

## **A PINTURA MURAL DE DIEGO RIVERA: memória e identidade cultural em uma escola quilombola**

Livia Ramos Cruz Maia<sup>1</sup>

### **Resumo**

A pesquisa desenvolvida tem como preocupação maior o estudo das representações do homem do campo, seu cotidiano e lutas sociais nas obras do artista mexicano Diego Rivera, visando a aplicação desse conhecimento no ensino de arte nas escolas do campo. O caminho metodológico percorrido terá as atenções voltadas para relação entre as obras murais de Diego Rivera e a identidade das crianças das escolas do campo, no Brasil do 9º ano do ensino fundamental, através do estudo da história do Brasil e do México e a análise das obras do pintor mexicano. O resultado esperado é o resgate da memória coletiva da população estudantil quilombola contando a história de seu povo e estabelecendo uma marca de identidade cultural entre os dois povos.

**Palavras-chave:** Educação do campo, muralismo, Diego Rivera

### **Introdução:**

Após duas décadas de sistemática discussão e aplicação de uma proposta de educação do campo, o ensino de arte continua a não ser contemplado de maneira satisfatória, pois ainda é muita pequena a discussão e problematização de estratégias e temáticas voltadas para a realidade do aluno do campo. Esse trabalho pretende ajudar no preenchimento dessa lacuna com a proposta de estudar o muralismo mexicano e suas relações de identidade com a experiência de exploração e luta do povo brasileiro.

A situação de injustiça social no campo não é um fato isolado, mas resultado de um processo histórico marcado pelo desenvolvimento do capitalismo. Discutir o desenvolvimento histórico da questão agrária no Brasil da colônia até os dias atuais, fazendo um paralelo com as especificidades da história mexicana ajuda a entender processos distintos, mas com convergências em relação a construção de um projeto de cidadania do camponeses.

O muralismo mexicano surgiu como arte engajada ligada a um ideal de reconhecimento histórico cultural de iniciativa do Estado, mas atingiu uma dimensão mais elevada com os valores ligados ao ideário socialista através da ação de pintores como Diego Rivera que bem soube traduzir, em suas obras, o sofrimento da exploração, mas reiterou o poder de luta de seu povo. Arte e política unidas em torno do ideal de construção de uma sociedade mais justa.

---

<sup>1</sup> Universidade Federal da Paraíba (UFPB), liviaufpb@hotmail.com

## O ensino de arte

Na década de 80 surgiu uma proposta que se tornaria o grande referencial metodológico para o ensino de artes no Brasil. Trata-se da abordagem triangular da arte idealizada pela educadora Ana Mae Barbosa que se tornou a base dos Parâmetros curriculares Nacionais de arte.

A ideia de sistematizar a prática docente veio com a preocupação de oferecer uma alternativa ao ensino de arte praticado com ênfase nos desenhos geométricos, expressão livre, motivações cívicas com datas comemorativas. O trabalho era feito sem referenciais que dessem suporte pedagógico ao professor para a realização de tarefas que aconteciam destituídas de marcos teóricos de orientação. Era vital fazer valer três procedimentos para assegurar a eficácia do trabalho de ensino-aprendizagem: a fruição estética, a contextualização e a produção artística. Ana Mae não considera a abordagem triangular como uma metodologia, já que se fosse assim, seria limitadora da ação do professor, prefere considerá-la “uma proposta para conhecer a linguagem das artes plásticas, para ver, para conhecer por meio da imagem” (BARBOSA *apud* RANGEL, 2012, p. 36). Não é, portanto, uma fórmula pronta para ser aplicada e reproduzida sem critérios, ao contrário, está ligada a reflexão sobre como as crianças aprendem e como os conteúdos devem ser organizados. (RANGEL, 2012, p. 37)

O trabalho de Ana Mae teve influência, como sugeri a própria autora, do movimento mexicano *Escuelas al Aire Libre* voltado para a cultura local, valorizando os aspectos regionais e a expressão individual com foco no povo e sua história; do *Basic Design Movement* surgido na Inglaterra, nos anos 60, que defendia a leitura crítica da obra e o estudo da história da arte. Apesar da contribuição desses movimentos, o *Discipline-Based Art Education* (DBAE) norte-americano é considerado o grande suporte do pensamento da autora voltado para o ensino de arte, pois combinava como prática de aprendizagem a produção de arte, história da arte, crítica e estética. (BARBOSA, 1991 e 1998). Temos um conjunto de experiências para pensar o ensino de arte ligado a criação, a observação e a contextualização. Faz-se necessária avançarmos um pouco mais sobre essas propostas.

Vivemos em um mundo repleto de imagens com mensagens das mais variadas, a sociedade, no entanto, não tem condições de fazer a leitura adequada, Ana Mae considera importante para o entendimento do mundo o domínio da linguagem visual por isso:

A educação deveria prestar atenção ao discurso visual. Ensinar a gramática visual e sua sintaxe através da arte e tornar as crianças conscientes da produção humana de alta qualidade é uma forma de prepará-las para compreender e avaliar todo tipo de imagem, conscientizando-as de que estão aprendendo com estas imagens. (BARBOSA, 1998, 17)

A aproximação do aluno com o universo de imagens de alta qualidade implica em uma intervenção do professor como mediador dos estudantes com as obras artísticas, não no sentido de oferecer soluções prontas, mas de criar condições do entendimento a partir de experiências, conteúdos e referenciais simbólicos, respeitando a singularidade da obra, já que:

Cada obra de arte é um arquipélago porque cada boa obra engendra uma ilha, com topografia, atmosfera e vegetação particulares, eventualmente semelhante a outra ilha, mas sem confundir-se com ela. Percorrê-la com cuidado equivale a vivenciá-la, perceber o que só ela oferece. (FARIAS, 2002, p. 20)

A análise da obra não deve ficar restrita a imagem, o aluno tem que saber interpretar e fazer conexões que levem em consideração a intenção mais óbvia do artista, mas é importante ficar atento às mensagens que vão além dos dados concretos. “E a cada nova leitura irão surgindo novas e diversificadas interpretações, pois não existe uma leitura única e correta sobre uma imagem, mas sempre existirão múltiplas leituras possíveis intermediadas pelos diversos saberes” (RANGEL, 2012, p. 39).

O contato do aluno com as obras passa por questões de análise técnicas, mas ganha significação quando temos a contextualização e os universos do artista e de sua obra são explicitados. As imagens tornam-se relevantes e a compreensão mais fácil, mesmo admitindo o caráter polissêmico da obra, não se pode perder de vista as leituras possíveis com a ampliação dos referenciais adquiridos pelos alunos através das pesquisas e informações oferecidas ao longo das aulas. É nesse ponto que o artista aparece mais palpável e o conteúdo mais didático. A história da arte não deve ser vista apenas em termo de escolas, agrupamento de conhecimento que ajudem a rotular estilos e tendências, mas oferecer a atmosfera do momento da produção,

levar em consideração o pensamento e influências que fizeram a obra tornar-se expressão a partir da reflexão do artista sobre seu mundo.

O trabalho de leitura e contextualização das imagens se completa com o fazer artístico no qual o aluno vivencia a experiência artística na manipulação de materiais e na compreensão da relação entre a idealização e a realização, não apenas de forma intuitiva, mas de forma contextualizada, articulando a técnica, a história e os conceitos através da releitura da obra analisada. É uma oportunidade de aplicação de ideias que não são feitas através de palavras, mas expressão material que vem de suas vivências cotidianas.

As ideias do fazer artístico, contextualização e análise da obra como base da proposta triangular no ensino de artes ganharam reconhecimento e foram adotadas em nível nacional com o surgimento dos parâmetros curriculares nacionais com ações que interferem diretamente no ensino-aprendizagem, nas questões estéticas de cada trabalho desenvolvido pelo aluno.

Os parâmetros curriculares nacionais para o ensino de Artes não tem como foco a educação do campo, propõe questões gerais, mas que pode ser referencial para o ensino voltado para a criação de uma identidade dos alunos em relação aquilo que é o propósito do trabalho. Os elementos estão explicitados dentro dos parâmetros, e precisam ser trabalhados de maneira adequada para a Educação do Campo. É função do mediador aqui fazer uns parentes e pensar na arte voltada pra esses sujeitos dentro de uma proposta triangular, já que:

Nessa perspectiva, a área de Arte tem uma função importante a cumprir. Ela situa o fazer artístico como fato e necessidade de humanizar o homem histórico, brasileiro, que conhece suas características tanto particulares, tal como se mostram na criação de uma arte brasileira, quanto universais, tal como se revelam no ponto de encontro entre o fazer artístico dos alunos e o fazer dos artistas de todos os tempos, que sempre inauguram formas de tornar presente o inexplicável (BRASIL, 1997, p. 37).

Os parâmetros curriculares nacionais, no Ensino da Arte, estabelecem que nos anos finais do ensino fundamental, os alunos deverão saber respeitar e conhecer sua história, a partir da contextualização dos trabalhos desenvolvidos e ao longo do processo deverão:

Compreender e saber identificar a arte como fato histórico contextualizado nas diversas culturas, conhecendo respeitando e podendo observar as produções presentes no entorno, assim como as demais do patrimônio cultural e do universo natural, identificando a existência de diferenças nos padrões artísticos e estéticos (BRASIL, 1997, p. 39).

O desenvolvimento de habilidades de comunicação aparecem como preocupação no ensino de arte, já que os alunos deverão, ainda, “expressar e saber comunicar-se em artes mantendo uma atitude de busca pessoal e coletiva, articulando a percepção, a imaginação, a emoção, a sensibilidade e a reflexão ao realizar e fruir produções artísticas” (BRASIL 1997, p. 39).

A proposta desse trabalho, além de estar alicerçada nas determinações dos Parâmetros Curriculares Nacionais, também está em sintonia com a nova Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em relação às habilidades a serem desenvolvidas pelos alunos das séries finais do ensino fundamental.

O estudo dos murais mexicanos nos permite sair de uma visão eurocêntrica, muitas vezes comum no ensino de arte, e refletir sobre a cultura, a história e os projetos de sociedade dos povos latino-americanos o que contempla a habilidade de “Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, design, etc.)” (BRASIL, 2017, p. 169).

As imagens de Diego Rivera relatam a história de opressão e luta do povo mexicano, valorizando uma sociedade de base étnica indígena em oposição a dominação cultural europeia. Constatamos uma aproximação dessa realidade com a brasileira, também, fundada na relação de violência do branco europeu em relação aos indígenas. O estudo dessa temática e a produção artística a partir dela, ajudam na habilidade de “Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas ” (BRASIL, 2017, p. 169).

A educação do campo feita pelos e para os sujeitos do campo necessita de estratégias que atendam a essas necessidades em relação ao ensino de artes uma vez que são poucos os esforços nesse sentido. O estudo da arte precisa, de forma direcionada, ser um instrumento que combinada a outras disciplinas possa ampliar a visão histórica dos indivíduos sobre sua própria realidade.

## **Diego Rivera e o muralismo mexicano**

O estudo do muralismo mexicano como tema problematizador de aulas de arte exige uma reflexão sobre a relação entre arte e política, mas precisamente a definição do sentido da realização da obra pelo artista o que se viabiliza ao discutirmos o contexto histórico e o conceito de arte engajada.

Segundo Marcos Napolitano (2011, p. 25) a arte engajada pode ser vista numa dupla perspectiva: “arte ligada e a serviço de uma ordem política vigente e de um poder constituído; ou como arte engajada que critica esse mesmo poder e uma dada ordem vigente, relacionando mais a processos de lutas de caráter contestatório.” Assim, podemos pensar que se trata de um discurso voltado para a afirmação das normas vigentes, confirmando o caráter conservador ligado aos interesses do grupo dominante ou a tentativa de desconstrução, através de representações, de suportes ideológicos que firmam a ordem estabelecida no sentido de explicitar conflitos e estabelecer uma crítica voltada para conscientização.

A arte engajada está relacionada, muitas vezes, a arte militante, mas não deve ser confundida com esta, pois apesar das aproximações, possuem características próprias. Assim podemos observar que:

A primeira procura mobilizar as consciências e paixões, incitando a ação dentro de lutas políticas específicas, com suas facções ideológicas bem delimitadas, veiculando um conjunto de críticas à ordem estabelecida, em todas as suas dimensões; a segunda – a arte engajada – de caráter mais amplo e difuso, define-se a partir do empenho do artista em prol de uma causa ampla, coletiva e ancorada em “imperativo moral e ético” que acaba desembocando na política, mas não parte dela (NAPOLITANO, 2011, p. 29).

Temos concepções que se complementam por estarem ligadas aos anseios das causas populares, que em termos de proposta política se diferenciam já que a arte militante, ao criticar a ordem estabelecida, apresenta uma postura restritiva em torno de lutas políticas específicas. A arte engajada vai além ao estabelecer parâmetros de ação muito mais amplos, ligados a uma causa maior, fazendo com que o artista se posicione frente a problemas coletivos, refletindo acerca de valores ligados ao campo moral e ético, direcionando seu discurso a esfera política, mas não estabelecendo isso como seu ponto de partida. O olhar do artista adquire uma dimensão mais profunda e complexa já que envolve uma crítica que perpassa por questões mais subjetivas a partir de condições objetivas.

## **Rivera e o muralismo**



O muralismo é uma das mais importantes manifestações artísticas da história mexicana. Em virtude dele, Diego Rivera foi considerado o pintor mais expressivo do marxismo (WOLFE apud CAMARGO, 2015). Tal afirmação pode ser explicada através da trajetória e de seus ideais artísticos e políticos.

Diego Rivera depois de estudar Belas Artes, durante 11 anos, na Academia de São Carlos na Cidade do México, conseguiu, em 1907, uma bolsa para estudar na Europa. Lá teve contato com as vanguardas artísticas modernistas e com seus maiores representantes com os quais discutiu a ideia de que os afrescos italianos eram um exemplo da possibilidade da arte adquirir um caráter didático e propagandista com pintura monumental capaz de atingir as massas. A influência da pintura renascentista seria o embrião do trabalho que iria realizar ao retornar ao México em 1921.

Sua obra constitui a essência do muralismo e é exemplo de arte engajada. Essa conscientização teve forte influência de sua estadia em Londres na qual pôde conhecer, de perto, a realidade de miséria de uma grande cidade industrial. Foi a oportunidade de fazer um estudo prático dos efeitos do capitalismo:

Ele desenhou e vagueou pelas docas, pelos quarteirões miseráveis de East End, na zona industrial. Passou dias e noites observando os pobres em Londres, no trabalho, na hora do descanso, atravessando a London Bridge de noite para dormir na barragem do Tâmsa. O que mais o chocou foi a preocupação com que os proprietários mantinham os alimentos bons separados daqueles que já estavam estragados, pois poderiam ser pegos pelos pobres; e a maneira respeitosa, de resignada miséria e terrível paciência demonstrada por aqueles “fragmentos humanos” que eram enxotados de maneira inadequada naquela área industrial, mesmo após terem acabado de dar o melhor de seu tempo produtivo durante o trabalho nas fábricas. Ele meditou sobre a desordem da organização social, das inadequações dos protestos esporádicos e individuais como os da América Latina e do anarquismo na Espanha [...] Estava perplexo com a frágil respeitabilidade do poderoso sindicato dos operários ingleses. Pela primeira vez ele se perguntou se Marx e não Bakunin, seria o melhor guia social, e resolveu estudar O Capital, de Marx (WOLFE apud CAMARGO, 2015).

O despertar social de Diego não pode ser confundido como a influência do realismo socialista já que a experiência artística muralista na qual o artista problematizou a exploração do trabalhador mexicano antecede o advento desse.

O tempo em que Diego Rivera esteve na Europa foi de grande agitação política com o processo da revolução mexicana de 1910. O artista se manteve ausente dessa movimentação, mas isso não iria intervir no seu olhar sobre o período e nem deixar de fazer parte de sua obra. O movimento muralista está fortemente conectado a revolução mexicana ao ser concebida como

“arte engajada, bíblia política dos pobres, panfleto em escala colossal”. (BAYON apud VASCONCELLOS, 2007, p. 155)

Foi de grande importância para o início de seu trabalho no México o contato com José Vasconcelos, intelectual que havia assumido a secretaria da educação e era entusiasta do ideal da Cultura Nacional Mexicana. O muralismo se tornaria uma de suas grandes referências.

Em 1922, junto com outros pintores, Diego Rivera iniciou o movimento muralista mexicano com a pintura de uma série de murais na Escola Nacional Preparatória. A ideia era resgatar a história de luta e sofrimento do povo mexicano com uma preocupação mais de caráter temático do que estilístico, “importava muito mais fazer uma arte para o povo do que debater qual o estilo seria melhor” (CAMARGO, 2015). A ideia de pinturas murais que lembravam os afrescos italianos fez com que fosse levantada o termo renascimento mexicano ao movimento.

A arte muralista trazia como temática os ideais da revolução de 1910, resgatando a história como forma de representar as várias fases da luta do povo mexicano. Era necessário utilizar grandes espaços como museus, palácios, bibliotecas e igrejas para atingir o maior número de pessoas com suas estratégias didáticas. “Apresentando aos olhos populares imagens de sua história, abrangendo temas que abordam o período pré-hispânico, o domínio colonial, a independência, a reforma e a revolução, permitindo uma leitura pública desses temas”. (VASCONCELLOS, 2007, p. 158)

Na composição artística dos murais, Rivera usou da mesma metodologia que havia dedicado ao estudar a realidade londrina. Passou a pesquisar o cotidiano do operário e do camponês o que resultou numa série de telas com a temática proletária. Era a convicção de que o artista deveria estabelecer um diálogo com a sociedade mexicana, não com um olhar carregado de influências externas, mas arraigado aos problemas e projetos de superação das contradições que seriam sanadas com o socialismo.

O muralismo, com a evocação do passado, deveria ser uma forma de expor os ideais de uma nova sociedade a partir de um certo nativismo que exaltava a população indígena com a recusa da sociedade burguesa e sua arte, assim:

Os muralistas em princípio exigiam a erradicação da arte burguesa e viam na tradição indígena um modelo de ideal socialista e popular. Havia um compromisso de realizar uma arte para o povo, como diz a Declaração dos Princípios Sociais, Políticos e Estéticos: “A arte do povo mexicano é a manifestação espiritual mais importante e



vital do mundo de hoje e sua tradição indígena a melhor de todas. E ela é grande precisamente porque, sendo popular, é coletiva, e é por essa razão que nosso principal objetivo estético consiste em socializar as manifestações artísticas que contribuirão para o total desaparecimento do individualismo burguês (ANDRADE, 2006, p. 150).

O ideal de uma arte desvinculada da cultura burguesa e de seus valores é o que determina a preocupação em realizar uma arte para o povo. A busca do passado era a forma de remeter a exploração, mas também, recuperar a força dos que lutaram confrontando com a indignação das condições da população proletária do período e, de uma certa forma, apontando para uma arte revolucionária.

Coincidindo com o início de seu trabalho mural, em 1922, Rivera, assim como outros pintores muralistas, passou a atuar no Partido Comunista Mexicano. Isso acentuou a presença da temática socialista em sua obra com várias referências a revolução russa e a figura de Karl Marx.

A criação do Sindicato dos Trabalhadores, Técnicos, Pintores e Escultores do México também foi iniciativa dos muralistas o que ajudou não apenas na problematização da arte desenvolvida por eles, mas no enfrentamento do capitalismo com a pretensão da erradicação da sociedade burguesa. O manifesto de criação do sindicato, de 1923, expressa as intenções da arte a ser desenvolvida:

Não só nosso povo (especialmente os índios) é a fonte de todo trabalho nobre, de todas as virtudes, como também [...] é nele que encontramos a faculdade de criar o belo, a mais admirável e peculiar de suas características. [...] Ela é grande precisamente porque, sendo popular, é coletiva, e é por essa razão que nosso principal objetivo estético consiste em socializar as manifestações artísticas que contribuirão para o total desaparecimento do individualismo burguês [...] enalteçemos as manifestações da arte monumental por ser ela de utilidade pública (ADES apud CAMARGO, 2015).

