

Educación para la Comprensión Crítica del Arte. Un modelo de análisis

TERESINHA SUELI FRANZ¹
Universidad del Estado de Santa Catalina (Brasil)

Resumen:

Presentamos el resultado de una investigación sobre las facultades de comprensión de un grupo de individuos sobre una pintura de la historia de Brasil, y las consecuencias didácticas de la evaluación de estas comprensiones, a partir de un enfoque en la educación para la comprensión crítica del arte, donde esta es abordada como un fenómeno cultural. Partiendo de la perspectiva metodológica cualitativa interpretativa, se establecen ámbitos y niveles de análisis de las formas de comprensión de los diferentes individuos sobre una obra de arte.

Palabras clave: Cultura visual, pedagogía crítica, educación artística, arte, comprensión.

Abstract:

This paper presents the result of a research on the comprehension faculties of a group of subjects about a historical Brazilian painting, and the didactical consequences of the evaluation of these understandings. The research was based on an educational approach which aims a critical comprehension of art, studied here as a cultural phenomenon. From the interpretative qualitative methodological perspective, contexts and levels of analysis of different individuals' comprehension forms about an artwork are settled.

Visual culture: Critical pedagogy. Art education. Art. Comprehensive.

Key words: visual culture, critical pedagogy, art education, art comprehensive.

¹ Doctora en Bellas Artes, docente del Centro de Artes de la Universidad del Estado de Santa Catarina y coordinadora pedagógica de los talleres de arte de la Fundación Catarinense de Cultura.

INTRODUCCIÓN

Con el objetivo de buscar evidencias para contestar a las viejas preguntas que surgieron durante las dos décadas de prácticas en torno de la Educación para la Comprensión del Arte, en escuelas, centros culturales y museos de Florianópolis², se ha llevado a cabo el estudio que aquí se presenta en el cual fueron realizadas 34 entrevistas semi-estructuradas, sobre la comprensión de la pintura «Primeira Missa no Brasil» (1860), de Victor Meirelles de Lima (Florianópolis/1832-Rio de Janeiro/1903)³, a partir de las cuales se establecen ámbitos y niveles de análisis de las formas de comprensión de quienes dialogan con las obras de arte.

LA PERSPECTIVA DEL ESTUDIO

El estudio sigue una perspectiva que considera las obras de arte (en este caso la PMB⁴) como mediadoras de significados sobre el tiempo y el espacio, según las teorías de Hernández (1994; 1997; 1998; 2000) para quien, en el estudio de una imagen, ha de ser priorizado el proceso de interpretación, más que el de percepción. Al abordar la obra de arte de acuerdo con la racionalidad cultural, estamos apostando por la perspectiva de la Educación para la Comprensión en el ámbito escolar, como explica este mismo autor, para quien la función de la escuela no es sólo transmitir contenidos, sino también facilitar la construcción de la subjetividad de manera que aprendan estrategias y recursos para interpretar (críticamente) el mundo en el cual viven, en especial el universo de las imágenes.

También consideramos en este estudio el carácter interdisciplinar del arte (Hernández, 1994, 1997a; 2000a y Efland, 1996) donde una pintura ha de ser comprendida en la medida en que el alumno establece conexiones entre la diversidad de conocimientos implicados en la comprensión profunda de una obra de arte y la vida personal y social de cada uno. Además del carácter interdisciplinar y transdisciplinar, tomamos en cuenta que su comprensión implica trabajar en diferentes niveles de complejidad, que van desde las ideas ingenuas,

² Ciudad del sur de Brasil, capital del Estado de Santa Catarina.

³ Este estudio fue realizado entre los años de 1997 y 2000, para la tesis de doctorado titulada: «De la Evaluación de las Comprensiones a las Estrategias de Enseñanza: el caso de una pintura Histórica Brasileña», bajo la orientación del Dr. Fernando Hernández, profesor y coordinador del programa «Representación e Interpretación en la Cultura Visual», de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona.

⁴ «Primeira Missa no Brasil».

implícitas, intuitivas, imparciales y equivocadas sobre el arte hasta las más complejas, elaboradas y coherentes de los especialistas. Sobre estos aspectos nos basamos en investigaciones realizadas en diferentes áreas del conocimiento, por diversos autores, entre ellos: Gardner y Mansilla (1999), Koroscik (1990; 1992; 1993), Efland (1993, 1996), Kowalchuk (1993) y Parsons (1992).

Creemos que al elegir, para este estudio, un marco cultural y comprensivo, donde el sujeto es el centro de interés de la escuela, una pintura histórica del siglo XIX brasileño, poder ser útil al sujeto para ayudarlo a comprender mejor a sí mismo y a su entorno social.

La pintura «Primeira Missa no Brasil», es de 1860 y su autor Victor Meirelles de Lima nació en Desterro, hoy Florianópolis y murió en Rio de Janeiro en 1903. Es un óleo sobre tela de 260 cm x 356 cm, lo cual, juntamente con los numerosos estudios preparatorios para esta pintura, forman parte de las colecciones de pinturas del «Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro». Fue producida en París durante un período de estudios de su autor, como becario de la Imperial Academia de Belas Artes do Rio de Janeiro. Representa el momento de la consagración en la primera misa oficiada en Brasil el día 26 de abril del año 1500, celebrando la implantación de la fe cristiana en tierras brasileñas y la posesión de la tierra por el portugués colonizador (Rosa, 1982). Hay que señalar que la PMB en este estudio es entendida como parte de un sistema particular al cual llamamos arte, que a su vez es parte de un sistema general de formas simbólicas que llamamos cultura. Tal y como explica Geertz (1997:165), el primer sistema (arte) es un sector del segundo (cultura). Así, una teoría del arte, es una teoría de la cultura y no una empresa autónoma.

En la historia de la Educación Artística en Brasil vemos que los estudios en torno de las obras de arte pueden ser la principal meta de lo que llamamos la perspectiva postmoderna en la enseñanza del arte (Barbosa, 1991). Es perceptible que en las dos últimas décadas del siglo XX, los educadores de arte brasileños han considerado la importancia de incluir la obra de arte como objeto de estudio en la educación escolar, lo que está siendo importante para ampliar el acceso de todas los grupos sociales al arte⁵. En el presente estudio hemos considerado este acceso como un nivel que puede llegar a formas más complejas, porque como nos recuerda THISTHEWOOD (1989:143), *si las obras*

⁵ En este aspecto es notable el papel de la «Proposta Metodológica Triangular» en la enseñanza del arte (BARBOSA, 1991), donde el objeto artístico o su imagen toma interés entre uno de los tres ejes de la enseñanza del arte, al lado de la producción artística y de la Historia del Arte (hoy entendida por contextualización), haciendo posible la democratización del arte en las escuelas del país.

de arte son sometidas sólo a un análisis ingenuo, pueden ser bien conocidas como combinaciones de formas, colores, texturas y masas, pero poco entendidas en relación a los motivos religiosos, históricos, políticos, sociales, económicos y otros que las generaron. Revisiones teóricas actuales en el campo de la cognición, relacionadas con en el proceso de interpretar y comprender con profundidad el arte, sugieren la importancia de la Enseñanza para la Comprensión (Koroscik 1990, 1992, 1993; Efland 1996; Hernández 1997, 2000 y Perkins, Gardner, Mansilla, 1999). Porque las personas que comprenden, nos dice Perkins, (1999:73), realizan al menos siete desempeños de comprensión en relación a un tema: la explicación, la exemplificación, la aplicación, la justificación, la comparación, la contextualización y la generalización.

