



# **QUADRO DA SEMANA:**

A LEITURA DE IMAGEM  
NO ENSINO DE ARTE EM UMA  
PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL





FUNDAÇÃO UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO DO SUL  
FACULDADE DE ARTES, LETRAS E COMUNICAÇÃO – FAALC  
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES  
REDE NACIONAL DE MESTRADO PROFISSIONAL EM ARTES – PROF-ARTES

**Prof-Artes**  
Mestrado Profissional em Artes

SABRINA VIEIRA DA SILVA SANTOS

**QUADRO DA SEMANA:** a leitura de imagem no ensino de arte em  
uma perspectiva histórico-cultural

CAMPO GRANDE - MS

2023

SABRINA VIEIRA DA SILVA SANTOS

**QUADRO DA SEMANA: a leitura de imagem no ensino de arte em  
uma perspectiva histórico-cultural**

Dissertação apresentada à Rede Nacional de Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes), do Programa de Pós Graduação em Artes da Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (FAALC) da Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, como parte dos requisitos para obtenção do título de Mestra em Artes.

Área de concentração: Ensino de Artes.

Linha de Pesquisa: Abordagens teórico-metodológicas das práticas docentes

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Vera Lúcia Penzo Fernandes

Campo Grande - MS / Dourados - MS  
2023

Dissertação para defesa em 24 de agosto de 2023, pela banca examinadora.

Presidente:

---

Orientadora

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Vera Lúcia Penzo Fernandes**

Universidade Federal de Mato Grosso do Sul - UFMS

Rede Nacional de Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes/UFMS)

Membros:

---

Titular - Examinadora externa

**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Consuelo Alcioni Borba Duarte Schlichta**

Universidade Federal do Paraná - UFPR

---

Titular - Examinadora interna

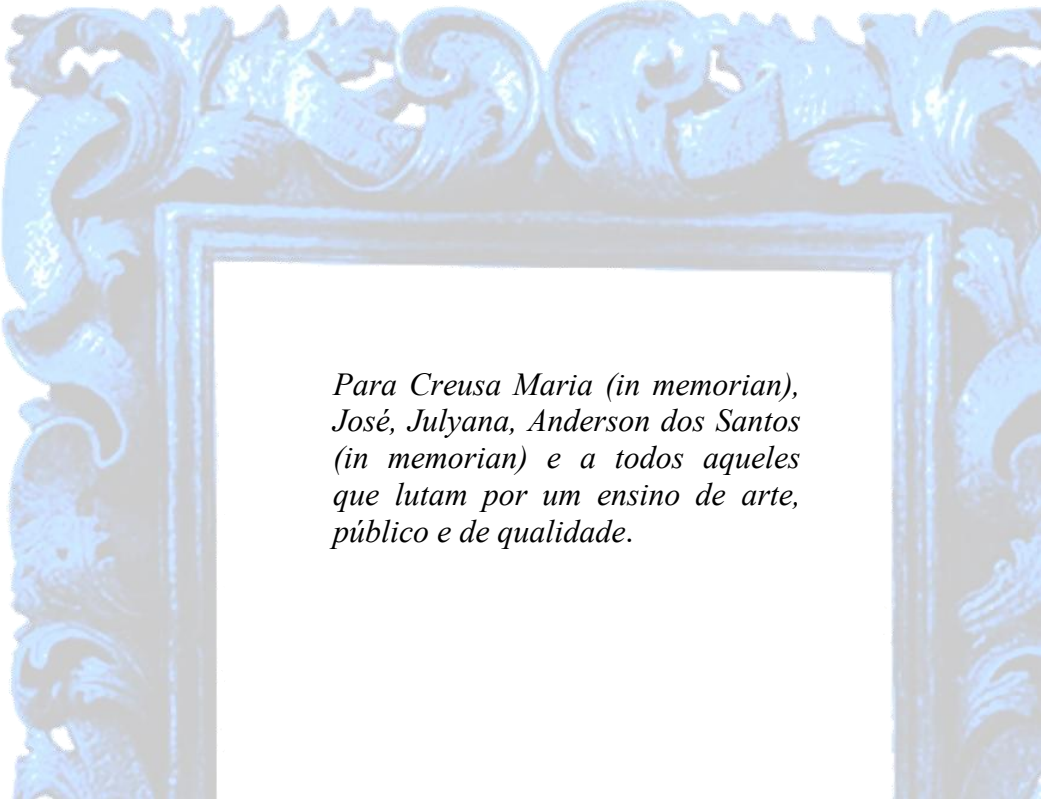
**Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Giovana Bianca Darolt Hillesheim**

Instituto Federal de Santa Catarina - IFSC (Campus Xanxerê)

Rede Nacional de Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes/UDESC)







*Para Creusa Maria (in memoriam),  
José, Julyana, Anderson dos Santos  
(in memoriam) e a todos aqueles  
que lutam por um ensino de arte,  
público e de qualidade.*



## AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família que me ama, respeita e compreende quem eu sou;

à minha mãe Creusa Maria (*in memoriam*) que está no céu, sua fé na educação e na luta política refletem em mim, sua energia e amor não esvaziam o meu ser;

à meu pai José por todo o cuidado e afeto, abrindo meus olhos para as dificuldades da vida com amor e carinho, desculpe por todo o trabalho;

à minha irmã Julyana que me estimulou a entrar no mestrado e passar em concursos, as vitórias que carrego são o alcance da voz de uma irmã amada, és a certeza de um porto seguro e minha estrela-guia;

ao meu companheiro Marcelo e melhor amigo, por todo incentivo e amor, pelo deleite em cada desenho e arte feita por ti, por abrir meu coração e fazer dele sua morada;

à professora e orientadora Vera Lúcia Penzo Fernandes, fazer valer os cargos e me ensinar de fato, uma inspiração, seu nome é sinônimo e referência na luta pelo Ensino de Arte em Mato Grosso do Sul, por toda dignidade, pela paciência e humanidade. E aos professores da pós-graduação em Artes que iluminaram os caminhos para o verdadeiro conhecimento ético, estético e político;

à Consuelo Schlichta, Giovana Hillesheim e Paulo Paes pelas preciosas contribuições;


às minhas escolas onde fui aluna e hoje sou professora, com gestões democráticas e participativas transformam a realidade escolar: Escola Municipal Maria da Rosa Antunes da Silveira Câmara (Márcio e Rosimeire), Escola Municipal Prefeito Alvaro Brandão (Marilda e Maria Delzenir), Escola Estadual Floriano Viegas Machado (Júlio Cezar e Karla), obrigada pelo incentivo e o trato humanizado;

aos amigos do peito Luan, Cintia D., Milene e Juliana O. pelo apoio e ajuda sempre e me aguentarem mestranda! E aos amigos do grupo Ailton, André, Francisco, Juliana F., Letícia, Mariane (Pedro e Luiza), Rafael, Thaise, Vinicius, por entenderem as minhas ausências para os estudos e por compartilharmos sobre os anseios da docência e da luta de classes. Continuemos Livres!;

à todos os meus amigos, do trabalho, do mestrado Prof-Artes e grupo de estudos CIEAV, principalmente Thais e Neddy Esther por encararmos esse caminho de mãos dadas, em cada texto lido, cada atividade feita, cada angústia compartilhada, cada etapa vencida e pelo abrigo em suas casas nas minhas viagens à Campo Grande;

à Deus que é amor, que me deu o privilégio de chegar até aqui e à Maria Boa Mãe que ouviu minhas orações;

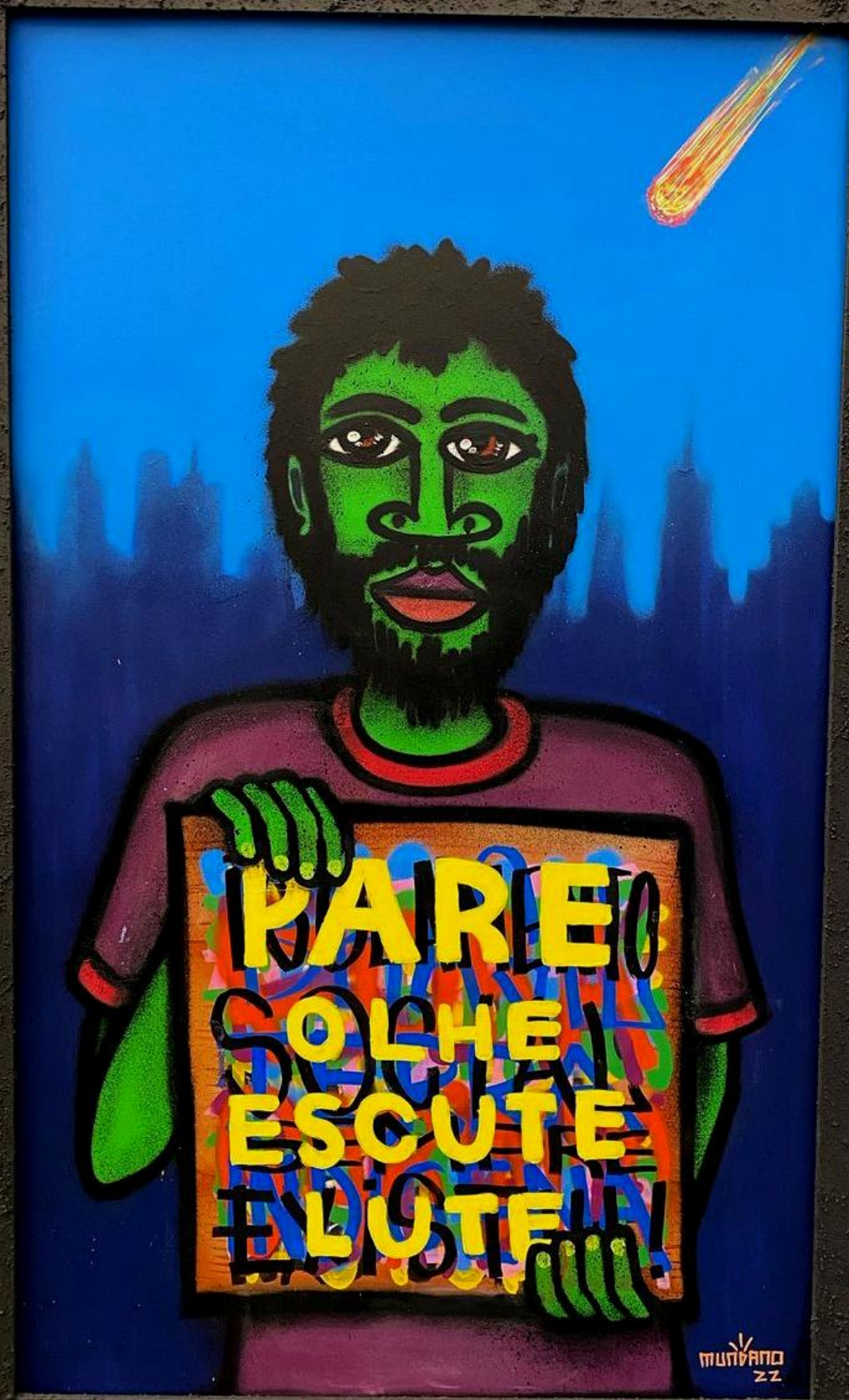
à todos que contribuíram direta ou indiretamente para que concluísse o Mestrado Profissional em Artes, um sonho realizado, agradeço-os de todo o meu coração.





SEMANA  
DE ARTE  
MUNDANA

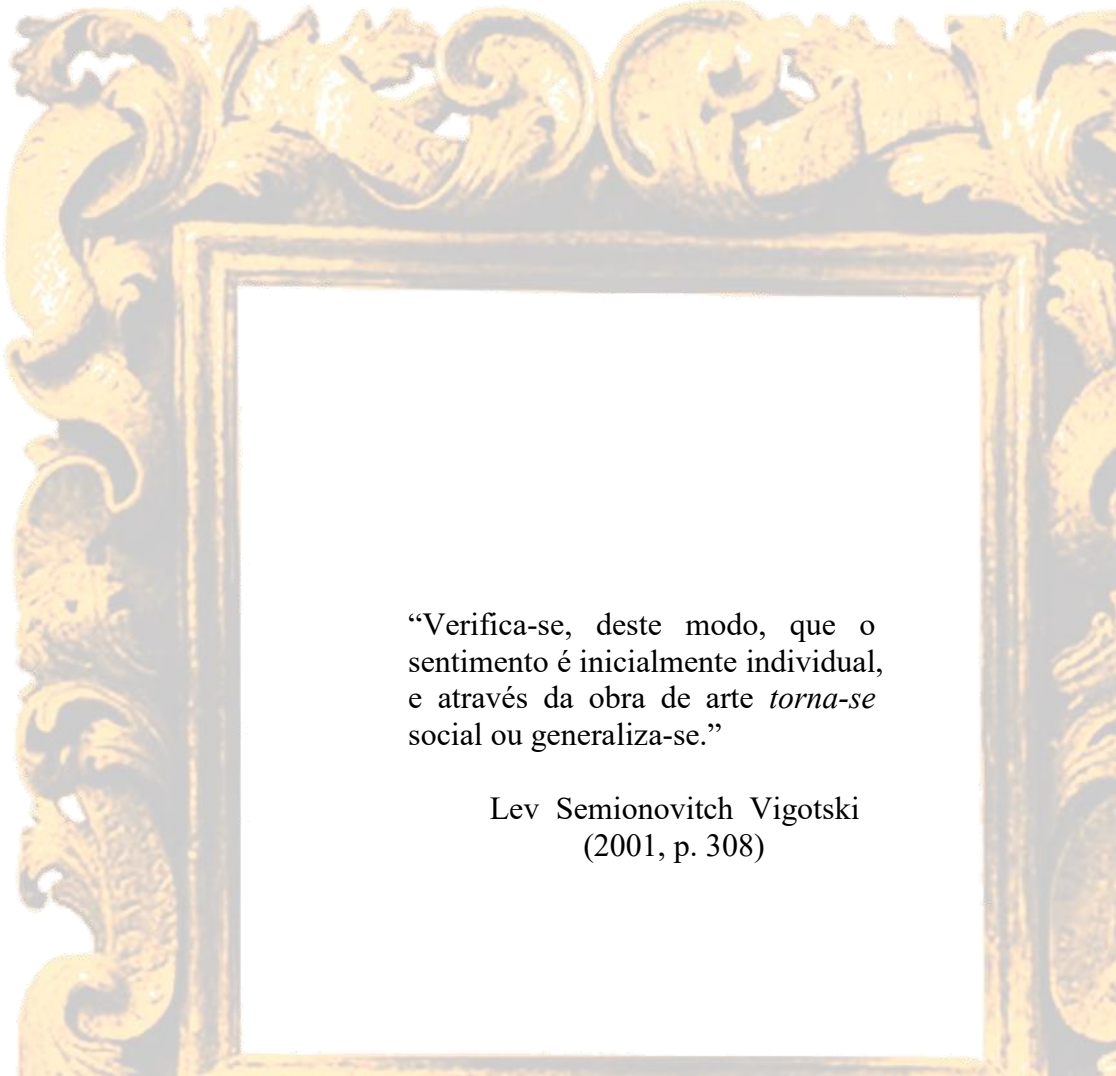
EPÍGRAFE VISUAL - Título não identificado - Thiago Mundano (2022)



Fonte: *Feed* do Instagram (@mundano\_sp). Publicação, Brasil, 15 de fevereiro de 2022.  
Exposição Semana de Arte Mundana. Período 14/02 a 26/03 de 2022. Galeria Kogan Amaro.\*

\* Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CaBG2cZlAlT/> [https://www.instagram.com/p/CbLuJmsr\\_Zf/](https://www.instagram.com/p/CbLuJmsr_Zf/), Acesso em ago. de 2022.





“Verifica-se, deste modo, que o sentimento é inicialmente individual, e através da obra de arte *torna-se* social ou generaliza-se.”

Lev Semionovitch Vigotski  
(2001, p. 308)



SANTOS, Sabrina Vieira da Silva Santos. **Quadro da semana: a leitura de imagem no ensino de arte em uma perspectiva histórico-cultural.** 2023. 124 f. il. Dissertação (Mestrado em Artes) – Rede Nacional de Mestrado Profissional em Artes (Prof-Artes), Programa de Pós-Graduação em Artes, Faculdade de Artes, Letras e Comunicação (FAALC), Universidade Federal de Mato Grosso do Sul, Campo Grande, 2023.

**Resumo:** A pesquisa busca investigar a prática da leitura de imagem no ensino de arte no Brasil e apontar pressupostos dentro da perspectiva histórico-cultural. Uma pesquisa bibliográfica que por meio do entendimento da prática da leitura de reproduções de obras de arte, edifica a importância da sua presença no ensino de arte e seu espaço na escola, para o desenvolvimento e formação dos sentidos humanos. Objetivamos contextualizar os elementos constitutivos das práticas de leitura de imagem, sobre a base teórica do materialismo histórico e dialético, de seu caráter intrínseco ao ensino de arte, com vistas para construção de uma educação estética. Para a realização e elaboração deste trabalho contamos com estudos teóricos baseados em Vigotski (2001, 2004, 2009), Saviani (2011, 2013, 2018, 2020), Duarte (2001a, 2001b, 2006, 2016, 2021), Marin (2009), Woof (2005), Fernandes (2016, 2022), Paes (2020), Schlichta (2009a, 2009b, 2011, 2012), entre outros. Esta pesquisa desenvolve a argumentação que a socialização, o acesso aos códigos e procedimentos artísticos, quando os professores de arte tem o entendimento da totalidade do trabalho educativo, em meio a contradições próprias da sociedade de modelo capitalista, podem estabelecer crítica às práticas aligeiradas e enraizadas no senso comum. Este trabalho, portanto, desenvolve-se com o respaldo na psicologia histórico-cultural e na pedagogia histórico-crítica, de que a prática de leitura de imagem é enriquecedora para o ensino de arte, particularmente na formação dos sentidos, e do acesso aos conhecimentos artísticos necessários à educação para a comunicação.

**Palavras-chave:** Leitura de imagem; Artes visuais; Educação estética; Perspectiva Histórico-Crítica; Perspectiva Histórico-Cultural.

**Abstract:** The research seeks to investigate the practice of reading images in art teaching in Brazil and point out assumptions within the historical-cultural perspective. A bibliographical research that, through understanding the practice of reading reproductions of works of art, builds on the importance of its presence in art teaching and its space at school, for the development and formation of human senses. We aim to contextualize the constituent elements of image reading practices, on the theoretical basis of historical and dialectical materialism, its intrinsic character to art teaching, with a view to building an aesthetic education. For the realization and elaboration of this work, we rely on theoretical studies based on Vigotski (2001, 2004, 2009), Saviani (2011, 2013, 2018, 2020), Duarte (2001a, 2001b, 2006, 2016, 2021), Marin (2009), Woof (2005), Fernandes (2016, 2022), Paes (2020), Schlichta (2009a, 2009b, 2011, 2012), between others. This research develops the argument that socialization, access to artistic codes and procedures, when art teachers have an understanding of the totality of educational work, amid contradictions typical of a capitalist society, they can criticize light practices rooted in common sense. This work, therefore, is developed with the support of historical-cultural psychology and historical-critical pedagogy, that the practice of reading images is enriching for the teaching of art, particularly in the formation of the senses, and access to knowledge artistic skills necessary for communication education.

**Keywords:** Image reading; Visual arts; Aesthetic education; Historical-Critical Perspective; Historical-Cultural Perspective.



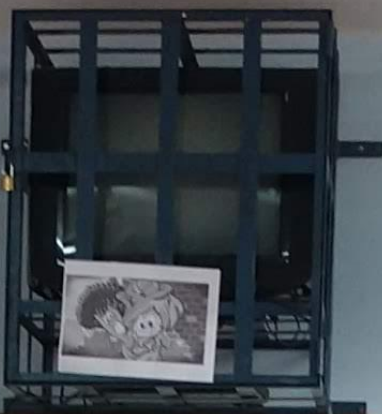


FONTE: VIEIRA. ARQUIVO PESSOAL DA AUTORA. **LEITORES ATENTOS**. 2015. 1 FOTOGRAFIA, COLOR., 4608 X 3456 PIXELS. SÉRIE PROJETO QUADRO DA SEMANA. ESCOLA MUNICIPAL PROFESSORA CLORI BENEDETTI DE FREITAS. DOURADOS-MS.

## LISTA DE IMAGENS

EPÍGRAFE VISUAL: Título não identificado - Thiago Mundano (2022).....	06
IMAGEM 1: Cenas do DVD Como a arte moldou o mundo / Ep. 1 <i>More Human Than Human</i> - Nick Murphy (2005) .....	31
IMAGEM 2: Abaporu - Tarsila do Amaral (1928).....	39
IMAGEM 3: Criança Morta - Candido Portinari (1944).....	41
IMAGEM 4: Mário De Andrade I - Anita Malfatti (1921-22) .....	46
IMAGEM 5: Baby De Almeida - Anita Malfatti (c. 1929-1930) <b>Error! Indicador Não Definido .</b>	
IMAGEM 6: <i>La Larga noche de los 500 años</i> - Marcela Cantuária (2019) .....	48
IMAGEM 7: Mona Lisa - Leonardo da Vinci (1503).....	56
IMAGEM 8: A Noite Estrelada - Vincent van Gogh (1889).....	57
IMAGEM 9: Eu preciso destas palavras escrita. Sem data. Técnica costura, revestimento, bordado, escrita - Arthur Bispo do Rosário (sem data).....	57
IMAGEM 10: Sem Título - Conceição dos Bugres (c. 1970).....	57
IMAGEM 11: Que A Arte Seja Nossa Arma - Leonardo Mareco (2018).....	57
IMAGEM 12: Onça, Rio Tagoarira - Sebastião Salgado ( 2011).....	61
IMAGEM 13: Azulejaria Verde em Carne Viva - Adriana Varejão (2000) .....	64
IMAGEM 14: Montagem - Logos do <i>Projeto Quadro da Semana</i> (2013-19).....	74
IMAGEM 15: Montagem - Logo Quadro da Semana (2023).....	74
IMAGEM 16: Fotografia - Estrutura Quadro da Semana (2013).....	75
IMAGEM 17: Fotografia - Estrutura Quadro da Semana (2023).....	75
IMAGEM 18: Fotografia Sala Preta - MARCO (2022).....	77
IMAGEM 19: Fotografia Quadro da Semana em construção (2023).....	80
IMAGEM 20: <i>La Paraguaya</i> - Juan Manuel Blanes (c. 1879).....	83





PROVA de matemática  
26/11/18  
Conteúdo = S. (m-2) 180  
D. 20m-3

Sistemas de equações  
método da adição  
Exemplo:  
a)  $\begin{cases} 2x + 1y = 12 \\ 1x - 1y = 3 \end{cases}$   
 $x = 15$   
 $3x = 15$   
 $x = \frac{15}{3}$   
 $x = 5$

Sistemas de equações  
 $\begin{cases} x + y = 12 \\ -y = 12 \end{cases}$   
 $y = 12$   
 $x = 12 - 10$   
 $x = 2$

Resolva pelo método da  
adição  
 $\begin{cases} x + y = 15 \\ -y = 7 \end{cases}$   
 $x + y = 6$   
 $x - y = -10$   
 $+3y = 13$   
 $-3y = 8$

g)  $\begin{cases} x = 3y \\ x + 4y = 28 \end{cases}$

$\begin{cases} x + y = 12 \\ -y = 12 \end{cases}$

$\begin{cases} x + y = 15 \\ -y = 7 \end{cases}$

$\begin{cases} x = 3y \\ x + 4y = 28 \end{cases}$



FONTE: VIEIRA. ARQUIVO PESSOAL DA AUTORA. LEITURA DE IMAGEM E DESENHO. 2018. 1 FOTOGRAFIA, COLOR., 3840 X 2160 PIXELS. SÉRIE PROJETO QUADRO DA SEMANA. ESCOLA MUNICIPAL PREFEITO ÁLVARO BRANDÃO. DOURADOS-MS.

## LISTA DE TABELAS/QUADROS

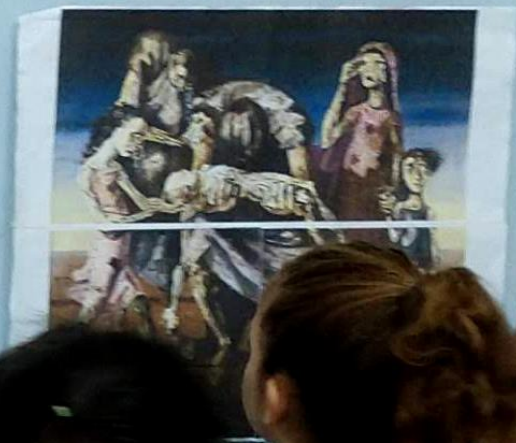
- Quadro 1: Síntese da busca na CAPES – 2016-2021. Localizadores: Leitura de imagem; Leitura de imagens; Educação Estética; – mestrado .....85
- Quadro 2: Síntese da busca na CAPES – 2016-2021. Localizadores: Leitura de imagem; Leitura de imagens; Educação Estética; – expressão exata – doutorado.....87
- Quadro 3: Síntese da busca na Anais dos ConFAEBs – 1995-2021. Localizadores: Leitura de imagem; Leitura de imagens; Educação Estética; Mediação; Pedagogia histórico-crítica; Psicologia histórico-cultural;.....88

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEC/CE <sup>1</sup>	Conselho de Educação do Ceará
CEE/MS	Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul
CIEAV	Grupo de Estudos Criatividade e Inclusão no Ensino de Artes Visuais
ConFAEB	Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil
FAEB	Federação dos Arte-Educadores Brasileiros
GEPITI	Grupo de Estudos e Pesquisas: Imagem, Tecnologias e Infâncias
GPENAV	Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem em Artes Visuais
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MARCO	Museu de Arte Contemporânea de Campo Grande-MS
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PHC	Pedagogia Histórico-Crítica
Prof-Artes	Rede Nacional de Mestrado Profissional em Artes
RCN	Referencial Curricular Nacional
UDESC	Universidade do Estado de Santa Catarina
UFES	Universidade Federal do Espírito Santo
UFMS	Universidade Federal de Mato Grosso do Sul

<sup>1</sup> O Conselho de Educação do Ceará (CEC), passou a adotar a nova sigla e nomenclatura como Conselho Estadual de Educação (CEE) a partir do ano de 2007.





## SUMÁRIO

<b>RESUMO</b> .....	9
<b>INTRODUÇÃO</b> .....	18
<b>1 O ENSINO DE ARTE E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: HUMANIZAÇÃO DOS SENTIDOS</b> .....	31
1.1 CONCEPÇÃO DA NATUREZA E ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA .....	32
1.2 INTERPRETAÇÃO DA IMAGEM: A SOCIALIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS DOS SISTEMAS DE SIGNOS .....	42
<b>2 CONCEITUANDO A IMAGEM E A PRÁTICA DA LEITURA DE IMAGEM NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL</b> .....	52
2.1 O LEGÍVEL E O VISÍVEL NA IMAGEM .....	58
2.2 TRANSPARÊNCIA E OPACIDADE NA IMAGEM .....	60
2.3 CONSTITUIÇÃO E PRINCÍPIOS ENVOLVIDOS NA PRÁTICA DE LEITURA DE IMAGEM DE REPRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS .....	62
<b>3 A EDUCAÇÃO ESTÉTICA E A LEITURA DE IMAGEM: O QUADRO DA SEMANA</b> .....	73
3.1 QUADRO DA SEMANA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DE IMAGEM NO ENSINO DE ARTE NA ESCOLA .....	80
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	99
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	104
<b>REFERÊNCIAS DAS OBRAS ARTÍSTICAS</b> .....	112
<b>ANEXOS</b> .....	116

## INTRODUÇÃO

*Tudo que irá existir  
Tem uma porção de mim  
Tudo que parece ser eu  
É um bocado de alguém*

*Tudo que eu sei me diz do que sou  
Tudo que eu sou também será seu*

Móveis Coloniais de Acaju (2009)<sup>2</sup>

A presente pesquisa, de natureza social, qualitativa e bibliográfica, realiza uma investigação em torno da prática da Leitura de Imagem que é um campo vasto e complexo, pois abrange várias tendências pedagógicas da educação, exaustivamente pesquisadas. Por isso, concordamos com a banda brasileira Móveis Coloniais de Acaju: “Tudo que irá existir / Tem uma porção de mim / Tudo que parece ser eu / É um bocado de alguém”, e reconhecemos que não há nenhum pioneirismo em relação ao nosso objeto de estudo e pesquisa sobre a leitura de imagem. O que há de novo, talvez, seja um entendimento, de que sou mais uma, entre as pesquisadoras e pesquisadores que faz parte das relações com o Mestrado Profissional em Artes/FAALC/UFMS e do grupo de pesquisa GPENAV e o grupo de estudos CIEAV, coordenado pela Prof<sup>ª</sup>. Dr<sup>ª</sup>. Vera Lúcia Penzo Fernandes. Consciente da presença dos docentes que me formaram, dos que trabalham comigo, e daqueles que pesquisaram sobre o ensino de arte. Agentes que contribuíram e ajudaram a constituir a professora que sou e que entra em sala de aula, mais humanizada e mais consciente da formação dos sentidos, necessária aos estudantes no seu desenvolvimento histórico-social.

Começamos a nos perceber e entender como sujeitos histórico-culturais, pertencentes a uma comunidade<sup>3</sup> e uma realidade social. Consequentemente nos enxergamos em meio ao caminho do desenvolvimento histórico humano. Por isso, caro leitor, você perceberá que a escrita deste trabalho é realizada no plural e apenas em momentos da qual evoca uma experiência pessoal, será escrito no singular. Essa maneira de escrita, além de seguir a norma padrão culta da língua portuguesa e da

<sup>2</sup> Trecho da música *Pra Manter ou Mudar (A do Piano)* do Álbum: C\_Mpl\_Te (2009) da banda brasileira de nome muito singular: Móveis Coloniais de Acaju. Interpretação e composição: André Gonzales (voz), BC (guitarra), Beto Mejia (flauta transversal), Eduardo Borém (gaita cromática, teclados e escaleta), Esdras Nogueira (saxofone barítono), Fabio Pedroza (baixo), Fabrício Ofuji (produção), Paulo Rogerio (saxofone tenor), Renato Rojas (bateria), Xande Burszty (Trombone).

<sup>3</sup> Segundo Raymond Williams (2007, p. 103-104), a palavra **comunidade**, de *comunité*, do francês antigo, do latim *communitatem* (comunidade de relações ou sentimentos), denomina (iv) a condição de possuir algo em comum, (v) uma qualidade específica de relação (como em *communitas*). “A complexidade de **comunidade**, portanto, diz respeito à difícil interação entre as tendências originalmente distintas no desenvolvimento histórico: por um lado, o sentido de um interesse comum direto; por outro, a materialização de diversas formas de organização comum, que pode ou não expressá-la de maneira adequada.”

dissertação acadêmica, também relaciona-se com o ideal de coletividade, de menos eu e mais nós, enquanto humanidade.

Conforme o título da canção do Móveis (2009), precisamos nos manter consciente do movimento histórico. Como argumenta Saviani, nos entendermos “situados” junto aos estudantes, no interior do processo histórico-humano, sabendo, como canta a banda, que “Tudo que eu sei me diz do que sou / Tudo que eu sou também será seu”.

Com um pouco de atenção, notamos que tudo que somos resulta de um longo processo de produção da humanidade, portanto, aquilo que aprendemos pertence a todas as pessoas, sobretudo àquelas que estiveram conosco na caminhada até aqui<sup>4</sup>. Nesse sentido, em vez de responsabilizar as professoras e professores pela crise da educação, precisamos nos manter lado a lado, indagando: o queremos manter e o que queremos mudar? Apenas coletivamente, mudanças e transformações da realidade acontecem.

Partindo dessa premissa, organizamos esse trabalho em três capítulos. A introdução fará uma breve disposição do espaço da imagem no ensino de arte no Brasil e algumas reflexões que consolidam a base contextual. No primeiro capítulo, faremos a contextualização do ensino de arte como contribuição potente para a formação dos sentidos humanos, a prática da leitura de imagem no ambiente de ensino formal, bem como a necessária socialização dos sistemas de signos. No segundo capítulo, apontaremos os conceitos e os pressupostos necessários para a prática da leitura de imagem em uma perspectiva histórico-crítica. No terceiro capítulo, apresentaremos o “Projeto Quadro da Semana” e a relação entre a Educação Estética de base vigotskiana com a prática de leitura de imagem. Por fim nas considerações finais evidenciamos os resultados obtidos por esta pesquisa, as problemáticas e os equívocos encontrados nas práticas de leitura de imagem com tal abordagem e a defesa do ambiente escolar como espaço privilegiado de cultura.

Antes de tudo, faz-se necessário apresentar de um breve histórico do **Ensino de Arte**<sup>5</sup> com foco principalmente nas leituras de imagens no ambiente de ensino

<sup>4</sup> Entendemos por **comunidade escolar** todos os agentes sociais existentes no espaço da escola (professores, equipe administrativa e técnica, os estudantes e pais, parentes e/ou responsáveis dos estudantes), ou seja, todas as pessoas que convivem direta ou indiretamente com a ação desse local e seus agentes em suas vidas. Ao longo deste relato muito foi evidenciado um indivíduo em particular, representados na **figura dos discentes**, porém trabalhamos para toda comunidade escolar, pois fazemos parte dela e por entender que a luta se constrói coletivamente.

<sup>5</sup> Utilizaremos nesta pesquisa a nomenclatura “ensino de arte” e “Arte” com letra maiúscula e no singular, é nomenclatura utilizada para designar este componente curricular no estado de Mato Grosso do Sul.



formal: preliminarmente encontramos autores que, embora não pertençam a mesma linha filosófica, esses autores registram por meio de suas pesquisas, a historicidade do caminho da imagem, sobretudo especificamente na educação escolar brasileira.

Segundo Fernandes (2016, p. 18, grifo nosso), “*o ensino de arte é um campo que trata especificamente dos modos de transmissão e acesso ao conhecimento da arte e apresenta uma trajetória histórica que explicita concepções, e práticas próprias.*” Desse modo, podemos notar que a existência de terminologias acerca de concepções teóricas e pesquisas – utilizando diferentes nomenclaturas à exemplo de: *Educação Artística, Arte-educação, Arte/Educação, Educação pela arte*, entre outras –, embora possam desaguar numa mesma confluência acerca dos processos de ensino e aprendizagem em arte, podemos perceber, pelos afluentes dos discursos, como são distintos os meandros das suas propostas pedagógicas e estéticas.

Podemos apontar autores que utilizavam as imagens para o ensino, como Susan Woodford, Heinrich Wölfflin, Viktor Lowenfeld, Rosalind Ragans, Erwin Panofsky, Rudolf Arnheim e Ana Mae Barbosa. Esta última, narra historicamente o percurso da imagem no ensino de arte no Brasil, sendo a precursora da defesa da presença das imagens nas aulas de arte no ensino não formal e no ensino formal no Brasil. A autora Barborsa (2014, p. 12-13), afirma que as únicas imagens em sala de aula nos anos de 1970, período de ditadura militar brasileira, eram imagens ruins dos livros didáticos, as imagens das folhas de colorir e, no melhor dos casos imagens produzidas pelas próprias crianças, com raras visitas a exposições. Assim como nas mais caras escolas particulares, a imagem não era utilizada e os professores lecionavam sem oferecer a oportunidade de ver, a autora enfatiza “é como ensinar a ler sem livros na sala de aula”.<sup>6</sup>

Ainda, segundo Barbosa (2014, p.18), em 1980, a Universidade de São Paulo criou um dos primeiros programas de mestrado e doutorado em Artes do país. Esse período é marcado pela carência de profissionais especializados na área de arte, “*como resultado, temos professores dando aulas de arte que nunca leram nenhum*

<sup>6</sup> Para os especialistas da tendência Arte/educação conforme afirma os autores Silva e Araújo (2007, p. 3-4), há três grandes tendências conceituais no ensino de arte que essa perspectiva escolanovista classifica em: Ensino de Arte Pré-Modernista que tem como concepção de ensino de arte como *Técnica*; o Ensino de Arte Modernista que tem como concepção de ensino de arte como *Atividade ou Livre-Expressão*; e o Ensino de Arte Pós-Modernista ou Pós-Moderno que tem a concepção de ensino da Arte como *Conhecimento*. Cabe ressaltar que todos esses termos destacados, embora recebam a mesma nomenclatura são conceituados de maneira distinta dentro da perspectiva materialista histórica e dialética, ainda que culmine no mesmo campo de conhecimento do Ensino de Arte. E os autores da Pedagogia Histórico-Crítica, inclusive os do Ensino de Arte, utilizam a divisão das tendências conforme os pressupostos teóricos nas obras de Dermeval Saviani (2018) e de Newton Duarte (2001), veja mais nas notas de rodapé 18 e 19 deste trabalho.

*livro de arte/educação e pensam que arte na escola é dar folhas para colorir com corações para o Dia das Mães, soldados e Dia da Independência, e assim por diante”.* Para Barbosa (2014, p. 14-15) a formação dos primeiros professores habilitados para o ensino de arte era fraca e superficial, sobretudo da escola primária. Aponta que os professores ficavam com receio de levar as obras de arte para sala de aula e das crianças observando trabalhos de arte de adultos.

A influência da ideia de autoexpressão e do preconceito sobre crianças observando trabalhos de arte de adulta nos anos 80, gerou um posicionamento de muitos, contra a imagem no ensino de arte. Preocupados com a fraca formação, as universidades começaram a organizar cursos de especialização para professores universitários de arte.

Essa época também é marcada pela politização dos profissionais do ensino de artes e, com isso, pela criação de associações estaduais de arte/educação (Barbosa, 2014, p.15). Segundo Pillar (2014, p. 12), é no final dos anos 80 e no início dos anos 90 que é amplamente divulgada a Proposta Triangular ou Abordagem Triangular. A partir desse período no Brasil iniciam o surgimento de dissertações e teses que problematizam a leitura de imagens, seja nas obras de arte, seja na produção da criança.

A Proposta da Abordagem Triangular foi sistematizada por Ana Mae Barbosa em 1987, envolvendo três vertentes: o fazer artístico, a leitura de imagem e a contextualização histórica da arte. Segundo Barbosa (2014, XXXIII), *“Hoje, a metáfora do triângulo não já não corresponde mais à organização ou estrutura metodológica. Parece-nos mais adequado representá-la pela figura do ziguezague, pois os professores nos têm ensinado o valor da contextualização tanto para o fazer como para o ver. O processo pode tomar diferentes caminhos [...]”*, exemplifica do seguinte modo:

<p>/CONTEXTO\FAZER\CONTEXTO\VER/ ou VER\CONTEXTUALIZAR\FAZER\CONTEXTUALIZAR, ou ainda FAZER\CONTEXTUALIZAR\VER\CONTEXTUALIZAR.</p>
--

Conforme Barbosa (2014, p. 20), as leituras de imagens/obras de arte podem ser realizadas de modos e de metodologias diversas. Sua leitura, que varia de acordo com o conhecimento prévio do professor, pode ser iconologia, gestalt, semiótica, materialidade, estética, processos criativos. Dentro da perspectiva da PHC

contextualizamos neste trabalho a leitura de imagem, semelhanças às outras como: acessar os códigos e procedimentos artísticos, mas também com diferenças significativas, por exemplo, ler imagens artísticas diferente de imagens não-artísticas, veremos tais pressupostos no capítulo 2.

