RESUMO

Atualmente, o contexto da Educação vem mudando rapidamente baseado nas inúmeras discussões que tem ocorrido a respeito. No caso do Brasil, a concepção de Arte mudou de acordo com a sociedade em questão e as concepções de cada época. Dois exemplos clássicos foram a colonização do Brasil pelos jesuítas, onde houve uma ruptura entre a retórica e a manufatura, excluindo o conhecimento e as crenças dos povos indígenas; e o detrimento do Barroco em relação ao Neoclássico, no início do século XIX. Para os dias atuais, tem-se que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi pensada a fim de subsidiar políticas educacionais para a melhoria da Educação Básica. No caso das Artes Visuais é possível desenvolver diferentes competências e habilidades, pois, o componente curricular possui a capacidade de apresentar um olhar diferenciado para a diversidade, apresentando propostas flexíveis e discussões que levam o professor a repensar sua prática, sua didática, buscando contemplar a diversidade de produções artísticas, bem como as múltiplas concepções que definem esse tipo de conhecimento. Desta forma, o objetivo geral do presente artigo é realizar um breve relato sobre a história do ensino da Arte; e como objetivos específicos, discutir sobre a documentação que rege o seu ensino no ambiente escolar. A metodologia escolhida foi a qualitativa com base em revisão bibliográfica a respeito do tema. Os resultados encontrados, indicaram que ainda existe diferenças significativas entre a teoria e a prática das Artes Visuais em sala de aula e que é preciso pensar nas diferentes concepções de currículo a fim de facilitar a sua aprendizagem.

Palavras-chave: Artes Visuais. Educação Básica. Legislação.

ABSTRACT:

Currently, the context of Education has been changing rapidly based on the numerous discussions that have taken place about it. In the case of Brazil, the conception of Art changed according to the society in question and the conceptions of each era. Two classic examples were the colonization of Brazil by the Jesuits, where there was a break between rhetoric and manufacture, excluding the knowledge and beliefs of indigenous peoples; and the detriment of the Baroque in relation to the Neoclassical, at the beginning of the nineteenth century. Nowadays, the National Common Curriculum Base (BNCC) was designed to subsidize educational policies for the improvement of Basic Education. In the case of Visual Arts, it is possible to develop different competencies and skills, because the curricular component has the ability to present a different look at diversity, presenting flexible proposals and discussions that lead the teacher to rethink his practice, his didactics, seeking to contemplate diversity of artistic productions, as well as the multiple conceptions that define this type of knowledge. Thus, the general objective of this article is to provide a brief account of the history of Art teaching; and as specific objectives, to discuss the documentation that governs its teaching in the school environment. The methodology chosen was qualitative, based on a literature review on the subject. The results indicated that there are still significant differences between the theory and practice of Visual Arts in the classroom and that it is necessary to think about the different conceptions of curriculum in order to facilitate their learning.

KEYWORDS: Visual Arts. Basic Education. Legislation.

1 INTRODUÇÃO

A sociedade atual exige da escola um ensino mais dinâmico. Neste caso, existem diferentes abordagens que podem ser utilizadas no caso da disciplina de Arte, como forma de desenvolver diferentes competências e habilidades, através da pintura, da animação, da linguagem não verbal, das histórias em quadrinhos, dentre outros temas.

O ensino de Arte na escola possibilita que o estudante amplie seu repertório cultural, desenvolvendo a psicomotricidade, contribuindo também para a sua socialização. Ele começa a prestar mais atenção no mundo, percebendo cores, formas, movimentos e sons, dentre outras questões.

Como problemática, dentre diferentes questões, pode-se destacar certa dificuldade de transformar o currículo em algo vivo, uma vez que as práticas ainda se encontram distantes, por exemplo, do que indica a BNCC.

Como hipótese, essa situação pode estar ocorrendo devido ao fato de que, nem todas as atividades pedagógicas, envolvem de fato o contexto pedagógico. Ou seja, muitas vezes são tratadas apenas como forma de divertimento, sem haver ligação com o contexto da aprendizagem em si.

Desta forma, como objetivo geral o presente artigo apresenta um breve relato

sobre a história do ensino da Arte; e como objetivos específicos, discutir sobre a documentação que rege o seu ensino no ambiente escolar.

