

FORMAÇÃO ESTÉTICA NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO¹

Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira ²
Edilene Rocha Guimarães ³

RESUMO

Os desafios enfrentados pelos professores na busca por experiências estéticas exitosas nos ambientes pedagógicos são enormes, pois muitas instituições de ensino direcionam todas as atividades escolares com o intuito dos estudantes obterem as melhores pontuações no Enem ou as melhores colocações no vestibular. A educação que contempla a formação estética é ainda mais desafiadora no ensino médio integrado, tendo em vista que a exigência maior é no desenvolvimento de competências e habilidades específicas do saber fazer da área profissional em estudo. Com base nesses desafios buscamos identificar as concepções de formação estética no contexto do Ensino Médio Integrado, através de pesquisa em documentos normativos e institucionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). A metodologia utilizada é de abordagem qualitativa e para o tratamento dos dados utilizamos a análise de conteúdo temática. Nos resultados identificamos 124 unidades de registro que correspondem a características de formação estética que foram agrupadas pelas semelhanças semânticas nas seguintes categorias: A. Valores sociais, B. Linguagem e C. Transformação social. Os resultados da pesquisa permitem afirmar que as categorias que surgiram dos dados à luz dos referenciais teóricos, dialogam com uma perspectiva de formação estética no sentido de fortalecer a dimensão subjetiva dos estudantes oportunizando temas geradores de significação, no contexto escolar, que propiciam atitudes e comportamentos mais humanos. Concluímos que projetos interdisciplinares que dialogam com a Arte ao visar à formação estética podem desenvolver uma visão mais global nos educandos, com relação à reflexão crítica sobre as práticas sociais na contemporaneidade.

Palavras-chave: Formação estética, Ensino Médio Integrado, Práticas curriculares.

INTRODUÇÃO

Um dos maiores dilemas da educação profissional e tecnológica brasileira é a dicotomia entre um ensino pragmático e utilitarista, o qual visa à conformação dos sujeitos em uma sociedade com extrema desigualdade de condições socioeconômicas e culturais, em oposição a uma formação humana integral. Diante disso, o currículo do ensino médio vem sendo alvo de disputas entre as tendências pedagógicas tradicionais, tecnicistas, progressistas, entre outras, no que se refere a uma formação geral ou profissionalizante, e a uma formação integrada.

¹ Este artigo é resultado do Projeto de Pesquisa Formação estética nas práticas curriculares do Ensino Médio Integrado, vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT/IFPE;

² Mestranda do Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica ProfEPT/IFPE – *Campus Olinda*, ana.tabosa@hotmail.com;

³ Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco UFPE; Professora Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE); vinculada ao Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional e Tecnológica – ProfEPT/IFPE, edileneguimaraes@recife.ifpe.edu.br.

A visão de formação omnilateral dos sujeitos, que fundamenta a concepção de ensino médio integrado, “pois implica a integração das dimensões fundamentais da vida que estruturam a prática social. Essas dimensões são o trabalho, a ciência e a cultura” (RAMOS, 2008, p. 3), expressa uma concepção de formação humana que possibilita uma apreensão mais ampla dos fatos sociais e, como consequência, aumenta o poder de atuação dos sujeitos diante de sua realidade.

Diante das disputas por um projeto formativo para o ensino médio, o currículo por competências, adotado de modo mais abrangente na Educação Profissional e Tecnológica (EPT), visa integrar os quatro pilares da educação proposto por Jacques Delors, que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, sendo utilizados para justificar as práticas educativas na educação profissional. Porém no cotidiano escolar o aprender a fazer tem sido a maior prioridade. Há uma valorização dos saberes cognitivos e psicomotores em detrimento dos saberes socio afetivos nos espaços educacionais, dessa maneira limitando o desenvolvimento dos sentidos humanos e da consciência crítica dos sujeitos.

Compreendemos que a educação em arte contribui com o desenvolvimento dos saberes socio afetivos, na medida em que o pensamento artístico é construído. Pois, por meio das experiências com o fazer artístico, o estudante desenvolve a sensibilidade, a percepção, a reflexão e imaginação, ampliando horizontes para a contemplação do conhecimento, para a criticidade, interpretação, reflexividade, intervenção diante da criação e recriação do mundo. A educação em arte possui um caráter emancipatório, trazendo para o contexto da educação profissional um viés humanista.

Diante das mais diversas discussões sobre o caráter formador por meio da experiência artística, a inclusão da Arte como área do conhecimento, no Brasil, tornou-se obrigatória com a Lei nº 9.394/1996. No Parágrafo 2º do Artigo 26 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (incluído pela Lei n. 13.415/2017), define que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica” (BRASIL, 1996). Com essa normatização, entendemos que o ensino da arte não está somente vinculado ao Ensino Fundamental, mas também deve ser incluído como “componente curricular obrigatório” no Ensino Médio enquanto integrante da educação básica.

Quanto a orientação da estrutura curricular do Ensino Médio, a Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, no Art. 11, § 4º, Inciso IV, determina que:

Art. 11. A formação geral básica é composta por competências e habilidades previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e articuladas como um todo indissociável, enriquecidas pelo contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e a prática social, e deverá ser organizada por áreas de conhecimento:

I - linguagens e suas tecnologias;

II - matemática e suas tecnologias;

III - ciências da natureza e suas tecnologias;

IV - ciências humanas e sociais aplicadas.

§ 4º Devem ser contemplados, sem prejuízo da integração e articulação das diferentes áreas do conhecimento, estudos e práticas de:

IV - arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro. (BRASIL, 2018).

De acordo com esta diretriz a educação artística, por meio de estudos e de práticas que abraçam as múltiplas linguagens da arte, deve estar inserida no contexto do Ensino Médio em todas as suas modalidades de ensino, além disso ela deverá estar articulada com outras áreas do conhecimento, sendo de suma importância que os docentes compreendam e contemplem em suas propostas de ensino, conceitos, debates, reflexões, além da criação e recriação de produtos artísticos.