Segundo Rossi (2009, p. 16), “[...] a imagem esteve presente na educação tradicional; posteriormente, durante a Modernidade, foi abolida para não contaminar o aluno em sua livre-expressão e, agora, está voltando com novos objetivos.”

Nos anos 1990, emergem professores especialistas e novos vocábulos como recepção, fruição, apreciação, leitura estética começaram a fazer parte do cotidiano e das práticas pedagógicas dos docentes. O aumento do número de especialistas em artes se formando para trabalhar nas escolas, elevou a qualidade do ensino de arte. Inicia-se a preocupação e entendimento da importância da imagem na sala de aula, sobretudo na aula de arte, e na educação de modo geral.

Ler uma obra seria, então, perceber, compreender, interpretar a trama de cores, texturas, volumes, formas, linhas que constitui uma imagem. Perceber objetivamente os elementos presentes na imagem, sua temática, sua estrutura. No entanto, tal imagem foi produzida por um sujeito num determinado contexto, numa determinada época, segundo sua visão de mundo. E esta leitura, esta percepção, esta compreensão, esta **atribuição de significados** vai ser feita por um sujeito que tem uma história de vida, em que objetividade e subjetividade organizam sua forma de apreensão e apropriação do mundo (Pillar, 2014, p. 11, grifo nosso).

Segundo Anamelia Bueno Buoro (2003), os documentos oficiais de orientação curricular<sup>7</sup>, sobretudo de circulação nacional, “a partir do final do milênio, a leitura da imagem começa a despontar oficialmente como um desses paradigmas norteadores do ensino de arte no Brasil” (Buoro, 2003, p. 29). A autora afirma que esses documentos começam a integrar o conceito de leitura de imagem em suas publicações, mesmo com a carência de profissionais habilitados para o ensino de artes visuais<sup>8</sup>.

<sup>7</sup> Os documentos oficiais de orientação curriculares são todos os documentos que normatizam os currículos das unidades escolares, sobretudo os componentes curriculares, seja nas esferas municipais, estaduais ou federal. Neste caso, a autora analisa os Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte (1998) e Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (1998), no período deste trabalho, esses documentos foram substituídos com a implementação da Base Nacional Comum Curricular da educação infantil e ensino fundamental (EI e EF - 2017) e do ensino médio (EM - 2018), toda foram publicadas e emitidas pelo Ministério da Educação do Brasil.

<sup>8</sup> Podemos falar em diferentes professores de artes habilitados nas seguintes linguagens da arte: artes visuais, dança, música e teatro, conforme a Lei Nº 13.278, 02/05/2016, que institui - embora não garanta - o fim da polivalência no ensino de arte, devido a luta histórica da classe trabalhadora dos professores de arte. A lei foi homologada pela até então presidente Dilma Rousseff e o Ministro da Educação Aloizio Mercadante. Que “altera o

Em Buoro (2003), observamos que o seu livro traz imagens coloridas e em preto e branco, ainda em seu encarte possui fichas de reprodução de obras de artes e algumas singelas informações técnicas das obras. A partir disso, atentamo-nos sobre a importância da imagem para identificar quais são as obras analisadas pelos autores em seus livros. Uma das dificuldades para os estudiosos e pesquisadores da leitura de imagem é a publicação de livros com imagens coloridas e em boa resolução.

Gostaríamos de abrir um parênteses e ressaltar que o fator principal das precariedades apresentadas pelas autoras na aula de arte, sobretudo por Barbosa (2014) nos anos 70, 80 e até 90, se dão pela baixíssima formação de professores de arte. Isso porque, não havia, no ambiente de educação formal e não formal, professores habilitados para dar aula de Arte em quantidade suficiente, de modo que diferentes licenciaturas ambientavam o ensino de arte.

Esse trabalho colabora para o entendimento da necessidade de professores especialistas, licenciados em artes visuais, para a realização da leitura de imagem de obras de arte nas escolas de todo o Brasil.

Nessa linha de pensamento, as mudanças construídas pelas ideologias de diferentes gestões políticas dentro dos órgãos que direcionam a educação pública do país tem afetado a questão da prática de leitura de imagem no ensino de arte de maneira indireta, enquanto os docentes vivenciam de modo direto em sala de aula as investidas de distintos Ministros/Secretários/Gerentes de Educação. Observamos que somente com a Lei Federal Nº 13.278, de 2 de maio de 2016, que estabelece no Art. 2º *“O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos”*, pudemos observar mudanças significativas, por parte das secretarias de educação que, não tinham o hábito de contratar e cuidar da habilitação do professor de arte, passaram a admitir apenas professores licenciados no ensino de artes nas suas diferentes linguagens.

Importante expor que quando não se tem o entendimento do quanto a qualidade do ensino de arte é prejudicada por falta de seus especialistas, nos deparamos com deliberações dos Conselhos de Educação, resoluções das Secretarias de Educação e, até mesmo, leis federais que colaboram para degradação do ensino de

§ 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte”.



arte. A exemplo da Deliberação CEE/MS N° 10.814, de 10 de março de 2016<sup>9</sup>, do Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul homologada antes, porém no mesmo ano da Lei Federal N° 13.278, que afirma no Art. 73 “*Nos anos iniciais do ensino fundamental, os componentes curriculares Educação Física e Arte poderão estar a cargo do professor habilitado para a docência nestes anos, ou de professores licenciados nos respectivos componentes.*”

Diferentemente do Conselho Estadual de Educação do Ceará, que **desde 2006**, tem regulamentação própria para o ensino de arte com a Resolução N° 411/2006, de 25 de janeiro de 2006, analisemos o art. 7° “*A formação de professores para a disciplina Artes será feita em curso de licenciatura específica na área, conforme as diretrizes curriculares para a formação de docentes.*”

Como observamos, tempo não é um problema, mas sim quando o Conselho Nacional de Educação, ou os Conselhos Municipais e Estaduais de Educação deliberam sem o entendimento das necessidades e dos prejuízos à qualidade do ensino de arte, ou seja, sem o auxílio de especialistas da área de Arte.

Essa falta de diálogo, resulta em regulamentações que acabam por cobrar da categoria dos professores, ao invés de exigir especialização e de estabelecer parcerias com as Universidades para a formação de professores, conforme as Diretrizes de Formação de Professores dos Sistemas de Ensino (públicos e particulares). Desse modo, corremos o risco de não termos mais professores formados em sala de aula<sup>10</sup>, prejudicando a qualidade do ensino da Educação Básica nos seus mais diversos níveis e etapas.

Voltemos-nos para análise curricular brevemente citada anteriormente, na obra de Deribaldo Santos (2020, p. 88) que “*A proposta triangular alicerçada por Ana Mae Barbosa foi a referência maior para a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais-Arte (PCNs-Arte), conforme registra a pesquisa de Patrícia Volpe (2006).*”

Embora para Santos (2020, *apud* Teixeira, 2014) exista concordância entre alguns elementos teóricos sobre o papel social da Arte com Ana Mae Barbosa e o autor reconheça que Barbosa faz a crítica de quando a educação dos indivíduos sofre

<sup>9</sup> A Deliberação CEE/MS N° 10.814, de 10 de março de 2016, que “Estabelece normas para a educação básica no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul”. Homologada em 15/03/2016, pela Conselheira-Presidente do CEE/MS Eva Maria Katayama Negrissolli, e pela Secretária de Estado de Educação/MS Maria Cecília Amendola da Motta. Publicada e homologada na gestão do governador Reinaldo Azambuja Silva e vice-governadora Rosiane Modesto de Oliveira, no Diário Oficial do Estado n° 9.128, de 18/03/2016, p. 5 a 9. Disponível em: [bit.ly/3CYmEla](http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/Del.-10.814-2016.pdf); <http://www.cee.ms.gov.br/wp-content/uploads/2015/08/Del.-10.814-2016.pdf>. Acesso jun. 2023.

<sup>10</sup> O Globo - Rio de Janeiro. *Brasil sob ameaça de 'apagão': estudo prevê déficit de professores por desinteresse pela carreira*. Publicado em 29/09/2022. Disponível em: <https://tinyurl.com/mt3sf6h7>. Acesso jun. 2023.

as imposições e limitações da classe dominante da sociedade capitalista, ainda assim Barbosa acaba não gerando críticas ao processo de trabalho sustentado na exploração humana, por não convergir para uma análise mais profunda sobre as bases da reprodução metabólica<sup>11</sup> capitalista. Por isso, citamos a pesquisa de Santos (2020), pois há um aprofundamento nos PCNs-Arte e para entendermos como a Abordagem Triangular se enraizou no ensino de arte.

A crítica de Teixeira (2014) ao arcabouço discursivo de Ana Mae Barbosa, mudando o que deve ser mudado e em certa medida, também serve para o texto oficial, dado que o documento foi influenciado por Barbosa. O alcance do documento, no entanto, por atender a uma demanda institucional, acaba adentrando no espaço escolar com muito mais intensidade. Esse é o motivo que nos faz prender maior atenção aos Parâmetros, bem como a alguns outros textos estatais que orientam a estrutura e o funcionamento da educação básica brasileira (Santos, 2020, p. 93).

Atualmente, conforme afirmam Zank e Malanchen (2020), as reformas educacionais se distanciaram do que era planejado para a Educação que *“deveria fluir das análises, dos debates e das experiências encetadas, possibilitando, no médio prazo, chegar a um consenso em torno dos aspectos fundamentais que devem basear a formação dos profissionais da educação”*.

Somadas ao esvaziamento de conteúdos na Base Nacional Comum Curricular tanto na educação infantil e ensino fundamental (2017), e ainda mais agressivamente na BNCC do ensino médio (2018), essas mudanças querem transformar a escola em espaço de legitimação burguesa e do pensamento pós-moderno na fragmentação necessária ao mundo do trabalho na sociedade capitalista, com a valorização do imediatismo e da experiência em detrimento da transmissão de conteúdos. Ou seja, temos um currículo recortado e fragilizado com o foco em padronização para avaliações externas.

A manobra exprime e reitera as desigualdades dos sistemas educacionais em todo o Brasil, bem como, as reforça, sobretudo por seguir modelos privados de gestão que obstam a entrada da classe trabalhadora no ensino superior.

A política educacional inspirada nessa pedagogia tomou corpo no governo de Fernando Henrique Cardoso, recorrendo-se com frequência ao pensamento de Phillipe Perrenoud. Nesse contexto,

<sup>11</sup> Segundo Teixeira (2016, p. 12, *apud* Clark e Foster, 2009) “Marx constatou que com o estabelecimento da sociedade de classes esta relação metabólica foi alterada, e o trabalho tornou-se um meio de produzir mercadorias e manter a propriedade privada dos indivíduos não produtores. Nesta reconfiguração histórica do processo de reprodução social os trabalhadores não produzem para atender às suas necessidades essenciais e genuínas e, dessa maneira, tornam-se alienados de si mesmos, do objeto do seu trabalho e da natureza. Marx constatou que toda essa reconfiguração na forma de reprodução da vida, gera a “falha metabólica” na relação homem-natureza.”

produziram-se Diretrizes e Parâmetros Curriculares Nacionais que orientavam a elaboração de currículos baseados em competências. Os fundamentos dessa política são retomados agora, com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que antes enunciava objetivos de aprendizagem e, agora, anunciam competências a serem desenvolvidas. [...] Particularmente em relação à atual contrarreforma do ensino médio, implementada pela lei n. 13.415/2017, com as respectivas Diretrizes Curriculares Nacionais já exaradas, vamos encontrar o esvaziamento de conteúdos em benefício de competências, assim como redução da formação básica, quando parte da carga horária destinada a tal etapa (600 horas) é dividida em itinerários. Antecipam-se, assim, percursos escolares em nome de outra categoria chave da pedagogia nova, qual seja, os interesses dos estudantes. Por ele, antecipam-se itinerários e trajetórias formativas, mas, objetivamente, o que se faz é esvaziar a formação dos estudantes. Seria ocioso dizer que se trata de uma reforma destinada especialmente às escolas públicas e aos filhos da classe trabalhadora (Lavoura; Ramos, 2020, p. 92-93).

São inegáveis os avanços no ensino de arte, e isso aconteceu por meio de uma luta histórica da classe de trabalhadores de professores de arte, integrada por muitos especialistas de arte do Brasil, a exemplos das autoras citadas. Porém, é preciso avançar em teoria e prática para um ensino de arte de qualidade, sobretudo vivendo na época de constantes reformulações, que em vez de avançarmos, acabamos retrocedendo, pois com as mudanças – atualmente cada vez mais constantes – vem se realizando a precarização dos modos de trabalho docente.

[...] observa-se que passam a fazer parte dos currículos constantes reformulações. Tais modificações visam, por um lado, desvalorizar os conhecimentos construídos universalmente e, por outro, direcionar a educação para interesses diretamente mercadológicos. Soma-se a isso, a precarização do ensino superior em articulação à dita universalização do ensino básico (Santos, 2020, p. 88).

Para findarmos essa breve historicidade da imagem no ensino de arte no Brasil, apontamos a análise perspicaz de Consuelo Schlichta (2009b), que é fundamental para o entendimento das confusões realizadas ao longo das últimas quatro décadas, a respeito do papel do ensino de Arte na escola e ainda a devida ênfase para a prática da leitura de imagem no ensino brasileiro e sobretudo no ambiente escolar. A autora afirma que o discurso de uma renovação metodológica (ou seja, o método ou a proposta metodológica) que promoverá mudanças por si, é no mínimo inconsistente e ela elenca as provas cabais da importante prática da leitura de imagens.

[...] primeiro, a inclusão de materiais iconográficos, sobretudo artísticos, não só nas aulas de Arte, mas também nas de história, legitimando pelo rompimento com a exclusividade das fontes



escritas, denominada por Le Goff de “imperialismo dos documentos escritos”; segundo, o significativo número de pesquisas sobre os desafios da imagem, como objeto e fonte de pesquisa, a especificidade do discursos imagético e as fronteiras e imbricações existentes entre o legível e o visível (Schlichta, 2009b, p. 21-22).

Segundo Schlichta (2009b, p. 20), quando os professores de arte estão fixados no senso comum da prática cotidiana, ou em incorporação em toda implementação aligeirada, se desligam dos porquês do ensino de Arte na escola, sem a visão do todo de seu próprio trabalho educativo: no processo que o constitui, com sua teoria e sua prática. Todos os conteúdos (“o que fazer”) e todo o método (“o como fazer”) perde de vista os conhecimentos artísticos que formam os sentidos, em especial a educação estética.

Como isso, diante da nossa realidade, podemos afirmar que ainda há muitos professores metaforicamente cegos, literalmente perdidos e alienados em seu trabalho, e o prejuízo para o ensino de arte, caro leitor, é que a consequência pode acabar legitimando ou reafirmando a famigerada concepção de nossa sociedade de que: primeiro deve ser produzido e apreciado pelos que possuem e foram agraciados misteriosamente com um talento, quase uma “qualificação divina” ou o chamado *dom*; segundo de que seu ensino não é importante, de que ele é um luxo ou um fazer restrito para alguns com talento inato; e terceiro que é desenvolvido no ambiente escolar apenas para aquisição de habilidades motoras e técnicas para que se possua uma destreza manual.

Esse fenômeno ocorre por uma série de fatores dentro do ambiente escolar, tal qual a absorção da abordagem triangular por um grande contingente de professores de arte, bem como seus equívocos de uma incorporação acrítica, ainda mais quando estes são minados por formações continuadas com tendências pedagógicas distintas, como uma grande colcha de retalhos de tendências que acabam por não qualificar o ensino. Temos autores o suficiente, no presente da educação brasileira, que apontam nessa prática causas do efeito contrário, alertando sobre a desmonta de um ensino de qualidade, sobretudo do ensino público.

Contudo, ao longo dos anos 2000, os debates sobre a imagem no ensino de arte tem se ampliado nos grupos de estudo e pesquisas das universidades, nas discussões feitas nas associações, sindicatos com reuniões de professores de arte e devolvida pelas dissertações e artigos científicos do Brasil afora, bem como a oferta,

dos Mestrados Profissionais, sobretudo da Rede Nacional do Mestrado Profissional em Artes (Prof-ARTES). Isso se nota nos anais do CONFAEB e no acervo do catálogo de teses e dissertações do Repositório da Plataforma Sucupira da CAPES, que qualificam e embasam o trabalho daqueles que já ocupam o cargo no magistério e especialistas em arte nas escolas.

É possível perceber imagens entre os capítulos que são registros das aulas que fizeram parte da trajetória do processo pedagógico e as práticas desta docente. A nossa *epígrafe visual* nos mostra a imagem da obra de arte do artista e grafiteiro Thiago Mundano, cujo trabalho conhecemos através das ações do projeto do *Pimp My Carroça*, ação em prol do catadores de materiais recicláveis, que a princípio acontecia em grandes cidades metropolitanas e hoje acontecem em diversas cidades do mundo inteiro. O trabalho de Mundano nos sensibiliza para questões ambientais e políticas, proporcionando encontros catárticos, mesmo sem ter visualizado suas obras fisicamente nenhuma vez, apenas acompanhando o seu trabalho pelas redes.

No quadro há uma moldura preta, texturizada, acompanhando o trabalho do artista. Infelizmente descobrimos que essa coloração é obtida através da mistura de tinta com a lama tóxica do desastre da cidade de Brumadinho-MG e das cinzas da florestas carbonizadas na região do Pantanal-MS e MT. Na figura um homem verde, característico das suas primeiras intervenções urbanas (seres cactos, que remetiam a seca) e que desta vez se assemelha muito à imagem do próprio artista, como um autorretrato, vemos Mundano. O sujeito esverdeado segura um quadro com várias palavras, sendo possível notar que a última frase está em cima da frase “Isolamento social sempre existiu” e, ainda, uma infinidade de outras frases que somente percebemos sua presença através das diferentes cores. Essa frase faz com que refletimos sobre as questões sociais, para quem conhece o trabalho do artista e a pandemia de COVID-19 que afligiu o mundo. A figura que pode ou não ser atingida pelo cometa que cai na terra, encontra-se séria, mas serena, pois sabe do seu papel social e sabe que, tudo o que acontece com o planeta é resposta das transformações que os seres humanos causam no meio ambiente. Esse trabalho foi apresentado na exposição *Semana de Arte Mundana*, que o artista nela faz referências aos 100 anos de Semana de Arte Moderna de 1922, toda a visibilidade da obra e da exposição é trabalhada para que o espectador alcance uma legibilidade profundada, para além da transparência e chegue a profundidade da opacidade, mas isso veremos mais adiante querido(a) leitor(a).

Por nos estimular esteticamente e nos humanizar, essa obra dá abertura a este trabalho. Buscaremos evidenciar que o ambiente escolar é um órgão vivo, para ser fonte para pesquisas científicas, sobretudo na área de Ensino da Arte. Pare, olhe, escute, lute!





FONTE: VIEIRA. ARQUIVO PESSOAL DA AUTORA. **PRÉ-ESCOLA INTERAGINDO COM A OBRA PANDORGA DE HUMBERTO ESPÍNDOLA**. 2019. 1 FOTOGRAFIA, COLOR., 3000 X 4000 PIXELS. SÉRIE PROJETO QUADRO DA SEMANA. ESCOLA MUNICIPAL MUNICIPAL MARIA DA ROSA ANTUNES DA SILVEIRA CÂMARA. DOURADOS-MS.

# 1 O ENSINO DE ARTE E A PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL: HUMANIZAÇÃO DOS SENTIDOS

“A formação dos cinco sentidos é um trabalho de toda a história do mundo até aqui.”

Karl Marx (2004, p. 110)

A base teórica materialista histórica e dialética<sup>12</sup> desta dissertação é fruto dos trabalhos desenvolvimento de grupos acadêmicos tais como: o Grupo de Estudos e Pesquisas: Imagem, Tecnologias e Infâncias - GEPITI (UFES), o Grupo de Pesquisa Arte e Formação nos processos políticos contemporâneos (UDESC) e do Grupo de Pesquisa Ensino e Aprendizagem em Artes Visuais - GPENAV (UFMS) para os participantes com presença significativa nos estudos e escuta ativa das mudanças e obstáculos enfrentados na docência, transformamos o modo como realizamos nossas aulas na escola, pois há um crescimento e amadurecimento mútuo. Nesse processo, nossa sala de aula também é transformada e a frieza da alienação dá espaço para a humanização dos indivíduos docentes e discentes.

IMAGEM 1 - Cenas do DVD “Como a arte moldou o mundo”  
/ Ep. 1 - *More Human Than Human* - Nick Murphy (2005)



Fonte: KCET / BBC © 2005. Publicado em: 22 de Junho, 2005. 1 DVD (60 min.), son. col. Título original: *How Art Made The World. The epic story of how humans made art and art made us human.*

Ainda há muito que avançar, contudo assim como estudamos na história da arte ocidental europeia que os escultores gregos (Imagem 1) foram evoluindo seus trabalhos observando as técnicas das esculturas egípcias, com o passar de cada período arcaico, clássico e helenístico é notável o refinamento das estátuas, pois

<sup>12</sup> O **Materialismo histórico e dialético** é uma vertente teórica fundamentada por Karl Marx e Friedrich Engels. Tem como base teórico metodológica na área da Psicologia a Psicologia Histórico-Cultural, nas obras à exemplo de Lev S. Vigotski, dentre outros. Na área da Educação encontramos a Pedagogia Histórico-Crítica que tem a mesma base, à exemplo de Dermeval Saviani, dentre outros. Dentro dessa área de Ensino de Arte Visuais à exemplo de autores como Vera Lúcia Penzo Fernandes, Gerda Margit Schütz-Foerste, Paulo Cesar Duarte Paes, Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva, dentre outros.

graças à contribuição que cada escultor fez individualmente e ela sendo compartilhada, foi o que resultou em uma grande revolução do processo de cinzelamento. Igualmente, acreditamos que este trabalho contribua para o campo do Ensino de Arte e da prática de leitura de imagem, buscando auxiliar cada vez mais os professores de arte, pois a verdadeira revolução é construída na coletividade.

## 1.1 CONCEPÇÃO DA NATUREZA E ESPECIFICIDADE DA EDUCAÇÃO NA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA

O objeto de estudo desta pesquisa é o Ensino de Arte e a Leitura de Imagem, contudo é necessário que entendamos as políticas públicas que enraizam as bases das estruturas educacionais vigentes e sobretudo os processos pedagógicos em sua totalidade. Por isso, neste ponto, faremos a conceituação daquilo que para nós são mais do que uma pura etimologia, mas sim o conhecimento do modo como a própria Educação se constitui e para onde pretendemos avançar nela, quando se desenvolvem as pesquisas de perspectiva materialista histórica e dialética, na pedagogia histórico-crítica e na perspectiva histórico-cultural.

Lançamos mão das etimologias que são condizentes com a narração, a estrutura e/ou a linha de pensamento ao qual estão vinculados. Se procurarmos em um dicionário o significado da palavra *humano* é possível encontrar definições como: próprio do homem; composto por homens; que mostra piedade, indulgência, compreensão; que não é divino; e ao procurar a palavra *homem* encontramos: desde “mamífero primata dotado de inteligência e de linguagem articulada”, até “pessoa da confiança de alguém”, ou ainda “a humanidade”.<sup>13</sup> Ao adentrar no campo do materialismo histórico e dialético, é necessária uma excepcional atenção e o entendimento dessas palavras e para nós do campo de conhecimento das artes, é importante não associarmos nesse momento aos “*humanistas*” da época da Renascença Italiana, assim eram denominados os grupos de eruditos no Renascimento

<sup>13</sup> Contudo, segundo Williams (2007, p. 204) existe uma problemática ainda não sanada quando a utilização da palavra *homem/Homem/Homens*, pois é difícil de distinguir proposições realmente sociais e culturais, de suposições genéricas. Sendo importante ter consciência da implicação da palavra, pois os hábitos desses pressupostos estão enraizados na língua, mesmo que se enfatize a variação cultural e histórica. O autor ainda nos alerta para uma reflexão: “[...] Os usos [da palavra homem] no marxismo, em que havia uma dificuldade original e significativa talvez não resolvida a respeito do conceito de ‘ser da espécie’, exigem especial atenção exatamente por essa razão.” Dito isso, analisamos cada vez mais, se a palavra “homem” como sinônimo de “gênero humano”, se é limitada ou se é condizente com a realidade vivenciada, com o avanço da Língua e do crescente desenvolvimento dos estudos de Linguagem e de Gênero.

e aqueles interessados em história e nos assuntos do Estado no século 17. Conforme Richard Williams (2007, p. 207),

[...] Desde o [Século 18], a forma francesa **as humanidades** (*les humanités*) tornou-se cada vez mais comum no uso acadêmico e afins, acabando por agregar a literatura moderna e a filosofia aos *estudos clássicos*. Esse uso continuou no inglês norte-americano, em contraste com o agrupamento das ARTES (v.), mas corrente no inglês britânico. [...] Por outro lado, é provável que **humanismo** tenha sido tomado diretamente de *Humanismus*, uma formação alemã do final do [Século 18] que resultou do desenvolvimento do sentido abstrato de **humanidade**. O que se escolheu de um argumento complexo de CULTURA e CIVILIZAÇÃO (vv.), foi a atitude para com a religião, e nesse sentido **humanismo** (como palavra positiva preferida ao negativo *ateísmo*) tornou-se comum. Mas um sentido mais amplo de **humanismo**, relacionado às ideias pós-iluministas da HISTÓRIA (v.) como autodesenvolvimento e autoperfeição humanos, também se fixou no [Século 19] e se sobrepôs a um novo uso de **humanismo** para representar o sentido de desenvolvido de **humanista** e de **as humanidades**: um tipo específico de estudo associado a atitudes específicas diante da CULTURA (v.) e do desenvolvimento ou perfeição **humana** (Williams, 2007, p. 207-208).

Devidamente contextualizado, para o entendimento que precisamos da palavra “**humanização**”, recorremos a Marx (2004, p. 109) e autores que contextualizam suas ideias, sobretudo no âmbito educativo. A principal e *atividade vital* do ser humano é o trabalho. Sendo o trabalho uma atividade consciente e livre, se dará na realização de uma vida que é geradora de vida, ou seja uma vida produtiva. Segundo o autor, o indivíduo é ser *social*.

Quando o gênero humano ainda vivia na sociedade primitiva, dedicando-se à atividade de caça, da pesca e da agricultura familiar, o trabalhador somente necessitava produzir o necessário para sua sobrevivência, por isso o indivíduo e a sua sociedade eram idênticos entre si e a harmonia entre as necessidades e as capacidades ainda não havia sido quebrada. É com a instituição da propriedade privada, somente possível pela divisão do trabalho, que a força da **alienação** institui-se como meio necessário ao sistema produtivo [...] (Paes, 2020, p. 115, grifo nosso).

Alicerçados nesta perspectiva, entendemos o conceito de **alienação**, como o processo de alienar as pessoas de sua atividade vital que é o trabalho, em um sistema que esvai dessa atividade os sentidos humanos, isso se dá na sociedade capitalista. De modo que, afirma Marx (2004, p. 109) “A anulação da propriedade privada é, pois, a *emancipação* completa de todos os atributos e sentidos humanos. Ela é essa emancipação porque esses atributos e sentidos tornaram-se *humanos*, tanto sob o ponto de vista subjetivo quanto sob o objetivo. O olho tornou-se olho *humano* quando



seu *objeto* passou a ser um objeto humano, social, criado pelo homem e a este destinado. [...]”<sup>14</sup>

Entendemos em Marx (2004, p. 109) que “Compreende-se que o olho *humano* frui de forma diversa da que o olho *rude*, não humano [frui]; o *ouvido* humano diferentemente da do ouvido *rude* etc.” E para nós esse processo de transformação dos sentidos – de um olhar ingênuo, para um olhar estético – é aprendido e ensinado, na escola com o ensino de arte.

Segundo o pensamento marxista, apenas superando as barreiras sociais e a sociedade de classes, que a humanização da natureza<sup>15</sup> – dada pela atividade vital humana – e o processo de emancipação ocorrerá. De uma forma que elimine a dominação política do proletariado pelo Estado burguês, abolir a exploração e cortar com a divisão social do trabalhador e do Estado, para que os indivíduos obtenham efetivamente o processo de objetivação e apropriação da cultura humana.

Sobre essas questões, no sentido do contexto pedagógico que nos interessa, muito podemos avançar pelas exposições feitas na obra de Paes (2020), o autor afirma que “Se a humanização do indivíduo somente acontece quando ele se apropria do gênero, resultado da criação histórica, essa apropriação acontece gradualmente.” Há uma grande elucidação sobre a alienação no contexto do ambiente educativo e como os professores podem ou não reproduzir práticas alienantes, quando sua *práxis*<sup>16</sup> educativa não desenvolve e proporciona ao máximo as apropriações do gênero pelos indivíduos, assim humanizando-os.

[...] Um educador pode manter uma unidade entre significado e sentido e continuar reproduzindo a alienação. Se o sentido é o motivo ligado ao objetivo da atividade educativa e o significado é o conteúdo concreto e o conjunto de operações para atingir tal objetivo, essa unidade pode tanto reproduzir como não reproduzir a alienação. Se o sujeito que educa não tiver como fim o gênero humano como *totalidade histórica e a superação da sociedade desumanizada dividida em classes*, é possível que esse educador continue a reproduzir de alguma forma a alienação. O sentido da atividade deve ter como motivo e finalidade uma atividade que seja direcionada para a singularidade da mais simples ação educativa e, ao mesmo tempo, para a transformação histórica do gênero humano [...] (Paes, 2020, p. 132, grifo nosso).

<sup>14</sup> Tradução da versão de *Marxists Internet Archives*. Disponível em: <https://bit.ly/2V1SR7S>. Acesso em fev. 2022.

<sup>15</sup> Segundo Marx (2004, p. 84) “A natureza é o corpo inorgânico do homem, a saber, a natureza enquanto ela mesma não é corpo humano. O homem vive da natureza significa: a natureza é o seu corpo, com o qual ele tem de ficar num processo contínuo para não morrer.”

<sup>16</sup> Segundo Vázquez (200, p. 239) “[...] não há *práxis* como atividade puramente material, isto é, sem a produção de fins e conhecimentos que caracteriza a atividade teórica.” Em sua definição a *práxis* requer delimitarmos mais profundamente as relações entre teoria e prática.

Assim como afirmamos anteriormente na introdução, a arte como uma atividade exclusivamente humana, possibilita as transformações dos sujeitos e, deste modo, também se muda a sociedade, pois a arte é um dos possíveis *processos de humanização* dos indivíduos. A arte não se dá sozinha, nem para os artistas que criam (pois alguém lhes ensinou as técnicas e composições, e também esses inspiram naquilo que já viram do que outros artistas criaram), e nem para os expectadores que a apreciam, pois precisam de outros para vê-la: os artistas que criam as obras, os críticos que estabelecem as obras, os professores e os curadores que ensinam e elaboram os projetos, ou seja, a arte se forma socialmente e coletivamente.

Os próprios afetos, a sensibilidade estética, por exemplo, a maneira de apropriar-se das objetivações humanas são necessariamente sociais. Não é possível conceber qualquer obra de arte como um objeto isolado, ela é fruto da humanidade dos sujeitos artistas e essa humanidade só é compreendida de forma social e coletiva. É dessa forma, social e coletivamente, que a sociedade desenvolve a própria arte, essa forma de comunicar, emocionar, questionar a realidade e modificar a própria subjetividade (Ozorio, 2022, p. 74).

Considerando a importância destes conceitos, abrimos caminho para o Ensino de Arte e o processo de humanização dos sentidos por meio deste. A partir deste ponto, cientes de que toda base teórica possui sua ideologia, iremos nos aprofundar na concepção da natureza e especificidade da educação com base da perspectiva histórico-cultural e as linhas filosóficas correlatas, como afirma Fernandes (2022),

Na atualidade, tanto as pesquisas de base fenomenológicas como a de base materialista histórica, denunciam as desigualdades subjacentes a uma ilusão igualitária e neutra, preconizada pelos fundamentos da pesquisa quantitativa. Toda pesquisa está pautada em uma teoria, o texto final da pesquisa não escapa a uma posição do contexto político e não nega que o pesquisador está marcado pela realidade social e histórica em que está inserido e a objetividade está delimitada pelo comprometimento do sujeito com sua realidade circundante. Questão essa perfeitamente aplicável às pesquisas sobre o ensino de arte, campo no qual nos inserimos (Fernandes, 2022, p. 12).

Os autores pautados na teoria da Pedagogia Histórico-Crítica (PHC) utilizam-se da obra do fundador desta, o pesquisador e professor brasileiro Dermeval Saviani, para situar as tendências conceituais no ensino de arte. As tendências pedagógicas hegemônicas são: a Pedagogia Tradicional, a Escola Nova e a Pedagogia Tecnicista,

Saviani as denominou como *Teorias não críticas e Teorias crítico-reprodutivistas*, e para Newton Duarte (2001) as *Pedagogias do “aprender a aprender”*<sup>17</sup>.

As teorias pedagógicas contra-hegemônicas<sup>18</sup> surgiram na tentativa de elaborar propostas para orientar a prática educativa numa direção transformadora. Enquanto as teorias pedagógicas hegemônicas, elas se apresentam sendo os interesses de toda a sociedade, mas na realidade, dão expressão universal aos interesses da classe dominante. A educação é prática mediadora no interior da prática social global e entendida na perspectiva dialética com o objetivo tanto de socializar os conhecimentos construídos historicamente, quanto de socializar os bens materiais produzidos, segundo o fundador da pedagogia histórico-crítica Dermeval Saviani.

Portanto, se para sobreviver o homem necessita extrair da natureza, ativa e intencionalmente, os meios de sua subsistência; ao fazer isso, ele inicia o processo de transformação do mundo natural criando um mundo humano (o mundo da cultura). Esse processo implica, primordialmente, a garantia da subsistência material com a conseqüente produção, em escalas cada vez mais amplas e complexas, de bens materiais (trabalho material) (Saviani, 2020, p. 32).

Conforme Saviani (2011, p. 12) para produzir materialmente é necessário uma representação mentalizada de objetivos reais para realizar os objetivos de uma determinada ação. A representação inclui o conhecimento da ética (valorização), da arte (simbolização) e da ciência (propriedades do mundo real). A educação, segundo o autor, está na categoria do trabalho não material<sup>19</sup>, no qual é considerado sobretudo dois aspectos, a identificação dos elementos culturais que precisam serem assimilados pelos estudantes e a descoberta das formas adequadas de desenvolvimento do trabalho

<sup>17</sup> Na PHC somos contrários à tais práticas pedagógicas, conforme Duarte (2001a, p. 151) “[...] apresenta quatro posicionamentos valorativos contidos no lema ‘aprender a aprender’: 1) é mais desejável a aprendizagem que ocorra sem a transmissão de conhecimentos por alguém; 2) o método de construção do conhecimento é mais importante do que o conhecimento já produzido socialmente; 3) a atividade do aluno deve ser impulsionada pelos interesses e necessidades do indivíduo; 4) a educação deve preparar os indivíduos para um constante processo de adaptação e readaptação à sociedade em acelerado processo de mudança”.

<sup>18</sup> Conforme Saviani (2008; 2018; 2019) dentre as pedagogias contra-hegemônicas estão: pedagogia socialista, libertária, comunista, libertadora, histórico-crítica e manifestações correlatas como as pedagogias da prática, da educação popular e crítico-social dos conteúdos.

<sup>19</sup> Segundo Saviani (2011, p. 12) trata-se da produção do saber sobre a cultura, “ao âmbito do trabalho não material, tem a ver com ideias, conceitos, valores, símbolos, hábitos, atitudes, habilidades [...]” e “Conseqüentemente, o trabalho educativo é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens. Assim, o objeto da educação diz respeito, de um lado, à identificação dos elementos culturais que precisam ser assimilados pelos indivíduos da espécie humana para que eles se tornem humanos e, de outro lado e concomitantemente, à descoberta das formas mais adequadas para atingir esse objetivo.”

pedagógico pelos profissionais da educação<sup>20</sup>. Trata-se então da produção do saber (cultural, natural, etc.), ou seja, de todo conjunto da produção humana.

Importa, porém, distinguir, na produção não-material, duas modalidades. [...] É nessa segunda modalidade do trabalho não material que se situa a educação. [...] Assim, a atividade de ensino, a aula, por exemplo, é alguma coisa que supõe, ao mesmo tempo, a presença do professor e a presença do aluno. Ou seja, o ato de dar aula é inseparável da produção desse ato e de seu consumo. A aula é, pois, produzida e consumida ao mesmo tempo (produzida pelo professor e consumida pelos alunos) (Saviani, 2011, p. 12).

O entendimento sobre a produção não-material na educação é importante para nós professores de arte, ainda que o produto se separe de seu produtor, no caso dos objetos artísticos, para que isso seja transposto, dentro dos saberes, objetos e propostas metodológicas da aula de arte. Para tornar mais claro, a explicação de Newton Duarte (2001b) dentro da perspectiva histórico-cultural, de como se dá a produção e o consumo no contexto da educação, que se reflete também no ensino de arte.

Assim, entendemos ser legítimo aplicar essa análise à educação em geral e também à educação escolar em particular. Já há algum tempo temos defendido a tese de que a educação escolar deve ser vista não de forma unilateral, não como um processo de satisfação das necessidades espontâneas dos indivíduos, mas sim como um processo que produza necessidades cada vez mais elevadas nos indivíduos, cada vez mais enriquecedoras. A educação enriquece o indivíduo fazendo com que ele se aproprie de determinados conhecimentos e fazendo com que essa apropriação, por sua vez, gere a necessidade de novos conhecimentos que ultrapassem, cada vez mais, o pragmatismo imediatista da vida cotidiana e aproximem o indivíduo das obras mais elevadas produzidas pelo pensamento humano. A produção dessas necessidades não se realiza sem que o processo educativo conduza o indivíduo para o interior do universo de determinado conhecimento que se pretenda transmitir (Duarte, 2001b, p. 186-187).