Enseñar para comprender, según Simmons (1994), exige que prestemos mucha atención a la evaluación. Al mismo tiempo que desarrollamos un proceso de enseñanza y aprendizaje, es necesario que busquemos, simultáneamente, evidencias de que, o hasta que nivel nuestros alumnos comprendieron lo que pretendemos enseñarles. Hernández (1997) señala que se trata de convertir la evaluación en una pieza clave de la enseñanza que torne posible a los docentes pronunciarse sobre los avances del alumnado y a estos contar con puntos de referencia para situarse sobre dónde están, donde pueden llegar y lo que van a necesitar para eso. La importancia en evaluar las comprensiones (concepciones, interpretaciones, ideas previas, representaciones) está en detectar ideas, pensamientos y actitudes que pueden estar impidiendo la comprensión más coherente y compleja de algo. Para Prawat (1996), Hernández (1997; 2000), Carretero (1993) y Giordan (1993, 1996 e 1997), los conocimientos (informales, intuitivos, ingenuos, espontáneos) implícitos tanto pueden facilitar como obstaculizar formas de comprensión.

Un objetivo fundamental de la Educación Artística, según Koroscik (1992:469), es mejorar la comprensión de las obras de arte. Este enfoque sugiere que el profesor tenga en mente lo que quiere que sus alumnos comprendan y la necesidad de desarrollar estrategias didácticas de alto nivel para que alcancen tal objetivo. Porque interpretar una obra de arte puede ser una actividad cognitiva difícil. Las interpretaciones múltiples del arte son una realidad, pero, la calidad de estas interpretaciones varía mucho, de las inconsistentes e ingenuas, que reflejan la comprensión inmadura, a las interpretaciones sofisticadas que reflejan el conocimiento avanzado y la comprensión profunda a la que normalmente nos referimos como comprensión del especialista. Una de las principales metas de la Educación Artística, según Koroscik (1992), es preguntarnos porqué esas diferencias de comprensión ocurren y cual es la naturaleza de las comprensiones de

nivel más elevado. Las contribuciones de esos teóricos citados (entre otros) sirven de guía para el análisis de los datos del estudio empírico, del cual trataremos a continuación.

EL ESTUDIO EMPÍRICO

Valiéndonos de la perspectiva cualitativa/interpretativa, según la explican Sancho, Hernández, Carbonel, et al (1993), llevamos a cabo el estudio basándonos en 34 entrevistas realizadas con la siguiente muestra: 4 estudiantes de la Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona, 20 estudiantes y profesores del Centro de Artes de la Universidad del Estado de Santa Catarina, 2 Arte/educadores del museo Victor Meirelles en Florianópolis⁶ y profesionales del Museo Nacional de Bellas Artes de Rio de Janeiro⁷. Como estudio complementario, aplicamos las entrevistas a un grupo de 6 indígenas de la tribu pataxó de Coroa Vermelha, en Santa Cruz de Cabralia/ Bahia.

La razón de la composición de la muestra era investigar cómo aparecen los distintos niveles de comprensión, tanto sobre la pintura PMB, como sobre los problemas relacionados con la educación para la comprensión en estos contextos educativos: museo y escuela. Se trata de una muestra de individuos que se relacionan en diferentes niveles y diferentes contextos educativos con la pintura PMB, en términos de comprensión y de enseñanza y aprendizaje a partir de ella. Con los indígenas nuestra intención principal ha sido dar voz a la otra cultura presente en la representación del contenido narrativo de la PMB, y explorar la historia que la pintura cuenta (el «descubrimiento» del Brasil) que dice respecto a sus vidas.

IMÁGENES UTILIZADAS

Las treinta y cuatro entrevistas fueron realizadas sobre una reproducción de la pintura «Primeira Missa no Brasil», de Victor Meirelles de Lima. Para

⁶ Museu Victor Meirelles: creado en 1952 en la casa donde nació el autor de la pintura norteadora de la pesquisa realizada. Tiene una colección de sesenta y tres obras del artista, entre pinturas históricas, estudios académicos, retratos y paisajenes que representan su trayectoria artística (FRANZ, 2001).

⁷ Museu Nacional de Belas Artes do Rio de Janeiro. Posuye entre sus colecciones la mayor parte de las obras de Victor Meirelles, entre ellas la pintura «Primeira Missa no Brasil».

los alumnos da la UDESC, fueron ofrecidas también otras imágenes: «Première Messe en Kabylie» (1855), de Horace Vernet (1789-1863), e imágenes de indios xavantes fotografiados por la Folha de São Paulo, en diciembre de 1997 por Zorzan obra titulada: «Evangélicos cambian fé e cultura dos índios». Nuestro objetivo con la introducción de estas imágenes ha sido el de buscar evidencias sobre las meta-reflexiones que surgen con el uso de esta estrategia didáctica intertextual (introducción de otras imágenes en la enseñanza de obras de arte), y con la intención de traer la reflexión sobre el indígena para el contexto actual de recepción.

LAS ENTREVISTAS

Aunque semiestructuradas y con preguntas de carácter abierto (lo que les ha dado la forma de conversación), nacieron de un proceso reflexivo y crítico. Las comprensiones (interpretaciones) de los entrevistados, en esta investigación, son fuentes valiosas que aportan evidencias sobre distintos ámbitos y niveles de comprensión, sobre la pintura PMB, o sobre los problemas de enseñar y aprender con ella. Algunas de las preguntas realizadas: *¿Qué vemos en esta pintura? ¿Qué historia cuenta? ¿Por qué Victor Meirelles ha elegido este tema y por que pintó el cuadro de esta manera? ¿Qué relación puedes observar entre estas imágenes («Première Messe en Kabylie», «Primeira Missa no Brasil» y «Evangélicos mudam fé e cultura dos índios»)? ¿Utilizarías estas imágenes en la enseñanza? ¿En que contexto? O con los indios, en forma de conversación: Le enseñaré una imagen que para nosotros los blancos representa una cuestión que involucra el indígena brasileño ¿qué puedes decirme sobre eso?*

ORDENACIÓN, ANALISIS Y INTERPRETACIONES DE LOS DATOS

Comparando teorías y datos, a partir de la perspectiva metodológica cualitativa/interpretativa y utilizando el sistema de ordenación de Milles y Huberman (1994), realizamos el análisis, la interpretación y la ordenación de las comprensiones de los entrevistados. Construimos un instrumento de evaluación, que incluye cinco ámbitos de comprensión: **Histórico/antropológico, Estético/artístico, Pedagógico, Biográfico y Crítico/social**, además de cuatro diferentes niveles de comprensión, los cuales siguen los mismos criterios de Gardner e Mansilla (1999): **Ingenuo, Principiante, Aprendiz y especialista**.

