que propõem os procedimentos metodológicos na construção do conhecimento através da pesquisa bibliográfica. Tal escolha se dá pelo posicionamento dos autores que destacam o valor da pesquisa bibliográfica. Quanto à análise documental, está se refere ao cruzamento de dados publicados oficialmente pelos órgãos responsáveis pelas Políticas Públicas no Brasil, em especial aos documentos disponibilizados pelo Governo Federal Brasileiro, o

Ministério da Educação e Cultura, Secretarias de Educação e outros órgãos públicos e autarquias.

## 2.1 PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

Observa-se que não é raro que a pesquisa bibliográfica apareça caracterizada como uma simples revisão de literatura ou revisão bibliográfica. Isso acontece porque falta compreensão de que a revisão de literatura é apenas um pré-requisito para a realização de toda e qualquer pesquisa, ao passo que a pesquisa bibliográfica implica em um conjunto ordenado de procedimentos de busca por soluções, atento ao objeto de estudo, e que, por isso, não pode ser aleatório (LIMA; MIOTO, 2007). Tal afirmativa é o que justifica a escolha dos autores como referência básica para a metodologia e embasa os princípios por trás da análise de dados, qual seja, analisar de que forma a Arte Educação é utilizada como ferramenta de inclusão escolar desde a Educação Infantil no Brasil, com maior destaque para o Espírito Santo. Desta forma não foram triados autores aleatórios e sim uma análise aprofundada das práticas adotadas com o objetivo claro de analisar sua aplicação e normatização, destacando elementos como a forma de utilização, os recursos utilizados e onde geograficamente tal estudo foi realizado, por exemplo.

Portanto a escolha do tema e a aproximação do assunto com a realidade vivida pela autora está embasada no posicionamento de Lima e Miotto (2007) que afirmam que todo objeto de pesquisa possui especificidades como seu posicionamento histórico, que determina sua localização temporal e sua passividade em ser alterada; sua consciência histórica, baseado no princípio de que o que se vive no presente são consequências das ações executadas no passado; a identidade com o sujeito, que aproxima o objeto de estudo da realidade vivida pelo pesquisador; e por isso é intrínseco e extrinsecamente ideológico, pois expressa visões do mundo e esquemas dominantes vigentes no mundo atual e; por fim, qualitativo, uma vez que a realidade social é mais rica do que as teorizações e os estudos empreendidos sobre ela, mesmo que isso não exclua a utilização de dados quantitativos.

Em geral, as pesquisas possuem duas categorias de estratégias de coleta de dados: a primeira refere-se ao local onde os dados são coletados (estratégia-local) e, neste item, há duas possibilidades: campo ou laboratório. A segunda estratégia refere-se à fonte dos dados: documental ou campo. Sempre que uma pesquisa se utiliza apenas de fontes documentais, tais como livros, revistas, documentos legais e arquivos em mídia eletrônica, diz-se que a pesquisa possui estratégia documental. Quando a pesquisa não se restringe à utilização de documentos, mas também se utiliza de sujeitos, humanos ou não, diz-se que a pesquisa possui estratégia de campo (SÁ-SILVA; ALMEIDA; GUINDANI, 2009, p. 05). Por este motivo esta pesquisa está situada dentro da pesquisa documental, de escopo bibliográfico, uma vez que a aplicação da Arte Educação não está restrita à região sudeste do Brasil e os resultados de sua aplicação podem ser encontrados em pesquisas publicadas em todo o país.

Baseando-se nestes princípios metodológicos básicos a execução da pesquisa foi feita da seguinte forma: Coleta de dados conceituais sobre Arte Educação e Inclusão, acessíveis através da internet, em bases de pesquisa como Google Acadêmico, *Scientific Electronic Library Online* - Scielo, Scopus e o Portal de periódicos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior-CAPES. Estas informações foram cruzadas com dados históricos e documentais sobre as Políticas Públicas de Educação e de inclusão, em especial a Inclusão escolar desde a Educação Infantil no Brasil, disponíveis no *site* do Ministério da Educação e/ou Secretarias de Educação, estaduais ou municipais.

Esta é uma proposta de pesquisa qualitativa profunda, que avança por uma lacuna de pesquisa identificada após a leitura de Davies (2014) e Almeida (2015), que apresentaram, em suas pesquisas, apenas os autores e títulos dos trabalhos mais relevantes sobre o assunto, mas sem se detalharem os por menores por eles pesquisados. Além do tema de pesquisa de cada autor citado, foi realizada uma leitura cuidadosa das observações encontradas nos capítulos de análise dos dados. Foram analisados também o quantitativo de publicações disponíveis sobre determinados assuntos, inicialmente 136 publicações, de modo a trazer luz sobre a relevância dada a cada aspecto da pesquisa, uma vez que a repetição sistemática

de um assunto pode revelar também a importância do debate sobre determinado tema.

Esta foi uma pesquisa social, onde as mudanças nas políticas públicas, principalmente na inclusão escolar a partir da Educação Infantil, foram verificadas, destacadas e analisadas, com base no referencial teórico disponível, coletado em outras pesquisas científicas sobre o assunto. Esta metodologia está de acordo com Minayo (2001) que afirma que “a pesquisa social é sempre tateante, mas, ao progredir, elabora critérios de orientação cada vez mais precisos”. Acredita-se que desta forma foi possível traçar um quadro mais fiel sobre os impactos das alterações feitas na forma como a educação se estrutura no Brasil e seus impactos sobre a sociedade.

Em cada período de variação nas Políticas Públicas de Educação, desde a Educação Infantil foi verificado se houve maior destaque para a Arte Educação e para a Inclusão escolar, com destaque às políticas para crianças sujeitas da educação básica.

Os avanços-ou retrocessos foram analisados no capítulo de análise de dados, a fim de buscar um entendimento sobre o assunto e traçar um quadro claro da trajetória.

## 2.2 METODOLOGIA APLICADA AO SERVIÇO SOCIAL

Dentro da academia de Serviço Social e essencialmente na base de toda e qualquer pesquisa que explore os estudos sociais, trabalha-se com dados subjetivos e, que ao contrário de outras dimensões do conhecimento humano, não apresentam dados numéricos exatos e definitivos. Pode-se considerar de fato que cada ser humano é na verdade um universo de variáveis interconectadas e interdependentes que geram resultados quase impossíveis de serem previstos. Dada esta complexa realidade, enfrentada por aqueles que se aventuram pelas ciências sociais, é exigido um alto grau de habilidades descritivas e exploratórias do pesquisador, o que gera como resultado um grande número de pesquisas qualitativas publicadas (LIMA; MIOTO, 2007).

A escolha pelo método qualitativo foi embasado em Minayo (1994, apud, LIMA; MIOTO, 2007) que afirma que a objetivação não é realizável quando se trabalha com dados qualitativos, porque é impossível descrever a realidade com exata fidedignidade, uma vez que o processo de pesquisa em si é uma atividade que busca analisar a realidade, mas que nunca será capaz de representá-la em sua totalidade, e, portanto, obriga os pesquisadores a fazer sucessivas aproximações da realidade, em um processo contínuo, e ao mesmo tempo, essencial. Desta forma, pode-se concluir que a construção do conhecimento qualitativo está baseada na análise conjunta de várias pesquisas complementares entre si e mesmo assim a realidade de fato ainda não estará representada de fato.

Contudo, busca-se o entendimento de padrões e sistemas de relações humanas que movam a vida em sociedade, por mais complexas que estas sejam; e que o pesquisador esteja sempre em busca de expandir seus conhecimentos de modo a contribuir com a produção acadêmica e fornecer subsídios para o desenvolvimento de novas pesquisas no futuro baseadas nos resultados alcançados hoje. O método qualitativo e sua essência descritiva servem como uma referência rica para descrição de elementos subjetivos, presentes no cotidiano da vida humana, independente da época, sendo uma base de pesquisa de extrema importância para o entendimento sobre como as sociedades humanas se relacionavam no passado, e como se relacionam nos tempos atuais.

A pesquisa qualitativa permite a descrição aprofundada de elementos que poderiam ser ignorados por outras metodologias, e que podem ser de grande impacto quando se trata do relacionamento entre diferentes pessoas, como por exemplo, o olhar, a entonação da voz ou até mesmo as pausas ao falar. Todos os mínimos são carregados de significado e podem revelar muitas informações importantes para olhos atentos. Quando se propõe um estudo que envolva o processo de aprendizado na Educação Infantil, por exemplo, são os detalhes subjetivos que trarão à tona as informações mais relevantes para a pesquisa, uma vez que não é factível esperar que crianças respondam questões complexas ou questionários quantitativos.

Quanto ao potencial de análise que a pesquisa qualitativa é capaz de oferecer, esta se apresenta com uma ferramenta ideal para um estudo que busque compreender o

papel da Arte Educação na Educação Básica. Portanto, os trabalhos que foram analisados no capítulo de desenvolvimento foram pesquisas acadêmicas que se utilizaram desta metodologia de pesquisa para executarem seus estudos, porém isso não impediu que trabalhos com aplicações diferentes fossem analisados, pois apresentaram informações relevantes para atingir o objetivo geral desta pesquisa. Desta forma, foram encontrados exemplos onde a Arte Educação foi utilizada como ferramenta de inclusão no âmbito escolar, mesmo que isso não esteja explícito no trabalho.

Para a execução clara desta pesquisa foram seguidos os procedimentos propostos por Lima e Miotto (2007) que destacam a importância de expor com clareza o método e os procedimentos metodológicos, tais como o tipo de pesquisa, universo delimitado e instrumento de coleta de dados, que envolveram a sua execução, detalhando as fontes, de modo a apresentar as lentes que guiaram todo processo de investigação e de análise da proposta.

O ponto de partida proposto por Lima e Miotto (2007) é a apresentação com clareza do método científico que parte do pesquisador, o que pode ser a primeira sessão do processo descritivo da metodologia. Em sequência, o segundo estágio consiste em formalizar a construção do desenho metodológico e a escolha dos procedimentos que permitirão a realização da classificação do material e do conteúdo a ser pesquisado. Num terceiro momento foi exposto o percurso de pesquisa realizado, direcionando às formas de apresentar e analisar os dados obtidos. Somente após a conclusão destes quatro estágios foi possível formular considerações com base nos dados coletados e devidamente analisados.

### **2.2.1 Exposição do método**

Esta pesquisa foi desenhada com o objetivo de compreender de que forma a Arte Educação é utilizada como ferramenta de inclusão escolar, de acordo com as Políticas Públicas que regem a Educação Básica desde a Educação Infantil no Brasil. Um tema complexo, mas ao mesmo tempo contemporâneo e de grande importância para o dia-a-dia e que vem sendo estudado por muitos pesquisadores

ao longo dos anos, com diversos focos diferentes, uns voltados para a Inclusão escolar, outros, mais para o aspecto legal, enquanto outros olham apenas para as dificuldades encontradas no início do processo, na Educação Infantil. Surgiu, portanto, a necessidade de organizar o entendimento acerca do assunto enquanto se buscava avançar no entendimento específico de um determinado aspecto, neste caso o papel da Arte Educação.

Com a meta de organizar e simplificar o entendimento da academia de Serviço Social sobre o assunto, logo de início foi necessário executar uma extensa pesquisa bibliográfica sobre os temas que compõem o problema central de pesquisa. Uma vez que se percebeu a extensão do assunto e a quantidade de debates e diferentes conceitos notou-se a necessidade de focar em uma Pesquisa Bibliográfica onde alinham-se os principais pontos de interesse para o entendimento do histórico por trás da situação atual da Educação no Brasil, bem como das regras que regulamentam o setor e das práticas adotadas.

Como já defendido por Lima e Mioto (2007) a simples revisão da literatura é parte essencial de toda pesquisa científica, servindo como sustentáculo teórico básico para a devida compreensão dos termos necessários para o desenvolver da pesquisa. Desta forma os autores defendem que a Pesquisa Bibliográfica deve seguir parâmetros muito mais rígidos sobre as etapas e propósitos de cada autor referenciado. Portanto, a própria existência deste tópico de detalhamento metodológico é parte da aplicação desta premissa, dentro do escopo da Pesquisa Bibliográfica.

Na prática, o problema de pesquisa foi desmembrado em conceitos menores, passíveis de serem pesquisados e facilitando assim a compreensão do todo, o que foi organizado no referencial teórico. Contudo a Pesquisa Bibliográfica alcançará de fato seu potencial no capítulo de análise dos dados, uma vez que a busca pela aplicação da Arte Educação como meio para se atingir a inclusão escolar se dará pela compilação de pesquisas que utilizaram esta ferramenta como elemento de estudo.

A metodologia escolhida para analisar os trabalhos que foram referenciados está de acordo no método dialético, com o objetivo de construir o entendimento à cerca do objeto de pesquisa. Tal método implica sempre em uma revisão e em uma reflexão crítica e totalizante porque submete à análise toda interpretação pré-existente sobre o objeto de estudo. Traz como necessidade a revisão crítica dos conceitos já existentes a fim de que sejam incorporados ou superados criticamente pelo pesquisador (LIMA; MIOTO; 2007).

Desta forma, uma vez que os termos componentes da questão central de pesquisa foram isolados e definidos, foi possível analisar pesquisas específicas que apresentem de fato, como a Arte Educação foi aplicada na busca pela inclusão escolar, nas diversas regiões do país. Serão considerados os elementos históricos e a riqueza de elementos que compõem o contexto de cada pesquisa. Dá-se dessa maneira a riqueza crítica oferecida pelo método dialético, dentro de um contexto histórico cultural sobre a análise dos textos pesquisados.

A escolha de método dialético para a análise dos trabalhos referenciados é justificada pela necessidade de o pensamento estar em constante diálogo com o real, isto é, as categorias foram apreendidas a partir da realidade, da observação empírica do movimento histórico concreto (QUIROGA, 1991; PONTES, 1997, apud, LIMA; MIOTO; 2007). Ainda segundo Lima e Mioto (2007) para apreender essa realidade com uma totalidade complexa e em movimento constante foi necessária a construção de mediações ou de um sistema de mediações que permitiu unificar os diversos textos sob o mesmo prisma de análise. Tal método analítico foi utilizado em cada trabalho analisado, sejam eles artigos, dissertações ou teses.

Esta Pesquisa Bibliográfica buscou verificar como os três elementos: Políticas Públicas, em especial as de Educação, Arte Educação e Inclusão Escolar foram destacados por cada autor. Esta avaliação somente será possível através da leitura, análise crítica e comparação de cada mudança significativa feita nas políticas públicas em Educação Infantil no período entre 2011 e 2016.

A escolha por este período ocorreu pela verificação de que o Sistema Educacional Brasileiro passa por constantes alterações e muitas vezes, estes impactos levam



tempo para serem observados, ou seja, uma alteração na legislação aplicada à educação não é implementada imediatamente e demanda tempo para surtir efeitos. Apenas após este período é que um pesquisador pode analisar, de fato, se aquela alteração surtiu efeitos positivos ou negativos sobre o que ela se propunha a fazer. Portanto, por mais que o tema Inclusão esteja entre os tópicos mais debatidos na academia, só é possível analisar os impactos das alterações feitas nos anos anteriores. Contudo não é proveitoso para esta pesquisa focar em alterações ocorridas a muito tempo, pois esta é uma área de pesquisa muito dinâmica e pretende-se focar sobre aquilo que está em vigor hoje ou que foi estabelecido à pouco tempo. Da mesma forma foram encontradas com mais facilidade publicações recentes através da internet, o que agilizou consideravelmente o tempo dispendido para a pesquisa, ampliando assim o número de textos analisados e o tempo a ser dedicado para cada um.

### 2.3 CONSTRUÇÃO DO MODELO METODOLÓGICO EM PESQUISA BIBLIOGRÁFICA

A decisão pela Pesquisa Bibliográfica se apoia no fato de ampliar o horizonte de pesquisa para além dos limites geográficos alcançados pela autora. Outro ponto positivo foi poder colher dados já analisados e tratar apenas de compará-los e organizá-los de acordo com seus correlatos em busca de padrões que confirmem, ou não, suposições que possam existir. No caso desta pesquisa que a Arte Educação é utilizada de forma eficiente como ferramenta de inclusão em várias regiões do Brasil, mas que, apesar disso, não se encontra amparada de forma clara na Legislação que rege a Educação no Brasil.

Em alguns casos, a experiência prática foi importante também para apontar pesquisadores notoriamente conhecidos por seus amplos estudos na mesma linha de pesquisa que este trabalho segue. Foi o caso, por exemplo, da Pesquisa da Professora Dr<sup>a</sup> Gerda Margit Schütz Foerste, professora da Ufes e seus orientandos.

A Pesquisa Bibliográfica ofereceu a possibilidade de um grande alcance de informações, além de permitir a utilização de dados dispersos em inúmeras

publicações, auxiliando também na construção, ou na melhor definição do quadro conceitual que envolve o objeto de estudo proposto (GIL, 1994, apud, LIMA; MIOTO; 2007).

Os trabalhos, uma vez acessados, foram lidos e analisados cuidadosamente em busca dos elementos de acordo com as categorias de análise. O conceito aqui foi buscar similaridades e elementos em comum que possam contribuir para a construção do conhecimento em questão, gerando o objetivo geral desta pesquisa. Tal método está de acordo com o proposto por Lima e Miotto (2007) que sugerem uma sequência de procedimentos a serem seguidos. Primeiro a formulação de um projeto de pesquisa, onde se define a questão central de pesquisa e se clarifica os meios pelos quais a pesquisa irá transcorrer; Segundo, através da investigação de soluções, que consiste no trabalho de pesquisa aplicada para se conseguir o acesso às bases de dados e às bases teóricas que formularão os entendimentos necessários para a sequência do estudo. Os autores destacam que os resultados da pesquisa dependem da quantidade e qualidade dos dados coletados nesta etapa.

Dada sequência aos procedimentos metodológicos sugeridos por Lima e Miotto (2007) que foram aplicados nesta pesquisa, o terceiro estágio se traduz na análise explicativa das soluções, que consiste na análise da documentação reunida, no exame do conteúdo das afirmações, uma fase que já depende da capacidade crítica do pesquisador para explicar ou justificar os dados e informações contidas no material selecionado. Por fim, o quarto e último procedimento, consiste em construir uma síntese integradora, ou seja, apresentar o resultado final do processo investigativo, resultante da análise e reflexão dos documentos. É o momento de conexão entre todos os elementos estudados, cuja finalidade consiste na reflexão e proposição de possíveis soluções.

Lima e Miotto (2007) sugerem de forma pontual que sejam descritos de forma clara e objetiva os parâmetros que serviram de critério para a seleção dos materiais de estudo.

Quanto aos parâmetros temáticos, que se referem às obras relacionadas ao objeto de estudo de acordo com os temas que lhe são correlatos, foram selecionados

títulos que analisem de forma isolada ou conjunta os assuntos que compõem o problema central de pesquisa, e também palavras chave do trabalho: Políticas Públicas; Arte Educação; Inclusão; Legislação; Prática Didática; e Projetos Pedagógicos.

Quanto aos parâmetros linguísticos, por mais que seja interessante buscar referências comparativas fora das fronteiras brasileiras, optou-se por limitar a pesquisa apenas ao Brasil, uma vez que a principal baliza das pesquisas são as Políticas Públicas e apesar de criada uma expectativa inicial de se comparar a legislação que rege a Educação Infantil no Brasil àquelas de outros países onde a Inclusão escolar, principalmente na Educação Infantil já é uma práxis mais antiga, verificou-se que no que tange a extensão do trabalho e o tempo disponível para concluí-lo, em face do objetivo proposto, essa comparação não seria de grande valia, sendo por esse motivo, abandonada. Desta feita, todas as pesquisas aqui analisadas remetem única e exclusivamente à aplicação prática das leis brasileiras, no âmbito educacional e no contexto sócio político e econômico do Brasil.

Quanto às principais fontes, optou-se por analisar quantos trabalhos fossem necessários para que se obtivesse um quadro, o mais próximo do real possível, quanto à utilização prática da Arte Educação como ferramenta inclusiva dentro das salas de aula brasileiras, respeitando em primeiro lugar os parâmetros curriculares estabelecidos pelas Políticas Públicas de Educação. Contudo, focar simplesmente no maior número possível de trabalhos é contraproducente, uma vez que foi necessário adentrar no conteúdo de cada trabalho em busca das categorias temáticas que foram analisadas.

Por fim, quanto aos parâmetros cronológicos, mais uma vez seria contraproducente expandir a análise de dados aos primórdios da educação regular no Brasil, mesmo que isso seja relevante para a formulação da argumentação teórica sobre a estruturação e desenvolvimento do Sistema Educacional Brasileiro, como o conhecemos hoje. Dito isso, é preciso considerar que parte do escopo da pesquisa parte do princípio de analisar o impacto das Políticas Públicas sobre as práticas educacionais, e sabe-se que estas estão sujeitas à mudanças radicais de tempos em tempos, inclusive no Brasil, que ainda vive uma realidade de recente retorno à

Democracia, com o retorno das eleições diretas e a promulgação da Constituição que rege o país ocorrendo a não mais do que 30 anos atrás. Percebe-se que o estudo é relevante ao analisar não apenas as Políticas Públicas em vigor nos dias atuais, bem como sua aplicação prática. Através de uma seleção reúne e compila os elementos mais relevantes para o entendimento do tema, servindo de base para estudos posteriores, sem a necessidade de percorrer esta trilha mais uma vez.

Quanto à análise dos dados em si, esta foi composta em uma pesquisa apurada de trabalhos realizados no Brasil e que se apoiem nos princípios da Arte Educação como ferramenta de inclusão escolar, mesmo que isso não esteja explícito no corpo do texto. Isso foi feito através da triagem e agrupamento dos trabalhos analisados de acordo com as perspectivas temáticas de cada publicação e conforme as seguintes categorias de análise:

1. A Arte Educação como ferramenta de promoção da inclusão;
2. Onde tais ações foram realizadas;
3. Estrutura e/ou recursos utilizados para estimular a inclusão escolar;
4. Analisar os resultados apresentados.

Este sistema de mediações foi estabelecido, em primeiro lugar, na prática educacional da autora, e posteriormente na identificação de padrões metodológicos para a execução de um projeto pedagógico que esteja de acordo com a legislação vigente.

Uma vez que a pesquisa foi analisada a evolução das Políticas Públicas, sob as perspectivas acima citadas, destaca-se, portanto, sua importância, considerando a historicidade dos fatos, pois o objeto das Ciências Sociais é histórico. Isto significa que as sociedades humanas existem num determinado espaço cuja formação social e configuração são específicas. Vivem o presente marcado pelo passado e projetado para o futuro, num embate constante entre o que está dado e o que está sendo construído. Portanto, a provisoriedade, o dinamismo e a especificidade são características fundamentais de qualquer questão social (MINAYO, 2001, p. 13).

Com o intuito de atingir de fato cada objetivo proposto, a análise dos textos seguiu as orientações propostas por Lima e Miotto (2007), feita através da leitura de

reconhecimento do material bibliográfico e posterior leitura exploratória, seletiva, crítica e finalmente interpretativa para cada material selecionado.

#### 2.4 PERCURSO DA PESQUISA

Mais uma vez Lima e Mioto (2007) elucidam a importância da transparência na aplicação do método qualitativo da Pesquisa Bibliográfica através do detalhamento do caminho percorrido pelo pesquisador na coleta e análise dos dados. Deste modo, detalha-se a seguir esta trilha de pesquisa, triagem, leitura e crítica sobre cada publicação incluída, ou não, neste estudo acadêmico.

A pesquisa foi realizada seguindo os preceitos metodológicos estabelecidos no projeto de pesquisa, e baseando-se nos preceitos teóricos de Benjamin (2012) e Larrosa (2006) tanto o referencial teórico, quanto os processos de análise metodológica estão embasados no método histórico cultural, que tem sua raiz no materialismo histórico. A sociedade atual é fruto do que foi vivido no passado e cabe aos inquietos educadores a tarefa de transmitir este conhecimento à diante, o que pode ser executado de inúmeras maneiras, mas em essência, trata-se da transmissão de histórias.

Larrosa (2006, p. 22) comenta esta realidade questionando o “que podemos cada um de nós fazer sem transformar nossa inquietude em uma história?” e conclui sugerindo que “é possível que não sejamos mais do que uma imperiosa necessidade de palavras, pronunciadas ou escritas, ouvidas ou lidas, para cauterizar a ferida”. Mais uma vez, tanto o educador, quanto o aluno se tornam protagonistas de suas histórias e, conseqüentemente de seus processos de aprendizagem. Esta é a abordagem que foi utilizada para compilar e analisar os relatos apresentados nos trabalhos, sobretudo quando se buscava a correlação entre os diferentes autores e suas práticas.

Deste modo a pesquisa se iniciou com a reafirmação do Objetivo Geral e dos Objetivos Específicos, que são um desdobramento natural do problema de pesquisa e que representam as metas da execução da pesquisa realizada. Para que o

objetivo principal fosse cumprido, foi obrigatório que o pesquisador atingisse cada objetivo proposto. De fato, objetivos teóricos foram conceituados e analisados do capítulo de referencial teórico, enquanto a pesquisa sobre a utilização prática da Arte Educação como meio para a inclusão nas escolas brasileiras. Porém, em alguns casos a Arte Educação não era o centro da pesquisa, mas foi possível identificar sua utilização através da leitura crítica dos resultados publicados.

A pesquisa começou com a reunião de dezenas de possíveis textos que pudessem conter elementos relevantes para construir com as bases teóricas do referencial e, em segundo lugar, alimentar a pesquisa com exemplos práticos e reais da utilização da Arte Educação para a inclusão escolar, na etapa de Levantamento do Material Bibliográfico. Contudo, nem todos os trabalhos foram de fato úteis, e, portanto, uma triagem foi realizada. Caso o desenvolvimento do texto, sua metodologia ou conclusão se desviasse dos objetivos desta pesquisa, o texto foi descartado do mesmo e excluído da lista de referências.

Já os trabalhos considerados relevantes passaram para a etapa de Teste do Instrumento para Levantamento das Informações, onde cada texto era categorizado em pastas específicas dentro de um software de auxílio à pesquisa chamado Mendeley Desktop. Lá os arquivos em formato PDF organizados em pastas, cadastrados, inserindo todas as informações bibliográficas e preparados para leitura, destacando os textos mais relevantes, a marcação dos trechos utilizados em citações e/ou a inserção de anotações relevantes no ato da leitura. Toda a biblioteca de textos relevantes foi organizada nesta ferramenta e mantida em um backup on-line para evitar perdas do que fora trabalhado. A ferramenta é gratuita e oferece suporte ao pesquisador apenas no quesito organização e atendimento às normas básicas de referência da Associação Brasileira de Normas Técnicas (ABNT).

Uma vez organizados, foi preciso ler cada texto selecionado, numa etapa chamada de Levantamento das Informações por Lima e Miotto (2007). Neste momento, trechos relevantes eram destacados, copiados e inseridos no texto oficial desta dissertação, na posição onde aquelas palavras contribuíam para a produção de conhecimento. Em muitos casos, a inclusão escolar, não se encaixava da forma como esperado no

texto, exigindo a transcrição de acordo com o entendimento do autor sobre as afirmativas a serem referenciadas.

Uma vez inseridas ou transcritas foi necessário executar uma Análise Explicativa das Soluções encontradas, ou seja, não basta os conceitos estarem presentes, foi necessário “traduzir” o sentido de cada referência à linha de raciocínio utilizada para se alcançar o entendimento esperado. Na prática diferentes autores, concordando ou discordando do tema, contribuem, cada qual à sua maneira, para a formulação de uma argumentação sólida sobre o assunto e alimentando a argumentação sobre o tema aqui debatido. É uma fase ilustrativa, que demanda grande poder de detalhamento e abstração, uma vez que é necessário organizar diferentes autores, combinar diferentes opiniões e traduzir em palavras o entendimento do autor sobre o que foi encontrado no ponto de equilíbrio entre os elementos combinados.

Desta forma, frase a frase, conceito a conceito, exemplo a exemplo, foi possível tecer uma Síntese Integradora das Soluções, como proposto por Lima e Mito (2007). Esta foi também a fase final da pesquisa, onde foi possível revisitar toda a linha de pesquisa desenhada, todos os conceitos e entendimentos estabelecidos e foi-se possível construir um entendimento detalhado sobre o quanto a Arte Educação está presente dentro das salas de aula no Brasil, como é utilizada e como esta contribui para o difícil trabalho de se incluir crianças com necessidades de inclusão dentro da sala de aula, uma vez que esta é uma demanda social que foi abraçada pelo Estado, e que por sua vez estabeleceu a inclusão como uma Política Pública a ser implementada de norte a sul do país.