Para a PHC, como afirma Saviani (2011) “a escola configura uma situação privilegiada a partir da qual se pode detectar a dimensão pedagógica que subsiste no interior da prática social global.” Ainda em tempo, o autor (2013, p. 49) afirma que a educação visa à promoção do gênero humano, e entre os objetivos gerais da educação brasileira estão: Educação para a *subsistência* (aprender a tirar da situação adversa os meios para sobreviver); Educação para a *libertação* (saber escolher e ampliar as possibilidades de opção); Educação para a *comunicação* (adquirir os instrumentos

<sup>20</sup> Os profissionais da educação são todos os funcionários, servidores públicos e agentes que trabalham na escola, sejam concursados ou contratados. Professores, diretores, coordenadores ou equipe de apoio-educacional, etc.



aptos para a comunicação intersubjetiva); Educação para a *transformação* (mudar o panorama nacional atual, e/ou geral, e/ou quer seja o educacional). Defendemos o espaço da escola como um lugar privilegiado de cultura, ela existe para a aquisição de instrumentos, para o acesso ao saber elaborado, bem como a estrutura primordial desse saber.

Saviani (2011) nos chama a atenção quando as práticas escolares não colocam o saber sistematizado como prioridade, o ano letivo acaba-se esvaindo. Por isso, o currículo da escola é elementar, pois os saberes artístico, científico e filosófico, precisam ser sistematizados, organizados e muito bem estruturados pelo currículo escolar.

O ano letivo encerra-se e estamos diante da seguinte constatação: fez-se de tudo na escola; encontrou-se tempo para toda espécie de comemoração, mas muito pouco tempo foi destinado ao processo de transmissão-assimilação de conhecimentos sistematizados. Isto quer dizer que se perdeu de vista a atividade nuclear da escola, isto é, a transmissão dos instrumentos de acesso ao saber elaborado (Saviani, 2011, p. 15).

Deste modo para que a atividade nuclear da escola não se perca de vista, é necessário o entendimento da noção de “clássico”, pois afirma o autor, clássico é tudo o que se firmou como essencial, como fundamental<sup>21</sup>. Sendo este um critério útil para a escolha dos conteúdos das práticas pedagógicas.

No Ensino de Arte podemos exemplificar, do seguinte modo, é muito difícil um estudante brasileiro não ter visto a obra *Abaporu* (1928) de Tarsila do Amaral (Imagem 2), a obra é um clássico estabelecido dentro do ensino de Artes Visuais, os professores de arte utilizando-se de distintos planos de aulas, tornaram essa obra um clássico dos conteúdos escolares do Ensino de Arte no Brasil. Há motivos para isso, a figura de Tarsila do Amaral é muito emblemática no movimento da Arte Moderna Brasileira e peça fundamental, usamos suas obras para entender e darmos forma aos pensamentos revolucionários dos modernistas, em todas suas complexidades, sua trajetória e trabalhos alcançaram o prestígio nacional e internacional.

<sup>21</sup> Segundo Galvão, Lavoura e Martins (2019) “O clássico não é estático; ele se desenvolve acompanhando as novas objetivações e incorporando-as; não se fixa no “certo” e “errado”, no “bem” e no “mal” – a determinação de uma concepção de mundo que dirija a interpretação do real permitirá incorporar clássicos das diferentes áreas de conhecimento atuando no interior das contradições e superando por incorporação suas contribuições. Por fim, considerando a realidade como totalidade, os conhecimentos clássicos se associam e complementam entre si a compreensão do mundo concreto.”

IMAGEM 2 - Abaporu - Tarsila do Amaral (1928)



Fonte: Museu de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (Malba). 1 pintura, óleo sobre tela, 85,3 x 73 cm. Doação de Eduardo F. Costantini em 2001. Buenos Aires, Argentina.<sup>22</sup>

A obra *Abaporu* ultrapassou a barreira do relacionamento da pintora com o escritor Oswald de Andrade, para fazer parte do imaginário do povo brasileiro. Espera-se que nas aulas de arte, os professores de arte ao realizarem a leitura de imagem da obra, mostre a grandeza dessa obra e de sua artista. O *Abaporu* é um clássico da arte brasileira, ou seja, é necessário que o conteúdo da Arte Modernista Brasileira seja organizado e articulado para que componha o currículo, de forma que os estudantes assimilem, tenham espaço, tempo e entendam os procedimentos adotados para as aulas. Desta maneira, aquilo que entendemos por “clássico” não se opõe ao moderno e nem se confunde com o tradicional, mas é o essencial, é aquela referência para as futuras gerações, aquilo que todo o estudante necessita conhecer e os professores têm o dever de ensinar.

É necessário viabilizar as condições de sua transmissão e assimilação. Isso implica dosá-lo e sequenciá-lo de modo que a criança passe gradativamente do seu não domínio ao seu domínio. Ora, o saber dosado e sequenciado para efeitos de sua transmissão-assimilação no espaço escolar, ao longo de um tempo determinado, é o que nós convenciamos chamar de “saber escolar” (Saviani, 2011, p.17).

Esse fomento teórico nos ajuda a compreender melhor que o currículo são as atividades nucleares desenvolvidas pela escola, é necessário termos em vista que, o

<sup>22</sup> Disponível em: <http://bit.ly/3E6vdx>. Acesso em dez. 2022.

processo de ensino e aprendizagem no Ensino de Arte traz contribuição para a *formação e desenvolvimento estético dos sentidos humanos*.

A **Arte** é o objeto da conversão do *Saber Objetivo*<sup>23</sup>, ou seja, o **Conhecimento Artístico Contemporâneo**, que não faz referência somente ao conhecimento artístico que está sendo construído na contemporaneidade, mas sim, a todo o conhecimento artístico cultural, político, social e histórico assimilado, transmitido, constituído, elaborado e apropriado pela humanidade. É o conhecimento que está em movimento pelos(as) artistas, professores de arte, pesquisadores, acadêmicos(as), críticos(as), estetas, historiadores de arte, semioticistas, etc, ou seja, especialistas no campo das artes. Então, todo esse conhecimento é convertido para o âmbito escolar, transforma-se no *Saber Escolar Artístico*<sup>24</sup>, ou seja, o **Acervo Cultural Organizado**, que constitui o currículo deste componente curricular.<sup>25</sup>

No ensino de arte com vistas na perspectiva histórico-cultural, em diversos trabalhos realizados pela autora Consuelo Schlichta (2009a, 2009b, 2011, 2012), ela enfatiza sobre os perigos de determinadas associações recorrentemente à arte e/ou seu ensino: a arte como um fazer restrito aos talentosos, a arte como um acessório ou “babado” da cultura, de que a arte é um “puro fazer” ou restrito a determinado ambiente. Esta autora (2011, p. 10) esclarece que *possuir* um objeto artístico<sup>26</sup>, como um quadro pendurado em sua parede, não é o suficiente para apreciar ou conhecer arte, *possuir* um objeto é *apropriar-se* dos seus sentidos e esse processo de apropriação não se dá espontaneamente.

Parece claro que a finalidade principal da arte – ser um modo peculiar de apropriação da realidade humano-social, possível a partir da humanização dos sentidos – joga por terra qualquer dúvida em relação à sua contribuição na emancipação dos sentidos humanos. [...] Daí se pode extrair a tarefa da educação artística na educação dos trabalhadores: ser a mola-mestra para se desvelar as contradições sociais, principalmente para se superar o empobrecimento espiritual a que os homens estão subordinados na

<sup>23</sup> Para S. V. S. Santos (2022) o “**Saber Objetivo** é o acesso ao saber sistematizado, não cotidiano, visando à apropriação dos signos da cultura nos indivíduos, ou seja, o *Conhecimento Artístico Contemporâneo* historicamente constituído e em desenvolvimento hoje”.

<sup>24</sup> Para S. V. S. Santos (2022) “o **Saber Escolar Artístico**, ou o *Acervo Cultural Organizado* é o conhecimento artístico contemporâneo *sistematizado*, enquanto o *Conhecimento Artístico Contemporâneo* estuda e movimenta com perguntas e respostas o campo das Artes”.

<sup>25</sup> Vide o artigo publicado acerca deste assunto. Santos, Sabrina Vieira da Silva. *REFLEXÕES PARA O CURRÍCULO DE ARTE À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: Quem tem medo dos conteúdos escolares?* In: SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca (Org.). **Ciclo de debates** [livro eletrônico] : *formação e arte nos processos políticos contemporâneos*, 22 a 30 de março de 2022. (p. 466-486) Disponível em: <https://bit.ly/2V1SR7S>, <https://bit.ly/3jv9oyy>. Acesso em fev. 2022.

<sup>26</sup> Objeto artístico/objeto estético/representação artística ou obra de arte, trata-se de objetos que possuem qualidades estéticas e devido a constituição histórica e social, podem ser chamados e apreciados como arte.

contemporaneidade. Não se poderia destacar maior contribuição (Schlichta, 2011, p. 15).

Não há como negar ou questionar o papel da arte na nossa sociedade e o papel do ensino de arte, muitos sabem de sua importância, mas as contradições de uma sociedade capitalista, tenta cooptá-la para instrumento de alienação. Contudo, é somente pelo conhecimento da arte que podemos ser apresentados às diversas faces da vida *humana*. As obras de Candido Portinari (1903-1962) são clássicos do nosso ensino de arte, exatamente por serem obras que refletem a expressão da vida (trabalho, infância, retratos, imigração, família, etc.) e da sociedade. O olhar que frui, ao ver a pintura ***Criança Morta*** (1944) de Portinari (Imagem 3), seca a garganta, ou sente uma grande emoção pelo luto ali apresentado em lágrimas e em cada elemento cuidadosamente posto nesta composição.

IMAGEM 3 - Criança Morta - Candido Portinari (1944)



Fonte: Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP). São Paulo, Brasil. 1 pintura, óleo sobre tela, 180 x 190 cm. Série Retirantes (painéis).<sup>27</sup>

Na obra de Portinari o realismo é estilizado, é possível identificar a fome, a pobreza e a seca. É uma natureza que compõe a dor da família que perde um ente querido, através de um céu de nuvens muito escuras que pairam sobre suas cabeças, tornando presente a dor, o sofrimento, a depressão, mas ainda há um horizonte claro e brilhante, de lembrar-se com carinho e alegria pelas memórias guardadas.

<sup>27</sup> Disponível em: <https://bit.ly/2PNGo41>. Acesso em dez. 2022.



Embora que uma pessoa nunca tenha vivenciado a perda de ente querido em sua vida, ao observar a dor do luto na obra de Portinari, é possível encantar-se por essa obra e entender a expressão de uma vida não vivida, não trata-se de transferência de sentimento da obra para o espectador, mas sim de uma experiência com uma atividade artística que gera a *apropriação* pelo indivíduo de *formas socialmente desenvolvidas de sentir* e um encontro com o *processo de humanização dos sentidos*.

Como afirma Schlichta (2011, p. 13-14) “As atividades artísticas, no entanto, são importantes porque respondem também à necessidade de auto-afirmação humana, exatamente porque permitem aos diferentes sujeitos experienciar a arte como via de humanização, de direito e de fato.” Com a formação de cada vez mais especialistas na área de artes, tornou-se possível dar voz e vez para o valor desta auto-afirmação humana e houvesse a criação de associações, como a Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB) representando os coletivos espalhados em todo o Brasil, ou seja, pessoas que juntas lutam pelo espaço da arte, tanto os profissionais da área, quanto as pessoas leigas, que receberam ou vivenciaram experiências com a arte, seu ensino e atualmente reconhecem a sua importância para a sociedade.

## **1.2 INTERPRETAÇÃO DA IMAGEM: A SOCIALIZAÇÃO DOS CONHECIMENTOS DOS SISTEMAS DE SIGNOS**

Lev Semionovich Vigotski<sup>28</sup>, psicólogo bielorusso, fez contribuições no campo da psicologia, da educação, da arte e da filosofia, é referência mundial pelas pesquisas desenvolvidas. Segundo Ivic (2010, p. 12) a teoria do desenvolvimento mental ontogenético (uma teoria histórica do desenvolvimento individual), está no centro do sistema psicológico vigotskiano, bem como outros conceitos que cercam o desenvolvimento do trabalho deste autor, como o desenvolvimento das funções psíquicas superiores; as relações entre desenvolvimento e aprendizagem da “zona de desenvolvimento proximal” ou “zona de desenvolvimento imediato” (Vigotsky, 2009, p. XI). O autor Ivic (2010, p. 30) afirma que para Vigotski<sup>29</sup> a educação está

<sup>28</sup> Lev Semionovich Vigotski (17 de novembro de 1896 - 11 de junho de 1934) nasceu em Orsha, Bielorrússia, sua obra eleva o papel da escola no desenvolvimento mental das infâncias, adolescências e juventudes, e propositore da Psicologia histórico-cultural. Morreu aos 38 anos na União Soviética, deixando uma obra completa e extensa, contudo inacabada. A atuação de L. S. Vigotski destaca-se no cenário soviético daquela época juntamente com P. P. Blonski, M. Ia. Bassov, L. V. Zankov, A. R. Luria, A. N. Leontiev.

<sup>29</sup> Podemos encontrar diferentes grafias para o nome do psicólogo bielo-russo, a exemplo de Vygotsky, Vigotsky, Vygotski, Vigotskii e Vigotski, nas distintas edições de suas obras que empregam o alfabeto ocidental. Neste

interligada ao desenvolvimento psíquico e que este ocorre no meio sociocultural real; assim como enfoca e define a arte como conhecimento, por isso seus estudos são tão importantes para nós professores de arte. Neste sentido a perspectiva da Psicologia Histórico-Cultural<sup>30</sup> é relevante para recorremos a concepção de sistemas de signos<sup>31</sup>, segundo o olhar vigotskiano. Segundo Pino (2005), Vigotski entende que a natureza e a função do *signo*<sup>32</sup> seria como um conversor das funções naturais da criança, em funções sociais, ou seja, do espontâneo para o controlado.

Vygotski (1995, p. 91) *apud* Duarte; Silva; Anjos (2021, p. 16) A respeito dos *signos* e sua função sobre as atividades humanas. Conforme afirmam “[...] o emprego de signos leva as pessoas a realizarem ações que podem resultar em transformações dos objetos.” Os seres humanos desenvolvem seus processos psíquicos quando aprendem e utilizam os sistemas de signos.<sup>33</sup>

A invenção e o uso dos signos como meios auxiliares para a solução de alguma tarefa psicológica colocada ao homem (memorizar, comparar algo, informar, escolher etc.) supõe, a partir de sua faceta psicológica, uma analogia com a invenção e o uso de ferramentas. Acreditamos que essa característica essencial de ambos os conceitos é o papel dessas adaptações no comportamento, que é análogo ao papel das ferramentas em uma operação de trabalho ou, o que é o mesmo, a função instrumental do signo. Referimo-nos à função do estímulo médio que o signo executa em relação a alguma operação psicológica, ao fato de ser um instrumento da atividade humana (Vygotski, 1995, p. 91<sup>34</sup> *apud* Duarte; Silva; Anjos, 2021, p. 16).

Conforme a teoria vigotskiana para Duarte, Silva e Anjos (2021, p. 15) nota-se que “Os sistemas de signos são complexas mediações que os seres humanos têm produzido ao longo da história para alcançar, até onde seja possível, o autocontrole,

trabalho utilizaremos conforme a tradução para a língua portuguesa “Vigotski” com dois “is”, entretanto para as referências a grafia empregada na edição citada será preservada.

<sup>30</sup> Segundo Lígia Martins (2013, p. 287) a afirmação da existência da natureza social do psiquismo humano marca a origem da Psicologia Histórico-Cultural.

<sup>31</sup> Entendemos que alguns autores da pedagogia histórico-crítica utilização o termo “sistemas de simbolização”, ou mesmo em distintas traduções da obra de Vigotski, contudo para que não haja aproximação ao pensamento piagetiano, utilizaremos o termo “sistema de signos”, também difundido por sua vasta obra.

<sup>32</sup> Um *Signo* é algo que faz parte de um sistema de significação. Segundo Pino (2005, p. 91 e 107) “todo ‘signo’, é uma relação entre dois elementos (Signo ⇔ Objeto) em função de um terceiro (Interpretante), princípio ou razão dessa relação.” Uma exigência de sua natureza é a materialidade, por isso, precisa de uma *forma* material de expressão.

<sup>33</sup> Segundo Maria F. S. Barbosa (2011, p. 66) “Em uma perspectiva histórico-cultural, a linguagem não é nem meramente um sistema de códigos (um objeto exterior, fixo e imutável) a ser assimilado, decifrado pelo indivíduo em uma relação quase solitária (visão ligada ao racionalismo); nem algo que se origina no próprio interior (psiquismo) do indivíduo, sendo exteriorizado posteriormente de alguma forma, para si ou para os outros (visão ligada ao romantismo). Pelo contrário, tal sistema só pode ser apreendido (apropriado/internalizado), compreendido e significado, no âmbito das relações que se estabelecem entre os indivíduos, na vida social organizada.”

<sup>34</sup> VYGOTSKI, Lev Semiónovic. **Obras Escogidas III**. Madrid: Visor, 1995.

sem o qual não existe a liberdade.” Vigotski também chamava os signos de “*instrumentos psicológicos*”, para ele os complexos sistemas dos instrumentos psicológicos podem servir a linguagem, inclusive as obras de arte, os desenhos, entre outros, ou seja, todo tipo de signos convencionais. Seguindo essa concepção, um *instrumento psicológico* – a exemplo dos signos – amplia as possibilidades do comportamento humano.

À medida que as atividades humanas se tornam mais complexas, o mesmo ocorre com as mediações nelas empregadas sendo que, no caso dos **signos**, eles se estruturam em complexos sistemas que sintetizam ações, operações, processos e relações historicamente desenvolvidas. Essas dinâmicas do psiquismo humano sintetizadas nos **sistemas de signos** são de grande importância para as atividades que envolvem criação e são culturalmente transmitidas por meio das mais diversas formas de ensino e de aprendizagem (Duarte; Silva; Anjos, 2021, p. 16, grifo nosso).

Os autores sustentam dentro da teoria da psicologia histórico-cultural que o domínio necessário ao processo histórico de construção da liberdade, consiste na busca do domínio da natureza externa empregando ferramentas, juntamente com a busca do domínio da natureza humana empregando os signos, para desenvolver autocontrole. E ainda, como a sociedade comandada pelo capital e pela ideologia neoliberal desgastam a produção do sentido de existência dos indivíduos e como sintomas da sociedade capitalista (temos atitudes para o individualismo, o hedonismo imediatista, a redução do sentido das atividades humanas à busca de retorno financeiro, entre outros), seriam esses os sintomas de um diagnóstico terminal de esgotamento da nossa capacidade criativas. Contudo, os autores ressaltam que somente a capacidade humana de criação pode direcionar à transformação da sociedade e da vida humana, aceitar que a humanidade tem desistido de se recriar, é o mesmo que sucumbir e compartilhar da ilusão neoliberal do fim da história e a negação da liberdade.

Os sistemas de signos dos quais o indivíduo se apropria ao longo de sua vida, especialmente na infância e na adolescência, não são por ele criados, já existem na cultura, sendo **resultado da prática social**. Incorporando esses sistemas ao funcionamento de seu psiquismo, o indivíduo, de certa maneira, vê-se sob a ação de causalidades subjetivamente postas pela atividade humana. Essas causalidades, porém, não determinarão as escolhas que o indivíduo fará nem as direções que sua vida tomará (Duarte; Silva; Anjos, 2021, p. 17, grifo nosso).

O domínio do conhecimento dos sistemas de signos de representação da realidade humano-social nos permite distinguir entre um objeto comum, de outros objetos artísticos. Para Vigotski (2009, p. 174) “A própria linguagem não se funda em vínculos puramente associativos mas requer uma relação essencialmente nova, efetivamente característica dos processos intelectuais superiores entre o signo e o conjunto da estrutura intelectual.” Neste caso, o domínio do aspecto das propriedades desse sistema, ou seja, do conhecimento da arte.

[...] para a explicação de todas as formas superiores de comportamento humano, a questão central é a dos meios através dos quais o homem domina o processo do próprio comportamento. [...] Como mostram investigações que aqui não vamos abordar, todas as funções psíquicas superiores têm como traço comum o fato de serem processos mediatos, melhor dizendo, de incorporarem à sua estrutura, como parte central de todo o processo, o emprego de signos como meio fundamental de orientação e domínio nos processos psíquicos. [...] No processo de formação dos conceitos, esse signo é a palavra, que em princípio tem o papel de meio na formação de um conceito e, posteriormente, toma-se seu **símbolo**. Só o estudo do emprego funcional da palavra e do seu desenvolvimento, das suas múltiplas formas de aplicação qualitativamente diversas em cada fase etária mas geneticamente inter-relacionadas, pode ser a chave para o estudo da formação de conceitos (Vigotsky, 2009, p. 161-162).

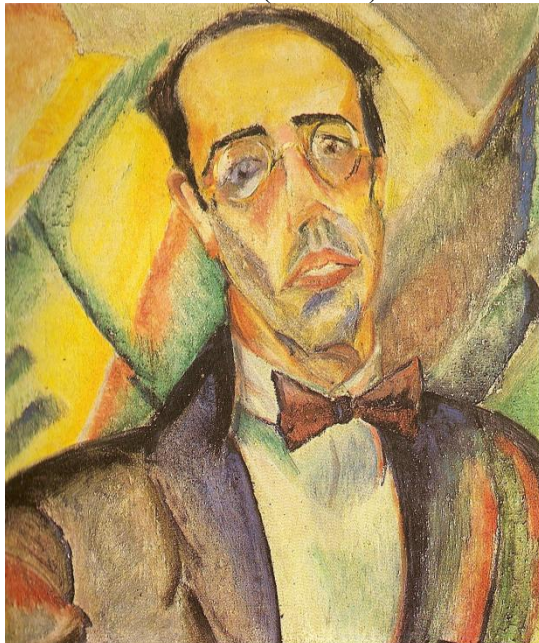
Newton Duarte (2010, p. 110) defende a existência do processo histórico de constituição da riqueza universal humana, entendida como a riqueza material e intelectual de todo gênero da cultura humana. Levando os indivíduos a superação da apropriação privada dos meios e instrumentos de produção, bem como a superação da unilateralidade<sup>35</sup> em que encontram-se submetidos a classe trabalhadora, alheios da universalidade da cultura humana. Por isso, devemos enfatizar que não se trata de qualquer conhecimento, mas sim as máximas possibilidades existentes do conhecimento filosófico, científico e artístico, em termos de universalidade e liberdade da prática social.

Como afirma Newton Duarte (2016, p. 67), para que possamos identificar os conhecimentos mais desenvolvidos, aqueles que permitem ao ser humano se objetivar de um modo, cada vez mais livre e universal, o critério é o da plena emancipação humana. Trazemos para reflexão obras de duas artistas brasileiras que têm obras no

<sup>35</sup> Segundo Leitão (2019, p. 74) a PHC “compartilha o objetivo da educação humana e humanizadora em favor do desenvolvimento omnilateral como objetivo central dos processos educativos”. A Formação Omnilateral é oposta a formação para atender apenas demandas cotidianas e imediatistas, é a formação humana em todas as suas potencialidades.

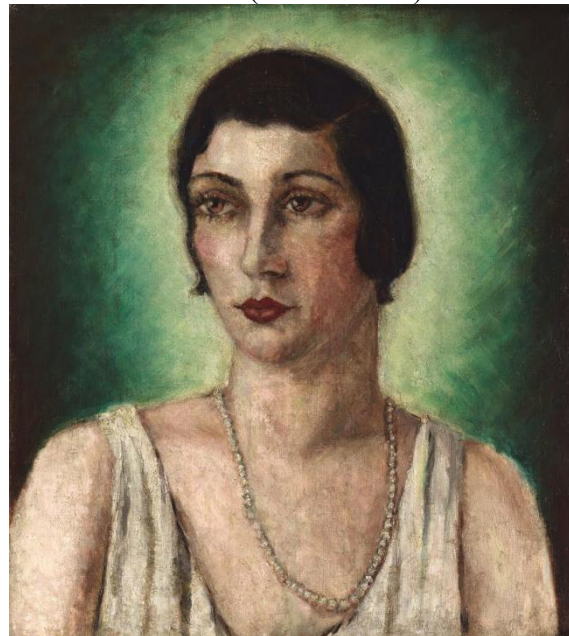
acervo do Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand: Anita Malfatti (1889-1964) e Marcela Cantuária (1991-), para debatermos sobre o domínio dos sistemas de signos. Primeiro nas obras de Anita Malfatti<sup>36</sup>, protagonista e pioneira do movimento modernista brasileiro, na sua obra *Mário de Andrade I* (1921-22), a pintura é um retrato de seu amigo, escritor e também um dos responsáveis pela realização da *Semana de Arte Moderna de 1922*. Nesta obra, Malfatti traz à tona toda a sua inspiração nas vanguardas europeias e em seus estudos realizados na Europa e EUA. Este retrato é a representação não somente do que foi a amizade entre os dois, mas a visão do que caracterizou o próprio movimento modernista de libertação das formações acadêmicas enraizadas.

IMAGEM 4 - Mário De Andrade I - Anita Malfatti (1921-22)



Fonte: Museu de Ciência Catavento. São Paulo-SP, Brasil. 1 pintura, óleo sobre tela, 51 x 41 cm. Coleção Sérgio Fadel.<sup>37</sup>

IMAGEM 5 - Baby De Almeida - Anita Malfatti (c. 1929-1930)



Fonte: Casa Guilherme de Almeida. São Paulo-SP, Brasil. 1 pintura, óleo sobre tela, 46 x 40 cm.<sup>38</sup>

Em contraponto, a artista foi uma das mais hostilizadas, recebendo ataques não somente a sua obra, mas enquanto mulher e artista. Sem suportar as pressões de uma sociedade que não estava preparada para a grandiosidade de suas obras, Malfatti recua em seu estilo e sofre de um acanhamento artístico – inclusive sendo também criticada por seu amigo Mário de Andrade a respeito desse recuo – perceptível na obra *Baby de*

<sup>36</sup> YouTube [site institucional]. Exposições: Anita Malfatti - 100 anos de Arte Moderna. Canal UNIVESP. Disponível em: <https://youtu.be/mjr2jk9tiLk>. Acesso em dez. 2022.

<sup>37</sup> Disponível em: <http://bit.ly/3RIeNij>. Acesso em dez. 2022.

<sup>38</sup> Disponível em: <http://bit.ly/3YokuEc>. Acesso em dez. 2022



*Almeida* (1929-30), retrato da esposa do poeta e também amigo da pintora Guilherme de Almeida.

Aos analisarmos a relação das duas obras, no *Retrato de Mário de Andrade I* vemos a liberdade das cores e sombras coloridas, as formas distorcidas não realista, existe a intenção de mostrar tais imperfeições do sujeito e ao fundo encontramos uma lembrança da geometrização de formas vistas nas obras de Cézanne<sup>39</sup>, enquanto no retrato de *Baby de Almeida*, pintado sete anos depois, há uma reinstalação dos modelos realistas e a ausência de tudo aquilo que um dia pôde ser encontrado no retrato de Mário, essa é a marca da desistência de Anita de explorar diferentes desafios da arte contemporânea de sua época, em que se optou pelo conforto e segurança das obras academicistas. O conhecimento não foi tirado de Anita Malfatti, com ela, ele permaneceu, e em algumas outras obras ainda podem ser encontrados traços do modernismo, embora ela tenha estabelecido barreiras para si, que não lhe permitiu avançar.<sup>40</sup> Com essa comentário não estamos de forma alguma reduzindo a obra de Anita Malfatti, é apenas uma perspectiva visível de seu trabalho e amplamente tratado em sua biografia. Todo esse contexto, é importante para que o espectador utilize-se dos instrumentos psicológicos, como os signos da obra de Anita e domine o conhecimento, para que possa atingir o mínimo necessário sobre o entendimento das formas e cores utilizadas. Sair do espontaneísmo de acreditar que uma obra seja melhor por ser mais realista, do que a outra ou que o retrato de Mário é “feio ou distorcido”. Somente com o *olhar estético* é perceptível que está entrelaçado a biografia e as obras de Anita Malfatti com o histórico movimento da arte modernista brasileira.

Segundo nas obras de Marcela Cantuária<sup>41</sup>, a temática dos trabalhos da artista carioca são um desenrolar de seus estudos sobre a continuidade dos processos históricos de dominação, a artista já representou em suas obras emergência climáticas, histórias do mundo da política e a denúncia da violência contra ativistas ambientais latino-americanos. Ao observamos a obra *La Larga Noche de los 500 años* (2019) nos deparamos com uma grande gama de *signos*<sup>42</sup> dentro de sua composição.

<sup>39</sup> Paul Cézanne (1839-1906) foi um pintor pós-impressionista francês, conhecido como precursor do Cubismo.

<sup>40</sup> Vide tese *Anita Malfatti Retratista: viver de arte na São Paulo dos anos 1930-1940* (2020) de Morgana Souza Viana (USP). Disponível em: [bit.ly/3laVQsy](https://bit.ly/3laVQsy). Acesso em dez. 2022.

<sup>41</sup> YouTube [site institucional]. Pílula de Arte - Marcela Cantuária. **Canal Curta!** Disponível em: [https://youtu.be/s\\_yponbKpyg](https://youtu.be/s_yponbKpyg). Acesso em dez. 2022.

<sup>42</sup> Um *Signo* é algo que faz parte de um sistema de significação. Segundo Pino (2005, p. 91 e 107) “todo ‘signo’, é uma relação entre dois elementos (Signo ⇔ Objeto) em função de um terceiro (Interpretante), princípio ou razão

Segundo antigas crenças indígenas, após a longa noite de 500 anos, iniciada com a chegada dos europeus ao continente, o mundo passaria sob uma reordenação sob a qual emergirá uma nova ordem, o alvorecer de um tempo benéfico e de glória para os povos. [...] Então, diante de nosso contexto político atual, *La larga noche de los 500 años* emerge da urgência da articulação de uma poética da memória, manipulando signos como estratégia política, em prol da emancipação do imaginário (Aldones Nino, s/d.).

Como parte integrante do texto curatorial desta obra, acompanha mapa enumerado e um glossário de 48 símbolos representados que estão presentes na pintura, para que sejam identificados e compreendidos. Para termos olhos para ver a obra de Cantuária, não é somente preciso um espectador habilitado, para entender os elementos formais de uma pintura, é preciso um apreciador consciente e um amadurecido e experiente domínio do sistemas de signos, para que a obra seja devidamente apropriada pelo indivíduo.

IMAGEM 6 - *La Larga noche de los 500 años* - Marcela Cantuária (2019)



Fonte: Coleção particular. 1 pintura, óleo, acrílica e spray sobre tela, 270 x 500 cm. Série *La Larga noche de los 500 años*.<sup>43</sup>

Ao analisarmos as obras da *Série Castelos no Ar*<sup>44</sup>, realizadas anteriormente no ano de 2017, para a obra *La Larga noche de los 500 años* do ano de 2019, é possível notar um grande salto, não que as obras de 2017 não fossem ou tivessem estudo ou composições bem elaboradas, pelo contrário, é possível notar que há um avanço,

dessa relação.” Uma exigência de sua natureza é a materialidade, por isso, precisa de uma *forma* material de expressão.

<sup>43</sup> Disponível em: <http://bit.ly/3Xbs7wG>. Acesso em dez. 2022.

<sup>44</sup> MARCELA CANTUÁRIA [site institucional]. Disponível em: <https://www.marcelacantuaria.com.br/castelos-no-ar>, <http://bit.ly/3lkQhI0>. Acesso em dez. 2022.

exatamente porque a artista continuou estudando, trabalhando e como consequência: o aperfeiçoamento de sua obra. Na pintura observamos no canto inferior direito um casal de mulheres que se beijam “[...] militares manifestando o amor, ao se beijarem em frente a imagem de seus antigos algozes. Presença que subverte a lógica machista de poder bélico, rechaçando o poder militar misógino e sua masculinidade tóxica, aludindo aos desejos e afetos femininos, engajados na luta pela emancipação.” (Aldonis Nino, s/d), sem esse glossário, levaríamos mais tempo de identificação ou talvez nos passasse despercebido a ironia contida na imagem do cano da arma da mulher que se projeta na frente do rosto do ditador chileno Pinochet<sup>45</sup>, ou identificar o ditador Ernesto Beckmann Geisel no quadro ao lado e a utilização da imagem do indígena arqueiro, referência à obra *Caboclos (índios civilizados)* de Jean-Baptiste Debret, poderíamos citar muitos outros diferentes exemplos. O entendimento dos *signos* e do contexto histórico latino-americano são importantes para que o espectador domine e tenha conhecimento da obra de Cantuária.

Essa análise não tem a menor intenção de querer colocar juízo de valor sobre as obras das artistas Anita Malfatti e Marcela Cantuária, nem mesmo a intenção de compará-las. Foi exemplificado que tanto nas obras de Anita Malfatti, quanto de Marcela Cantuária é necessário o domínio do conhecimento artístico e a necessária potência humana do desenvolvimento da linguagem que é mediada pelos *signos*, para que na relação sujeito-objeto, ocorra a apropriação. Para Vigotski (2001, p. 34) na obra de arte, a imagem está ligada a uma ideia ou conteúdo simbólico.

[...] o mecanismo dos processos psicológicos correspondentes à obra de arte, e ainda se estabelece que o **caráter de símbolo** ou imagem da palavra equipara-se à sua poeticidade e, deste modo, o fundamento da emoção artística passa a ser o caráter de imagem cuja natureza geral é constituída pelas propriedades comuns do processo intelectual e cognitivo. [...] Shakespeare explicou excelentemente o ciúme primeiro a si mesmo, depois a toda a humanidade (Vigotski, 2001, p. 34, grifo nosso).

A apropriação não ocorre apenas vendo a obra, ela se dá por meio da *mediação*<sup>46</sup> feita pelo ensino de arte e pelas vivências artísticas. E temos a certeza

<sup>45</sup> Augusto José Ramón Pinochet Ugarte (Valparaíso, 25 de novembro de 1915 – Santiago, 10 de dezembro de 2006) foi um general do exército chileno e ditador do seu país de 1973 a 1990, servindo posteriormente como senador vitalício, cargo que foi criado exclusivamente para ele, por ter sido um ex-governante.

<sup>46</sup> Segundo a autora Schütz-Foerster (2013), embasada em Lukács afirma que “As **mediações** são processos sociais, que nos permitem compreender o produto do trabalho humano a partir de um determinado contexto histórico, econômico e social.” Dentro deste trabalho, autores distintos da perspectiva materialista histórica e dialética, utilizam o termo “mediação”, possuindo diferenças significativas nas falas de cada um, é importante deixar claro aos leitores.

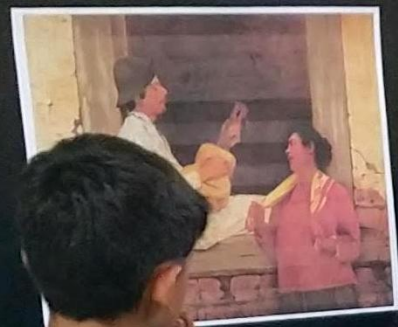
que o conhecimento da história e das obras de ambas as artistas – embora seja entristecedor o que ocorreu com a potencialidade de Anita –, principalmente para nós que somos mulher, sentimos a força, o atrevimento e todo o vigor diante das obras dessas artistas e isso nos transforma.

Leitão (2019) discorre sobre a especificidade do ensino de Arte na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica, que parte da compreensão da arte como trabalho criador e como conhecimento sensível da realidade humana, para o processo de formação dos sentidos. Deste modo, é necessário nos colocarmos como agentes e sair da passividade das concepções naturalizantes e espontaneístas, segundo a autora “a experiência histórica e social contida nas obras de arte exige, antes de tudo, que as propriedades dos objetos artísticos sejam apreendidas, portanto, pela mediação.” Apenas através de **apropriação e socialização do conhecimento** com referência na prática social, do compromisso com a verdade histórica que reside nas determinações da realidade, levará à compreensão dos processos em funcionamento na sociedade como um todo, para superação de todas as classes como fator fundamental para progredir em condições humanas.



ANTES  
SAS E  
ENTE A  
O  
O LIVRE

1968 - 1969  
A partir de 1968, o Brasil viveu um período de grande transformação social e política. O governo militar, sob a liderança de Castelo Branco, promoveu uma série de reformas e mudanças estruturais no país. Este período foi marcado por um autoritarismo crescente e pela repressão de movimentos sociais e políticos.



1968 - 1969  
A partir de 1968, o Brasil viveu um período de grande transformação social e política. O governo militar, sob a liderança de Castelo Branco, promoveu uma série de reformas e mudanças estruturais no país. Este período foi marcado por um autoritarismo crescente e pela repressão de movimentos sociais e políticos.

1968 - 1969  
A partir de 1968, o Brasil viveu um período de grande transformação social e política. O governo militar, sob a liderança de Castelo Branco, promoveu uma série de reformas e mudanças estruturais no país. Este período foi marcado por um autoritarismo crescente e pela repressão de movimentos sociais e políticos.

VAI PUBLICAR USE A HASHTAG  
#QUADRODASEMANA

FONTE: VIEIRA. ARQUIVO PESSOAL DA AUTORA. ESTUDO. 2022. 1 FOTOGRAFIA, COLOR., 4032 X 3024 PIXELS. SÉRIE PROJETO QUADRO DA SEMANA. ESCOLA ESTADUAL FLORIANO VIEGAS MACHADO. DOURADOS-MS.



## 2 CONCEITUANDO A IMAGEM E A PRÁTICA DA LEITURA DE IMAGEM NA PERSPECTIVA HISTÓRICO-CULTURAL

*Bigger than you, bigger than we  
Bigger than the picture they  
framed us to see<sup>47</sup>*

Beyoncé (2019)

A obra de arte, ou seja, o objeto artístico pode ser representado artisticamente por suportes distintos, utilizadas pelos seres humanos para se comunicar, expressar, exteriorizar-se e se reconhecer. Este capítulo pretende responder às seguintes indagações que surgem no decorrer da realização do trabalho pedagógico de realização de leitura de imagem em sala de aula: o que é uma imagem? Quais as categorias de análise pertinentes a imagem? De que modo é dirigido os estudos da imagem na escola?

A imagem é uma das muitas formas de representação artística possíveis. Para iniciarmos essa conversa, encontramos a seguinte definição de “imagem”.

A imagem começa a partir do momento em que não vemos mais aquilo que imediatamente é dado no suporte material, mas outra coisa e que não é dada por esse suporte. [...] A imagem começa quando paramos de ver o que é materialmente dado, para ver outra coisa, para reconhecer uma figura conhecida. [...] Uma imagem *representa*, no sentido bem simples de que ela torna presente qualquer coisa ausente. [...] Qualquer coisa está presente, a própria imagem, ou seja, um conjunto material visível, pontos, linhas, formas, cores, etc. Mas o que está aqui presente torna presente ao mesmo tempo alguma coisa ausente (Wolff, 2005, p. 20).

Evidenciamos o destaque da imagem nas pesquisas sociais e ciências humanas.

Do transbordamento da imagem para a vida, até em substituição à sensação de vida nos processos de intensa imersão nas formas virtuais, da abundância de formas e de temas, da premência do tempo acelerado em que somos impelidos a nos mover, surge uma pluralidade de usos e abordagens, de apreensão ou de pretensa suspensão dos valores, de uma entrega impensada aos significados que as imagens evocam [...] (Ciavatta, 2004, p. 10)

Para Mikhail Bakhtin (2017, p. 59) “O objeto das ciências humanas é o ser *expressivo e falante*. Esse ser nunca coincide consigo mesmo e por isso é inesgotável em seu sentido e significado.” Desta maneira, os seres humanos ao se verem em outros seres humanos dão sentido ao seu próprio mundo, nós das áreas das Artes, vendo esse fenômeno acontecer na literatura, no cinema, na música, na imagem, etc.

<sup>47</sup> Trecho em língua inglesa da música “*Bigger*”, artista/intérprete/compositora: Beyoncé. Tradução para língua portuguesa: “Maior que você, maior que nós / Maior que a imagem que eles nos moldaram para ver”.

A conversão da imagem em símbolo a reveste de *profundidade* semântica – a perspectiva semântica. [...] Correlação dialética entre identidade e não identidade. A imagem deve ser compreendida como o que ela é e como o que significa. Através dos encadeamentos semânticos mediatizados, o conteúdo do símbolo autêntico está correlacionado com a ideia de totalidade mundial, com a plenitude do universo cósmico e humano. O mundo tem um sentido [...] (Bakhtin, 2017, p. , grifo do autor).

Sendo a imagem uma forma de representação do imaginário, recorreremos aos estudos de Lev S. Vigotski (2001, 2004, 2009) sobre as relações entre pensamento, linguagem, consciência e significação.

As obras podem exercer essa influência sobre a consciência social das pessoas apenas porque possuem sua própria lógica interna. O autor de qualquer obra artística, assim como Pugatchiov, combina as imagens da fantasia não à toa e sem propósito ou amontando-as casualmente, como num sonho ou delírio. Pelo contrário, as obras de arte seguem a lógica interna das imagens em desenvolvimento, lógica que se condiciona à relação que a obra estabelece entre o seu próprio mundo e o mundo externo [...] (Vigotski, 2009, p. 33).

Para o autor (2009), conforme comenta Ana Luiza Smolka, a lógica interna (nas obras de arte, do sentimento, da imaginação, e da imagem artística), refere-se à dimensão intrínseca própria de uma atividade humana, aquilo que constitui sua especificidade e alguns sentidos historicamente construídos. Essas interpretações das obra de arte, se desenvolvem dentro de um contexto histórico-econômico-social, e na perspectiva materialista-histórica a compreender-se a relação e a dinâmica interna a um fenômeno nas suas **contradições**<sup>48</sup>. Somente graças à essa **lógica interna** conforme Vigotski (2009, p. 34) que podemos estabelecer conexões que fazem sentido, que tornam-se paralelas devido aos traços e cores dispostos na obra, embora os traços e cores sozinhos não signifiquem quando aparentam distância ou sozinhos uns dos outros, unidos trazem **significação** e norteiam a construção da imagem artística. Assim afirma Santos,

Com o apoio em Marx (1996; 2015) e depois em Lukács (1966a e b; 1967a e b), entendemos que a educação dos cinco sentidos humanos, seu aprimoramento e refino, tem por base a história de toda humanidade. Esse desenvolvimento histórico processa-se, cabe lembrar, por sobre uma paulatina e contraditória evolução,

<sup>48</sup> A contradição é imanente à própria realidade e nela está enraizada. A contradição dentro da perspectiva materialista histórica e dialética gira em torno daquilo no qual a sociedade capitalista dispõe, para manter alienando os seres humanos. Na sociedade capitalista, à exemplo, mesmo que a relação de igualdade jurídica não seja mentirosa, parte-se do pressuposto de que aquele que compra e aquele que vende sua força de trabalho são absolutamente iguais, mas na prática são economicamente diferentes, desse modo a realidade é contraditória. Dentre outros: Capital x Trabalho, Alienação x Liberdade, Propriedade privada x Divisão dos meios de produção, Exploradores x Explorados, etc. Disponível em: <https://youtu.be/jDwLRP1yZyw>. Acesso em abr. de 2023.

que se dá em cima de recuos, rupturas e avanços. Sobre os próprios sentidos, essa evolução contraditória provoca determinadas diferenciações que não podem ser compreendidas apenas pela fisiologia. Não se pode perder da análise o fato fisiológico, como registra Lukács (1966a), que muitos animais têm sentidos particulares mais aguçados do que os dos humanos (Santos, 2020, p. 94-95).

Para Vigotski e a vertente histórico-cultural, a cultura é definidora da condição humana. Pino (2005, p. 53) afirma que “A natureza transforma-se em cultura, sem perder suas características, e a cultura materializar-se em natureza que constitui um paradoxo que só o caráter simbólico da cultura pode desvendar.” O ser humano, passa de ser biológico, para ser social, sem menosprezar suas características, mas se transforma através da significação.

[...] Os processos de significação são aquilo que possibilita que a criança se transforme sob a ação da cultura, ao mesmo tempo que esta adquire a forma e a dimensão que lhe confere a criança, pois as significações que a sociedade lhe propõe (impõe?) adquirem o sentido que elas têm para a criança (Pino, 2005, p. 150).

Importante salientarmos a nossa concepção de criança, conforme afirma Camargo (2017, p. 5) “como sujeito histórico, constituído em sua infância, inserido em um espaço geográfico e imerso nas imagens que interferem diretamente na expressão do desenvolvimento educacional.” Segundo Pino (2005, p. 167) “o nascimento cultural da criança começa quando as coisas que a rodeiam (objetos, pessoas e situações) e suas próprias ações naturais começam a adquirir *significação* para ela porque primeiro tiveram significação para o Outro.” Quando o signo é, primeiro, um meio de contato social – um meio de afetar os outros – e só depois torna-se um meio de afetar-se a si mesmo. Torna-se evidente que o desenvolvimento cultural está baseado no uso de signos.

O fantástico da função semiótica é tornar possível que o objeto de conversão torne-se outra coisa sem deixar de ser o que é. Agregar à natureza uma *significação* transforma seu modo de existência, mas não altera a sua essência. Encontrar o simbólico seu suporte material de existência transforma também seu modo de existência mas não altera a sua essência (Pino, 2005, p. 169, grifo do autor).

Dentro deste pensamento, o conhecimento se amplia com a imagem e a sua leitura, e as experiências anteriores juntando-se às outras imagens de referência e transformando o pensamento e suas significações. Contudo, a proposta de expandir o potencial de fruição de uma obra de arte se dá de forma complexa, porém não significa que seja impossível ou que seja de maneira mágica.

Bucci (2021, p. 383) afirma que existe um trabalho social no olhar de quem olha o mundo, ou seja, o *olhar social*, é quando o ato de *ver* se constrói pelo modo de vida e sociedade que vivemos. Todos os modos de vermos os fenômenos, tudo se ordena e se arranja por *ação* do olhar social.

O olhar de quem fotografa, filma ou registra cenas é a extensão de uma subjetividade que *inscreve* nas telas do planeta um recorte, um fragmento e uma expressão. Do mesmo modo, a cada palavra que pronuncia ou escreve, o falante absorve fragmentos da língua e os devolve, retrabalhados, para a própria língua. Se o falante trabalha quando fala e empresta sentido ao que fala, assim também trabalha o olhante. [...] Ao olhar - apenas olhar, nada mais que olhar - o sujeito vai tomar parte na comunidade que opera a junção entre significados e significantes visuais [...] (Bucci, 2021, p. 384).

Vigotski (2004, p. 234) afirma ser entendimento dos psicólogos que estudaram os estímulos visuais que “[...] olhamos o quadro mais com os músculos que com os olhos; sua ação estética está tanto nas pontas dos dedos quanto na visão [...]”, pois nas vivências e experiências com um quadro (ou uma imagem), às reações são cinestésicas, ou seja, motoras também, porque esses estímulos se comunicam com nossa imaginação visual, motora e tátil. A verdade é que se *lê* com o corpo todo, por isso, é necessário o ensino de arte para a formação dos sentidos humanos.

[...] O olhar não apenas recebe uma paisagem pronta e acabada, mas, conforme a compartilha, ajuda a desenhá-la. Há um trabalho aí. Parece um tanto contra intuitivo, quando dito assim, mas há um trabalho social no olhar de quem olha o mundo. [...] Aliás, biologicamente, o olhar existe para os seres humanos como um trabalho cerebral. O aparelho da visão, que contém neurônios logo na primeira camada, aquela que “percebe” a luz, é o mais bem equipado dos sentidos (a audição, por exemplo, não conta com neurônios no tímpano, sua primeira camada). A visão é principal entre todas as atividades cerebrais. Nada menos do que um terço da massa encefálica *trabalha* na visão. A segunda atividade predominante no cérebro é a responsável pelos movimentos do corpo (Bucci, 2021, p. 383).

Se ouvirmos a descrição da seguinte imagem: mãos uma sobre a outra repousam com leveza no encosto de uma cadeira de madeira, mangas de um vestido com muitas dobras, tons terrosos. Não vemos as pernas, bem como é notável a ausência de sobrancelhas, mas vemos atrás de uma moça, belas paisagens de florestas de verdes intensos e rios, morros, uma estrada, mais uma ponte. As formas estão presentes, contudo por mais um instante, um segundo a mais, tudo se tornaria fumaça, pois os seus contornos não são delineados, exceto na altura da testa, existe o delinear de um véu finíssimo e muito transparente, finos também são os fios dos cabelos e por

isso a estrutura dos fios é cacheada e de cor castanha, assim como os olhos que acompanham os nossos olhos em movimento. Acredito que a essa altura, todos os seus sentidos trabalharam em sua mente, te levando à imagem da obra de arte da *Mona Lisa* (1503) de Leonardo da Vinci (Imagem 7).

A *Mona Lisa* é uma das obras de arte mais conhecidas do mundo, talvez uma das mais reproduzidas até hoje, sua fama se constitui não somente a genialidade intocável de Leonardo, ou do seu sorriso, mas também às muitas histórias que aconteceram com a própria obra (desde ser pendurada no quarto de Napoleão Bonaparte, até ser roubada do museu). É possível sentir, ou melhor *ler*, a *Mona Lisa* através do discurso de sua história, conhecemos mais a obra quando sabemos da história de seu criador, ultrapassamos a barreira do ponto de vista factual<sup>49</sup> da obra de arte e nós a interpretamos.

Ora, uma imagem como representação, procede de alguém e se dirige *para* alguém, apresenta ou representa visões da realidade, sempre em consonância com uma intenção e sua *compreensão* implica num diálogo, mediado pela obra, entre o autor e o apreciador (Schlichta, 2009b, p. 13-14).

IMAGEM 7 - *Mona Lisa (La Gioconda / La Joconde)* - Leonardo da Vinci (1503)



Fonte: Museu do Louvre. Paris, França. 1 pintura, óleo sobre madeira, 77 cm x 53 cm.<sup>50</sup>

<sup>49</sup> Costella (2010) fala da completa observação da obra de arte que exige que se enfoque, pelo menos, dez pontos de vista. E apresente o ponto de vista factual, como o conteúdo da obra de arte, é aquilo que ela representa, ou seja, aquilo que ela objetivamente exhibe. Sendo o primeiro dos dez pontos de vista, o colocamos aqui como o mais simples deles.

<sup>50</sup> Disponível em: <https://focus.louvre.fr/en/mona-lisa>. Acesso em dez. 2022.



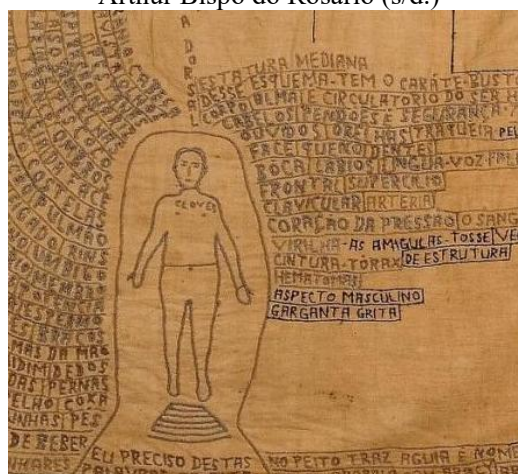
Desta maneira, somos capazes de *interpretar* as camadas grossas de pinceladas de Vincent van Gogh (Imagem 8), os bordados de Arthur Bispo do Rosário (Imagem 9), os entalhes de Conceição dos Bugres (Imagem 10), os lambe-lambes de Leonardo Mareco (Imagem 11), etc. Não apenas pela técnica utilizada que define os artistas, mas porque a técnica apresentada por eles, condizem com suas próprias histórias e épocas. É através do ensino de arte, que somos chamados a conhecer as imagens de suas obras de arte, interpretando e realizando leitura dessas imagens.

IMAGEM 8 - A Noite Estrelada [detalhe] - Vincent van Gogh (1889)



Fonte: MoMA, Nova Iorque, EUA. 1 pintura, óleo sobre tela, 73,7 x 92,1 cm.<sup>51</sup>

IMAGEM 9 - Eu preciso destas palavras escrita. Sem data. Técnica costura, revestimento, bordado, escrita [detalhe] - Arthur Bispo do Rosário (s/d.)



Fonte: Museu Bispo do Rosário, Rio de Janeiro-RJ, Brasil. 1 tecido, costura, revestimento, bordado, escrita, 126 x 208 x 10 cm.<sup>52</sup>

IMAGEM 10 - Sem Título [detalhe] - Conceição dos Bugres (c. 1970)



Fonte: MASP, São Paulo, Brasil. 1 escultura, madeira, tinta e cera/parafina, 78,5 x 29 x 28 cm.<sup>53</sup>

IMAGEM 11 - Que A Arte Seja Nossa Arma [detalhe] - Leonardo Mareco (2018)



Fonte: Campo Grande-MS (rua), Brasil. 1 lambe-lambe, intervenção urbana.<sup>54</sup>

<sup>51</sup> Disponível em: <https://bit.ly/3Mx71WN>. Acesso em mar. 2023.

<sup>52</sup> Disponível em: <https://bit.ly/3My5roV>. Acesso em mar. 2023.

<sup>53</sup> Disponível em: <http://bit.ly/3KQ8BD8>. Acesso em mar. 2023.

<sup>54</sup> Disponível em: <http://bit.ly/41jvNz8>. Acesso em mar. 2023.

Conforme Schlichta (2009b) uma das finalidades do ensino de arte é possibilitar aos estudantes, o domínio dos saberes que constituem em conhecimentos artísticos, para que eles sejam capazes de apropriar-se da imagem de obras de arte frente aquilo que ela é: uma *representação*.

Para a autora, o objeto de estudo dos professores de arte é a *representação artística*, “no esforço dos conteúdos artísticos necessários à formação dos sentidos requeridos na leitura de representações artísticas, é o próprio conceito de representação”. Então, seguindo o raciocínio já explanado, algo que pode ser interpretado, ele também pode ser lido.

Ler, então, é compreender que uma *representação* é uma construção, uma montagem. É, portanto, indagar-se sobre os seus sentidos que alguém dá a ver, com base nas configurações históricas, artísticas, culturais, ideológicas e políticas de um determinado tempo e espaço. Por isso, é legítimo falar tanto em leitura de um texto quanto em leitura de um quadro [...] (Schlichta, 2009b, p. 49).

Para que os agentes possam aprofundar-se sobre o processo da prática da leitura de imagem é preciso “assimilar” as categorias de análise da imagem como afirma Schlichta, aquilo que Francis Wolff (2005) chama de “poder” das imagens: a *transparência* e a *opacidade*; e aquilo que Louis Marin (2009) chama de “níveis”: o *legível* e o *visível*.

## 2.1 O LEGÍVEL E O VISÍVEL NA IMAGEM

Para Marin (2009) as imagens são uma forma de escrita, elas podem ser nomeadas quadros *gravados*, e por isso podem ser passíveis de leitura.

[...] Notaremos igualmente que imagens e narrativas são nomeadas *quadros*, onde a pintura é uma espécie de escrita (quadros gravados) escrita uma espécie de fala. Esse ponto é importante histórica e culturalmente; o texto escrito tem uma presença *visual* assim como a imagem: a página impressa é visualizada como quadro tanto quanto a imagem, ou de maneira comparável a ela, em numerosos textos de prefácios e advertências até o fim do século, e sem dúvida além dele. Mas, inversamente, poderíamos dizer que a imagem é um quadro *gravado*, enquanto que o texto escrito é um quadro *falante*. No primeiro caso, é verdade, trata-se das gravuras e estampas sobre madeira ou couro, etc mas por isso mesmo o quadro é uma forma de escrita, ou, ao menos, de inscrição, que possui suas características e propriedades específicas, e que, com tudo, se apresentam com o texto escrito ou sobretudo lido ou legível [...] (Marin, 2009, p. 123).

Segundo Marin (2009) ler é reconhecer uma estrutura de significação, os signos presentes como representação, porque o quadro seria a ideia de uma coisa, com toda a ideia e impressão de espírito de uma outra coisa. Porque “Olhar um quadro não é perceber um objeto. Não é tão simplesmente ver.” E ler também é compreender o que é lido, ou seja, um reconhecimento da estrutura de significação. O autor ainda trata de alguns pontos e reflexões retiradas de uma carta de Poussin de 1639: entre “texto lido” e “quadro visto”, leitura e visão, esses pontos se ampliam nos conceitos de legibilidade e visibilidade. A *legibilidade* estaria presente em um quadro, por meio do seu nome (*título*) e sua história (a narração ou a proposta do(a) artista sobre sua obra). Enquanto a *visibilidade* em um quadro seria as exigências estabelecidas pelo(a) artista para que a obra seja devidamente apreciada por seu apreciador(a), por exemplo: a necessidade de moldura, a forma como será exposta ou seja o embelezamento oferecido para a visão.

Entendemos também o “problema” da legibilidade e da visibilidade em uma obra de arte visual quando observamos, assim afirma de Vigotski (2009).

Quanto à linguagem exterior, observamos fenômenos análogos frequentes sobretudo no discurso literário. A palavra, depois de passar através de uma obra literária, incorpora toda a diversidade de unidades semânticas nela contidas e, pelo seu sentido, passa a ser como que equivalente a toda a obra em seu conjunto. Isto se pode explicar com especial facilidade tomando como exemplo os títulos das obras de arte. Numa obra de arte literária, o título tem uma relação com ela diferente, por exemplo, **do que se verifica na pintura ou na música**. Ele exprime e coroa todo o conteúdo semântico da obra numa proporção **bem maior do que ocorre**, por exemplo, **com o nome de um quadro**. Palavras como *Dom Quixote*, *Hamlet* e *Ievguiêni Oniéguin* e *Anna Kariênina* traduzem da forma mais genuína essa lei da influência do sentido. Neste caso, uma palavra contém de fato o conteúdo semântico de toda uma obra. (Vigotsky, 2009, p. 469, grifo nosso)

O autor Louis Marin (2009, p. 127) encontra em sua análise três modalidades da contemplação de uma obra de arte, de um quadro: a primeira, seria no tempo, é o percurso com qual alcança o olhar pelo quadro como totalidade das partes, então o quadro se constitui como sistema fechado de *visibilidade*, percurso interno de representação pictórica, dois dispositivos auxiliam o prospectivo e a moldura; a segunda, “é a constituição do quadro como texto *legível* em que se trata de que o olhar *reconheça*, nas figuras que lhe são mostradas, aquelas de uma história que conhece de outra maneira; que ‘reveja’ o quadro como um duplo processo de iconização de um texto escrito e de textualização de uma disposição figurativa”; e a terceira, a

contemplação torna-se repetição dos percursos de leitura e de visão, completando o desejo de ver no deleite teórico da obra, onde visão e leitura, visibilidade e legibilidade, convivem harmoniosamente e o quadro (sistema fechado de visibilidade) abre-se para repetição satisfeita dos percursos de um olhar contemplador e leitor.

## 2.2 TRANSPARÊNCIA E OPACIDADE NA IMAGEM

No trabalho de Francis Wolff (2005), o autor explica sobre a transparência e opacidade das imagens, o momento em que as imagens pararam de mostrar aquilo que representam e começaram a se mostrar elas mesmas. Segundo o autor, o nascimento da arte é o momento em que as imagens se tornam artísticas, ou melhor, o momento em que a arte se apoderou das imagens. Isso se deu por volta do século XIV, com a chegada do Renascimento, os artistas apoderaram-se das imagens com nomes próprios e assinaturas, nesse momento sabemos também que o status do artista foi elevado, ele passou de artífice, para criador e inventor de técnicas e ideias, segundo afirma o autor também houveram momentos em que a arte abandonou a imagem, ou melhor, abandonou sua função representativa de algo, a primeiro momento pela perda de mercado da pequena pintura e retratos distintos devido ao surgimento da fotografia e depois como em movimentos abstracionistas.

Dialogando diretamente com a obra de Wolff (2005), a autora Consuelo Schlichta (2009b, p. 48) afirma que “uma imagem representa, torna presente qualquer coisa ausente, é um modo de reapresentação do ausente.” Então, qual seria esse “poder” da imagem de tornar-se transparente ou opaca?

[...] Quanto mais a imagem tem o *poder* de tornar presente o ausente, de tornar *mais* presente o que está *mais* ausente, o morto ou o divino, mais ela engendra a ilusão segundo a qual ela não tem poder e que é o próprio ausente que se apresenta na imagem. Olhamos a imagem, mas não a vemos, já que ela é transparente. O maior poder da imagem é o de não aparecer [...] (Wolff, 2005, p. 38, grifo do autor).

Opacidade é a profundidade da obra, para além daquilo que é apresentado e quando a imagem representa quem a tornou presente.

Que quer dizer a imagem tornar-se opaca? Uma imagem é opaca se, ao mesmo tempo em que mostra alguma coisa, mostra-se a si mesma. Uma imagem é opaca se não apenas representa alguma coisa, mas se representa a si mesma como imagem, quer dizer, como representante; se, enquanto ela mostra aquilo que representa, mostrar que ela representa [...] (Wolff, 2005, p. 39).

Segundo Consuelo Schlichta (2009b, p. 49) “sobre essa base, ler uma imagem é, ao mesmo tempo, assimilação da sua *transparência* (o que se quer mostrar) e da sua *opacidade* (do que não se vê).” Ou seja, ao ver uma obra de um artista, a exemplo de Sebastião Salgado, vejo o que ele me mostra, mas também vejo Sebastião Salgado (Imagem 12, p. 56), pois a imagem artística o torna presente.

IMAGEM 12 - Onça, Rio Tagoarira, Porto Jofre, Parque Nacional Encontro das Águas, Mato Grosso, Brasil - Sebastião Salgado ( 2011)



Fonte: Galeria Mario Cohen, São Paulo - SP, Brasil. 1 fotografia, p&b, impressão sobre papel de algodão, vários tamanhos. Série Gênese.<sup>55</sup>

Contudo para a autora, a indefinição da Arte na escola e sua finalidade levam à visões equivocadas e alguns desvios, com a vivência em uma sociedade capitalista e a cooptação do olhar como trabalho, existem muitas nuances que precisam ser identificadas, nesse mundo saturado de imagens.

Depois que a arte abandonou o projeto representativo, as imagens foram deixadas órfãs, abandonadas a si mesmas, ou mais tarde deixadas, pelo prodigioso desenvolvimento de técnicas automáticas de reprodução, à pura reprodução mecanizada, à representação pela representação: fotografia, cinema, televisão, tevê em cores, imagens digitais, e sobretudo imagens por todo lado, imagens de tudo, imagens vindas de todo lado, imagens para todos. [...] as imagens hoje são produzidas em uma escala infinitamente

<sup>55</sup> Disponível em: <https://tinyurl.com/mpkc78be>. Acesso em mar. 2023.



maior, invasora, que na Idade Média, e, sobretudo, não são mais sagradas, mas profanas, e mesmo cada vez mais próximas de nós, no primeiro grau de ausência, de afastamento. Todas as imagens do mundo vêm, pela televisão, em todos os lares, é, portanto, poderíamos crer, uma formidável memória, o acesso de todos a toda a cultura do mundo, e, sobretudo, a divisão, entre todos, da realidade do mundo. [...] Pode ser. Mas é também uma nova ilusão (Wolff, 2005, p. 43).

Para que não seja ilusório obter e aproximar-se da arte, conforme Schlichta (2009b), a arte e o seu ensino possibilita o acesso ao saber escolar artístico para todo o conjunto dos alunos oriundos da classe trabalhadora. Contudo,

[...] o aluno não consegue compreender e interpretar o significado de uma imagem para além da sua aparência imediata. Sua leitura é de caráter mais emotivo que cognitivo, não superando o nível descritivo ou *transparente* da representação. Daí a importância da escola, talvez o único lugar de acesso ao saber artístico para o conjunto dos alunos oriundos da classe trabalhadora. A principal tarefa da Arte na escola é possibilitar o acesso aos conhecimentos artísticos necessários à leitura não só da imagem ou da capa da realidade, mas também da sua matriz política, do seu modelo econômico, educacional; das representações de homem, mulher, criança; do vocabulário corrente; dos erros de perspectiva; dos pontos de vista, etc. (Schlichta, 2009b, p. 50, grifo da autora).

Para a autora (2009b, p. 50) que é defensora do ensino de arte, principalmente do Ensino Médio, afirma que as atividade de leitura no sentido de apropriação e construção de significados, em que os estudantes apreendam as imagens na sua *opacidade*, que possam ver além da sua *transparência*. O ensino de arte na escola auxilia os estudantes nessa busca e necessidade de encontrar sentidos, pontos de referências, orientando e organizando-se, permitindo que sejam capazes de interpretar não só as *representações artísticas*, ou seja, as obras de arte, mas a realidade da qual fazem parte.

## **2.3 CONSTITUIÇÃO E PRINCÍPIOS ENVOLVIDOS NA PRÁTICA DE LEITURA DE IMAGEM DE REPRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS**

“A dialética nasceu do diálogo para retornar ao diálogo em um nível superior (o diálogo de *indivíduos*).”

Mikhail Bakhtin (2017, p. 67)

Retomamos nossa indagação, de que modo é dirigido os estudos da imagem em sala de aula? Antes de mais nada, é preciso entender que o ensino de arte, não se

dá de maneira homogênea e sabemos que há distintas realidades da educação brasileira somente esse aspecto nos dá diferentes modos de vermos essas aulas, mesmo que o objetivo seja o mesmo de formação e desenvolvimento dos sentidos humanos.

Contudo, existem princípios que não podem sair da vista de um(a) professor(a) ou educador(a) que segue a prática pedagógica histórica-crítica. Acreditamos veementemente que os conteúdos do currículo escolar são muito importantes para as aulas, como já vimos anteriormente em Duarte (2016) e Saviani (2011), e um professor especialista sabe entender quais conteúdos da história da arte<sup>56</sup> e como aplicá-los no ensino de arte, entretanto para, bem como para prática pedagógica da leitura de imagem que é aspecto inerente do ensino de artes visuais.

Uma das críticas mais inconsistentes feitas aos conteúdos escolares é a de que eles seriam, em geral, abstratos, como se as abstrações fossem algo a ser evitado na formação e na vida das pessoas. A história da ciência, da arte e da filosofia é a maior prova da inconsistência dessa crítica. É por meio das abstrações que a humanidade conhece, explica e representa a realidade social e natural. Ao possibilitar aos alunos *o acesso às abstrações científicas, artísticas e filosóficas*, a escola permite que esses alunos dominem referências indispensáveis para a análise crítica do mundo no qual o aluno vive e da concepção de mundo que serve de mediadora em suas relações com esse mundo (Duarte, 2006, p. 617, grifo nosso).

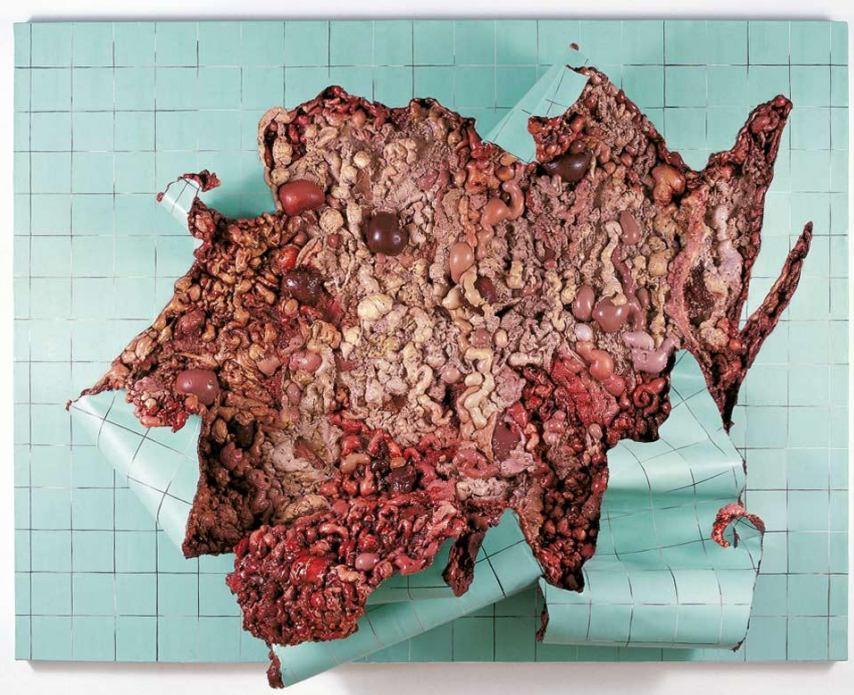
Para esta pesquisadora, se pensássemos que o ensino de arte visuais na perspectiva histórico-cultural fosse alegoricamente representado por partes de um corpo humano, poderíamos com nossos equipamentos imaginários visualizar e encontrar: “nas mitocôndrias” a compreensão dos pressupostos de uma Educação Estética<sup>57</sup> em Chisté e Schütz-Foerste (2015), “a célula nuclear” nos cinco momentos do método pedagógico da pedagogia histórico-crítica em Saviani (2011), “a estrutura

<sup>56</sup> Ressaltamos de modo preocupante, que o termo “História da Arte” na Base Nacional Comum Curricular (2017) nem mesmo consta essas três palavras juntas, ou qualquer tipo de orientação a respeito no componente curricular de Arte (Educação Infantil, Anos Iniciais ou Anos Finais). No Currículo de Referência de Mato Grosso do Sul é encontrado esse conjunto de palavras juntas nas Habilidades de código alfanumérico: “(MS.EF15AR07.s.07)” dos anos iniciais e na “(MS.EF69AR01.s.01)” dos anos finais, contudo assim como na BNCC não organiza e orienta sobre a História da Arte para o Ensino de Arte, é apenas citada nas denominadas “Ações Didáticas” das “Habilidades”.

<sup>57</sup> A Educação Estética segundo Vigotski (2004, p. 225) deve ser levada com importância, pois a vivência estética é importante para a vida humana. Contudo alguns por não encararem a arte como **área de conhecimento** tendem a funções alheias a ela que “de acordo com a idéia de alguns pedagogos, deve servir de meio para a educação do conhecimento, do sentimento ou da vontade moral. [...] Consideramos que, atualmente, se estabeleceu a falsidade e a falta de valor científico deste critério. Os três objetivos estranhos impostos à estética - o conhecimento, o sentimento e a moral - desempenharam, na história dessa questão, um papel que atrasou muito todos os esforços realizados para sua correta compreensão.” Transpondo para o ensino, o que é elucidado pelo autor, a arte não é “muleta” ou “ferramenta” para outros componentes curriculares, o ensino de arte não é por si um fim em si mesmo, mas, sim, parte de um todo social necessário aos seres humanos. Veja mais no capítulo 3.

óssea” nos encaminhamentos metodológicos e nas práticas de leitura de imagem em Schlichta (2009), “o sangue” nos pontos cruciais para uma aprendizagem artística que promove desenvolvimento artístico em Leitão (2019), “o sistema nervoso” na catarse e na particularidade na Estética em Lukács (1918), “os braços” nas práticas de ensino em Paes (2020), “a pele” na humanização do ensino de arte em Ozorio (2022), “o coração” na criatividade no trabalho pedagógico, bem como suas manifestações no ensino de artes visuais em Fernandes (2016), “os pulmões” na importância dos conteúdos escolares e do afastamento das produções de pseudoartes em Duarte (2016), “os cinco sentidos” no desenvolvimento da formação dos sentidos humanos em Santos (2020), “os fluídos corporais” na socialização da arte em Canclini (1980) e “os neurônios” na Educação Estética e na Psicologia da Arte em Vigotski (2001), na formação de um corpo todos os seus membros e partes são importantes sem hierarquia, assim também alegoricamente se constitui o “organismo vivo” do ensino de arte.

IMAGEM 13 - Azulejaria Verde em Carne Viva - Adriana Varejão (2000)



Fonte: Tate Modern, Londres, Inglaterra. 1 pintura, óleo sobre tela e poliuretano em suporte de madeira e alumínio, 220 x 290 x 70 cm.<sup>58</sup>

Sem alguma dessas partes, não se daria a totalidade deste ser alegórico. Não podemos deixar de observar que se tratando de arte, esse reconhecimento das partes, nem sempre é pacífico, ou melhor, muitas vezes é arrebatador, é catártico e visceral,

<sup>58</sup> Disponível em: <http://bit.ly/41goWWU>. Acesso em mar. 2023.

assim como uma obra da artista carioca Adriana Varejão (Imagem 13), ora entre em carne viva, ora entre línguas, cortes e ruínas de charque, como nos títulos das séries e obras, daquilo que vemos nas esculturas e pinturas da artista, ou seja, o *legível* e o *visível*, dentro deste trabalho discutimos, dialogamos com estes autores de abordagem histórico-crítica e continuamos ainda nossa caminhada.

Mapeamos dentro da perspectiva histórico-cultural e da perspectiva histórico-crítica para a prática da leitura de imagem de obras de arte são importantes os seguintes pressupostos: Ler imagens orientados pela busca constante de aprimoramento dos sentidos; Ler imagens considerando o desenvolvimento humano ao longo do tempo, ou seja, em uma perspectiva histórica e cultural; Ler imagens artísticas devem ser lidas de maneira diferente das imagens não-artísticas, pois a leitura de obras de arte têm estatuto próprio; Ler imagens implica em acessar os signos, códigos e procedimentos artísticos.

Na medida que os agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais passam pelo processo de mediação da educação, também perpassam por outras mediações sociais. Segundo a autora Schütz-Foerste (2013), embasada em Lukács afirma que “As mediações são processos sociais, que nos permitem compreender o produto do trabalho humano a partir de um determinado contexto histórico, econômico e social.” Desta forma, entende-se que, torna-se possível a mediação da educação, a mediação com a obra de arte, ou seja, não falamos de uma única mediação, mas sim de mediações e elas são elementares nas relações estabelecidas pelos sujeitos históricos e sociais. E no processo de sociabilização humana que se complexifica a relação universal/singular, devido às tensões, os novos instrumentos de intervenção, novas formas perceptivas são desenvolvidas, outros sistemas organizacionais de trabalho surgem.

O homem só se expressa singular e genericamente na medida em que é um ser objetivo. É aquele que só se mantém enquanto tal na medida em que se objetiva. A objetivação é a condição da existência humana. Ela se dá por meio de formas pouco perenes como o gesto, o riso, o movimento, a fala cotidiana, mas também por meio de formas mais privilegiadas, como a Ciência, a Arte, a Literatura etc. Esse conjunto de objetivações, que é o acervo da humanidade, deve ser apropriado pelos indivíduos, precisa ser subjetivado pelos indivíduos. Porém, o objeto produzido só se torna uma objetivação da humanidade quando o homem não se perde mais nele, ou seja, o objeto só existe para o sujeito na medida em que o sujeito desenvolveu a faculdade necessária à apreensão do objeto (Chisté e Schütz-Foerste, 2015, p. 1025).

A arte se constitui como mediação entre o ser humano e o mundo, ou melhor, entre a relação dialética do ser humano e a realidade. Partindo do pressuposto de que os sujeitos através da ciência, da arte e no seu cotidiano refletem a realidade objetiva que os rodeiam, e no que lhe toca, é determinada de modo histórico e social.

No ponto de vista educacional, os métodos preconizados em cinco momentos, enquanto movimento do processo pedagógico, que incorpora a categoria de mediação na pedagogia histórico-crítica, realizado por Saviani (2018) mantêm continuamente o vínculo entre educação e sociedade, em que professor e estudantes são tomados como agentes sociais. Sendo esta, uma visão daquele que conceitua a educação como atividade mediadora no cerne da prática social global.

A prática é o ponto de partida e o ponto de chegada. Essa mediação explicita-se por meio daqueles três momentos que no texto chamei de *Problematização, instrumentação e catarse*<sup>59</sup>. Assinalo também que isso corresponde, no processo pedagógico, ao movimento que se dá, no processo do conhecimento, em que se passa da síntese à análise pela mediação da análise, ou, dizendo de outro modo, passa-se do empírico ao concreto pela mediação do abstrato. [...] A questão do método pedagógico é algo que procurei sempre explicar a partir dos próprios fundamentos teóricos da concepção do materialismo histórico. Aí aparecem outras questões como o conteúdo, o conhecimento e a ação do professor. Nesse caso faz-se necessário compreender o problema das relações sociais. Se a educação é mediação no seio da prática social global, e se a humanidade se desenvolve historicamente, isso significa que uma determinada geração herda da anterior um modo de produção com os respectivos meios de produção e relações de produção. E a nova geração, por sua vez, impõe-se a tarefa de desenvolver e transformar as relações herdadas das gerações anteriores. Nesse sentido, ela é determinada pelas gerações anteriores e depende delas. Mas é uma determinação que não anula a sua iniciativa histórica, que se expressa justamente pelo desenvolvimento e pelas transformações que ela opera sobre a base das produções anteriores. À educação, na medida em que é uma mediação no seio da prática social global, cabe possibilitar que as novas gerações incorporem os elementos herdados de modo que se tornem agentes ativos no processo de desenvolvimento e transformação das relações sociais (Saviani, 2011, p. 120-121, *grifo nosso*).

Dermeval Saviani (2018) elabora os momentos inerentes ao processo pedagógico na pedagogia histórico-crítica e mantêm continuamente o vínculo entre educação e sociedade, em que professor e estudantes são tomados como agentes

<sup>59</sup> Importante esclarecer que a palavra *catarse* para a Pedagogia Histórico-Crítica, embora pertencente às teorias correlatas, tem significação diferente para a palavra *catarse* para a área da Estética e na Psicologia Histórico-Cultural. Georg Lukács apresenta o termo em uma perspectiva filosófica e em que Vigotski compreende “o sentido da atividade estética como catarse, ou seja, como libertação do espírito diante das paixões que o atormentam” conforme afirma Paes (2020, p. 228) e tem seu conceito dentro da perspectiva da psicologia.



sociais. Dentro dessa perspectiva, salientamos que o processo de ensinar histórico-crítico não segue receitas prontas, contudo podemos afirmar por nossas experiências didáticas, que a partir dessa método pedagógico que o ambiente da sala de aula torna-se mais humanizado.

Quanto mais buscarmos enquadrar nossa prática pedagógica em uma estruturação esquemática na qual os cinco momentos do método pedagógico estejam definidos e delimitados em passos ordenados numérica ou cronologicamente, seja em planejamentos de ensino, seja em efetiva intervenção prática em sala de aula, mais estaremos aprisionando os fundamentos didáticos da pedagogia histórico-crítica e sua concepção nuclear de método dialético em uma esvaziada e generalizada didática abstrata. Enfatizando uma generalização mistificadora que pretensamente poderia ser aplicada universalmente, independentemente de quem ensina, de quem aprende, do que se ensina, da finalidade do ensino e das condições concretas do ensino (Lavoura; Ramos, 2020, p. 85).

Tiago Lavoura e Marilise Ramos (2020, p. 87) advogam que o verdadeiro ponto de partida (e não o de chegada) e também “a premissa e célula do método pedagógico da pedagogia-crítica é a categoria de transmissão dos conteúdos escolares.” Sendo que os campos de referência de um currículo escolar, ou os conteúdos sistematizados, os conhecimentos devem estar fundamentados nas áreas das ciências, da filosofia e das artes. Na PHC a realização do processo de transmissão ou assimilação gera transformações na relação dos sujeitos (estudantes) com a prática social.

Portanto, a tarefa colocada para cada um de nós, professores da educação básica e do ensino superior, é compreender e explicitar em nossos planejamentos de ensino e em cada contexto de intervenção prática e objetiva no mundo do trabalho o conjunto das determinações e relações existentes entre a totalidade dos elementos constitutivos da atividade humana denominada ensinar, que se efetiva por meio da transmissão dos conhecimentos relativos a cada uma das disciplinas pedagógicas do currículo escolar (Lavoura; Ramos, 2020, p. 95).

Retornando para o ensino de arte, Leitão (2019) esclarece que na aula de arte nesta perspectiva somente se realiza na relação *sujeito-objeto*, na constituição do ensino e aprendizagem artística para a formação dos sentidos e no cerne da capacidade criadora dos sujeitos.

Trata-se aqui da relação entre os seres humanos e a totalidade da cultura humana. Se a humanização é resultante da construção social dessa cultura - entendida como o processo histórico de objetivação do gênero humano - e da apropriação das obras e

fenômenos culturais pelos indivíduos, então a emancipação da humanidade deverá ocorrer como transformação da apropriação dessa cultura e, por consequência, como modificação da objetivação tanto do gênero humano quanto de cada indivíduo (Duarte, 2010, p. 109).

Para uma educação de base contra-hegemônica, Leitão (2019) escancara em sua pesquisa os pontos, em que se encontram as mazelas que afligem o ensino da arte e o porquê muitas vezes o seu ensino não é capaz de promover o desenvolvimento artístico dos estudantes e nem muito menos uma transformação da realidade.

A autora Leitão (2019) define três pontos cruciais para um ensino de arte pautado na PHC<sup>60</sup>: *Superar o cotidiano* (os professores agem desenvolvendo os sentidos humanos dos estudantes, através de um aparato teórico e prático para a aprendizagem artística, os professores conduzem os estudantes elevando a capacidade intelectual se distanciando da imediatividade das contradições cotidianas); *A centralidade da mediação* (a atividade mediadora da escola reivindica os instrumentos mais desenvolvidos de conhecimento da realidade por meio de um trabalho organizado, para saltos qualitativos na subjetividade dos estudantes e, transmitir a produção artística de referência e repertório das aptidões especificamente humanas em meio a sua diversidade cultural); e *a importância da apropriação sensível da realidade dos sentidos* (para usufruir do conhecimento e do potencial humanizador é necessário que os estudantes se apropriem de conceitos básicos da lógica dos elementos formais da obra de arte, bem como estabelecer relações com as objetivações da cultura, transformando um conteúdo da obra de caráter social em individual para a apropriação, promovendo o enriquecimento do desenvolvimento psíquico e “[...] por meio desse aprendizado os alunos conhecem e revivem o presente e o passado da história humana e apreendem o que pode vir a ser o futuro porque reconhecem sua existência como existência histórica e transitória [...]) e tudo isso dependente do trabalho mediador dos professores, no nosso caso, do ensino de arte.

Conforme a autora Leitão (2019),

[...] Não há apreciação desinteressada na arte, não há criação sem apreciação e não há apreciação e criação sem ensino. É necessário que o processo de ensino e de aprendizagem seja estabelecido a partir da relação com obras de arte cujo conteúdo humano,

<sup>60</sup> Evidenciamos que não conseguiremos encaixar por completo cada ponto desenvolvido na pesquisa de Leitão (2009), mas a tese da autora, por completo, deve ser estudada pelos formadores da área de Arte das Secretarias de Educação municipais e estaduais, Unidades Escolares, bem como os profissionais da educação do ensino de arte, que tem como objetivo o desenvolvimento dos estudantes em suas máximas possibilidades dentro de uma proposição didática contra-hegemônica.

identificado pelos alunos a partir da mediação do professor, seja o fio condutor das aulas. Este processo de formação dos sentidos é uma das funções da escola que só poderá ser garantida se à Arte for dada a tarefa que é dela, para que seja cumprido seu papel de elevada importância na formação (Leitão, 2019, p. 75).

O contato dos estudantes com a arte, seja através desta curiosidade ou repúdio inicial, começamos a prática da leitura de imagens dos estudantes às obras de arte. Segundo Schlichta (2009b), “[...] se as imagens não são meros reflexos do real, podemos deduzir que são *representações* e, enquanto sistemas simbólicos, são interpretações.” Para nós professores de arte, os estudantes serem capazes de realizarem o ato de *interpretar* é o objetivo do trabalho da leitura de imagem no ensino de arte, conforme a autora Schlichta (2012), deste modo os estudantes aprendem à decifrar os significados agregados nas formas de representação da obra artística. Mas nessa ação, é mais do que necessária a ação do docente. Vemos uma perspectiva de Bakhtin (2017) para o ato de interpretação que buscamos fique elucidado, e também entendermos melhor o que aconteceu com o desenvolvimento artístico dos escultores gregos citados anteriormente neste trabalho (veja página 25).

É claro que certa compenetração da cultura do outro, a possibilidade de olhar para o mundo com os olhos dela é um elemento indispensável no processo de sua interpretação; entretanto, se a interpretação se esgotasse apenas nesse momento, ela seria uma simples dublagem e não traria consigo nada de novo e enriquecedor. A *interpretação criadora* não renuncia a si mesma, ao seu lugar no tempo, à sua cultura, e nada esquece. A grande causa da interpretação é a *distância* do intérprete - no tempo, no espaço, na cultura - em relação àquilo que ele pretende interpretar de forma criadora [...] (Bakhtin, 2017, p. 18).

Vejamos os quatro momentos mais importantes, que nos servem de encaminhamento metodológico das práticas da ação docentes em uma perspectiva materialista histórica e dialética do ensino de arte,

[...] Uma ação do professor vinculada a quatro práticas a destacar: primeira, a *apreciação* ou a leitura e interpretação das representações artísticas; segunda, a *produção artística* ou o exercício com as diferentes técnicas e estilos; terceira, os *exercícios de composição* com a linguagem; e, por fim, quarta, os *exercícios com seus elementos formais* (Schlichta, 2012, p. 302, grifo da autora).

Conforme Schlichta (2012, p. 302), estas ações muitas vezes encontram-se interligadas, mas sua divisão faz com que consigamos visualizar os processos pedagógicos que devem ser privilegiados em cada uma dessas práticas. Aqui

encontramos o caminho do entendimento de como a prática da leitura de imagem está intrínseca ao desenvolvimento da educação estética e sendo enriquecedora para o ensino de arte.

[...] Na prática, educar esteticamente significa ensinar a ver tomando como ponto de partida o domínio dos diferentes modos de compor com os elementos visuais, enquanto conteúdo que foi construído ao longo do tempo e sistematizado na forma de História da Arte [...] Enfim, tal como se necessita aprender a ler um texto, é fundamental no processo de ensino-aprendizagem aprender a ver um quadro, pois tanto um idioma quanto uma pintura resultam de convenções construídas historicamente. Ou seja, não é suficiente olhar uma imagem, é necessário saber ver e esse processo não se dá espontaneamente (Schlichta, 2012, p. 296).

A autora Schlichta (2012, p. 303) ainda afirma que “[...] construir explicações interpretativas da cultura, pois, se a recepção é uma forma de *apropriação*, as atividades de apreciação na escola têm por finalidade possibilitar ao alunos apropriar-se dos significados das representações artísticas ou do que lhes dá inteligibilidade”. Para dentro da construção desta prática metodológica a autora também explica que é possível de ir de uma leitura de imagem *mais descritiva*, para uma *mais reflexiva*, à medida que avançamos nos estudos e na forma de apreciar um conteúdo<sup>61</sup> da imagem de uma obra artística.

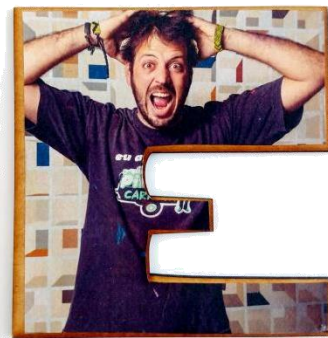
[...] O objetivo é um estudo da produção artística sem perder de vista a interdependência do conhecimento artístico com transformações sociais, possibilitando, assim, tanto ao educador quanto ao aluno, uma práxis criadora. Ou seja, o domínio dos códigos de apreciação e , se assim desejarem, do fazer também criador, superando-se a antiga atitude contemplativa da arte e da produção artística como um fazer regido pelo mistério, portanto, restrito aos que nasceram, sem que se saiba o porquê, com talento. [...] Isso nos leva, na prática, à pesquisa, ao trabalho de investigação contínuo e sistemático da arte, com uma finalidade clara: instrumentalizar o aluno para *saber ver* e levá-lo à compreensão do mundo não como um amontoado de objetos, mas, sim, como um conjunto de relações assimétricas ampliando assim sua capacidade de conservar, ajustar-se a novas condições impostas pelo contexto econômico, social, cultural que nos rodeia, ou de a ele se contrapor. [...] Consequentemente, formar e ampliar os sentidos necessários à leitura e à interpretação do significado dos objetos, inclusive os artísticos, que constituem a produção cultural; possibilitar ao aluno o domínio do conhecimento artístico necessário à apreciação (leitura e interpretação) do significado dos objetos e o fazer artístico e a apreciação dos objetos que

<sup>61</sup> Segundo Schlichta (2012, p. 303) o conteúdo da imagem, de modo simplificado é o seu assunto ou tema dentro do significado que ela traz, a título de conhecimento os gêneros ou temas que precisam ser trabalhados no ensino de artes visuais são: “retrato, paisagem, natureza-morta, cenas históricas, cenas do cotidiano, cenas religiosas, cenas da mitologia.”

constituem a produção artístico-cultural (Schlichta, 2009, p. 73, grifo da autora).

Nos estudos desenvolvidos pela autora Schlichta (2009. p. 74) notamos que como ela afirma que para que o estudante tendo competência artística, será capaz de distinguir um objeto que é uma obra de arte dos demais objetos, que verá a produção artística não como cópia mas sim, como representação, que verá nos conteúdos trabalhados uma forma de problematizar os sentidos na arte, e deste modo, ampliará o conhecimento de sua realidade, desenvolvendo sua identidade e percepção enquanto povo, enquanto classe, somente este reconhecimento cultural próprio e capaz de que haja consciência sobre a própria cultura e o respeito a cultural do outro, assim transformando suas próprias realidades.







### 3 A EDUCAÇÃO ESTÉTICA E A LEITURA DE IMAGEM: O QUADRO DA SEMANA

*Molduras boas não salvam quadros ruins*

Charlie Brown Jr. (2004)<sup>62</sup>

Para Marin (2009, p. 139) “[...] em sua tela de representação, legível e visível comunicam-se, em todos os níveis, num tecido onde a trama seriam os percursos do olhar e onde a corrente seriam os discursos do quadro”. Para nós professores do ensino de arte, cabe a pergunta: estamos nos preocupando com o modo de apresentar essa imagem de obra de arte aos estudantes? O suporte é o melhor? A reprodução é de qualidade? O *slide* do meu *PowerPoint* com fundo colorido, não destoia com o conteúdo da imagem?

A partir dos estudos acadêmicos do mestrado, apresentamos a atividade pedagógica desenvolvida nas unidades escolares em que esta pesquisadora atua ou já atuou. O “Projeto Quadro da Semana” foi iniciado em 2013 junto aos estudos da licenciatura em Artes Visuais, com a perspectiva de levar a reprodução colorida de obras de arte para apreciação em sala de aula, contudo, o trabalho desenvolvia-se dentro do programa do Governo Federal, conhecido como Mais Educação<sup>63</sup> (ou Segundo Tempo), com turmas multisseriadas de alunos. O objetivo naquele momento era perceber se os estudantes tinham um entendimento do que se significa um símbolo, se sabiam identificar sua presença em imagens e em obras de arte, com o decorrer do trabalho foi notável que os alunos careciam de referências e quando as tinham dificilmente sabiam descrever o que viam pois não possuíam total entendimento sobre os elementos da linguagem visual.

Foi desta maneira que surgiu a ideia de levar obras de arte para a sala de aula, uma dúvida foi a determinar sua constância, ou seja quantas vezes trocar a obra de arte, foi estabelecido o prazo de uma semana, pelo fato de ter mais tempo e não somente durante a aula de artes, eram expostos em tempo integral, à disposição de

<sup>62</sup> Trecho da música *Longe de Você*, interpretada pela banda santista Charlie Brown Jr., de composição de Alexandre Magno Abrão (Chorão), Luiz Carlos Jr. Leao Duarte (Champignon), Marco Antonio Valentim Junior Britto (Marcão), Renato Peres Barrio (Pelado), do álbum platinado *Tamo Ai na Atividade* (2004).

<sup>63</sup> “O Programa Mais Educação, criado pela Portaria Interministerial nº 17/2007 e regulamentado pelo Decreto 7.083/10, constitui como estratégia do Ministério da Educação para indução da construção da agenda de educação integral nas redes estaduais e municipais de ensino que ampliando a jornada escolar nas escolas públicas, para no mínimo 7 horas diárias, por meio de atividades optativas nos macrocampos: acompanhamento pedagógico; educação ambiental; esporte e lazer; direitos humanos em educação; cultura e artes; cultura digital; promoção da saúde; comunicação e uso de mídias; investigação no campo das ciências da natureza e educação econômica.” Disponível em: <https://tinyurl.com/4wnjx4zk>. Acesso em jun. 2023.

quem quisesse contemplá-los, então por fazer sentido para o nosso ambiente escolar, o título do projeto “Quadro da Semana” foi escolhido.

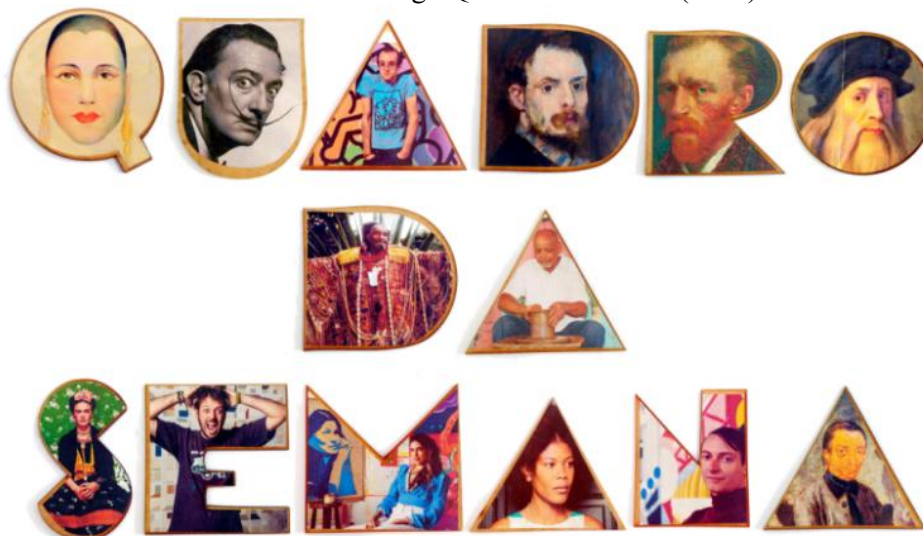
IMAGEM 14 - Logos do Projeto Quadro da Semana



Fonte: Vieira<sup>64</sup>, Arquivo pessoal da autora. 2013, 2015, 2019. 3 fotografias, color., montagem, 3727 x 793 pixels.

A logo (Imagem 14) do Quadro da Semana já teve algumas versões diferentes, seja de sua fonte, artistas incluídos como formato das letras e também materiais utilizados para suporte – 1ª versão em Papel Paraná, 2ª versão Papel Paraná mais E.V.A na cor dourada com glitter, 3ª versão papel cartão e fita adesiva e 4ª versão (última versão) em MDF – dos rostos dos artistas impressão colorida em papel sulfite (Imagem 15).

IMAGEM 15 - Logo Quadro da Semana (2023)



Fonte: Vieira, Arquivo pessoal da autora. 2022. 1 fotografia, color., editada, 1109 x 673 pixels.

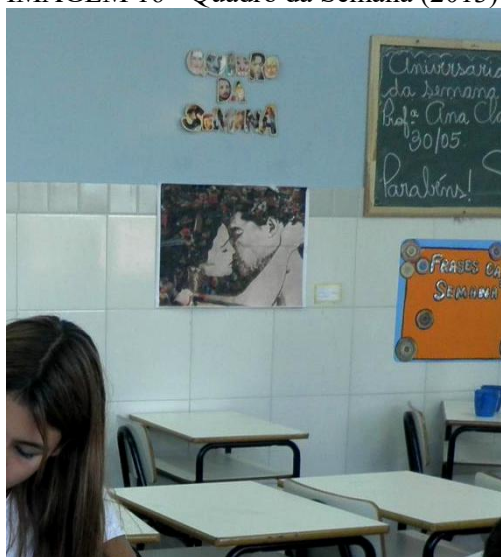
A seleção da imagens e autorretratos de artistas serviu de critérios, devido aos nossos estudos de história da arte, sendo eles: Tarsila do Amaral, Salvador Dalí, Vincent van Gogh, Gustave Moreau, Leonardo da Vinci, Pierre Auguste-Renoir, Frida Kahlo, Michelangelo, Jan van Eyck (possível autorretrato), Picasso, Albrecht Dürer, Gustave Courbet, Keith Haring, Andy Warhol, Claude Monet, Roy Lichtenstein. Com

<sup>64</sup> Utilizaremos “Vieira” para as fontes das fotografias da autora desta pesquisa, referindo-se a Sabrina Vieira da Silva Santos, por já haver autor com o sobrenome “Santos”.

o passar tempo, percebemos que havia uma carência nos estudos e conhecimentos, ao percebemos a importância de dar destaque para mais artistas mulheres, indígenas, brasileiros e pessoas negras, com isso a logo ganhou novos rostos. Além dos artistas anteriormente citados, acrescentamos Arthur Bispo do Rosário, Mestre Cilso, Thiago Mundano, Marcela Cantuária, Angélica Dass e Antonio Francisco Lisboa (Aleijadinho).

Chamamos a atenção para a disposição dos itens do quadro da semana realizada no início do projeto em 2013 e durante os estudos do mestrado 2022-2023, em razão dessa reflexão sobre a legibilidade e a visibilidade do quadro, foi possível um grande salto para a montagem de toda a perspectiva do quadro apresentado em questão. Antes de modo muito singelo com as informações da ficha técnica da obra escrita até a mão, sem uma moldura para a obra, apenas o título do projeto era apresentado, para a reserva do local destinado à obra reproduzida via impressão colorida (Imagem 16). Atualmente buscamos elevar os critérios de *visibilidade* da obra com um mural, com moldura própria, de reserva única para a obra e lugar de livre circulação para que todos possam parar e apreciar.

IMAGEM 16 - Quadro da Semana (2013)



Fonte: Vieira, Arquivo pessoal da autora, 03 de junho de 2013. 1 Fotografia, color., 3968 x 2976 pixels. Escola Municipal Prefeito Álvaro Brandão. Dourados-MS.

IMAGEM 17 - Quadro da Semana (2023)



Fonte: Vieira. Arquivo pessoal da autora. 06 de março de 2023. 1 Fotografia, color., 2981 x 2610 pixels. Escola Estadual Floriano Viegas Machado. Dourados-MS.

E os critérios de *legibilidade* da obra como as informações do discurso, a crítica, a história sobre a obra (Imagem 17), sua ficha técnica, biografia do artista, uma mensagem de incentivo a compartilhar com a família e colegas de turma, bem como a referências e fontes dos textos apresentados, embora muito precise ser

melhorado ainda quando pensamos no critério de inclusão, sobretudo táteis para pessoas cegas ou com baixa visão, já adicionamos uma autodescrição da imagem, e ainda continuamos na busca de outros recursos que complementam e auxiliam na interpretação das obras para todas as pessoas.

Acreditamos que por ser este espaço como se for um “pedacinho” de um museu na escola, é feita uma curadoria pela professora, uma seleção, muita leitura e pesquisa para levarmos as informações e elas são importantes para a composição mural pois a professora atua apenas 20 horas/aulas nesta unidade escolar, para que os alunos que são de outras turmas e que não participam das aulas com leitura de imagem desta professora, com o auxílio das informações pelo menos estes sujeitos têm acesso a obra, de algum modo a uma leitura da obra que está exposta. Os critérios de escolhas das obras de arte para a composição e parte mais importante a nosso ver de ser apreciada, lida, pensada, deleitada e fruída, sem a fundamentação teórica transmitida pela PHC, encontrou-se algumas vezes refém de datas comemorativas e pseudoartes.

Atualmente os obras dialogam diretamente com os conteúdos que fazem parte do currículo selecionado para os estudantes no componente de Arte, que colaboram no desenvolvido da Educação Estética dos alunos sobretudo desta comunidade escolar, mas também é ouvida e levada em consideração a opinião de outros professores de arte, outras disciplinas e funcionários que pedem que determinados quadros marquem presença no mural do Quadro da Semana, e deste modo a fim de estabelecer parcerias e condições favoráveis de trabalho. Um outro fator muito importante é a qualidade e o tamanho da resolução das obras de arte disponíveis na Internet, se quisermos usar uma obra mais ela seja menor que 600 x 600 pixels, muito possivelmente ela estará desconsiderada, pois ao imprimir a imagem poderá ficar pixelada, ou seja, os pixels ficando aparentes à olho nu, a partir de 1500 x 1500 pixels é melhor para as impressões maiores de 60 centímetros. Também encontramos em Canclini (1980) critérios para atribuição de valor às obras de arte, ou seja o seu valor social, àquelas obras de arte que são importantes à apreciação, sobretudo da classe trabalhadora.

A partir dessas perspectiva de socialização da arte, podemos começar a extrair os primeiros critérios para atribuir um valor às obras: 1) a amplitude de consumidores que ela atinge; 2) a possibilidade que lhes oferece a função do consumo – em seu sentido passivo – e participarem ativamente na criação daquilo que fruem; 3) a capacidade de fazer com que, juntamente com o gozo de recriar, os espectadores ampliem o conhecimento de sua

realidade, desenvolvem sua identidade como classe e como povo, a consciência das possibilidades de sua própria cultura e a transformem por eles próprios (Canclini, 1980, p. 45).

Gostaríamos destacar que a escolha de uma cor neutra como o preto para o fundo e a moldura do mural do Projeto Quadro da Semana em 2022, por pensarmos na importante e conhecida “Sala Preta”<sup>65</sup> que é uma das salas de exposição do Museu de Arte Contemporânea (MARCO) de Campo Grande-MS (Imagem 18), e também por já termos escolhido cores bem coloridas para o mural em outros tempos (a exemplo de 2015 com o listrado arco-íris). Esse ar mais sereno e até sério foi a perspectiva que fez mais sentido neste momento, sobretudo porque sabemos que “molduras boas não salvam quadros ruins”, como afirma a canção da banda Charlie Brown Jr., o importante é o quadro a ser apreciado (forma e conteúdo) e o seu público, como afirma Peixoto (2003, p. 61) “[...] a arte, por ser ela própria resultante de práxis, isto é, do conhecimento da posição ética do autor ante a realidade, eleva a humanidade no seu criador e, junto com ele, o público enquanto fruidor ativo.”

IMAGEM 18 - Sala Preta (MARCO/Campo Grande-MS)



Fonte: Vieira. Arquivo pessoal da autora. 21 de agosto de 2022. 1 fotografia, color., 2971 x 2376 pixels.

Retomaremos a base vigotskiana para nosso entendimento de Educação Estética anteriormente citado. Na obra de Vigotski (2004) nos alerta sobre o que é alheio e não pertence a Educação Estética, ou seja, a estética a serviço da pedagogia,

<sup>65</sup> Mídia Max. “Esculachado e incompreendido”: quadro Pedofilia, apreendido há 5 anos, volta para Sala Preta do Marco. Disponível em: <https://tinyurl.com/4s66d8m2>. Acesso em. jun. de 2023.

quando se nega todo o significado educativo das vivências estéticas, sendo estes: a destruição do sentido estético da obra de arte servindo quando ela serve como uma espécie de estímulo para o comportamento moral que sirvam de lição às crianças, deixando assim a própria percepção da obra de arte fora do alcance dos estudantes; a obra de arte servindo de estudo da realidade sendo esta a cópia da realidade, gerando assim uma distorção e a má compreensão da realidade; a obra de arte como estímulo de reações hedonistas, ou seja prazerosas, reduzindo a estética e sua vivência ao sentimento imediato de alegria e gozo que despertam nas crianças, deixando a arte como um fim em si mesma e não como parte de um todo social.

Vigotski (2004) exemplifica com eventos visualizados em sua época, que quando se pretende ampliar o conhecimento dos alunos, a educação estética era adotada “não de caráter moral, mas social e cognoscitivo”, para o autor uma obra de arte representa um sistema organizado das impressões externas ou mesmo a influências sensíveis sobre o organismo, elas estão organizadas e são construídas de modo especial que “despertam no organismo um tipo de reação diferente da habitual, e essa atividade peculiar, ligada aos estímulos estéticos, é que constitui a natureza da vivência estética”.

Nos fatos, por acaso um quadro não é apenas um pedaço de tela com certa quantidade de pintura aplicada em cima dela? Mas, quando o espectador interpreta essa tela e essas cores como a representação de uma pessoa, de um objeto ou de uma ação, esse complicado trabalho de transformar a tela pintada em um quadro pertence totalmente ao psiquismo do receptor. É preciso correlacionar as linhas, fechá-las sobre certos contornos, vinculá-las entre si de certa maneira, interpretá-las em perspectiva e transferi-las para o espaço, para que se pareçam com a figura de um ser humano ou de uma paisagem (Vigotski, 2004, p. 230).

Para o autor (2004, p. 229) as obras de arte não são de modo algum acessível à percepção de todos, mas essa percepção de uma obra artística é construída com um trabalho psíquico árduo e difícil. Para ele o processo e a vivência estética é estruturada ao modelo de uma reação comum: com a *excitação* (quando saímos do estado inicial de passividade, para o ato de atividade da vivência estética e nossas primeiras percepções), *elaboração ou processamento* (quando realizamos as nossas leituras e interpretações, contribuimos para a construção e o próprio entendimento das representações artística) e *resposta* (quando de distintas maneiras, nós nos expressamos).



Vigotski (2004, p. 232) ainda expõe que do ponto de vista psicológico a arte é biologicamente necessária, sobretudo para a “eliminação das excitações não-realizadas na vida”, a educação estética auxilia na criação de hábitos para a sublimação do inconsciente, criando o canal permanente de funcionamento correto que desvia a pressão do inconsciente para necessidades úteis aos seres humanos e sua socialização, ou seja, a arte é a inevitável companheira de toda existência humana, tão certa quanto a própria mortalidade de cada ser vivo. Para Vigotski o modelo de educação estética destinada a interpretação e apreciação de obras de arte - no caso, ele especificamente cita quadros - embora seja de modo cognitivo, não é de maneira lógico que ocorre a sua compressão, é necessário uma aprendizagem especial, assim como “lições de leitura lenta”.

Aqui está a chave para a tarefa mais importante da educação estética: inserir as reações estéticas na própria vida. A arte transforma a realidade não só em construções da fantasia, mas também na elaboração real das coisas, dos objetos e das situações, A moradia e a vestimenta, a conversa e a leitura, a festa escolar e o modo de caminhar: tudo isso pode servir como material sumamente promissor para a elaboração estética (Vigotski, 2004, p. 239)

Baseadas na obra de Vigotski, segundo Chisté e Schütz-Foerste (2015) o encontro com obras de arte não deve ser de forma pontual e esporádica, mas com contínuos processos de convívio de reproduções de imagens ou com visita aos espaços expositivos, vão constituindo a forma de ser realizada o processo de leitura lenta de uma obra artística.

Assim, partimos do pressuposto de que a obra de arte é um objeto no qual o sujeito se expressa, se exterioriza e se reconhece. Ela possui a função de humanizar o próprio homem, pois é no curso das relações sociais que os indivíduos produzem, se apropriam e transformam as diferentes atividades práticas e simbólicas em circulação na sociedade em que vivem, e as internalizam como modos de ação/elaboração próprios, constituindo-se como sujeitos (Chisté e Schütz-Foerste, 2015, p. 1025).

A prática da leitura de imagem na escola é um verdadeiro instrumento da relação da *internalização* e da *conversão* dos processos psíquicos superiores dos sujeitos no ensino da arte. A leitura de imagem no ensino de arte é enriquecedora para o desenvolvimento da Educação Estética, na visão daqueles que se fundamentam nas obras de Vigotski, que como vimos, não é desenvolvida de maneira aligeirada nem no processo individual de percepção das obras de arte, nem rápidos nos procedimentos teóricos e práticos metodológicos de seu ensino, contudo à medida que se

reconhecerem enquanto sujeitos, os docentes e os estudantes transformam suas realidades.

### 3.1 QUADRO DA SEMANA: EXPERIÊNCIAS PEDAGÓGICAS DE LEITURA DE IMAGEM NO ENSINO DE ARTE NA ESCOLA

A prática da leitura de imagem desenvolvidas no trabalho pedagógico desta professora, tem proporcionado diversos momentos de regozijo, a princípio quando os alunos comentavam sobre as obras, quando os outros professores questionavam quando o quadro iria trocar ou mesmo quando os pais se interessavam, a exemplo de uma colega servidora pública, com quem havia trabalhado anteriormente em uma escola (Imagem 16), havíamos nos reencontrado em outra escola e ela me relatou que o filho que outrora fora meu estudante do ensino fundamental, havia visto uma obra de arte na televisão e contou a sua família sobre a história da obra e quem a tinha feito (no caso, era o quadro *Independência ou Morte* de Pedro Américo, 1888), a mãe estava impressionada de como seu filho tinha uma “boa memória” e como a experiência do *Projeto Quadro da Semana* tinha marcado seu desenvolvimento, agora entendemos que o estudante não tinha apenas uma boa memória, mas, sim, se apropriou das formas estéticas da obra e devido ao acesso proporcionado por tal ação docente.

IMAGEM 19 - Quadro da Semana em construção (2023)



Fonte: Vieira. Arquivo pessoal da autora. 2022. 12 fotografias, montagem, 10281 x 10280 pixels.

A medida que o tempo, o conhecimento e o amadurecimento do projeto de educação desta professora e seu olhar para o *Projeto Quadro da Semana* muda, há uma elevação da práxis para a formação artística dos seus estudantes no ambiente escolar do qual ela pertence, promovendo mudanças notáveis nos estudantes que desenvolvem seus modos de expressão e sua compreensão da arte.

No livro de Fernandes (2016) seus estudos apontam que para o desenvolvimento da percepção e da fruição, do fomento ao desejo de se conhecer a arte, seja imprescindível as devidas condições de *acesso* à obra de arte. A autora (2015, p. 106) também afirma ser fundamental que na escola e nos espaços da sociedade, seja possível a proposta de atividades artísticas para pessoas com deficiências e/ou transtornos globais de desenvolvimento, nesse sentido as “experiências estéticas inclusivas pode acontecer por meio da dança, da música, da leitura de imagens, contextos de capacitação docente, formação de plateia, políticas culturais e artísticas etc.”, sobretudo quando falamos de leitura de imagens, para aqueles que têm deficiência visual com a “adaptação tátil de obras, por meio de texturas e relevos para que as crianças deficientes visuais possam interagir com elas por meio do tato.” Sem espaços adequados para o desenvolvimento de práticas artísticas, sobretudo no espaço da escola, a autora afirma ser um grande limitador do desenvolvimento da criatividade.

A atividade criadora manifesta na arte é uma expressão da potencialidade estética, ética e política do homem, por meio da educação dos sentidos, em todas as suas máximas potencialidades, de maneira a contribuir para a sua universalidade e liberdade. Esta é a grande riqueza humana: a possibilidade de o homem criar a si mesmo e de transformar a natureza de maneira a criar as condições de vida. [...] É somente graças à riqueza objetivamente desenvolvida da essência humana que a riqueza da sensibilidade humana subjetiva pode ser em parte cultivada e em parte criada, que o olhar pode se tornar artístico, pode perceber a beleza da forma; em resumo, que os sentidos se tornam capazes de gozo humano, tornam-se sentidos que se confirmam como forças essenciais humanas (Fernandes, 2016, p. 211).

Os professores de arte assim como devem possuir total entendimento do papel da arte na escola, precisam possibilitar a inclusão da leitura de imagem, para que não seja uma prática excludente e dominadora. Fernandes (2016) apresenta estratégias para que por meio da educação dos sentidos, a atividade criadora de docentes e estudantes se manifestem no ensino de artes visuais.

Algumas estratégias desenvolvidas com o intuito de contribuir para o desenvolvimento da criatividade tem como base o improviso, a discussão, **a leitura de imagens**, como é caso de aulas em que os professores solicitam a interação entre os alunos por meio de uma dinâmica dialogada e com direcionamentos que contribuem para um clima criativo. Os professores podem estabelecer um ambiente em que os alunos participem e discutam suas ideias, apresentem propostas e distribuam funções, cujos comentários são valorizados como observações complementares, ou ainda solicitando que cada um exponha o seu ponto de vista, pois é uma forma de fazer com que tenham uma postura crítica sobre a realidade (Fernandes, 2016, p. 202, grifo nosso).

Fernandes (2016) nos adverte sobre os conjuntos de imagens que configuram a representação imagética de criatividade no contexto escolar, refletem necessariamente o tipo de educação que se pretende.

[...] emanam das imagens que, mesmo tangenciando os limites de uma visualidade precária e planejada, precisam ser descritas e analisadas como elementos mediadores que interferem ou que são produzidos pelo trabalho dos professores. Essas imagens formas de organização do espaço escolar mostram-nos a importância e a forma de valorização da criatividade dos alunos e professores, em conformidade com valores culturais e estéticos dos vários atores do cenário educacional (Fernandes, 2016, p. 178).

Segundo Fernandes (2016, p. 196) “a escola está preocupada com a manutenção da disciplina e da ordem”, sendo que este espaço escolar é limpo, organizado e planejado, que “se limita a reproduzir valores morais e estéticos estereotipados e normativos”, deste modo, a autora afirma que nós visualizamos um grande controle sobre o comportamento dos estudantes, isso é possível enxergar com uma visita aos interiores das salas de aulas. Assim como um espaço próprio para que se possibilite a expressão criativa de seus estudantes (salas de artes visuais, ateliês, laboratórios artísticos, camarins, etc.), a nossa pesquisa evidencia e enfoca, a importância de providenciar um espaço especial para a exibição de obras de artes para a escola, por meio de reproduções de qualidade e/ou obras de artistas locais. Essa é uma das muitas formas de possibilitar a leitura da obra de arte no ambiente escolar.

Portanto, consideramos que a leitura lenta deva integrar – além de momentos de análises formais, conceituais, históricas e intertextuais – períodos de suspensão, um tempo entre imagens que possibilite uma reflexão profunda e vagarosa. Não em um momento pontual, mas em vários momentos que constituem um processo de convívios e de encontros com as obras de arte, um processo catártico. [...] Esses momentos de encontro e de convívio com as imagens integram duas possibilidades de trabalho. A partir de reproduções das imagens (cópias de boa qualidade) ou com visitas aos espaços expositivos (ateliê do artista, museus, galerias

de arte, centros culturais, entre outros) (Chisté e Schütz-Foerste, 2015, p. 1038).

Acreditamos na PHC que as vivências anteriores e a partir da prática da leitura de imagens de obras de arte, que constituímos a ampliação expressiva do repertório cultural e sensível dos sujeitos – não em uma perspectiva construtivista ou escolanovista –, pois aproxima o particular e o universal, o subjetivo e o objetivo, o universo do sujeito histórico e o universo do artista, como já conceituamos anteriormente.

Para Vázquez (2001, p. 231) “A obra artística é, acima de tudo, criação de uma nova realidade; e visto que o homem se afirma, criando ou humanizando o que toca, a práxis artística – ao ampliar e enriquecer com suas criações a realidade já humanizada – é uma práxis essencial para o homem.” Quando pensamos que as obras impressionistas somente foram possíveis graças à criação da tinta em tubos, ou que a obra *La Paraguaya* de Juan Manuel Blanes (Imagem 20) só foi possível, pois existiu a devastação da Guerra do Paraguai.

IMAGEM 20 - *La Paraguaya* - Juan Manuel Blanes (c. 1879)



Fonte: Museo Nacional de Artes Visuales, Montevidéo, Uruguai. 1 pintura, óleo sobre tela, 100 x 80 cm.<sup>66</sup>

<sup>66</sup> Disponível em: <https://mnnav.gub.uy/cms.php?o=1083>. Acesso em mar. 2023.



Olhar as pinceladas ou mesmo, pensar nas técnicas utilizadas pelos artistas, é sublimação através da objetivação, por meio da mediação da arte que é fruto do conhecimento historicamente construído pela humanidade.

*A arte, com fonte de consciência do mundo e autoconsciência, destina-se ao desfrute da totalidade dos homens, não devendo ser confinada a ambientes para a apreciação e o consumo seletivos de determinado grupo de pessoas ou classe social. Portanto, o fosso cavado entre a arte e o grande público na sociedade capitalista, em função de interesses econômicos-sociais excludentes, constitui afronta e crime contra o direito do homem de desenvolver ao máximo todas as qualidades que lhe garantam o enriquecimento como indivíduo social e histórico, bem como contra a capacidade e liberdade humanas de criar e o direito de todos de ter acesso livre aos objetos criados (Peixoto, 2003, p. 95, grifo da autora).*

As autoras Chisté e Schütz-Foerste (2015, p. 1036) esclarecem que sem curiosidade e estímulo, sem a capacidade de compreender de todos os modos o objeto artístico, “não adianta disponibilizar o mais interessante objeto artístico a uma pessoa”, pois ela estará impossibilitada de estabelecer uma relação propriamente humana com a obra de arte.

Assim, consideramos que ao proporcionar intensos, diversificados e contínuos encontros com obras de arte; mediar leituras de imagens que evidenciem tanto os aspectos poéticos e intertextuais quanto os formais dessas obras, ampliados pelo conhecimento do universo do artista e dos modos de legitimação e divulgação das obras; e, por fim, propor assuntos relacionados com os interesses dos educandos, seria possível pensar em um modo de se contribuir com a Educação Estética do sujeito (Chisté e Schütz-Foerste, 2015, p. 1038).

Diante deste trecho é importante ressaltar que a autora amparada em Vigotski, afirma que quanto mais experiências vividas - dentro e/ou fora de seus interesses - pelas pessoas, mais alimento, mais formas de apropriação e mais haverá materiais para a nutrição da imaginação humana, pois a PHC não é pautada pelos interesses e anseios cotidianos dos estudantes, mas sim, por currículos devidamente estruturados, significa, por exemplo, um currículo que possa desenvolver o repertório cultural dos estudantes. Frente a essa realidade da educação escolar brasileira, sabemos das dificuldades que a prática da leitura de imagem, dentro de uma sociedade que vê a Arte e o seu ensino como “acessório da cultura”, ou não é possível encontrar nenhuma impressora colorida na escola em que se trabalha, ou seja, não se em estrutura adequada e tecnológicas ao trabalho docente, contudo o principal é a práxis, ou seja, a

teoria e a prática sólidas que independentemente da realidade encontrada serão possíveis vivências estéticas que contribua na formação e desenvolvimento dos sentidos humanos. Por essa razão, nossa pesquisa que apresenta a proposta pedagógica de leitura de imagem gradualmente desenvolvida nos espaços das escolas, em que essa professora atua, promove a percepção de que os recursos didáticos podem se tornar facilitadores para construção de um espaço dentro da escola, em que é possível o acesso e o tempo necessário para a leitura e apreciação de diferentes obras artísticas - incentivamos a utilização de artistas locais - em diferentes lugares do Brasil.

Para vermos essas diferenças trazemos o levantamento bibliográfico que foi desenvolvido a partir do acervo do catálogo de teses e dissertações do Repositório da Plataforma Sucupira da CAPES e nos anais do ConFAEB com o objetivo de mapear parte do conhecimento teórico acerca da leitura de imagem sobretudo na educação e no ensino de arte, pesquisa efetuada no período entre 2021-2022. A estratégia de busca se desenvolveu pela junção de termos como “leitura de imagem”, “leitura de imagens”, bem como termos similares a este (por exemplo, “leitura de obras de arte”) para qualquer campo dos documentos, totalizando em 27 trabalhos da Plataforma CAPES (21 de mestrado e 06 de doutorado), somente foi catalogado para os Quadros 1 e 2 os trabalhos que são estreitamente ligadas à educação e ao ensino de arte. Os quadros sinópticos a seguir indicam as informações principais que abrangem a produção relacionada a Leitura de Imagem no Banco de teses e dissertações da CAPES (ano/título/autor/palavras-chave/área de conhecimento), separado por categorias como “Leitura de imagem no título”, “Leitura de imagem nas palavras-chaves”, “Práticas de leitura e imagem” e “Correlatas/Similares”, dentro delas organizados em ordem cronológica.

Quadro 1: Síntese da busca na CAPES – 2016-2021. Localizadores: Leitura de imagem; Leitura de imagens; Educação Estética; – mestrado.

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave	Área de Concentração
<b>LEITURA DE IMAGEM NO TÍTULO</b>				
02/2016	Uma proposta de imersão no processo da fotografia e na leitura de imagens	GIORDANO, Liliane de Fatima. (UFRGS)	Educação visual; Leitura de Imagens; Fotografia; Oficina de Fotografia	EDUCAÇÃO
05/2016	REFLEXÃO E LEITURA DE INSTALAÇÕES ARTÍSTICAS PARA O ENSINO DA ARTE	ZORZETO, Maria Christina. (UNOPAR)	Instalações Artísticas; Leitura de Imagens; Semiótica; Ensino Médio; Hibridismo.	METODOLOGIAS PARA O ENSINO DE LINGUAGENS

				E SUAS TECNOLOGIAS
12/2016	Leitura de imagens na educação infantil: análise discursiva	MORENO, Caroline da Cunha. (USP-SP)	Análise de discurso; Leitura; Imagem; Arte.	EDUCAÇÃO
05/2018	A LEITURA DE IMAGEM DA ICONOGRAFIA INDÍGENA DE HENRIQUE SPENGLER NO ENSINO FUNDAMENTAL I	SILVA, Evelin Padilha de Andrade. (UFMS)	Henrique Spengler; Arte Indígena; Arte-educação; Leitura de Imagem.	EDUCAÇÃO SOCIAL
02/2019	LEITURA DE IMAGENS VISUAIS: RECURSO POTENCIALIZADOR DO ENSINO E APRENDIZAGEM NO PROCESSO EDUCACIONAL	JARDIM, Valeria Trindade. (UFF)	Leitura de imagens visuais; Visualidade; Arte; Educação; Reprodutibilidade.	EDUCAÇÃO
02/2019	MEDIAÇÃO DE LEITURA DE IMAGEM: UM CAMINHO PARA A EDUCAÇÃO ESTÉTICA	FRANCEZ, Leticia. (UNIVALI)	Mediação cultural; Leitura de imagem. Educação estética.	EDUCAÇÃO
02/2020	O Imaginário e a Publicidade na sala de aula: leitura de imagens publicitárias de produtos alimentícios nas infâncias	FERREIRA, Renata Soraya da Silva. (UFPB J.P - UFPE)	imagem; cotidiano; imaginário; experiência; leitura de imagem	ARTES VISUAIS E SEUS PROCESSOS EDUCACIONAIS, CULTURAIS E CRIATIVOS
03/2020	Imagens de leitura: cenas de uma escola do campo	OLIVEIRA, Ingrid Janini Ramos de. (UFG - Catalão)	leitura; leitura de imagens; escola do campo	EDUCAÇÃO
10/2020	RELEITURA NAS ARTES VISUAIS: contribuições à leitura da imagem pictórica nas aulas de Arte do Instituto Federal do Maranhão – Campus Açailândia	FILHO, Raimundo Morais Pessoa. (UFMA/PROFARTES)	Arte/Educação; Artes Visuais; Leitura Crítica de Imagem Pictórica; Releitura	ARTES
<b>LEITURA DE IMAGEM NAS PALAVRAS-CHAVE</b>				
09/2016	A ARTE COMO MEDIAÇÃO PARA MUDANÇA DA CONCEPÇÃO DE ESPAÇO E A FORMAÇÃO CONTINUADA DE PROFESSORES	PEREIRA, Elana Gomes. (PUC-SP)	imagem; cotidiano; imaginário; experiência; leitura de imagem	ARTES VISUAIS E SEUS PROCESSOS EDUCACIONAIS, CULTURAIS E CRIATIVOS
02/2018	FOTOGRAFIA E EDUCAÇÃO: DIFERENTES OLHARES SOBRE A REPRESENTAÇÃO SOCIAL DO SEMIÁRIDO JUAZEIRENSE	SIMAS, Lorena Santiago. (UFBA)	Fotografia; Representação Social; Territórios Semiáridos; Educação Contextualizada; Leitura de Imagens.	EDUCAÇÃO, CULTURA E CONTEXTUALIDADE
08/2018	ARTISTA-PROFESSORA-PESQUISADORA: UMA REFLEXÃO SOBRE ENSINAR ARTE PARA ALUNOS DO 4º ANO DE ENSINO BÁSICO A PARTIR DA OBRA BICHOS URBANOS	BORTOLANZA, Simone Koubik. (UFPR)	Leitura de imagens; Professora-artista-pesquisadora; Ensino de Arte; Educação Estética.	EDUCAÇÃO: TEORIA E PRÁTICA DE ENSINO
02/2020	O imaginário escravista em algumas imagens da obra de Debret: possibilidades de leitura	ALVES, Patricia Maria Macedo. (UFSC)	Debret; Leitura de imagem; Estereotipagem; Representação das pessoas negras; Educação antirracista.	ANTROPOLOGIA SOCIAL
03/2020	FOTOGRAFIA E SEUS DESDOBRAMENTOS COMO	RODRIGUES, Pablo Quaglia.	Educação; fotografia; leitura de imagens.	PROCESSOS SOCIOEDUCAT

	POTÊNCIA CRIADORA	(UFSJ)		IVOS E PRÁTICAS ESCOLARES
04/2020	O DESENVOLVIMENTO DO LETRAMENTO VISUAL NO PROCESSO ENSINO-APRENDIZAGEM DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA: UMA CONTRIBUIÇÃO PARA A FORMAÇÃO DOCENTE CONTINUADA	ALVES, Andrea Santos. (CP II)	Leitura de Imagens; Letramento Visual; Semiótica Social; Gramática do Design Visual; Metafunção Interativa; Educação Básica.	ENSINO
05/2021	A INFÂNCIA E A ARTE: PERCEPÇÕES DAS CRIANÇAS POR MEIO DO DESENHO	FRIZON, Deise de Moura. (FEEVALE)	Arte-Educação; Infância; Leitura de imagens.	PROCESSOS E MANIFESTAÇÕES CULTURAIS
03/2022	DIANTE DA IMAGEM: FUNDAMENTOS EPISTEMOLÓGICOS PARA OS PROCESSOS PEDAGÓGICOS	BATISTA, Jordana Rodrigues. (UFLA)	Imagens técnicas; Processo pedagógico; Leitura de imagens.	FORMAÇÃO DE PROFESSORES
<b>CORRELATAS/SIMILARES</b>				
05/2017	Imagens de referência: uma trama entre cultura visual e a educação da cultura visual	BRUM, Lucas Pacheco. (UnB)	imagens de referência; cultura visual; educação da cultura visual; escola; cultura.	Arte, Imagem e Cultura
09/2017	EDUCAÇÃO ESTÉTICA E CIENTÍFICA MEDIADA PELAS OBRAS DE ARTE DO ACERVO DO IFES: FORMAÇÃO OMNILATERAL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	PANCIERI, Thiago Zanotti. (IFES)	Educação Estética; Educação Científica; Leitura de imagens; Jogos teatrais.	ENSINO DE CIÊNCIAS E MATEMÁTICA
05/2018	A LEITURA IMAGÉTICA COMO PRÁXIS SOCIAL: UMA AÇÃO EDUCATIVA E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA A FORMAÇÃO DO CIDADÃO CONTEMPORÂNEO	LUNARDI, Vivian Cristina Belter. (Unicruz)	Arte; Alfabetização; Cultura; Imagem; Tecnologia.	PRÁTICAS SOCIOCULTURAS E DESENVOLVIMENTO SOCIAL
01/2020	Vendo imagens, olhando recortes	MAGALHÃES, Raquel Zaccolo. (USP)	Artes	Poéticas Visuais

Quadro 2: Síntese da busca na CAPES – 2016-2021. Localizadores: Leitura de imagem; Leitura de imagens; Educação Estética; – expressão exata – doutorado.

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave	Área de Concentração
<b>LEITURA DE IMAGEM NO TÍTULO</b>				
03/2017	AVALIAÇÃO DO ESTADO DE DESENVOLVIMENTO ESTÉTICO E A PROGRAMAÇÃO DE ENSINO DE LEITURA DE IMAGEM COM USO DE RELAÇÕES DE EQUIVALÊNCIA	SILVA, Jose Souza Ferreira da. (PUC-SP)	Arte; Estudo e ensino; Desenvolvimento estético Imagem (Psicologia)	PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO
<b>LEITURA DE IMAGEM NAS PALAVRAS-CHAVE</b>				
02/2016	Cultura visual e a formação do olhar: desafios conceituais e didáticos para o currículo escolar	BRANDAO, Maria Aparecida De Oliveira. (PUC-SP)	Alfabetização visual; Leitura de imagens; Crítica de imagens; Fotografia; Currículo	CURRÍCULO

01/2017	LEITURA DE TEXTOS SINCRÉTICOS VERBOVISUAIS: relações entre linguagens em (fan)zines brasileiros	LERM, Ruth Rejane Perleberg. (UFRGS)	Educação e Arte. Leitura da Imagem. Semiótica. Sincretismo. Fanzine e Zine.	EDUCAÇÃO
07/2018	Imagem também se sinaliza: Uma Experiência de Ensino de Artes Visuais para Surdos	PEREIRA, Janaí de Abreu. (UDESC)	Ensino de Arte, Leitura de Imagens, Educação de Surdos, Semiótica Discursiva, Artes Visuais	ARTES VISUAIS
CORRELATAS/SIMILARES				
04/2016	O SOFTWARE DA IMAGEM: imagens-montagem de objetos-afetivos	OLIVEIRA, Dinah de. (UFRJ)	Montagem, Imagem, Walter Benjamin, Imagem dialética.	Teoria e Experimentações em Arte
10/2021	Entre fotografias: potência dialética e crítica da imagem	HORNUNG, Andreas. (UFRJ)	Fotografia; potência dialética e crítica da imagem; deslocamento espacial e temporal; Walter Benjamin; Roland Barthes	HISTÓRIA E TEORIA DA ARTE

Os estudos sobre a produção relacionada a Leitura de Imagem no Banco de Revisão Sistemática dos anais do ConFAEB foi totalizando em 53 trabalhos podendo ser comunicação oral e/ou artigo científico, separados pelas categorias: Leitura de Imagem no título (22); Leitura de Imagem nas Palavras-Chave (24); Práticas de Leitura de Imagem (02); Correlatas/Similares (05), organizado por cronologia, catalogado para o Quadro 3. O leitor pode questionar a cada ano repetir as informações do ConFAEB (tema, órgão Responsável, data e local), porém evidenciamos que a região também influencia o número de trabalho apresentados, como é o caso do ano de 2014 com 07 trabalhos apresentados por conta influência do programa de graduação e pós-graduação da Universidade Estadual de Ponta Grossa. Observamos que a leitura de imagem também é interesse da classe trabalhadora dos professores de arte, levando em consideração que muitos estudantes e docentes de graduação e pós-graduação, assim como docentes do ensino público e privado, busca e encontra nos Anais dos ConFAEB uma maneira de compartilhar suas pesquisa e seu trabalho docente.

Quadro 3: Síntese da busca na Anais dos ConFAEBs – 1995-2021<sup>67</sup>. Localizadores: Leitura de imagem; Leitura de imagens; Educação Estética; Mediação; Pedagogia histórico-crítica; Psicologia histórico-cultural.

<sup>67</sup> Desde o 1º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil em 1988 (Taguatinga-DF), foram realizados 31 congressos até o presente momento. No ano de 2020 excepcionalmente não ocorreu o ConFAEB devido a pandemia de COVID-19 e foram formalizados os EnReFAEBs (Encontros Regionais da FAEB - Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sudeste e Sul). Aqui realizamos a pesquisa iniciando no ano de 1994, devido a disponibilidade dos anais em formato eletrônico disponíveis no site oficial da FAEB.

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
<b>LEITURA DE IMAGEM NO TÍTULO</b>				
2004	XV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Trajetória e políticas do ensino de artes no Brasil Fundação Nacional de Artes (FUNARTE) 2004. Rio de Janeiro-RJ, Brasil.			
2004	A Leitura de Imagens Através do Jogo Teatral: uma experiência de ensino de arte em espaços não-escolares (3.7. )	Everson Melquiades Araújo Silva (UFPE)	Leitura de Imagem; Jogo Teatral; Ensino de Arte em Espaços Não-Escolares.	3. Ensino de Arte na Diversidade p. 251
2009	XIX Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Concepções Contemporâneas Universidade Federal de Minas Gerais (EBA/UFMG) 25 a 28 de novembro de 2009. Belo Horizonte-MG, Brasil.			
2009	O ESTRANHAMENTO NOS PROCESSOS DE CRIAÇÃO: (DES) CONSTRUÇÃO DA LEITURA DE IMAGENS NAS AULAS DE ARTE	CAMARGO, Fernanda M.B (UFES/CE/PPGE)	Infâncias. Criança. Leitura de imagens. Estranhamento.	Grupos de Estudos 3 - LILÁS p. 412
2009	NA CIRANDA DA ARTE CAPIXABA: DIÁLOGOS, BRINCADEIRAS E LEITURA DE IMAGENS	CHISTÉ, P. S. (SEMED Vitória-ES) FOERSTE, G. M. S. (UFES) MACÊDO, E. S. (Faculdade Centro Leste – UCL)	Arte. Educação Infantil. Leitura de imagem. Material educativo.	Grupos de Estudos 4 - MARROM p. 588
2009	Perguntas/questões possíveis e desejáveis em uma leitura de imagens	Maristela Sanches RODRIGUES (Instituto de Artes - UNESP)	leitura de imagens; desenvolvimento estético; ensino de arte; professor-autor.	Grupos de Estudos 7 - AZUL p. 1048
2011	XXI Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Culturas da Pesquisa: arte, educação e tecnologia. Universidade Federal do Maranhão (UFMA) e Instituto Federal do Maranhão (IFMA) 14 a 18 de novembro de 2011, São Luís-Maranhão, Brasil.			
2011	LEITURA DE TEXTOS SINCRÉTICOS: RELAÇÕES ENTRE O VERBAL E O NÃO-VERBAL EM DIÁRIO DE BORDO DE JOSÉ BESSA	Profª Ms. Ruth Rejane Perleberg Lerm (IF-Sul) Grupo de Pesquisa em Educação e Arte - GEARTE/UFRGS	Ensino da arte; leitura da imagem; livro de artista.	COMUNICAÇÃO DE PESQUISA p. 511
2012	XXII Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Arte/Educação: Corpos em Trânsito. Instituto de Artes (IA) / Universidade Estadual Paulista (UNESP) 29 de outubro a 02 de novembro de 2012, São Paulo-SP, Brasil.			
2012	ATIVIDADE DE APRENDIZAGEM DE LEITURA DE IMAGENS EM ARTES VISUAIS: CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DO ENSINO DESENVOLVIMENTAL	Ana Rita da Silva (IFGO)	Teoria Histórico-Cultural. Teoria do Ensino Desenvolvimental. Aprendizagem em arte.	p. 193
2012	RELATO DE EXPERIÊNCIA: OFICINA DE JOGOS TEATRAIS E LEITURA DE IMAGENS	Joselma Luquini Chaves (UFMG)	jogo teatral; leitura de imagens; teatro de figuras alegóricas.	p. 561



Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
	REALIZADA COM ALUNOS DA LICENCIATURA NO CAMPO (LECAMPO - UFMG)			
2013	XXIII Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Arte/Educação no Pós-Mundo. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) 03 a 06 de novembro de 2013, Porto de Galinhas-PE, Brasil.			
2013	LEITURA DE IMAGENS FOTOGRÁFICAS DE SAN RAFAEL DE VELASCO	Graciela René Ormezzano Universidade de Passo Fundo	história da arte; arquitetura; leitura de imagens; fotografia.	SESSÃO DE COMUNICAÇÃO 1 p. 1846
2014	XXIV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Arte-Educação Contemporânea: metamorfoses e narrativas do ensinar/aprender. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/CLEA/DEARTES/PPGE) 14 a 18 de novembro de 2014, Ponta Grossa-PR, Brasil.			
2014	ESTRATÉGIAS DE PRODUÇÃO E LEITURA DE IMAGENS PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS NO ENSINO FUNDAMENTAL: exercitando a Cultura Visual na formação inicial do artista/professor.	Maria Suelly dos Santos Barroso (IFCE- Campus Fortaleza) Gilberto Andrade Machado (IFCE- Campus Fortaleza)	ensino de Artes Visuais; artista-professor-pesquisador; cultura visual.	GT: ARTES VISUAIS - Eixo Temático: Ensinar e aprender em Artes Visuais na Escola. p. 558
2014	A LEITURA DE IMAGENS E O FAZER ARTÍSTICO EM SALA DE AULA: DISCUTINDO UMA PROPOSTA DE COMPARAÇÃO ENTRE OBRAS	Carla Emilia Nascimento (UEPG)	Artes Visuais; Leitura de imagens; História da Arte.	GT: Artes Visuais - Eixo Temático: Ensinar e aprender em Artes Visuais na escola p. 785
2014	HISTÓRIA DA ARTE COMO HISTÓRIA DA CIDADE: LEITURA DE IMAGEM NA OBRA DE ADRIANA VAREJÃO	Ane Beatriz dos Santos Reis (UFPE) Luciana Tavares (UFPE) Maria das Vitórias Negreiros do Amaral (UFPE)	História da Arte; leitura de imagem; cidade.	GT: Artes Visuais / Eixo Temático: Histórias: documentações, acervos e narrativas. p. 1029
2014	LEITURA DE IMAGENS ATIVIDADES PRÁTICAS DE SALA DE AULA	Luiza Sella (ILECE)	Ensino de Arte; Inclusão; Leitura de Imagem	GT: Artes Visuais / Eixo Temático: Múltiplas culturas, interculturalidade e inclusão: metamorfoses contemporâneas. p. 1718
2014	LEITURA DE IMAGEM CRÍTICO-REFLEXIVA: UM OLHAR SOBRE A TRADIÇÃO	Diego Alexandre Divardim de Oliveira (UEPG) Ana Luiza Ruschel Nunes (UEPG)	Leitura; Imagem; Reflexão.	GT: Artes Visuais / Eixo Temático: 14 - Práticas de Leitura em Artes Visuais na Escola p. 2251
2014	LEITURA DE IMAGEM: UMA COMPREENSÃO CRÍTICA DA	Neuci Martins Ribeiro (UEPG)	Leitura de Imagem, Imagem, Ensino de	GT: Artes Visuais / Eixo Temático 14:

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
	ARTE VISUAL.	Ana Luiza Ruschel Nunes (UEPG)	Arte.	Práticas de Leitura em Artes Visuais na Escola. p. 2292
2014	A LEITURA DE IMAGENS PUBLICITÁRIAS VEICULADAS EM SITES E REDES SOCIAIS DA INTERNET: UMA PRÁTICA CRÍTICA ATRAVÉS DO ENSINO	Ana Cláudia de Sena Firmino (UFES) Larissa Zanin (UFES)	semiótica; educação; internet; publicidade.	GT: Artes Visuais / Eixo Temático 15: Tecnologias da Informação e Comunicação, metamorfoses no ensinar e aprender em Artes Visuais p. 2347
2015	XXV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Políticas Públicas e Ensino das Artes: formação em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Instituto Federal do Ceará (IFCE) 05 a 09 de novembro de 2015, Fortaleza-CE, Brasil.			
2015	APRECIÇÃO E LEITURA DE IMAGENS: ESTEREÓTIPOS E DESVELAMENTOS	Thaynara Silva Oliveira (UFES) Adriana Magro (UFES)	Leitura de imagem; Compreensão; Interpretação.	GT: Artes Visuais Eixo Temático: Cultura visual e ensino/aprendizagem em artes visuais p. 1520
2015	AS OBRAS, O MUSEU E OS ALUNOS: VIVÊNCIAS E EXPERIÊNCIAS PARA A LEITURA DE IMAGENS NO MUNDO	Luciana Dilascio Neves (UFRRJ) Daniel Prado Alves (UFRRJ) Ana Paula Lemos Pacheco (UFRRJ) Bruno Matos Vieira (UFRRJ)	Arte-educação; Leitura de imagem; Abordagem triangular.	GT: Artes Visuais Eixo Temático: Ensinar e aprender Artes Visuais na Educação Formal e Não Formal. p. 1647
2015	FORMAÇÃO DE PROFESSORES PARA O ENSINO DE ARTES VISUAIS: UMA EXPERIÊNCIA DE ESTÁGIO COM A FOTOGRAFIA POR MEIO DA LEITURA DE IMAGEM.	Sonia Maria Da Costa Mendes (UEM) Daiane Pazini (UEM) Giovana Versolatto (UEM) Raony Ruiz (UEM)	Artes Visuais; Estágio Supervisionado; Fotografia; Montagem.	GT: Artes Visuais - Eixo Temático: Ensinar e aprender Artes Visuais na Educação Formal e Não Formal. p. 1729
2017	XXVII Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: “Enquanto esse velho trem atravessa...”: outros caminhos na experimentação e na formação docente em Arte Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). 14 a 18 de novembro de 2017. Campo Grande-MS, Brasil.			
2017	A LEITURA DE TEXTOS VISUAIS E O ENSINO DE ARTE: TEORIAS E REFLEXÕES	Vanessa Basso Perosa (UFMS) Caciano Silva Lima (FCMS)	Importância; Leitura de imagens; Alfabetização visual.	Grupo de Trabalho em Ensino (de Artes Visuais, Dança, Música e Teatro) – GT-3 p. 1284
2018	XXVIII Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações. Fundação Nacional de Artes (FUNARTE) / Teatro Plínio Marcos 06 a 09 de novembro de 2018. Brasília-DF, Brasil.			

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
2018	O USO DO APLICATIVO GOOGLE ARTS & CULTURE COMO FERRAMENTA PEDAGÓGICA PARA A LEITURA DE IMAGENS DAS PINTURAS DE JOHANNES VERMEER	Adriana Cristina de Andrade (IFPR)	Google Arts & Culture. Leitura de Imagens. Johannes Vermeer.	Roda 12: Arte/educação Ensino de Arte e Tecnologias p. 3187
2021	XXX Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: Poéticas para transcender e enfrentar o amanhã. Universidade Federal de Pelotas (UFPeL). 23 a 27 de outubro de 1995. Pelotas-RS, Brasil.			
2021	LEITURA DE IMAGEM NO ENSINO DE ARTE: UMA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL	Esp. Sabrina Vieira da Silva Santos (UFMS) Dra. Vera Lúcia Penzo Fernandes (UFMS)	Leitura de imagem, Artes visuais, Mediação semiótica, Acessibilidade cultural, Teoria histórico-cultural.	Eixo 01 – Poéticas no ensino de arte na educação p. 365
2021	A ANIMAÇÃO DAS OBRAS DOS MUSEUS NA ESCOLA: PARA ALÉM DA LEITURA DE IMAGENS	Glória Menta de Almeida (UFMS) Rozana Vanessa Fagundes Valentim de Godoi (UFMS)	prática pedagógica, recursos tecnológicos, ensino de arte.	Eixo 02 – Práticas artísticas na formação docente p. 564
LEITURA DE IMAGEM NAS PALAVRAS-CHAVE				
2009	XIX Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Concepções Contemporâneas Universidade Federal de Minas Gerais (EBA/UFMG) 25 a 28 de novembro de 2009. Belo Horizonte-MG, Brasil.			
2009	DESAFIOS E POSSIBILIDADES DE LEITURA DA OBRA DE ARTE NA EDUCAÇÃO BÁSICA	SANTOS, C. P. (UEL/CECA) SABINO, D. P. (UEL/CECA). ALVES, C. J. G. (UEL/CECA)	leitura de imagens, interação professor-aluno, estágio.	Grupos de Estudos 2 - ROSA p. 212
2010	Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: ConFAEB 20 anos: indivíduos, coletivos, comunidades e redes. Universidade Federal de Goiás (UFG) 24 a 27 de novembro de 2010, Goiânia-GO, Brasil.			
2010	MODERNO E/OU CONTEMPORÂNEO? O PROFESSOR DE ARTE EM SUA TRAJETÓRIA PESSOAL E PROFISSIONAL	Maristela Sanches Rodrigues (UNIJALES)	Ensino de arte, Experiência estética, Formação estética, Leitura de imagem	p. 1053
2012	XXII Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Arte/Educação: Corpos em Trânsito. Instituto de Artes (IA) / Universidade Estadual Paulista (UNESP) 29 de outubro a 02 de novembro de 2012, São Paulo-SP, Brasil.			
2012	BRICOLAGENS POÉTICAS DE	Marileusa de Oliveira Reducino	Leitura de imagem;	p. 38

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
	ARTISTAS, IMAGENS E CIDADE	Universidade Federal de Uberlândia	Encantamento; Percurso de Criação.	
2012	O AMBIENTE COMO FERRAMENTA DE LEITURA	Beatrice Bonami Rosa Universidade Federal de Uberlândia Roberta Maira de Melo Araújo	surdez; leitura de imagem; ambiente.	p. 1495
2012	O USO DA IMAGEM.	Mirian Souza Rodrigues Licenciada em Letras – Uniceuma e discente do curso de Licenciatura em TeatroEad.- UFMA. Vera Sonia de Souza dos Santos. Discente do curso de Licenciatura em Teatro- Ead.- UFMA	imagem. Ensino.Teatro	p. 2182
2012	IMAGENS NA CIDADE: A DIVERSIDADE DE OLHARES NO ESPAÇO URBANO	Érika Sabino de Macêdo – PPGE/UFES Priscila de Souza Chisté – IFES/UFES	Imagem; Espaço urbano; Ensino da Arte	p. 2225
2012	Nº 435- O ENSINO DA ARTE E DA LINGUAGEM VISUAL EXCLUÍDO PELA ÊNFASE À LINGUAGEM ORAL.	Katinelli Mariana Siqueira Gama Universidade Federal de Pernambuco.	Leitura, Arte, Imagem.	p. 2441
2012	VESTÍGIOS DE LEMBRANÇAS: GRAFIAS PRESENTES NA HISTÓRIA DA ARTE/EDUCAÇÃO BRASILEIRA DURANTE OS NOVOS TEMPOS NO ENSINO DE ARTE	Simone Ferreira Luizines Galeria Janete Costa   Parque Dona Lindu	Leitura de imagem, Metodologias e História da Arte/educação brasileira.	p. 2545
2013	XXIII Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Arte/Educação no Pós-Mundo. Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) 03 a 06 de novembro de 2013, Porto de Galinhas-PE, Brasil.			
2013	AH! SE EU TIVESSE DINHEIRO: museus, espaços informais de acesso e compreensão da arte	Misael José de Santana Faculdades Integradas da Vitória de Santo Antão – FAINTVISA	Leitura de Imagens, Abordagem Triangular, Arte/Educação.	p. 210
2013	MUSEU E ESCOLA ESPAÇOS VIVOS DE MEDIAÇÃO CULTURAL	Ivana de Macedo Mattos RSE - Colégio Salesiano Jardim Camburi	ensino de arte; mediação cultural; leitura de imagens.	p. 396
2013	LER IMAGENS: ÁUDIO-DESCRIÇÃO PARA PESSOAS COM DEFICIÊNCIA VISUAL NA EXPOSIÇÃO OS OLHOS CEGOS DO RIO.	Andreza Nóbrega Universidade Federal de Pernambuco	olhar, áudio-descrição, leitura de imagens, artes visuais.	p. 2187
2013	A LEITURA DAS OBRAS DE ARTE: POLIFONIA DE SENTIDOS, INTERTEXTUALIDADES, COMPREENSÃO E INTERPRETAÇÃO... EM ESPAÇOS EXPOSITIVOS DA CIDADE DO RECIFE	Jáisa Farias de Souza Freire UFPE /Prefeitura do Recife	leitura de imagem, mediação cultural, espaços expositivos e arte/educação.	p. 3149

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
2014	XXIV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Arte-Educação Contemporânea: metamorfoses e narrativas do ensinar/aprender. Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG/CLEA/DEARTES/PPGE) 14 a 18 de novembro de 2014, Ponta Grossa-PR, Brasil.			
2014	LEITURA DA OBRA “FUTEBOL”, DE PORTINARI, A PARTIR DE OMAR CALABRESE	Alana Águida Berti (UEPG) Ana Luiza Ruschel Nunes (UEPG)	Leitura de imagem; Omar Calabrese; Cândido Portinari; Escola Municipal.	GT: Artes Visuais / Eixo Temático 3: Educação em Artes Visuais em Projetos Sociais p. 2263
2014	ESTRATÉGIAS LÚDICAS COM PROFESSORES: LENDO IMAGENS NAS AULAS DE ARTE.	Léa C. de Zumpano França (SME/PMU - NUPEA/UFU) Maria Guilhermina C. De Pieri (SME/PMU - NUPEA/UFU) Marileusa de O. Reducino (ESEBA/UFU- NUPEA/UFU)	Artes Visuais; Formação Continuada; Leitura de Imagens	GT: Artes Visuais / Eixo Temático: Práticas de Leitura em Artes Visuais na Escola p. 2277
2014	O TEATRO NA FOTOGRAFIA DE DAVID LACHAPPELLE; LEITURA DA IMAGEM	Jordana Seixas da Silva Alexandre (Unirio)	Teatro-Imagem; Leitura de Imagem; David LaChapelle.	GT: Teatro / Eixo Temático: Múltiplas culturas, interculturalidade e inclusão: metamorfoses contemporâneas. p. 3785
2015	XXV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Políticas Públicas e Ensino das Artes: formação em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Instituto Federal do Ceará (IFCE) 05 a 09 de novembro de 2015, Fortaleza-CE, Brasil.			
2015	ABORDAGEM TRIANGULAR PARA FALAR DA ABORDAGEM TRIANGULAR NO CONTEXTO DA MEDIAÇÃO CULTURAL	Valéria Peixoto de Alencar (Instituto de Artes/UNESP) Rejane Galvão Coutinho (Instituto de Artes/UNESP)	Abordagem Triangular, Mediação Cultural, Leitura de Imagens.	GT: Artes Visuais / Eixo Temático: Mediações culturais e sociais: fundamentos, práticas e políticas p. 991
2016	XXVI Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: POLÍTICAS PÚBLICAS E ENSINO DA ARTE: Interculturalidade e processos educativos em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro Universidade Federal de Roraima (UFRR) 14 a 18 de novembro de 2016. Boa Vista-RR, Brasil.			
2016	Formação inicial do professor de artes visuais: política e subjetividade das narrativas visuais	Sonia Tramuja Vasconcellos (UNESPAR)	Licenciatura em Artes Visuais. Narrativas visuais. Poéticas pedagógicas. Leitura de imagem.	Mesas Redondas p. 440
2017	XXVII Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: “Enquanto esse velho trem atravessa...”: outros caminhos na experimentação e na formação docente em Arte Universidade Federal de Mato Grosso do Sul (UFMS). 14 a 18 de novembro de 2017. Campo Grande-MS, Brasil.			
2017	ARTE/EDUCAÇÃO CONTEXTUALIZADA EM	Adriana Maria Santos de Almeida Campana	Leitura de imagem. Cultura Visual.	Grupo de Trabalho em Ensino (de Artes

Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
	PRÁXIS: LIVRO DE IMAGEM, PSICOPEDAGOGIA E EDUCAÇÃO DE JOVENS E ADULTOS	(UNEB) Flavia Maria de Brito Pedrosa Vasconcelos (UNIVASF)	Arte/Educação.	Visuais, Dança, Música e Teatro) – GT-3 p. 1430
2018	XXVIII Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações. Fundação Nacional de Artes ( FUNARTE) / Teatro Plínio Marcos 06 a 09 de novembro de 2018. Brasília-DF, Brasil.			
2018	UM LABIRINTO DE IMAGENS: CAVALETES DE CRISTAL COMO SUPORTES DE CRIAÇÃO	Auana Diniz (UNESP)	Expografia. Cavaletes de Cristal. Leitura de imagem.	Roda 06: Poéticas e estéticas docentes p. 1446
2018	DOS TUTORIAIS DO YOUTUBE AOS MUSEUS: DIÁLOGOS POÉTICOS QUE IMPULSIONAM A APRENDIZAGEM DAS ARTES VISUAIS	Maria Carolina Cossi Soares Barretti (FEUSP) Rosa Iavelberg (FEUSP)	Ensino de artes visuais. Desenvolvimento da poética autoral. Leitura de imagens.	Roda 12: Arte/educação Ensino de Arte e Tecnologias p. 3324
2019	29º Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: Nortes da Resistência: Lugares e contextos da Arte-educação no Brasil. Universidade Federal do Amazonas (UFAM). 13 a 17 de novembro de 2019. Manaus-AM, Brasil.			
2019	MEDIAÇÃO COMO UM NOVO OLHAR PARA O ENSINO DE ARTES	Rafaela Caroline Giroto (UEL) Roberta Puccetti (UEL)	Ensino de artes. Mediação. Leitura de imagem Agência  Financiadora: Universidade sem Fronteiras	Grupo de Trabalho Ensino de Arte p. 1159
2021	XXX Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: Poéticas para transcender e enfrentar o amanhã. Universidade Federal de Pelotas (UFPel). 23 a 27 de outubro de 1995. Pelotas-RS, Brasil.			
2021	IMAGENS QUE IRRIGAM MEMÓRIAS: LEITURAS VISUAIS E DISCURSIVAS DE PINTURAS PARA A IMERSÃO NA HISTÓRIA LOCAL	Carlos Dornelles Lopes Monte (UNIASSSELVI)	Leitura de imagem; Patrimônio; História local.	Eixo 01 – Poéticas no ensino de arte na educação p. 147
2021	LEITURA DE IMAGEM NO ENSINO DE ARTE: UMA ABORDAGEM HISTÓRICO-CULTURAL	Sabrina Vieira da Silva Santos (UFMS) Vera Lúcia Penzo Fernandes (UFMS)	Leitura de imagem, Artes visuais, Mediação semiótica, Acessibilidade cultural, Teoria histórico-cultural.	Eixo 01 – Poéticas no ensino de arte na educação p. 365
2021	IMAGENS QUE NOS OLHAM OU O ATO DE DIALOGAR COM ELAS	Ana Carmen Nogueira (Universidade Presbiteriana Mackenzie)	leitura de imagem, leitura de mundo, arte, educação.	Eixo 02 – Práticas artísticas na formação docente p. 609
<b>PRÁTICAS DE LEITURA DE IMAGEM</b>				



Ano	Título	Autor(a)/IES	Palavras-chave / Mantenedora	GT/Área de Concentração/ página
2018	XXVIII Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações. Fundação Nacional de Artes ( FUNARTE) / Teatro Plínio Marcos 06 a 09 de novembro de 2018. Brasília-DF, Brasil.			
2018	POR OUTRO ENSINO DE ARTE: UM EXPERIÊNCIA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL TÉCNICA DE NÍVEL MÉDIO	Elisio José da Silva Filho (IFBAIANO)	Arte/Educação. Fenomenologia. Prática do ver.	Roda 03: EJA e Outros Contextos p. 619
2018	“MODOS DE VER”: UMA EXPERIÊNCIA DO ALUNO-ARTISTA NO ENSINO MÉDIO	Adriano Santos Fonseca (PROF-ARTES/UFBA) Karle Schuch Brunet (PROF-ARTES/UFBA)	Modos de Ver. Aluno-artista. Imagem.	Roda 07: Processos e Práticas Docentes p. 1787
CORRELATAS/SIMILARES				
2012	XXII Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Arte/Educação: Corpos em Trânsito. Instituto de Artes (IA) / Universidade Estadual Paulista (UNESP) 29 de outubro a 02 de novembro de 2012, São Paulo-SP, Brasil.			
2012	DOCUMENTOS IMAGÉTICOS: A DIMENSÃO VISUAL PARA UMA PESQUISA HISTÓRICA	Guilherme Nakashato Instituto Federal de São Paulo – Campus São Paulo	documento imagético, história do ensino da arte, história visual	p. 2775
2015	XXV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil. Tema: Políticas Públicas e Ensino das Artes: formação em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro. Instituto Federal do Ceará (IFCE) 05 a 09 de novembro de 2015, Fortaleza-CE, Brasil.			
2015	OS ARTISTAS MACCHIAIOLI COMO EXERCÍCIO PARA UMA LEITURA DA OBRA DE ARTE	Maria Cristina Blanco (USP)	Leitura da obra, História da Arte, Artistas Macchiaioli.	GT- Artes visuais / Eixo Temático- 6 Cultura visual e ensino/aprendizagem em artes visuais. p. 811
2015	Leitura visual e educação estética de crianças	Maria Helena Wagner Rossi (UCS)	Leitura visual. Pensamento estético infantil. Educação estética de crianças.	GT: Artes Visuais / Eixo Temático: Ensinar e aprender Artes Visuais na Educação Formal e Não Formal. p. 2440
2018	XXVIII Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil. Tema: Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações. Fundação Nacional de Artes ( FUNARTE) / Teatro Plínio Marcos. 06 a 09 de novembro de 2018. Brasília-DF, Brasil.			
2018	BREVE INTRODUÇÃO À ESTÉTICA DE LUKÁCS: PRINCÍPIOS DO REFLEXO-COTIDIANO E ESTÉTICO E A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM ARTES VISUAIS	Vinicius Luge Oliveira (UFRR/PPGAV-UDESC) Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (UDESC/PPGAV – PPGE-Prof-Artes)	Formação de Professores de Artes Visuais. Pedagogia Histórico-Crítica. Lukács.	Roda 05: Arte/educação e formação docente práticas e poéticas p. 1406
2018	ESCRITOS SOBRE EDUCAÇÃO ESTÉTICA PARA INFÂNCIAS	Ana Cristina Luiza Souza (UFU)	Educação estética. Ensino de Artes	Roda 08: Histórias, Memórias e

<b>Ano</b>	<b>Título</b>	<b>Autor(a)/IES</b>	<b>Palavras-chave / Mantenedora</b>	<b>GT/Área de Concentração/ página</b>
	NOS ANAIS DO CONFAEB NO PERÍODO DE 2013-2017		Visuais. Infâncias.	Contextos p. 2118

O objetivo do levantamento bibliográfico é gerar o compartilhamento e conhecimento de autores e de suas pesquisas sobre a imagem no ensino, sobretudo no ensino formal, bem como as distintas maneiras desenvolvidas das práticas pedagógicas das leituras de imagens, em suas mais distintas bases filosóficas, em aspectos mais gerais mostram que estamos diante de um vasto grupo de textos diversos que, ainda assim, indicam uniformidade e até uma certa constância.