Como justificativa, apresenta-se a possibilidade de refletir sobre diferentes metodologias que contemplem o ensino da Arte no ambiente escolar, a partir de atividades que promovam a compreensão do processo histórico da disciplina, e as suas influências na arte contemporânea.

2. DESENVOLVIMENTO

2.1 HISTÓRICO DO ENSINO DE ARTE AO LONGO DOS TEMPOS

A educação no Brasil teve princípio com os Jesuítas. Conforme Ferraz e Fusari (2009), o ensino surgiu da necessidade de fundar uma escolar voltada para o ensino da leitura e da escrita, designada também ao ensino religioso, onde a escola era destinada particularmente aos filhos da elite.

Com relação à educação dos "nativos", conhecida como missões, a educação era relacionada completamente à catequização dos mesmos, que ainda segundo os autores: "as reduções assim como as residências e os colégios, tornam-se verdadeiras "escolas - oficinas" que formavam artesãos e pessoas para trabalhar em todas as áreas fabris" (FERRAZ e FUSARI, 2009, p.41).

Portanto, segundo os autores, a educação dos "nativos" era profissionalizante destinada à produção e mão de obra. Pensando no ensino de arte, os jesuítas designavam absoluta relevância às "artes literárias", e a utilização da música, canto coral, teatro e ao ensino do latim, dando mais atenção a elas do que às artes e ofícios devido à sua relação com a catequização.

As artes liberais consistiam na instrução da pintura, da escultura, da arquitetura e da engenharia sendo especificadamente destinadas aos homens livres, diferenciando-se assim dos exercícios praticados pelos artesãos.

Aproximadamente em 1760, o ensino informal de arte continuou voltado à necessidade de mão de obra para auxiliar os artistas que vieram para o Brasil no período da colonização.

Assim, foram surgindo escolas chamadas de "corporação de artistas ou oficinas de artífices e artesãos", voltados para a produção artística, já que nesse período a existência de artistas ou conhecedores das técnicas importadas era escassa (BAUSBAUM, 1957).

No caso da Academia Imperial de Belas Artes, esta foi a primeira instituição de ensino em que a história da arte foi ministrada em formato de conteúdo. Apesar do ensino ser direcionado para a formação de artistas, foi nela que houve primeiramente até então a preocupação do ensino de história da arte (BARBOSA, 2001).

Ou seja: "É interessante salientar que só depois de bem estabelecido o curso superior de artes, através da Academia, é que há a preocupação de implantá-lo no ensino primário e secundário" (MOSANER e STORI, 2007, p. 147).

Ainda segundo os autores, com a abolição da escravidão no ano de 1888 e a queda da Monarquia em 1889, houve uma aproximação dos ideais do liberalismo americano e do positivismo francês na política, surgindo novas leis relacionadas à reforma do ensino republicano.

Agora o desenho passa a ser incluído no currículo e torna-se obrigatório no ensino primário e secundário, com o intuito de prepará-los para o trabalho. A partir disso, o ensino da arte não tinha uma preocupação com a arte em si e nem com o conteúdo da história da arte (BARBOSA, 2001).

Já no século XX várias mudanças ocorreram na sociedade, sendo elas de origem social, econômica, sociais, culturais e pedagógicas que interferem na educação. A economia do país estava passando por uma fase de decadência por conta da crise do café em 1929. Mas, a Semana de 22 acabou sendo um grande marco, e renovou não só a produção da arte no país como também influenciou o ensino de arte.

Na nova pedagogia, chamada de Escola Nova, o ensino de arte foi voltado para a expressão, onde Ferraz e Fusari (2009, p. 47) relatam: "a preocupação com o método, com o aluno, seus interesses, sua espontaneidade e o processo do trabalho caracterizam uma pedagogia essencialmente experimental e psicológica".

Mais tarde, a Lei de Diretrizes e Bases (LDB) nº. 4024/1961, segundo Ferraz e Fusari (2009, p. 50) trouxe que: "a arte deixa de ser compreendida como um campo preferencial de saberes sistematizado e, como as demais, tornam-se uma prática para aprimorar a personalidade e hábitos adolescentes".

Dez anos depois, a LDB nº 5692/1971, o ensino de outras linguagens voltadas a arte, como as disciplinas de música, artes plásticas, artes cênicas e o desenho, foram excluídas e o ensino de arte passou a se chamar Educação Artística, obrigatória no 1º e 2º grau.