Temos a reafirmação da arte para o povo e da idealização desse, numa exaltação das virtudes, principalmente do indígena, considerado fonte geradora do belo. A pretensão de fazer uma arte popular e coletiva com vistas a superação do individualismo burguês remete ao entendimento do poder de transformação das obras a partir de sua função didática de apresentar ao público o potencial de transformação da arte monumental.

Com a mudança de governo, em 1924, José Vasconcellos, grande responsável na esfera burocrática para a existência do movimento muralista, é substituído, finalizando essa fase, no entanto, Diego Rivera, através de influência política, foi o único pintor que continuou a

trabalhar para o governo e pôde finalizar os murais em andamento e realizar outros trabalhos nos anos posteriores.

A pintura muralista nessa primeira geração se tornou emblemática para o povo mexicano, afinal:

Essas imagens não estão apenas presentes nos espaços públicos do país, mas encontram-se reproduzidas em larga escala também nos livros didáticos distribuídos gratuitamente nas escolas de toda a República, nas propagandas do Partido Revolucionário Institucional (PRI), e nos museus visitados diariamente. Assim, tais imagens vêm sendo consumidas por uma legião de apreciadores cada vez maior, maior ainda que na época em que foram realizadas. (VASCONCELLOS, 2005)

O potencial didático pedagógico dos murais vem, ao longo de décadas, se constituindo como recurso visual importante utilizado no ensino no México. Os temas trabalhados apresentam pontos de aproximação com a realidade latino-americana o que estimula um estudo sobre a arte mural de Rivera com estudantes brasileiros.

## **O mural**

A obra escolhida para realização desse trabalho é a “Epopéia do Povo Mexicano” (1929-1935). Trata-se de um ciclo de frescos com três murais no Palácio Nacional da Cidade do México, retratando o desenvolvimento histórico do país. Na parede Norte, retrata o México pré-hispânico; na parede Sul, o México, hoje e amanhã e na parede central a histórica do México da conquista até 1930.

Tenho como interesse na análise dessa obra refletir o estudo realizado pelo artista no sentido de revelar as várias faces de um país, desde o período pré-colonial com suas referências nativistas, bem como o contato do homem europeu com os indígenas, reforçando o estranhamento e a dominação cultural. O México independente emerge numa referência à dominação das elites, impondo os valores burgueses e oprimindo as classes populares.

Apesar de encontrarmos diferenças nas trajetórias históricas do México e do Brasil, em alguns pontos encontramos convergências significativas. Ambos os países viveram um passado colonial de exploração no qual a mão-de-obra predominante era compulsória. A escravidão do africano e a exploração indígena foram utilizados nas duas realidades para atender os interesses de acumulação dos europeus da Península Ibérica. Mesmo depois de superada a colonização, o

latifúndio continuou a fazer parte da história dos dois países e, apesar de ter a experiência da revolução mexicana, que prometia justiça social, essa também não foi alcançada e o século XX continuou a ser de exploração, mas também de resistência. A arte mural de Rivera permite fazer essa análise comparativa, construindo uma identidade do sujeito do campo que vai além das nacionalidades.

## Referências Bibliográficas

ANDRADE, Everaldo de Oliveira. História, arte e política: o muralismo do boliviano Miguel Alandia Pantoja. História, São Paulo, v. 25, n. 2, 2006.

BATISTA, M.S.X. Da luta às políticas de educação do Campo: caracterização da educação e da escola do campo. In: FIGUEIREDO, João B. de Albuquerque et al (orgs) **Educação Popular e movimentos sociais: experiências e desafios**. Fortaleza: Impreco, 2016.

\_\_\_\_\_. **Educação do Campo: um paradigma classista da educação**. In: DIAS, Adelaide Alves; MACHADO, Charlinton J. dos Santos; NUNES, M. Lúcia da Silva. (Org.) **Educação, direitos humanos e inclusão social: currículo, formação docente e diversidades socioculturais**. 1 ed. João Pessoa /PB: Editora Universitária UFPB, 2009, v. 1, p.2007-225

BARBOSA, Ana Mae Tavares de Bastos. **A Imagem no Ensino da Arte**. São Paulo: Editora Perspectiva, 1991.

\_\_\_\_\_, Ana Mae Tavares Bastos. **Tópicos utópicos**. Belo Horizonte: C/ Arte, 1998.

BRASIL. SECRETARIA DE ENSINO FUNDAMENTAL. **Parâmetros curriculares nacionais**. MEC, 1997. Disponível in: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>. Acessado em: 23/07/2017.

\_\_\_\_\_, **Lei de Diretrizes e Bases**. Lei n 9.394/96, 29 de dezembro de 1996. Disponível em: [www.planalto.gov.br/ccivil\\_03/leis/L9394.htm](http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm). Acessado em: 04/08/2017.

\_\_\_\_\_, **Base Nacional comum curricular**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_publicacao.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_publicacao.pdf). Acessado em 25/07/2017.

\_\_\_\_\_, **Resolução CNE/CEB Nº 1, de 3 de Abril de 2002**.

CALDART, Roseli Salete. Elementos para construção do projeto político e pedagógico Na educação do campo. In: MOLINA, Mônica Castagna. JESUS, Sônia meire Santos. **Contribuições para a construção de um projeto de Educação do Campo**. Brasília, 2004.

CAMARGO, Marcia. Arte e Política: A trajetória e o muralismo de Diego Rivera. **Revista Aurora**, v. 8, n. 2, 2015.

FARIAS, Agnaldo. **Arte brasileira hoje**. São Paulo: Publifolha, 2002.

FERNANDES, Bernardo Mançano; Molina, Mônica Castagna. O Campo da Educação do Campo. In: Molina, Monica Castagna; Jesus, Sonia Meire S. Azevedo de.(orgs.). **Por uma educação do Campo: Contribuições Para a Construção de Um Projeto de Educação do Campo**. Brasília, DF: Articulação Nacional” Por uma Educação do campo, 2004 caderno 5. P. 53-89

FERREIRA, Fabiano de Jesus; BRANDÃO, Elias Canuto. Educação do campo: um olhar histórico, uma realidade concreta. **Revista Eletrônica de Educação. Ano V**, n. 09, 2011.

II Conferência Nacional Por Uma Educação do Campo. **Por Uma Política Pública de Educação do Campo**. TEXTO BASE. Luziânia- GO, 02 a 06 de agosto de 2004. Disponível em: [http://www.cnbb.org.br/documento\\_geral/IIConferênciaNacPorUmaEducCampo.doc](http://www.cnbb.org.br/documento_geral/IIConferênciaNacPorUmaEducCampo.doc)

MOLINA, Mônica Castagna et all. DAS DESIGUALDADES AOS DIREITOS: a exigência de políticas afirmativas para a promoção da equidade no Campo. Brasil. Presidência da República. Secretária de Relações Institucionais Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social-CDES. Secretária do Conselho de Desenvolvimento Econômico e Social- SEDES. Brasília-DF, junho de 2009.

\_\_\_\_\_ ; JESUS, Sônia Meire Santos Azevedo de. Contribuições para a construção de um projeto de educação do campo. **Brasília, DF: Articulação Nacional Por uma Educação do Campo**, v. 8, 2004.

NAPOLITANO, Marcos. A arte engajada e seus públicos (1955/1968). **Revista Estudos Históricos**, v. 2, n. 28, p. 103-124, 2001.

PRADO JR, Caio. **Formação do Brasil contemporâneo**. São Paulo: Editora Companhia das Letras, 2011.

RANGEL, Valeska Bernardo. Releitura não é cópia: refletindo uma das possibilidades do fazer artístico. **Revista Nupeart**, v. 3, n. 3, p. 33-60, 2012.

DE MELLO VASCONCELLOS, Camilo. As representações das lutas de independência no México na ótica do muralismo: Diego Rivera e Juan O’Gorman. **Revista de História**, n. 153, 2005.