Considerar las obras artísticas como representaciones sociales (culturales) y no solamente estéticas tal como nos enseña Hernández (1997, 2000) es lo que nos permite considerarlas desde distintos ámbitos de comprensión traspasando varias disciplinas y campos del saber humano, como la Historia (política, social y cultural), la Antropología, la Estética, la Pedagogía, la Crítica Social y la Biografía de los individuos. Al interpretar esta pintura, los entrevistados han manifestado varios tipos de conocimientos, pero principalmente los que pueden ser ordenados dentro de los ámbitos antes citados. Siendo así, partiendo de las teorías estudiadas y respetando el resultado del análisis de las interpretaciones sobre la PMB, ordenamos cinco ámbitos de comprensión, los cuales presentamos en la síntesis que sigue.

ÁMBITOS DE COMPRENSIÓN - SÍNTESIS

COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO HISTÓRICO/ANTROPOLÓGICO - Hace referencia a preguntas tales como: ¿Qué es lo que la pintura PMB nos cuenta sobre la vida de las personas que están representadas en el cuadro? ¿Y respecto a la historia contada por el colonizador y el punto de vista del colonizado?. ¿Qué comprensión tienen los entrevistados de la obra como reflejo de un determinado contexto histórico/político/social? ¿Cómo comprenden el modo de vida de las dos culturas representadas en el cuadro, el indio y el portugués colonizador (de 1500)? ¿Cómo comprenden la «mirada» que consolidó esa pintura como obra emblema de la nacionalidad brasileña?

COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO ESTÉTICO/ARTÍSTICO - Hace referencia a la comprensión de la Pintura Histórica como un Sistema de Representación del Universo Visual: códigos simbólicos, referencias culturales. Este marco se adquiere mediante la formación y la experiencia (HERNÁNDEZ, 2000) y su contenido se articula a partir de preguntas del tipo: ¿Qué se sabe de la cultura artística o estética que originó la PMB: pintura histórica, academias de arte francesas e italianas y Academia Imperial de Bellas Artes de RJ? ¿Qué dijeron los críticos de arte sobre esta pintura desde su creación hasta la actualidad? ¿Cómo pintaban los pintores del siglo XIX sus versiones sobre la Historia de Brasil?

COMPRENSIÓN DEL SIGNIFICADO PEDAGÓGICO - Es definido a partir de preguntas, tales como: ¿Qué podemos aprender y enseñar con esta pintura? ¿Qué debemos tener en cuenta al presentar esta obra para la enseñanza y el aprendizaje? ¿Cómo comprendemos los problemas encontrados en relación a la comprensión e interpretación de esta pintura, tanto en Educación Artística como en la enseñanza de la Historia? ¿Cuál es el papel de los museos, galerías y otros espacios expositivos en la enseñanza para la comprensión más compleja de esta pintura? ¿Cuáles son los problemas de los métodos de lectura de obras de arte en la educación para la comprensión de esta pintura?

COMPRESIÓN DEL SIGNIFICADO BIOGRÁFICO - Puede ser definido a partir de preguntas del tipo: ¿Cómo cada individuo entrevistado relaciona a PMB con su biografía? ¿Qué dice la pintura sobre la vida del entrevistado como ser individual y social (identidad colectiva construida)? ¿En qué medida la historia personal del intérprete ayuda en la interpretación de la pintura? ¿Cómo contribuye para mejorar la comprensión de su mundo y de sí mismo?

COMPRESIÓN DEL SIGNIFICADO CRÍTICO/SOCIAL - Se define a partir de preguntas como las que siguen: ¿Cómo esta pintura ayuda a los estudiantes a interpretar críticamente el mundo social en que viven? ¿Cómo los lleva a discutir nociones de democracia, tolerancia y ciudadanía? ¿A cuestionarse sobre a quién beneficia y a quien perjudica la visión del mundo que esta obra representa? ¿Cómo comprenden las representaciones implícitas en la PMB respecto a la construcción de la identidad colectiva de los miembros de la nación brasileña.

Estos ámbitos no se presentan de forma aislada, sino interconectados. Su definición tiene valor categorial, una vez que permiten organizar formas de discurso que se relacionan con los campos de comprensión y que reflejan formas o niveles de comprensión.

NIVELES DE COMPRESIÓN: ESBOZO DE UNA GUÍA

A partir de esta investigación, hemos aprendido que ya no podemos creer en la premisa de que todo lo que se dice sobre la obra de arte tiene el mismo valor, y que el carácter personal y subjetivo implicado en la interpretación del arte impide una evaluación más objetiva de lo que dicen las personas sobre, por ejemplo, una pintura histórica. En las comprensiones sobre la pintura PMB hemos encontrado distintos tipos de significados, los cuáles hemos clasificado en diferentes ámbitos de comprensión. Pero estos significados presentan distintos niveles de complejidad, que pueden ser de los más superficiales, parciales, fragmentados y equivocados hasta los que pueden considerarse de nivel superior, más holísticos, críticos y complejos. Eso hace pensar que es posible ordenar las interpretaciones de nuestros estudiantes en distintos niveles de comprensión, con el objetivo de hacer explícitos los problemas que obstaculizan una comprensión de alto nivel y para inferir estrategias didácticas que sean útiles para ayudarles a avanzar hacia niveles más complejos de comprensión.

¿Cuáles son las razones de los niveles menos complejos de comprensión de la PMB? Concepciones simplificadas, aisladas y fragmentadas sobre arte en general están entre los motivos de los bajos niveles de comprensión encon-