Na década de 1980 foram criadas associações de professores e pesquisadores em Arte, surgindo novos conceitos em relação ao ensino da disciplina. Congressos Nacionais e Internacionais conseguiram incluir a arte no currículo das escolas e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), em 1996.

Ana Mae Barbosa, grande nome da arte brasileira, trouxe a Proposta Triangular como teoria pedagógica que dá extrema importância ao ensino da história da arte. A metodologia consistia no ensino da arte associada à história da arte, o fazer artístico e a leitura da obra de arte, onde:

[...] leitura envolve análise crítica da materialidade da obra e princípios estéticos ou semiológicos, ou gestálticos ou iconográficos. A metodologia de análise é de escolha do professor, o importante é que obras de arte sejam analisadas para que se aprenda a ler imagem e avaliá-la; esta leitura é enriquecida pela informação histórica e ambas partem ou desembocam no fazer artístico (BARBOSA, 2001, p. 37).

Assim, o currículo dos dias atuais está baseado em:

Um currículo que interligasse o fazer artístico, a história da arte e a análise de arte estariam se organizando de maneira que a criança, suas necessidades, seus interesses e seu desenvolvimento estariam sendo respeitados e, ao mesmo tempo, estaria sendo respeitada a matéria a ser aprendida, seus valores, sua estrutura e sua contribuição específica para a cultura (BARBOSA, 2001, p. 35).

Integrando de forma eficaz o ensino de arte, a leitura de obras, o processo artístico entre outras questões pertinentes ao desenvolvimento dos estudantes. Hoje, a arte contemporânea surgiu como uma nova forma de expressar a arte, que inicialmente não foi bem aceita por boa parte do público, pelo fato de provocar uma aversão ao não compreender a mensagem que a obra pretendia passar.

Em uma exposição, o visitante não dispõe de tempo suficiente para conhecer a história e o processo criativo de cada artista, sendo recebido por diferentes mensagens estéticas diretas e intensas. Artistas da década de 1980 e 1990 trouxeram de volta a pintura valorizando a introdução de novos materiais para criar.

Houve um retorno de questões que até então eram consideradas ultrapassadas como a pintura e as esculturas sejam de contexto político, mitológico, dentre outros, até o aparecimento de expressões híbridas ou completamente novas, como as obras que titubeiam entre a escultura e a pintura (FARIAS, 2002, apud SENKO, 2013).

Assim, a arte que surge no começo do Século XX procurava novos parâmetros, resultando na valorização do irracional e espontâneo, livre de exigências estéticas. O corpo que aparecia na arte como objeto de representação visual, neste momento passou a ser sujeito e ao mesmo tempo objeto do trabalho artístico (DEMPSEY, 2010).

2.2 SOBRE A LEGISLAÇÃO QUE ENVOLVE O ENSINO DAS ARTES VISUAIS NAS ESCOLAS

Atualmente, o contexto da Educação vem mudando rapidamente baseado nas inúmeras discussões que tem ocorrido a respeito. As Bases Curriculares Nacionais estão sendo repensadas e modificadas em diferentes países, como é o caso de países como os Estados Unidos, a Austrália e o Canadá. O Programa Internacional de Avaliação de Estudantes (PISA) avalia o desempenho estudantil a fim de subsidiar políticas educacionais para a melhoria da Educação Básica.

No Brasil, os resultados das avaliações internas e externas, assim como o Currículo da Educação Básica, resultaram na Base Nacional Comum Curricular (BNCC).

De acordo com Carvalho:

[...] o direito cuja universalização se reivindica não é simplesmente o da matrícula em um estabelecimento escolar, mas o do acesso aos bens culturais públicos que nela deveriam difundir: conhecimentos, linguagens, expressões artísticas, práticas sociais e morais, enfim, o direito de um legado de realizações históricas às quais conferimos valor e das quais esperamos que as novas gerações se apoderem (CARVALHO, 2004, p.333).

Ainda, segundo outro documento norteador da educação brasileira, a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) em seu artigo 26 estabelece que:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 2017, p.19).

Assim, o novo documento trouxe uma reformulação do ensino a fim de trazer a equidade, porém, apesar disso ainda recebe inúmeras críticas de estudiosos, pois estes entendem que a regionalização não foi respeitada.