Todos estes elementos foram pesquisados, compilados, analisados e colocados lado a lado, para se avançar no entendimento acadêmico sobre o assunto, que se encerra com a proposição de soluções que possam contribuir para pesquisas futuras e com a melhora do Sistema Educacional Brasileiro, mesmo que isso demande novas alterações nas políticas já estabelecidas.

### 3 EDUCAÇÃO E POLÍTICAS PÚBLICAS

O Brasil, um país de proporções continentais e repleto de riquezas naturais, possui uma história recente, se comparado aos países europeus que colonizaram as Américas à partir de 1500. Desta forma a história do desenvolvimento do país começa com os movimentos migratórios de ocupação que possuíam o objetivo de criar, no chamado “novo mundo”, colônias de exploração.

A Terra de Santa Cruz, o primeiro nome dado às terras recém descobertas, eram repletas de árvores valiosas para a Coroa Portuguesa, bem como o solo se mostrava promissor à toda e qualquer cultura, mas para tanto era necessário o assentamento de pessoas capazes de lidar com as adversidades desta nova terra. A viagem era difícil, mas nada comparado ao trabalho de explorar e se assentar num território hostil e desconhecido, habitado por índios, muitos antropófagos, e animais selvagens que os colonizadores nunca haviam encontrado (SONNEVILLE, 2005).

Foi um início difícil, porém o “homem branco” conseguiu impor sua posse aos indígenas e se instalou de forma definitiva e um longo período de exploração começou. Da terra se colhia milho e mandioca à vontade e das matas o precioso Pau Brasil, valiosíssimo na Europa para a fabricação de corantes vermelhos. Esta é inclusive a origem do nome Brasil, que vigora desde então (SONNEVILLE, 2005).

Este contexto de colônia exploratória vigorou por 200 anos, período em que, de acordo com Sonnevile (2005), “os Jesuítas exerceram o monopólio da educação na Colônia”. Nesta época não havia preocupação em educar uma “população”, pois o que havia na colônia era uma força braçal de trabalho e o pouco que se ensinava tinha o objetivo de impor ao índio a cultura europeia e facilitar a comunicação para que o trabalho fosse feito, nada mais.

De acordo com Sonnevile (2005, p.104) em 1759, ano de expulsão dos Jesuítas, seus alunos atingiam menos que 0,1% da população brasileira. O ensino humanista dos Jesuítas era destinado à formação de seus próprios quadros e às elites, mesmo tendo uma parte destinada ao ensino dos índios. É importante destacar que a cultura humanista, baseada na aprendizagem do latim e grego, perdurou até o século XX.



Enquanto isso, outro modelo de educação surgiu, a “instrução popular”, seja sob o impulso da Reforma e do Iluminismo, junto com o capitalismo nascente (na Alemanha, Inglaterra e América do Norte), seja sob inspiração cristã (entendimento preponderante nas escolas lassalistas na França) (SONNEVILLE, 2005).

Após este período se seguiram várias mudanças na estrutura da colônia, que passou a ser parte do império português e com isso começou um processo de desenvolvimento das rotas de comércio terrestre, que ligavam as minas de extração de ouro ao litoral, bem como da capital, na Bahia e as primeiras cidades, dentre elas São Paulo, que logo se destacou das demais, como maior polo econômico da época. Consequentemente a Educação acompanhou esta tendência e também se desenvolveu (SONNEVILLE, 2005).

Com o abandono da caça ao índio e a expulsão deste povo da região das Minas Gerais (Guerra dos Emboabas - 1710), a capitania de São Paulo, criada em 1765, implantou a agricultura de exportação (açúcar e café), base de um lento e secular processo de enriquecimento. Mas, em 1836, a cidade ainda contava com uma diminuta população de 21.933 habitantes (dos quais 45% eram brancos e 73,7% livres), em sua grande maioria dispersa em um vasto território, equivalente a atual grande São Paulo (SONNEVILLE, 2005, p.105).

Sobre os primórdios da Educação formal no Brasil, Sonneville (2005) ainda detalha a evolução da estrutura educacional da época e comenta que em substituição ao ensino seriado dos colégios dos Jesuítas, a reforma de Pombal introduziu as aulas régias de latim, grego e retórica, continuando assim a tradição humanista e elitista. Somente em 1759, foram redigidos os estatutos dos estudos menores, para as escolas de primeiras letras nas comarcas e vilas do Reino. O resultado foi trágico. Cada aula régia constituía uma unidade autônoma, com professor único, geralmente de baixo nível, improvisado e mal pago.

Partindo da interrogação sobre os efeitos que a instituição escolar produzia, por sua existência, na sociedade e na cultura e recorrendo a um conjunto documental localizado nos arquivos nacionais e às primeiras estatísticas sobre as escolas primárias, procurou averiguar o estado real dos conhecimentos ortográficos dos

professores primários em 1830 e a importância do sistema de formação inicial e contínua, instalado pela Lei Guizot de 1833, na configuração dos saberes docentes a partir de então (CHERVEL, 1998, p. 188). Constatou que se, em 1829, 63% dos professores desconheciam a gramática. Em 1850 essa porcentagem caíra a níveis insignificantes. Com a criação das escolas normais masculinas e a obrigação de sua frequência por parte dos mestres em exercício, em vinte anos, todo o corpo docente primário havia adquirido o saber da gramática (FARIA FILHO *et al.*, 2004).

De acordo com Sonnevile (2005) os alunos se matriculavam em tantas disciplinas quanto desejassem e podiam entrar e sair durante qualquer época do ano. Essa prática de ensino fragmentado arraigou-se de tal forma no ensino das primeiras letras e secundário que perdurou até o século XX. Na ausência de boas escolas difundiu-se a educação doméstica ou, nas famílias mais ricas, a contratação de preceptores. Outro exemplo era o sistema lancasteriano de ensino, também chamado ensino mútuo. Com a falta de recursos e de mestres qualificados parecia uma solução genial para resolver a questão da educação de massa.

Em um único local bem grande, centenas de crianças podiam ser divididas de acordo com seu aproveitamento e confiadas aos monitores, os alunos mais adiantados, sendo necessário apenas um mestre. Em 1825, o governo decidiu implantar o método do ensino mútuo em todas as províncias. De novo, o sistema nunca foi devidamente implantado, devido à falta de salas (SONNEVILLE, 2005).

Desta forma, o Ensino regular no Brasil era em suma pobre e deficiente em vários sentidos, principalmente quanto à qualificação daqueles que exerciam o papel de professores. Perdurou no século XIX, como nos tempos coloniais, o método individual, onde o professor atendia um aluno por vez, enquanto os demais ficavam ociosos, sendo necessária a aplicação de castigos físicos (a palmatória) para manter a ordem. Os mestres de escola “sempre ganhavam salário de fome; bastava saber suficientemente ler e escrever, com noções de cálculos, para dar aulas. Não raro o professor sabia só um pouco mais que o aluno” (SONNEVILLE, 2005), uma realidade onde aqueles que deveriam ser os promotores da inclusão escolar, eram eles os primeiros a necessitarem de emancipação e inclusão social.

Ainda segundo Sonnevile (2005) sendo o principal problema a falta de preparo dos mestres, várias foram as tentativas de criar “cadeiras de primeiras letras e de gramática latina”. Como sempre, a proposta sequer foi considerada pela metrópole, sendo que Portugal jamais permitiu a existência de universidades ou de unidades isoladas de ensino superior, ao contrário da Espanha que desde 1521 estabeleceu universidades em suas colônias americanas.

Destaca-se que o Brasil foi impedido de desenvolver o ensino de qualidade durante o período de dominação portuguesa o que confere um histórico terrível na tradição universitária do país. Neste quesito são mais de 400 anos de atraso desde o início da colonização e a fundação da primeira Universidade no Brasil, com a fundação da Universidade de Manaus, fundada no dia 17 de janeiro de 1909, na cidade de Manaus – AM, durante o Ciclo da Borracha. Fica explícito, desta forma, que o ensino superior nunca foi uma prioridade para os primeiros governos brasileiros.

Ainda no século XIX, a implantação de Escolas Normais, em que professores das escolas públicas pudessem ser preparados, seguiu um ritmo muito lento, em contraste não somente com os países da Europa, mas também com a Argentina, que introduziu uma verdadeira revolução educacional no século XIX, com a criação de novas universidades, colégios de formação secundária e Escolas Normais, e a contratação de professores na América do Norte (SONNEVILLE, 2005).

Apesar deste quadro de ensino precário e caótico, Sonnevile (2005) aponta dois fatos positivos. Na primeira metade do século XIX é frequente a presença de escravos nas aulas públicas. Não somente em São Paulo, mas também em Belo Horizonte, os arquivos com as listas de alunos matriculados mostram como fato surpreendente a convivência na mesma sala de aula filhos de cidadãos livres, filhos de escravos, filhos ilegítimos, expostos (abandonados), brancos, pardos e negros, ricos e pobres. A primeira lei que impedia a entrada de escravos na escola pública paulista data de 1868.

A Lei Geral de Ensino de 1827 determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares populosos. Mesmo com todas as deficiências acima descritos (falta de salas, professores preparados e material didático), as

escolas populares aos poucos foram sendo instaladas, emergindo e se entranhando na consciência coletiva e das elites a importância da instrução e da educação para a população (SONNEVILLE, 2005).

O século XIX foi com certeza um período de grandes avanços para o Brasil, com uma escalada gigantesca na produção de café e conseqüentemente o enriquecimento da nação, o que conferiu ao país um ganho sem precedentes em expressividade internacional, tornando-se conhecido por todo o mundo pelas exportações de café. Foi o período que determinou o fim da escravidão no Brasil, a última nação evoluída a abolir a escravatura, mas mesmo assim um ato a ser celebrado. Um período de bonança, evolução e crescimento, tanto que neste período a educação brasileira passa a ser utilizada, inclusive, como ferramenta política, uma vez que o Brasil passa a ganhar expressividade perante outros países, em especial em relação à Argentina, notória conhecida como um “país europeu na América do Sul” (SONNEVILLE, 2005).

O primeiro livro voltado a narrar a história da educação brasileira, *L'Instruction publique au Brésil: histoire et legislation (1500-1889)*, de José Ricardo Pires de Almeida, composto como elogio ao Império e publicado já no fim do regime (em 1889), movia-se, da mesma forma, no âmbito das estatísticas e continha objetivo semelhante: afirmar a liderança brasileira em termos educacionais. Mas agora o alvo eram os países sulamericanos, em especial a Argentina. Dizia-se o autor constrangido ao “dever e quase missão de restabelecer a verdade”, afirmando que “O Brasil é, com certeza, dentre todos os países da América do Sul, aquele que maiores provas deu de amor ao progresso e à perseverança na trilha da civilização” (ALMEIDA, 1889, apud VIDAL; FILHO, 2003). A contenda com a Argentina espalhava-se na demonstração da superioridade do regime monárquico sobre o republicano.

Sonneville (2005) resume este grande período histórico evolutivo da Educação no Brasil comentando que entre os anos 1870 e 1930, o foco do planejamento institucional da educação estava no Ensino Primário, seguido pelo nascimento da Educação Infantil, do Ensino Secundário, em especial a Escola Normal e o Ginásio. Numa segunda fase, entre 1930-1990 são tratados o processo de universalização da

escola na cidade de São Paulo, a Educação Infantil, o Ensino Primário, o Ensino secundário (Ginásios, Colégios, Ensino Profissional), a Formação do Professor (descrevendo o fim da Escola Normal, a desagregação da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras), a Alfabetização de Adultos e o Ensino Supletivo. Tal afirmativa do autor revela o quão recente é o processo de universalização e valorização do ensino no Brasil, o que demonstra que muito ainda precisa ser feito para que se possa, de fato, aprimorar o sistema de ensino brasileiro.

Contudo a década de 1980 surge com um divisor de águas na história do Brasil. Apesar destes anos serem conhecidos como a “década perdida”, no aspecto econômico, muitos avanços aconteceram e tudo o que existe sobre políticas públicas hoje é reflexo o que surgiu neste período. Por isso a década de 1980 é tão representativa, na história do Brasil. Foi o período de abertura democrática do país, que culminou na promulgação da Constituição Federal em 1988. O foco das mudanças que permearam o processo de redemocratização da sociedade brasileira foi a garantia dos direitos sociais e individuais e o marco definitivo desse processo, além das eleições diretas para a presidência da República, foi a elaboração da nova Constituição Federal. Esta é sem dúvida a Constituição que melhor refletiu e acolheu os anseios da população, entre eles antigas demandas do movimento organizado em todo o território nacional durante a campanha da constituinte (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

Com a promulgação da Constituição Federal em 1988, muitos foram os ganhos sociais estabelecidos na Lei Magna do Brasil, porém nesta pesquisa, destacam-se os avanços e conquistas da educação, há muito relegados à segundo plano, com séculos de atraso e em visível defasagem em relação ao mundo atual, como já destacado anteriormente neste referencial.

A educação passa a ser um direito garantido à todos, sem distinção de raça, cor, credo ou posição financeira. Um direito respaldado por uma lei fundamental que garante o acesso garantido e universal a todo cidadão. Como falam Viana e Cesar (2015) A importância do direito à educação na Constituição Cidadã é tão grande que o art. 205 contém uma declaração fundamental que, combinada com o art. 6º, eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem. Aí, de acordo com a

interpretação dos autores, se pode afirmar que a educação é direito de todos, e de acordo com o princípio da universalidade, princípio básico de uma política pública.

Em essência o conceito de política advém da necessidade de uma ferramenta que busque alcançar o equilíbrio entre os diferentes interesses dos envolvidos em alguma questão que necessite ser resolvida. A política é em si esta ferramenta, que pode ser, e é utilizada por todo e qualquer indivíduo, mas que se torna mais visível na figura do Estado, que reúne esta função de mediador entre os diferentes interesses e busca o bem comum (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

Tal afirmativa está de acordo com Guilhon (2014) que avalia que “no contexto da ciência política contemporânea é a de que o Estado não existe no vazio”, ou seja, existe em meio à sociedade e sua presença é essencial dada a sua função. “Em síntese, as políticas públicas se organizam a partir da explicitação e intermediação de interesses sociais organizados em torno dos recursos produzidos socialmente” (GUILHON, 2014, p. 01). É por este motivo que mesmo que o regime político não seja o ideal e precise de reformas, a política ainda é a ferramenta para se fazer as mudanças necessárias. Foi assim no caso do Brasil na década de 1980 e será assim sempre que mudanças essenciais forem necessárias.

A importância e a necessidade da política estar presente em toda e qualquer sociedade do planeta e as regras criadas por um governo eleito pelo povo deve focar no benefício à maioria da população. No regime político adotado pelo Brasil transferiu-se a função de criar regras gerais para o convívio em sociedade para o Estado, assim uma lei criada pode se tornar uma Política Pública oficial, que irá reger várias outras regras que se desdobrarem da mesma. Independente de qual seja uma política pública deve ser regida para o bem estar e a fim de atender os anseios da maioria.

Dada esta realidade, é de fácil compreensão que diferentes interesses, levam a diferentes condições de vida e geram fatores negativos para a vida em sociedade, tais como a desigualdade social, a má distribuição de renda e o tratamento dado à diferentes segmentos sociais, diferenciados por aspectos subjetivos como etnia, religião, orientação sexual ou até mesmo a região de origem do indivíduo. Para

equilibrar os mais diferentes interesses, a política pública se faz cada vez mais necessária.

Silvério (2009, p. 13) apresenta uma pesquisa de relevante interesse para esta argumentação ao debater a “evolução e contexto atual das políticas públicas no Brasil”. O autor é enfático ao destacar o exemplo da Constituição brasileira, promulgada em 1988, e como esta oferece subsídios para a tarefa de equilibrar e corrigir problemas da vida em sociedade. Tal referência confirma a linha de argumentação aqui apresentada e abre margem para debater o quando se evoluiu e o quanto se pode extrair de avanços alcançados pela nova política brasileira, ainda tão recente e que ainda está longe do amadurecimento necessário para colocar o país lado a lado com as reais necessidades da sociedade atual.

Os direitos sociais, tais como os do bem-estar e da igualdade não são apenas formalidades, são direitos que tendem a igualar situações sociais desiguais (SILVÉRIO, 2009, p. 20). Historicamente o Brasil errou durante séculos e causou danos a milhares de pessoas que viveram suas vidas como mercadorias ou tratadas como desiguais, talvez mais próximas de animais do que de seres humanos. É um desequilíbrio enorme que causa consequências através de gerações, onde jovens hoje padecem por causa de erros do passado, causando vítimas inocentes de um processo injusto que os excluiu da sociedade, muito antes deles terem nascido.

No caso brasileiro, a Constituição de 1988 veio para sinalizar o caminho do equilíbrio e da diminuição das desigualdades. No artigo 6º, está claro que “são direitos sociais a educação, a saúde, o trabalho, a moradia, o lazer, a segurança, a previdência social, a proteção à maternidade e à infância, a assistência aos desamparados” (SILVÉRIO, 2009, p. 20). Ou seja, de todos os direitos sociais garantidos pela lei, o primeiro é a educação e como dito, a Constituição de 1988 não veio para “resolver” todos os problemas, mas sim definir os princípios básicos para toda e qualquer definição legal que venha depois de sua publicação, o que abre margem para a formalização de novas leis que avancem na tarefa de entregar a cada cidadão aquilo que lhe é garantido, neste caso a educação.

Existem, portanto, políticas públicas que visam atender demandas da sociedade como um todo, como os direitos universais dos cidadãos brasileiros, bem como atender questões pontuais, que podem ser características pontuais como as demandas das populações ribeirinhas, por exemplo. Para tanto, um exemplo que pode ser citado é a edição periódica de Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que “constituem um referencial de qualidade para a educação no Ensino Fundamental em todo o País” (BRASIL, 1997, p. 24). A própria existência do PCN está de acordo com essência de uma política pública de âmbito nacional, voltada para o bem estar dos cidadãos brasileiros e caminha sob o jugo da Constituição federal, exercendo assim um papel crucial no estabelecimento dos meios pelos quais aquilo que foi estabelecido será executado.

Sobre o escopo dos PCNs sua função é orientar e garantir a coerência dos investimentos no sistema educacional, socializando discussões, pesquisas e recomendações, subsidiando a participação de técnicos e professores brasileiros, principalmente daqueles que se encontram mais isolados, com menor contato com a produção pedagógica atual (BRASIL, 1997, p.10).

As políticas sociais também ganham grande destaque na demanda pelo enfrentamento das desigualdades sociais e a luta pela igualdade. Vários autores tratam do assunto, mas destaca-se o trabalho de Behring *et al.* (2013) que trata não somente dos fundamentos, mas também da história por trás das políticas sociais. Segundo a autora, várias são as causas da desigualdade: econômica, histórica, baseada na cor, sexo ou credo, o objetivo é claro: acabar com as desigualdades, pois todos têm seus direitos estabelecidos por lei. Contudo, como já exposto, existe o apontamento de onde se quer chegar, porém existem incontáveis possibilidades sobre qual é o melhor caminho para tal tarefa e cabe aos eleitos pelo povo redigirem as regras de conduta para se chegar onde se planeja. Mais uma vez a política como ferramenta e sua essencial participação nesta tarefa ressurge. É necessário buscar o equilíbrio entre os diferentes interesses e pontos de vista no momento de se lutar por avanços, principalmente quando se trata de corrigir erros do passado, uma vez que muitos foram os afetados, principalmente no âmbito econômico-social.



As políticas sociais nascem da confluência dos movimentos de ascensão do capitalismo com a Revolução Industrial, das lutas de classe e do desenvolvimento da intervenção estatal. As iniciativas de políticas sociais podem ser entendidas nas relações de continuidade entre Estado Liberal e Estado Social, apesar de não haver um caminho linear evolutivo que defina essa continuidade. Diferentes conquistas foram obtidas como os direitos políticos, em contraposição aos direitos civis, o que contribuiu significativamente para a expansão e conquista dos direitos sociais (BEHRING *et al.*, 2013).

Entretanto, o estudo sobre Políticas Públicas é amplo e demanda pesquisas com escopo bem delimitado, para que o foco da questão de pesquisa não se perca. Desta forma, neste estudo o foco de trabalho estará sempre sobre as Políticas Públicas para a Educação em especial, aquelas voltadas à Educação Infantil e para a Inclusão escolar.

### 3.1 POLÍTICAS EDUCACIONAIS

Durante as décadas de 1970 e 1980 a tônica da política educacional brasileira recaiu sobre a expansão das oportunidades de escolarização, havendo um aumento expressivo no acesso à escola básica. Todavia, os altos índices de repetência e evasão apontavam problemas que evidenciaram a grande insatisfação com o trabalho realizado pela escola (BRASIL, 1997, p. 14).

Como já dito por Silvério (2009, p. 20) a Constituição Brasileira de 1988 estabelece, no artigo 6º, que a Educação é um direito social básico, uma garantia do Estado para com seus cidadãos e o primeiro a ser apresentado no texto da Lei. Porém, esta não é uma tarefa fácil em um país de proporções continentais e, hoje, com mais de 200 milhões de habitantes. Além disso, existem inúmeros outros fatores que dificultam que este direito básico seja de fato uma realidade. Economicamente o Brasil é um dos países emergentes com maior potencial, dadas as suas riquezas naturais, localização geográfica e seu povo, criativo, acolhedor e com uma incrível capacidade de superar dificuldades. Contudo mudanças no quesito “Educação” são complexas, pois exigem muitos anos de investimento e mudanças culturais para que

resultados sejam visíveis, demandando ainda um lapso de tempo significativo, medido muitas vezes em gerações, portanto apresentando-se como um “investimento” que apenas dará “resultado” em médio ou longo prazo. Haja vista que a educação não esteve na agenda política de muitos gestores no passado, hoje é urgente que se compreenda a extensão dos problemas e se busque soluções criativas para compensar o tempo perdido.

Contudo o comprometimento do Estado em oferecer educação às crianças surtiu efeito e os resultados começaram a ser notados pouco tempo depois. Em 1994, apenas 6 anos após a promulgação da Constituição de 1988, haviam 31,2 milhões de alunos matriculados no ensino fundamental regular. Este contingente estava distribuído pelo Brasil da seguinte forma: Sudeste (39%), Nordeste (31%), Sul (14%), Norte (9%) e Centro-Oeste (7%) (BRASIL, 1997, p. 14). Estes números são representativos, para um país, na época com menos de 190 milhões de habitantes e recém saído de uma grave crise político social, que como dito, não priorizava o desenvolvimento da educação.

No entanto, a preocupação do Governo da época era quantitativo e estava representado pelo número de alunos matriculados nas escolas, ou seja, não importavam as condições disponibilizadas, se as crianças estavam de fato presentes e assistindo as aulas, etc. A métrica sugeria que a criança deveria estar dentro da sala de aula, o foco era, portanto, a criança estar matriculada na escola e não com a qualidade no ensino oferecido ou se o aluno atingiria um parâmetro mínimo pré-estabelecido.

Isso se confirma nas palavras de Ribeiro, Duarte e Junqueira (2013, p. 167) que afirmam que a qualidade da educação como sendo uma preocupação recente no meio educacional brasileiro, pois, até a década de 1990, tal questão era pouco visível diante dos grandes índices de exclusão gerados pela reprovação e evasão escolares. O autor afirma, sem entrar no mérito do significado que o termo assumiu na atualidade, que a qualidade passou a ser mais discutida com a ampliação do atendimento escolar, ou seja, conforme as crianças tiveram mais acesso à educação e passaram a despender mais tempo nas escolas; e a sociedade passou a estar mais presente no meio escolar, os problemas do sistema educacional brasileiro

passaram a ser evidenciados e destacados com mais frequência e profundidade. Só assim a qualidade, como a entendemos hoje, passou a ser considerada.

Os mesmos autores afirmam que as desigualdades e a exclusão escolar persistem no sistema educacional brasileiro, mas já não são as mesmas que ocorriam em um passado não tão distante. “Os desafios pós-década de 1990 seriam outros” (RIBEIRO; DUARTE; JUNQUEIRA, 2013, p. 167) e tal afirmativa não poderia estar mais correta.

De fato, a sociedade brasileira evoluiu e as políticas públicas acompanharam esta evolução. A Economia se estabilizou, o Plano Real, quase eliminou o fantasma da inflação e aos poucos o Brasil passou a “não temer o dia de amanhã”, como se dizia nos tempos da hiperinflação. Atualmente parece insensatez não planejar o futuro, ou ignorar as consequências de uma mudança no currículo escolar, por exemplo, mas naquela época, a situação era completamente diferente e o nível de incerteza era tal que planejar o futuro era um trabalho extremamente arriscado, além de abstrato. Uma vez que o país esteja equilibrado, é mais fácil executar o planejado e esperar o resultado previsto.

No Brasil, o órgão responsável pelo trabalho de planejar as bases que regem a educação no país é o Ministério da Educação e Cultura - MEC, um ministério do Governo Federal que está diretamente ligado com o Plano de Governo do Estado. Seu papel é criar e implementar políticas públicas que serão os parâmetros básicos para o dia-a-dia dentro da sala de aula. De forma consistente, independente do governo que assume o poder a cada quatro anos, a Lei Magna brasileira é imutável e o MEC trabalha com o objetivo de eliminar as desigualdades sociais e cumprir o compromisso constitucional de oferecer educação a todo cidadão (MEC, 2014).

A complexidade do modelo federativo brasileiro, as lacunas de regulamentação das normas de cooperação e a visão patrimonialista que ainda existe em muitos setores da gestão pública tornam a tarefa do planejamento educacional bastante desafiadora. Planejar, nesse contexto, implica assumir compromissos com o esforço contínuo de eliminação das desigualdades que são históricas no Brasil. Para isso, é preciso adotar uma nova atitude: construir formas orgânicas de colaboração entre os

sistemas de ensino, mesmo sem que as normas para a cooperação federativa tenham sido ainda regulamentadas (MEC, 2014, p. 05).

A necessidade de se criar políticas públicas de educação está na essência dos PCNs, uma vez que, na sociedade democrática, ao contrário do que ocorre nos regimes autoritários, o processo educacional não pode ser instrumento para a imposição, por parte do governo, de um projeto de sociedade e de nação. Tal projeto deve resultar do próprio processo democrático, nas suas dimensões mais amplas, envolvendo a contraposição de diferentes interesses e a negociação política necessária para encontrar soluções para os conflitos sociais (BRASIL, 1997).

É um fato que o Brasil tomou as rédeas de sua própria história e se comprometeu em lutar contra os erros do passado. O próprio Estado deixa claro e perceptível seu comprometimento nos documentos de divulgação dos PCNs. Para um órgão público a transparência em seu posicionamento é uma via de mão dupla, pois serve muito bem ao seu propósito midiático, mas abre margem para cobranças e questionamentos sobre os resultados alcançados. Como dito anteriormente, a década de 1990 foi marcado pela maior participação da sociedade dentro do ambiente escolar e não é difícil encontrar registros do número de greves e protestos de professores em luta pela melhoria da educação brasileira, em muitos casos, com o apoio da sociedade. Para o Estado, a cobrança popular demanda ainda mais esforços em apresentar projetos consistentes e números palpáveis.

Ainda de acordo com Brasil (1997, p. 25) não se pode desconsiderar-que, na atual realidade brasileira, a profunda desigualdade social e a injusta distribuição de renda têm funcionado como um entrave para que uma parte considerável da população possa fazer valer os seus direitos e interesses fundamentais. Cabe ao governo o papel de assegurar que o processo democrático se desenvolva de modo a que esses entraves diminuam cada vez mais. É papel do Estado democrático de direito investir na escola, para que ela prepare e instrumentalize crianças e jovens para o processo democrático, forçando o acesso à educação de qualidade para todos e às possibilidades de participação social.

Este posicionamento do Estado quanto à qualidade da educação, já se mostra bem mais voltado para o aspecto subjetivo da qualidade e do objetivo final da educação que é a participação do indivíduo na sociedade, do que os números frios do início da década. Desta forma confirma-se o viés de mudança das políticas públicas de educação no Brasil à que se refere este referencial teórico. Pode-se afirmar, portanto, que conforme o país se estabilizava as preocupações do Estado evoluíam para parâmetros com maior valor agregado, criando assim as bases necessárias para as discussões atuais e foco desta pesquisa.

A política pública nacional de educação demanda uma proposta educacional que tenha em vista a qualidade da formação a ser oferecida a todos os estudantes. O ensino de qualidade que a sociedade demanda atualmente expressa-se aqui como a possibilidade de o sistema educacional vir a propor uma prática educativa adequada às necessidades sociais, políticas, econômicas e culturais da realidade brasileira, que considere os interesses e as motivações dos alunos e garanta as aprendizagens essenciais para a formação de cidadãos autônomos, críticos e participativos, capazes de atuar com competência, dignidade e responsabilidade na sociedade em que vivem (BRASIL, 1997).

Fato importante a ser estudado são os efeitos práticos das políticas públicas criadas, uma vez que elas dizem respeito não somente à criança ou às instituições de ensino, elas afetam a comunidade ao redor da escola e aqueles que deverão executar as regras que forem estabelecidas. Sobre este aspecto, destaca-se o trabalho de Fagundes (2011), que analisou a percepção dos professores sobre as políticas públicas que afetam, inclusive, o seu processo de formação. “O cenário da educação inclusiva, tendo em vista fatores históricos, políticos, sociais, econômicos e educacionais mostra-nos a necessidade de questionar as políticas públicas referentes à formação dos docentes” (FAGUNDES, 2011, p.13).

A crítica desta autora reflete o questionamento de uma classe inteira de profissionais, formados para serem educadores e que estão sujeitos às consequências de toda e qualquer alteração na Política Nacional de Ensino. Já é um fato conhecido de que a política é por essência uma ferramenta, utilizada para trazer

equilíbrio à debates e discussões onde existam diferentes pontos de vista, nem sempre convergentes.

No quesito “Educação” é muito comum que diferentes grupos tenham forças diferentes no momento de pleitear mudanças estruturais. Neste quesito, muitos interesses convergem no mesmo ponto: inclusão. Historicamente o país possui um débito com uma grande parcela da sociedade que precisa ser incluída, enquanto outra parcela necessita de atenção especial dada uma condição física ou cognitiva que a limita e precisa ser incluída de igual forma no ambiente escolar. No âmbito político a luta é travada há anos, e pode-se dizer que houve muitos avanços no sentido da inclusão daqueles que precisam ser incluídos. Contudo, a inclusão de fato, não é assim tão simples e automática quanto a publicação de uma lei, e exige o comprometimento de inúmeras pessoas para seja uma realidade no dia a dia da sociedade.

Esta perspectiva pode ser analisada na pesquisa de Viana e Cesar (2015) sobre o prisma “jurídico-constitucional, o histórico do direito à educação no Brasil”, afinal é um fato consumado que exista a demanda constitucional de oferta de ensino a todo e qualquer cidadão. Porém isso impõe a inserção de crianças que demandam atenção especial dentro das estruturas educacionais já existentes, o que cria demandas em vários níveis da sociedade.

Este é também o foco da pesquisa de Fagundes (2011), que analisa como a inclusão educacional de crianças com diagnóstico de transtornos diversos como o Transtorno de Déficit de Atenção e Hiperatividade (TDAH) demanda muito mais do que uma normatização, este exemplo demanda toda uma nova abordagem para a sala de aula, o que impacta diretamente no profissional em formação, quanto na dinâmica do dia-a-dia dentro da escola, e todos os que lidam com crianças com necessidades educacionais.

Esta é, portanto, uma discussão produtiva dentro do âmbito da pesquisa sobre os desdobramentos das Políticas Públicas de Educação, uma vez que fica latente o fato de, em alguns casos, alguns elementos caminharem mais rápido do que outros. É o caso do exemplo dado acima, onde a legislação se desenvolveu mais rápido do que

as estruturas que iriam aplicar de fato a nova regra. É preciso considerar que nem todas as leis devam ser tão amplas como as que compõem a Constituição Federal e que em muitos casos, os legisladores não consideram todos os elementos que serão impactados por suas leis, nem do esforço necessário para se implementar de fato o que está sendo proposto, por melhor que sejam as intenções.

Se por um lado, a efetividade de uma nova legislação demanda a adaptação ou construção de novas estruturas ou a formação ou reciclagem dos profissionais envolvidos, faz-se necessários destacar que a sociedade é corresponsável pelos resultados alcançados. O direito à educação não pode ser confundido com o direito ao acesso à escola, traduzido pelo aumento das estatísticas dos alunos matriculados, apenas. Este acesso precisa vir acompanhado do compromisso com a aprendizagem dos estudantes e com seu direito de acesso ao conhecimento acumulado, independente mais intrinsecamente ligado a sua condição de cidadão (RIBEIRO; DUARTE; JUNQUEIRA, 2013, p. 168).

O que se defende é que a aplicação de uma legislação que vise compensar uma determinada parcela da sociedade por uma demanda qualquer, seja ela qual for, não deva ser analisada apenas pela sua matrícula na escola, ou em números gerais, o quantitativo total de alunos matriculados, ou mesmo frequentando, de fato, as aulas. Números frios e superficiais não representam de fato o objetivo de uma política pública de educação. É preciso considerar se o indivíduo de fato está comprometido com o atingimento dos objetivos propostos pelo projeto educacional, bem como se existem condições para que isso seja concretizado, seja pelo aspecto estrutural, físico, ou pelo prisma da capacitação profissional para lidar com as situações diárias exigidas pelo ambiente escolar, ou pela região onde a instituição se encontra instalada. Por este motivo que as políticas públicas de educação são dinâmicas e devem se adaptar à realidade de cada região.

Aprovado por meio da Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014 (BRASIL, 2014), o Plano Nacional de Educação (PNE) 2014-2024 não traz apenas à vista novos desafios ao planejamento educacional no Brasil, mas também antigos reptos, a começar pela determinação de que “Os Estados, o Distrito Federal e os Municípios deverão elaborar seus correspondentes planos de educação, ou adequar os planos

já aprovados em lei, em consonância com as diretrizes, metas e estratégias previstas neste PNE” (SOUZA; MENEZES, 2015, p. 901).

Este fato precisa ser considerado, antes de mais nada, e que já foi destacado neste referencial: as proporções geográficas do Brasil e conseqüentemente o abismo sócio econômico entre as diversas regiões dentro do país. Considere que dentro de um mesmo estado é possível encontrar distâncias enormes entre os equipamentos educacionais disponíveis para o serviço de educar, sejam eles físicos, tecnológicos ou logísticos. Agora, considerando a realidade de um país continental, a divulgação de um PNE que abra margem para a adaptação dos Planos para a realidade de cada região é um grande salto na busca por soluções reais para a problemática de se atingir de fato o que se propõe no papel.

O tema “inclusão” pode servir de exemplo para demonstrar como a necessidade de adaptações do PNE à realidade de cada região é importante. Em regiões metropolitanas, se todos devem ter acesso à educação básica, basta o Estado fornecer meios para que o estudante se locomova de sua residência até a instituição de ensino mais próxima, já em áreas rurais, este trajeto pode levar algumas horas e passar por caminhos que podem se tornar intransitáveis da noite para o dia, como consequência de uma chuva forte por exemplo.

Estes são exemplos plausíveis e que representam a realidade de milhares de brasileiros, porém em regiões pantanosas ou onde estradas não são um padrão, como é o caso da Região Norte onde os rios são a principal via de acesso à muitas comunidades, uma legislação que descreva a utilização de ônibus para o transporte escolar não é uma realidade e precisa ser adaptada para a utilização de embarcações que possam oferecer o serviço com a mesma presteza e segurança de um ônibus, salvo as devidas proporções, como evidenciado pela autora, quando de sua viagem missionária ao Marajó, no Pará, no ano de 2015, quando a mesma já realizava a atual pesquisa.

Para Viana e Cesar (2015, p. 2) com fundamento na própria Constituição Federal vigente no Brasil, torna-se clara a exigibilidade constitucional desse fundamental direito, ficando evidente que a efetivação do direito à educação requer, acima de



tudo, ação conjunta de Estado, família e toda a sociedade na luta por uma educação plena. É preciso que haja comprometimento de todas as partes envolvidas para que a Educação brasileira alcance o patamar indicado pela Constituição, seja dos governantes em demonstrarem disposição para debater os temas que a sociedade precisa; sejam os profissionais da área de educação que também precisam se comprometer, se qualificarem e aceitarem mudanças e, principalmente, das famílias que devem incentivar seus filhos, lutar pelos seus direitos, participar do processo de educação e também cobrar resultados. Pode soar utópico, mas é o que precisa ser feito e neste ponto a única ferramenta disponível para se chegar a um ponto de equilíbrio é a política, praticada por todos os indivíduos de uma sociedade.

Ainda com base no comprometimento constitucional de acesso universal à educação, outro fator de suma importância se faz necessário, o financiamento da educação. No ano de 2011 foi apresentada a proposta de orçamento sobre o plano de aumento do orçamento destinado à educação de 5% do PIB para no mínimo 8%. Porém, esta proposta não era condizente com o documento final aprovado na Conferência Nacional de Educação (CONAE), que sugeria um orçamento de 10% do PIB, o que deu origem à campanha pelos “10% do PIB para educação”. No texto final destinado ao senado em 13 de junho de 2012 ficou definido que 50% dos recursos do pré-sal serão destinados para a educação para complementar o orçamento de 10% do PIB até o décimo ano de vigência do plano (FROSSARD, 2015).

Sem dúvida o fator econômico é preponderante para se atinja o objetivo maior de oferecer educação a todos os cidadãos brasileiros, porém é importante destacar o risco que a proposta apresentada representa, uma vez que vincular o investimento em Educação, um serviço básico do Estado oferecido à sociedade, a um investimento de risco como a exploração do pré-sal é no mínimo temerário.

É sabido que a exploração de petróleo oferece ganhos expressivos, porém isso só é possível vencendo uma série de obstáculos, que eram até poucos anos atrás, intransponíveis, ou seja, os riscos envolvidos são muito grandes e podem, caso um imprevisto, um acidente, por exemplo, aconteça, isso pode afetar todo sistema

educacional brasileiro. É saudável buscar meios de financiamento, porém não de forma que o sistema possa ser afetado de forma tão direta.

Dado este fato pode-se questionar as motivações por trás desta decisão, uma vez que o Brasil já tenha em seu histórico a utilização da educação como material de campanha, é possível que existam outros interesses por trás da aproximação dos sistemas de educação nacionais e à empresa estatal responsável por toda a exploração de petróleo do pré-sal. Frossard (2015, p. 13) traz à tona este fator como sendo relevante para a gestão das políticas públicas, o conflito entre diferentes interesses.

Uma vez que o objetivo da autora era “compreender o campo da educação no Brasil, seus atores, suas disputas e as conquistas e obstáculos para a consolidação de uma escola pública de qualidade para todos”. Pode-se então confirmar que na política sempre haverá contradições e lados se opondo às ideias propostas, contudo, por trás de um posicionamento qualquer pode haver o interesse escuso de fazer campanha ou vender uma imagem para a sociedade, o que é ao mesmo tempo, possível e assustador, uma vez que nestes casos nunca se pode afirmar com certeza se existe ou não este viés, que contraria a política pública nacional, voltada para todos, ao focar no interesse particular de um indivíduo ou grupo político.

Neste ponto, destaca-se no objetivo da pesquisa de Frossard (2015) a utilização do termo “para todos”, que ressalta a não distinção dos indivíduos e suas características particulares, e seu alinhamento com o objetivo maior estabelecido pela Constituição Federal, promulgada em 1988. A universalidade de acesso ao ensino é o centro de muitos debates e de várias políticas públicas que tentam chegar a um consenso, e que, atualmente, já apresentam grandes avanços, quando se trata de acesso à cultura e a educação. Como no trabalho de Viana e Cesar (2015) que ao estudar a exigibilidade constitucional do acesso à educação destaca o princípio da dignidade da pessoa humana e seu caráter fundamental, um elemento essencial para justificar o acesso irrestrito de todo cidadão ao conhecimento que dignifica o homem.

O direito à educação é garantido pela lei nº 9.394, o PNE, sancionada em 1996, dois anos após a Declaração de Salamanca. Nela estão claros o direito universal à educação e do dever de educar (BRASIL, 1996).

De acordo com as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil (BRASIL, 2010) o atendimento em creches e pré-escolas como direito social das crianças se afirma na Constituição de 1988, com o reconhecimento da Educação Infantil como dever do Estado com a Educação. O processo que resultou nessa conquista teve ampla participação dos movimentos comunitários, dos movimentos de mulheres, dos movimentos de trabalhadores, dos movimentos de redemocratização do país, além, evidentemente, das lutas dos próprios profissionais da educação.

Desde então, o campo da Educação, em especial os da Educação Infantil vive um intenso processo de revisão de concepções sobre educação de crianças em espaços coletivos, e de seleção e fortalecimento de práticas pedagógicas mediadoras de aprendizagens e do desenvolvimento das crianças. Em especial, têm se mostrado prioritárias as discussões sobre como orientar o trabalho junto às crianças de até três anos em creches e como assegurar práticas junto às crianças de quatro e cinco anos que prevejam formas de garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010).

Estas diretrizes estão baseadas na Resolução nº 5, de 17 de dezembro de 2009, emitida pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação – CEB/CNE e Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil e se articulam com as Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica, além de reunir princípios, fundamentos e procedimentos definidos pela Câmara de Educação Básica do Conselho Nacional de Educação, para orientar as políticas públicas na área e a elaboração, planejamento, execução e avaliação de propostas pedagógicas e curriculares (BRASIL, 2009).

Sobre o Currículo e as Propostas Pedagógicas para a Educação Infantil a Resolução nº 5 determina em seus Artigos 3º e 4º o seguinte:

Art. 3º O currículo da Educação Infantil é concebido como um conjunto de práticas que buscam articular as experiências e os saberes das crianças com os conhecimentos que fazem parte do patrimônio cultural, artístico, ambiental, científico e tecnológico, de modo a promover o desenvolvimento integral de crianças de 0 a 5 anos de idade.

Art. 4º As propostas pedagógicas da Educação Infantil deverão considerar que a criança, centro do planejamento curricular, é sujeito histórico e de direitos que, nas interações, relações e práticas cotidianas que vivencia, constrói sua identidade pessoal e coletiva, brinca, imagina, fantasia, deseja, aprende, observa, experimenta, narra, questiona e constrói sentidos sobre a natureza e a sociedade, produzindo cultura (BRASIL, 2009).

Neste tópico sobre Propostas Pedagógicas, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil definem ainda princípios a serem respeitados, são eles: éticos, políticos e estéticos.

Éticos: da autonomia, da responsabilidade, da solidariedade e do respeito ao bem comum, ao meio ambiente e às diferentes culturas, identidades e singularidades.

Políticos: dos direitos de cidadania, do exercício da criticidade e do respeito à ordem democrática.

Estéticos: da sensibilidade, da criatividade, da ludicidade e da liberdade de expressão nas diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2010).

É interessante apresentar a concepção de Educação Infantil apresentado pelas Diretrizes. Quanto à matrícula e a faixa etária ela determina que: é obrigatória a matrícula na Educação Infantil de crianças que completam 4 ou 5 anos até o dia 31 de março do ano em que ocorrer a matrícula; que as crianças que completam 6 anos após o dia 31 de março devem ser matriculadas na Educação Infantil; que a frequência na Educação Infantil não é pré-requisito para a matrícula no Ensino Fundamental e; que as vagas em creches e pré-escolas devem ser oferecidas próximas às residências das crianças (BRASIL, 2010).

Nesta mesma linha, quanto à jornada as Diretrizes determinam que em tempo parcial, a jornada de, no mínimo, quatro horas diárias e, em tempo integral, a jornada com duração igual ou superior a sete horas diárias, compreendendo o tempo total que a criança permanece na instituição (BRASIL, 2010).

Em seu artigo 4º, que versa sobre o dever do Estado com educação escolar pública, no parágrafo IV está garantido o “atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade” (BRASIL, 1996). O texto original dizia:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:  
I - ensino fundamental, obrigatório e gratuito, inclusive para os que a ele não tiveram acesso na idade própria;  
II - progressiva extensão da obrigatoriedade e gratuidade ao ensino médio;  
II - universalização do ensino médio gratuito; (Redação dada pela Lei nº 12.061, de 2009)  
III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com necessidades educacionais, preferencialmente na rede regular de ensino;  
IV - atendimento gratuito em creches e pré-escolas às crianças de zero a seis anos de idade;

Entretanto o PNE foi alterado pela Lei nº 12.796, sancionada em 2013, alterando alguns parâmetros e deixando outros mais claros, passando a vigorar o seguinte texto:

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de:  
I - educação básica obrigatória e gratuita dos 4 (quatro) aos 17 (dezessete) anos de idade, organizada da seguinte forma:  
a) pré-escola;  
b) ensino fundamental;  
c) ensino médio;  
II - educação infantil gratuita às crianças de até 5 (cinco) anos de idade;  
III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino;  
[...]  
X – vaga na escola pública de educação infantil ou de ensino fundamental mais próxima de sua residência a toda criança a partir do dia em que completar 4 (quatro) anos de idade. (Incluído pela Lei nº 11.700, de 2008) (BRASIL, 2013).

Dada esta redação destacam-se os itens II e III que são a base para esta pesquisa e cuja alteração complementa a justificativa por estudos que analisem o impacto de uma mudança estrutural como esta.

Analisando a alteração em si vê-se que na redação, os marcos regulatórios, foram mantidos mais claros, principalmente quanto às idades de corte. Além de ampliar a legislação para o atendimento às pessoas com necessidades educacionais, tornando o texto muito mais abrangente. Destaca-se também a inclusão da

obrigatoriedade da disponibilização de vagas considerando o local de moradia do aluno, uma alteração instituída em 2008, pela Lei nº 11.700 (BRASIL, 2008).

Além de definir a organização de espaço, tempo e materiais, as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil estabelecem como deve ser a atuação das instituições quanto à diversidade, prevendo condições para o trabalho coletivo e para a organização de materiais, espaços e tempos que assegurem:

O reconhecimento, a valorização, o respeito e a interação das crianças com as histórias e as culturas africanas, afro-brasileiras, bem como o combate ao racismo e à discriminação;

A dignidade da criança como pessoa humana e a proteção contra qualquer forma de violência – física ou simbólica – e negligência no interior da instituição ou praticadas pela família, prevendo os encaminhamentos de violações para instâncias competentes (BRASIL, 2010).

Além de garantir o acolhimento de crianças oriundas de áreas indígenas, as Diretrizes (BRASIL, 2010) compreendem aquelas que vivem no campo, filhos de agricultores familiares, extrativistas, pescadores artesanais, ribeirinhos, assentados e acampados da reforma agrária, quilombolas, caiçaras e povos da floresta. São bases claras para o processo inclusivo destas crianças na sociedade e deve obedecer aos seguintes parâmetros:

Reconhecer os modos próprios de vida no campo como fundamentais para a constituição da identidade das crianças moradoras em territórios rurais;

Ter vinculação inerente à realidade dessas populações, suas culturas, tradições e identidades, assim como a práticas ambientalmente sustentáveis;

Flexibilizar, se necessário, calendário, rotinas e atividades respeitando as diferenças quanto à atividade econômica dessas populações;

Valorizar e evidenciar os saberes e o papel dessas populações na produção de conhecimentos sobre o mundo e sobre o ambiente natural;

Prever a oferta de brinquedos e equipamentos que respeitem as características ambientais e socioculturais da comunidade (BRASIL, 2010).

Por fim, as Diretrizes articulam a transição da criança da Educação Infantil para o Ensino Fundamental, propondo que a proposta pedagógica deve prever formas para garantir a continuidade no processo de aprendizagem e desenvolvimento das crianças, respeitando as especificidades etárias, sem antecipação de conteúdos que serão trabalhados no Ensino Fundamental (BRASIL, 2010).

Desta forma fica claro que, dentro da política pública brasileira, a educação infantil é muito bem definida e atende à demanda da sociedade para a necessidade de mecanismos claros de inclusão, bem como das garantias de acesso e planejamento geográfico.

### 3.2 POLÍTICAS PÚBLICAS DA INCLUSÃO ESCOLAR

Partindo da promulgação da Constituição Brasileira em 1988, que garante a todo cidadão brasileiro o direito de acesso à educação, Viana e Cesar (2015) são claros ao afirmar que existem várias declarações de direitos que ressaltam a relevância da educação para uma vida digna, a exemplo da Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem (1948) e do Pacto Internacional de Direitos Econômicos Sociais e Culturais (1966).

O primeiro documento dispõe em seu art. 12 que “toda pessoa tem direito à educação [...] direito a que, por meio dessa educação, lhe seja proporcionado o preparo para subsistir de uma maneira digna [...]”. O segundo prescreve no art. 13 que os Estados-Partes no presente Pacto concordam em que a educação deverá visar ao pleno desenvolvimento da personalidade humana, no sentido de sua dignidade e fortalecer o respeito pelos direitos humanos e liberdades fundamentais (VIANA; CESAR, 2015, p. 04).

Pode-se destacar com estas afirmativas que a busca pela garantia da dignidade humana se dá, não apenas no Brasil, mas em todo mundo civilizado, onde se busca estabelecer princípios básicos para balizar a vida em sociedade. Não é coincidência que a Declaração Americana dos Direitos e Deveres do Homem se dá em 1948, apenas 3 anos após o fim da 2ª Guerra Mundial, o maior conflito armado da história da humanidade e que ceifou a vida de milhões de pessoas em um espaço muito curto de tempo. Após esta experiência, os países “pares”, ou seja, aqueles que compartilham dos mesmos ideais humanistas, concordam entre si que existem direitos universais e que nenhuma sociedade pode sobrepujar estes direitos, que nenhuma autoridade pode retirar o direito de acesso à educação de pessoa alguma,

pois se estabelece, de forma clara e objetiva, que a educação é um dos pilares através do qual o ser humano encontra sua dignidade.

Mais uma vez destaca-se a utilização do termo “toda pessoa tem direito à educação”, uma sentença afirmativa, definitiva e que elimina qualquer justificativa para toda e qualquer discriminação, independente de país, raça, credo, sexo ou condição financeira, seja em um país desenvolvido, ou em um pobre, seja dentro ou fora de uma escola, todos tem esse direito e ele é universal.

A Constituição Brasileira de 1988 também trata deste assunto, no capítulo III, da Educação, da Cultura e do Desporto, Artigo 205, prescreve que a educação é direito de todos e dever do Estado e da Família. Enquanto em seu artigo 208, prevê mais especificamente que o dever do Estado com a educação será efetivado mediante a garantia de, entre outras coisas, às pessoas público alvo da educação especial preferencialmente na rede regular de ensino (FREITAS; PEREIRA, 2007).

Verdadeiras liberdades positivas, de observância obrigatória em um Estado Democrático de Direito, tendo por finalidade a melhoria das condições de vida dos hipossuficientes, visando à concretização da igualdade social, e são consagrados como fundamentos do Estado Democrático, pelo artigo 1º, IV da Constituição Federal (VIANA; CESAR, 2015, p. 04).

O direito à educação não se dá apenas para pessoas com necessidades educacionais especiais, é um direito também garantido a pessoas que por quaisquer motivos, em especial o econômico, não possuem o mesmo acesso, o que é garantido pelo Estado através de políticas públicas de transferência de renda. Fato consumado pelas garantias constitucionais estabelecidas em 1988 a qual concebeu a assistência como uma política social, portanto um direito social, um direito do cidadão e um dever do Estado, integrada à Seguridade Social, juntamente com a saúde e a previdência social, priorizando grupos como família, maternidade, infância, adolescência e os idosos. Todavia, a Lei Orgânica da Assistência Social (LOAS) (BRASIL. Lei nº 8.742/93) só foi sancionada em 1993, indicando um conjunto integrado de ações, de iniciativa pública e da sociedade, direcionadas ao



atendimento das necessidades básicas, como medidas a serem assumidas no âmbito da Assistência Social (SILVA, 2003, p. 06).

Desta forma, não se pode considerar a demanda por inclusão apenas às pessoas com necessidades educacionais, mas em uma análise mais objetiva, à todo cidadão que por algum motivo teria seu acesso dificultado, mesmo que apenas em período específico da vida.

A abordagem da educação numa perspectiva inclusiva, antes reservada a pessoas com necessidades educacionais especiais, pode ocorrer não somente no espaço escolar, como descrito acima, mas também em outros espaços não formais. Igualmente, a múltipla e multifacetada educação inclusiva em todos os setores sociais (RICIERI; SANTOS, 2015, p. 65).

Neste interim pode-se trazer à tona as palavras de Mendes (2006) que relembram o sombrio passado não tão distante do Brasil que diz que apesar de algumas escassas experiências inovadoras desde o século XVI, o cuidado foi meramente custodial, e a institucionalização em asilos e manicômios foi a principal resposta social para tratamento dos considerados desviantes. Foi uma fase de segregação, justificada pela crença de que a pessoa diferente seria mais bem cuidada e protegida se confinada em ambiente separado, também para proteger a sociedade dos “anormais”.

Para que a realidade atual jamais repita os erros do passado é que as políticas públicas em geral, de maneira especial ressalta-se as de educação, devem ser tratadas e implementadas com seriedade. Em casos de pessoas em situação de pobreza extrema a escola se torna um refúgio, onde não é raro encontrar casos em que as únicas refeições da criança são feitas dentro do ambiente escolar.

Relembrando a afirmativa de Viana e Cesar (2015) de que a importância do direito à educação na Constituição é tão grande que em seu art. 6º, eleva a educação ao nível dos direitos fundamentais do homem, justifica-se toda e qualquer iniciativa que visa diminuir as desigualdades.

Na década de 1990, o cenário pautado por demandas e negociações de direitos sociais sofre uma inflexão e cria-se uma contradição entre os objetivos de melhoria das condições de vida da população brasileira – previstos na Constituição de 1988 – e a adoção de reformas políticas de ajuste econômico (VIANNA; UNBEHAUM, 2004).

No trabalho de Silva (2003) o foco está na inclusão por questões econômicas, através da transferência de renda enquanto estratégia de enfrentamento à pobreza no Brasil. Indiretamente este tipo de política afeta as estruturas de ensino e afetam outras camadas da sociedade, sobretudo, crianças com necessidades educacionais. Em muitos casos a escola passa a ser um refúgio da dura realidade vivida por estas crianças em suas comunidades.

Em uma direção mais específica da inclusão, a da inclusão de pessoas público alvo da educação especial sugere-se que os professores devem estar preparados para lidar com estas situações do diferente. Na pesquisa realizada por Jesus; Victor e Gonçalves (2015) destacam a necessidade de se capacitar o profissional, enfatizando a formação, práticas pedagógicas de inclusão escolar através da experiência dos mesmos relatada no Observatório Estadual de Educação Especial do Estado do Espírito Santo.

No Brasil, é imperativo legal que a oferta do AEE seja realizada preferencialmente nas Salas de Recursos Multifuncionais (SEM) por um profissional que possua formação inicial em curso de licenciatura e/ou pós-graduação na área da Educação Especial. Todavia, evidenciam-se as escassas oportunidades de formação em Educação Especial, no Brasil, e a complexidade do papel atribuído a esse profissional no desempenho de múltiplas funções (MENDES *et al.*, 2015).

Em resumo, o problema enfrentado pelas políticas públicas de educação no Brasil é um tema amplo que precisa ser debatido ponto a ponto por conter em si muitas especificidades, de modo que não há como trabalhar de forma desarticulada, porque o foco central deve ser a construção de metas alinhadas ao PNE. Apoiar os diferentes entes federativos nesse trabalho é uma tarefa que o Ministério da Educação (MEC), realizada por intermédio da Secretaria de Articulação com os

Sistemas de Ensino (SASE). O alinhamento dos planos de educação nos estados, no Distrito Federal e nos municípios constitui-se em um passo importante para a construção do Sistema Nacional de Educação (SNE), pois esse esforço pode ajudar a firmar acordos nacionais que diminuirão as lacunas de articulação federativa no campo da política pública educacional brasileira (BRASIL, 2014).

#### **4 A ARTE EDUCAÇÃO E INCLUSÃO**

Notório é o fato de que é impossível construir uma grande estrutura sobre uma base fraca, ou através de outra analogia, uma casa não deve ser construída sobre a areia, preferível é construir sobre a pedra, pois um dia, quando a água vier, está não desmoronará. Assim é a educação. Não se pode esperar um Ensino Superior de qualidade se o aluno não for bem preparado no Ensino Médio, que por sua vez, precisa dos conhecimentos básicos ensinados no Ensino Fundamental, mas que não terão valor algum se a criança não for ensinada desde sua primeira infância sobre o valor de estudar, de descobrir, de aprender. Da mesma forma que ninguém nasceu pronto, não se nasce sabendo tudo o que será necessário para uma vida adulta, em uma sociedade tão complexa quanto a atual. Dito isso pode-se afirmar que a educação infantil básica é essencial para todo e qualquer cidadão em formação (KUHLMANN, 2007).

Este entendimento é um consenso entre os pesquisadores da Educação mundial, haja em vista que quando o Estado Brasileiro se propôs em 2014 planejar a próxima década ao detalhar as 20 metas do Plano Nacional de Educação sua primeira meta foi “universalizar, até 2016, a educação infantil na pré-escola para as crianças de 4 (quatro) a 5 (cinco) anos de idade”. Ou seja, é um fato concreto a necessidade de se oferecer, e entregar de fato, a todo cidadão o seu garantido direito à educação. E isso acontece em uma fase da vida onde o mesmo ainda está alheio a todas essas regras humanas e carece dos cuidados de outros sobre sua sobrevivência e sobre seu futuro.

Neste estágio destaca-se o quão frágil é a criança frente o mundo que está ao seu redor. Destaca-se o quanto esta pode sofrer em consequência da negligência daqueles que deveriam protegê-la e prepará-las para o futuro. Infelizmente, muitos pais e familiares anulam-se nesta tarefa e transferem ao Estado as decisões sobre como suas crianças deverão ser educadas. Dessa forma, muitas são deixadas de lado, por vários fatores, algumas crianças são excluídas e tem seus direitos cerceados e não alcançam aquilo que é delas por direito, aquilo que é básico, um direito universal, sua educação básica.

O motivo de tantas exclusões é diverso e pode ser debatido por vários aspectos e pontos de vista. Contudo, o que configura o motivo da exclusão não é o foco neste momento e sim que ninguém deve ser excluído de gozar do seu direito de ser educado para a vida em sociedade. É um direito universal (“DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS”, 1998). É dever do Estado e da Família (VIANA; CESAR, 2015a). E assim, todos devem buscar atender este direito essencial sem incorrer em excluir o outro por este ou outro motivo.

Magalhães (2011) apresenta um histórico sobre a educação inclusiva no qual fica notório que as políticas públicas de inclusão começaram no Brasil a partir do ano de 1994, ano da assinatura da Declaração de Salamanca, por 88 governos e 25 organizações internacionais vinculados à Organização das Nações Unidas (ONU). Este documento reconhece os problemas do sistema clássico de ensino, que em essência adotava medidas seletivas e excludentes, porém a Declaração advoga uma “escola para todos”. No Brasil, representa o fim da separação entre o ensino regular e o ensino especial.

Contudo, este avanço foi um choque tanto para o corpo docente em atividade, quanto para os em formação, uma vez que os cursos de formação obedeciam à preceitos tradicionalmente aceitos pela sociedade (MAGALHÃES, 2011). Neste contexto, a autora comenta que o pensamento inclusivo demanda do profissional da educação seja criativo, e é neste ponto que as artes passam a emergir como uma ferramenta essencial para o trabalho no ambiente escolar. Este é exatamente o tripé de pesquisa de Storck (2015) que estuda a vida escolar sob a ótica da Arte, Educação e Docência.

#### 4.1 ARTE EDUCAÇÃO

O conceito de Arte Educação nasce na junção direta dos dois elementos colocando a arte e a educação juntas com um propósito claro: ensinar. Contudo existem divergências sobre o entendimento deste conceito, polarizado entre “Arte-Educação” e “Arte Educação”. Parece simples, mas o entendimento do conceito de arte como uma matéria regular das escolas, algo que se ensina em sala de aula, que se pode

organizar em matérias distintas, como desenho, música, dança e teatro, por exemplo, é conhecido dentro da academia como Arte-Educação, ou simplesmente a arte na educação, tendo como principal expoente as pesquisas de Barbosa (1989), Barbosa (2004) e Barbosa (2016).

Esta pesquisadora pode ser considerada uma referência em sua área de atuação, dada a riqueza de sua produção acadêmica, bem como na defesa da melhoria constante do ensino de Artes no Brasil. Sua defesa vai desde o número de cursos oferecidos, o tempo médio de curso até o dia-a-dia do professor formado em sala de aula, passando por todo contexto histórico que deu origem às bases curriculares do curso de Artes no Brasil. Pode-se visualizar uma síntese a Arte-Educação no Brasil, em uma de suas publicações mais recentes, vide Barbosa (2016).

Porém existe ainda o entendimento da Arte Educação, ou como diria Pinheiro (2005), a “educação pela arte”, um posicionamento mais amplo, que não limita a arte a uma matéria a mais no currículo. O entendimento acerca da Arte Educação é mais amplo e permite uma interpretação maior, bem como uma aplicação maior. O entendimento da educação pela arte subentende a utilização da arte como um meio para se chegar a um fim, um apoio extra para se investir na difícil tarefa de educar. Ou seja, além da transdisciplinaridade, a arte pode ser trabalhada como uma ferramenta com múltiplas aplicações e com infinitas possibilidades, desde que isso seja feito com uma intencionalidade, um propósito claro e com o objetivo de contribuir para o aprendizado dos alunos.

Ao se aprofundar nos conceitos propostos por Pinheiro (2005) destaca-se o princípio da “Educação da Sensibilidade”, que contrasta diretamente com a realidade da sociedade atual, baseada no compartilhamento de experiências virtuais em um ambiente *on-line*, dominado pelas redes sociais. A autora percebe o quanto se perdeu em sensibilidade nos dias atuais e como o subjetivo, o contemplativo da arte vem se perdendo a cada dia. O objetivo maior deste estudo é chamar a atenção para o papel fundamental da Arte na vida em sociedade e como isso vem sendo relegado a segundo plano em vista das “novas mídias”.

Um dos maiores problemas hoje em dia, dentro da sala de aula, emana das facilidades do acesso ao entretenimento eletrônicos dentro das famílias modernas e se reflete quando os alunos, mesmo as crianças menores, já tendem a ignorar brincadeiras reais e a preferirem experiências virtuais, o que pode ser a causa de vários problemas de aprendizado, nas relações sociais e até mesmo no desenvolvimento motor das crianças. Contudo este não foi o foco desta pesquisa, porém, dadas as contribuições de Zim (2010) para esta pesquisa, este ponto de vista surge como uma sugestão de pesquisa futura. Destaca-se que o foco desta pesquisa reside na utilização prática da arte como ferramenta dentro da sala de aula.

Portanto, a arte como ferramenta complementar ao ensino pedagógico padrão pode ser útil para combater vários dos problemas atuais, caso esta se prove um meio eficaz para desenvolver capacidades que melhorem a sensibilidade, a percepção e a comunicação dos alunos. O entendimento básico acerca do que é a arte reside exatamente na sua capacidade de comunicar, ou tornar concreto, aquilo que não se consegue traduzir em palavras, aquilo que está no campo da emoção e que, portanto, não pode ser quantificado.

A arte é, e sempre foi, uma ferramenta importantíssima para a comunicação do ser humano, capaz de transportar aqueles que conseguem apreciá-la para outro momento no tempo, para outro estado de espírito ou até mesmo experimentar um pouco do que outra pessoa viveu, ou está vivendo. Pode-se ter exemplo desta capacidade atemporal da arte através da música, da pintura ou até mesmo de desenhos rupestres em cavernas. Em cada um destes casos, o que foi registrado pode ser acessado e revivido por outro indivíduo, em muitos casos separados fisicamente por centenas de anos.

Logo, percebe-se que o trabalho de ensinar que envolva a arte em seu meio está buscando o apoio de uma ferramenta carregada de emoção e ao mesmo tempo informação. Pinheiro (2005) apresenta as ideias e conceitos de Fisher, que trata da necessidade da arte, de Read, que defende a educação pela arte e a educação da sensibilidade e de Silva, que fala da consciência da arte. Nos três casos são valores subjetivos, que infelizmente estão se perdendo em meio ao distanciamento e frieza

imposto pelos ambientes virtuais. Estamos perdendo o calor humano, estamos perdendo o valor da empatia com o próximo.

Percebe-se uma preocupação em combater estas perdas quando se defende a presença das artes dentro do ambiente escolar. Na pesquisa de Zinn e Gasque (2017), por exemplo, a necessidade da Arte Educação nos programas de letramento informacional, em uma pesquisa realizada exclusivamente, com alunos do Ensino Médio, talvez a parcela de alunos que esteja mais perdida quando se pondera os efeitos das redes sociais dentro da sala de aula; e numa perspectiva mais ampla e voltada para as Políticas Sociais Lemos Jr. (2015) a importância da Arte e da Cultura dentro do Plano Nacional de Educação, uma vez que não se pode ignorar as perdas já absorvidas e aceitar cegamente que os tempos mudam.

Em ambos os casos se defende o quanto a presença da Arte, dentro da sala de aula, em meio às matérias regulares, pode impactar positivamente na apropriação dos conteúdos e no próprio desenvolvimento integral do aluno. Ao incluir a arte como elemento de comunicação e expressão humana, seja por parte do professor ou do aluno, abre-se margem para a inclusão de elementos subjetivos com alto poder de sensibilização, para com os companheiros de classe. Mais uma vez os conceitos de “sensibilidade” e “empatia” vem à tona, uma vez que ao ensinar um conteúdo histórico, por exemplo, os resultados podem ser muito mais satisfatórios se o aluno se sentir parte do que está sendo ensinado e se posicionar como elemento ativo de sua própria história. Um sentimento de pertencimento que faz a diferença quando se tem a necessidade de sentir empatia com os próximos e seus problemas.

Neste mesmo universo, onde há falta de sensibilidade e empatia nas relações humanas, pouco se pode esperar de uma pessoa que não foi ensinada a alteridade, a se colocar na posição do outro, o que pode ser uma das causas para os casos crônicos de exclusão dentro dos ambientes escolares. De modo geral, se há exclusão é porque falta empatia, uma consequência direta da falta de sentimentos pelo próximo (PINHEIRO, 2005), mesmo sendo a exclusão um assunto com muito mais camadas do que simplesmente a falta de empatia.



De fato, estes são valores que não são ensinados através de fórmulas, ditados ou exercícios. É algo que se aprende na vida, observado o mundo ao seu redor, sentindo e se deixando sentir o que a vida tem a oferecer, podendo ser situações boas ou ruins, ambas fazem parte do que significa estar vivo. A arte é uma tentativa de se representar a vida e toda a sua complexidade. Como dito anteriormente, a arte é utilizada para expressar aquilo que, apesar de sentido, não se consegue traduzir em palavras, portanto, a vida se encaixa perfeitamente neste conceito.

Contudo, a vida se mostra efêmera e como tudo que é vivo e belo, um dia findará. Infelizmente, por mais natural que seja, este é um assunto quase proibido na sociedade atual, onde só o compartilhamento de momentos felizes são valorizados, onde não há espaço para tristeza e envelhecer é errado. Ao olhar para trás e contemplar a arte que chegou até os dias atuais, percebe-se que grande parte das vitórias do passado foram alcançadas à custa de muitas perdas, da morte de muitas pessoas, de dias que a história gostaria de esquecer, que foram retratados nos mínimos detalhes, como forma de mostrar às gerações futuras o preço que foi pago para que tenhamos a vida e a sociedade que temos hoje.

Em museus se podem encontrar pinturas belíssimas, repletas de dor e sofrimento, mas que nos ensinam os valores da sensibilidade, da humanização e da vitória. Ou músicas cheias de emoção, compostas há séculos por artistas talentosos que morreram por doenças hoje já curadas. A Arte ensina e abre margem para debates riquíssimos em sala de aula, mas isso só será possível se houver abertura para tal. É preciso paciência, tempo para se contemplar, observar, compreender, ponderar e formar uma opinião crítica, algo quase impossível num mundo limitado aos 40 caracteres e no compartilhamento imediato das redes sociais onde se é avaliado quase que exclusivamente sobre a imagem que se consegue projetar.

A Arte é uma ferramenta riquíssima no que se refere à transmissão de conteúdos carregados de sensibilidade e emoção e pode ser uma ferramenta de grande impacto se esta for utilizada da maneira correta dentro da sala de aula, principalmente quando se propõe a trabalhar valores complexos e que necessitem de análises subjetivas, tais como o preconceito, a exclusão ou até mesmo o *bullying*.

Baseando-se nas palavras de Reily (2004) a arte é um espaço lúdico ideal para a constituição da cultura, seja ela individual ou coletiva, e aliado às palavras de Pinheiro (2005) sobre sensibilidade e empatia, pode-se inferir que a desvalorização da arte em detrimento à cultura imediatista do ambiente virtual está minando a capacidade das crianças de absorverem conteúdos que necessitem de valores subjetivos e comprometendo assim seu desenvolvimento.

Com isso é possível afirmar que a Arte Educação é uma ferramenta utilizável dentro do ambiente escolar em qualquer disciplina e abordando qualquer assunto, obtendo seus melhores resultados quando envolver elementos subjetivos e complexos. O maior benefício da educação pela arte é contribuir para o desenvolvimento da percepção individual e coletiva sobre a realidade do mundo e da vida em sociedade e a sensibilidade para se perceber o ambiente à sua volta. A Arte Educação não está restrita à uma matéria e deve ser encarada como um conceito maior, amparado pelos projetos educacionais como uma ferramenta ativa de trabalho, seja por instituições de ensino, sejam pelo Estado através de políticas públicas voltadas para a educação.

## 4.2 INCLUSÃO

No que tange à Inclusão, o documento que melhor retrata a situação das Políticas Públicas em vigor no Brasil talvez seja a “Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva”, um documento elaborado pelo Grupo de Trabalho nomeado pela Portaria Ministerial nº 555, de 5 de junho de 2007, prorrogada pela Portaria nº 948, de 09 de outubro de 2007 (BRASIL, 2007).

Neste documento é possível encontrar o resultado de um movimento mundial pela educação inclusiva que é uma ação política, cultural, social e pedagógica, desencadeada em defesa do direito de todos os estudantes de estarem juntos, aprendendo e participando, sem nenhum tipo de discriminação. A educação inclusiva constitui um paradigma educacional fundamentado na concepção de direitos humanos, que conjuga igualdade e diferença como valores indissociáveis, e que avança em relação à ideia de equidade formal ao contextualizar as

circunstâncias históricas da produção da exclusão dentro e fora da escola (BRASIL, 2007).

Neste sentido foi que o Ministério da Educação/Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão apresentou a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os estudantes. Para tanto ele destaca todos os marcos históricos e normativos das políticas públicas inclusivas no Brasil, em um apanhado histórico desde o século XIX a até os dias atuais, bem como faz um Diagnóstico da Educação Especial (BRASIL, 2007).

Destaca-se o objetivo principal da Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva, qual seja:

O acesso, a participação e a aprendizagem dos estudantes com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades/superdotação nas escolas regulares, orientando os sistemas de ensino para promover respostas às necessidades educacionais, garantindo:

- Transversalidade da educação especial desde a educação infantil até a educação superior;
- Atendimento educacional especializado;
- Continuidade da escolarização nos níveis mais elevados do ensino;
- Formação de professores para o atendimento educacional especializado e demais profissionais da educação para a inclusão escolar;
- Participação da família e da comunidade;
- Acessibilidade urbanística, arquitetônica, nos mobiliários e equipamentos, nos transportes, na comunicação e informação; e
- Articulação intersetorial na implementação das políticas públicas (BRASIL, 2007).

O contraponto da inclusão é a exclusão, presente nos problemas mais complexos e subjetivos da sociedade atual. Ela existe, seja por questões sociais ou econômicas, seja por questões de saúde, deficiências ou até mesmo a cor da pele, gênero, credo, país ou região de origem a sociedade moderna, infelizmente, acaba criando zonas de exclusão. Porém, como já referenciado, quando se trata de acesso à educação, não pode haver discriminação e todos, sem exceção têm este direito garantido por lei e, portanto, devem ser incluídos.

Ao se analisar o termo “excluído”, pode-se questionar os determinantes deste adjetivo, afinal quem é excluído foi deixado de fora de algum lugar e posto à margem por alguém, ou algum grupo. É um assunto muito delicado e é fonte de análise há muitos anos dentro da academia, mas permanece atual e extremamente necessário. Um exemplo é Sawaia *et al.* (2001) que analisa o termo de forma muito ampla através de uma análise psicossocial da desigualdade social. Porém, neste período, muita coisa mudou principalmente as terminologias utilizadas pelos autores para avaliar o tema.

Porém, percebe-se que na vida em sociedade a existência de um pré-conceito frente ao que se espera de um indivíduo, seja em aparência ou condição, cria-se um *status quo* social que invariavelmente excluirá aqueles que não se enquadrarem no perfil exigido. Natural ou não, é necessário partir do princípio que o Contrato Social vivido por toda a sociedade moderna estabelece a obrigatoriedade do seguimento de um conjunto de leis que criminalizam a discriminação e ao mesmo tempo demandam e regulamentam e inclusão, principalmente quanto à educação. Destaca-se a educação por esta ser uma ferramenta que ultrapassa o simples ensinar de um conjunto de ferramentas necessárias para a vida adulta, a educação vai muito além, munindo a indivíduo de capacidades que o permitem analisar o mundo à sua volta e desta forma exercer seu papel social de cidadão, conhecedor de seus direitos e deveres e capaz de exercer livremente todo o seu potencial.

Contudo, como destacado por Mendes (2006), o debate sobre a inclusão escolar, dentro do Brasil, tem sido bastante radical nos últimos tempos, muito porque esta demanda por inclusão se iniciou fora do país e já chega como uma “solução pronta” para as questões que envolvam a desigualdade. Contudo Sawaia *et al.* (2001) afirma que a exclusão social tem sido um problema no Brasil desde o início de sua colonização.

Voltando a analisar o termo inclusão, o primeiro impasse está em sua errônea similaridade com o termo inserção, que na literatura internacional surge como integração, que de acordo com Mendes (2006), é um termo muito comum na Europa. Ao longo da história, a palavra “integração” teve duas derivações de sentido nas línguas modernas. Uma delas é o original, e o outro, o sentido de “compor”,

“fazer um conjunto”, “juntar as partes separadas no sentido de reconstruir uma totalidade”. O conceito de integração escolar, por razões históricas, parece ter assumido o segundo sentido, que seria o da mera colocação de pessoas consideradas deficientes numa mesma escola, mas não necessariamente na mesma classe. Na literatura o termo “inclusão” aparece nos países de língua inglesa, e mais especificamente nos Estados Unidos, enquanto os países europeus ainda conservavam tanto a terminologia “integração” quanto a proposta de colocação seletiva no contínuo de serviços. Pesquisadores norte-americanos identificaram que o termo “inclusão” apareceu na literatura por volta de 1990, como substituto do termo “integração” e associado à ideia de colocação de alunos com dificuldades prioritariamente nas classes comuns (MENDES, 2006).

Mendes (2006) ainda comenta sobre como a “inclusão” se disseminou pelo mundo através da penetração da cultura americana. No caso brasileiro, a pequena distância cultural entre os dois países, seja na música, no cinema ou pela televisão é visível e uma consequência foi a maior aceitação do “diferente” em nossa sociedade.

Não se pode afirmar com certeza a origem do conceito de inclusão, muito menos quanto ao termo exclusão, mas pode-se mapear o desenvolvimento do entendimento em vigor atualmente para ambos os casos, onde um se contrapõe ao outro. Ao analisar a recente história do mundo, de um lado é possível destacar a falência absoluta do sistema socialista, que buscava a utópica igualdade irrestrita entre os cidadãos e de outro lado a incapacidade do Estado do Bem-Estar Social de manter um sistema cada vez mais assistencialista. Esta evolução socioeconômica global trouxe o mundo até a condição atual, onde novas relações entre economia, política e sociedade estão sendo construídas, e precisam ser consideradas ao se implementar qualquer nova política de inclusão que considere as complexidades da moderna vida em sociedade (SAWAIA *et al.*, 2001).

Dentro deste novo contexto o Brasil, buscou seu caminho através de inovadoras políticas de transferência de renda para o enfrentamento à pobreza, e conseqüentemente buscar os meios para diminuir de forma sistemática a exclusão no país. Consideram-se os Programas de Transferência de Renda como a expressão constitutiva mais atual e mais ampla do conteúdo do Sistema Brasileiro

de Proteção Social no início do século XXI, sendo considerados na sua relação com o enfrentamento da pobreza no Brasil, com destaque às suas possibilidades e limites. Considera-se, portanto, nesse debate, a articulação da Política Social com a Política Econômica como pressuposto fundamental para o desenvolvimento social (SILVA, 2003a).

Analisando-se a literatura sobre inclusão escolar, constata-se que, em geral, sua origem é apontada como iniciativas promovidas por agências multilaterais, que são tomadas como marcos mundiais na história do movimento global de combate à exclusão social. Entretanto, entendemos que essa é uma versão romantizada da história, e a tese apresentada aqui é a de que o movimento surgiu de forma mais focalizada nos Estados Unidos, ele militava pela inclusão escolar de crianças e jovens com necessidades educacionais especiais<sup>3</sup>, e que, por força da penetração da cultura desse país, ganhou a mídia e o mundo ao longo da década de 1990 (MENDES, 2006).

No Brasil não foi diferente, a demanda pela inclusão é latente, é urgente e como se pode constatar no trabalho de Silvério (2009a) há muito o que se compensar pelos erros do passado e que ainda ecoam na sociedade brasileira, principalmente quando se traz à tona a “herança maldita” da escravidão. Como política social, como política pública, como compensação social, o Brasil implementou uma série de políticas afirmativas, sobretudo quanto à garantia de cotas para negros nos processos seletivos de inclusão no ensino superior, por exemplo.

Em igual proporção existe a necessidade de prover iguais condições aos deficientes físicos, que possuem garantias legais de mobilidade e acesso, mas que podem necessitar de atenção diferenciada dentro do ambiente escolar. Sobre este quesito muitas são as perspectivas de análise, dentre elas encontram-se Pereira (2015), que avalia as políticas públicas para alunos surdos e as dificuldades por eles enfrentadas dentro do ambiente escolar, e Santos (2010), que analisam as convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente. Este último um ponto muito

---

<sup>3</sup> Transtorno Global de Desenvolvimento – TGD, nova terminologia estabelecida pela Resolução CNE/CEB 4/2009, Seção 1, p. 17.

delicado, uma vez que a inclusão demanda capacitação daqueles que serão responsáveis pelo processo educativo.

É importante ressaltar que os processos de inclusão ao ensino devem ser, antes de tudo, imparciais, uma vez que a Lei Magna que estabelece os princípios básicos da vida em sociedade, garante que a educação é um direito de todos, sem exceção. Isso se faz necessário visto que, quando se trata do acesso à educação, uma condição, que por ventura configure uma demanda inclusiva, não deve ser considerada mais importante do que a outra, independente do gênero, cor da pele ou condição financeira. Ou seja, onde há inclusão não pode haver discriminação.

Inclusão é um conceito amplo, pois apresenta uma ideia, um princípio, mas não define de forma clara e objetiva qual indivíduo está sendo incluído ou como este está sendo incluído. Está aí, portanto, o princípio básico dos infindáveis debates sobre o assunto, sabe-se onde se quer chegar, mas cabe a cada grupo lutar por seus interesses e definir qual é o melhor caminho a seguir. Porém, como acontece em todo processo democrático, os movimentos evolutivos das políticas públicas não são homogêneos e, portanto, podem ocorrer avanços em determinadas áreas enquanto outras carecem de atenção. As tensões à que se refere Santos (2010), reside em um destes bolsões: os docentes, pois muitos receberam a demanda por receber alunos com necessidades educacionais em suas salas de aula, sendo que estas não estavam preparadas para recebê-los, ou até mesmo os docentes, não haviam recebido treinamento suficiente para esta tarefa.

Neste quesito o fator estrutural é ainda mais preocupante, uma vez que o tempo necessário para se executar uma alteração física no espaço é ainda mais demorado e ainda mais custoso, seja financeiramente, seja em tempo, seja em burocracia. Quando se considera então a aparelhagem pública, estes fatores podem ser ainda mais imprevisíveis, uma vez que carecem de licitações e outros procedimentos executivos que não são objetivo desta pesquisa destacar. Contudo, pode-se ressaltar as dificuldades destacadas por Pereira (2015) ao analisar a inclusão de apenas um grupo de alunos, os deficientes auditivos, muito comuns em nossa sociedade, mas que demanda que o professor seja treinado à lecionar em Libras (a linguagem dos sinais) ou que um interprete esteja presente em sala para traduzir

todas as aulas em para os alunos. Em ambos os casos, a inclusão do aluno ao cotidiano da sala de aula é muito mais trabalhosa do que simplesmente aceitar matriculas deste tipo de aluno nas escolas.

Deste exemplo simples desenvolvem-se vários outros cenários onde se impõe a necessidade de se implementar a inclusão, muitas vezes arbitrariamente “de cima para baixo”, desconsiderando a realidade das instituições de ensino, seja na dimensão física, seja quanto à qualificação do corpo docente ou até mesmo dos recursos disponíveis.

O fato é que muitas vezes o aluno é inserido dentro do ambiente escolar, mas ele não está, de fato, incluído. É o que Sawaia *et al.* (2001) chama de “Inclusão Perversa”, onde alunos com necessidades educacionais estão sendo matriculados em instituições regulares, mas que não encontram a mesma atenção, em relação às terapias específicas, que receberiam em outras instituições especializadas como a APAE ou a Pestalozzi, por exemplo. Não é uma questão de não os receber, de excluí-los, mas sim um problema de sincronia, muito complexa de se conseguir, dado o peso do Estado para se acompanhar as demandas sociais.

Porém, Silvério (2009a), é pontual ao afirmar que as Políticas Públicas do Brasil evoluíram de forma consistente nos últimos anos e caminha de forma decidida a superar as desigualdades no país. Haja vista os avanços em se diminuir barreiras de acesso, em melhor distribuir a renda ou garantir em lei os ganhos obtidos. Todos são avanços que visam combater as radicalizações do debate (MENDES, ENICÉIA GONÇALVES, 2006), ou diminuição das tensões entre os envolvidos (DALBEN *et al.*, 2010). Muito se avançou, porém ainda existe um longo caminho a seguir. Atualizando tal ponto de vista, espera-se numa visão muito otimista que estes avanços não se percam frente aos problemas atuais enfrentados pelo Brasil.

Internacionalmente destaca-se a Conferência Mundial em Educação Especial, realizada em Salamanca, em 1994, local onde a expressão “necessidade educacional especial” foi cunhada. A conferência estabeleceu princípios importantes, dentre eles que: as escolas devem acolher “todas as crianças, independente de suas condições físicas, intelectuais, sociais, emocionais, linguísticas ou outras” e



“Todas as diferenças humanas são normais e a aprendizagem deve, portanto ajustar-se às necessidades de cada criança; uma pedagogia centralizada na criança é positiva para todas as crianças e, conseqüentemente, para toda a sociedade”.

Desta prática surge então o termo escola inclusiva, que se refere a uma pedagogia focada na criança e implica uma mudança de atitudes individuais e sociais. Como já afirmado o compromisso com a inclusão escolar de todas as crianças com necessidades educacionais especiais é previsto na Constituição Federal de 1988, que em seu artigo 208-III traz o princípio da igualdade e matrícula “preferencialmente na rede regular de ensino”. A Lei nº 7.853/89, artigos 2º e 8º, fornece as modalidades e a Lei de Diretrizes de Base da Educação Nacional de 1996 (LDB), replicada na Lei nº 9.394/96, cujos artigos 58 a 60 reforçam esse compromisso nos mesmos termos. Define-se desta forma uma meta a ser atingida em todo o sistema educacional, devendo ser traduzida em princípios e ações.

O acesso à educação é um direito garantido por lei e, portanto, todos, sem distinção devem ser incluídos. O Estado garante o ensino gratuito e universal, bem como o transporte público quando as distâncias são um empecilho. Da mesma forma são oferecidas soluções para pessoas com necessidades educacionais de ensino: em casos de limitação física, adaptações no espaço físico das instituições; no caso de limitações visuais ou auditivas, profissionais capacitados e materiais adaptados; para pessoas com transtornos psicológicos ou globais de aprendizagem, acompanhamento de profissionais qualificados e apoio constante ao docente dentro de sala de aula.

É um fato, portanto que há a demanda para a inclusão, e que da mesma forma existam políticas claras que demandam que esta inclusão aconteça dentro das escolas públicas brasileiras e as formas que irão reger este trabalho. Entretanto, é preciso compreender como a inclusão ocorre dentro das salas de aula, no dia-a-dia do professor.

Na prática, a Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva (BRASIL, 2007), estabelece e orienta a prática pedagógica inclusiva no Brasil ao comentar que o acesso à educação tem início na educação infantil, na qual

se desenvolvem as bases necessárias para a construção do conhecimento e desenvolvimento global do aluno. Nessa etapa, o lúdico, o acesso às formas diferenciadas de comunicação, a riqueza de estímulos nos aspectos físicos, emocionais, cognitivos, psicomotores e sociais e a convivência com as diferenças favorecem as relações interpessoais, o respeito e a valorização da criança.

Do nascimento aos três anos, o atendimento educacional especializado se expressa por meio de serviços de estimulação precoce, que objetivam otimizar o processo de desenvolvimento e aprendizagem em interface com os serviços de saúde e assistência social. Em todas as etapas e modalidades da educação básica, o atendimento educacional especializado é organizado para apoiar o desenvolvimento dos estudantes, constituindo oferta obrigatória dos sistemas de ensino. Deve ser realizado no turno inverso ao da classe comum, na própria escola ou centro especializado que realize esse serviço educacional (BRASIL, 2007).

Apesar de este ser o objetivo principal desta pesquisa, sabe-se que não é possível isolar uma metodologia que seja totalmente eficiente em todos os casos, pois sabe-se que cada sala de aula representa uma realidade completamente diferente. Contudo espera-se avaliar a eficiência de uma ferramenta específica para este fim, a arte. Mais especificamente a utilização da arte como ferramenta de inclusão dentro do ambiente escolar. Pesquisas como a realizada por Pinheiro (2005) e Oliveira (2016) sugerem que a Arte Educação pode ser utilizada como uma ferramenta eficiente na promoção da inclusão.

A opção pelo foco nas artes se dá por uma característica obscura dos processos de exclusão ou, pelos entraves no sucesso dos processos de inclusão: as barreiras de comunicação. Como já mencionado no capítulo sobre Arte Educação, a arte pode ser utilizada como ferramenta de comunicação para materializar elementos subjetivos da percepção humana. Quando se trata de relacionamentos entre seres sociais como os humanos a comunicação é um fator essencial, porém este processo é passível de muitos ruídos, que podem comprometer a interpretação do outro. Neste aspecto a arte, ou o ensino pela arte, como defendido por Pinheiro (2005) pode conferir ao aluno a sensibilidade necessária para desenvolver a habilidade de empatizar com o outro, mesmo que este seja considerado “diferente”.

O conceito do “diferente” também é complexo de ser trabalhado, pois este é um conceito socialmente construído, que surge do seio familiar e está presente nas bases da ética de cada um. Por este motivo, ao se reunir um grupo de pessoas distintas, com origens diferentes, histórias de vida e experiências familiares, muitas vezes complexas, é de se esperar que existam estranhamentos, que pequenos grupos se formem com base em seus interesses em comum, e que conseqüentemente outros sejam excluídos, pois apresentam interesses divergentes. Muitas vezes estes alinhamentos subjetivos só serão expressos através das artes (CUNHA; BORGES, 1992). Contudo, perceber esta dinâmica exige do profissional de educação uma sensibilidade além do padrão, que pode ser desenvolvida com o ensino e a prática da arte, tanto pelo aluno quando pelo professor (PINHEIRO, 2005).

Zonas de exclusão surgem onde a comunicação é falha. Onde não existe empatia, sempre haverá preconceito, o que muitas vezes é velado, não dito, subentendido. Muitas vezes porque não se consegue traduzir em palavras um sentimento, que pode ter sua origem em bases, princípios e valores que emanam do seio familiar ou do ambiente onde esta pessoa cresceu.

Para Lampert e Nunes (2015) existe uma relação entre a prática pedagógica e a prática artística e da união destas duas atividades, surge o que os autores chamam de Professor Artista, um profissional que além de ensinar de forma artística possui a capacidade de avaliar o subjetivo do outro, de ler as entre linhas, de perceber o outro em sua totalidade. Espera-se que um profissional que compreenda o real potencial da expressão artística seja capaz de perceber o mundo de forma mais ampla e sem as mesmas amarras sociais que criam as zonas de exclusão como as mencionadas.

A realidade dentro da sala de aula não é diferente do que se pode encontrar em qualquer sociedade humana. Talvez se possa afirmar que quando se tratam de crianças exista mais sinceridade nas relações, contudo maior dificuldade de nomear sentimentos, medos ou traumas, daí o potencial da arte. Artistas e crianças percebem o mundo e dão sentido a ele através de formas singulares, utilizam seus sentidos de modo mais aguçado do que a maioria dos adultos que deixaram para

trás essa capacidade humana de ver, imaginar e simbolizar (CUNHA; BORGES, 1992).

Dito isso a arte, como ferramenta de comunicação do inconsciente, pode comunicar de maneira muito mais eficiente, elementos subjetivos que se não combatidos podem levar ao preconceito e à exclusão. Desta forma, a arte dentro da educação regular tem potencial para ser uma ferramenta de grande valor para se avaliar, estimular e influenciar a inclusão de um modo ainda não destacado pela academia de Ciências Sociais.

Pode-se afirmar que a inclusão é um dos possíveis caminhos para o combate à desigualdade social, uma vez que coloca o indivíduo em pé de igualdade com as pessoas que o cercam, contribuindo assim para a devolução da dignidade da pessoa humana. Acredita-se que as expressões artístico culturais possam contribuir para este processo, pois as artes estão intimamente relacionadas à riqueza e valorização da diversidade humana através das expressões mais subjetivas daqueles que a promovem.

## 5 ANÁLISE DOS DADOS

Neste capítulo, estão relacionados os trabalhos acadêmicos que foram os elementos básicos para a análise de dados proposta na metodologia de pesquisa selecionada. Tratam-se de artigos científicos, dissertações e teses que tratam da aplicação prática da arte, seus conceitos, elementos, ferramentas e subjetividade dentro do ambiente estritamente escolar. Ao analisar cada trabalho profundamente, buscou-se destacar, como tal investimento contribuiu para a inclusão dos alunos envolvidos dentro das escolas. Cada trabalho foi analisado sob quatro descritores, que se organizam de acordo com os subcapítulos a seguir: a Arte Educação como ferramenta de inclusão; o local de realização da pesquisa; a estrutura utilizada e; os resultados obtidos. Por fim todas as observações relevantes são destacadas e analisadas lado a lado, de modo a tecer um visual bem amplo sobre a aplicabilidade da Arte Educação como ferramenta de inclusão.

Na pesquisa conduzida por Silva e Andrade (2014) é possível encontrar um breve relato da história da educação no Brasil, realizada através de leituras e revisões de vários documentos e referenciais teóricos da área de currículo e políticas públicas de educação. O principal aspecto a ser destacado quando se aborda a evolução das políticas educacionais no país é a formação de um conjunto cada vez mais coeso de cidadãos, cientes de seus direitos e usufruindo, cada vez mais, da qualidade de vida que o acesso ao conhecimento é capaz de promover. Pode-se considerar então que a educação promove a emancipação social e a cada dia as políticas públicas se orientam para este sentido.

A evolução da estruturação da educação também é o tema do trabalho realizado por Davies (2014), que focou sua análise os mecanismos de financiamento da educação brasileira entre 1988 e 2014. É importante ressaltar o aspecto econômico do ensino, uma vez que as ações que envolvem a oferta e melhoria do ensino carecem, em muito de apoio do Estado. Há muito o Brasil sofreu, e ainda sofre, com o sucateamento da estrutura educacional e, portanto, a revitalização das instalações existentes e a criação de novos espaços são de suma importância para a devida execução de toda e qualquer política de ensino. Outro fator importante e que

suplanta a necessidade de aparatos físicos é a qualificação do corpo docente e sua preparação para enfrentar as dificuldades do dia-a-dia em sala de aula. Ainda de acordo com Davies (2014), pode-se afirmar que desde a promulgação da Constituição Federal brasileira em 1988, a educação vem num crescente exponencial e espera-se que venha a manter seu desenvolvimento a ponto de acompanhar as tendências internacionais de qualidade.

Esta é, portanto, uma seara de grande interesse para a academia, que analisa as alterações realizadas e busca compreender quais as consequências de cada mudança implementada. Um desafio real, estudado, por exemplo, por Lemos Jr. (p. 11, 2015) que afirma que “o Plano Nacional de Educação ocasionou um desafio à comunidade e especialmente aos gestores da educação pública no Brasil”. Esta pesquisa surge, portanto, com a tarefa de complementar este entendimento, buscando compreender a extensão da aplicação da legislação educacional na prática.

Para compreender como tais alterações causam efeitos variados e que precisam ser debatidos, é necessário analisar, por exemplo, a pesquisa realizada por Souza e Menezes (2015) que “visa à análise da elaboração e aprovação dos Planos Estaduais de Educação (PEEs) sancionados durante a vigência do Plano Nacional de Educação (PNE) 2001-2010”. Dada a relevância deste assunto, este trabalho estará focado nas alterações mais recentes do PNE, abrangendo um período de cinco anos, de 2011 a 2016, período em que mudanças ocorreram e houve tempo para os efeitos serem percebidos e criticados por pesquisadores. Estas publicações são exatamente o material de pesquisa a ser analisado neste estudo.

Antes de analisar os trabalhos acadêmicos que de fato compõem a análise de dados desta pesquisa é preciso fazer referência o livro publicado por Mendes, Cavalheiro e Gitahy (2016) cujo título é: *Artes Visuais na Educação Inclusiva: Metodologias e práticas do Instituto Rodrigo Mendes*. Esta obra é uma referência no tema inclusão por trazer à tona o legado de Rodrigo Mendes, artista plástico brasileiro, tetraplégico, fundador do Instituto Rodrigo Mendes e também coautor do livro em questão.

Em 1994 o Instituto Rodrigo Mendes (IRM) foi fundado na cidade de São Paulo com o objetivo de oferecer a pessoas com deficiência oportunidades de desenvolvimento por meio da arte. Seu idealizador, Rodrigo Hübner Mendes, começou a pintar quando tinha 19 anos, logo após ter sofrido um acidente. Essa experiência foi de tal importância para o processo de reconstrução de sua autonomia que decidiu fundar o Instituto, inicialmente concebido como uma escola de artes.

Porém, em 1996 após ter tomado conhecimento da filosofia de inclusão social, adotada pela Organização das Nações Unidas (ONU), o Conselho do IRM decidiu mudar o posicionamento da instituição, transformando-a numa escola aberta a todas as pessoas interessadas por artes, independentemente de suas origens sociais, culturais ou de suas características físicas, intelectuais e sensoriais.

O Instituto inaugurou um centro de estudos em 2007 voltado à produção de conhecimento sobre educação inclusiva. Seu foco tem sido o desenvolvimento de estudos de caso e documentários sobre experiências exemplares de escolas inclusivas em todo o mundo. Além disso, o centro de estudos oferece consultoria, produz publicações e promove eventos e seminários. Neste ano houve a publicação da 1ª edição do livro “Artes Visuais na Educação Inclusiva” (MENDES; CAVALHERO; GITAHY, 2016). O trabalho desta instituição alimentou o desenvolvimento desta pesquisa.

Com o objetivo de compreender de que forma a Arte Educação é utilizada como ferramenta de inclusão de acordo com as Políticas Públicas que regem a Educação Infantil no Brasil, percebeu-se a necessidade de avaliar trabalhos realizados no Brasil e que se apoiem nos princípios da Arte Educação como ferramenta de inclusão, mesmo que isso não esteja explícito no corpo do texto. Esta prática, está de acordo com a proposta “profana” de Larrosa (2012) que destaca a importância dos elementos artístico-culturais dentro da pedagogia Clássica

Para tanto considerou-se os princípios de Benjamin (2006) que considera a criança, sujeitos da pesquisa e protagonistas narradores de sua própria jornada de aprendizagem. Isso foi feito através da triagem e agrupamento dos trabalhos

analisados de acordo com as perspectivas temáticas de cada publicação e conforme as seguintes categorias de análise, citadas no capítulo intitulado Metodologia:

1. A Arte Educação como ferramenta de promoção da inclusão;
2. Onde tais ações foram realizadas;
3. Estrutura e/ou recursos utilizados para estimular a inclusão;
4. Análise dos resultados apresentados.

Foram selecionados trabalhos que utilizaram a Arte Educação dentro das salas de aula, com o objetivo de estimular a inclusão social. Os trabalhos foram selecionados através de bases de dados disponíveis pela internet ou diretamente nos centros de pesquisa aplicada de universidades e faculdades de renome dentro do Brasil. Os trabalhos foram triados e analisados, dentro da metodologia proposta e agrupados de forma a serem comprados de acordo com as categorias já mencionadas.

Foram analisados os seguintes trabalhos:

1. A imaginação de palácio e a mediação das imagens da cidade na educação infantil de vitória (FERREIRA, 2016);
2. Imagem e memória: uma análise da escola multisseriada na comunidade do campo em Santa Maria de Jetibá-ES (DELBONI, 2016);
3. Experiência sensível na educação infantil: um encontro com a arte (ULIANA, 2014)
4. Entre a prática pedagógica e a prática artística: Reflexões sobre Arte e Arte Educação (LAMPERT; NUNES, 2015)
5. Cinema de animação no ensino de arte: a experiência e a narrativa na formação da criança em contexto campestre (MONTEIRO, 2013)
6. Educação estética no ensino médio integrado: mediações das obras de arte de Raphael Samú (CHISTÉ, 2013)
7. Arte, educação e narrativa no proeja-transiarte: ensaios e fragmentos (ZIM, 2010)
8. Arte na educação infantil: uma experiência estética com crianças pequenas (OLIVEIRA, 2016)



9. Produções artístico-culturais do município de Serra: diálogos com o ensino da arte na infância (SOARES, 2012)

Estes trabalhos apresentam dados relevantes para se atingir os objetivos propostos e podem contribuir de forma relevante para a produção de conhecimento dentro da Academia, bem como alimentar o debate sobre a aplicação da Arte Educação dentro da sala de aula.

Contudo é necessário mencionar outros trabalhos relevantes sobre o assunto, que são mencionados como referências, mas que não entraram na análise de dados por não estarem 100% dentro do escopo da pesquisa ou apresentarem elementos que foram abordados de forma mais adequada nos trabalhos selecionados. Sua menção é relevante para destaca-los para que outros pesquisadores possam encontrar neles o caminho para novos debates. São eles:

- Leitura de imagem, dialogismo e grafite: contribuições para o ensino da arte (MACÊDO, 2015)
- Imagens didáticas para a licenciatura em artes visuais - EAD: mediações e contradições (LINS, 2016)
- Novas tecnologias e educação do campo: Os discursos verbo-visuais e mediações do blog Jovem Ceier – Ser jovem, ser agricultor sustentável em ação – do Centro Estadual Integrado de Educação Rural (Ceier) de Vila Pavão – ES (OLIVEIRA, 2013)
- Além do corpo: uma experiência em arte/educação (BARBOSA, 2012)
- Estranhamento e particularidade na prática de leitura de imagens: mediações nas aulas de arte em séries iniciais do ensino fundamental (CAMARGO, 2010)
- Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente (DALBEN *et al.*, 2010)

A seguir segue a análise dos nove trabalhos selecionados para o desenvolvimento da pesquisa.

## 5.1 A ARTE EDUCAÇÃO COMO FERRAMENTA DE INCLUSÃO

O ambiente escolar é também um ambiente social. É um espaço onde a criança interage com outras crianças, com outros adultos, com outras regras, em geral, diferentes das que ela (a criança) está acostumada a encontrar em casa, dentro do seu núcleo familiar. Por este motivo que se pode argumentar que é um erro privar a criança desta experiência, uma vez que esta pode ser considerada uma oportunidade de convívio com o diferente, que alimenta o indivíduo de experiências valiosas para a construção de relações interpessoais no futuro.

Este é um diálogo importante para o debate sobre inclusão, ainda mais quando esta se dá dentro do ambiente escolar. O preconceito e a exclusão não são naturais do ser humano e isso pode ser percebido nas crianças e na forma como estas tratam as pessoas ao seu redor. Pode haver o estranhamento, em especial com crianças privadas do convívio com pessoas fora do seu círculo familiar, mas esta é uma reação natural em todo primeiro encontro com o “diferente”, o que não pode, jamais, ser confundido com preconceito. Como exemplo deste estranhamento quanto ao diferente é comum encontrar na internet vídeos de crianças que, em questão de minutos, não reconhecem seus pais e choram quando este raspa sua barba. A reação natural é negativa, causada pela confusão criada pela mudança de uma variável que fazia parte da zona de conforto da criança. Uma forma de minimizar estas reações é ampliar esta zona de conforto, nutrindo a crianças com exemplos e experiências de que o “diferente” é normal.

No trabalho de Ferreira (2016) a autora reserva um capítulo para tratar da socialização da criança do espaço escolar. Sua percepção sobre a importância desta etapa na vida do ser humano é condizente com as afirmativas anteriores ao comentar que “retomando essas experiências de um tempo vivido outrora, o adulto estreita esse abismo entre gerações, reconhecendo o outro dentro dele”.

Destaca-se o trecho “reconhecendo o outro dentro dele” numa clara alusão à empatia necessária para se combater toda e qualquer discriminação neste mundo. É através deste reconhecimento que o adulto relembra que, na escola, na infância, um dia ele já foi o diferente, o menor, o que não sabia, o que precisava de ajuda. Por

fim, Ferreira (2016), completa afirmando que “a escola pode ser um dos espaços desses diálogos. O adulto costuma esquecer que tem uma história e que já foi o outro na infância”. Contudo, de alguma forma, enquanto a criança cresce, o adulto vai se esquecendo do seu lado criança e o estranhamento dá lugar ao preconceito.

Por este motivo é tão importante trabalhar a inclusão dentro do ambiente escolar, para oferecer à criança quantas experiências forem possíveis sobre inclusão para que isso sirva de bagagem para suas tomadas de decisão no futuro, em especial para com seus pares. Neste sentido é que a Arte Educação se apresenta como ferramenta ideal para lidar com aspectos subjetivos na educação da criança e na leitura dos valores que esta traz do seu núcleo familiar.

Esta pesquisa, parte do princípio de que a Arte Educação é utilizada como ferramenta meio para a promoção da inclusão dentro do ambiente escolar, por este motivo, a metodologia de pesquisa adotada foi passeada na análise de dezenas de trabalhos acadêmicos cuja execução tenha aplicado a Arte Educação dentro do ambiente escolar. Contudo este não foi o único filtro aplicado, buscou-se identificar a contribuição da Arte Educação para a inclusão, mesmo que isso não tenha sido o objetivo principal da pesquisa.

Como destacado, o primeiro trabalho analisado foi o de Ferreira (2016), sob o título de “a imaginação de palácio e a mediação das imagens da cidade na educação infantil de Vitória”, que analisou a capacidade de leitura de imagens na Educação Infantil. Para tanto, a autora se utilizou do conceito dos castelos, muito facilmente presentes no imaginário infantil, e trabalhou a relação entre os castelos imaginados pelas crianças e a realidade das cidades onde as mesmas estão inseridas. Percebeu-se após a leitura do trabalho que todas as crianças matriculadas no 1º ano do Centro Municipal de Educação Infantil (CMEI) estudado participaram da pesquisa, sendo que as crianças além das dinâmicas em sala tiveram a oportunidade de visitar o Palácio do Governo do Estado do Espírito Santo. As crianças desenharam seus castelos antes e depois da visita, e a pesquisadora comparou os resultados em busca dos elementos assimilados pelas crianças.

Destaca-se nesta pesquisa que as crianças participantes eram oriundas de um Centro Municipal de Educação Infantil, ou seja, um grupo heterogêneo e com grandes diferenças socioeconômicas, mas que ficaram de lado quando se propôs que estas desenhassem o castelo de seus sonhos. A Arte Educação foi um meio para se igualar crianças de diferentes níveis econômicos em um mesmo ambiente, a imaginação, um lugar onde diferenças mundanas não tem valor e são facilmente subjugadas. Ou seja, ao se propor uma dinâmica sobre Castelos, desenhados a mão, abriu-se uma oportunidade de crianças de origem simples se igualarem com famílias reais, de reinos muito distantes. E ao levar as crianças a um Palácio concreto, palpável, como é o caso do Palácio Anchieta, visitado pelas crianças, plantou-se a semente de que é possível, de que castelos são reais e eles podem, um dia, chegar lá, mesmo que hoje eles só estejam no reino da fantasia.

Outro trabalho avaliado foi o realizado por Delboni (2016), sob o título de “Imagem e memória: uma análise da escola multisseriada na comunidade do campo em Santa Maria de Jetibá-ES”, que foi além do desenho e se utilizou de fotografias para analisar o valor das memórias dentro de uma escola multisseriada, localizada em uma comunidade campestre, na Cidade Santa Maria de Jetibá, da zona rural do Estado do Espírito Santo. Em sua pesquisa, mais do que o ato de registrar os momentos históricos que a escola viveu, a autora destaca sua importância na vida daquela comunidade. Afinal, Comunidade e Escola caminham juntas, pois as pessoas que as compõem são as mesmas. Neste contexto destaca-se o sentimento latente de pertencimento das pessoas que, de alguma forma, participaram da história desta escola, dentre elas, crianças que hoje são adultas e se orgulham de dizer que estudaram dentro daquelas paredes, enquanto levam seus próprios filhos para a escola.

Nesta pesquisa em questão, a inclusão está presente em vários níveis, mesmo este não sendo o foco principal do estudo. A comunidade é chamada a participar, sendo muito mais do que o simples local onde a escola está construída, mas sendo parte integrante do cotidiano da escola, independente de serem momentos bons e ruins, a escola acompanha e se desenvolve com a comunidade. O elemento chave desta pesquisa está na valorização da memória da comunidade, preservada em fotos

cheias de história. Algumas expostas nas paredes da escola, outras guardadas em álbuns de família, que se orgulham de mostrar e contar as histórias por trás de cada imagem nas reuniões de ex-alunos, promovidas pela escola.

Não há dúvida que neste caso a Arte na forma de fotografia faz parte do processo de Educação das novas gerações, seja no ensino da história desta comunidade, seja na valorização do espaço público. Nas palavras de Delboni (2016) fica claro o valor que esta comunidade dá à escola e como isso é passado à diante, através das imagens e das memórias registradas nos pequenos retratos do passado gerando um sentimento de pertença e conseqüentemente de inclusão.

O terceiro trabalho analisado foi o realizado por Uliana (2014), sob o título de “Experiência sensível na educação infantil: um encontro com a arte”, se mostrou como um bom exemplo para a aplicação da arte como complemento dos processos de aprendizagem regularmente utilizados pelas escolas, valendo a pena sua . De acordo com a própria autora “por meio de intervenção, propõe um elo entre a criança, sua cultura e seu meio, sugerindo um contato mais próximo com as múltiplas linguagens e com a educação estética”. Seu objetivo era, portanto, extrapolar as barreiras da linguagem verbal e escrita, dominantes no cenário de alfabetização das escolas.

A pesquisa de Uliana (2014) está de acordo com as afirmativas conceituais feitas até o momento, que apontam as artes como um meio eficiente para se desenvolver as capacidades mais subjetivas do indivíduo. Investiga a educação infantil como o lugar da experiência, da brincadeira e da formação do ser humano em sua totalidade, que não se limita à alfabetização pautada na linguagem verbal e na fragmentação do saber. Com destaque para seu embasamento em Vygotsky (1988) sobre os conceitos de experiência, sentidos como uma experiência estética e a linguagem visual como uma forma de comunicação.

Quanto à inclusão busca analisar os possíveis efeitos dessa experiência estética no cotidiano das crianças, observando como afetam e geram interlocuções com a comunidade escolar e com a família. Ou seja, inclui a família no processo de aprendizagem e insere a criança em um contexto social através das interações

provocadas pela pesquisa-ação da autora. Este processo estimula também crianças com alguma dificuldade de comunicação, mesmo que ainda não diagnosticada, a participarem de forma igualitária dentro do grupo.

Nesta mesma linha de análise o quarto trabalho foi o artigo de Lampert e Nunes (2015), com o título “Entre a prática pedagógica e a prática artística: Reflexões sobre Arte e Arte Educação”, um trabalho já referenciado nesta pesquisa dada sua argumentação o impacto das qualidades artísticas do professor sobre o processo educativo da criança. Neste caso, fica evidente que o foco da pesquisa não está na criança, mas no professor, o profissional responsável pelo processo de educar, ou como os autores chamam “a subjetividade na prática docente do fazer/saber do professor”, que pode ser potencializada, caso este dê vazão às suas veias artísticas.

Mais uma vez o foco do trabalho não está na inclusão em si, mas pode-se visualizar a aplicação da arte como ferramenta, com destaque para o fato de que esta não deva ser um elemento burocrático e cheio de regras, mas sim internalizado pelo professor e aplicado de forma natural em meio às práticas pedagógicas. Desta maneira, os autores enfatizam bastante os aspectos da sensibilidade e da percepção do professor artista, capaz de trabalhar de forma mais eficiente elementos subjetivos tão necessários para a vida em sociedade.

Considerando os elementos que construíram o entendimento sobre a inclusão esta pesquisa, verifica-se que este artigo, mesmo estando fora da aplicação da arte na Educação Infantil especificamente, é de suma importância para esta análise uma vez que contribui com o fazer didático do professor, destacando a importância de suas ações, mas em especial do desenvolvimento artístico do mesmo para que se possa visualizar a Arte Educação sendo aplicada de fato.

Já o quinto trabalho analisado, se utiliza daquela que é considerada à sétima arte para analisar o desenvolvimento de crianças. Na Dissertação “Cinema de Animação no Ensino de Arte: Experiência e Narrativa na Formação da Criança em Contexto Campesino”, Monteiro (2013) analisou como a experiência coletiva e a experiência individual se manifestam no processo de produção de cinema de animação, em especial na formação das crianças, quando passam de espectadoras a

autoras/produtoras. Ou seja, a pesquisadora levou a arte para dentro da sala de aula e depois levou a sala de aula para trás das câmeras, estimulando a produção, pelas crianças de um pequeno filme, escrito, dirigido, filmado e produzido pelas crianças.

Esta abordagem se relaciona com a pesquisa de Ferreira (2016), que fora a primeira dissertação avaliada neste trabalho, pois leva a teoria às crianças e depois às crianças à prática, porém uma prática lúdica, cheia de significado e histórias, capaz de extrair os sentimentos mais profundos daquelas que participarem do processo criativo e de produção. Da mesma forma, não houve discriminação e todas as crianças do segundo ano das séries iniciais do ensino fundamental foram estimuladas a participar, pode-se facilmente replicar na educação infantil.

Outro fator que merece destaque e que contribui para o sentimento de inclusão das crianças é o acesso à uma tecnologia que muitas crianças só haviam visto na televisão ou no cinema. Trazer este tipo de tecnologia para o cotidiano da criança alimenta o sentimento de esperança, de que elas fazem parte deste mundo e que é possível, independente destas viverem num pequeno município campesino no interior do Estado do Espírito Santo. É mais um exemplo de inclusão social através das Artes.

Já o sexto trabalho analisado, de autoria de Chisté (2013), tem seu foco na educação de jovens do Ensino Médio, analisando como a Educação Estética é influenciada quando mediada por elementos artísticos específicos, neste caso representada pela obra de um artista capixaba, chamado Raphael Samú. Este trabalho se difere dos outros já citados por não só apresentar um elemento artístico para os alunos e em sequência estimular sua prática. Neste caso a autora levou o artista em pessoa para participar dos trabalhos, promovendo entrevistas semiestruturadas com o artista em questão, rodas de conversa, questionários abertos direcionados a alunos e professores, registros fotográficos das obras de arte de Raphael Samú, textos produzidos em oficinas de leitura de imagens, serigrafias elaboradas em oficina sobre essa técnica e visita ao ateliê do artista.

Verificou-se que o aspecto inclusivo de maior destaque neste trabalho foi o choque de realidade causado pela aproximação física de um artista de renome, com a

realidade dos alunos envolvidos. Pode-se analisar após a leitura do trabalho que houve o desenvolvimento de um sentimento latente de todos tem oportunidade, sem exceção e que eles podem, um dia, estar no lugar daquele artista, ter seu próprio ateliê. Independente de onde estes morem, vivam ou estudem. Esta Tese de Doutorado contribui para a produção do conhecimento aqui pretendido por inserir no debate sobre inclusão o adolescente, notoriamente uma fase de questionamento e descoberta, de frustração e surpresa com a percepção da crueza da vida adulta que se aproxima. Não raro é nas artes que muitos adolescentes buscam seus caminhos para conseguirem se fazer ouvir.

Neste aspecto, Chisté (2013) é muito feliz com a aplicação da metodologia escolhida, ao buscar a aproximação de jovens com a arte e acompanhar seu desenvolvimento. Na busca de compreender os alunos integrantes da pesquisa, investiga as concepções sobre juventude com ênfase na teoria de Vygotsky, (1988) que considera os jovens para além de seus conflitos e das mudanças corporais, biológicas, ou seja, sujeitos inseridos ativamente na sociedade, capazes de compreender a realidade em suas múltiplas determinações. Neste ponto a Arte Educação apresenta resultados muito positivos, ao permitir que tais percepções sejam comunicadas sem medo, uma vez que independente do ambiente, percebe-se na linguagem das artes um caminho sem preconceitos ou amarras, o que atrai particularmente o jovem e seu turbilhão de sentimentos, e ignora toda e qualquer diferença de cor, credo ou sexo.

Em complemento ao trabalho de Chisté (2013) apresenta-se a pesquisa de Zim (2010) que avança na aplicação das artes na Educação de Jovens e Adultos (EJA). Mais uma vez a arte surge como uma alternativa criativa para colaborar com a resolução de um problema social relevante, a educação daqueles que já passaram pela infância e perderam a oportunidade de aprender naquela época o que era sugerido.

É claro que existem inúmero motivos pelos quais uma pessoa chega à idade adulta sem estar alfabetizado. É verdade também que esta parcela de alunos vive com uma realidade de limitações que nenhuma criança imagina, uma vez que estes já sentiram ao longo da vida o peso da falta da capacidade de leitura, por exemplo, e



consequentemente empregam um peso maior a cada passo dado na direção da comunicação escrita. Não é o caso de dizer que as crianças dão menos valor, pois isso não seria verdade, porém, é possível ver nos olhos do adulto em processo de alfabetização o brilho no olhar de quem finalmente descobriu o segredo das letras.

Zim (2010) avança por este meandro, em busca da compreensão sobre as conexões que palavras e imagens podem criar na mente do aluno da EJA. Para tanto a autora e também pesquisadora participante do estudo se utilizou dos conceitos da Transiarte, entendida como a arte de transição entre a arte presencial e a virtual, expondo os alunos a dinâmicas reais e interações virtuais, todas com base em fragmentos da realidade vivida pelos alunos. Um meio lúdico, dinâmico e interativo, carregado de sentimento e significado, que pode colaborar para a melhor acomodação dos conteúdos aprendidos em sala de aula.

O estudo de Zim (2010) inclui o adulto, sofrido por uma vida de limitações geradas pela falta da devida alfabetização; inclui uma metodologia didática e baseada no cotidiano dos alunos; inclui mecanismos de interação reais e virtuais que possibilitam a participação de todos, sem discriminação. Zim (2010) é muito bem sucedida na aplicação prática da Arte Educação, de forma indireta, para promover a inclusão de jovens e adultos ao mundo da alfabetização, de um modo plausível para sua aplicação em qualquer idade ou grupo de pessoas. A escolha de sua inserção nessa dissertação foi largamente discutida, e optou-se por fim pela sua inserção, uma vez que o exemplo de inclusão utilizando a Arte Educação compensa e supera as alterações e ressalvas necessárias à sua aplicação na Educação Infantil.

Em outra abordagem sobre a utilização da Arte Educação a pesquisadora Oliveira (2016) propôs uma combinação no mínimo curiosa para seus estudos: a utilização de obras de arte que retratem brincadeiras infantis e estimular as crianças à mimetizar estas brincadeiras dentro do ambiente escolar. A pesquisa foi realizada em um Centro Municipal de Educação Infantil do município de Vitória e contou com a participação de crianças pequenas, com 4 anos de idade, todas crianças na mesma faixa etária. Não havendo distinção de cor, sexo, credo ou condição física ou financeira.

A opção da pesquisadora por limitar sua pesquisa a uma unidade municipal de ensino, proporciona a ampliação da diversificação das crianças atendidas pelo projeto, algo que eleva em muito o nível de inclusão proporcionado pelo projeto.

Por fim, Soares (2012), nos apresenta os diálogos do ensino da arte na infância, que propõe reflexões sobre o entendimento de criança como sujeito protagonista em seu contexto vivido, investigando a construção imagético/discursiva infantil, a partir de propostas envolvendo diálogos entre as crianças e as produções artístico-culturais da região. Toda a pesquisa é embasada no estudo do conceito de mediação, imaginário e apropriação interativa no cotidiano, analisando as práticas educativas com crianças de uma turma de séries iniciais do ensino fundamental, em uma escola municipal no município de Serra, Estado do Espírito Santo.

Um princípio básico da pesquisa de Soares (2012) é o foco na imaginação das crianças e no fato de as mesmas se apropriarem de elementos reais que às cercam e os misturarem com elementos imaginários para produzir suas próprias versões de mundo. Esta abordagem é exatamente o que se espera de uma proposta inclusiva, pois a criança se vê no tempo e espaço onde suas limitações existem e impactam diretamente sua vida, porém, o que a autora nos faz refletir é que não existem limitações dentro da mente de uma criança, e todas sem exceção são capazes.

A abordagem de Soares (2012), incluiu a análise de elementos artísticos conhecidos, e contrastá-los com a leitura da criança, na busca pelo entendimento dos elementos subjetivos que a criança trouxe à tona ao interagir com os signos apresentados. Em suma aquilo que difere é exatamente o livre enriquecimento feito pela própria criança. Tal leitura pode revelar muitas informações úteis para os educadores, bem como desenvolver conexões de grande valor para a criança e àqueles que estão ao seu redor interagindo, sejam seus professores, familiares ou colegas de classe.

## 5.2 LOCAL DE REALIZAÇÃO DA PESQUISA

Quando se propõem a aplicação de uma pesquisa acadêmico científica, é de suma importância considerar o espaço físico onde se dará a pesquisa, caso contrário pode-se comprometer todo um conjunto de dados e influenciar o pesquisador a uma errônea análise dos dados coletados. Quando se refere ao local da pesquisa, não se está falando apenas espaço físico, mas sim de todo conjunto de características que sejam importantes para a real compreensão dos fatos. Ou seja, para se considerar os dados de uma pesquisa que analise o ensino no Brasil, é óbvia a necessidade de se coletar apenas dados deste país, contudo não é necessário coletar dados de todos os estados brasileiros para se obter um retrato real do que é praticado no país, uma vez que as regras são as mesmas em todos os estados.

É possível considerar que ao estudar a educação de modo pragmático, fatores sócio econômico e culturais possuem papel importante sobre os resultados. Desta forma esta pesquisa considera a educação de forma global e generalista em um país heterogêneo culturalmente, mas homogêneo na legislação. Foram consideradas questões sociais, geográficas e culturais para a seleção de exemplos que pudessem apresentar um conjunto de dados relevantes e ao mesmo tempo amplo o suficiente para se obter uma perspectiva fiel de como a Arte Educação é utilizada como ferramenta de promoção da inclusão no Brasil, especialmente na Educação Infantil, esta última um filtro não necessariamente excludente caso o exemplo fosse construtivo e aplicável à realidade da educação infantil.

Foram analisadas nove pesquisas científicas, todas alinhadas aos objetivos propostos nesta pesquisa e distribuídos entre os estados do Espírito Santo, Brasília e Santa Catarina. Contudo os trabalhos não se limitaram apenas as regiões metropolitanas, na verdade, buscou-se valorizar trabalhos que demonstrassem a aplicação da Arte Educação em ambientes distintos, onde a inclusão pudesse ser destacada e simultaneamente replicada em classes de Educação Infantil, dando as evidentemente as devidas ressalvas.

Destaca-se que esta análise atende aos princípios sugeridos por Benjamin (2006) que sugere posicionar o indivíduo, em especial as crianças como narradoras de

suas jornadas, valorizando sua aura individual e única sobre as experiências vividas; enquanto pela ótica de Larrosa (2012) vê-se o professor como um promotor das pedagogias alternativas propostas pela Arte Educação. Juntos estes dois autores conferem a todos os envolvidos na pesquisa o valor por compartilhar em palavras suas histórias e impressões, sejam elas, crianças ou adultos, alunos ou professores, numa jornada pelo conhecimento e promovendo a inclusão dentro do ambiente escolar.

Quanto aos locais onde as pesquisas foram realizadas:

Na primeira pesquisa analisada, que fora realizada por Ferreira (2016) o local escolhido foi o CMEI Eldina Maria Soares Braga, localizada na cidade de Vitória, capital do Estado do Espírito Santo. Trata-se de uma escola pública, da rede municipal de ensino, situada no coração do centro antigo da cidade e que atende uma ampla área urbana, composta por uma variedade de classes sociais.

Já na segunda pesquisa, conduzida por Delboni (2016), optou-se por analisar a realidade de uma escola multisseriada localizada no interior do município de Santa Maria de Jetibá – ES, a Escola Municipal Unidocente de Ensino Fundamental - EMUEF João Guilherme Germano Borchardt que iniciou suas atividades no ano de 1958, em um prédio simples construído pela comunidade. Criada pelo Decreto nº 182, de 03/06/1958, e aprovada pela Resolução do Conselho Estadual de Educação - CEE nº 41/75, de 28/11/1975. Em 1962, foi construído o prédio onde a escola funciona até hoje. O prédio possui uma sala de aula, uma cozinha, dois banheiros, uma área pequena que serve como refeitório e um pátio.

Quanto a estrutura da escola, Delboni (2016) descreve que ela atende a 17 alunos de 1º a 5º ano, compreendendo 02 do 1º ano, 02 do 2º ano, 07 do 3º ano, 03 do 4º ano e 03 do 5º ano e possui 1 professora contratada, que ministra as aulas do Núcleo Comum e 1 servente efetiva, responsável pela merenda e pela limpeza. A escola também conta com 4 profissionais contratados que atendem de forma itinerante que são: 1 professora de Xadrez, 1 professora de Educação Física, 1 professora de Língua Pomerana e 1 pedagoga. A escola é mantida com recursos do Programa Dinheiro Direto na Escola - PDDE Campo em complemento aos recursos

municipais. A clientela escolar é formada pelos filhos de 14 famílias que residem no entorno da escola entre 200m a 2Km. Os pais, em sua maioria, possuem a escolaridade mínima incompleta. A língua falada na comunidade é o português e o pomerano. Todos os alunos falam o pomerano, com exceção de 1 aluna que não é de origem pomerana.

A escola fica localizada na comunidade de Jequitibá, a 19,6km da sede do município e a 4,6km de Caramuru, vila que concentra um pequeno centro comercial com supermercado, lojas, bancos, farmácia, posto de saúde, um grande número de granjas e uma indústria de conservas de ovos de codorna. Na vila de Caramuru também estão as escolas CMEI Jetibá e da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio - EEEFM Frederico Boldt. As crianças da Educação Infantil e os alunos das séries finais do Ensino fundamental e Ensino Médio das comunidades vizinhas, incluindo as crianças de Jequitibá frequentam as escolas da vila de Caramuru, utilizando transporte escolar oferecido pela Prefeitura Municipal e Governo do Estado. Atualmente a comunidade foi beneficiada com o asfaltamento da estrada que liga Santa Maria de Jetibá a Caramuru, em virtude do funcionamento do Campus Centro-Serrano do Instituto Federal do Espírito Santo - IFES, na comunidade vizinha de Alto Jequitibá.

As 14 famílias que pertencem a escola EMUEF João Guilherme Germano Borchardt praticam a agricultura familiar, cultivando café, hortaliças e gengibre. A maioria das famílias (11), possuem propriedade e 3 famílias trabalham no sistema de meeiros. A vida dos moradores da comunidade está diretamente ligada à igreja Luterana, onde desde pequenas as crianças participam do culto infantil, sendo inseridas ao longo da vida nas atividades da igreja

Nos finais de semana, as famílias participam das festas promovidas pela Igreja como aniversário de fundação da comunidade ou festa da colheita; festas de casamento e aniversário. Hoje também estão comuns os Festivais de Concertina, eventos que reúnem pessoas nas tardes de domingo para assistir a apresentações dos tocadores de concertina, conversar e dançar. As famílias participam dos eventos promovidos pela escola, como Dia das Mães, Festa Junina e Festa de Encerramento do ano Letivo, onde as crianças apresentam músicas e teatro natalinos (DELBONI, 2016).

Em contra partida a terceira pesquisa, realizada por Uliana (2014), optou por realizar seu estudo na Creche-Escola Brincarte, instituição de educação infantil do setor particular de ensino do estado do Espírito Santo, situada no bairro Jardim da Penha, no município de Vitória. A instituição atende a 32 crianças de seis meses a cinco anos, em períodos de permanência variados, porém os horários são organizados de forma que a criança participe de pelo menos um turno da rotina pedagógica, matutino ou vespertino, que tem o horário mínimo de quatro horas de duração.

O bairro de Jardim da Penha está localizado em frente à orla da Praia de Camburi, possui boa infraestrutura e é o segundo mais populoso do município. Faz parte da Região 9 na Prefeitura Municipal de Vitória, que informa em seu site<sup>5</sup> ser essa uma das regiões urbanizadas mais planas e uma das três localizadas na parte continental do município. Possuía, segundo o Censo de 2010, 30.571 habitantes. O público atendido pela instituição está situado nesse contexto sócio geográfico.

Quanto à sua organização, a Creche-Escola Brincarte atende em períodos anuais com recesso no mês de janeiro. Como foi dito, as crianças participam de grupos formados por colegas da mesma idade, assim dividido: Grupo 1, crianças de um ano, Grupo 2 crianças de dois anos, Grupo 3 crianças de três anos, Grupo 4 crianças de quatro anos, e os bebês, a partir de seis meses, participam do berçário. Apesar da separação em grupos, existe um contato próximo e carinhoso entre todas as crianças.

Segundo Uliana (2014) alguns fatores contribuem para que isso aconteça. A autora destaca alguns fatores, em primeiro lugar, a quantidade de crianças por turma que é muito reduzida: no berçário são apenas cinco bebês e os grupos variam com um máximo de oito a dez crianças; em segundo lugar, os horários de pátio que são realizados entre dois grupos da seguinte maneira: enquanto o Grupo 1 e o Grupo 2 estão no pátio lateral, o Grupo 3 e Grupo 4 permanecem no pátio de areia e depois é realizada a troca, Grupo 1 e 2 no pátio de areia enquanto os Grupos 3 e 4 brincam no pátio lateral; e em terceiro lugar, o momento da refeição, quando todos os grupos participam, cada um em sua mesa, porém no mesmo espaço .

Cada grupo tem uma professora responsável que realiza todo o planejamento do trabalho pedagógico. As salas são utilizadas para atividades diversas, mas a dinâmica do espaço permite que todas as crianças tenham contato direto com todas as professoras, auxiliares, cozinheira e servente da limpeza. Cada profissional é responsável pelas crianças sem distinção (ULIANA, 2014).

Na quarta pesquisa, um artigo publicado por Lampert e Nunes (2015) o foco está na formação do professor, cuja defesa está na formação prática de professores artistas<sup>4</sup>. Neste sentido, as autoras argumentam que a prática de estúdio gera persistência, expressividade, capacidade espacial, de observação, reflexão e propensão para pensar além do que é concreto ou real. Para tanto, este artigo apresenta um relato de pesquisa, decorrente da vivência das autoras como docentes e participantes do Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke, articulando o espaço da sala de aula como gerador similar ao estúdio, em consonância com possibilidades para o ensino/aprendizagem em Artes Visuais.

A Arte e Arte Educação ancoram-se sobre conjuntos de práticas que envolvem o saber fazer, a auto-reflexão, o contexto sociocultural e abordagens históricas, refletidas nas práticas pedagógicas e artísticas, como desdobramento de um processo criativo evidenciado pela construção sistemática de experiências.

A formação do professor de artes visuais perpassa por um sujeito artista/professor, onde compreende-se que a pesquisa está implícita e é inerente ao trabalho docente, pensando no processo de ensino e aprendizagem cotidiano, ultrapassando o limite entre o pessoal e o profissional. A prática reflexiva diária pode levar a procedimentos que partem da concepção de diários, mapas, ou investigações que pesquisam problemas educativos por meio da criação artística utilizando linguagens artísticas e não apenas evidenciando estudos de caso, ou pesquisas quantitativas (LAMPERT; NUNES, 2015).

O quinto trabalho analisado, conduzido por Monteiro (2013) infere que ao delimitar o tema e propor um trabalho com crianças, optou-se por lançar mão do método

---

<sup>4</sup> A pesquisa faz menção à professores que tenham ou desenvolvam atividades como artistas plásticos e que, de certa forma, se utilizam de elementos artísticos em sua atividade docente.

científico “estudo de caso”, para analisar um grupo específico, na faixa etária entre sete e oito anos, pertencente à turma do 2.º ano do ensino fundamental de uma escola pública do município de Domingos Martins, Espírito Santo.

O estudo de caso foi justificado pela autora por possibilitar a análise de um grupo específico de sujeitos sobre um tema próprio. Apesar de o tema desta pesquisa adequar-se a outras turmas, escolas, associações, grupos focais, a escolha desse método para análise de uma turma de 2.º ano se deu pela facilidade de acesso a ela e pelos desafios que a envolvem, tais como estar no início do processo de alfabetização, ter habilidades motoras pouco desenvolvidas, o que dificultaria o trabalho de modelagem e do manuseio de aparelhos tecnológicos, como o computador, a câmera fotográfica e a filmadora. Assim, a autora se utilizou desses “defeitos” para construir os “efeitos” da pesquisa (MONTEIRO, 2013).

Segundo a mesma, optou-se pelo “estudo de caso” com ênfase na investigação, na colaboração e na participação em que a criança tem voz e vez. Incluir a participação da criança visou contribuir para o aprofundamento do tema. Propondo analisar a fundo as relações coletivas e as experiências que poderiam ser adicionadas por meio das narrativas a ela atribuídas. Esse método, de caráter qualitativo, teve por objetivo a análise, a observação e a interpretação do comportamento humano em sua complexidade, por meio de uma investigação de hábitos e atitudes dos participantes do estudo.

A pesquisa de campo se deu nas aulas de Artes, com a turma do 2.º ano do ensino fundamental, com o apoio educacional da professora regente e da equipe pedagógica da Escola. Em âmbito exploratório, deu-se início a conversas informais sobre desenhos animados e sobre como as crianças os representam no cotidiano e em sala de aula (MONTEIRO, 2013).

Na sexta pesquisa analisada optou-se por trazer uma pesquisa que destaque os problemas de comunicação de jovens que saíram do ensino básico e no quanto a arte, dentro da sala de aula, pode ser capaz de recuperar as perdas causadas pela falta das linguagens artísticas nas bases educacionais destes jovens. A pesquisa de Chisté (2013) realizou-se no Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do



Espírito Santo – IFES, campus Guarapari. Esse campus tem três anos de funcionamento (inaugurado 25 de maio de 2010) e atende aos alunos moradores de Guarapari e municípios vizinhos, como Piúma, Vila Velha, Anchieta e Alfredo Chaves. São dois os cursos de Ensino Médio Integrado oferecidos: Eletromecânica e Administração. Existe uma seleção prévia que dá acesso aos cursos. Para tal, o campus oferece um curso preparatório, chamado Pré-Ifes. O curso é oferecido em parceria com a Secretaria de Educação de Guarapari e com a empresa mineradora Companhia Siderúrgica de Ubu (CSU). Essas instituições também colaboram com outro projeto de extensão, o curso de inglês e espanhol aberto à comunidade.

O campus conta também com cursos técnicos concomitantes/subsequentes em Administração e Eletromecânica, um curso pós-técnico em Gestão de Qualidade, uma pós-graduação lato sensu em Administração em Gestão Estratégica de Negócios. Localiza-se no Bairro Muquiçaba e passa por uma grande reforma e ampliação, pois, inicialmente, funcionava em um prédio pequeno onde era uma faculdade particular. Embora não disponha de infraestrutura totalmente adequada às suas necessidades físicas e acadêmicas, já atende a uma parcela significativa da população do município e região do entorno. Em 2012 estavam matriculados aproximadamente 700 alunos nos cursos citados, exceto os cursos de extensão.

O campus não possui sala de arte, mas existem outros espaços, como os laboratórios de Física e Química, que podem ser utilizados para experimentações artísticas. Além disso, ainda não foi criado nesse campus o Núcleo de arte e Cultura. A autora da pesquisa é a primeira professora de Arte desse campus, e realizou algumas ações voltadas para a Educação Estética dos jovens, como uma visita a Ouro Preto (MG), Mariana (MG) e a Anchieta (ES) para conhecer o Barroco brasileiro, seminários sobre artistas, palestras de artistas que atuam como professores no campus, com uma interessante intencionalidade, a de que um engenheiro ou profissionais de outras áreas também podem ser pintores; mostra de vídeos realizados pelos alunos, exposições das produções dos alunos, um site da disciplina de arte e a pesquisa que culminou em sua tese (CHISTÉ, 2013).

O sétimo trabalho, realizado por Zim (2010), foi uma pesquisa-ação com estudantes de Educação de Jovens e Adultos - EJA, do Centro de Ensino Médio 03 (CEM03),

uma escola da rede pública da cidade de Ceilândia, Distrito Federal, dentro do Programa Nacional de Integração da Educação Profissional com a Educação Básica na Modalidade de Educação de Jovens e Adultos.

Na pesquisa de Zim (2010) é possível verificar que o Centro de Ensino Médio 03, situado na QNM 13, área Especial, no bairro de Ceilândia Sul, atende a 3272 alunos, sendo 1139 do ensino regular e 2133 da EJA (Educação de Jovens e Adultos). Os alunos têm uma média de idade de 18 a 45 anos e residem em diferentes setores da cidade, sendo 60% mulheres. A Escola Técnica de Ceilândia - ETEC, oferece cursos de educação profissional nos níveis básico e técnico, com o objetivo de contribuir com a qualificação para o mercado de trabalho e desenvolvimento da população do Distrito Federal e entorno.

Segundo a autora, a construção coletiva, no PROEJA-Transiarte, é entendida em sua dimensão processual, onde nada está pronto ou acabado. Parte-se da valorização das diferenças como constituinte do próprio coletivo, dentro da perspectiva da singularidade dos seres humanos (ZIM, 2010).

O oitavo trabalho analisado foi produzido por Oliveira (2016) e foi realizada no Centro Municipal de Educação Infantil Valdívnia da Penha Antunes Rodrigues, parte do sistema municipal de ensino de Vitória-ES e local de trabalho da pesquisadora. O Centro Municipal de Educação Infantil Valdívnia da Penha Antunes Rodrigues (Vpar) faz parte do sistema de ensino municipal e localiza-se no bairro Santos Dumont, incluído na Região Administrativa 4 – Maruípe, que abrange uma das áreas de ocupação mais antigas da cidade de Vitória, iniciada a partir da década de 1930 com o loteamento Vila Maruhype, denominado posteriormente de Vila Maria.

Esta região guarda um pouco da história da cidade. Possui ícones como o Museu Solar Monjardim, do século XVIII, considerado a mais antiga construção rural particular do período colonial capixaba. Tratava-se da sede de uma fazenda do século XVIII, denominada Jucutuquara e que, posteriormente, deu origem o nome do bairro. Outros equipamentos marcantes são o Hospital Universitário, o Parque do Horto de Maruípe, com área de 50 mil m<sup>2</sup>, e o Cemitério Boa Vista, conhecido como

cemitério de Maruípe, o maior da capital. É a Região Administrativa mais populosa, a terceira em área e a que possui maior densidade demográfica (hab/km<sup>2</sup>).

O CMEI Vpar foi fundado em 1981, com o nome Unidade de Pré-escola Domingos Pereira Bezerra. Funcionava à Rua Gastão Pacheco de Farias, no mesmo bairro, em uma pequena casa, atendendo a 55 crianças da comunidade, divididas em duas salas de aula: maternal e jardim, sendo que a última atendia às crianças de 4, 5 e 6 anos.

Em 2015, quando os dados da pesquisa de Oliveira (2016) foram produzidos, o CMEI Vpar atendia a 295 crianças de 6 meses a 5 anos de idade (obedecendo ao corte etário de 31 de março, conforme a legislação do Ministério da Educação), dos grupos 1 ao 6. O funcionamento da unidade ocorre em dois turnos, matutino e vespertino, com oito turmas por turno, sendo sete salas com capacidade para 25 crianças e uma sala com capacidade para 20, na qual eram atendidas as crianças com as quais esta investigação foi realizada.

Já o nono trabalho, conduzido por Soares (2012), foi uma pesquisa colaborativa, desenvolvida com as crianças entre seis e oito anos, da cidade de Serra, Espírito Santo e foi produzida em duas etapas, em anos distintos: 2010 e 2011. A pesquisa teve, como cenário principal, a EMEF “Jorge Amado”, escola da rede de ensino municipal de ensino fundamental, situada no bairro Nova Carapina II, e alguns espaços expositivos locais selecionados para a produção de dados com as crianças dessa instituição escolar.

A escola na qual a pesquisa foi desenvolvida foi criada em 2002, com o nome inicial de Espaço Alternativo. Alguns anos depois passou a ser chamada EMEF “Jorge Amado”. Funcionava em caráter provisório em um espaço alugado pela PMS, localizada em Nova Carapina II, onde foram construídas algumas salas. Devido à demanda de crianças pequenas na comunidade, a Prefeitura construiu um novo prédio e, em 2007, a escola passou a funcionar no novo espaço, bastante amplo e arejado, diferente do local antigo.

A instituição tinha em 2011 em torno de 1.400 alunos, distribuídos em 20 turmas no matutino e 20 no vespertino, do 1º ano à 6ª série do ensino fundamental. Os alunos

do matutino chegam à escola às 6h30min para o desjejum e às 7h fazem a fila no pátio e cada professor responsável vai até o pátio buscar sua turma. As aulas acabam às 11h30min. Já o vespertino chega às 13h e sai às 17h30min. Também fazem filas e são conduzidos às salas pelos seus professores. Nas quintas-feiras, no pátio, as crianças e os professores cantam o Hino Nacional Brasileiro, antes de entrarem para suas respectivas salas de aula (SOARES, 2012).

As intervenções de Soares (2012) foram produzidas a partir de parcerias com as crianças, com a professora regente da turma, com a escola, com os espaços expositivos visitados, dentre outros sujeitos que se disponibilizaram a contribuir com a pesquisa. As ações mediadoras foram planejadas de forma flexível e direcionadas aos desejos das crianças participantes, pensadas de forma a contemplar o lúdico e o prazeroso, uma vez que segundo a mesma, trata-se de sujeitos no período da infância.

### 5.3 ESTRUTURA UTILIZADA

Segue-se a análise dos trabalhos considerando o relato dos participantes como narradores ativos nos projetos analisados, conforme sugerido por Benjamin (2006). Destaca-se os elementos utilizados pelos educadores em seu projetos pedagógicos que consideram a Arte Educação como ferramenta inclusiva e complementar às propostas clássicas de ensino. Esta análise foi feita com base nas histórias e relatos dos professores envolvidos (LARROSA, 2012).

Na primeira pesquisa analisada, a investigação de Ferreira (2016) como recurso metodológico iniciou-se no curso de formação de professores, realizado na Escola da Ciência, Biologia e História, onde elaborou-se um projeto, em parceria com uma professora Dinamizadora de Artes, com o intuito de inserir práticas incomuns com crianças pequenas, no âmbito da Educação Inclusiva. Deste, culminou o projeto "O olhar poético das crianças sobre a cidade". Como todo processo de inserção da pesquisadora na escola, ela se dirigiu à direção para a apresentação de sua proposta de trabalho a fim de obter as devidas autorizações. Também eram necessárias as autorizações das professoras e dos responsáveis das crianças, para

os registros de imagens, já que o trabalho foi permeado pela leitura de imagens incluindo a fotografia e vídeo. Assim se deu a primeira aproximação com o CMEI, seguida já na semana seguinte com a aplicação do projeto, dentro da disciplina de Artes, da professora Sheila Colabelo, que foi dividido em três etapas:

A primeira etapa consistiu em uma aproximação com as crianças e a aplicação do primeiro exercício prático. Estabeleceram-se diálogos nas apresentações pessoais até chegarem ao ponto inicial do trabalho, que era o desvelar do imaginário de um palácio. No dia 21 de maio de 2010, no primeiro horário com a turma do 1º ano A, em seguida com a turma do 1º ano B. Cada turma, depois dos diálogos, passou para a fase final desse dia, o registro imagético através de um desenho. Ao término, todos os resultados foram recolhidos para análises futuras.

A segunda etapa aconteceu no dia 25 de maio de 2010, dia escolhido para a visita/passeio. A Diretora e a Pedagoga da escola articularam com a Secretaria de Educação a reserva de um ônibus, que já estava marcado para esse dia, aproveitando para reunir as duas turmas para as visitas à Escola da Ciência, Biologia e História (ECBH) e ao Palácio Anchieta. Antes dos alunos saírem, foram recolhidas as devidas autorizações para saída da escola, como também as autorizações para registros de imagens e vídeo. Nessa visita/passeio Ferreira (2016) relata que os professores procuraram transformar esse momento numa aventura ao saírem para além do espaço físico da escola.

A autora segue narrando que “a terceira e última etapa de nossa inserção no CMEI foi o momento do retorno, e das novas indagações pós-visita/passeio. Nesse encontro, que não deixou também de ser uma despedida, retornando aos diálogos sobre a temática palácio”. Segundo a mesma, as imagens nesse momento já haviam sido influenciadas pelos novos olhares pela idade, segundo ela, o ponto principal de sua problematização, que era perceber se as imagens descritas nos diálogos anteriores teriam influências das novas imagens (a partir da visão biológica). A técnica de gravura foi apresentada para os registros imagéticos, que nesse caso foram novamente, o desenho. Assim, terminadas as etapas de aplicação do projeto e com os materiais em mãos, passaram às análises, buscando responder os questionamentos propostos no trabalho (FERREIRA, 2016).

Para Delboni (2016), a segunda pesquisa analisada, a escola escolhida para o estudo, foi uma das primeiras escolas a ser criada no município de Santa Maria de Jetibá e permanece até hoje funcionando como escola multisseriada. Além disso apresenta um acervo de fotografias que estão sob a guarda de duas professoras que nela atuaram. Dessa forma, apresentou as características apropriadas para a elucidação do problema levantado pela pesquisadora.

Foi realizado um estudo exploratório para compreender o contexto do tema pesquisado, que incluiu uma pesquisa bibliográfica com levantamento das produções acadêmicas nos bancos de dados sobre escolas/salas/classes multisseriadas, fotografia, imagem e mediação. Dessa forma foi-se definindo o escopo teórico da pesquisa, dialogando com os autores que pesquisam sobre escolas multisseriadas e Educação do Campo, bem como com autores que estudam a fotografia como mediação das memórias.

Este trabalho utilizou-se da fotografia como eixo orientador, por meio do qual outras fontes foram acessadas na construção de sentidos. Dessa forma, narra a autora, “a fotografia foi utilizada compondo intertextualidade com outras fontes documentais e orais” (DELBONI, 2016). As falas dos sujeitos dessa pesquisa mediante as imagens em fotografias contribuíram para a elucidação do problema apresentado na pesquisa.

Durante as entrevistas, os sujeitos revisitaram o passado por meio de suas memórias, relatando fatos, acontecimentos, lembranças a respeito das questões que foram iniciadas nas entrevistas, acrescentaram novas possibilidades de aprofundamento sobre o que se pretendia pesquisar, retratando fatos não apenas de sua experiência individual, mas também daquele grupo no qual estão inseridos (DELBONI, 2016).

Na terceira pesquisa analisada, feita por Uliana (2014), a metodologia aplicada tinha o objetivo de “perceber como a Arte pode aproximar as crianças da educação infantil de experiências sensíveis”, optou-se por realizar algumas ações que promovessem a aproximação da criança com as artes visuais. Assim, foram realizados alguns momentos específicos que incluíram a visita a exposições de museus e a presença

da professora da Ufes, Regina Rodrigues, artista plástica e ceramista. Ela realizou uma aproximação das crianças com a argila.

Realizadas as primeiras ações, foi necessário definir as crianças que participariam da pesquisa. O desejo de observar crianças desde zero a quatro anos precisava ser delimitado. As próprias ações propostas foram delimitando quais crianças seriam selecionadas, pois dentro das normas da creche há uma que fala da possibilidade de sair do seu espaço físico apenas com crianças de três e quatro anos. Dessa maneira, os bebês do berçário e as crianças de um e dois anos foram impossibilitadas de participar das demais atividades. No entanto, como a primeira atividade se deu dentro da creche com argila sendo realizada pela Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Regina Rodrigues, houve a possibilidade de participação das crianças desses grupos.

Após a confirmação da participação de todas as crianças, e as liberações pelos pais para saírem com as crianças da creche, a professora Márcia Cristina realizou uma roda de conversa com o grupo explicando que sairiam em visita a uma exposição de Arte que estava acontecendo em um museu da cidade, na semana seguinte. As crianças realizaram ainda em roda de conversa seus questionamentos, desde o que era um museu até como elas chegariam lá.

A professora respondeu a cada questão, falou sobre os museus, explicou que lá encontrariam obras de Arte produzidas por artistas e que essas obras eram uma maneira de o artista se comunicar com o mundo e assim com cada um de nós (ULIANA, 2014).

Nos dias seguintes, crianças perguntavam todos os dias se aquele seria o dia do museu, e assim a semana transcorreu até que chegou o que as crianças consideravam o grande dia, e nele, na hora marcada, todos estavam prontos, uniformizados, e realizaram o “passeio” (ULIANA, 2014).

Na quarta pesquisa em análise, o artigo de Lampert e Nunes (2015), as autoras afirmam que “os procedimentos metodológicos/pedagógicos instaurados no espaço/tempo/lugar do ateliê, bem como, das possibilidades de potência e articulação com o saber/fazer e o ser professor artista” promoveram em 2014, por meio de projeto de pesquisa, a criação, a formação do Grupo de Estudos Estúdio de Pintura Apotheke, orientado e coordenado pela professora Dra. Jocielle Lampert.

Um espaço onde questões sobre Arte como experiência, sobre o lugar de quem produz e de quem ensina Arte, ou ainda de um saber/fazer de competência do artista, evocam a pesquisa e a investigação sobre o modo como o ensino/aprendizagem no espaço do ateliê influenciam as atitudes, valores e crenças, estudos e produções artísticas de tais sujeitos artistas pesquisadores quanto do seu envolvimento com o grupo.

A partir desse princípio, propôs-se investigar a educação por um viés do tempo/espaço, e das articulações cartográficas, entre o professor e o ser artista professor, com o foco sobre a prática artística. De acordo como projeto de pesquisa "Arte Educação pela pintura: a produção artística do artista professor" por Lampert (2013).

O grupo de estudos Estúdio de Pintura Apotheke surgiu então, do projeto de pesquisa "Arte Educação pela pintura: a produção artística do artista professor", que apresentou, segundo as mesmas, uma tessitura coerente ao contexto do ensino de arte contemporâneo, uma vez que se deriva de uma articulação entre teoria e prática, podendo ainda abordar questões que dizem respeito a quem ensina e produz Arte. (LAMPERT; NUNES, 2015).

No quinto trabalho analisado, a pesquisa realizada por Monteiro (2013) ocorreu em uma escola pública de séries iniciais, localizada no município de Domingos Martins, Espírito Santo, com alunos da turma do 2.º ano do ensino fundamental, pertencentes a faixa etária entre sete (07) e oito (08) anos. Na pesquisa percebeu-se a importância de resgatar as impressões das crianças por meio das conversas, a fim de compreender o papel do educador na mediação das ações expostas. Assim, foi exibido um desenho animado produzido com a técnica de *stop motion*, a animação "A Batalha dos Vegetais", e após a exibição foram realizados os seguintes questionamentos sobre o filme: "O que eles aprenderam? O que pode ser feito com o filme? Para que serve o desenho animado? Como é feito o desenho animado? Como é feito um filme comum?" Os momentos foram registrados em vídeo para que a pesquisadora pudesse analisar melhor a maneira como as crianças se apropriaram dos desenhos animados e como os compreenderam e experienciaram.



Ainda dentro da metodologia aplicada por Monteiro (2013), o próximo passo foi o início da produção do cinema de animações. Essa etapa ocorreu no início por meio da montagem de brinquedos ópticos mecânicos, que representaram e explicitaram o início da imagem em movimento e também por ser a construção de objetos lúdicos que, segundo a autora facilitaram o aprendizado e o entendimento das crianças sobre o tema.

Durante a produção dos brinquedos da animação das imagens, também foram realizadas gravações em vídeo, que foram analisadas a posteriori, com especial atenção para as narrativas das crianças, na intenção de verificar se houve contribuição das atividades propostas para a ampliação do repertório de suas experiências e como essas experiências se apresentaram para as crianças.

A autora segue em dizer que na fase da produção e análise dos dados percebeu que o estudo de caso, com ênfase na intervenção, não se ajustava mais à metodologia da pesquisa, buscando dessa maneira, uma abordagem que considerou mais apropriada: a pesquisa colaborativa. A mudança para a pesquisa colaborativa se apresentou em função da participação constante de todos nos eventos da Escola e, a colaboração efetiva da professora de Arte e da professora regente.

Segundo a mesma, na Escola, todos contribuíram para o desenvolvimento da pesquisa, ressaltando uma das professoras e mãe de um aluno, que participou fazendo comentários sobre a atuação do seu filho no processo de produção. Nos planejamentos, narrava à pesquisadora o que o seu filho lhe falava sobre as atividades e sobre como as percebia.

Outro fator que contribuiu para o bom andamento do trabalho foi o cuidado da direção escolar, que fazia questão de presença da pesquisadora nos planejamentos e eventos da Escola, deixando-a a par de tudo o que acontecia. Outros docentes também contribuíram diversas vezes, cedendo aulas para que as tarefas e ações fossem concluídas, se interessando pelo o que se passava e, ainda, responsabilizando-se pela gravação do áudio com os alunos.

Na sexta pesquisa estudada, Chisté (2013) teve como objetivo compreender como se desenvolve a Educação Estética de jovens no Ensino Médio Integrado mediada pela arte e, em especial, pela obra de Raphael Samú, sendo uma investigação qualitativa, uma vez que é rica em dados descritivos obtidos no contato direto do pesquisador com a situação estudada. A autora também justifica a escolha por enfatizar mais o processo do que o produto, preocupando-se em retratar a perspectiva dos participantes, além de apresentar a realidade de forma complexa e contextualizada.

Segundo a autora, a escolha da pesquisa-ação se deu pela interferência na realidade pesquisada, uma vez que ao planejar e elaborar a pesquisa com os jovens do Ifes – Campus Guarapari – teve a intenção de transformar a realidade percebida. Os parâmetros da pesquisa-ação regem que as ciências humanas são, em essência, ciências onde há interações entre sujeito e objeto de pesquisa, por isso propõe a inclusão dos sujeitos da pesquisa. Nessa pesquisa, as relações entre jovem e professor-pesquisador foram intensificadas, uma vez que esses sujeitos já faziam parte do contexto de trabalho da pesquisadora como seus alunos.

Para a obtenção das informações necessárias ao desenvolvimento do trabalho, Chisté (2013) utilizou as seguintes ferramentas metodológicas: entrevistas semiestruturadas com o artista Raphael Samú, rodas de conversa, questionários abertos direcionados a alunos e professores, registros fotográficos das obras de arte de Raphael Samú, textos produzidos nas oficinas de leitura de imagens, serigrafias elaboradas em oficina sobre essa técnica e visita ao ateliê do artista.

No sétimo trabalho, confeccionado por Zim (2010), com alunos do EJA, na cidade de Ceilândia, no Distrito Federal, dentro de um projeto denominado Transiarte. Para Zim (2010) o projeto Transiarte, objeto de sua pesquisa, propõe a transiarte como a arte de transição entre os espaços artísticos presenciais já existentes e os espaços virtuais acessados pelas tecnologias digitais configurados dentro do que é conhecido como ciberarte.

Esse projeto compõe o PROEJA-Transiarte, uma pesquisa que acontece no Centro de Ensino Médio 03, na cidade de Ceilândia, com jovens e adultos que estudam ali,

integrando a Educação de Jovens e Adultos e a Educação Profissional (PROEJA). A proposta do projeto Transiarte é despertar a identidade cultural dos estudantes, desenvolvendo a produção artística virtual em forma de animações, vídeos e avatares, que refletem, enquanto reconfigurações virtuais, a arte não virtual.

Na pesquisa de Zim (2010) um dos quesitos mais importantes para a realização da pesquisa é a utilização das artes virtuais. Segundo o autor a arte virtual ou ciberarte é “a arte interativa que insere as tecnologias numéricas nas práticas artísticas, modificando o processo de criação e colocando novos modos de fruição para o público, em situações que podem ser vividas e compartilhadas”.

Existem inúmeras modalidades na ciberarte, todas caracterizadas pela interatividade dos ambientes numéricos-digitais, como a gráfica computadorizada, música digital, multimídias, ambientes interativos da hipermídia, a realidade virtual e os simuladores, a telepresença, as ciberinstalações ou instalações interativas, a robótica, a telerrobótica e a vida artificial. O público, ao vivenciar a arte digital, interage através de dispositivos de captura e tradução de sinais do corpo, como mouses, telas sensíveis, capacetes, luvas, sensores e câmeras, além de tocar, caminhar, experimentar, explorar, dialogar e interpretar o que é proposto pelos ciberartistas.

O método utilizado por Zim (2010) em sua pesquisa foi baseado em narrativas como uma tradição compartilhada e retomada na continuidade da transmissão da experiência através da oralidade, da palavra. A experiência vivida pela pesquisadora, é o fio condutor de uma narrativa construída pelos alunos do EJA, sujeitos envolvidos na pesquisa, considerados pela autora como fragmentos significativos de realidade.

Como método prático Zim (2010) apresenta a experiência da transiarte com as turmas de primeiro ano, que escolheram um tema polêmico para discutirem na roda de conversa. Zim (2010) conduz o leitor de sua obra ao espaço-tempo daqueles que foram momentos significativos para o grupo que participou da pesquisa. Os relatos estão descritos no capítulo que a autora denomina de “O portal” e representa a passagem entre dois mundos: o presente e o virtual, a escola e o ciberespaço,

interagindo e compartilhando com o leitor as semelhanças interessantes que surgiram na experiência e merecem ser registradas.

No Oitavo estudo analisado, realizado por Oliveira (2016), a pesquisadora, mais uma vez foi parte do processo, já que atuava também como professora de arte junto às crianças com as quais a investigação foi realizada. Assim sendo, houve a necessidade de uma abordagem na qual a autora pudesse se analisar. Isso exigiu um olhar ancorado no conceito bakhtiniano de exotopia, ou seja, ao distanciar-se dos fatos, tem-se a possibilidade de ter um “excedente de visão”, um olhar mais apurado sobre o que ocorreu, observando o que se pode notar sobre aquela vivência.

Desse modo, Oliveira (2016) observou que o cotidiano da Educação Infantil, assim como os demais níveis de ensino, é marcado pela burocratização do tempo e dos espaços e por um saber que é restrito à adequação dos sujeitos, nesse caso crianças pequenas a um fim já determinado. Dessa maneira, segundo a autora o empírico fica reduzido e impõem-se limites ao pensamento científico ou tecnológico, de modo a dificultar a experiência. Seja de educação física ou de artes, o tempo de aula do professor com cada grupo é de 50 minutos, tornando necessária a opção por um determinado conjunto de procedimentos metodológicos que leve em conta a realidade do educando, os devidos procedimentos e considerem o tempo/espço escolar.

Dessa forma, o desenvolvimento da pesquisa de Oliveira (2016) baseia-se na abordagem qualitativa, por possibilitar vivenciar o campo investigativo, tendo os participantes como colaboradores ativos no processo, ouvindo suas narrativas e permitindo a interlocução entre a professora/pesquisadora e eles. Desse modo, os dados produzidos ajudam a compor descrições do contexto, das situações e dos diálogos envolvendo as crianças e seus universos, experiências e as diversas interlocuções que possibilitam sua expressão e suas culturas.

Oliveira (2016) após obter o consentimento das crianças e dos familiares para a realização da investigação, narra como a busca por orientação teórica foi imprescindível, numa tentativa de compreender como a criança pequena lê imagens,

sejam elas imagens de arte, da mídia televisiva ou impressa. Alguns instrumentos metodológicos foram escolhidos para contribuir com a produção dos dados, a saber: a fotografia e a gravação em áudio, com o objetivo de traçar qual o repertório imagético de cada criança em seus contextos familiar e escolar, abarcando cinco temáticas, ao redor das quais giraram as perguntas feitas às crianças. São elas: televisão, computador, celular, cinema e museu.

Para coletar as informações nesta etapa da pesquisa, a autora relata que se utilizou de entrevista semiestruturada. Os dados obtidos na primeira entrevista, realizada com 20 crianças, permitiram identificar quais imagens eram vistas diariamente por elas e quais formas imagéticas se repetiam para elas. Assim sendo, foi possível conhecer o repertório imagético dos sujeitos investigados, pois considerou-se que quando as crianças ingressam na escola já trazem consigo vivências culturais, sociais e familiares que as definem como pessoas únicas, uma vez que desde pequena a criança está inserida em práticas sociais e culturais de sua família, de seu meio, de seu grupo social, convivendo frequentemente com situações que lhe possibilitam descobertas.

Esse ambiente afetivo e cultural, o convívio com adultos e com outras crianças, que permite a criança se constituir como pessoa, sujeito em processo de humanização e socialização. Dessa maneira, a criança cria seu repertório, ela percebe pessoas, objetos, coisas, situações, e observa semelhanças e diferenças. Nos tempos atuais, a criança convive também, desde o nascimento, com um mundo repleto de novas tecnologias, com a eletrônica, a mídia, as imagens, revistas, cartazes, a música, o som, os ruídos, o rádio, televisão, cinema, o computador, os jogos, as brincadeiras e brinquedos, ou seja, com um amplo conjunto de conhecimentos ou representações de mundo que contribuem para ampliar suas vivências e a formação dos seus sentidos (OLIVEIRA, 2016).

No nono trabalho, Soares (2012) relata que, quanto a coleta de dados, a pesquisa de intervenção foi mediada pela autora e pelas crianças, de forma a abrir espaço às interações e propostas sugeridas nos encontros. Lembramos que a autora se propôs a escutá-las, já que foram participantes ativas e colaboradoras. A autora definiu

duas etapas distintas para o desenvolvimento das ações no trabalho, sendo a primeira em 2010 e a segunda em 2011. A saber:

A primeira etapa consistiu em um contato com as crianças e produção de repertórios imagéticos/discursivos, mediados por, a partir dos conhecimentos que as crianças traziam, proposições feitas por Soares (2012) e pelas crianças sobre as produções artístico culturais do município; visita/passeio com as crianças a alguns locais de Serra que abarcam produções artístico-culturais; escuta e registros dos discursos verbo-visuais das crianças, nos diversos momentos de aprendizagem (áudio, vídeo e escrita).

Já na segunda etapa foram contemplados, a devolução dos materiais (vídeos produzidos, fotografias...) para interferências da turma; os apontamentos dos novos repertórios discursivo/imagéticos, por meio de registros, como fora realizado na primeira etapa; e uma fase de análise sistemática dos dados e produção de relatórios – nesta fase, a autora analisou o material, a fim de iniciar a construção das categorias descritivas, ressaltando porém que “É preciso que o pesquisador vá além, ultrapasse a mera descrição, buscando realmente acrescentar algo ao que já se conhece sobre o assunto”. Apesar de Soares (2012) ter como referência tais categorizações, a autora deixa claro que o estudo de caso pode acontecer em momentos diferenciados, já que, para fazer estudos de caso, é importante ser criativo e flexível.

#### 5.4 RESULTADOS ALCANÇADOS

As pesquisas aqui analisadas são universos independentes que juntos podem ser de grande valia para a formação adequada de um conhecimento útil para o desenvolvimento de técnicas aplicáveis de Arte Educação dentro do contexto escolar enquanto práticas inclusivas. Não foram analisadas pesquisas cujos objetivos eram muito próximos, pelo contrário optou-se por analisar profundamente trabalhos distintos em busca de diferentes abordagens sobre a utilização da Arte Educação como forma de inclusão, mesmo que essa não estivesse claramente proposta dentro dos objetivos dos trabalhos.

Destaca-se que a metodologia de análise foi baseada nos princípios de Benjamin (2006) que destaca a importância de se analisar o indivíduo, em especial a criança, como narradora de sua própria experiência, como protagonista de sua jornada de aprendizagem, o que confere sua “aura” de seres individualizados e únicos. Da mesma forma Larrosa (2012) destaca a o valor das pedagogias alternativas e inovadoras promovidas pelos educadores através da utilização da Arte Educação em seus projetos inclusivos dentro do ambiente escolar

Deste modo destaca-se no quadro abaixo como cada trabalho atingiu seus objetivos particulares, para à *posteriori* tecer uma análise qualitativa que busque o entendimento com os objetivos propostos por esta pesquisa em específico.

	<b>Autores</b>	<b>Título</b>	<b>Local da Pesquisa</b>	<b>Foco Inclusivo</b>	<b>Meio artístico utilizado</b>	<b>Resultado</b>
1	Ferreira (2016)	A imaginação de palácio e a mediação das imagens da cidade na educação infantil de Vitória	CMEI Eldina Maria Soares Braga – Vitória - ES	Crianças em risco social e econômico	Passeio ao Palácio Anchieta, desenhos e gravuras	Após as visitas, todas crianças apresentaram suas próprias leituras de mundo. Qualquer criança pode ter seu castelo, independente de classe social, credo ou cor da pele.
2	Delboni (2016)	Imagem e Memória: Uma análise da escola multisseriada na comunidade do campo em Santa Maria de Jetibá-ES	EMUEF João Guilherme Germano Borchardt - Santa Maria de Jetibá-ES	Crianças da zona rural	Fotografias e relatos pessoais	A vida no campo ainda é baseada na transmissão de histórias e relatos da comunidade sobre o passado, com grande valorização do “tempo de escola” pelos mais velhos e visível valorização da história através de fotografia pelas crianças e jovens como janelas do passado
3	Uliana (2014)	Experiência sensível na educação infantil: um encontro com a arte	Creche-Escola Brincarte – Vitória - ES	Crianças de classes Sociais e cor de pele diferentes	Visita ao Museu da Vale e experiências táteis com materiais plásticos	Destacou a importância da Instituição de ensino como meio para a apresentação e apreço dos elementos culturais disponíveis na cidade, promovendo o interesse das crianças em aprender e ser também “artista”.

4	Lampert e Nunes (2015)	Entre a prática pedagógica e a prática artística: Reflexões sobre Arte e Educação	Estúdio de Pintura Apotheke - UDESC - Universidade do Estado de Santa Catarina	Capacitação em Arte Educação de professores como artistas ativos dentro de sala de aula e promotores da inclusão	Trabalhos práticos como a monotipia usando tinta óleo	Destacou a importância da Arte Educação com destaque para as limitações na formação dos profissionais e na necessidade de formação de professores artistas
5	Monteiro (2013)	Cinema de animação no ensino de arte: a experiência e a narrativa na formação da criança em contexto campestre	EMEF "Santa Isabel", Domingos Martins - ES	Crianças da zona rural e com acesso limitado à tecnologia	Cinema de animação: exibição e produção de um filme com as crianças	A pesquisa constata aumento significativo da experiência que perpassa a produção de uma animação às relações construídas, vivenciadas e estabelecidas pelo ato criador. As crianças ampliam significativamente as experiências e assumem lugar de protagonismo na produção de conhecimento
6	Christé (2013)	Educação estética no ensino médio integrado: mediações das obras de arte de Raphael Samú	Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) – Campus Guarapari	Jovens recém saídos da educação básica e em com dificuldades na expressão de seus sentimentos	Educação Estética de jovens mediada pela arte de Raphael Samú, um artista capixaba	Destaca que uma das possibilidades de educar esteticamente os jovens e proporcionar intensos, diversificados e contínuos encontros com obras de arte, com o objetivo de melhorar a formação integral do jovem.
7	Zim (2010)	Arte, educação e narrativa no proeja-transiarte: ensaios e fragmentos	Centro de Ensino Médio 03 (CEM03), escola da rede Pública da cidade de Ceilândia, Distrito Federal.	Jovens e Adultos, marcados por uma vida de limitações e frustrações geradas pela falta de instrução.	Utilização da Arte como meio de transição entre a arte presencial e a virtual – vista como a representação virtual do indivíduo real em um ambiente virtual	A autora analisa profundamente as impressões sobre as suas experiências com os alunos e suas representações em um ambiente virtual e suas expressões no mundo real, demonstrando que o contraste e/ou similaridades entre os dois mundos pode revelar muito sobre a história de vida da pessoa. É como se no mundo virtual a pessoa pudesse apresentar sem medo quem ela gostaria de ser ou como gostaria



						de ser vista.
8	Oliveira (2016)	Arte na educação infantil: uma experiência estética com crianças pequenas	CMEI Valdivia da Penha Antunes Rodrigues – Vitória - ES	Crianças de classes Sociais e cor de pele diferentes	Interpretação de imagens do cotidiano das crianças. Arte no dia a dia e seus significados	É possível criar circunstâncias favoráveis ao ensino da arte para crianças pequenas a partir da brincadeira de montar o quebra-cabeça composto pelas imagens de obras de arte. Desse modo, é possível vislumbrar novas formas de aprender e ensinar arte, pois, nos momentos em que as crianças brincavam, foram proporcionadas condições que favoreceram a experiência estética.
9	Soares (2012)	Produções artístico-culturais do município de Serra: diálogos com o ensino da arte na infância	EMEF “Jorge Amado”, Serra - ES	Crianças em risco social e econômico	Perceber a criança estabelecendo relações com todos os sujeitos e objetos mediadores à sua volta, com destaque para a imaginação na infância, quando a criança se apropria do real e o mistura com seu imaginário para produzir suas (re)elaborações	Percebeu-se a contribuição para ampliar os repertórios imagéticos/discursivos das crianças no decorrer de todo o processo, a cada nova descoberta e discursos verbos-visuais produzidos por elas, de forma subjetiva e pessoal, interagindo a partir das leituras individuais e coletivas sobre alguns elementos da cultura serrana.

Tabela 01: Análise comparativa dos quatro descritores

Fonte: Dados da Pesquisa

Percebe-se, que o fazer artístico citado em cada trabalho, retrata de maneira diferente, mas complementar (como um mosaico) como a Arte Educação é uma ferramenta promotora da inclusão, mesmo quando essa não foi a intenção primária dos autores. Em todos os trabalhos a Arte estava presente como uma ferramenta necessária para a transmissão de conhecimento. Em todos os casos, a arte foi aplicada em um contexto particular, muitas vezes distantes uns dos outros, porém em todos os casos os resultados foram positivos.

Em verdade, todas as pesquisas mencionadas sugerem que a arte apresente uma correlação positiva com a apropriação e acomodação de conhecimentos pelos alunos que fizeram parte das pesquisas. Deste modo a primeira grande afirmativa que se pode fazer sobre os resultados obtidos nas pesquisas analisadas é que sim, a Arte Educação, é uma ferramenta que afeta de forma positiva os resultados de apreensão do conhecimento transmitido pelo professor, sendo para além disso criadora de diálogos e igualdade e promotora da inclusão (LARROSA, 2012).

Contudo, um aspecto é ao mesmo tempo interessante para a pesquisa, e preocupante, para o sistema educacional em vigor: o apoio dado ao ensino das Artes dentro do ambiente escolar. Mesmo apresentando resultados positivos, destaca-se a dificuldade que os pesquisadores encontraram para a realização das pesquisas, numa demonstração de que as instituições de ensino estão focadas no cumprimento dos seus respectivos planos de aula, com suas rotinas, metas e datas, em detrimento ao processo de melhoria contínua do ensino/aprendizagem, possível através de uma abordagem sistêmica do aluno, seu histórico e outros elementos ambientais que podem influenciar seu desenvolvimento.

É fato que as medidas de avaliação são subjetivas e isso é fonte de inúmeras discussões dentro da Academia de Ciências Sociais. Contudo, existe ainda uma falta latente de apoio a iniciativas que busquem a inter e a transdisciplinaridade que envolvam ações artísticas dentro e fora das escolas. Isso ainda é um pouco mais aceito dentro do ambiente escolar infantil, contudo nota-se, inclusive na comparação dos nove trabalhos analisados, que conforme a faixa etária dos alunos cresce o foco artístico diminui, ou seja, a relação entre a importância com a qual a Arte Educação é vista em comparação a outras disciplinas, onde a ênfase está na transmissão de conteúdo, e a idade dos alunos é inversamente proporcional.

Nota-se nas pesquisas analisadas que existe muito interesse por parte dos professores de arte, o que é esperado, porém, pouca iniciativa das instituições. Sugere-se que, caso o professor não tome a iniciativa, as escolas pouco, ou nada, farão para utilizar elementos artísticos em meio às matérias regulares. Nota-se, contudo, que as contribuições oferecidas pela Arte Educação como ferramenta de inclusão ao sistema de ensino regular, apesar de ser de grande valia, como

demonstrado, é pouco percebida pelos responsáveis pela formulação das políticas públicas, uma vez que estas são tratadas como casos especiais, projetos pontuais ou exceções de pesquisa e não como ferramenta do cotidiano das escolas, em especial as da rede pública de ensino.

Pode-se destacar neste momento o contraste da pesquisa de Zim (2010) com o título deste trabalho e até mesmo os objetivos propostos nesta pesquisa. Isso se deu pela riqueza de vários elementos encontrados na pesquisa realizada por esta autora e que muito podem contribuir com o objetivo principal desta pesquisa que é ressaltar a utilização da Arte como meio de inclusão. Sua narrativa detalhista e apaixonada foca nos detalhes mais subjetivos e contribui de maneira grandiosa como um exemplo de pesquisa a ser seguida, inclusive em sua forma de apresentação, narrativa e recheada de elementos artísticos significativos, muitos deles produzidos pelos participantes da pesquisa.