trados en lo que dicen los entrevistados. Cuando los alumnos son iniciados en los estudios sobre el arte con ejemplos demasiados simplificados de obras de arte, o si los saberes implicados en su comprensión no son presentados interrelacionados, estos pueden tener sus comprensiones futuras obstaculizadas (Efland, 1996, Koroscik, 1992). Percibimos que los entrevistados que no tienen los conocimientos previos necesarios para explicar esta pintura han intentado interpretarla a partir de su carácter narrativo, o sea, describiendo y juzgando la escena pintada por Victor Meirelles como la única vía para su comprensión, lo que no les permitió avanzar en la busca de significados más complejos. La aplicación de reglas generales a todas las obras puede generar comprensiones de bajo nivel de complejidad, como nos recuerda Efland (1996). Constatamos en la investigación histórica realizada en la primera parte de este estudio que hay una gran cantidad de datos de carácter Histórico/Antropológico y Estético/Artístico sobre esta pintura, lo que puede implicar en un largo proceso de estudio. En el caso de la evaluación de las comprensiones sobre la pintura PMB, hemos encontrado evidencias de que trascender la simplificación (lo que puede ser la lectura formal, de carácter esteticista que frecuentemente se aplica en la escuela) permite ampliar la comprensión para niveles más avanzados. Solamente la identificación correcta del tema y algunos conocimientos sobre la Historia del Arte y de Estética no son suficientes para comprender esta pintura en profundidad. Otro problema encontrado en las comprensiones de bajo nivel es la ausencia de habilidad cognitiva para hacer las relaciones que son necesarias entre los ámbitos disciplinares inherentes a esta pintura, pues, además del gran número de conocimientos previos de variados ámbitos disciplinares que requiere también hay que tener la habilidad (Efland, 1996) para promover el entrecruzamiento de las ideas que se solapan, y que solo encuentran los significados más complejos y coherentes se estuvieren correctamente interconectadas. La cualidad de las interpretaciones cambia mucho, desde las interpretaciones ingenuas intuitivas hasta las más sofisticadas y profundas, que clasificamos como nivel de especialista. Norteando este estudio, está nuestra intención en descubrir porque ocurren estas diferencias de comprensión y cual es la naturaleza de los niveles más complejos de comprensión de la pintura PMB. La respuesta nos lleva a utilizar las estrategias didácticas útiles en la educación para la comprensión del arte, sea en las escuelas, galerías y en los museos.

¿Qué puede ser considerado como un nivel más complejo y coherente de comprensión de la pintura PMB? Hemos aprendido con la presente investigación que para comprender esta pintura (en el nivel que consideramos de especialista) hace falta tener muchos conocimientos previos en los ámbitos histórico/antropológicos y estético/artísticos. Es necesario también conocer

estrategias didácticas de alto nivel para aprender y enseñar con ella. Este nivel de comprensión implica que la PMB tiene implícitas ciertas representaciones culturales que se transforman en impresiones subjetivas, las cuales los brasileños traemos en la memoria personal y colectiva, de forma más o menos desarrollada. Comprender esta pintura en toda su complejidad implica tener conciencia de estos puntos críticos, de ideas implícitas, de contradicciones incrustadas en nuestras propias creencias y esquemas mentales. Es decir, también hace falta no subestimar el poder de esta imagen, sabiendo que influencia históricamente (junto con otros elementos culturales) lo que pensamos y sentimos sobre lo que es ser brasileños. Este aspecto de la comprensión es imprescindible, una vez que nos situamos en un discurso de una educación liberadora (para la ciudadanía plena y consciente) como nos enseña Freire (1999), y este carácter subjetivo de nuestra comprensión, sobre esta imagen, puede cambiar nuestra percepción de la realidad y determinar el modo cómo nos movemos y actuamos como constructores de nuestro mundo particular y social.

Short (1995) recuerda que los futuros profesores deben poseer una comprensión profunda del arte porque sus propias comprensiones van a influir directamente en las estrategias de búsqueda de significados de alto nivel de comprensión de sus alumnos, y evitar que desarrollan una comprensión de la obra de arte errónea equivocada y pobre. Estas concepciones, una vez formadas, son difíciles de cambiar. Por lo tanto es especialmente importante para los que forman a los profesores de arte, examinar más atentamente lo que los futuros docentes comprenden sobre arte. A partir de las evidencias encontradas en nuestro estudio concluimos que las propuestas que se derivan pueden ser válidas para la formación de los profesionales que van a actuar en museos y en otros espacios expositivos como galerías y centros culturales. Una acción educativa inadecuada en estos contextos puede dar como resultado comprensiones fragmentadas sobre el arte.

Es frecuente encontrar en las interpretaciones de los principiantes la adopción de estrategias alternativas, como la tentativa de entender la pintura solamente por la identificación y explicación de su contenido narrativo, lo que puede ser consecuencia de los métodos de lectura de la obra de arte del tipo «receta». Aunque el contenido narrativo de la PMB sea importante, esta no es la única vía de comprensión. El uso de criterios inapropiados o contradictorios son una característica común encontrada en las interpretaciones de bajo nivel. Eso sucede, según Koroscik (1990), porque se piensa que la interpretación del arte no requiere ningún conocimiento especial, lo que puede ser también una consecuencia de las prácticas alrededor de obras de arte, donde se piensa que la obra habla por sí misma. Además de la creencia de que lo que

quiera que se diga sobre arte tiene el mismo valor. Pensando de ese modo, los alumnos no procuran reflexionar y aprender de sus interpretaciones. Es muy frecuente, en estos casos, el uso de significados personales de carácter subjetivo y relatos de carácter psicológico. Aunque en nuestro estudio sea posible encontrar significados de este tipo, que aquí ordenamos en los ámbitos biográfico o crítico/sociales, es cierto que estos no reemplazan la falta de conocimientos previos sobre la PMB en los ámbitos histórico/antropológico y estético/artístico. Lo que supone la necesidad de una intervención educativa adecuada para mudar estas concepciones.

Crear fielmente en lo que el libro de texto o los especialistas dicen, puede ser motivo también de problemas de comprensión. Porque tanto historiadores, como críticos de arte y restaurados, han contribuido (a lo largo de la historia de arte de Brasil) a crear comprensiones equivocadas, erróneas, parciales y con prejuicios sobre esta pintura, conforme podemos observar en la investigación histórica sobre la PMB. Creer ciegamente en lo que la pintura cuenta, como narrativa de la primera misa, también es un grave problema de comprensión. Es lo que nos lleva a decir: ¡es la primera misa en Brasil! Los niveles más avanzados de comprensión saben que existen diferentes modos de interpretar la historia y que la pintura PMB es una invención. Estudiar el contexto físico, social, y crítico de una obra puede ser un largo camino a ser recorrido, pero puede garantizar niveles más complejos de comprensión.

Tratándose de una pintura histórica, alrededor de la cual giran viejos prejuicios (modernistas), es lógico encontrar estos prejuicios en las conversaciones de los entrevistados. Como dice el profesor Marcos: - *Es una cosa de la distancia en el tiempo, de la cuestión del academicismo, como una subordinación a algunas cuestiones impuestas por la corte al propio Víctor, que vivía en Europa, con el impresionismo y no trajo de él prácticamente ninguna contribución.* Koroscik (1990) nos recuerda que es más fácil para un principiante apropiarse de un prejuicio que para un especialista. Los especialistas están más preparados para desafiar y reconocer sus propios preconceptos, sobre lo que podemos reflexionar, leyendo una interpretación más compleja y menos carente de conocimientos específicos sobre esta pintura, y que comprende el contexto histórico, social y cultural del cual surge. Es lo que observamos en la interpretación del educador entrevistado - *El brasileño de esa época no conocía lo que era el impresionismo o los movimientos modernos que estaban surgiendo. Victor Meirelles pinta, pensando en la mirada de quien va a ver su pintura en Brasil. Tal es así que el impresionismo sólo llega al Brasil en 1906 (Pintura de vanguardia en el Teatro Municipal), cincuenta años después del movimiento establecerse en Europa. ¿Cómo quieren que este hombre, en 1860, estableciera rupturas?*

Al analizar una interpretación más compleja sobre la pintura objeto de estudio, entre los entrevistados podemos observar que estos establecen numerosas conexiones entre los ámbitos disciplinarios de manera crítica y reflexiva. Interrelacionan la forma como la obra fue pintada (ámbito estético/artístico) con otros significados culturales. O sea, comprenden que la pintura de historia estaba al servicio de una ideología y que Historia y Arte imbricados fabrican verdades, conforme dice Coli (1998). Esta flexibilidad cognitiva es característica de niveles más elaborados de comprensión.