Na Resolução CNE/CEB nº 6/2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o Artigo 6º apresenta os princípios da Educação Profissional Técnica de Nível Médio, os quais são norteadores para a formação integral dos estudantes. Ou seja, prepará-los para a vida social e profissional, articulando os saberes entre a Educação Básica e a Educação Profissional e Tecnológica, como observa-se no presente Artigo, o disposto nos Incisos de I a VI:

I - relação e articulação entre a formação desenvolvida no Ensino Médio e a preparação para o exercício das profissões técnicas, visando à formação integral do estudante;

II - respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional;

III - trabalho assumido como princípio educativo, tendo sua integração com a ciência, a tecnologia e a cultura como base da proposta político-pedagógica e do desenvolvimento curricular;

IV - articulação da Educação Básica com a Educação Profissional e Tecnológica, na perspectiva da integração entre saberes específicos para a produção do conhecimento e a intervenção social, assumindo a pesquisa como princípio pedagógico;

V - indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos sujeitos da aprendizagem;

VI - indissociabilidade entre teoria e prática no processo de ensino-aprendizagem. (BRASIL, 2012).

Entendemos que a formação estética está de acordo com os princípios norteadores supracitados. O termo estética vem do grego *aisthetikós* e significa “sensível”. Porto (2016, p. 64) destaca que estética é “tudo aquilo que desperta no homem uma sensação peculiar, potência

expressiva e sensibilidade para com o entorno”. Quanto à expressão formação estética, ela pode ser compreendida a partir das concepções de estética defendidas pelo teórico Theodor W. Adorno (1903-1969), um dos teóricos da Escola de Frankfurt, que foi um dos principais pensadores sociais do século XX.

À luz da Teoria crítica, Adorno (1985) abordou sobre temas problematizadores de diversos efeitos trazidos pelo sistema de produção capitalista e pela racionalidade imposta pela modernidade à sociedade, de modo que os múltiplos afetos foram recalcados entre as pessoas, dando lugar ao domínio apenas cognitivo da realidade. Com fundamento no autor (*Ibid.*), compreendemos que a valorização da razão em detrimento da experiência do mundo sensível empobreceu o pensamento, bem como a experiência de tudo que é múltiplo.

Consideramos que “a estética faz uma reflexão sobre a arte a partir da experiência vivida” e por meio dela é possível contribuir para o alargamento da consciência crítica e reflexiva dos educandos (ZAGONEL, 2012, p. 41). Com esse direcionamento entendemos que um ensino efetivo de arte em sala de aula contribui para o desenvolvimento de inteligências do indivíduo, sejam elas sensoriais, linguísticas ou corporais (PORTO, 2016).

Mesmo diante de normativos que indicam o ensino por meio da arte na Educação Básica, os desafios enfrentados pelos professores na busca por experiências estéticas exitosas nos ambientes pedagógicos são enormes, pois muitas instituições de ensino direcionam todas as atividades escolares com o intuito dos estudantes obterem as melhores pontuações no Enem ou as melhores colocações no vestibular. Uma educação que contempla a formação estética é ainda mais desafiadora no ensino médio integrado, tendo em vista que a exigência maior é no desenvolvimento de competências e habilidades específicas do saber fazer da área profissional em estudo.

O avanço da tecnologia também pode comprometer a formação estética, pois a circulação de imagens foi massificada pela indústria cultural. Os indivíduos são bombardeados a todo momento no espaço urbano e digital, por referências visuais sem finalidades outras do que comerciais, desvinculadas dos problemas existenciais da humanidade. Com isso, surge outro desafio a ser enfrentado em sala de aula, que é a superficialidade do olhar. Valença (2015, p. 55) ressalta que “a superficialidade do olhar é capaz de recrudescer a percepção fragmentada”.

Sobre a importância da percepção do olhar, Araújo (2007, p. 21) comenta:

Mas quantas vezes realmente nos damos conta de que conhecemos através do olhar? Quantas vezes não deixamos passar despercebidas coisas, pessoas e situações? Quantas vezes apenas passamos nossos olhos pelas coisas do mundo sem que as olhemos com atenção e intenção? Tudo está para ser

olhado, não importa o modo como olhemos e nem com o quê: olhos orgânicos, olhos da alma, olhos do corpo, olhos tecnológicos. Porém, neste mundo contemporâneo, as imagens são tão excessivas e rápidas, que na realidade não temos como olhá-las com o olhar reflexivo-sensível. Olhamos apenas com o olho físico, janela que capta estímulos. O excesso e a velocidade provocam este mecanicismo, esta superficialidade do olhar. Acabamos por não perceber mais o mundo e nós mesmos. Falta-nos o tempo e o espaço para olhar as coisas; e olhar, em primeira instância, é perceber. Precisamos da percepção para desenvolver nossas capacidades humanas. É com ela que nos situamos, que nos relacionamos, que refletimos, que sentimos, ou seja, que compreendemos quem somos e o mundo que nos cerca.

Na educação, Rubem Alves (2005, p. 25) reflete sobre a arte de ver ao dizer que “a primeira função da educação é ensinar a ver”. Aprender a ver o mundo e conhecer sua história, compreender suas contradições, desenvolver uma consciência crítica e o desejo por transformações que conduzem a ação sem deixar de contemplar a beleza da vida, são temáticas que estão inseridas nas práticas sociais, e a escola é um espaço privilegiado para discutir a realidade da sociedade.

Diante dessa reflexão sobre a arte de ver e perceber o mundo procurou-se dialogar com o ensino da arte problematizando o meio ambiente, por meio de práticas curriculares interdisciplinares. Há a necessidade de trazer para a sala de aula a temática que discute o processo histórico da relação homem/natureza, pois a situação atual de devastação do meio ambiente é uma consequência da evolução da ciência moderna. Bomfim, Lima e Matos (2009, p. 42) fortalecem a discussão ao dizerem que

o crescimento populacional do nosso planeta, o desenvolvimento tecnológico desenfreado, a má distribuição de renda, propiciando o consumo exagerado de uma elite e a falta de recursos básicos para uma grande parcela de pessoas, associada ao uso arbitrário e irresponsável dos recursos naturais, podem ser apontadas como causas importantes na crise ambiental vivida na contemporaneidade. [...]. Essa crise ambiental incentiva o individualismo, o isolamento, o corporativismo, imediatismo, pois não há preocupação com as gerações futuras, nem há consideração do homem como parte da biodiversidade.