Outro exemplo a ser citado é a Edu-

cação Infantil que não possui um Currículo formalizado. A partir de 1998, essa fase do ensino segue o Referencial Curricular Nacional para a Educação Infantil (RCNEI), documento equivalente aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) correspondentes a Educação Básica. O desenvolvimento das atividades contempla os eixos: Movimento, Música, Artes Visuais, Linguagem Oral e Escrita, Natureza e Sociedade e Matemática utilizando diferentes linguagens.

Em especial, em relação à disciplina de Arte, as Diretrizes Curriculares da Educação Infantil, orientam os princípios éticos, políticos, estéticos e curriculares, considerando a criança, seu desenvolvimento e o currículo. No caso, a ideia é desenvolver atividades que agucem a sensibilidade e a criatividade expressando diferentes manifestações artísticas e culturais (BRASIL, 2009).

Segundo Borges (2015), o ensino de Arte na escola não visa à formação de artistas, mas serve para a criança ampliar seu repertório cultural, desenvolvendo a psicomotricidade, contribuindo também para a sua socialização. A criança começa a prestar mais atenção no mundo, percebendo cores, formas, movimentos e sons.

Pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN), a Arte é uma disciplina que possui códigos e símbolos específicos, sendo reconhecida oficialmente como área de conhecimento.

O artigo 26, parágrafo 2º, discute o ensino da disciplina: "O ensino da arte constituirá componente curricular obrigatório, nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos".

No caso do PCN:

> A educação em arte propicia o desenvolvimento do pensamento artístico e da percepção estética, que caracterizam um modo próprio de ordenar e dar sentido à experiência humana: o aluno desenvolve sua sensibilidade, percepção e imaginação, tanto ao realizar formas artísticas quanto na ação de apreciar e conhecer as formas produzidas por ele e pelos colegas, pela natureza e nas diferentes culturas (BRASIL, 2000, p.19).

Ainda, de acordo com as Diretrizes Curriculares de Arte voltadas para o Ensino Fundamental, o lúdico é considerado uma das formas de intervenção adequada ao desenvolvimento dos estudantes, adequando à linguagem e os recursos.

De forma divertida e prazerosa, podem ser trabalhados recursos artísticos como a perspectiva, a anatomia, a luz, a sombra, as cores e a composição. Martins relaciona cultura e desenvolvimento humano através do ensino de Arte nas escolas:

> O objetivo maior, então, não é simplesmente propiciar que os aprendizes conheçam apenas artistas como Monet, Picasso ou Volpi, mas que os alunos possam perceber como o homem e a mulher, em tempos e lugares diferentes puderam falar de seus sonhos e de seus desejos, de sua cultura, de sua realidade e de suas esperanças e desesperanças, de seu modo singular de pesquisar a materialidade por intermédio da linguagem da Arte (MARTINS, 2003, p. 57).

Assim, o PCN de Arte afirma que:

> Dentre as várias propostas que estão sendo difundidas no Brasil na transição para o século XXI, destacam-se aquelas que têm se afirmado pela abrangência e por envolver ações que, sem dúvida, estão interferindo na melhoria do ensino e da aprendizagem de arte. Tratase de estudos sobre a educação estética, a estética do cotidiano, complementando a formação artística dos alunos. Ressalta-se ainda o encaminhamento pedagógico- artístico que tem por premissa básica a integração do fazer artístico, a apreciação da obra de arte e sua contextualização histórica (BRASIL, 2000, p. 31).

O ensino de Arte na Educação Básica deve ocorrer de forma envolvente e estimuladora, priorizando a imaginação, instigando a criatividade e a capacidade de criação e invenção das crianças:

> O conhecimento da arte abre perspectivas para que o aluno tenha uma compreensão do mundo na qual a dimensão poética esteja presente: a arte ensina que é possível transformar continuamente a existência, que é preciso mudar referências a cada momento, ser flexível. Isso quer dizer que criar e conhecer são indissociáveis e a flexibilidade é condição fundamental para aprender (BRASIL, 1997, p. 19).

A Arte possibilita o desenvolvimento de diferentes competências e habilidades, pois a disciplina possui a capacidade de apresentar um olhar diferenciado para a diversidade.

Ainda, no caso das Artes Visuais, esta apresenta propostas flexíveis e discussões que levam o docente a repensar sua prática, sua didática, buscando contemplar a diversidade de produções artísticas, bem como as múltiplas concepções que definem esse tipo de conhecimento (FREITAS, 2007).

Outro autor discute que:

Contextualizar é estabelecer relações. Neste sentido, a contextualização no processo ensino-aprendizagem é a porta aberta para a interdisciplinaridade. A redução da contextualização à história é um viés modernista. É através da contextualização que se pode praticar uma educação em direção à multiculturalidade e à ecologia, valores curriculares que definem a pedagogia pós-moderna ...” (BARBOSA, 2001, p. 38).

Compreender o ensino de Arte atualmente é essencial para a aprendizagem da mesma. Para que isso aconteça, é preciso voltar no tempo e entender no caso do Brasil, como a história da arte iniciou e se modificou a fim de compreender as tendências dessa área como um todo.

Pode-se ainda destacar que as perspectivas apresentadas ao longo do tempo desde o período colonial até os dias atuais apresentam questões colaterais, devido a determinados posicionamentos éticos e políticos de como e o que se ensinar na disciplina de arte.

Os modelos formativos perpassam pelas diferentes concepções da arte, como o saber, a expressão, a linguagem e a cultura, a fim de que o estudante compreenda também o seu processo histórico, e não necessariamente remetendo a intenção de que ele saia da escola como um artista.

Assim, o ensino de Arte nos museus também permeia ações que facilitem a fruição da arte:

A legibilidade de uma obra de arte para um indivíduo em particular depende da diferença entre o código, mais ou menos complexo e requintado, exigido pela obra e a competência individual, definida pelo grau de controle atingido por cada sujeito relativamente ao código social que, por sua vez, é mais ou menos complexo e requintado. Pelo fato de que as obras que constituem o capital artístico de determinada sociedade, em determinado momento do tempo, exigem códigos desigualmente complexos e requintados, portanto, suscetíveis de serem adquiridos, com maior ou menor facilidade e rapidez, por uma aprendizagem institucionalizada ou não, elas caracterizam-se por diferentes níveis de emissão (BOURDIEU, 2007, p.76).

2.3 A PEDAGOGIA DE PROJETOS E SUAS CONTRIBUIÇÕES PARA O ENSINO DE ARTE

Trabalhar a disciplina de Arte envolvendo o conhecimento de outras áreas traz a possibilidade de inserir a Pedagogia de Projetos nesse contexto. A Pedagogia de Projetos foi criada a partir de um movimento conhecido como Escola Nova.

No contexto escolar, anterior a isso, tinha-se a memorização dos conhecimentos como habilidade a ser desenvolvida, porém, a escola tradicional não era capaz de desenvolver determinados objetos de aprendizagem, havendo a necessidade de um trabalho diferenciado que atendesse essa nova demanda (JACOBOSKI, 2010).

Atualmente, a Escola Nova possibilita a interação do estudante com a sociedade em que vive, podendo e devendo participar, interferir e desenvolver a criticidade necessária para tal.

Libâneo (1993) relata que várias foram as pedagogias que surgiram a partir da Escola Nova podendo-se dividi-las em dois grupos: de propensão liberal, preparando o estudante para a vida em sociedade; e de propensão progressista visando à transformação social a partir da criticidade em relação à realidade.

Por esse motivo, a aprendizagem ganhou novo significado:

[...] há um ganho em termos de construção da autonomia (decorrente do processo de tomada da decisão). Este também é um caminho propício para a prática interdisciplinar, uma vez que é o problema localizado na realidade que passa a ser o guia de trabalho, e não uma estrutura de conhecimento disciplinar previamente definida (VASCONCELLOS, 2000, p. 151).

Ou seja, o trabalho com projetos apresenta uma nova concepção em educação, levando-se em consideração diferentes processos entre o interior e o exterior da escola.

Jacoboski (2010) discute que para se trabalhar com projetos é necessário que haja uma dada pergunta sobre um determinado assunto. O professor neste caso tem o papel de mediador, orientando o estudante a escutar e aceitar as opiniões dos outros colegas, já que boa parte dos projetos necessita do trabalho em grupo:

O caminho do conhecimento implica busca e aprofundamento das relações tanto procedimentais como disciplinares, mas também do desenvolvimento da capacidade de proporem-se problemas, do aprender a usar fontes de informações contrapostas ou complementares, e saber perto do ponto de chegada constitui em si um ponto de partida

(HERNÁNDEZ e VENTURA, 1998, p. 43).

O trabalho com projetos facilita o desenvolvimento do protagonismo juvenil, já que ele aprende onde e como buscar conhecimento, apropriando-se do que descobriu e aplicando os novos conhecimentos no seu dia a dia (JACOBOSKI, 2010).

A Arte enquanto disciplina, conversa com diversas áreas, nas mais diferentes situações, ainda mais, sabendo-se que uma das preocupações da sociedade atual é a questão das relações humanas com o meio ambiente, a sustentabilidade e o desenvolvimento humano:

Precisamos nos tornar ecologicamente alfabetizados. Isso significa entender os princípios de organização das 19 comunidades ecológicas (ecossistemas) e usar esses princípios para criar comunidades humanas sustentáveis (CAPRA, 1996, p. 231).

Sendo assim, projetos desenvolvidos de forma interdisciplinar entre a Arte e outras disciplinas pode contribuir para o desenvolvimento dessas competências nos estudantes, onde as atividades relacionadas a sustentabilidade, por exemplo, podem instigar a consciência e a cidadania, além do trabalho em grupo constituem um excelente exercício mental, além de um aprendizado saudável e divertido.

3. CONCLUSÃO / CONSIDERAÇÕES FINAIS

De acordo com a pesquisa qualitativa realizada, a ideia central por parte dos governantes de se produzir um documento como o da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), serviu para contribuir com a universalização do ensino no Brasil, principalmente em decorrência dos baixos resultados obtidos em avaliações externas e internas. Porém, deve-se lembrar que os aspectos regionais como é o caso do sotaque, da cultura, das festividades, das crenças e outras situações e conhecimentos devem também ser consideradas, respeitadas e mantidas.

No caso do ensino de Arte, o currículo deve ser pensado para o desenvolvimento de atividades que contemplem o desenvolvimento da imaginação, instigando a criatividade e a capacidade de criação e invenção das crianças, além de ampliar seu repertório cultural, desenvolvendo a psicomotricidade e contribuindo para a sua socialização.

REFERÊNCIAS

BARBOSA, A.M. John Dewey e o ensino da arte no Brasil. São Paulo: Cortez, 2001.

BAUSBAUM, L. História sincera da República: das origens até 1889. Rio de Janeiro: Livraria São José, 1957.

BORGES, S.C.O. Arte-educação experiência pedagógica em escola. Universidade de Brasília, Faculdade de Educação, 2015, 57 p. Disponível em: http://bdm.unb.br/bitstream/10483/13182/1/2015_StefanniCamiledeOliveiraBorg es.pdf. Acesso em: 06 abr. 2024.

BOURDIEU, P. O amor pela arte: os museus de arte na Europa e seu público. São Paulo: Edusp, 2007.

BRASIL. Senado Federal. LDB: Lei de diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Senado Federal, Coordenação de Edições Técnicas, 2017. 58 p. Disponível em: . Acesso em: 07 abr. 2024.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais - Arte. Ministério da Educação e do Desporto. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1997, v. 6.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 5, de 17 de dezembro de 2009: Fixa as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil. Brasília: MEC/CNE, 2009.

CARVALHO, R.E.C. Removendo barreiras para a aprendizagem. Porto Alegre: Mediação, 2003. Educação inclusiva: com os pingos nos “is”. Porto Alegre: Mediação, 2004.

DEMPSEY, A. Estilos, escolas & movimentos: guia enciclopédico da arte moderna. 2. ed. São Paulo: Cosac Naify, 2010.

FERRAZ, M.H.; FUSARI, M.F. Metodologia do ensino da arte. São Paulo: Cortez, 2009.

FREITAS, N.K. Desenhos, Imagens e significados de professores e alunos com necessidades educativas especiais em escolas com educação inclusiva. In.: Revista Da Pesquisa. 2007.

MARTINS, M.C. Conceitos e terminologia - Aquecendo uma transformaação: atitudes e valores no ensino de Arte. In: BARBOSA, A.M. (Org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2003. p. 49-60.

MOSANER JR. E.; STORI, N. O ensino das artes no Brasil. In: Sinergia, São Paulo, v.8, nº 2, p. 144-150, jul./dez. 2007.

SENKO, E.C. VIK MUNIZ: A percepção Intima Através de Andy Warhol. Revista Vernáculo, nº 31, 1º Sem./2013.