La tendencia a simplificar demasiado es llamada por Koroscik (1990) de prejuicio reductivo. En el caso de esta pintura, reducir su interpretación a la descripción del tema y a un breve análisis formal es una manera de reducir su complejidad.

Aunque no es posible hablar en interpretación correcta o incorrecta de la pintura PMB, tenemos evidencias, sin embargo, de que algunas son más coherentes que otras y que hay diferentes niveles de comprensión, además de considerables diferencias entre las interpretaciones de los especialistas y de los iniciantes en el dominio del arte.

Nuestro estudio revela que esta pintura, a pesar de ser vieja conocida de los profesores y alumnos entrevistados, generalmente fue vista de forma superficial en los estudios escolares. Observamos también que las estrategias de comprensión adecuadas para un entendimiento más coherente no fueron utilizadas con los estudiantes que participaron del estudio empírico. Como máximo, los estudiantes conocen algunos datos históricos aislados, que no les ayudan en una interpretación más coherente, como dice Raquel: *Es la primera misa de Victor Meirelles, realizada alrededor de 1800*. Algunos ni siquiera saben decir eso.

Mirar esta pintura a partir de una perspectiva cultural exige un nivel elevado de conocimientos previos, en diferentes ámbitos disciplinarios, además de una mirada crítica y reflexiva. Los niveles más elevados de comprensión demuestran saber suplir la falta de conocimientos previos, usando estrategias de búsquedas adecuadas. La capacidad de recordar datos aislados sobre la pintura PMB, como: estilo, autor, época de creación de la obra o fecha de nacimiento del artista, no es suficiente para una coherente comprensión de esta pintura. Una amplia gama de estrategias de búsqueda es usada por los especialistas para suplir datos en la base de conocimientos sobre esta obra. Esta organización de estrategias de búsquedas para dar significado a la pintura PMB es ausente en los aprendices, debido a la poca familiaridad con obras de arte y la falta de conocimientos aprofundados sobre arte en general. Los niveles menos elevados demuestran tanto una base de conocimientos deficiente sobre la obra en estudio como inabilidad de estrategias de búsqueda. La trans-

ferencia es una estrategia para aplicar los aprendizajes anteriores a situaciones nuevas pertinentes. Estas diferencias de nivel de transferencia también son útiles para evaluar la profundidad de comprensión de un alumno respecto a un campo determinado.

Volvemos a enfatizar que todo lo que se dice sobre las imágenes artísticas tiene valor, sin embargo, no todo tiene el mismo valor. Lo que precisamos es encontrar criterios para ordenar lo que dicen los estudiantes (o públicos) sobre una determinada obra. La comprensión se da por niveles porque las personas con diferente experiencia y desarrollo despliegan más o menos capacidad de reflexión, explica Wiske (1999:75).

Más que presentar los datos obtenidos, estamos tentando reflexionar sobre lo que podría ser las características de los diferentes niveles de comprensión de la pintura «Primeira Missa en Brasil», esbozando una síntesis de los cuatro niveles de comprensión siguiendo principalmente a Mansilla y Gardner (1999: 246-56).

NIVELES DE COMPRENSIÓN DE LA PINTURA PMB

INGENUO. Prevalecen las ideas intuitivas y míticas. Pensamos que para comprender esta pintura no son necesarios conocimientos específicos (de los ámbitos Histórico/Antropológico y Estético/Artístico). Vemos esta pintura (así como el arte en general) como algo no problemático. La observamos sin reflexionar si hay o no alguna intención comunicativa implícita en ella. En la ausencia de conocimientos formales coherentes sobre ella explicamos la historia que la misma cuenta a partir de su contenido narrativo, usando explicaciones deducidas del sentido común. Siquiera consideramos su contexto de producción y no conseguimos relacionarla con el contexto de recepción (historia personal y social). No consideramos un camino de interpretación personal. Estamos completamente sujetos al poder de la imagen. Somos acríticos.

PRINCIPIANTE. Mezclan creencias intuitivas con fragmentos de conocimientos Históricos/Antropológicos y Estéticos/Artísticos, pero prevalecen las ideas intuitivas. Tienden a establecer algún tipo de relación, pero los fragmentos de información sin conexión no permiten establecer alguna relación importante. Reconocen la necesidad de validar su conocimiento sobre esta pintura, pero basándose en las fuentes de información (profesor, libros de texto, críticas, etc). Al relacionar la pintura con su mundo personal y social, emiten significados más de carácter psicológico porque faltan conocimientos específicos del contexto de producción y de los significados implícitos en el contenido narrativo.

APRENDIZ. Construye una red de ideas previas (ámbitos Histórico/Antropológico y Estético/Artísticos) sobre esta pintura. Comienza a comprender que esta pintura es una producción cultural y como tal puede traer implícitas ciertas representaciones que influyen en nuestra vida. Con apoyo relacionan sus significados con su mundo particular y social. Se vuelve más autocrítico e incrédulo al respecto de lo que ve en la pintura y lo que dice respecto de ella, y sobre lo que los especialistas dicen, pero aún se basa demasiado en las posiciones ajenas a ella (otras interpretaciones).

ESPECIALISTA. Usa con gran dominio los conocimientos del ámbito Histórico/Antropológico y Estético/Artístico de la PMB y sobre arte en general para superar las interpretaciones de sentido común. Aparece una comprensión interdisciplinaria de la pintura. Establecen numerosas relaciones (flexibilidad cognitiva) entre estos datos, o su contexto de producción y el contexto de recepción (personal y social). Sabe que esta pintura (así como otras imágenes y símbolos de nuestro universo cultural), influencia nuestro modo de mirar, para sí mismos y para su entorno social y cultural. Reconocen que también podemos influenciar a los otros sobre lo que ellos piensan y hacen. Admite que existen diferentes interpretaciones de esa pintura (así como de otra cualquiera) y puede ir más allá de lo que escucha y lee sobre ella. Emite juicios propios, demostrando conciencia crítica, sensibilidad, autonomía y estilo personal. Al reconocer las ideas implícitas de esta pintura (Mito Fundador, versión de la Historia, etc) se libra de esta imagen y aprende a generalizar esta comprensión mirando críticamente al mundo cultural (del propio país y de culturas distantes).

CONSECUENCIAS DEL ESTUDIO PARA LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA

Recordamos que no hay un modelo de interpretación ideal (único) sobre la pintura PMB. Como explica PERKINS (1995:83) *la comprensión no es algo que se da, o no se da, es abierta y gradual. Respecto de un tema determinado, uno puede entender poco (es decir, puede realizar pocas actividades de comprensión) o mucho (es decir, puede realizar muchas actividades de comprensión) pero no puede entender todo pues siempre aparecen nuevas extrapolaciones que uno no ha explorado y que aún no es capaz de hacer.*

Nuestra investigación demostró que todos los entrevistados ordenados en la matriz principal tienen cierta experiencia con la PMB, así como con imágenes de manera general de varios contextos: televisión, películas, revistas, museos, libros didácticos, etc. Como resultado de esta experiencia previa con

los saberes implicados en esta pintura, desarrollaron algún conocimiento básico, genérico sobre esta imagen. Por las evidencias obtenidas en esta investigación, concluimos que a los alumnos de Educación Artística (entrevistados en el estudio empírico de esta) no fueron utilizadas las estrategias didácticas adecuadas para desarrollar una comprensión de elevado nivel de complejidad y crítica respecto la pintura PMB. Por las evidencias encontradas, esta imagen de pintura histórica no encuentra en las escuelas un lugar de estudio. Para estudiar Historia no es adecuada porque es la visión idealizada de un acontecimiento y porque es la representación de una visión de clase sobre el evento que representa. Para la Educación Artística dicha pintura tampoco encuentra lugar, porque los profesores están comprometidos en investigaciones contemporáneas y esta pintura es académica y considerada anticuada (prejuicio modernista). En las aulas de Historia del Arte, sólo es mencionada rápidamente. Sin un estudio adecuadamente contextualizado, los alumnos no consiguen acceder a los datos que acumulan sobre ella.

Por las evidencias encontradas en este estudio, los profesores y alumnos entrevistados, no utiliza el Museo Victor Meirelles en Florianópolis y su acervo de 64 obras, estudios, copias, pinturas y dibujos del autor de la pintura PMB para realizar estudios alrededor de la pintura académica del siglo XIX brasileño. Cuando los alumnos lo frecuentan por cuenta propia, son atendidos por el guía del museo, en una rápida visita, de la cual recuerdan algunos fragmentos de datos, los cuales no los ayudan a comprender la pintura académica con profundidad. Esto puede significar que en este museo, tampoco se usan las estrategias didácticas adecuadas para la comprensión de la pintura histórica brasileña del siglo XIX.

El carácter representativo, discursivo, figurativo de la pintura histórica, resulta en un código ficticio que, muy frecuentemente, es confundido como el real. Por esa causa, la comprensión de esta pintura requiere una intervención didáctica bien pensada en el sentido de informar a los alumnos con determinados conocimientos previos. Estos conocimientos son de carácter interdisciplinar, lo que puede implicar en la revisión del curriculum escolar. Encontramos evidencias de que la creencia de que a los niños no les conviene el estudio de Historia del Arte, y si la producción artística, puede ser también un motivo por el cual esta pintura no es tomada en serio como objeto de estudio en los cursos de preparación de los profesores. Un cambio en esta actitud puede ser importante para modificar esta situación. Entre la mayoría de los entrevistados en el estudio empírico, fue evidente la ausencia de conocimientos sobre el contexto de producción de la obra, lo que puede ser consecuencia (entre otras cosas) de las habituales abordajes formales, esteticistas a la obra de arte en los medios de enseñanza en el Brasil. Por otro lado, los dos entrevistados que presentaron niveles más complejos y coherentes de comprensión

en los ámbitos Histórico/Antropológico, sea por la cantidad de informaciones, sea por la capacidad de establecer relaciones entre ellos, no demostraron poseer una misma comprensión de los aspectos que aquí clasificamos en los ámbitos Biográfico y Crítico/Social. También encontramos evidencias de que una estudiante que demostró una considerable ausencia de conocimientos en los ámbitos histórico/antropológico y estético/artístico, al relacionar la PMB con su historia de vida, presentó un nivel de aprendiz. Eso nos lleva a creer que el dominio en uno de los ámbitos aquí ordenados no garantiza el dominio en los otros.

En la dirección a la Educación para la Comprensión, consideramos que lo que dice María, (entrevistada en el estudio empírico), puede ser un instrumento didáctico útil, para un profesor transformador, comprometido políticamente con la existencia humana. Mirando la PMB María dice: —*¡Eso es el paraíso perfecto, donde las culturas están juntas (...) en un día de sol, y la cruz como siendo la finalidad de todas las almas!* Pasar de una concepción ingenua de esta pintura a niveles que aquí consideramos de especialista en los ámbitos biográficos y crítico/social, implica comprender que esta imagen viene contribuyendo desde nuestros primeros años de escuela en la formación de la idea que tenemos sobre nosotros mismos y sobre lo que pensamos de nuestro mundo. Verdades creadas por la historia oficial y que la mayoría de los entrevistados comprende a un nivel ingenuo o de principiante. Verdades que permanecen en el campo de las ideas implícitas, pensamiento cotidiano, basado en el sentido común o también en una inadecuada educación escolar. Verdades inculcadas en las ideas que hacen parte de la cultura brasileña, como sistema simbólico compartido y tan profundamente arraigado en nuestro pensar que pasa desapercibido.

CONSIDERACIONES FINALES

Por las evidencias encontradas en el estudio empírico, entre los entrevistados nadie manifestó durante la entrevista realizada, una comprensión de alto nivel de coherencia y complejidad en todos los ámbitos de comprensión considerados en nuestro estudio. Esto quiere decir que un individuo puede manifestar un nivel de especialista en el ámbito histórico/antropológico y estético/artístico, pero manifestar una comprensión ingenua en el ámbito biográfico y crítico/social, lo que ocurrió con evidente frecuencia en este estudio. Eso puede ser consecuencia de la enseñanza basada en las tradiciones conductivistas (empiristas) y racionalistas (cognitivistas) de la psicología tradicional en el entendimiento del conocimiento individual, como no lo recuerda Gergen (1996:23) y lo aconseja Gómez

(1998:59): *La escuela postmoderna debe superar la ruptura clásica que estableció la modernidad entre la razón y el sujeto, ampliando el sentido de lo racional para incluir la complejidad y la multiplicidad, (...) como instrumento para provocar la subjetivación, la emergencia del sujeto capaz de convertirse en agente de interpretación, creación y transformación.* La escuela en esta perspectiva nos enseña Hernández (1998), es un buen lugar para desarrollar la capacidad de auto reflexión del individuo sobre sí mismo y facilitar su reconstrucción creadora. Como lo explica Giroux (1997:36) los profesores necesitan desarrollar un discurso y un conjunto de hipótesis que les permitan actuar como intelectuales transformadores y como tales, cambiar la reflexión y la acción con el objetivo de dotar a los estudiantes, de las habilidades y conocimientos necesarios para convertirse en activistas críticos involucrados en el desarrollo de un mundo libre de opresiones y especulaciones. En esta escuela, pensamos, debe haber lugar para que los alumnos que por ella pasan, digan lo que piensan y sienten sobre una imagen de su universo cultural y encuentran oídos atentos y el apoyo necesario para transformar sus concepciones ingenuas en todos los ámbitos de comprensión inherentes a esta pintura, incluyendo el ámbito biográfico y crítico/social.