Apesar de seu público alvo ter sido o de pessoas jovens e adultas, sua pesquisa pode (e deve) ser também aplicada à Educação Infantil, dadas as devidas ressalvas, haja em vista que hoje em dia as crianças são utilizadoras natas das tecnologias virtuais. Observando a polissemia entre a realidade vivida por Zim (2010) quando da confecção de sua pesquisa, para os dias atuais, pode-se notar que o maior salto foi justo na dimensão tecnológica e na inclusão de meios virtuais de interação no cotidiano de milhões de pessoas. Portanto, analisar, estudar e compreender como a expressão artística do indivíduo em um ambiente virtual reflete ou impacta em sua dimensão física é de suma importância para os ambientes de relacionamento social para o qual o mundo caminha, e no qual há a crescente demanda por inclusão.

Outro aspecto analisado e que buscou-se analisar com especial atenção foi o potencial inclusivo de cada iniciativa de pesquisa. Destaca-se que todas as pesquisas analisadas apresentam sim elementos inclusivos, dos mais diversos, desde a inclusão por um tratamento igualitário, o acesso à tecnologia, à até o desenvolvimento da esperança de um futuro melhor através do estudo e do trabalho.

Como já destacado nesta pesquisa, quando se trata do conceito de inclusão não se está falando exclusivamente na pessoa com algum tipo de deficiência. Na sociedade

moderna atual, muitas pessoas são excluídas por questões diversas e neste sentido, em todas as pesquisas analisadas foi possível identificar elementos inclusivos, mesmo não este o objetivo principal da pesquisa.

A grande maioria das pesquisas sob análise foram realizadas dentro de instituições públicas de ensino. Por definição considera-se que, na realidade brasileira, a grande maioria da população atendida pela rede pública à faz por incapacidade de acesso às redes privadas de ensino, ou seja, nas regiões metropolitanas impera a realidade de a rede pública atender uma grande parcela da sociedade com dificuldades ou limitações econômicas. Deste fato pode-se inferir que, dentro destas unidades de ensino, seja comum encontrarmos crianças com realidades socioeconômicas muito distintas e variadas, com a possibilidade inclusive de existirem crianças em risco social grave.

Considerando esta realidade, pode-se dizer que todas as pesquisas analisadas não fizeram em nenhum momento distinção social ou econômica para seus participantes, ou seja, todas as propostas artísticas realizadas contemplaram a inclusão social de crianças e jovens de diferentes classes sociais, independentemente de a pesquisa ter sido realizada em uma Instituição de Ensino público ou privado. Essa é uma verdade que corrobora com o fato de a arte, em essência, não estar vinculada à valores econômicos e sim à essência do ser humano.

Pesquisas como a realizada por Ferreira (2016), Monteiro (2013) e Oliveira (2016) são focadas na inclusão por derrubarem barreiras facilmente estabelecidas pela sociedade moderna e derrubadas pela arte. Castelos são um símbolo universal e toda criança conhece este signo. Da mesma forma o brincar, o cinema e a animação, fazem parte da vida de todas as crianças hoje em dia, que graças à tecnologia da informação possuem um acesso nunca antes experimentado pelas gerações passadas.

É, na verdade, difícil encontrar uma pessoa que nunca assistiu um filme ou um desenho animado. Contudo ainda existe um distanciamento, que Monteiro (2013) derruba ao ensinar que qualquer pessoa é capaz, hoje, de fazer um filme ou uma animação. Em contrapartida, como destacado por Oliveira (2016), é muito fácil

encontrar pessoas que nunca visitaram um museu ou que não compreendem a arte acessível nas ruas e praças como tendo algum valor artístico.

Ao analisar os resultados encontrados pode-se notar que a Arte Educação foi positiva desde sua adoção na educação infantil para crianças pequenas, bem como jovens e, inclusive, quanto o foco passou a ser o professor. Quando se trata da educação para crianças maiores ou até mesmo jovens, a Arte Educação apresentou os maiores avanços nas áreas que dependam da comunicação. Uma vez que pode-se considerar que existem muitas dificuldades nos relacionamentos interpessoais nos agrupamentos e rede sociais atuais.

Neste âmbito a arte tem o poder de expressar sentimentos de forma mais eficiente e pode contribuir para a inclusão social de pessoas com dificuldades de comunicação de modo geral. Para os professores, ao investirem na formação de profissionais que deem vazão às suas veias artísticas espera-se um avanço considerável em sua sensibilidade dentro da sala de aula.

Não foram analisados trabalhos que focaram na inclusão de pessoas com deficiências específicas e se utilizaram da Arte Educação para promoção do processo de inclusão destes, uma vez que este não era um dos objetivos propostos para esta pesquisa. Contudo, é possível perceber o potencial de cada experiência para este fim, desde o compartilhamento de suas visões de castelos imaginários (FERREIRA, 2016), a utilização de fotografias para se contar histórias do passado (DELBONI, 2016), as diferentes visões do mundo através de passeios e visitas (ULIANA, 2014; CHISTÉ, 2013) ou até mesmo a participação na produção de um filme de animação (MONTEIRO, 2013).

São atividades que podem ser promovidas e incentivadas dentro da sala de aula e incluir crianças com necessidades educacionais sem nenhum problema. Esta inclusão se refere ao tratamento do indivíduo como sendo único e ao mesmo tempo parte importante de um todo, onde as diferenças são encaradas como um valor, um potencial que pode, e deve ser trabalhado e desenvolvido. Onde o ser diferente é normal e contribui para uma realidade sem exclusões dentro da sala de aula.

Para um professor artista (LAMPERT; NUNES, 2015), com uma sensibilidade mais apurada, espera-se que seja mais fácil perceber que uma criança que demanda atendimento especial pode contribuir de forma significativa para todo e qualquer projeto em sala de aula, favorecendo e tornando efetiva a política nacional de educação especial na perspectiva da educação inclusiva de maneira natural. O resultado, com certeza será positivo e poderá ser percebido por toda a vida da criança em questão, bem como daquelas ao seu redor, desde a educação infantil, contribuindo assim, para a promoção não apenas da inclusão, mas de um mundo mais sensível e humano, onde as diferenças sejam encaradas com naturalidade e como um valor real para a vida em sociedade.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta dissertação foi desenvolvida com o objetivo de analisar de que forma a Arte Educação é utilizada como ferramenta de inclusão, de acordo com as Políticas Públicas que regem a Educação no Brasil, em especial a Educação Infantil. E para tanto se propôs a: Identificar e descrever sobre práticas inclusivas escolares, por meio da Arte Educação na educação infantil; e analisar possibilidades da Arte Educação enquanto instrumento de promoção da inclusão, na educação infantil. Sem perder de vista o objetivo que é iniciar essas práticas na Educação Infantil a fim de garantir o quanto antes à sociedade a efetividade das políticas públicas que são capazes de torná-la mais igualitária, contribuindo na formação de cidadãos mais conscientes e sensíveis.

Das bases teóricas mais relevantes para este debate, destacam-se os ideais de Benjamin (2012) e Larrosa (2006) que contribuíram de forma profícua para a análise crítica dos trabalhos analisados. Estes ideais foram essenciais para a devida dialética exigida pelo tema, uma vez que o debate sobre a inclusão subentende o conflito, originado pela contradição entre princípios teóricos ou fenômenos empíricos dos textos analisados. Esta análise foi enriquecida também pela abordagem histórico cultural utilizada para a análise crítica realizada.

A pesquisa foi realizada dentro dos parâmetros estabelecidos incluindo uma extensa análise da trajetória das políticas públicas de educação no Brasil, desde os primórdios de sua história até a realidade dos dias atuais. Nesta análise ficou evidente que o Brasil carrega uma pesada bagagem de seus erros no passado e tem lutado para compensar o tempo perdido. Muito se tem investido em políticas públicas eficientes na área da educação. Muito foi feito, muito se avançou, porém ainda há muito a se fazer.

A Constituição Federal Brasileira, promulgada em 1988, é notoriamente conhecida como uma das mais modernas Leis Magnas do mundo, e suas orientações são de fato condizentes com as principais orientações internacionais em vigor, haja vista sua adoção dos princípios estabelecidos pela Declaração Universal dos Direitos Humanos e a Declaração de Salamanca que garantem o acesso indistinguível à

educação. Nela está claro e todas as políticas públicas subsequentes devem existir para se garantir que a Educação seja de fato “um direito de todos”, sem esquecer que ela é também um “dever do Estado e da família”.

Neste contexto evolutivo, foi possível analisar que o Estado tem investido, garantindo em lei a manutenção do sistema em vigor, mas que além da infraestrutura é preciso investir nos profissionais que irão executar estas políticas públicas, seja gerenciando as verbas, seja criando as Bases Curriculares Nacionais, seja dentro da sala de aula. É preciso lembrar sempre que o Sistema de Educacional Brasileiro é composto por pessoas e existe para ensinar pessoas a serem cidadãos, sem discriminação de qualquer espécie.

Porém, verifica-se na prática que apesar de na lei tais orientações estarem claras, na prática faltam escolas, faltam recursos, faltam profissionais qualificados e ainda assim surgem propostas de novas políticas públicas que são no mínimo questionáveis e que precisam ser mais debatidas antes de serem implementadas. Destacam-se os retrocessos que as propostas mais recentes vêm trazendo para a educação no Brasil, como a proposta da nova Base Nacional Comum Curricular. Estes são pontos críticos, que não foram alvo desta pesquisa e que se sugere ser avaliado em pesquisas futuras.

Nesta pesquisa destacam-se os profissionais que tomam a iniciativa de buscar melhorias para o sistema com base nas ferramentas já disponíveis, como é o caso da Arte Educação. Muito se fala de multi e transdisciplinaridade atualmente e verifica-se que a utilização da Arte como ferramenta associada às matérias regulares oferece um enorme potencial não apenas para a fixação dos conteúdos trabalhados, mas muito além deles, para a formação da criança enquanto sujeito, cidadão, consciente e sensível. Existe ainda demanda pela inclusão daqueles que antes eram excluídos dentro da sala de aula, e portanto, surge o questionamento sobre se a Arte Educação oferece subsídios para a inclusão dentro da sala de aula. De acordo com os dados trabalhados nesta pesquisa sim.

Na prática didática, dentro dos ambientes escolares, dentro da Academia de Ciências Sociais, a Arte faz parte dos ambientes mais complexos, promovendo uma



melhoria visível nos processos de empatia, sensibilidade e comunicação humana. Desta forma, faltava identificar se isso era promovido ou não pelas políticas públicas e como era realizado na prática nas salas de aula, principalmente quanto a aplicabilidade, mesmo que adaptada, do que há publicado na Educação Infantil.

Com base nos dados bibliográficos coletados, fica evidente que existe a orientação da legislação, porém ela não é clara ao ponto de estabelecer a utilização da Arte Educação como ferramenta oficial dentro da sala de aula. Cabe então à cada escola decidir como cumprir seu currículo e verifica-se que as Instituições de Ensino se perdem na burocracia do sistema e nas dificuldades de subsistência e acabam relegando à segundo plano soluções criativas que poderiam ampliar as capacidades dos alunos.

Verificou-se que sem a escola priorizar a inclusão através da Arte Educação, cabe ao professor buscar meios próprios para criar um ambiente lúdico o suficiente para minimizar as dificuldades de inclusão e de aprendizado dentro da sala de aula, dia após dia. É uma situação complexa e desgastante, pois o professor acaba investindo muita energia no convencimento do corpo diretivo e na luta por recursos, e aos poucos vê seu ânimo sendo minado. Conclui-se que a Arte Educação é uma ferramenta com muito potencial, principalmente no que se refere à inclusão e no combate à desigualdade social, pois está intimamente relacionada à riqueza e valorização da diversidade humana, bem como pode ser replicada em qualquer contexto sócio cultural.

Porém sua aplicação é pontual e limitada. Isso pode estar relacionado à falta de políticas públicas mais claras e eficientes. Além de um escasso o número de instituições de ensino mais focadas no objetivo do ensino/aprendizagem do que lutar por recursos financeiros. Bem como há indícios de que o interesse público em desenvolver melhor um sistema sustentável de educação para o Brasil parece não ser tão grande quanto o que é propagandeado.

A pesquisa foi limitada a poucos trabalhos acadêmicos, com a maioria dos trabalhos sendo realizados dentro do Estado do Espírito Santo e apenas 2 em outros estados. Portanto sugere-se que novas pesquisas sejam realizadas considerando uma área

mais ampla e um maior número de estudos comparativos. Sugere-se também que sejam realizados estudos sobre o possível impacto da nova Base Nacional Comum Curricular, e seus impactos sobre a Inclusão, bem como sobre as aplicações da Arte Educação dentro da sala de aula de outros níveis educacionais. Por fim, uma das lacunas de pesquisa que mais se destaca, por não ter sido o foco desta pesquisa, é o impacto da Arte Educação como ferramenta de promoção à inclusão para pessoas com deficiências específicas, como as com deficiência física, por exemplo.

## REFERÊNCIAS

ALEMEIDA, Maria Zenaide Carneiro M. De. **Artigos temáticos**: história e memória da educação brasileira. Educaativa, v. 17, n. 2, p. 322–326, 2015.

BARBOSA, Ana Amália Tavares Bastos. **Além do corpo**: uma experiência em arte/educação. 2012. 136 f. Universidade de São Paulo - USP, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **Arte-Educação no Brasil**: realidade hoje e expectativas futuras. Estudos Avançados, v. 3, p. 170–182, 1989.

\_\_\_\_\_. **Porque e como : Arte na Educação**. Building, n. 2002, 2004.

\_\_\_\_\_. **Síntese da Arte-Educação no Brasil**.pdf. Polyphonia, v. 27, n. 2, 2016.

BENJAMIN, Walter. **Sobre arte, técnica, linguagem e política**. Ed. Relógio D'Água, Portugal, 2012.

BEHRING, Elaine Rossetti et al. **Política social**: fundamentos e história. Revista ORG & DEMO, v. 14, n. 2, p. 155–160, 2013.

BRASIL. **Lei nº 11.700**, de 13 de junho de 2008. . [S.l: s.n.]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2007-2010/2008/Lei/L11700.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11700.htm#art1)>. Acesso em: 27 fev. 2017. , 2008

\_\_\_\_\_. **Lei nº 12.796**, de 4 de abril de 2013. . [S.l: s.n.]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/\\_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2011-2014/2013/Lei/L12796.htm#art1)>. Acesso em: 27 fev. 2017. , 2013

\_\_\_\_\_. **Lei nº 9.394**, de 20 de dezembro de 1996. . [S.l: s.n.]. Disponível em: <[http://www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/Leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L9394.htm)>. Acesso em: 27 fev. 2017. , 1996.

\_\_\_\_\_. **Resolução CNE/CEB nº 5**, de 17 de Dezembro de 2009 . [S.l: s.n.]. Disponível em: <[https://www.mprs.mp.br/areas/gapp/arquivos/resolucao\\_05\\_2009\\_cne.pdf](https://www.mprs.mp.br/areas/gapp/arquivos/resolucao_05_2009_cne.pdf)>. Acesso em: 27 jun. 2017. 2009.

\_\_\_\_\_. **Política Nacional de Educação Especial na Perspectiva da Educação Inclusiva**. MEC. Brasil: [s.n.]. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=16690-politica-nacional-de-educacao-especial-na-perspectiva-da-educacao-inclusiva-05122014&Itemid=30192)>. , 2007

\_\_\_\_\_. Secretaria De Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais. 1, p. 126, 1997. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>>.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. **Planejando a Próxima Década: Conhecendo as 20 Metas do Plano Nacional de Educação**. [S.l: s.n.], 2014.

\_\_\_\_\_, Ministério da Educação - MEC. **Diretrizes curriculares nacionais para a Educação Infantil**. Secretaria de Educação Básica. – Brasília : MEC, SEB, 2010. Disponível em: <<http://ndi.ufsc.br/files/2012/02/Diretrizes-Curriculares-para-a-E-I.pdf>> 2010.

CAMARGO, Fernanda Monteiro Barreto. **Estranhamento e particularidade na prática de leitura de imagens**: mediações nas aulas de arte em séries iniciais do ensino fundamental. 2010. 153 f. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2010.

CHISTÉ, Priscila de Souza. **Educação estética no ensino médio integrado**: mediações das obras de arte de Raphael Samú. 2013. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2013.

CUNHA, Susana Rangel Vieira; BORGES, Camila Bettim. **A arte é para as crianças ou é das crianças? Problematizando as questões da arte na educação infantil. implementação do proinfância no Rio Grande do Sul**, v. 111, n. 1909, p. 85–100, 1992.

DALBEN, Ângela et al. **Convergências e tensões no campo da formação e do trabalho docente**. Belo Horizonte: Autêntica, 2010. Disponível em: <<http://scholar.google.com/scholar?hl=en&btnG=Search&q=intitle:Convergencias+e+tensoes+no+campo+da+formacao+e+do+trabalho+docente#0>>.

DAVIES, Nicholas. **Levantamento Bibliográfico sobre Financiamento da Educação no Brasil de 1988 a 2014**. Educação em Revista, v. 15, n. 1, p. 91–162, 2014.

**Declaração Universal dos Direitos Humanos**. . [S.l: s.n.] , 1998

DELBONI, Juber Helena Baldotto Delboni. **Imagem e memória**: uma análise da escola multisseriada na comunidade do campo em santa maria de Jetibá-ES. 2016. 185 f. Universidade Federal Do Espírito Santo - UFES, 2016.

FAGUNDES, Soely Aparecida. **Percepções de professores das políticas públicas de formação para a inclusão educacional de crianças com diagnóstico de transtorno de déficit de atenção e hiperatividade**. 2011. 1-142 f. Universidade Tuiuti do Paraná, 2011.

FARIA FILHO, Luciano Mendes de et al. **A cultura escolar como categoria de análise e como campo de investigação na história da educação brasileira**. Educação e Pesquisa, v. 30, n. 1, p. 139–159, 2004.

FERREIRA, Sonia Maria de Oliveira. **A imaginação de palácio e a mediação das imagens da cidade na educação infantil de Vitória**. 2016. 200 f. Universidade Federal do Espírito Santo, 2016.

FREITAS, Neli Klix; PEREIRA, Janaina de Abreu. **Necessidades educativas especiais, arte, educação e inclusão**. Revista E-Curriculum, v. 2, n. 2, p. 1–18, 2007.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **A interdisciplinaridade como necessidade e como problema nas ciências sociais**. Ideação - Revista do Centro de Educação e Letras, v. 10, n. 1, p. 41–62, 2008. Disponível em: <[http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem\\_pedagogica/fev\\_2014/NRE/2interdisciplinaridade\\_necessidade.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/sem_pedagogica/fev_2014/NRE/2interdisciplinaridade_necessidade.pdf)>.

FRIGOTTO, Gaudêncio. **Os circuitos da história e o balanço da educação no Brasil na primeira década do século XXI**. Revista Brasileira de Educação, v. 16, n. 46, p. 235–274, 2010. Disponível em: <<http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782011000100013>>.

FROSSARD, Marcelle. **O campo da educação no Brasil : disputas sobre a educação escolar pública**. 2015. 102 f. Pontfícia Universidade Católica do Rio de Janeiro, 2015.

GUILHON, Maria Virginia Moreira. **A questão dos interesses na formulação das políticas públicas**. Programa de Pós-Graduação em Políticas Públicas da UFMA, v. 18, n. 2, 2014.

JESUS, Denise Meyrelles De; VICTOR, Sonia Lopes; GONÇALVES, Agda Felipe Silva. **Formação, Práticas Pedagógicas e inclusão escolar no observatório estadual de educação especial**. [S.l: s.n.], 2015.

KINCHECKI, Geovana Fritzen; ALVES, Rosangela; FERNANDES, Tânia Regina Tavares. **Tipos de metodologias adotadas nas dissertações do programa de pós-graduação em administração universitária da universidade federal de santa catarina, no período de 2012 a 2014**. 2015, Mar del Plata - Argentina: [s.n.], 2015. p. 1–15.

KUHLMANN, Moysés Jr. **Infância e Educação Infantil uma abordagem histórica**. Porto Alegre: Mediação, 2007.

LAMPERT, Jocielle; NUNES, Carolina. **Entre a prática pedagógica e a prática artística: Reflexões sobre Arte e Arte Educação**. Revista Digital do LAV, v. 7, n. 3, p. 100, 7 jan. 2015. Disponível em: <<http://periodicos.ufsm.br/revislav/article/view/14258>>.

LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana: danças, piruetas e mascaradas**. 4ª Ed. - Belo Horizonte. Autêntica, 2006.

LEMOS JR., Wilson. **Arte e cultura no plano nacional de educação**. EccoS Revista Científica, n. 36, p. 19–28, 2015.

LIMA, Telma Cristiane Sasso De; MIOTO, Regina Célia Tamaso. **Procedimento metodológico na construção do conhecimento científico: a pesquisa bibliográfica**. Katálysis, v. 10, n. Especial, p. 37–45, 2007.

LINS, Andreia Chiari. **Imagens didáticas para a licenciatura em artes visuais - EAD: mediações e contradições**. 2016. 304 f. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2016.

MACÊDO, Érika Sabino de. **Leitura de imagem, dialogismo e graffiti: contribuições para o ensino da arte**. 2015. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2015.

MAGALHÃES, Rita de Cássia Barbosa Paiva. **Educação Inclusiva: Escolarização, política e formação docente**. Brasília: Liber Livro, 2011.

MARQUESINE, Maria Cristina et al. **A pesquisa na formação do professor de educação especial**. Tópicos de Metodologia de pesquisa para educação especial, v. 1, n. 1, p. 35–47, 2009.

MENDES, Enicéia Gonçalves et al. **A formação dos professores especializados segundo os pesquisadores do observatório nacional de educação especial**. Educação e Fronteiras On-Line, v. 5, n. 13, p. 84–95, 2015.

MENDES, Enicéia Gonçalves. **A radicalização do debate sobre inclusão escolar no Brasil**. Revista Brasileira de Educação, v. 11, n. 33, p. 387–405, 2006.

MENDES, Rodrigo Hübner; CAVALHERO, José; GITAHY, Ana Maria Caira. **Artes Visuais na Educação Inclusiva: Metodologias e práticas do Instituto Rodrigo Mendes**. 1ª ed. São Paulo: Editora Peirópolis, 2016. v. 1.

MENDONÇA, Samuel; ANDRAUS, Mariana Baruco de Machado. **Políticas públicas em educação: ensino de artes e de filosofia em educação inclusiva**. Educação Temática Digital, v. 18, n. 1, p. 3–22, 2016.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. **Pesquisa Social: teoria, método e criatividade**. 18. ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

MONTEIRO, Thalyta Botelho. **Cinema de animação no ensino de arte: a experiência e a narrativa na formação da criança em contexto campesino**. 2013. 210 f. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2013.

OLIVEIRA, Adélia Pacheco de Freitas. **Arte na educação infantil: uma experiência estética com crianças pequenas**. 2016. 132 f. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2016.

OLIVEIRA, Maria Madalena Poletto. **Novas tecnologias e educação do campo: Os discursos verbo-visuais e mediações do blog Jovem Ceier – Ser jovem, ser agricultor sustentável em ação – do Centro Estadual Integrado de Educação Rural (Ceier) de Vila Pavão – ES**. 2013. 126 f. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2013.

PEREIRA, Angélica Benedito. **Políticas inclusivas para alunos surdos e as dificuldades enfrentadas na escola municipal Jaime Lacet no município de Santa Rita**. 2015. 58 f. Universidade Estadual da Paraíba, 2015.

PINHEIRO, Lena Vania Ribeiro. **“Educação da sensibilidade”, informação em arte e tecnologias para inclusão social.** *Inclusão Social*, v. 1, n. 1, p. 51–55, 2005.

REILY, Lucia. **Arte: Espaço lúdico e constituição da Cultura.** *Temas em educação especial: avanços recentes*, p. 101–105, 2004.

RIBEIRO, Marisa; DUARTE, Teixeira; JUNQUEIRA, Déborah Saib. **A propagação de novos modos de regulação no sistema educacional brasileiro:** o Plano de Ações Articuladas e as relações entre as escolas e a União. *Pro-Posições*, v. 2, n. 71, p. 165–193, 2013.

RICIERI, João Guilherme Barreto; SANTOS, Mateus Mito. **A arte inclusiva e a inclusão da arte:** alguns apontamentos. *Revista da Fundarte*, v. 15, n. 29, p. 64–73, 2015.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; ALMEIDA, Cristovão Domingos de; GUINDANI, Joel Felipe. **Pesquisa documental:** pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1–15, 2009.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica primeiras aproximações.** 10. ed. Campinas - SP: Autores Associados, 2008.

SAWAIA, Bader (org.) et al. **As Artimanhas da Exclusão.** 2. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2001.

SILVA, Francisco de Araújo; ANDRADE, Joana de Jesus de. **As teorias do currículo e a história da educação no Brasil na formação do currículo de ciências e química.** *Investigação Qualitativa em Educação*, v. 1, p. 435–437, 2014.

SILVA, Maria Ozanira da Silva e. **A política pública de transferência de renda enquanto estratégia de enfrentamento à pobreza no Brasil.** *Revista de Políticas Públicas*. v. 7, n. 2, 2003a. Disponível em: <<http://www.periodicoeletronicos.ufma.br/index.php/rppublica/article/view/3746/1800>>.

\_\_\_\_\_, Maria Ozanira da Silva e. **A política pública de transferência de renda enquanto estratégia de enfrentamento à pobreza no Brasil.** *Revista de Políticas Públicas*, v. 7, n. 2, 2003b.

SILVÉRIO, Valter Roberto. **Evolução e contexto atual das políticas públicas no Brasil.** [S.l: s.n.], 2009a. Disponível em: <[http://www.boell-latinoamerica.org/downloads/caminhos\\_convergentes\(1\).pdf#page=19](http://www.boell-latinoamerica.org/downloads/caminhos_convergentes(1).pdf#page=19)>.

\_\_\_\_\_, Valter Roberto. **Evolução e contexto atual das políticas públicas no Brasil.** 1ª Edição ed. Rio de Janeiro: Fundação Heinrich Böll, ActionAid, 2009b.

SOARES, Maria Angélica Vago. **Produções artístico-culturais do município de Serra:** diálogos com o ensino da arte na infância. 2012. 162 f. Universidade Federal do Espírito Santo, 2012.

SONNEVILLE, Jacques Jules. Maria Luiza Marcílio. **História da escola em São Paulo e no Brasil - um clássico na literatura sobre educação.** Revista da FAEBA - Educação e Contemporaneidade, v. 14, n. 24, p. 103–112, 2005.

SOUZA, Donaldo Bello De; MENEZES, Janaína Specht da Silva. **Elaboração e aprovação de planos de educação no Brasil: do nacional ao local.** Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, v. 23, n. 89, p. 901–936, 2015.

STORCK, Karine. **Como viver na escola: relações entre arte, educação e docência.** 2015. 154 f. UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL - UFRGS, 2015.

ULIANA, Dulcemar da Penha Pereira. **Experiência sensível na educação infantil: um encontro com a arte.** 2014. 186 f. Universidade Federal do Espírito Santo - UFES, 2014.

VIANA, Mateus Gomes; CESAR, Raquel Coelho Lenz. **Direito À Educação No Brasil: Exigibilidade Constitucional.** p. 17, 2015a. Disponível em: <<http://www.foxitsoftware.com>>.

\_\_\_\_\_, Mateus Gomes; CESAR, Raquel Coelho Lenz. **Direito à educação no Brasil: exigibilidade constitucional.** 2015b. 17 f. Universidade Federal do Ceará, 2015.

VIANNA, Cláudia Pereira; UNBEHAUM, Sandra. **O Gênero nas políticas públicas de educação no Brasil: 1988-2002.** Cadernos de Pesquisa, v. 34, n. 121, p. 77–104, 2004.

VIDAL, DG; FILHO, LM Faria. **História da educação no Brasil: a constituição histórica do campo (1880-1970).** Revista Brasileira de História, p. 37–70, 2003.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **Aprendizagem e desenvolvimento intelectual na idade escolar.** São Paulo: Ícone: EDUSP, 1988.

ZIM, Aline Stefânia. **Arte, educação e narrativa no proeja-transiarte: ensaios e fragmentos.** 2010. Universidade de Brasília - UNB, 2010.

ZINN, Alexandra César; GASQUE, Kelley Cristine Gonçalves Dias. **A construção de um programa de letramento informacional e arte educação.** RDBCI: Revista Digital de Biblioteconomia e Ciência da Informação, v. 15, n. 1, p. 171, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/rdbci/article/view/8646067>>.