



**INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE
PERNAMBUCO – *Campus Olinda*
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E
TECNOLÓGICA – ProfEPT**

ANA CLÁUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO**

Olinda

2020

ANA CLÁUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Olinda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como parte dos requisitos para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Orientadora: Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães

Olinda

2020

O48e Oliveira, Ana Cláudia Tabosa Mendes de .

Educação estética nas práticas curriculares do Ensino Médio Integrado. / Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira. – Olinda, PE: O autor, 2020.

157 f.: il., color. ; 30 cm.

Orientadora: Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães.

Dissertação (Mestrado) – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco - IFPE, Campus Olinda, Coordenação Local Profept/IFPE - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica, 2020.

Inclui Referências, Apêndices e Anexos.

Catálogo na fonte

Bibliotecária Andréa Cardoso Castro - CRB4 1789

ANA CLÁUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA

**EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS PRÁTICAS CURRICULARES DO ENSINO MÉDIO
INTEGRADO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Olinda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Aprovada em 02 de outubro de 2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães
Instituto Federal de Pernambuco
Orientadora

Prof. Dr. Kleber Fernando Rodrigues
Instituto Federal de Pernambuco

Profa. Dra. Ana Paula Abrahamian
Universidade Federal Rural de Pernambuco

ANA CLÁUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA

**CADERNO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA NO
ENSINO MÉDIO INTEGRADO**

Produto Educacional apresentado ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica, ofertado pelo *Campus* Olinda do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco, como requisito parcial para a obtenção do título de Mestra em Educação Profissional e Tecnológica.

Validado em 02 de outubro de 2020

COMISSÃO EXAMINADORA

Profa. Dr^a. Edilene Rocha Guimarães
Instituto Federal de Pernambuco
Orientadora

Prof. Dr. Kleber Fernando Rodrigues
Instituto Federal de Pernambuco

Profa. Dr^a. Ana Paula Abrahamian
Universidade Rural de Pernambuco

À minha querida mãe.

AGRADECIMENTOS

Ao meu Pai Celeste por me amar e proporcionar um meio para que eu pudesse realizar este mestrado.

A Thiago, meu esposo, pelo amor e cuidado em todos os momentos da minha vida. Sem seu apoio constante, tudo seria muito mais difícil.

Agradeço à Letice, minha cunhada, por ter cuidado das minhas lindas filhas, Suzana e Lúcia, durante todas as sextas que estive presente em sala de aula.

À Luciana, minha companheira de viagem e de curso, pois Deus colocou você em minha vida para que pudéssemos ser uma o apoio da outra durante a nossa jornada como mestrandas.

À Profa. Dra. Edilene Rocha Guimarães, por ser uma orientadora perfeita. