

**DE TODOS UM POUCO:
ASPECTOS MULTICULTURAIIS
DA LEITURA DE IMAGENS NO ENSINO DE ARTE**

Amanda Cristina Figueira Bastos de Melo (IFF/UENF)
amanda.melo@iff.edu.br

Bianka Pires André (UENF/Univ. Barcelona)
biankapires@gmail.com

RESUMO

Traçando um breve panorama das relações entre o multiculturalismo e a arte/educação no Brasil, o presente artigo faz uma reflexão sobre o multiculturalismo no ensino de Arte através da abordagem contida no livro *O Leitor de Imagens – De Todos um Pouco*, de autoria de Anamelia Bueno Buoro, Beth Kok e Eliana Aloia Athé. Partindo dos estudos sobre multiculturalismo e leitura de imagens, pretende-se ressaltar a importância das imagens como fontes de estudos multiculturais e a necessidade de lidar com essas questões dentro do âmbito escolar. São comentadas as obras de três artistas brasileiros, citados no livro trabalhado, dando ênfase aos aspectos culturais presentes nas obras com o objetivo de mostrar as possibilidades de abordagem do tema dentro do universo artístico.

Palavras-chave: Leitura de imagens. Multiculturalismo. Arte/educação.

1. Cultura, imagem e arte/educação: algumas considerações

1.1. Multiculturalismo no ensino de arte

No Brasil, o ensino da arte tem contemplado pouco as questões relativas à diversidade étnica e cultural, os diferentes modos de aprendizagem e outras características dos diversificados grupos culturais que compõem a sociedade e a cultura brasileira. Uma das primeiras arte-educadoras a mencionar a abordagem multicultural para o ensino das artes visuais foi Ana Mae Barbosa. No livro *A Imagem no Ensino da Arte*, publicado em 1991, eixo fundamental da proposta triangular, a autora menciona uma visão multicultural para o ensino das artes. Segundo Barbosa, a educação em arte:

(...) deve exercer o princípio democrático de acesso à informação de todas as classes sociais, propiciando-se na multiculturalidade brasileira uma aproximação de códigos culturais dos diferentes grupos. (...) a ideia de reforçar a herança artística e estética dos alunos com base em seu meio ambiente, se não for

bem concluída, pode criar guetos culturais e manter os grupos amarrados aos códigos de sua própria cultura sem possibilitar decodificação de outras culturas. (BARBOSA, 1994, p. 33)

A necessidade de se propor um enfoque multicultural na proposta triangular já havia sido enfatizada por Nascimento (1996). O autor propôs um diálogo metodológico entre a proposta triangular e a multiculturalidade no ensino da arte, amparado nos posicionamentos defendidos por Bugus Fatuyl, no artigo – *O ensino da arte nos países do terceiro mundo*. Para Fatuyl:

Não existe arte pela arte, ao contrário do que muitas culturas consideram. A arte tem uma funcionalidade e um propósito. Ela é dialética e comunicativa (...). A arte tem muitas linguagens. Como existem muitas culturas, há muitas formas de arte que devem se relacionar reciprocamente nos programas educativos nos países de terceiro mundo (...), a arte representa os símbolos de uma cultura, de um povo ou valores de um grupo e a forma de vida social das comunidades. (FATUYL, 1990, p. 159)

Ao comentar os estudos de Banks (EUA) e Walkling (ING), Richter (2005) comenta que, nos referidos estudos, pouca atenção é dada nesses países para a questão social de classes, considerada por ela como a maior forma de discriminação e injustiça social no Brasil. Ela destaca ainda que, somente após o fortalecimento do movimento feminista, alguma atenção foi dada a outros aspectos da multiculturalidade que vão além da questão racial, como as questões de gênero, preferência sexual, necessidades especiais, entre outros.

Um aspecto interessante destacado por Valente (1999) é o caráter ambíguo das relações interétnicas no nosso país, que se caracteriza por uma realidade movediça, cheia de meios-tons e contradições. A autora comenta ainda que as discussões multiculturais eclodem com uma força devastadora e o Brasil pretende ser um exemplo de convivência, de miscigenação, de mestiçagem, de assimilação e reelaboração de culturas, mas precisa enfrentar a vergonha da desigualdade e da discriminação existente no país.

Em sua atuação como diretora do MASC/USP e nas atividades desenvolvidas, como arte-educadora, Ana Mae Barbosa realizou diversas experiências multiculturais, destacando-se as realizadas no período entre 1987 e 1993, no MAC/USP, denominado *Estética das Massas*. O projeto consistia em trazer para o museu pelo menos uma exposição por ano sobre os códigos estéticos das minorias. Segundo Barbosa, o projeto foi realizado “[...] contra o desejo dos historiadores tradicionais de arte e curadores da Universidade, mas muito bem aceito pelos antropólogos e mui-

tos críticos de arte”. (BARBOSA, 1998, p. 81)

Valorizar os diferentes códigos, a variedade de expressão, o pluralismo de manifestações culturais, deve ser obrigação do arte-educador competente. A reflexão sobre qual é a função da arte-educação é imprescindível, e essa está diretamente relacionada à concepção que se tem de arte. A partir do momento em que se trabalha com o sujeito que lê e aprende, deve-se pensar maneiras de inseri-los no universo artístico. Isso porque este universo não é aquele julgado como arte maior, mas como um universo plural e original em suas expressões.

São muitas as diferenças existentes no nosso país: questões de gênero, cor, idade, classe social, religião. Enfim, um pluralismo extenso de culturas, que valem ser contextualizadas e estudadas como arte e não desconsideradas do currículo. Dessa forma, o conceito de arte pode ser diferente de um grupo para outro. Arte relaciona-se à identidade. O valor estético que um norte-americano dá a sua obra, certamente difere do valor estético dos indígenas, e, nem por isso, uma produção é superior a outra. Assim, não existe leitura de obra ou aprendizagem efetiva em artes, se não houver uma leitura sobre o lugar, o tempo e a história deste leitor ou aluno.

1.2. Leitura de imagens no ensino de arte

Vivemos em um mundo de imagens que estamos permanentemente produzindo, lendo, decodificando e interpretando. O contato com a imagem de arte sensibiliza e educa nosso olhar. Por isso, ler imagens é importante em qualquer idade da vida. A imagem oferece uma visão da realidade muito diferente daquela oferecida pela palavra. O texto referencial nos dá uma compreensão gradual sobre um tema, enquanto a imagem oferece uma visão integral e simultânea desse mesmo tema possibilitando várias maneiras de abordá-lo e de compreendê-lo.

De acordo com Martins, Picosque & Guerra (2009, p. 66) “ler é produzir sentido”. Ao apreciar obrar de arte o sujeito ressignifica, atualiza e interpreta de acordo com a sensibilidade no momento. As significações de produções artísticas mudam de pessoa para pessoa e até para a mesma pessoa, produzindo novos sentidos e significados. Martins afirma que: “Propor a leitura de uma obra de arte pode ser, então, mediar, dar acesso, instigar o contato mais sensível e aberto, acolhendo o pensar/sentir do fruidor e ampliando a sua possibilidade de produzir sentido”.

(MARTINS, PICOSQUE & GUERRA, 2009, p. 71)

Vários estudiosos do ensino de artes visuais refletiram sobre as práticas de leitura de imagens, criando algumas metodologias específicas para guiar a interpretação das obras de arte. Entre eles, podemos destacar a proposta de Edmund Feldman (in: BUORO, 2002), que abordava a leitura comparativa de obras, provocando a percepção de semelhanças, diferenças e oposições que levam a compreensões que vão além dos períodos da história da arte. Seu processo de leitura envolve quatro etapas: a descrição, a análise, a interpretação e o julgamento da obra de arte.

Outra metodologia de leitura de imagens foi desenvolvida por Robert Ott (in: BUORO, 2002), propondo uma análise crítica dividida em 5 etapas: descrevendo, analisando, interpretando, fundamentando e revelando. Esse método ficou conhecido como *Image Watching*, “olhando imagens”. É grande a influência do método desenvolvido por Ott em muitos materiais educativos que focalizam uma única imagem.

Araújo e Oliveira (2013) elaboraram uma tabela com as especificações de cada etapa de leitura de imagem desenvolvido por esses dois teóricos:

Estágios	Descrição
Descrever	Identificar o que se vê na obra visual, apenas o que está evidente.
Analisar	Identificar na obra elementos da composição visual, estabelecendo relações entre os elementos.
Interpretar	Dar sentido ao que observou na obra, procurando identificar quais os sentidos, ideias, sentimentos e expressões intencionadas pelo autor.
Julgar	Emitir juízo de valor sobre a obra, se ela é importante ou não, se tem qualidade estética.

Tabela 1 – Método de Leitura de Imagem de Edmund Feldman.

Fonte: ARAUJO & OLIVEIRA, p. 70-76, 2013.

Estágios	Descrição
Aquecer/Sensibilizar	Preparação do material visual/obra de arte que será apreciado.
Descrever	Descrever os aspectos formais da imagem.
Analisar	Analisar os conceitos formais da obra visual, como o artista organizou a sua composição visual.
Interpretar	O leitor interpreta a obra visual, apontando que sentimentos lhe são trazidos, ideias ou sensações.
Fundamentar	É ampliado ao leitor o conhecimento da obra visual por meio do contexto, da história da obra
Revelar	O fazer artístico (produção) sobre a obra observada

Tabela 2 – Método de Leitura de Imagem de Robert William Ott.

Fonte: ARAUJO & OLIVEIRA, p. 70-76, 2013.

Podemos destacar também o trabalho de Brent e Marjorie Wilson (1982), que estudaram o desenho infantil como signos construídos a partir do universo cultural da criança. Eles apontam cinco fatores que influenciam e devem ser observados na leitura de imagens: tema/assunto/símbolo, forma/composição/design, estilo/qualidade expressiva, meio/técnica, movimento/emoção/época.

Javelberg (2003) analisa esses e outros métodos de leitura de imagens, ressaltando que essas propostas estão mais voltadas a composição e linguagem visual da obra, dando pouca ou nenhuma atenção aos aspectos contextuais e multiculturais das produções artísticas.

Contudo, a proposta triangular para o ensino da arte, amplia e complementa a prática de leitura de imagem. Criada por Ana Mae Barbosa no final da década de 1980, foi colocada em prática no Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo, no período de 1987 a 1993. Segundo Barbosa (1994), um currículo que atendesse as reais necessidades de aprendizagem e conhecimento em arte deveria relacionar três aspectos: poetizar (criação/produção), fruir (leitura de imagens/apreciação) e conhecer (História da Arte/contextualização). Ana Mae Barbosa se tornou referência no Brasil através dessa proposta inovadora para o ensino de arte.

Há muitos outros modos de realizar a leitura de imagens, fundamentados na semiótica, na iconografia, entre outras. O mais importante, entretanto, é tornar esse processo significativo para o aprendiz. Portanto, mais do que o uso de metodologias a serem obedecidas ou de definir as características dos leitores, deve-se estar atento às questões culturais que permeiam as obras.

2. O leitor de imagens: de todos um pouco

O Instituto Arte na Escola é uma associação civil sem fins lucrativos que, desde 1989, qualifica, incentiva e reconhece o ensino da arte, por meio da formação continuada de professores da educação básica. Tem como premissa que a Arte, enquanto objeto do saber, desenvolve nos alunos habilidades perceptivas, capacidade reflexiva e incentiva a formação de uma consciência crítica, não se limitando a autoexpressão e à criatividade. Entre suas ações, destacamos a criação de materiais didáticos voltados para o ensino de arte.

Tendo em vista a importância da leitura de imagens e a carência

de materiais disponíveis para o professor, o Instituto Arte na Escola criou a *Coleção Arte na Escola – O Leitor de Imagens*. Escritos por Buoro, Kok e Atihé, os livros trabalham em continuidade com o Kit Art Br, também desenvolvido pelo Instituto Arte na Escola. A coleção reúne obras de importantes artistas brasileiros, a maior parte encontrada em museus de vários pontos do Brasil, sendo abordadas, em cada livro, três obras que dialogam entre si e conversam com imagens do mundo do leitor.

Os livros da coleção são organizados por temas como trabalho, religião, infância, formação étnica, identidades, meio-ambiente, entre outros. É importante destacar que em todas as obras tratadas na coleção é possível ressaltar aspectos multiculturais presentes nas pinturas, sendo a coleção completa um ótimo material para falar sobre multiculturalismo, não só no ensino de arte, mas em todas as áreas do conhecimento.

Vale destacar ainda a importância desse material para o ensino de arte, que é um material de estudo para o professor, auxiliando-o em suas práticas educativas de modo enriquecedor e cativante, uma vez que é notável a falta de materiais do gênero disponíveis para o educador.

O livro *O Leitor de Imagens: de Todos um Pouco*, utiliza uma metodologia única, que reúne um pouco dos métodos de Feldman, Ott, Brent e Marjorie Wilson misturando-os com a proposta triangular, intercalando-os nos três aspectos citados anteriormente. A partir de três obras: duas pinturas e uma fotografia, o livro aborda aspectos da formação étnica brasileira, transformados em imagens pelos artistas Lasar Segall, Alfredo Andersen e Mario Cravo Neto.

A primeira obra apresentada no livro é “Navio de Emigrantes” do artista Lasar Segall (Imagem 01). Na imagem, muitas figuras amontoam-se no espaço confinado de um convés do navio que se move em direção a um espaço infinito, em busca de um novo horizonte. Quando Lasar Segall deixou a Europa para morar no Brasil, seguiu a mesma rota de outros emigrantes europeus, entre eles, judeus como o próprio Segall. Do final do século XIX à primeira metade do século XX, o Brasil recebeu muitos navios repletos de gente que deixava o seu país em busca de novas oportunidades. (BUORO; KOK & ATIHÉ, 2007)

A travessia do oceano costumava ser longa e difícil, porque a maioria dos passageiros só podiam comprar passagens mais baratas em navios cargueiros ou nas classes mais baixas dos navios de passageiros. Na pintura de Segall, esses viajantes parecem amedrontados e saudosos,

mas a imagem leva a reflexão sobre a história pessoal de cada indivíduo e, é claro, também a história do Brasil, que imigrantes de todas as nacionalidades ajudaram e continuam ajudando a construir.



Imagem 01: Lasar Segall, *Navio de Emigrantes*, 1939-1941

Outra questão interessante apontada na obra de Segall são os tons terrosos utilizados pelo artista para pintar uma cena em auto mar. A relação da terra natal, das raízes que cada pessoa carrega fica explícita na imagem pintada. Além disso, o próprio pintor mistura terra à tinta para criar um efeito de textura, remetendo às próprias raízes do artista. A perspectiva na qual a obra foi pintada também é um fato importante, pois coloca o leitor da imagem dentro do navio, transformando-o em um emigrante.

Ao pensarmos sobre a época em que foi feita (1939-1945), podemos perceber que o artista se insere na representação de temáticas sociais, que eclodiram com a Segunda Guerra Mundial. Além dele, vários outros artistas como Pablo Picasso e Cândido Portinari também se dedicaram à essa temática.

O mais importante, contudo, ao ser destacado nesta obra e nas seguintes, é a relação que ela tem com a formação cultural brasileira, que é fruto dessas e de outras emigrações/imigrações.

A segunda pintura explorada no livro é *Duas Raças*, de Alfredo Andersen (Imagem 02). Nessas obras são retratadas duas mulheres sobre um fundo feito de pequenas figuras coloridas que lembram uma estampa oriental. Na obra de Andersen, as duas mulheres são retratadas lado a lado e, à primeira vista, não fica claro a questão presente no título da obra.

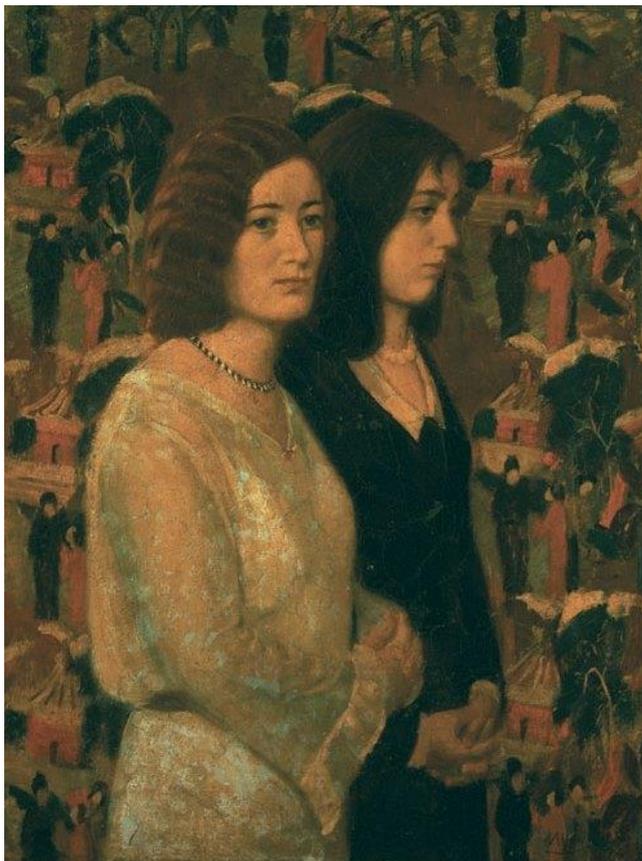


Imagem 02: Alfredo Andersen, *Duas Raças*, 1932

Entretanto, ao se realizar uma pesquisa sobre a pintura, essa questão se torna um pouco menos confusa. As duas mulheres retratadas são

Rosa (de roupa clara) e Guigui (de roupa escura). Ambas são filhas de imigrantes: os pais de Rosa eram eslavos e os pais de Guigui, noruegueses.

Porém a obra *Duas Raças* também propõe um jogo poético ao lançar uma dúvida: o título da obra pode se referir às duas figuras do primeiro plano e suas origens ou à relação dessas figuras com as imagens do terceiro plano, apontando uma relação entre Oriente e Ocidente.

Diferente de "Navio de Emigrantes", "Duas Raças" possui cores mais acentuadas, mostrando que é mais fácil perceber as diferenças entre duas pessoas quando se olha mais de perto. Em contrapartida, na imagem de Segall se tem a ideia de que as pessoas são muito parecidas, não só pelas cores utilizadas como pela distância entre elas e o observador.

A principal questão multicultural trabalhada nessa obra, assim como na obra a seguir, é a relação entre as semelhanças e diferenças entre as culturas. É importante que o aluno entenda que existe uma linha tênue entre o igual e o diferente e que não há como definir um e outro. Igual a quem? Diferente de quem? Tudo depende de quem realiza a leitura da imagem, por isso é importante que se entenda que esses conceitos são construídos dentro de cada cultura. Santos (1994) comenta que:

(...) tanto no estudo de culturas de sociedades diferentes quanto das formas culturais no interior de uma sociedade, mostrar que a diversidade existe não implica concluir que tudo é relativo, apenas entender as realidades culturais no contexto da história de cada sociedade, das relações entre elas. (SANTOS, 1994, p. 20)

Na última imagem apresentada na coleção, temos a fotografia de Mario Cravo Neto, intitulada "Fábio" (Imagem 03), onde um bebê nu é a única figura posta no centro de uma cena, sobre um fundo feito de lona. Na fotografia de Mario Cravo Neto, o fundo é tão importante quanto a figura. Ele determina as interpretações e significados que podem ser atribuídos à obra. O fato do bebê estar "na lona" remete também a uma expressão popular que significa "estar sem dinheiro".

O artista também trabalha com o conceito de semelhança, mostrando que mesmo vivendo em meio a tanta diversidade cultural, ainda há fatores que nos igualam, ao abordar uma condição que todas as pessoas, independente de classe, cultura ou etnia viveu um dia: ser um bebê pequeno e indefeso, nu e dependente, inocente e vulnerável. Também deve ser levada em conta a linguagem utilizada, nesse caso a fotografia. Martins, Picosque e Guerra ressaltam que:

As possibilidades da fotografia, das mídias e de novas tecnologias, as descobertas na própria produção artística revolucionam constantemente a linguagem da arte, transcendem o caráter mimético, analógico, e exigem uma nova sensibilidade do olhar. (MARTINS, PICOSQUE & GUERRA, 2009, p. 23)



Imagem 03: Mario Cravo Neto, *Fábio*, 1983

Portanto, por ser uma fotografia, a imagem também levanta outras questões: se trata de uma cena real ou esse cenário foi criado pelo fotógrafo? A reação inicial é pensar em um bebê abandonado, mas será que é isso mesmo? Ele parece uma criança abandonada ou que sofreu maus-tratos? Se fosse uma criança de pele branca a reação inicial seria a mesma? Essa obra nos faz refletir sobre como o preconceito muitas vezes está implícito dentro de cada pessoa e como os olhos são fáceis de enganar. Por isso, cada obra de arte exige um leitor atento e perceptivo não só às questões que permeiam as obras, mas também às questões que estão presentes no seu dia a dia.

Um aspecto comum entre as três obras é o da afirmação do ser humano como portador de um valor comum: o da condição humana. Assim, os emigrantes judeus da pintura de Segall, as mulheres pintadas por

Andersen e o menino Fábio, ganham sentido nos seus rostos, gestos e expressões. Ao pintar e fotografar de modo singular, o artista mostra a diversidade dos valores, dos indivíduos, das culturas, dos sentimentos, das situações, etc. Desse modo, ele expressa, na arte, uma infinidade de experiências humanas.

O tema que reúne as três obras do livro *O Leitor de Imagens – de Todos um Pouco* é a formação étnica do povo brasileiro, levando a um a reflexão sobre as origens, semelhanças e diferenças entre as várias culturas existentes no país. Desse modo, dentro do um, os muitos continuam a existir: nas características físicas, no jeito de falar e andar, em crenças e cantigas, brincadeiras e jogos, comidas e bebidas, entre outros.

A coleção *O Leitor de Imagens* é uma iniciativa muito válida no campo do ensino de arte multicultural, pois proporciona um rico diálogo cultural das obras entre si e com o leitor. Utilizar a leitura de imagens como modo de adquirir conhecimento cultural e artístico é um dos caminhos para o desenvolvimento de uma educação multicultural justa e eficaz.

3. Conclusões

A ideia de que o Brasil é formado por brancos, índios e africanos não dá conta de explicar a multiculturalidade brasileira. Ela vai muito além disso. São muitas culturas e etnias que se misturam, gerando riquezas, mas também causando tensões.

O ensino de arte é um campo fértil para as discussões multiculturais, visto que o termo “cultura” é usado com frequência em todos os documentos que legitimam e oficializam essa disciplina. Contribuir para o desenvolvimento cultural do aluno é um dos objetivos do ensino de arte, porém não fica claro como isso deve ser feito.

Fica claro que o ensino de arte é bastante mal interpretado quando comparado com as disciplinas de cunho mais técnico. A esfera da arte ocupa um lugar distinto das disciplinas formais do currículo fundamental. Ela habita o espaço da construção do conhecimento estético, devendo coerentemente, analisar a produção estética existente e simultaneamente permitir uma produção local, individual e coletiva. Tal produção só pode existir amparada pelo estudo da produção que já existe e que representa a história e a cultura de diferentes manifestações artísticas.

Ao analisar alguns dos métodos de leitura de imagens, percebeu-se que nem sempre as questões multiculturais são trabalhadas de forma explícita. A partir da proposta triangular de Ana Mae Barbosa que se tem algo mais concreto e amplo para abordagens multiculturais da arte.

Em seu livro *A Imagem no Ensino da Arte* (1994) Ana Mae Barbosa ressalta a importância de se levar em consideração a herança artística e estética dos alunos com base em seu ambiente. Porém ela adverte que, se não for bem conduzida, pode criar guetos culturais e manter grupos amarrados aos códigos de sua própria cultura, impossibilitando a decodificação de outras culturas.

Portanto, podemos perceber a variedade de propostas e temas para trabalhar o multiculturalismo através do ensino de arte no Brasil. Ao utilizar imagens artísticas as discussões sobre esse tema podem ser enriquecidas, considerando não só as culturas do artista e as retratadas nas obras, mas também a do próprio leitor que se relaciona com essas imagens.

A leitura de imagens é uma prática muito valiosa nesse campo, pois possibilita o enriquecimento do olhar e o desenvolvimento do pensamento crítico, saberes necessários para o desenvolvimento cultural dos alunos. A iniciativa do Instituto Arte na Escola com o “Kit Art Br” e a coleção *O Leitor de Imagens* abre espaço para essas discussões, que se tornam cada vez mais necessárias no mundo globalizado.

A expressão artística pode ser estimulada a partir da análise da expressão do “outro”, seja ele configurado dentro de uma obra analisada e interpretada, assim como a produção de arte de uma tribo, dentro de um espaço informal ou até mesmo na produção artística realizada na sala de aula. Ler uma obra de arte e deter seus códigos de interpretação supõe não só um conhecimento intelectual, mas uma outra capacidade de ler e interpretar o mundo, através do contato com diferentes culturas, modos distintos de dar significado estético a sensações e emoções que a arte provoca.

Falar de arte é falar de cultura. As escolas poderão contribuir de forma mais enriquecedora para o desenvolvimento cultural do aluno quando o multiculturalismo e a leitura de imagens estiverem presentes não só nas aulas de arte, mas em todas as disciplinas.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ARAÚJO, Gustavo Cunha; OLIVEIRA, Ana Arlinda. Sobre métodos de leitura de imagem no ensino da arte contemporânea. *Imagens da Educação*, vol. 3, n. 2, p. 70-76, 2013. Disponível em:

<http://www.researchgate.net/profile/Gustavo_Araujo5/publication/270084926_Sobre_mtdos_de_leitura_de_imagem_no_ensino_da_arte_contempor-

[na_About_image_reading_methods_in_the_art_education_contempor-ry/links/54bd5fe80cf218da9391b024.pdf](http://www.researchgate.net/profile/Gustavo_Araujo5/publication/270084926_Sobre_mtdos_de_leitura_de_imagem_no_ensino_da_arte_contempor-)>. Acesso em: 18-09-2014.

BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

_____. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

_____. (Org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.

_____. *A imagem no ensino da arte*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 1994.

BRASIL. Ministério da Educação/Secretaria da Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: arte*. 3º e 4º ciclos do ensino fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BUORO, Anamélia Bueno. *Olhos que pintam: a leitura de imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Educ/FAPESP/Cortez, 2002.

BUORO, Anamélia Bueno; KOK, Beth; ATIHÉ, Eliana Aloia. *Coleção O Leitor de Imagens – de todos um pouco*. São Paulo: Instituto Arte na Escola/Cia. Ed. Nacional, 2007.

CANCLINI, Néstor Garcia. *Culturas Híbridas: estratégias para entrar e sair da modernidade*. Trad.: Ana Regina Lessa e Heloísa Pezza Cintrão. 4. ed. São Paulo: Edusp, 2011.

CANDAUI, Vera Maria Ferrão. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, vol. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em:

<<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf>>.

CHALMERS, Graham. Seis anos depois de *Celebrando o Pluralismo*:

transculturais visuais, educação e multiculturalismo crítico. In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São paulo: Cortez, 2005.

DaMATTA, Roberto. *O que faz o Brasil, Brasil?* 7. ed. Rio de Janeiro: Rocco, 1994.

FATUYL, Rufus Bugus. O ensino da arte nos países do terceiro mundo. In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *O ensino da arte e sua história*. São Paulo: MAC/USP, 1990.

FERRAZ, Maria Heloísa Correa de Toledo; FUSARI, Maria Filisminda de Rezende e. *Arte na educação escolar*. São Paulo: Cortez, 2009.

_____. *Metodologia do ensino de arte*. Coleção Magistério. 2º grau. Série formação do professor. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1999.

IAVELBERG, Rosa. *Para gostar de aprender arte: sala de aula e formação de professores*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

LA PASTINA, Camilla Carpanezzi. Reflexões sobre desenho escolar e cultura. In: RAMALHO E OLIVEIRA, Sandra Regina; MAKOWIECKY, Sandra. (Orgs.). *Dinâmicas epistemológicas em artes visuais: Anais do 16º Encontro Nacional da ANPAP*. Florianópolis: ANPAP/ UDESC/Clicdata Multimídia, 2007. I CD ROM. Disponível em: <<http://anpap.org.br/anais/2007/2007/artigos/074.pdf>>.

MARTINS, Mirian Celeste. PICOSQUE, Gisa. GUERRA, M. Terezinha Telles. *Teoria e prática do ensino de arte: a língua do mundo*. Livro do aluno. São Paulo: FTD, 2009.

NASCIMENTO, Erivaldo Alves. Perspectivas multiculturais na proposta triangular. *Arte & Educação em Revista*, Porto Alegre, n. 3, p. 7-11, jul./dez. 1996.

OSINSKI, Dulce. *Arte, história e ensino: uma trajetória*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. São Paulo: Mercado de Letras, 2003.

_____. Multiculturalidade no ensino da arte e sua influência na leitura dos códigos estéticos. In: A Compreensão e o Prazer da Arte. *Anais...* São Paulo: SESC Vila Mariana, 4º encontro, 1998, p. 12-17.

SANTAELLA, Lucia. *Culturas e artes do pós-humano: da cultura das*

mídias à cibercultura. 2. ed. São Paulo: Paulus, 2003.

SANTOS, José Luiz dos. *O que é cultura*. São Paulo: Brasiliense, 1994.

VALENTE, Ana Lúcia. *Educação e diversidade cultural: um desafio da atualidade*. São Paulo: Moderna, 1999.

WILSON, Brent; WILSON, Marjorie. Uma visão iconoclasta das fontes de imagem nos desenhos de criança. In: BARBOSA, Ana Mae. (Org.). *Arte-educação: leitura no subsolo*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2002.