Por último habrá que considerar que la pintura PMB es un símbolo fundamental, primordial para nosotros, los brasileños. Ninguno de los entrevistados, tomó en cuenta la fuerza persuasiva de esta imagen en el sentido de crear y reforzar una representación que poseemos de nosotros mismos como individuos y como identidad colectiva, representación contradictoria, sobre lo que es el Brasil y sobre lo que somos nosotros. La PMB, al lado de otros emblemas y símbolos nacionales como la bandera brasileña y el Himno Nacional, nos lleva a creer, *que somos un pueblo sin preconceptos (...) esa representación permite que una sociedad que tolera la existencia de millones de niños sin infancia y que, desde el surgimiento practica el apartheid social, pasa a tener de sí misma una imagen positiva de su unidad fraterna*, como bien nos recuerda Chauí, (2000:8).

Lo que implica que al educar para la comprensión de esta pintura, tengamos también consciencia del poder expansivo de las representaciones, textos e imágenes en la producción de identidades y en la configuración entre el yo y la sociedad, tal y como señala Giroux (1996:17). Todo eso demanda estrategias didácticas de alto nivel en la Educación Artística para la Comprensión, porque pretender que las imágenes puedan informar o educar por sí mismas es una provocación a la propia idea de conocimiento. (...) *La imagen sugiere, estimula, propone, pero eso es sólo el primer paso para la reflexión (...) la interpretación simbólica es una tarea compleja y precisa de tiempo para ser efectuada*, como nos recuerda Estivalis (1957:50).

Comprender esta pintura, desde el punto de vista cultural, implica revisar nuestra historia de los prejuicios, que clasificaron esta pintura como «plágio» o

como carente de innovaciones. En este estudio encontramos evidencias de que la pintura PMB, considerada como patrimonio nacional, ha de ser comprendida, como resultado de un cruce de miradas, por ejemplo: entre Victor Meirelles y sus conciudadanos brasileños y entre estos y los pintores franceses, como Horace Vernet en el cual el artista buscó referencias para su misa, o también los artistas y profesores de Victor Meirelles en Francia y en Italia donde estuvo en los años en que antecedieron la creación de la PMB así como las miradas de los teóricos del arte que orientaron los estudios de este artista a lo largo de su proceso de formación. Sin olvidarse de las miradas de las élites del segundo Imperio, en el siglo XIX brasileño que buscaban en Francia un modelo de civilización para un país recién surgido. A partir de estas evidencias, ya no podemos considerar la noción de cultura visual vinculada a una sola *identidad cultural y relacionada con un territorio y se tiende a mostrar que lo que se considera como propio se construye siempre en el cruce con las miradas, valores, representaciones y historias de otros*, como explica Hernández (1997:161).

La pintura PMB permitió a los entrevistados (blancos e indios) hacer una revisión crítica del colonialismo. Les llevó a reflexionar (aunque no siempre en niveles más complejos), sobre nuestra historia de colonización y a veces violenta transformación cultural. De las entrevistas con los indígenas aprendimos «la mirada del otro» sobre la historia que la pintura cuenta. Esta mirada, a veces ingenua, otras veces crítica como la del joven indio Mataluê entrevistado en el estudio empírico: *¿Descubrimiento? Como si uno fuese una piedra que no pudiese moverse. (...) no es un descubrimiento es una agresión total a nuestra cultura! (...)*. Para quien estos quinientos años de historia, representan quinientos años de matanzas, de exclusión, de exterminio de sus parientes, transformación cultural, vejación de sus mujeres, debastación de sus bosques, etc. En la dirección de una Educación Artística para la Comprensión, las conversaciones de los indígenas tienen su lugar, ya que creemos que la escuela dentro de un contexto democrático y socializante, debe ayudar a los que por ella pasan a revisar críticamente su historia, de exclusión social.

Esperamos que en una situación de enseñanza concreta, sea en la escuela o en los museos, la evaluación de la comprensión sobre esta pintura y otros objetos estéticos, podrá ser útil para que el educador planifique mejor sus actividades, con el objetivo de tornar más complejas las comprensiones en todos los ámbitos de comprensión aquí considerados, interfiriendo en los prejuicios de sus educandos de la manera más eficiente posible. Por ejemplo, con textos de especialistas (críticos de arte, historiadores, antropólogos), otras obras, otras imágenes, preguntas, problemas, porque aplicando estrategias didácticas de alto nivel, también llegaremos a elevados niveles de comprensión, construyendo con ella una aproximación educativa intertextual.

Aprendemos de esta investigación que más que **desarrollar la percepción estética y la sensibilidad artística, una obra de arte puede ayudarnos a desarrollar una teoría de la identidad colectiva, como** explica Jamenson (1998:87), donde podamos trabajar en el sentido de formar comunidades más humanitarias, *facilitándole a cada individuo el proceso singular de construcción de su identidad subjetiva, de recreación de la cultura, (...)* como dice Gómes (1998:260). Esta es **una escuela donde los estudiantes deben aprender sobre las fuerzas que limitan sus vidas, entre las cuales puede estar el mundo de las imágenes como parte del sistema simbólico.**

Después de esta investigación ya no parece tener sentido hablar que el papel de la escuela sea iniciar la alfabetización estética, porque este es solamente un primer paso, **el gran desafío es llevar a nuestros alumnos al más alto nivel de comprensión sobre el arte, donde relacionan los significados de las obras a su vida y a su tiempo.** Para alcanzar esta meta, tal vez sea necesario repensar el papel de la Educación Artística en la educación escolar (así como en museos y galerías de arte) vinculándola a un proyecto político pedagógico más amplio, comprometido con una formación más justa, democrática e igualitaria para todos los niños y niñas del Brasil.

Parafraseando Giroux (1992:18), concluimos sabiendo que no hay caminos seguros. Pero creemos que existen posibilidades para pensar a través del pasado y para que examinemos las historias sedimentadas que constituyen lo que somos y con esos podamos inserirnos concientemente en el presente para luchar por un mundo mejor. Este estudio no ofrece respuestas definitivas, pero hace un sincero esfuerzo en el sentido de contribuir para pensar una escuela más democrática y justa. Mas de que dar respuestas, nuestra intención es dejar en el aire muchas preguntas, convocando otros educadores para unirse a nosotros para pensar una Educación Artística que contribuya para construir un mundo mejor. Lo demás está abierto a la discusión.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTENORE A.; ZORZÁN P. (2000): «Índio invade celebração e protesta contra violência». *Folha de São Paulo*, 27 abr. 2000.
- BARBOSA, A.M. (1991): *A imagem no ensino da arte*. São Paulo:Perspectiva.
- (org.) (1997): *Arte-Educação:leitura no subsolo*. São Paulo:Cortez.).
- BRASIL (1997): *Parâmetros Curriculares Nacionais*. Arte.Vol. 6, MEC/SEE, Brasília.
- CARRETERO, M. (1993): *Construtivismo y Educación*. Zaragoza: Edelvives.
- COLI, J. (1998): «Primeira Missa e Invenção da Descoberta.» In: NOVAIS ^a (Org.) (1998): *A Descoberta do Homem e do Mundo*. São Paulo:Companhia das Letras. Págs. 107-121.