Mediante esta compreensão sobre o meio ambiente, passamos a perceber que a educação ambiental no Brasil ainda caminha devagar, mesmo com as diversas propostas públicas e privadas desde a década de 1970 e com a Constituição Federal de 1988, que em seu Artigo 225º institui que “todos têm direito ao meio ambiente ecologicamente equilibrado, bem de uso comum do povo e essencial à sadia qualidade de vida, impondo-se ao Poder Público e à coletividade o dever de defendê-lo e preservá-lo para as presentes e futuras gerações” (BRASIL, 1988).

Com base nesses desafios, neste estudo buscamos identificar as concepções de formação estética no contexto do Ensino Médio Integrado, através de pesquisa em documentos normativos e institucionais do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE).

A realização desta pesquisa foi necessária para aprofundar o repertório de conhecimentos sobre as possibilidades que o docente da Educação Profissional e Tecnológica, na modalidade de Ensino Médio Integrado, possui para intervir na formação do estudante por meio de atividades artísticas interdisciplinares, intencionais e sistematizadas direcionadas às artes visuais, contribuindo para uma formação crítico-reflexiva, pois, como assinala Maar (1995, p. 11), para Adorno “é preciso elaborar o passado e criticar o presente prejudicado, evitando que este perdure e, assim, que aquele se repita”.

METODOLOGIA

A metodologia adotada é de abordagem qualitativa e quanto ao procedimento de coleta e análise de dados, utilizamos a pesquisa documental.

Com a finalidade de ampliar o repertório de conhecimentos sobre o objeto de estudo, realizamos, primeiramente, pesquisa bibliográfica em livros, teses e dissertações levantadas junto a CAPES, artigos científicos e outras fontes oficiais, dessa maneira compreendemos como o ensino da arte pode contribuir com a formação estética dos indivíduos. A partir disso, realizamos uma pesquisa documental com análise em documentos normativos e institucionais, emitidos pelo Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) e, especificamente, do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru. Segundo Marconi e Lakatos (2003, p. 178), os documentos oficiais “constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados”.

Os documentos normativos e institucionais foram analisados com o propósito de identificar as concepções de formação estética contidas em seus conteúdos: 1. Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 (PDI); 2. Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE (PPPI); 3. Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru (PPC); 4. Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT); 5. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) – Lei nº 9.394/1996; 6. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) – Resolução CNE/CEB nº 3/2018; 7. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Profissional Técnico de Nível Médio

(DCNEPT) – Resolução CNE/CEB nº 6/2012; 8. Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) – Lei nº 9.795/1999.

Como técnica de análise de dados na pesquisa documental foi utilizada a análise de conteúdo temática (BARDIN, 1979), no modo como é proposto por Esteves (2006), e quanto a definição das categorias empíricas elegeu-se o procedimento aberto, pois segundo Esteves (2006, p. 110) “as categorias devem emergir, fundamentalmente do próprio material”, ou seja, no momento que se deu a análise documental as categorias foram estabelecidas. Também foi utilizada a análise estatística descritiva dos dados como é apresentada por Gil (2008).

RESULTADOS E DISCUSSÃO

O acesso facilitado aos documentos por meio da Internet em sites oficiais, como do Instituto Federal de Educação Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) e do Governo Federal, permitiu que a coleta e a análise fossem realizadas de maneira exitosa.

O procedimento aberto foi utilizado para a coleta de dados e a partir da análise dos materiais definiu-se as categorias temáticas: A. Valores sociais; B. Linguagem e C. Transformação social; que foram estabelecidas conforme explicitadas no Quadro 1. Para cada categoria destacamos subcategorias, as quais foram relacionadas às unidades de registro que evidenciam a proposta de formação estética, consoante a fundamentação teórica.

Como resultado da análise, foram identificadas 124 unidades de registro nos documentos analisados referentes às características que evidenciam a perspectiva da formação estética, exceto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, no qual não foi identificado nenhum aspecto sobre formação estética ao especificar o perfil profissional de conclusão do curso Técnico em Edificações. As unidades de registro de todos os documentos examinados foram agrupadas conforme a semelhança semântica e estão representadas na coluna Frequência, cujas numerações correspondem a quantidade de vezes que as unidades apareceram.

QUADRO 1 – Análise das concepções de formação estética em documentos

Categorias	Subcategorias	Unidades de registro	Frequência
A. Valores sociais	A1. Ético e estéticos	Comportamento ético, como ponto de partida para o reconhecimento dos direitos humanos e da cidadania, e para a prática de um humanismo contemporâneo expresso pelo reconhecimento, respeito e acolhimento da identidade do outro e pela incorporação da solidariedade;	08
		A vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;	04

	Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional;	01
	Analisar e criticar o compromisso ético e as responsabilidades políticas de uma cidadania ativa e participativa;	02
	Promover e vivenciar experiências estéticas fora do ambiente escolar.	02
A2. Político-econômico	Articulação dos saberes com o contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local e do mundo do trabalho, contextualizando os conteúdos a cada situação, escola, município, estado, cultura, valores, articulando as dimensões do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura;	03
	Reconhecimento e atendimento da diversidade e diferentes nuances da desigualdade e da exclusão na sociedade brasileira;	01
	Elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas;	01
	Compreender as diferentes ideologias políticas e sua relação com os movimentos sociais.	02
A3. Ambientais	Estudo e desenvolvimento de atividades socioambientais, conduzindo a educação ambiental como uma prática educativa integrada, contínua e permanente;	03
	A concepção do meio ambiente em sua totalidade, considerando a interdependência entre o meio natural, o socioeconômico e o cultural, sob o enfoque da sustentabilidade;	04
	São objetivos fundamentais da educação ambiental: o desenvolvimento de uma compreensão integrada do meio ambiente em suas múltiplas e complexas relações, envolvendo aspectos ecológicos, psicológicos, legais, políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos;	03
	A garantia de democratização das informações ambientais;	01
	À contemplação da formação profissional com qualidade socioambiental, em sintonia com o mundo do trabalho, visando ao desenvolvimento sustentável a partir dos arranjos produtivos locais;	04
	Entender a compreensão da sociologia para a questão da crise ambiental e do desenvolvimento sustentável; entender a crise ambiental contemporânea considerando-a um problema construído pela nossa sociedade; pensar a relação: crescimento econômico e preservação da natureza.	04
A4. Histórico-culturais	Concepção de trabalho como princípio educativo, permitindo a compreensão do significado econômico, social, ambiental, histórico, político e cultural das ciências, das tecnologias e das artes;	03
	Compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas;	04
	Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo;	04
	A cultura é conceituada como o processo de produção de expressões materiais, símbolos, representações e significados que correspondem a valores éticos, políticos e estéticos que orientam as normas de conduta de uma sociedade.	02

	A5. Cognitivos e emocionais	Formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais; Atividades intersetoriais, entre outras, de promoção da saúde física e mental, saúde sexual e saúde reprodutiva, e prevenção do uso de drogas; O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social; A observância da importância da afetividade e da educação emocional, tendo como base a ética do cuidado e a cultura de paz.	03 02 01 01
B. Linguagem	B1. Artística	Arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro; Atividades integradoras artístico-culturais, tecnológicas e de iniciação científica, vinculadas ao trabalho, ao meio ambiente e à prática social; Conhecer, valorizar, respeitar e desfrutar da pluralidade de manifestações de cultura de movimento do Brasil e do mundo, percebendo-as como recurso valioso para a integração entre pessoas e entre diferentes grupos sociais e étnicos; Analisar, compreender e experienciar diferentes processos de criação em Arte; Analisar e compreender as relações de poder e saber veiculadas pelas imagens da Arte e do cotidiano; Compreender a Arte como componente importante da formação holística do ser humano.	01 05 02 02 02 02
	B2. Simbólica e tecnológica	Cultura e linguagens digitais, pensamento computacional, a compreensão do significado da ciência, das letras e das artes, das tecnologias da informação, da matemática, bem como a possibilidade de protagonismo dos estudantes para a autoria e produção de inovação; Produção de mídias nas escolas a partir da promoção de atividades que favoreçam as habilidades de leitura e análise do papel cultural, político e econômico dos meios de comunicação na sociedade; Ler, articular e interpretar símbolos e códigos em diferentes linguagens e representações, estabelecendo estratégias de solução e articulando os conhecimentos das várias ciências e outros campos do saber.	05 01 01
	B3. Letrada	Usar a Língua Portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social; Perceber a funcionalidade das estruturas linguísticas e aplicá-las em situações reais de interação social; Produção textos na busca da expressão do particular, dos valores grupais e pessoais, da expressão da sensibilidade e da criatividade, em detrimento da padronização e do escamoteamento das diferenças.	02 03 01
	C. Transformação social	C1. Autonomia Formação integral: é o desenvolvimento intencional dos aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais do estudante por meio de processos educativos significativos que promovam a autonomia, o comportamento cidadão e o protagonismo na construção de seu projeto de vida; Recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos,	02 02

		estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática.	
	C2. Cidadania	Promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos a raça e etnia, religião, gênero, identidade de gênero e orientação sexual, pessoas com deficiência, entre outros, bem como práticas que contribuam para a igualdade e para o enfrentamento de preconceitos, discriminação e violência sob todas as formas; Gestão cidadã, que promova a formação humanística e profissional, contribuindo para a construção da cidadania; A cidadania aparece como centro do processo educativo, como forma de garantir as dimensões da formação integral do homem coletivo, individual, histórico, ecológico, que são sustentadas nos princípios da solidariedade, ética, pluralidade cultural e sustentabilidade.	04 01 04
	C3. Participação social	Processos criativos: supõe o uso e o aprofundamento do conhecimento científico na construção e criação de experimentos, modelos, protótipos para a criação de processos ou produtos que atendam a demandas pela resolução de problemas identificados na sociedade; O incentivo à participação individual e coletiva, permanente e responsável, na preservação do equilíbrio do meio ambiente, entendendo-se a defesa da qualidade ambiental como um valor inseparável do exercício da cidadania; Perspectiva de formação holística, que valorize o potencial crítico e criativo e que veja o estudante como um ser de possibilidades, construtor do seu conhecimento, promovendo uma maior integração e comunicação entre os campi, comprometida com a produção do conhecimento científico, tecnológico e cultural, capaz de influenciar nas mudanças sociais e nas definições de políticas de Estado na esfera da educação.	03 02 04
	C4. Reflexividade e consciência crítica	Análise e reflexão crítica da realidade brasileira, de sua organização social e produtiva na relação de complementaridade entre espaços urbanos e do campo; Identificar a gênese, a transformação e os múltiplos fatores que interferem na sociedade, como produtos da ação humana e do seu papel como agente social; Saber identificar de que forma a indústria cultural produz conhecimento e suas estratégias para influenciar a nossa maneira de pensar; Entender sobre a globalização na prática: destacar que esse processo amplia as desigualdades econômicas e serve de fundamentos para alguns conflitos no mundo; aprender que apesar das especificidades da vida política é fundamental levar-se em conta os determinantes econômicos, culturais, simbólicos, raciais, enfim, as variáveis sociais dos agentes políticos; compreender a forma como os grupos sociais precisam se organizar para fazer com que seus interesses sejam levados em consideração por aqueles que tomam as decisões políticas; investigar sobre o quão democrática é a democracia contemporânea. Desenvolver uma postura profissional crítica, que possibilite trabalhar em equipe de forma organizada, eficiente e ética.	04 05 02 04 01

Fonte: Autoria própria (2019).

A categoria A. Valores sociais engloba com suas subcategorias – A1. Ético e estéticos, A2. Político-econômicos, A3. Ambientais, A4. Histórico-culturais, A5. Cognitivos e emocionais –, com 59 unidades de registro que caracterizam a função social da arte e representa 47% do total da coleta de dados. A partir disso, apreendemos que os documentos investigados coadunam com a perspectiva de formação estética ao explicitar o desenvolvimento de valores sociais no contexto educacional.

A escolha dessa categoria e de suas subcategorias é justificada pela necessidade de discutir sobre a crise de valores sociais (categoria A) os quais estamos enfrentando. Essa crise afeta a humanidade em várias dimensões: convivência saudável; pensamento sustentável; solidariedade; respeito a diversidade política, cultural, étnica e religiosa; entre outros.

O teórico Adorno, nesse ponto de vista, contribui com o termo esclarecimento, em seu sentido mais amplo, para dialogar sobre a racionalidade, e compreendemos seu significado como o “desencantamento do mundo”. O referido filósofo menciona sobre a meta do esclarecimento que era “dissolver os mitos e substituir a imaginação pelo saber” (ADORNO e HORKHEIMER, 1985, p. 5). A dissolução dos mitos e do imaginário social, no trajeto à ciência moderna, desconectaram a humanidade dos sentidos, dando lugar à técnica, a fim de empregá-la à dominação da natureza e de outros homens e mulheres.

A partir do exposto, propomos o resgate de atividades educativas que desenvolvam os princípios éticos (subcategoria A1), que segundo Perissé (2014, p. 83-24) são os “valores que (em tese) devem orientar as ações humanas”, assim como, valores estéticos que estão voltados “para a realidade como um todo, atenta ao belo ou ao que de algum modo manifesta beleza, harmonia, impacto ou grandeza: obras de arte, elementos da natureza, o corpo humano, objetos em geral”. Com isso, entendemos que o desenvolvimento de valores éticos e estéticos são necessários para perceber, apreender e sentir o que está ao nosso redor.

A subcategoria A2. Político-econômicos amplia nosso olhar para as questões sociais com o propósito de despertar o desejo da superação de uma cultura voltada para a dominação e a exploração do outro tanto na vida social quanto na profissional. Além disso, compreendemos que os processos formativos carecem de “conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos” (PACHECO, 2011, p. 15).

No tocante aos valores ambientais (subcategoria A3), compreendemos que eles precisam ser fortalecidos na sociedade contemporânea. Berté (2012) afirma que há uma necessidade de as práticas educativas proporcionarem condições para as pessoas adquirirem conhecimentos e desenvolverem atitudes intervencionistas para melhorar a qualidade

ambiental. Corroboramos com o autor supracitado e entendemos que uma formação estética pode reaproximar os seres humanos da natureza, ampliando sua percepção ambiental e possibilitando uma postura conservacionista do meio ambiente. Ainda no contexto da educação ambiental, Mauro Grün (2012) sugere uma abordagem metodológica objetivando o trabalho pedagógico, a superação da dicotomia sujeito e objeto, trazendo para a sala de aula uma oportunidade de discutir a interação dos sujeitos com os horizontes sensíveis fornecidos pela história e pela linguagem. Através da reflexão e do conhecimento pautado na história (subcategoria A4), compreende-se a relação entre o passado, o presente e o futuro, contudo, o passado fornece as bases constitutivas do presente e do futuro.

Um tal ensino deveria ser capaz de mostrar como diferentes aspectos do desenvolvimento cultural como arte, política, religião, tecnologia e práticas econômicas foram, em sua origem, profundamente influenciados pelas características dos ecossistemas locais, possibilitando, assim, a confecção de narrativas biorregionais nas quais os sujeitos poderiam reconhecer seus modos de inserção na cultura, na história e na linguagem (GRÜN, 2012, p. 114).

Os valores cognitivos e emocionais (subcategoria A5) devem ser valorados e experienciados nas práticas pedagógicas. Esta proposta educacional, de unir o inteligível com as sensações dos estudantes, vai ao encontro da vontade de se libertar das correntes do cartesianismo, o qual defendia a ética antropocêntrica, ou seja, o homem assumiu sua posição central no mundo, destituindo Deus de tal posição. Essa ética antropocêntrica foi observada, valorizada e sistematizada no currículo da educação moderna, esta última adquirindo um caráter mecânico, pragmático e racional.

Segundo Adorno (1985, p. 7) “para o esclarecimento, aquilo que não se reduz a números e, por fim, ao uno, passa a ser ilusão”, isto é, a educação que não buscasse em suas práticas somente as ciências quantificáveis, não passava de conteúdos quiméricos, portanto não sendo contemplados nos currículos das escolas. No entanto, as dimensões sensíveis e estéticas não devem ser subordinadas às intelectuais do pensar, por isso, propomos uma formação cujos saberes e práticas de ensino abarquem a experiência proporcionando “um pensar que produz a vida como obra de arte” (PAGNI, 2014, p. 14).

Quanto a categoria B. Linguagem, ela abarca com suas subcategorias – B1. Artística, B2. Simbólica e tecnológica, B3. Letrada – 27 unidades de registro, representando 22% do total da coleta de dados. Essa categoria está ancorada na Resolução CNE/CEB nº 3/2018, no Art. 11, § 4º, Inciso IV, define que a área do conhecimento - linguagens e suas tecnologias “deverá estar articulada com o contexto histórico, econômico, social, ambiental, cultural local, do mundo do trabalho e a prática social” (BRASIL, 2018).

A linguagem artística (subcategoria B1) está presente desde os primeiros sinais de um processo civilizatório. Na arte primitiva, as danças tribais, as pinturas, os gritos de guerra, as cerimônias religiosas e todas as superstições configuraram um fazer artístico dotados de signos sociais, de sons e conceitos que contribuíram para tornar cada ser pertencente a um corpo coletivo (FISCHER, 1979).

O sentimento de coletividade pode ser incorporado nos discentes por intermédio de atividades que contemplem as linguagens da arte. Consoante Fischer (*Ibid.*, p. 13) “a arte é o meio indispensável para a união do indivíduo como o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias”. O autor supracitado, também, abraça a ideia da arte com um aspecto educativo que é de elevar o nível de compreensão e discernimento do público sobre a realidade social sendo passível de ser transformada.

Com isso destacamos que a arte é impulsionadora da reflexão e da criticidade, capacitando os indivíduos a compreensão da realidade para conduzi-los de um estado de inércia para um movimento que busca a transformação social. Despertando o interesse por uma sociedade mais humana. Dito isso, podemos afirmar que a arte pode ser dialogada e experimentada com outros campos do saber, podendo assumir diversas finalidades na educação. Uma dessas finalidades pode ser a formação estética dos sujeitos, que além das experiências sensíveis mediatizadas pela arte, prepara-os para exercerem suas atividades no mundo do trabalho de forma reflexiva, crítica, participativa, criativa, autônoma, com um pensamento sustentável do meio ambiente e levando em conta o respeito às diferenças do outro.

Além disso, identificamos nos dados documentais que a linguagem, também, é simbólica e tecnológica (subcategoria B2), podendo variar segundo o tempo histórico.

A utilização de tecnologias contemporâneas de maneira criativa e enriquecedora em sala de aula, pode proporcionar projetos educativos interdisciplinares mais envolventes para os discentes, tendo em vista que “a tecnologia não é mais algo distante da vida das pessoas, está perto de nós e faz parte do nosso cotidiano. É possível usar o que ela pode oferecer de maneira criativa e tornar o trabalho escolar mais atraente” (ZAGONEL, 2012, p. 101).

Fazer uso das diversas linguagens no cotidiano exige uma interação mais efetiva com a palavra, seja oral, seja escrita, seja artística, seja simbólica ou tecnológica. Conforme revela os dados documentais, isso caracteriza o sujeito letrado (subcategoria B3).

Paulo Freire (1987, p. 7) expressou a importância do letramento:

para assumir responsabilmente sua missão de homem, há de aprender a dizer a sua palavra, pois com ela, constitui a si mesmo e a comunhão humana em que se constitui; instaura o mundo em que se humaniza, humanizando-o.

Com a palavra, o homem se faz homem. Ao dizer a sua palavra, pois, o homem assume conscientemente sua essencial condição humana.

Entendemos que a aprendizagem da linguagem e de seus aspectos socio-históricos e culturais no processo de formação de pessoas autônomas, cidadãs, participativas, reflexivas e com consciência crítica, é essencial à descoberta e ao desenvolvimento de si mesmo e do mundo em que vivemos.

A categoria C. Transformação social, é subdividida nas subcategorias - C1. Autonomia, C2. Cidadania, C3. Participação social e C4. Reflexividade e consciência crítica. Essa categoria contemplou 38 unidades de registro e representa 31% dos dados coletados.

Essa categoria foi definida com base na proposta do ensino médio integrado de desenvolver as capacidades humanas em seu sentido pleno, potencializando a capacidade de atuação dos estudantes no mundo do trabalho. Nesta direção, dialogamos com a perspectiva de Adorno sobre educação nas palavras de Maar (1995, p. 27) ao defender o rompimento da “educação enquanto mera apropriação de instrumental técnico e receituário para a eficiência, insistindo no aprendizado aberto à elaboração da história e ao contato com o outro não idêntico, o diferenciado”. Podemos relacionar esta concepção de educação a uma experiência formativa que fortaleça as capacidades individuais e sociais, propondo uma educação emancipadora dos sujeitos em oposição àquela que perpetua a fragmentação dos sujeitos.

Esta fragmentação se dá pelo ensino, cujos conteúdos são divorciados da realidade e despreocupados em estabelecer relações entre educador e educando, teoria e ação, apoiando a atitude de irresponsabilidade do homem em relação a si próprio e ao seu contexto social (LÜCK, 2013).

A fragmentação leva a pessoa ao ponto em que, de tanto ver a realidade pela visão de mundo-máquina, de mundo-objeto, defronta-se com o fato de que se transforma nessa máquina, num objeto manipulável externamente e, portanto, sem consciência da própria individualidade como ser humano. Perde ela, também sua consciência da dinâmica da realidade, vendo-a limitada e preestabelecida (*Ibid.*, p. 19).

Depreendemos, a partir dos dados documentais, que o engrandecimento da autonomia (subcategoria C1) dos sujeitos nos espaços pedagógicos pode ser estimulado por meio de práticas pedagógicas integradoras, interdisciplinares e sistematizadas, assim o desejo pela emancipação pode ser despertado.

Nesse sentido, podemos afirmar que a autonomia está imbricada com a cidadania (subcategoria C2), e é possível apreender o termo cidadania na concepção rousseauiana conforme discute Pierobon (2012, p. 278) “para ser cidadão precisa ser mais do que mero coadjuvante na vida do estado, se faz necessário tomar parte da formação daquilo que

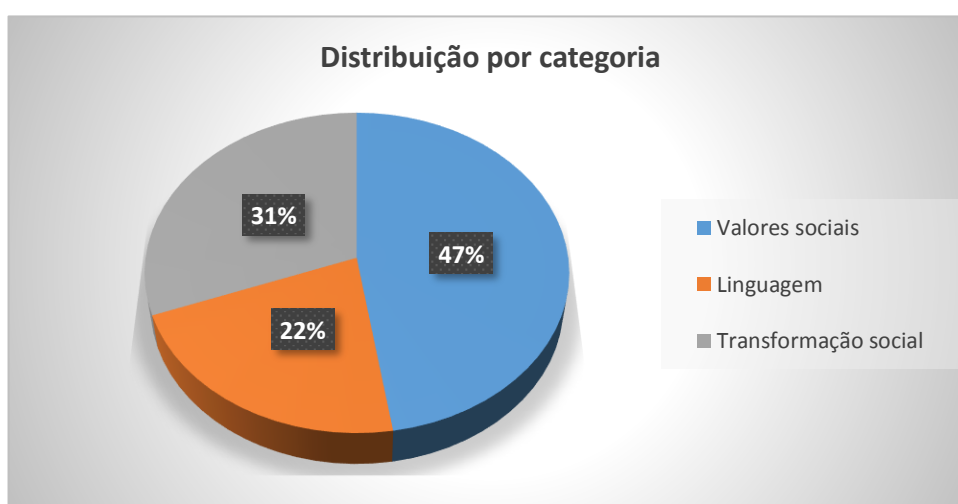
movimenta o Estado, qual seja, a lei”. Além disso, identifica-se nos documentos a ideia que as pessoas podem exercer a participação social (subcategoria C3) no que se refere a criação e manutenção das leis, e incentivar a participação de outros membros da sociedade.

Essa prática social requer dos sujeitos o pensamento reflexivo e consciência crítica (subcategoria C4) para atuar em sociedade, conforme indicam os dados documentais.

Com isso, entendemos que a formação estética é propulsora da educação humanizadora que valoriza a criatividade, a autorreflexão e a produção de conhecimentos, impulsionando a expansão da consciência crítica sobre as “inúmeras interações dos múltiplos componentes da realidade” (LÜCK, 2013, p. 19) e o desejo pela transformação, “solucionando os problemas globais e complexos que a vida lhe apresenta” e contribuindo para a “renovação da sociedade” (*Ibid.*, p. 62), de modo que os estudantes possam perceber a si mesmos como construtores de suas próprias vidas.

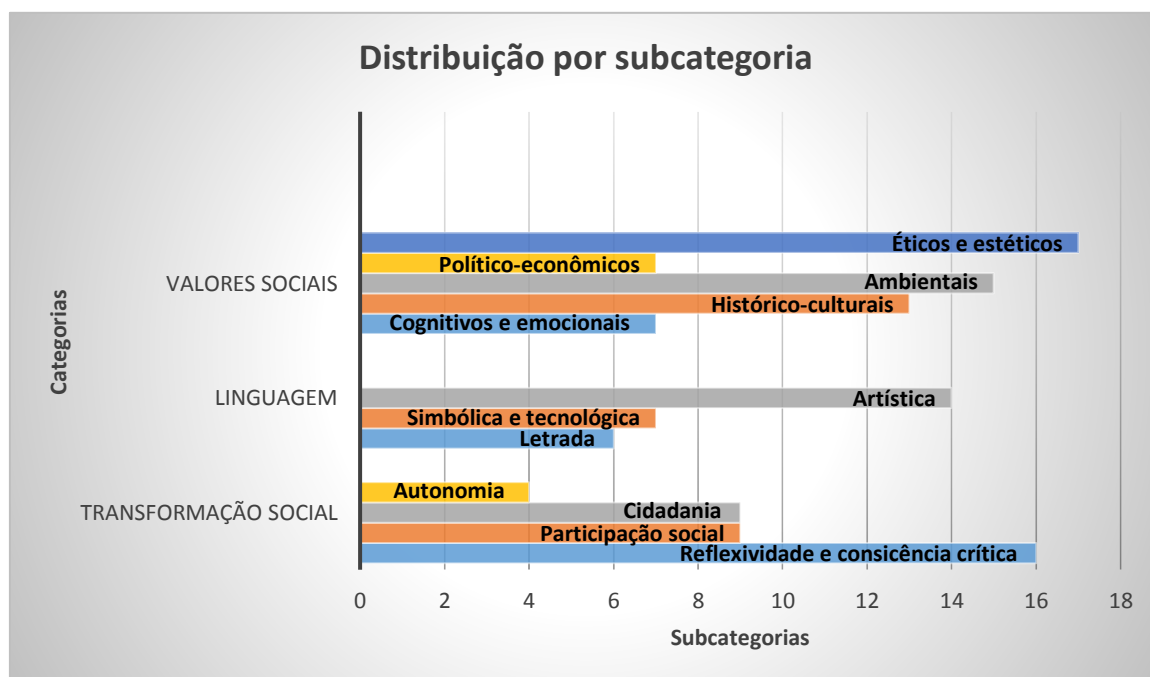
A seguir o Gráf. 1 apresenta a distribuição das unidades de registro por categoria, denotando um esforço em consolidar os valores sociais nas práticas educativas, assim como a linguagem em suas diversas representações com o objetivo de incentivar a transformação social, buscando uma sociedade mais justa para todos os cidadãos. O Gráf. 2 apresenta a quantidade de vezes que as subcategorias apareceram durante a análise.

GRÁFICO 1 – Distribuição das unidades de registro por categoria



Fonte: Autoria própria (2019).

GRÁFICO 2 – Distribuição das unidades de registro por subcategoria



Fonte: Autoria própria (2019).

Destacamos que na análise das ementas do Projeto Pedagógico do Curso de Edificações Integrado do IFPE – *Campus Caruaru* (PPC), percebemos que muitas delas expressam, em seu conteúdo, propostas educativas que integram as referidas categorias, todavia a dialogicidade com outros conhecimentos que caracteriza a interdisciplinaridade, não foi retratada para que esse princípio seja efetivado. No entanto a interdisciplinaridade é mencionada no documento Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE (PPPI) como um princípio pedagógico, que contribui “para a formação simultânea do estudante nos aspectos técnico e prático, pluralista e crítico, implicando uma qualidade social e política” (BRASIL, 2012, p.35).

Compreendemos que a integração de disciplinas no contexto escolar é de fundamental importância para a formação estética, porém como afirma Santos (2006, p. 139), é “um desafio a ser alcançado” devido à complexidade do planejamento das práticas curriculares e das avaliações, da seleção e reorganização dos conteúdos, da concretização das práticas interdisciplinares, assim como dificuldades socioemocionais entre professores, tendo em vista a necessidade de diálogo entre os professores para que haja um entendimento sobre os saberes envolvidos e como são produzidos. Portanto, reconhecemos a importância da interdisciplinaridade para a formação estética, pois ela

favorece a transformação de uma organização curricular fragmentada e fragmentária, reprodutora de posições desiguais para saberes de igual importância, em propostas e projetos pedagógicos que podem ultrapassar,

finalmente, as fronteiras tradicionais entre a chamada formação científica e a tecnológica (*Ibid.*).

No âmbito da Resolução CNE/CEB nº 3/2018, o Art. 17, § 11, indica que “a contextualização e a interdisciplinaridade devem assegurar a articulação entre diferentes áreas do conhecimento, propiciando a interlocução dos saberes para a solução de problemas complexos” (BRASIL, 2018). Quanto a Resolução CNE/CEB nº 6/2012, o Art. 6º, Inciso VIII, apresenta os princípios da contextualização, flexibilidade e interdisciplinaridade a serem considerados nas “estratégias educacionais favoráveis à compreensão de significados e à integração entre a teoria e a vivência da prática profissional, envolvendo as múltiplas dimensões do eixo tecnológico do curso e das ciências e tecnologias a ele vinculadas” (BRASIL, 2012).

Conforme as Resoluções supracitadas e as ponderações acerca da interdisciplinaridade, destacamos o uso desse princípio nas práticas curriculares, pois consideramos que a interdisciplinaridade envolve a “integração e o engajamento de educadores” e de “interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade”, interligando a teoria e prática, proporcionando aos discentes uma rede de conhecimentos integrados, cheio de significações e sensações, “a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo” (LÜCK, 2013, p. 47), capaz de promover reflexões sobre difíceis questões em vez de fáceis respostas (PARSONS, 2005).

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados da pesquisa documental permitem afirmar que as categorias que surgiram dos dados à luz dos referenciais teóricos – A. Valores sociais, B. Linguagem e C. Transformação social – dialogam com uma perspectiva de formação estética no sentido de fortalecer a dimensão subjetiva dos estudantes oportunizando temas geradores de significação, no contexto escolar, que propiciam atitudes e comportamentos mais humanos.

Dessarte, percebemos que a formação estética é essencial para o desenvolvimento dos sujeitos em sua integralidade. Embora os documentos oficiais analisados ressaltem uma formação que contempla os aspectos objetivos e subjetivos dos seres humanos, se os professores não conhecerem ou aplicarem em suas propostas pedagógicas objetivos e metodologias que fortaleçam a formação integral, essa não irá ser desenvolvida em nossos estudantes.

Ressaltamos a importância de práticas curriculares norteadas pelos princípios, valores e ações propostas pelos documentos normativos. A formação global dos estudantes requer um esforço de todos os profissionais da educação. Reconhecemos as inúmeras dificuldades que

atravessam o cotidiano do professor na escola brasileira, mas há a necessidade de trabalhos pedagógicos que estimulem os estudantes a olharem e perceberem os efeitos da modernidade em nossa sociedade. Desse modo, concluímos que projetos interdisciplinares que dialogam com a Arte ao visar à formação estética podem desenvolver uma visão mais global nos educandos, com relação à reflexão crítica sobre as práticas sociais na contemporaneidade.

Destacamos a importância da continuidade desta pesquisa no que se refere ao estudo da fotografia como potencializadora da formação estética nas práticas curriculares, tendo em vista que a estética na formação dos educandos é tão pouco explorada no cenário acadêmico nacional. A discussão sobre essa temática no contexto do Ensino Médio Integrado pode elevar a qualidade do ensino e, conseqüentemente, contribuir com a formação humana integral.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W. **Teoria Estética**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1970.

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: Fragmentos Filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.

ARAÚJO, Anna Rita Ferreira de. **Encruzilhadas do olhar**: no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 2007.

ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.

BERTÉ, Rodrigo. **Gestão socioambiental no Brasil**. 2. ed. Curitiba: Ibpe, 2012.

BOMFIM, Zulmira Áurea Cruz; LIMA, Deyseane Maria Araújo; MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de. Educação ambiental e psicologia ambiental: discussões sobre a sustentabilidade. In: MATOS, Kelma Socorro Alves Lopes de [org.]. **Educação ambiental e sustentabilidade**. Fortaleza: Edições UFC, 2009. p. 42-52.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Presidência da república, [2016]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao.htm. Acesso em: 28 fev. 2019.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Projeto pedagógico do curso técnico de nível médio em edificações integrado**. Caruaru: IFPE, 2004. p. 340. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/caruaru/cursos/tecnicos/integrados/edificacoes/projeto-pedagogico>. Acesso em: 7 jan. 2019.

BRASIL. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Projeto político pedagógico institucional**. Recife: IFPE, 2012. p. 95. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/ensino/documentos-norteadores/projeto-politico-pedagogico-institucional-pppi-_2009-2013.pdf. Acesso em: 08 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018**. Atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CNE/CEB, 2018. Disponível em: portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=102481-rceb00318&category_slug=novembro-2018-pdf&Itemid=30192. Acesso em: 02 jan. 2019.

BRASIL. Ministério da Educação. **Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio. Brasília, DF: Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica – CNE/CEB, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=11663-rceb006-12-pdf&category_slug=setembro-2012-pdf&Itemid=30192. Acesso em 02 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm. Acesso em: 02 jan. 2019.

ESTEVES, Manuela. Análise de conteúdo. In: LIMA, Jorge Ávila de; PACHECO, José Augusto (Org.). **Fazer investigação: contributos para a elaboração de dissertações e teses**. Porto: Porto Editora, 2006. p. 105-126.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

FISCHER, Ernst. **A necessidade da arte**. Tradução Leandro Konder. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.

GIL, Antônio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6 ed. São Paulo: Atlas, 2008.

GRÜN, Mauro. **Ética e educação ambiental: a conexão necessária**. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.

LÜCK, Heloísa. **Pedagogia interdisciplinar: fundamentos teórico-metodológicos**. 18 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.

MAAR, Wolfgang L. À guisa de introdução: Adorno e a experiência formativa. In: ADORNO, Theodor W. **Educação e Emancipação**. 4. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1995. p. 11– 28.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos da metodologia de científica**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

PACHECO, Eliezer (org.). **Institutos Federais: uma revolução na educação profissional e tecnológica**. Brasília: Moderna, 2011.

PAGNI, Pedro Angelo. **Experiência estética, formação humana e arte de viver**: desafios filosóficos à educação escolar. São Paulo: Edições Loyola, 2014.

PARSONS, Michael. Currículo, arte e cognição integrados. *In.* BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005. p. 295-317.

PERISSÉ, Gabriel. **Estética e educação**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.

PIEROBON, Flávio. A cidadania e o cidadão no contrato social de Rousseau. 2012. *Argumenta* – UENP, Jacarezinho, n. 17, p. 267 – 282, 2012. Disponível em: <http://seer.uenp.edu.br/index.php/argumenta/article/view/243/240>. Acesso em: 22 mai. 2019.

PORTO, Humberta (org.). **Estética e história da arte**. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.

RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino médio integrado**. Versão incorporada os aspectos do debate realizado no Seminário promovido pela Secretaria de Educação do Estado do Pará nos dias 08 e 09 de maio de 2008. Disponível em: http://www.iiep.org.br/curriculo_integrado.pdf. Acesso em 14 de abril de 2017.

SANTOS, Eloisa Helena. A interdisciplinaridade como eixo articulador do ensino médio e do ensino técnico de nível médio integrados. *In.* BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino médio integrado à educação profissional**: integrar para que? Brasília: MEC/SEB, 2006 p. 139-153.

VALENÇA, Kelly Bianca Clifford. **Ensino de arte visual contemporânea**: desafios e implicações no contexto escolar. 2015. Tese (doutorado) – Universidade Federal de Goiás, Goiânia, 2015. Disponível em: <https://repositorio.bc.ufg.br/tede/bitstream/tede/4997/5/Tese%20Kelly%20Bianca%20Clifford%20Valen%C3%A7a%20-%202015.pdf>. Acesso em: 03 jan. 2019.

ZAGONEL, Bernadete. **Arte na educação escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2012.