Visamos que este trabalho contribua nas futuras reflexões deste caminho do entendimento da necessária prática da leitura de imagem no ensino de arte. Por fim, dentro deste estudo, torna-se claro que somente através da educação estética, em resposta de um ensino de arte com profissionais qualificados, é possível formar os sujeitos histórico-culturais, para sentir com todas as suas capacidades humanas a obra de arte, pois sob a perspectiva de uma abordagem histórico-cultural, trabalhamos justamente para o não engessamento das práticas docentes (sobretudo da prática da leitura de imagem) que são diversas e complexas e que se encontram de acordo com cada realidade e cada espaço escolar.



## CONSIDERAÇÕES FINAIS

*Enquanto houver burguesia  
Não vai haver poesia.*

Cazuza (1989)<sup>68</sup>

Dentro da unidade escolar, que definitivamente é um ambiente de formação dos sentidos humanos, de preparo e de instrução cognitiva, ao expor uma imagem de uma representação artística original (ou reprodução), podemos nos certificar de que a representação artística sozinha não passará da transparência, ou seja, a imagem necessita da mediação dos indivíduos. A imagem no ambiente escolar, por si só, sem um espaço pensado, sem suas informações, não terá o efeito esperado no desenvolvimento estético, formação dos sentidos e na construção de repertórios artísticos.

Não é nossa intenção estender sobre as complexidades do exposto, contudo cabe um comentário, quando principalmente e sobretudo os professores de arte sofrem com as pressões da gestão (de coordenação e direção) de participação ou mesmo administração das apresentações culturais de datas comemorativas na unidade escolar, como se o ensino de arte orbitasse apenas entorno dessas demandas. É preciso que os professores cobrem dos gestores calendários escolares mais assertivos quanto a realidade vivenciada e parcerias justas – para que todo o encargo de realização de projetos e eventos não seja pura e simplesmente compreendido como inerente às atribuições dos professores de arte, sob o risco de afetar a prioridade que é o ensino e aprendizagem dos conteúdos do currículo de arte dos estudantes.

No decorrer de nossa pesquisa, na perspectiva da teoria histórico-cultural, estabelecemos que “*repertórios de significações*” é um termo adequado para falarmos do repertório imagético que os estudantes podem edificar, por meio de uma ação permanente da prática da leitura de imagem dentro do ensino de arte, junto da busca e do fomento ao acesso livre das representações artísticas na escola e dos objetos artísticos na sociedade.

Com o presente estudo, entendemos que ainda estamos construindo o caminho, pois no momento atual buscamos entender os processos pedagógicos e metodológicos

<sup>68</sup> Trecho da música **Burguesia**, do quinto álbum de título homônimo (1989) do cantor carioca Cazuza. Composição de Agenor de Miranda Araujo Neto (Cazuza), George Alberto Heilborn Israel e Jose Ezequiel Moreira Neves. Gravado quando a saúde do artista estava bastante debilitada é o álbum de último registro musical do cantor em vida.



do ensino de arte contra-hegemônica, para uma prática de leitura de imagem que enriqueça a educação estética de nossos estudantes significativamente.

Por conseguinte, interligar a temática do artista com outros textos, como reportagens de revistas, músicas ou poesias para criar, a partir da leitura, uma **rede de significações**. Essa proposição reforça o fato de que todo texto se constrói como um mosaico de citações, todo texto é a absorção e transformação de um outro texto e, nessa **ciranda de significações**, o sujeito amplia o seu **repertório cultural e sensível** e se aproxima cada vez mais do universo do artista, ou seja, do contexto de sua produção, as suas referências para a criação, seus gostos, histórias etc. (Chisté e Schütz-Foerste, 2015, p. 1034, grifo nosso).

Esta pesquisa, devolvida na perspectiva histórico-cultural, expõe que um apenas um professor inteirado com o trabalho educativo em sua totalidade é capaz de ter consciência do papel que ele exerce dentro do espaço escolar, sobretudo os professores de artes visuais, que tem que lidar com a prática da leitura de imagem.

A imagem também pode ser lida nas aulas de outros componentes curriculares, mas a prática da leitura de imagem no ensino de arte trabalha para o desenvolvimento e formação dos sentidos humanos, sendo fundamental para as vivências estéticas dos estudantes.

Ao longo do trabalho, elencamos os princípios constitutivos à prática da leitura de imagem das obras de artes (ou representações artísticas), com o auxílio dos estudos e pesquisas sobre o materialismo histórico e dialético. Esse trajeto fez com que encontrássemos as problemáticas da prática de leitura de imagens, tais como: atividades reprodutoras do trabalho sem expressão; O fazer arte pelo fazer; O produzir sem trabalho; A necessidade de romper com “esse pacote” de uma indústria cultural que já vem com uma discursividade pronta, reforçando uma qualidade estética pelo e para o consumo.<sup>69</sup> Ademais, incluímos a falta de acesso às obras de arte, bem como de suas reproduções no ambiente escolar.

No entanto, deixar o debate estagnado sob a perspectiva desses conjuntos de ideias seria sucumbir às práticas de tendências hegemônicas de ensino e reverberar fatores interventores enraizados na contradição de uma sociedade capitalista.

<sup>69</sup> Considerações apresentadas no 9º dia da *I Conferencia Internacional Desarrollo Humano y Enfoque Histórico Cultural* (online), no 7º Simpósio: “As aprendizagens de arte na escola: estudos na perspectiva histórico-cultural”. CUBA: 14:00 - 15:30; BRASIL: 15:30 - 16:30; *Ponentes*: Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva; Vera Lúcia Penzo; Consuelo Alcioni Borba; Priscila Anversa; Gerda Margit Schütz-Foerste; Fernanda Camargo; Janedalva Pontes. *Mediadora*: Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva. Canal do **YouTube**. Disponível em: [https://youtu.be/KF\\_9J8S-Q-I](https://youtu.be/KF_9J8S-Q-I). Acesso em 19/07/2022.

O entendimento dos conceitos como da *particularidade*, *mediação*, *representação* – que conceituamos ao decorrer deste trabalho, baseando-se nos trabalhos de Vigotski, Schlichtha e Schütz-Foerste – são fundamentais para a leitura da imagem. É também essencial o conhecimento e a socialização dos sistemas de signos.

Algumas dúvidas surgiram no decorrer do trajeto: como se dá psicologicamente o processo de instrumentalização dos sujeitos que olham uma obra novamente lhe atribuindo valor? Ou ainda, deveríamos mesmo chamar o desenho que o estudante faz inspirado em uma obra ou para aprender uma técnica de “releitura” ou “ressignificação” na PHC? Vejamos o que afirma Duarte (2016),

Os clássicos passam a ser de interesse meramente histórico ou tratados de forma pragmática, como material para o “recorta e cola” pós-moderno, também chamado de releitura ou ressignificação. Entretanto, assim como nas ciências, também nas artes essa tendência à alienação não é absoluta. A produção artística de toda a história da humanidade contém uma riqueza de grande valor, que continua a ser referência para artistas que, em graus diferentes de consciência, não se renderam ao subjetivismo irracionalista ou à continuidade alienada (Duarte, 2016, p. 116 )

Essas questões estão fora do objetivo desta pesquisa e por isso não serão contempladas em profundidade, sendo possível estabelecer outras pesquisas. Embora a construção deste trabalho faça com que seja compreensível que não é só o processo de leitura de uma imagem seguindo, seja a iconologia, a gestalt, a semiótica, a materialidade, a estética, ou os processos criativos dos artistas, é preciso também que esses processos auxiliem na superação o cotidiano, na centralidade na mediação e na apropriação sensível da realidade dos sentidos, para que esses processos não ocorram de modo mecânico. Isto somente se dará com princípios educativos histórico-crítico, na compreensão da abordagem teórico-metodológica da prática docente no ensino de arte.

Notamos que embora falte um trabalho conciso sobre a historicidade da imagem na aula de arte, evidenciando as distintas regiões do Brasil e como esse processo se deu em cada parte, afirmamos que essa pesquisa alcançou os seus objetivos estabelecidos, pois fez com que pudéssemos nos localizar historicamente nas práticas de leitura de imagem no ensino de arte, tendo em vista o encontro com tantas pesquisas que já contribuíram nesses percursos do ensino de arte.

Nessa toada, organizamos nosso trabalho pedagógico da prática da leitura de imagem na escola, buscando compreender a dinâmica pesquisa e ensino. Contudo, o



mais importante - e ao mesmo tempo muito difícil - é reconhecer que o nosso trabalho na unidade escolar é um vasto campo pesquisa, que contribui na edificação da qualidade do ensino de arte no Brasil. Essa construção para nós que somos professores de escolas públicas é muito mais difícil, mas não impossível.

Observamos que quando não estabelecemos os diálogos entre escola e a universidade, essa situação se mostra ainda mais complexa. Entramos no mestrado por participar de muitas reuniões de sindicatos e participar do ConFAEB (2017) e durante o mestrado vimos colegas que já trabalharam conosco, colegas de formação continuada e colegas que estavam participando com interesse do Grupos de Estudos do CIEAV e entrarem no Prof-Artes depois, sendo gratificante ver o nosso crescimento e também de outros companheiros que lutam por um ensino de arte público e gratuito.

Atuamos hoje em uma escola que possui uma impressora grande para imprimir em tamanho A2 para melhores reproduções da obras de arte, contudo já tivemos que montar as obras, como um quebra-cabeças, por não possuir um impressora maior. Enfatizamos que ao longo deste trabalho há fotografias das diversas maneiras que levamos as obras de arte para os estudantes e há referências de todas as obras artísticas mencionadas. Sentimos que nem todos os estudantes dão valor e sentido para o espaço do Projeto Quadro da Semana, pois o espaço de um ano se mostrou um período exíguo para que todos entendam e colaborem, principalmente em relação aos professores que chegam em uma escola nova, um novo ambiente de trabalho, mas o importante é não desistir do processo.

Verificamos que ainda é necessário a conscientização de funcionários e alunos para não deixar objetos na frente do espaço que atrapalhe as pessoas a parar e olhar a obra, assim como uma parceria maior com outros professores de artes visuais atuantes na mesma unidade. Por vezes, acreditamos que temos que fazer tudo sozinho, embora seja mais demorado esperar o processo de entendimento das pessoas, quando estamos juntos vamos mais longe na nossa jornada.

Os professores de arte de cada unidade escolar não sabem se algum estudante terá a possibilidade de ir até o Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM) para apreciar a obra *O violeiro* (1899) de Almeida Júnior pessoalmente, por exemplo. Entretanto, o ensino de arte na escola permite que o estudante veja a reprodução da obra, somada à mediação do professor, possibilitando seu desenvolvimento e formação junto às formas de produção, apreciação e fruição estética, ao passo que o

estudante seja capaz de sensibilizar-se e apreciar as obras artísticas, seja em sua própria cidade ou até mesmo em outro país, pois ocorreu uma educação estética de qualidade.

Ao se ter acesso às obras artísticas, professores e estudantes enriquecem seus repertórios imagéticos e são ensinados a encarar a escola enquanto espaço privilegiado de cultura, sobretudo para os filhos da classe trabalhadora de cidades interioranas, como, por exemplo, quando este espaço é palco para as produções e trabalhos artísticos significativos para aquelas e aqueles que ocupam este espaço, ou seja a própria comunidade escolar e assim com a arte familiarizar-se culturalmente.

## REFERÊNCIAS

ALDONES NINO [Site institucional]. **La Larga Noche de los 500 Años** (*Texto Curatorial*), sem data. Disponível em: <https://www.aldonesnino.com/la-larga-noche-de-los-500-anos>. Acesso em: dez. 2022.

BAKHTIN, Mikhail. **Notas sobre literatura, cultura e ciências humanas**. / Mikhail Bakhtin; organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas de edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2017. (1ª edição). ISBN: 978-85-7326-666-5.

BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos** / Ana Mae Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2014. (Estudos; 126 / dirigida por J. Guinsburg).

BARBOSA, Maria Flávia Silveira. *Formação musical do professor generalista e possibilidades de trabalho significativo*. **Nuances: Estudos sobre Educação**, Presidente Prudente, v. 19, n. 20, p. 57–72, 2011. DOI: 10.14572/nuances.v19i20.980. Disponível em: <https://tinyurl.com/4twpx46h>. Acesso em: jul. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Lei Darcy Ribeiro. *Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional*. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <https://tinyurl.com/yp4emkvy>. Acesso em jun. 2023.

BRASIL. **Lei Federal Nº 13.278, de 2 de maio de 2016**. *Altera o § 6º do art. 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, referente ao ensino da arte*. Brasília: MEC, 1996. Disponível em: <https://tinyurl.com/w27fvz5c>. Acesso em jun. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. *3ª versão final*. Brasília: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/abase/>. Acesso em maio. 2023.

Brasil. [Plano Nacional de Educação (PNE)]. **Plano Nacional de Educação 2014-2024** [recurso eletrônico]: Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014, que aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências. – Brasília : Câmara dos Deputados, Edições Câmara, 2014. 86 p. – (Série legislação ; n. 125).

BUCCI, Eugênio. **A Superindústria do Imaginário: como o capital transformou o olhar em trabalho e se apropriou de tudo que é visível** / Eugênio Bucci. 1. ed. 1. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2021. (Ensaio/coordenação Ricardo Musse). ISBN: 978-65-5928-051-3.

BUORO, Anamelia Bueno. **Olhos que pintam: leitura de imagem e o ensino e arte**. - 2. ed. - São Paulo : Educ / Fapesp / Cortez, 2003. ISBN: 85-283-0256-3 (Educ), ISBN: 85-249-0845-9 (Cortez).

CAMARGO, Fernanda Monteiro Barreto. **Árvore cor de rosa: estranhamento na prática de leitura de imagens** / Fernanda Monteiro Barreto Camargo. – Rio de Janeiro: Gramma, 2017. ISBN: 978-85-5968-267-0.

CANCLINI, Néstor García. **A Socialização da arte: teoria e prática na América Latina**. Trad. Maria Helena Ribeiro da Cunha e Maria Cecília Queiroz Moraes Pinto. Título original: *Arte popular y sociedad en américa latina: teorías estéticas y ensayos de transformación*. São Paulo: Cultrix: 1980.

CEC/CE. **Resolução CEC/CE Nº 411/2006, de 25 de janeiro de 2006**. / Conselho de Educação do Ceará. *Fixa normas para o componente curricular Artes, no âmbito do Sistema de Ensino do Estado do Ceará*. Fortaleza: CEC/CE, 2006. Disponível em: <https://tinyurl.com/3eut3zu9>. Acesso em jun. 2023.

CEE/MS. **Deliberação CEE/MS Nº 10.814, de 10 de março De 2016**. / Conselho Estadual de Educação de Mato Grosso do Sul. *Estabelece normas para a educação básica no Sistema Estadual de Ensino de Mato Grosso do Sul*. Campo Grande-MS: CEE/MS, 2016. Disponível em: <https://tinyurl.com/3eut3zu9>. Acesso em jun. 2023.

CIAVATTA, Maria; ALVES, Nilda (Orgs.). **A Leitura de imagens na pesquisa social: história, comunicação e educação**. São Paulo: Cortez, 2004. ISBN: 85-249-1094-1.

Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil (7. : 1994 : Campo Grande, MS). **Anais do VII Congresso Nacional da Federação dos Arte-Educadores do Brasil** [e] III Encontro Latino-Americano de Arte-Educadores : *educação estética para América-Latina, América-Latina por uma educação estética*. / Carla Maria Buffo de Cápua; Lúcia Monte Serrat Alves Bueno; Nadja Antônio Arantes (Orgs.) -- Campo Grande, MS: Gráfica da UFMS – FUFMS/CCHS/DAC: FAEB, 1995. Disponível em: <https://bit.ly/3PY5bzj>. Acesso em dez. 2022.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (8. : 1995 : Florianópolis, SC). **Anais do VIII Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil** [recurso eletrônico] : *ensino de arte e o acesso aos bens artísticos*. Coord. geral Sandra Regina Ramalho e Oliveira. - Florianópolis: UDESC: FAEB, 1995. Disponível em: <https://bit.ly/3BRUvwh>. Acesso em dez. 2022.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (15. : 2004 : Rio de Janeiro, RJ). **Anais do XV Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil** [recurso eletrônico] : *trajetória e políticas do ensino de arte no Brasil*. / Rio de Janeiro: FUNARTE: Brasília: FAEB, 2005. Disponível em: <https://tinyurl.com/mr3ck8w6>. Acesso em dez. 2022. ISBN 85-98171-56-5.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (19. : 2009 : Belo Horizonte, MG). **Anais do XIX Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil**; Congresso Latinoamericano e Caribenho de Arte Educação; Encontro Nacional de Arte Educação, Cultura e Cidadania [recurso eletrônico] : *concepções contemporâneas*. / Lúcia Pimentel (Org.). EBA / Ed. EdUFMG / Belo Horizonte-MG : FAEB / CLEA / PPGART / DEARTES / UFMG, 2010. Disponível em: <https://tinyurl.com/22fzhfps>. Acesso em dez. 2022.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (20. : 2010 : Goiânia, GO). **Anais do XX Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do**

**Brasil**; VII Seminário do Ensino de Arte do Estado de Goiás [recurso eletrônico] : *ConFAEB 20 anos: indivíduos/coletivos/comunidades/redes.* / Leda Maria Guimarães (Org.). Ed. EdUFG / Goiânia-GO: FAEB/FAV/UFG, 2010. Disponível em: <https://tinyurl.com/yc8jfdnb>. Acesso em dez. 2022. ISBN 978-85-87191-94-6.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (21. : 2011 : São Luís, MA). **Anais do XXI Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil**; XI Encontro Humanístico Arão Nogueira de Santana; [recurso eletrônico] : *Culturas da Pesquisa: arte, educação e tecnologia.* / Roberta S. M. Rodrigues da Silva (Orgs.). Ed. EdUFMA / São Luís do Maranhão: FAEB/UFMA/IFMA, 2011. Disponível em: <https://tinyurl.com/2fa3tsm9>. Acesso em dez. 2022.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (22. : 2012 : São Paulo, SP). **Anais do XXII Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil**; [recurso eletrônico] : *Arte/Educação: Corpos em Trânsito.* / Rejane Galvão Coutinho (Org.). Ed. UNESP, São Paulo: Instituto de Artes/SP/FAEB, 2012. Disponível em: <https://tinyurl.com/yc37xd7e>. Acesso em dez. 2022. ISBN: 978-85-62-309-05-2.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (23. : 2013 : Porto de Galinhas, PE). **Anais do XXIII Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil**; I Congresso Internacional da Federação dos Arte/Educadores [recurso eletrônico] : *Arte/Educação no Pós-Mundo.* / Maria das Vitórias Negreiros do Amaral (Org.). Ed. UFPE / Recife, Pernambuco: PPGART/DEARTES/CLEA/UFPE, 2013. Disponível em: <https://tinyurl.com/yrekprf7>. Acesso em dez. 2022. ISSN: 978-85-415-0369-3.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (24. : 2014 : Ponta Grossa, PR). **Anais do XXIV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil**; II Congresso Internacional da Federação dos Arte/Educadores [recurso eletrônico] : *Arte-Educação Contemporânea: metamorfoses e narrativas do ensinar/aprender.* / Ana Luiza Ruschel Nunes (Org.). Ed. EdUEPG, Ponta Grossa, PR: FAEB/CLEA/PPGE/DEARTES/UEPG, 2014. Disponível em: <https://tinyurl.com/5324tnhr>. Acesso em dez. 2022. ISSN: 2358-7423.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (25. : 2015 : Fortaleza, CE). **Anais do XXV Congresso Nacional da Federação dos Arte/Educadores do Brasil**; III Congresso Internacional da Federação dos Arte/Educadores [recurso eletrônico] : *Políticas Públicas e Ensino das Artes: formação em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.* / José Maximiano Arruda Ximenes de Lima; Maria de Lourdes Macena de Souza (Org.). Ed.: Proaudio Gravação e Produção de discos Ltda – SAC. Fortaleza-CE: FAEB/CLEA/DEARTES/IFCE, 2015. Disponível em: <https://tinyurl.com/yr9d23k7>; <https://tinyurl.com/5be2r6rb>. Acesso em dez. 2022. ISSN: 2525-880X.

Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil (26. : 2016 : Boa Vista, RR). **Anais do XXVI Congresso Nacional da Federação de Arte-Educadores do Brasil** [recurso eletrônico] : *Políticas públicas e ensino da arte: processos educativos em Artes Visuais, Dança, Música e Teatro.* / Gustavo Frosi Benetti; Ivete Souza da Silva; Jefferson Tiago de Souza Mendes da Silva (Orgs.). -

Boa Vista: UFRR: FAEB, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/3BMJmg7>. Acesso em dez. 2022. ISSN: 2525-880X.

Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil (27. : 2017 : Campo Grande, MS). **Anais do XXVII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil**; V Congresso Internacional dos Arte/Educadores ; II Seminário de Cultura e Educação de Mato Grosso do Sul [recurso eletrônico] : *“Enquanto esse velho trem atravessa...” : outros caminhos na experimentação e na formação docente em Arte / comissão organizadora, Caciano Silva Lima, Vera Lúcia Penzo Fernandes. – Campo Grande, MS : Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2017. Disponível em: <https://bit.ly/32Hukte>. Acesso em dez. 2022. ISSN: 2525-880X.*

Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil (28. : 2018 : Brasília, DF) **Anais [do] XXVIII Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil [e] VI Congresso Internacional dos Arte/Educadores** [recurso eletrônico] : *Ações políticas de/para enfrentamentos, resistências e recriações. / comissão organizadora: Leda Guimarães, Luzirene Rego. – Brasília, DF : Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2018. Disponível em: <https://bit.ly/3v7VMv7>. Acesso em dez. 2022. ISSN : 2525-880X.*

Congresso Nacional da Federação de Arte/ Educadores do Brasil (29. : 2019 : Manaus, AM). **Anais do 29º Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil [e] 7º Congresso Internacional de Arte/Educadores** [recurso eletrônico] : *nortes da resistência: lugares e contextos da arte educação no Brasil / comissão organizadora: Fernando Bueno Catelan, Valter Frank de Mesquita Lopes. – Manaus: Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2019. Disponível em: <https://bit.ly/3PFSvwI>. Acesso em dez. 2022. ISSN: 2525-880X.*

Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil (30. : 2021 : Pelotas, RS) **Anais do XXX Congresso Nacional da Federação de Arte Educadores do Brasil** [recurso eletrônico] : *Poéticas para transcender e enfrentar o amanhã. / coordenação Nádia da Cruz Senna, Úrsula Rosa da Silva. - Pelotas : UFPel, 2021. Disponível em: <https://bit.ly/3BRshS1>. Acesso em dez. 2022. ISSN: 2525-880X.*

COSTELLA, Antonio F. **Para Appreciar a Arte: Roteiro didático**. 4ª ed. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2010.

CHISTÉ, Priscila De Souza; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. **Leitura da obra de arte como proposta de educação estética: contribuições de Marx e Vigotski**. In: 24 Encontro da ANPAP: Compartilhamento na Arte: Redes e Conexões. Santa Maria-RS. Brasil. 2015. v. 1. p. 1023-1038.

Duarte, Newton *A contradição entre universalidade da cultura humana e o esvaziamento das relações sociais: por uma educação que supere a falsa escolha entre etnocentrismo ou relativismo cultural*. In: **Educação e Pesquisa**, vol. 32, núm. 3, setembro-dezembro, 2006, pp. 607-618. Universidade de São Paulo. São Paulo, Brasil.

Duarte, Newton. *As pedagogias do aprender a aprender e algumas ilusões da assim chamada sociedade do conhecimento*. In: **Revista Brasileira de Educação**, núm. 18,



set-dez, 2001a, pp. 35-40. Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação. Rio de Janeiro, Brasil. Disponível em: <https://tinyurl.com/dtj2jajr>. Acesso em jun. 2023.

DUARTE, Newton. **Os conteúdos escolares e a ressurreição dos mortos: contribuição à teoria histórico-crítica do currículo.** / Newton Duarte. Campinas, SP: Autores Associados, 2016. (Coleção educação contemporânea). ISBN: 978-85-7496-376-1.

DUARTE, Newton. **Vigotski e o “aprender a aprender”:** crítica às apropriações neoliberais e pós-modernas da teoria vigotskiana. / Newton Duarte – 2. ed. rev. e ampl. – Campinas, SP: Autores Associados, 2001b. (Coleção educação contemporânea). ISBN: 85-85701-91-9.

DUARTE, Newton; SILVA, Efrain Maciel e; ANJOS, Ricardo Eleutério. *Determinação e Liberdade na Criação Mediada por Sistemas de Signos.* / Newton Duarte; Efrain Maciel e Silva; Ricardo Eleutério Dos Anjos. In: **Revista Brasileira de Estudos da Presença / Brazilian Journal on Presence Studies**, Porto Alegre, v. 11, n. 1, e99913, 2021. E-ISSN: 2237-2660. Disponível em: <https://tinyurl.com/mphu6z92>, <https://tinyurl.com/436yjuwn>. Acesso em jun. 2023.

FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. **A criatividade no ensino de artes visuais:** da reprodução à inclusão / Vera Lúcia Penzo Fernandes. – 1. ed. – Curitiba: Appris, 2016.

FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. *O processo de ensino e aprendizagem, a atividade criadora e o trabalho pedagógico: caminhos para pensar a formação de professores em artes visuais.* In: SOUZA, Paulo César Antonini; ABREU, Simone Rocha de; FERNANDES, Vera Lúcia Penzo. **Percursos na formação em arte** [recurso eletrônico] : **abordagens e reflexões epistemológicas** / Organizadores, Paulo César Antonini de Souza, Simone Rocha de Abreu, Vera Lúcia Penzo Fernandes - Campo Grande, MS : Ed. UFMS, 2022. Disponível em: <https://repositorio.ufms.br/handle/123456789/5115>. Acesso em dez. 2022. ISBN: 978-65-89995-25-8.

GALVÃO, Ana Carolina; LAVOURA, Tiago Nicola; MARTINS, Lígia Márcia. (Orgs). **Fundamentos da Didática Histórico-Crítica** – 1. ed. Campinas/SP: Autores Associados, 2019.

IVIC, Ivan. **Lev Semionovich Vygotsky** / Ivan Ivic; Edgar Pereira Coelho (org.) – Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. – (Coleção Educadores). ISBN: 978-85-7019-542-5.

LAVOURA, Tiago Nicola; RAMOS, Marise Nogueira. *A dialética como fundamento didático da pedagogia histórico-crítica em contraposição ao pragmatismo das pedagogias hegemônicas.* In: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José. (org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular** [livro eletrônico] / Julia Malanchen, Neide da Silveira Duarte de Matos, Paulino José Orso, (org.). – 1. ed. – Campinas, SP : Editora Autores Associados, 2020. – (Coleção educação contemporânea). ISBN 978-65-88717-03-5.

LEITÃO, Juliana Oliveira. **A especificidade do ensino de Arte na perspectiva da Pedagogia Histórico-Crítica**. 2019. 93 f. Dissertação (Mestrado em Educação Escolar) – Programa de Pós-Graduação em Educação Escolar, Faculdade de Ciências e Letras, Universidade Estadual Paulista, Araraquara, 2019. Disponível em: <https://tinyurl.com/yx2emuy3>. Acesso em ago. de 2022.

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética Marxista: Sobre a Particularidade como Categoria da Estética** / Georg Lukács. – São Paulo: Instituto Lukács, 2018. Título original: *Prolegomena zu einer marxistischen Ästhetik*. ISBN: 978-85-65999-41-0

MARIN, Louis. *Ler um quadro - uma carta de Poussin em 1639*. In: CHARTIER, Roger. **Práticas de Leitura** / Direção Roger Chartier; iniciativa Alain Pair; tradução Cristiane Nascimento; introdução Alcir Pécora. - 4. ed.- São Paulo: Estação Liberdade, 2009. Título original: *Pratique de la lecture*.

MARTINS, Lígia Márcia. *Contribuições da psicologia histórico-cultural para a pedagogia histórico-crítica*. **Revista HISTEDBR On-line**, n. 52, p. 286-300, 2013. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/125069>. Acesso dez. 2021.

MARX, Karl. **Manuscritos econômicos e filosóficos**. Tradução, apresentação e notas de Jesus Ranieri. Título Original: *Ökonomisch-philosophische Manuskripte* (Dietz Verlag, 1982). São Paulo: Boitempo, 2004. (Coleção Marx-Engels). ISBN: 975-85-7559-002-7.

MATO GROSSO DO SUL (Estado). Secretaria de Estado de Educação. **Currículo de referência de Mato Grosso do Sul: educação infantil e ensino fundamental** / Organizadores Hélio Queiroz Daher; Kalícia de Brito França; Manuelina Martins da Silva Arantes Cabral. Campo Grande: SED, 2019. (Série Currículo de Referência; 1). Disponível em: <https://bit.ly/2Zv3e4i>. Acesso em maio 2023.

OZORIO, Jusimara Clara. **Humanização no ensino de arte** [livro eletrônico] / Jusimara Clara Ozorio. Campo Grande, MS: Télós Educativa, 2022. PDF. ISBN: 978-65-998898-0-6.

PAES, Paulo Cesar Duarte. **Vigotski fundamentos e práticas de ensino: crítica às pedagogias dominantes** / Paulo Cesar Duarte Paes. – 1. ed. – Curitiba: Appris, 2020. – (Coleção Educação, tecnologias e transdisciplinaridade). ISBN: 978-65-5523-637-8.

PILLAR, Analice Dutra. *Leitura e releitura*. In: PILLAR, Analice Dutra (Org.). **A educação do olhar no ensino de artes** / Analice Dutra Pillar (organizadora). – 8. ed. – Porto Alegre : Mediação, 2014.

PINO, Angel. **As marcas do humano: às origens da constituição cultural da criança na perspectiva de Lev S. Vigotski** / Angel Pino. – São Paulo: Cortez, 2005.

ROSSI, Maria Helena Wagner. **Imagens que falam: leitura da arte na escola** / Maria Helena Wagner Rossi. – Porto Alegre: Mediação, 2009. (4. ed. rev. e atual). 144 p. (Coleção Educação e Arte; v.2).

SANTOS, Deribaldo. **Arte-educação, estética e formação humana** / Deribaldo Santos. – Maceió : Coletivo Veredas, 2020. ISBN: 978-65-88704-05-9.

SANTOS, Sabrina Vieira da Silva. **REFLEXÕES PARA O CURRÍCULO DE ARTE À LUZ DA PEDAGOGIA HISTÓRICO-CRÍTICA: Quem tem medo dos conteúdos escolares?** In: SILVA, Maria Cristina da Rosa Fonseca (Org.). Ciclo de debates [livro eletrônico] : formação e arte nos processos políticos contemporâneos, 22 a 30 de março de 2022. (p. 466-486). Disponível em: <https://bit.ly/3jv9oyy>, <https://bit.ly/45Cu3Dk>. Acesso em fev. 2022.

SAVIANI, Dermeval. **Educação : do senso comum à consciência filosófica** / Dermeval Saviani. – 19. ed. – Campinas, SP: Autores Associados, 2013. (Coleção educação contemporânea). ISBN: 978-85-7496-316-7.

SAVIANI, Dermeval. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações** / Dermeval Saviani – 11. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2011. – (Coleção educação contemporânea). ISBN 978-85-85701-09-3.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia** / Dermeval Saviani. – 43. ed. rev. – Campinas, SP: Autores Associados, 2018.

SAVIANI, Dermeval. Educação escolar, currículo e sociedade: o problema a Base Nacional Comum Curricular. In: MALACHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José. **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular** [livro eletrônico]/ Julia Malanchen, Neide da Silveira Duarte de Matos, Paulino José Orso, (org.). – 1. ed. – Campinas, SP : Editora Autores Associados, 2020. Coleção educação contemporânea.

SCHLICHTA, Consuelo Alcioni Borba Duarte. *Ensino da arte, formação dos sentidos e leitura da imagem: reflexões sobre o que parece explicado*. In: ENCONTRO NACIONAL DA ANPAP (18. : 2009 : Salvador, BA). **Anais [do] 18º Encontro Nacional da ANPAP / Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas** [recurso eletrônico] : *Transversalidades nas artes visuais* / Organização: Maria Virginia Gordilho Martins (Viga Gordilho), Maria Herminia Olivera Hernández. Salvador: EDUFBA, 2009a. p. 3213-3225. Disponível em: <https://bit.ly/3WYyvaI>. Acesso em 30 set. 2022. ISSN: 2175-8212.

SCHLICHTA, Consuelo Alcioni Borba Duarte. **Mundo das ideias : arte educação, há lugar para a arte no ensino médio?** / Consuelo Schlichta. - Curitiba: Aymar, 2009b. ISBN: 978-85-7841-383-5.

SCHLICHTA, Consuelo Alcioni Borba Duarte. *Arte, educação e formação dos sentidos humanos*. In: V EBEM (5. : 2011 : Florianópolis, SC). **V Encontro Brasileiro de Educação e Marxismo (EBEM)** [recurso eletrônico] : *Marxismo, Educação e Emancipação Humana*. Florianópolis: UFSC, p. 1-16, 2011. Disponível em: <https://bit.ly/40nuiA5>. Acesso em 30 set. 2022.

SCHLICHTA, Consuelo Alcioni Borba Duarte. *Ensino da Arte e leitura da imagem: reflexões sobre o como fazer*. In: NUNES, Ana Luiza Ruschel (Org.). **Artes visuais, leitura de imagens e escola**. Ponta Grossa: Editora UEPG, 2012. ISBN: 978-85-7798-151-9.

SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. *Contribuições de Lukács na pesquisa com imagens na educação: um breve estudo das categorias trabalho, particularidade e mediação*. In: FICHTNER, Bernd; FOERSTE, Erineu; SCHÜTZ-FOERSTE, Gerda Margit. (Orgs.). **Cultura, dialética e hegemonia: pesquisas em educação**. Vitória: EDUFES, 2013. ISBN: 978-85-7772-143-6. p. 165-177.

SILVA, Everson Melquiades Araújo; ARAÚJO, Clarissa Martins de. *Tendências e concepções do ensino de Arte na educação escolar brasileira: um estudo a partir da trajetória histórica e sócio-epistemológica da Arte/Educação*. In: ANPED (30. : 2007 : Caxambu, MG). Anais do **30ª Reunião Anual da ANPED** [recurso eletrônico]: *30 anos de pesquisa e compromisso social*. GE 01 - Educação e Arte (3073). Caxambu: ANPED, 2007. p. 1-18. Disponível em: <https://tinyurl.com/2s3hjr94>. Acesso em dez. 2021.

TEÓFILO, Rafaela Maria Teixeira. **A particularidade como categoria central na estética de Lukács**: Aproximações às determinações da decadência da arte no capitalismo contemporâneo. [recurso eletrônico] / Rafaela Maria Teixeira Teófilo. 2016. 113 f. Orientação: Prof. Ph.D. José Deribaldo Gomes dos Santos. Dissertação (Mestrado em Educação) Programa de Pós-Graduação em Educação, Centro de Educação, Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza, 2016. Disponível em: <https://tinyurl.com/46s5uabj>. Acesso em jun. de 2023.

VÁZQUEZ, Adolfo Sanches. **Filosofia da práxis**. São Paulo: Expressão Popular, 2011.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia da arte**. São Paulo. Martins Fontes. 2001.