- CHAUÍ, M. (2000): *Brasil-Mito Fundador e Sociedade Autoritária*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo.
- EFLAND, A. (1996): «El currículum en red: una alternativa para organizar los contenidos de aprendizaje». *Kikiriki* . 42/43. Págs. 96-109.
- (1993): «Teaching and Learning the Arts». *Arts Education Policy Review*. Vol. 94, n. 05 Págs. 26-9.
- ESTELVIVES, M.L. (1997): «Detrás de una gran imagen». La revista *El Viejo Topo*. Abr., 106 (97). Págs. 50-5.
- FRANZ, T.S. (2001): «*De la Elavaluación de las Comprensiones a las Estratégias de Enseñanza: el caso de una pintura histórica brasileña*». Tese de doctorado. Facultad de Bellas Artes de la Universidad de Barcelona-España.
- (2001): *Educação para a Compreensão da Arte-Museu Victor Meirelles*. Florianópolis: Insular.
- (1995): «Pensando a obra de arte como recurso pedagógico». In: *Arte & Educação em Revista n. 1*. PortoAlegre, Arte na Escola, UFRGS- Págs. 73-83.
- FREIRE, P. (1999): *Pedagogia do Oprimido*. São Paulo: Paz e Terra.
- GERGEN, K.J. (1996): *Realidades y Relaciones*. Barcelona: Paidós.
- GIORDAN, A. (1993): «Representaciones y concepciones». *Currículo*. Revista de Teoría, Investigación y Practica Educativa, n. 6-7. Págs. 5-30.
- (1996): «¿Cómo ir más allá de los modelos constructivistas? La utilización didáctica de las concepciones de los estudiantes.» *Investigación en la Escuela*, n. 28. Págs. 7-22.
- (1997): «Enseñar no es aprender». *Kikiriki*., 44-45. Págs. 49-55.
- GIROUX, H.A. (1996): *Placeres inquietantes. Aprendiendo la cultura popular*. Barcelona: Paidós.
- (1997): *Los profesores como intelectuales - hacia una pedagogia crítica del aprendizaje*. Barcelona: Paidós.
- (1992): *Teoría y Resistencia en Educación*. Madrid: Siglo XXI Editores.
- GÓMES, A.I.P. (1998): *La cultura escolar en la sociedad neoliberal*. Madrid. Morata.
- GUEERTZ, G. (1997): *O Saber Local - Novos ensaios em Antropologia interpretativa*. Río de Janeiro:Vozes.
- HERNÁNDEZ, F. (1994): «Para Repensar la Educación de las Artes Visuales. In: *Paper s- Programas Educativos de la Fundación La Caixa*. Barcelona:Paidós, maio. Págs. 43-58.
- (1997): *Educación y Cultura Visual*. Sevilla:Publicaciones M.C.E.P.
- (1998): *Transgressão e mudança na Educação - Os projetos de Trabalho*. Porto Alegre:Artes Médicas.
- (2000): *Cultura Visual, Mudança Educativa e Projetos de Trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas.
- JAMESON F. (1998): «Sobre os estudios Culturales». In. JAMESON F. ZIZEK S. (1998) *Estudios Culturales . Reflexiones sobre el Multiculturalismo*. Argentina: Paidós.
- KOROSCICK, S. (1990): «Novice-Expert Differences in Understanding and Misunderstanding Art and Their Implications for Student Assessment in Art Education». In: *Arts and Learning Reserch*. Vol. 8, n.1. Págs. 6-29.
- (1992): «Research on Understanding Works of Art: Some Considerations for Structuring Art Viewing Experiences for Students». *Kasvastus*, Vol. 23, n.5. Pp. 469-477.

- (1993): Introduction to the Symposium: «The Nature of Learning and Expertise in Visual Arts: Some Considerations for Preparing Future Teachers. Learning in the Visual Arts: Implications for Preparing Art Teachers». In: *Arts Education Policy Review*, Vol. 94, n. 5. Págs. 20-5.
- KOWALCHUK E. (1993): «Novices and Expert Differences in Art Teaching: The Effects of Knowledge and Experience» Symposium. *Arts Education Policy Review*. Vol. 94, 05. Págs. 16-9.
- MANSILLA B. V.E. GARDNER, H. (1999): ¿Cuáles son las cualidades de la comprensión? In: WISKE. M.S. (1999): *La Enseñanza para la Comprensión-Vinculación entre la investigación y la práctica*. Págs. 215-256. Barcelona: Paidós.
- MILLES M. e HUBERMAN M. (1994): *Qualitative Data Analisis*. Londres: Lague Publications.
- PARSONS, M.J. (1992): *Comprender Arte*. Lisboa: Proença. (1992).
- PERKINS, D. *La escuela inteligente. Del adiestramiento de la memoria a la educación de la mente*. Barcelona: Gedisa. (1995).
- (1999): «¿Qué es la comprensión? In: WISKE. M.S. (1999): *La Enseñanza para la Comprensión- Vinculación entre la investigación y la práctica*. Págs. 215-256. Barcelona: Paidós.
- PRAWAT, R.S. (1996): «Aprender como forma de acceder al conocimiento». *Kikiriki, Cooperação Educativa*.
- ROSA, A.P. (1982): (org.) *Víctor Meirelles de Lima 1832-1903*. Rio de Janeiro: Pinakothek.
- SANCHO, J.M.; HERNÁNDEZ, F. ; BABONELL, J. et al. (1993): *Aprendiendo de las innovaciones en los centros*. Madrid: Gráficas Juma.
- SHORT, G. (1995): «Understanding domain knowledge for teaching: higher-order thinking in: pre-service art teacher specialists. «*Studies in Art Education*, Vol. 36, n. 3. Págs. 154-69.
- SIMMONS, R. (1996): «The Horse Before the cart: Assessing for Understanding». *Educational Leadership*, Vol. 5, n. 5. In: *Teaching for Understanding*. Págs. 22-3.
- THISTHEWOOD, D. (1997): «Estudios Críticos: O museu de arte contemporânea e a relevância social». Págs. 141-1555. In: BARBOSA, A.M. (org) (1997): *Arte-educação: leitura de subsolo*. São Paulo: Cortez.
- WISKE. M.S. (1999): *La Enseñanza para la Comprensión- Vinculación entre la investigación y la práctica*. Págs. 215-256. Barcelona: Paidós.
- ZORZÁN, P. (1997): «Evangélicos mudam fé e cultura dos índios.» *Imagens de JUNQUEIRA. Folha de São Paulo*, 28/12/1997.