VIGOTSKI, L. S. **Psicologia pedagógica**. 2 ed. São Paulo: Martins fontes, 2004.

VIGOTSKI, Lev Semiónovich. **Imaginação e criação na infância**. Apresentação e comentários de Ana Luiza Smolka. Tradução Zoia Prestes. São Paulo: Ática, 2009.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. **A construção do pensamento e da linguagem**. / Lev Semenovich Vigotsky : tradução Paulo Bezerra. - 2ª ed. - São Paulo : Editora WMF Martins Fontes, 2009. (Coleção Textos de psicologia). Título original: *Michliêníe I Rietch*. ISBN: 978-85-7827-077-3.

WILLIAMS, Raymond. **Palavras-chave: um vocabulário de cultura e sociedade** / Raymond Williams, tradução de Sandra Guardini Vasconcelos. Título original: *Keywords: a vocabulary of culture and society* (1983) - São Paulo: Boitempo, 2007.

WOLFF, Francis. *Por trás do espetáculo: O poder das imagens*. In: NOVAES, Adauto. (org.) **Muito além do espetáculo** / Adauto Novaes, organizador. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2005. ISBN: 85-7359-414-4.

ZANK, Debora Cristine Trindade; MALANCHEN, Julia. *A Base Nacional Comum Curricular do ensino médio e o retorno da pedagogia das competências: Uma análise baseada na pedagogia histórico-crítica*. In: MALANCHEN, Julia; MATOS, Neide da Silveira Duarte de; ORSO, Paulino José. (org.). **A pedagogia histórico-crítica, as políticas educacionais e a Base Nacional Comum Curricular** [livro eletrônico] / Julia Malanchen, Neide da Silveira Duarte de Matos, Paulino José Orso, (org.). – 1. ed. – Campinas, SP : Editora Autores Associados, 2020. – (Coleção educação contemporânea). ISBN 978-65-88717-03-5

## REFERÊNCIAS DAS OBRAS ARTÍSTICAS

AMARAL, Tarsila do (1886-1973). *Abaporu*. 1928. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 85,3 x 73 cm. Doação de Eduardo F. Costantini em 2001. Museu de Arte Latinoamericano de Buenos Aires (Malba). Buenos Aires, Argentina. Disponível em: <http://bit.ly/3E6vdvx>. Acesso em dez. 2022.

AMARAL, Tarsila do (1886-1973). *Família*. 1925. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 79 x 101,5 cm. Nº de registro: DE01563. Museu Nacional Centro de Arte Reina Sofia. Madri, Espanha. Disponível em: <https://tinyurl.com/2ws468fd>. Acesso em dez. 2022.

ALMEIDA JÚNIOR, José Ferraz (1850-1899). *O violeiro*. 1899. 1 original de arte, óleo sobre tela, 141 x 172 cm. Pinacoteca do Estado de São Paulo, São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/3NOoXMm>. Acesso em out. 2022.

BERZUINI, Eder (1984-). *Delírio de Van Gogh*. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 70 x 90 cm. Coleção particular, Dourados-MS, Brasil.

BEYONCÉ (1981-). *Bigger* [música]. Intérprete: Beyoncé. Composição: Akil “fresh” King, Beyoncé, Derek Dixie, Rachael “Raye” Keen, Richard “Ricky” Lawson, Stacy Barthe. Produzido por Beyoncé e Derek Dixie. Álbum: *The Lion King: The Gift*. Duração: 3:46. Data de lançamento: 19 de jul. 2019. *The Lion King: The Gift* © 2019 Parkwood Entertainment e Columbia Records. Fonte: Parkwood Entertainment/Columbia. Disponível em: <https://youtu.be/14di5tJxn7c>. Acesso em dez. 2022.

BLANES, Juan Manuel (1830-1901). *La Paraguaya*. c. 1879. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 100 x 80 cm. Nº de Inventário: 1083, Exibição Sala 2, Museo Nacional de Artes Visuales. Montevideu, Uruguai. Disponível em: <https://mnav.gub.uy/cms.php?o=1083>. Acesso em mar. 2023.

BUGRES, Conceição dos (1914-1984). *Sem Título*. c. 1970. Técnica escultura, madeira, tinta e cera/parafina. Tamanho 78,5 x 29 x 28 cm. Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (MASP), São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: <http://bit.ly/3KQ8BD8>. Acesso em mar. 2023.

BRECHERET, Victor (1894-1955). *Pietà*. (Déc. 20?-30?-40?). Técnica escultura de bronze, original em terracota e fundição de 1955. Tamanho 36 x 38 cm. Lote 58519, Proarte. Coleção particular. Disponível em: <https://tinyurl.com/4pubyzru>,

<https://tinyurl.com/4a5a4dc3>, <https://tinyurl.com/2s4887r4>,  
<https://tinyurl.com/4tbht7f4>. Acesso em mar. 2023.

CANTUÁRIA, Marcela (1991-). **La Larga Noche De Los 500 años**. 2019. Técnica pintura, óleo, acrílica e spray sobre tela. Tamanho 270 x 500 cm. Coleção particular. Série *La Larga noche de los 500 años*. Disponível em: <http://bit.ly/3Xbs7wG>. Acesso em dez. 2022.

CAZUZA (1981-1985). **Burguesia** [música]. Intérprete: Cazuzza. Composição: Agenor de Miranda Araujo Neto, George Alberto Heilborn Israel e Jose Ezequiel Moreira Neves. Produzido por Cazuzza. Álbum: *Burguesia*. Duração: 5:35. Data de lançamento: 17 de fevereiro de 1989. *Burguesia* © Universal Music Publishing Group, Warner Chappell Music, Inc./PolyGram. Fonte: LyricFind. Disponível em: <https://tinyurl.com/bdfatjd8>, <https://youtu.be/-NCuBrlSqIs>. Acesso em dez. 2022.

CHARLIE BROW JR (1992-2013). **Longe de Você** [música]. Intérprete: Charlie Brown Jr. Composição: Alexandre Magno Abrão (voz), Luiz Carlos Jr. Leao Duarte (baixo), Marco Antonio Valentim Junior Britto (guitarra e violão), Renato Peres Barrio (bateria). Álbum: *Tamo Aí na Atividade*. Duração: 3:22. Data de lançamento: 01 de janeiro de 2004. *Tamo Aí Na Atividade* © Sony/ATV Music Publishing LLC/EMI Music Brasil Ltda. Fonte: LyricFind. Disponível em: <https://tinyurl.com/336ujj4z>, <https://youtu.be/hkjdaQakT0s>. Acesso em jul. 2023.

ESPÍNDOLA, Humberto (1943-). **Pandorga**. 1997. Técnica pintura, acrílica sobre tela. Tamanho 65 x 85 cm. Localização desconhecida. Disponível em: <https://tinyurl.com/26f66f5u>. Acesso em jun. de 2023.

EYCK, Jan van (1390-1441). **O Casal Arnolfini**. 1434. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 84 x 57 cm. National Gallery, Londres, Inglaterra. Disponível em: <https://tinyurl.com/59k7zmxp>. Acesso em mar. 2023.

GOGH, Vincent van (1853–1890). **A Noite Estrelada**. 1889. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 73,7 x 92,1 cm. NYC Museum of Modern Art (MoMA), Nova Iorque, Estados Unidos. Disponível em: <https://bit.ly/3Mx7lWN>. Acesso em mar. 2023.

MALFATTI, Anita (1889-1964). **Baby De Almeida**. 1929-1930 c. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 46 x 40 cm. Casa Guilherme de Almeida. São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: <http://bit.ly/3YokuEc>. Acesso em dez. 2022.

MALFATTI, Anita (1889-1964). **Mário De Andrade I**. 1921-22. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 51x41 cm. Coleção Sérgio Fadel. Museu de Ciência Catavento. São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: <http://bit.ly/3RIeNij>. Acesso em dez. 2022.

MALFATTI, Anita (1889-1964). **O homem de sete cores**. 1915-16. 1 pintura, Pastel e carvão sobre papel, 62 x 46 cm. Museu de Arte Brasileira (MAB FAAP). São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/431eTHc>. Acesso em mar. 2023.



MARECO, Leonardo (1997-). **Que a arte seja nossa arma**. 2018. Técnica intervenção urbana, lambe lambe. Campo Grande-MS, Brasil. Disponível em: <http://bit.ly/41jvNz8>. Acesso em mar. 2023.

MONTEIRO, Vicente do Rego (1899-1970). **O Boto**. 1921. 1 pintura, aquarela e nanquim sobre papel. Tamanho 30.9 x 17 cm. Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC). São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: [bit.ly/3KyjLfs](http://bit.ly/3KyjLfs). Acesso em abr. 2023.

MONTEIRO, Vicente do Rego (1899-1970). **Tupã**. 1920. 1 pintura, aquarela e nanquim sobre papel. Tamanho 35.5 cm x 24.5 cm. Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC). São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: [bit.ly/3KyjLfs](http://bit.ly/3KyjLfs). Acesso em abr. 2023.

MÓVEIS COLONIAIS DE ACAJU (1998-2016). **Pra Manter ou Mudar (A do Piano)** [música]. Intérprete: Móveis Coloniais de Acaju. Composição: André Gonzales, BC, Beto Mejía, Eduardo Borém, Esdras Nogueira, Fabio Pedroza, Fabrício Ofuji, Paulo Rogerio, Renato Rojas, Xande Bursztyn. Produzido por Carlos Eduardo Miranda e Móveis Coloniais de Acaju. Álbum: C\_Mpl\_Te. Duração: 4:10. Data de lançamento: 08 de maio de 2009. C\_Mpl\_Te © 2009 Trama. Fonte: Trama. Disponível em: <https://tinyurl.com/522s96ua>, <https://youtu.be/kQ-iEKbgjGw>. Acesso em dez. 2022.

MUNDANO, Thiago (1986-). **Título Desconhecido**. Técnica pintura. Exposição Semana de Arte Mundana. Galeria Kogan Amaro. Período de 14 de fevereiro a 26 de março de 2022. Curadoria por: Enivo, Denilson Baniwa e Mel Duarte. Hashtag: #semanadeartemundana. Instagram: usuário Instagram (@mundano\_sp). Disponível em: <https://www.instagram.com/p/CaBG2cZlAlT/>. Publicação, Brasil, 15 de Fevereiro de 2022. Acesso em ago. de 2022.

MUNIZ, Vik (1961-). **O Beijo (The Kiss)**. 2010. Técnica Fotografia a partir de instalação com materiais de sucata e material reciclado, impressão cromogênia com moldura. Tamanho 110,5 x 137,2 cm. Série Pinturas de Velharias Sem Valor (*Pictures of Junk*). Para Projeto da Telenovela **Passione** de *Silvio de Abreu* da TV Globo, estagiários da Spetaculu (Escola de Arte e Tecnologia - ONG) e filmado por Hans Donner. Disponível em: <https://goo.gl/iqd39z>, <https://tinyurl.com/523b9nkw>, <https://tinyurl.com/ybswema4>, <https://tinyurl.com/4vdfwtz8>, <https://tinyurl.com/ycke3bck>, <https://tinyurl.com/24j8w2mc>, <https://tinyurl.com/2xp53fm2>, <https://tinyurl.com/2vcy3ef9>, <https://tinyurl.com/5exnyx5j>, <https://tinyurl.com/4t9phc7y>. Acesso em mar. 2023.

MURPHY, NICK (19??-). *More Human Than Human* (Episódio 1). **Como a arte moldou o mundo** [Série-vídeo]. Produção e direção: Nick Murphy. Apresentação: Dr. Nigel Spivey. A KCET / BBC Co-Production ©2005 Community Television of Southern California (KCET). Título original: *How Art Made The World. The epic story of how humans made art and art made us human*. Publicado em: 22 de Junho, 2005. 1 DVD (60 min.), son. col.

PORTINARI, Candido (1903 - 1962). **Criança Morta**. 1944. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 180 x 190 cm. Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand

(MASP). São Paulo, Brasil. Série Retirantes (painéis). Disponível em: <https://bit.ly/2PNGo41>. Acesso em fev. 2022.

PRESTES, Tchello (1992-). **Sem título** (detalhe). 2022. Técnica desenho, aquarela e lápis de cor sobre papel 190g/m<sup>2</sup>. Tamanho 29,7 x 42 cm. Coleção particular. Dourados-MS, Brasil.

RENOIR, Pierre-Auguste (1841-1919). **Jovem mãe**. 1881. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho 121,33 x 85,7 cm. Número do inventário BF15. Exibição no Conjunto da Sala 13, Parede Norte. Fundação Barnes (Museu na Filadélfia), Filadélfia, Pensilvânia, Estados Unidos. Disponível em: <https://tinyurl.com/7xw38tw>. Acesso em jun. de 2023.

ROSÁRIO, Arthur Bispo do (1909-1989). **Eu preciso destas palavras escrita**. Sem data. Técnica costura, revestimento, bordado, escrita. Tamanho 126 x 208 x 10 cm. Museu Bispo do Rosário - Arte Contemporânea, Rio de Janeiro-RJ, Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/3My5roV>. Acesso em mar. 2023.

SALGADO, Sebastião (1944-). **Onça, Rio Tagoarira, Porto Jofre, Parque Nacional Encontro das Águas, Mato Grosso, Brasil**. 2011. Técnica Fotografia em preto e branco, impressão sobre papel de algodão, vários tamanhos. Galeria Mario Cohen, São Paulo - SP, Brasil. Série Gênesis. Disponível em: <https://tinyurl.com/mpkc78be>. Acesso em mar. 2023.

SEGALL, Lasar (1889-1957). **Menino com Lagartixas**. 1924. 1 pintura, óleo sobre tela. Tamanho 61 x 98 cm. Museu Lasar Segall - IPHAN/MinC, São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/41WJncX>. Acesso em mar. 2023.

SILVA, Ilton (1944-2018). **Título Desconhecido**. 2006. Técnica pintura, óleo sobre tela. Tamanho desconhecido. Localização desconhecida. Disponível em: <https://tinyurl.com/mtbpzip3>, <https://tinyurl.com/yexu8z9n>. Acesso em mar. 2023.

VAREJÃO, Adriana (1964-). **Azulejaria Verde em Carne Viva**, 2000. Técnica óleo sobre tela e poliuretano em suporte de madeira e alumínio. Tamanho 220 x 290 x 70 cm. Tate Modern, Londres, Inglaterra. Disponível em: <http://bit.ly/41goWWU>. Acesso em mar. 2023.

VINCI, Leonardo da (1452-1519). **Mona Lisa (La Gioconda / La Joconde)**. 1503. Técnica óleo sobre madeira. Tamanho 77 cm x 53 cm. Museu do Louvre. Paris, França. Disponível em: <https://focus.louvre.fr/en/mona-lisa>. Acesso em dez. 2022.





**ANEXOS:**



**ANEXO A - MANIFESTO PELA LEITURA DE IMAGEM  
E O SABER ESCOLAR ARTÍSTICO (2023)**

**EXISTE LUGAR PARA A ARTE NA ESCOLA?**

**ESSE É O LUGAR DESTINADO AO QUADRO DA SEMANA, AQUI SERÁ COMPARTILHADO A CADA SEMANA DIFERENTES REPRODUÇÕES DE OBRAS DE ARTE. ESSE É O ESPAÇO PARA QUE VOCÊ POSSA **PARAR, OBSERVAR E APRECIAR** DIFERENTES OBRAS DE ARTE.**

**“O HOMEM SE ELEVA, SE AFIRMA, TRANSFORMANDO A REALIDADE, HUMANIZANDO-A, E A ARTE COM SEUS PRODUTOS SATISFAZ ESSA NECESSIDADE DE HUMANIZAÇÃO.”**

**ADOLFO SANCHEZ VÁZQUEZ**

**UM ESPAÇO DESTINADO À NOSSA HUMANIZAÇÃO E À ARTE NO AMBIENTE DA NOSSA ESCOLA, PARA QUE VOCÊ POSSA CONHECER AS REPRESENTAÇÕES ARTÍSTICAS, SEJAM ELAS REGIONAIS, NACIONAIS OU INTERNACIONAIS, BEM COMO SEUS ARTISTAS, ESTILOS E MOVIMENTOS.**

**ESSA OBRA ESTÁ AQUI PARA VOCÊ AFINAR A SUA PERCEPÇÃO ESTÉTICA, O SEU CONHECIMENTO SOBRE OS ESTILOS, O SEU SABER SOBRE AS TÉCNICAS E DESCODIFICAR OS CÓDIGOS VISUAIS DAS IMAGENS DAS OBRAS ARTÍSTICAS.**

**NÃO SE ENGANE A ARTE É PARA TODOS. E TODOS, INCLUSIVE VOCÊ, TEM O DIREITO DE APRECIÁ-LA E CONHECÊ-LA.**

**UMA IMAGEM É CARREGADA DE SENTIDO IDEOLÓGICO, AFINAL O ARTISTA QUE CRIA E O APRECIADOR EM FRENTE A OBRA NÃO SÃO NEUTROS, TODOS TEMOS NOSSAS EXPERIÊNCIAS. POR ISSO, É IMPORTANTE A CONSTRUÇÃO DE UM OLHAR CRÍTICO. PORÉM NÃO É SUFICIENTE OLHAR UMA IMAGEM, É NECESSÁRIO SABER VER E ESSE PROCESSO NÃO SE DÁ SOZINHO. MAS PARA QUE VOCÊ POSSA APREENDER O SENTIDO DAS OBRAS É IMPORTANTE QUE VOCÊ VÁ PARA ALÉM DAS APARÊNCIAS, É NECESSÁRIO QUE VOCÊ PARE, OLHE, LEIA, PENSE E TRAGA SIGNIFICADOS DESSA OBRA PARA SI.**

**AFINAL, DE QUE MANEIRA ESSA OBRA DIALOGA COM A SUA VIDA HOJE?**

**SABRINA VIEIRA DA SILVA SANTOS  
PROFESSORA-ARTISTA-PESQUISADORA  
MESTRANDA DO PROF-ARTES/FAALC/UFMS  
SERVIDORA DA REDE ESTADUAL E MUNICIPAL DE ENSINO**

ANEXO B - RESUMO DE OBRAS APRESENTADAS EM UM MÊS (2015)

# QUADROS DA SEMANA

## MÊS DE OUTUBRO



### SEM TÍTULO

**Autor:** Conceição dos BUGRES  
**Onde ver:** imagem retirada da Internet (<http://goo.gl/pvxexu>)  
**Ano:** Sem data  
**Técnica:** Cera sobre madeira  
**Tamanho:** 42 x 16 cm  
**Movimento:** Arte Regional / Arte Contemporânea



### O SOPRO

**Autor:** Humberto ESPÍNDOLA  
**Onde ver:** Museu de Arte Contemporânea – MARCO. Campo Grande-MS.  
**Ano:** 1978  
**Técnica:** Óleo sobre tela  
**Tamanho:** 130 x 170 cm  
**Movimento:** Arte Regional / Arte Contemporânea



### TÍTULO DESCONHECIDO

**Autor:** Ilton SILVA  
**Onde ver:** imagem retirada da Internet (<https://tinyurl.com/36y5nzck>).  
**Ano:** 2012  
**Técnica:** Óleo sobre tela  
**Tamanho:** desconhecido  
**Movimento:** Arte Regional / Arte Contemporânea

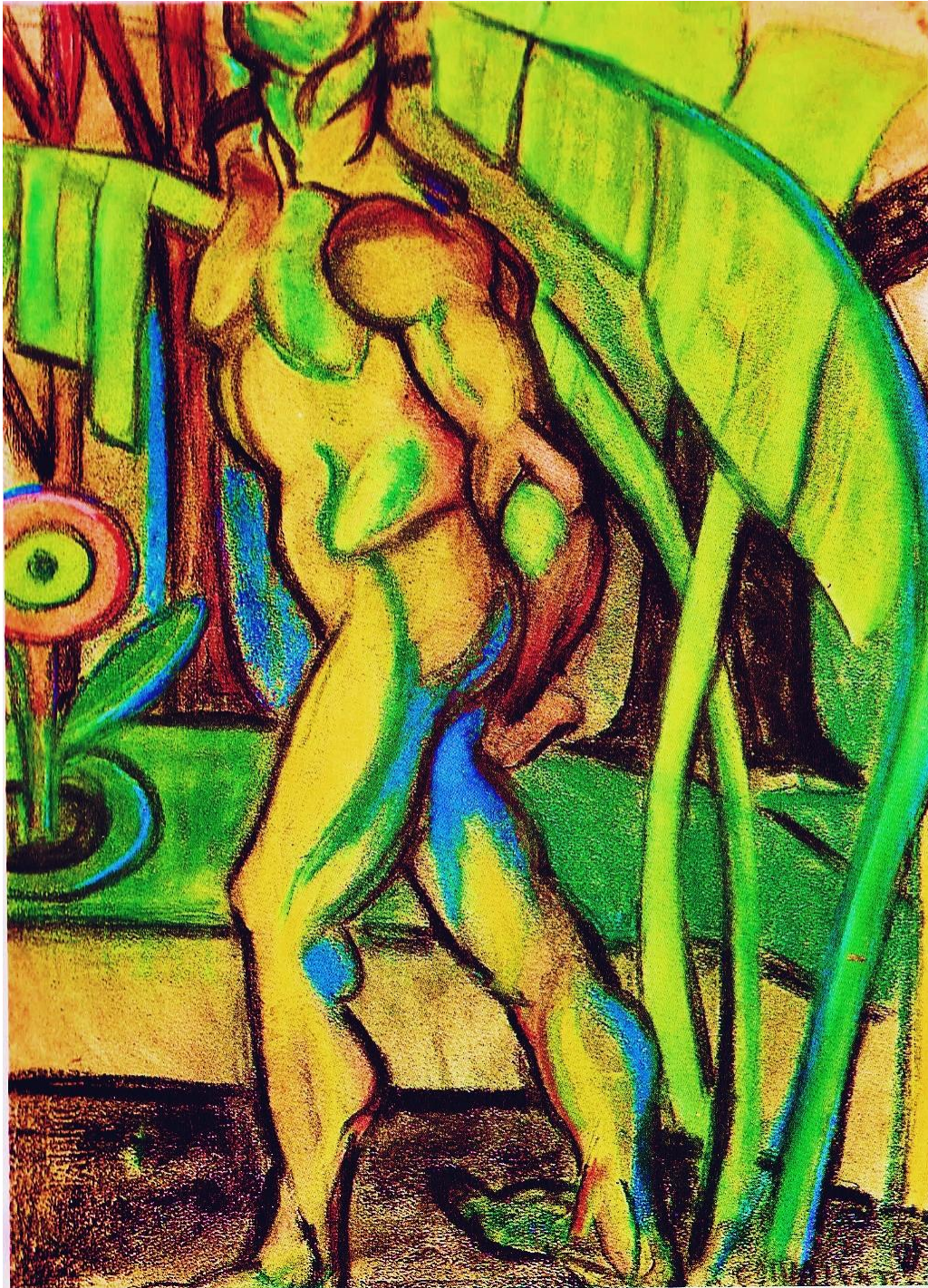


### GUAICURU II

**Autor:** Henrique SPENGLER  
**Onde ver:** Museu Olho Latino. Atibaia, São Paulo, Brasil.  
**Ano:** 1997  
**Técnica:** Tinta sobre cotton  
**Tamanho:** 60 x 40 cm  
**Movimento:** Arte Regional / Arte Contemporânea



**ANEXO C - QUADRO DA SEMANA DEMONSTRATIVO DE DESCRIÇÃO  
DA OBRA DE ARTE (2023)**



**Artista:** Anita MALFATTI (1889-1964)

**Título:** Homem das sete cores

**Ano:** 1915-16

**Técnica:** Pastel e carvão sobre papel

**Tamanho:** 62 cm x 46 cm

**Onde Está?** Museu de Arte Brasileira (MAB FAAP). São Paulo-SP, Brasil.

**Movimento:** Modernismo Brasileiro



## EM CONTEXTO - FOCO: MODERNISMO

### 100 ANOS ANTES DA OBRA

1815 - O Império Francês de **Napoleão Bonaparte** é derrotado na Batalha de Waterloo, segundo o duque de Wellington, “o páreo mais duro que já se viu”.

1815 - 7 de agosto - A **Suíça** declara sua neutralidade perpétua.

1815 - 16 de agosto - **Dom Bosco**, santo católico (m.1888).

1815 - 16 de dezembro - D. João VI torna o Brasil um reino, parte de um reino unido com Portugal e Algarves.

1816 - A fragata francesa *Medusa* naufraga na costa da África. Só 15 passageiros sobreviveram. Em 1819 Géricault retrata a balsa improvisada dos naufragos.

1816 - Catástrofes climáticas no Hemisfério Norte foi o **Ano sem Verão**, no qual anormalidades climáticas severas do verão destruíram plantações na Europa Setentrional, no nordeste dos Estados Unidos e leste do Canadá.

1816 - 9 de julho - Independência da **Argentina** em relação a Espanha.

1816 - 21 de Abril - **Charlotte Brontë**, escritora e poetisa inglesa (m. 1855)

1816 - 26 de março: chegada da **Missão Artística Francesa**.

1816 - 12 de agosto: D. João VI cria a **Escola Real de Ciências, Artes e Ofícios**.

### NO MESMO ANO DA OBRA

1915 - 22 de abril - pela primeira vez na história são utilizadas armas químicas em um conflito armado, quando a Alemanha utiliza o gás cloro como gás venenoso contra o exército francês numa das batalhas da **Primeira Guerra Mundial**.

1915 - Relatividade geral, também conhecida como **Teoria da Relatividade Geral**, é uma teoria geométrica da gravitação publicada por **Albert Einstein** em 1915 e a descrição atual da gravitação na física moderna.

1916 - Presidente Venceslau Brás sancionou o **primeiro Código Civil brasileiro**, aprovado pelo Congresso em 1915. Foi sob o comando de Venceslau Brás que o Brasil decidiu também entrar na 1ª Guerra Mundial, após navios brasileiros terem sido afundados pela marinha alemã (1917).

1916 - Começa o Dadaísmo seus artistas escandalizam e chocam com sua arte provocadora. E morre **Umberto Boccioni** depois de ser derrubado de seu cavalo durante um treinamento da cavalaria do exército, e o movimento futurista perde o seu principal teórico.

(1922 - A **Semana de Arte Moderna**, realizada em São Paulo, discute as possibilidades de uma nova arte moderna brasileira e se contrapõe ao academismo.)

### 100 ANOS DEPOIS DA OBRA

2015 - Começa o segundo mandato de **Dilma Rousseff**, a presidente do Brasil.

2015 - Morre a nipo-brasileira **Tomie Ohtake**, prestigiada artista plástica, aos 101 anos.

2015 - Morre aos 90 anos, a dama da música caipira, **Inezita Barroso**.

2015 - A presidente Dilma Rousseff sanciona o novo **Código de Processo Civil**.

2015 - Morre aos 89 anos o ator e humorista brasileiro **Jorge Loredo**, conhecido pela interpretação do personagem **Zé Bonitinho**.

2015 - Morre em São Paulo, aos 82 anos, o ator e diretor **Antônio Abujamra**.

2015 - 20 de maio - Morre em Las Vegas aos 89 anos, B.B. King, lenda do blues.

2015 - A revista britânica **Nature** publica a descoberta de que já fabricavam-se ferramentas há mais de três milhões de anos.

2015 - Morre aos 86 anos, em Nova Jersey nos EUA, o matemático **John Forbes Nash**, ganhador do Prêmio Nobel e que teve a história de sua vida contada no filme

Uma Mente Brilhante.

2016 - **OMS** declara emergência internacional por microcefalia.

2016 - 12 de fevereiro - **Papa Francisco** encontra-se em Cuba com o patriarca da Igreja Ortodoxa Russa, **Cirilo**, para assinarem uma declaração conjunta de união fraternal entre as duas igrejas. Foi o primeiro encontro entre seus líderes, desde o *Grande Cisma do Oriente de 1054*.

2016 - 5 de março morre **Domício Costa** - Ator e dublador, conhecido por dublar os personagens *Muttley* e *Dick Vigarista*, no desenho animado *Corrida Maluca*, além de Iroh em *Avatar: A Lenda de Aang*, Thunderbolt em *Cavalo de Fogo*, Devimon em *Digimon Adventure*, Eustácio em *Coragem o Cão Covarde*, o Prefeito em *As Meninas Super-Poderosas 1ª versão*, dentre outros.

2016 - 13 de abril - Os Estados Unidos confirmam yínculo do **Zika vírus** com a microcefalia.

2016 - 5 de maio - O Supremo Tribunal Federal decide pelo afastamento de **Eduardo Cunha** na Presidência da Câmara de Deputados do Brasil.

2016 - 12 de maio - **Dilma Rousseff** é afastada da Presidência da República após votação no Senado Federal pela admissibilidade do parecer favorável ao **processo de impeachment**. Quem assume interinamente por 180 dias é o seu vice **Michel Temer**, assumindo definitivamente em 31 de agosto.

2016 - O mês de agosto de 2016 foi o mais quente a nível global, que há registros instrumentais globais (início em 1880).

2016 - 4 de setembro - **Madre Teresa** é canonizada pelo Papa Francisco passando a ser conhecida por **Santa Teresa de Calcutá**.

2016 - 13 de outubro - **Bob Dylan** laureado com o Nobel de Literatura. 2º músico a receber a medalha. O 1º músico foi indiano **Rabindranath Tagore**, músico e também poeta e prosador, premiado pela Academia Sueca em 1913.

2016 - 4 de dezembro - Poeta e escritor Ferreira Gullar morre aos 86 anos.

#### LINHA DO TEMPO

Obs.: A formatação foi adaptada para melhorar a leitura neste trabalho, pois sendo uma linha do tempo é colocada uma linha divisória ao centro e as datas ficam à esquerda ou à direita dela.

#### FICHA TÉCNICA

**Artista:** Anita MALFATTI (1889-1964)

**Título:** Homem das sete cores

**Ano:** 1915-16

**Técnica:** Pastel e carvão sobre papel

**Tamanho:** 62 cm x 46 cm

**Onde está?** Museu de Arte Brasileira (MAB FAAP). São Paulo-SP, Brasil.

**Movimento:** Modernismo Brasileiro

( A reprodução ao lado não corresponde ao tamanho original da obra original).

## SOBRE O ARTISTA

**Anita Malfatti** (1889-1964) nasceu em São Paulo e faleceu na mesma cidade. Estudou no Mackenzie College, partindo em 1912 para Berlim para estudar arte e seus primeiros estudos de pintura. Em 1912 foi para a Alemanha, onde frequentou a Academia de Belas-Artes de Berlim. De volta ao Brasil em 1914, realizou sua primeira exposição individual, na Casa Mappin. Já nessa exposição estavam os trabalhos feitos em Berlim sob a orientação de mestres expressionistas. Partiu em 1915 para Nova York, onde continuou seus estudos por mais dois anos, convivendo com ideias inovadoras, num ambiente jovem e efervescente. Voltou ao Brasil e organizou uma nova exposição no final de 1917, em que apresentou mais de 50 pinturas, entre elas *O Homem Amarelo*, *A Boba* e *A Estudante Russa*. Nessas obras, a artista usava cores fortes e expressões exageradas. Foi essa exposição que provocou o artigo de Monteiro Lobato - intitulado "Paranoia e Mistificação" - contendo severas críticas à arte de Anita.

Tendo obtido o pensionato do Governo do Estado, partiu para Paris, lá permanecendo por 5 anos a partir de 1923, estudando com Maurice Denis. Sua pintura, entretanto, se debilitaria sensivelmente a partir das críticas de Lobato e a artista, apesar de algumas posteriores experiências abstracionistas, se encaminhou gradativamente para os temas religiosos ou interioranos, tendo perdido sua vitalidade nervosa em 1917. As obras da pintora tornaram-se marcos da pintura moderna brasileira, por seu comprometimento com as novas tendências.

**PROCURE VER TAMBÉM AS OBRAS:** *O Homem Amarelo* (1915-16), *O Japonês* (1915), *Mulher de Cabelos Verdes* (1915), *O Farol* (1915), *A Boba* (1916), *A Estudante Russa* (1917), *Tropical* (1917).

## SOBRE A OBRA

Em homenagem aos 100 anos da **Semana de Arte Moderna de 1922** iremos visitar as obras dos artistas que fizeram parte dessa história.

A exposição de Anita Malfatti em dezembro de 1917 - janeiro de 1918, pelo clima de escândalo gerado em torno a ela com o artigo "Paranoia ou mistificação", de Monteiro Lobato, que atacava violentamente a jovem artista no "Estadinho", órgão de *O Estado de S. Paulo* teve como resultado direito aquilo que mais tarde Mário de Andrade denominaria de "arregimentação, a consciência de rebeldia, de espírito novo". Realmente, o súbito ataque conseguiu a união, em torno de Anita, de Oswald Andrade e Mário de Andrade (que não eram parentes).

*O Homem de Sete Cores* (1915-16) é um célebre desenho de giz pastel da artista Anita Malfatti. A pintora ajudou a introduzir um novo tipo de arte no Brasil, o **Modernismo**. Anita Malfatti foi uma das artistas mais incompreendidas do Brasil. Em sua viagem para Alemanha, Berlim, em 1912, teve contato com diversas vanguardas. A que mais lhe agradou foi o **Expressionismo**, estilo dinâmico que deforma as imagens e reflete a emoção do artista.

Em *O Homem de Sete Cores*, Malfatti aplicou as cores diretamente no papel. Ela não costumava misturar as cores na paleta. A grande inovação da artista está em como ela usa as cores para exprimir sua emoção. Há uma ênfase especial dada aos músculos, aos contornos exagerados do corpo despido, distorcido. Não há propriamente um

enquadramento esperado e não se vê o rosto do homem. **A artista não se preocupava com as regras dominantes da época. Não se atrelava a elas.** Como já dito, a pintora representante pioneira do Expressionismo no Brasil. Por isso, através de obras deformadas e cores intensas, ela expressa toda a sua emoção pintando a figura que mais gostava de retratar: a humana. Esta obras de Anita despertaram grande admiração de Mário de Andrade, um dos maiores poetas modernistas do Brasil, e ele nem conhecia Malfatti ainda. Mais tarde, eles tornaram-se grandes amigos.

Devido às diversas viagens que realizou (a Berlim, aos Estados Unidos e à Paris), Anita Malfatti foi influenciada por outras vanguardas e estilos de pintura, como Fauvismo, Cubismo e Abstracionismo. Isso faz dela uma pintora realmente moderna, tendo incorporado diversas influências; embora seja claramente mais expressionista. Porém, mesmo com todas estas influências, Anita Malfatti não deixou de ser brasileira. Ela trouxe estes estilos ao Brasil e deu seu toque pessoal de brasileira a eles. A prova disto é a pintura homenageada de hoje. Repare que, no fundo da tela, encontram-se elementos da natureza, como um girassol e folhas de bananeira; típicas da nossa natureza

**O que abalaria o público da Semana de Arte Moderna de 1912** nas obras de Anita Malfatti seriam, contudo, as mesmas características que estremeceram o ambiente de 1917 nas suas pinturas “mais Anita”: a cor descompromissada, o traço-pincelada gestual, o entrosamento do segundo com o primeiro plano numa valorização igualitária de ambos, os diversos planos a figura simplificados conferindo um máximo vigor em sua grafia, a dramaticidade de seu estilo numa exaltação emocional nunca antes vista entre nós.

DESCRIÇÃO DA IMAGEM: Em **O homem de sete cores** (1915-16) há uma ênfase especial dada aos músculos, aos contornos exagerados do corpo despido e distorcido. Não há propriamente um enquadramento esperado e não se vê o rosto do homem. Do lado direito da tela vemos folhas de bananeira fazendo referência à cultura nacional, assim como o uso das cores da bandeira do Brasil (o verde, o amarelo e o azul). As sete cores não são colocadas de forma individual, graças à técnica de pintura pastel as cores se mesclam e assim encontramos nessas misturas as cores verde folha, esverdeado, amarelo, azul claro, azul cobalto, roxo, preto, dentre outras. O quadro, que tem 62 x 46 cm, foi pintado quando a artista vivia nos Estados Unidos e atualmente faz parte do acervo permanente do Museu de Arte Brasileira - FAAP (São Paulo, SP).

PARA SABER MAIS - O polêmico trabalho de Malfatti. Hoje essas obras de Anita não assustam nem causam estranhamento. Em 1917, porém, a mulher de rosto anguloso e cabelos verdes e um homem pintado de amarelo causaram espanto. Na época, em geral, pensava-se que a arte - em particular a pintura - deveria imitar a realidade. Um pintor ou pintora não poderia representar alguém com cabelos verdes ou pele exageradamente amarela, pois “ninguém é assim” na realidade. Essa foi justamente uma das novidades trazidas pela arte

moderna: a ideia de que o artista deve ter total liberdade de imaginação e não se deixar limitar pela realidade.



## REFERÊNCIAS

MALFATTI, Anita. **O homem de sete cores**. 1915-1. 1 original de arte, Pastel e carvão sobre papel, 62 x 46 cm. Museu de Arte Brasileira (MAB FAAP). São Paulo-SP, Brasil. Disponível em: <https://bit.ly/431eTHc>. Acesso em mar. 2023.

AMARAL, Aracy A. **Artes plástica na Semana de 22** / Aracy A. Amaral; 5ª edição revista e ampliada. São Paulo: Ed. 34, 1998. ISBN: 85-7326-117-X.

CIVITA, Victor. **Arte no Brasil**. São Paulo: Nova Cultura, 1982.

FARTHING, Stephen. **Tudo sobre arte**. Stephen Farthing [tradução de Paulo Polzonoff Jr, et al. Rio de Janeiro: Sextante, 2011. Título original: *This is art*. ISBN: 978-85-7542-646-3.

MEIRA, Béa. **Modernismo no Brasil: panorama das artes visuais**. 1 ed. São Paulo: Ática, 2006.

PALHARES, Taisa Helena P. (Org). **Arte brasileira na Pinacoteca do Estado de São Paulo: do século XIX aos anos 1940**. Organizadora Taisa Helena P. Palhares. Vários autores. São Paulo: Cosac Naify / Imprensa Oficial / Pinacoteca, 2009. ISBN: 978-85-7503-633-4.

PRECCININI, Daisy. **Pintura no Brasil: um olhar no século XX** / Daisy Peccinini. São Paulo: Nobel, 2000.

PROENÇA, Graça. **História da Arte** / Maria das Graças Vieira Proença dos Santos. 17ª ed. 3ª imp. São Paulo: Editora Ática, 2008. ISBN: 978-85-08-11319-4.

SCHLICHTA, Consuelo. **Mundo das ideias: arte e educação, há um lugar para a arte no ensino médio?** / Consuelo Schlichta. Curitiba: Aymarã, 2009. ISBN: 978-85-7841-383-5.



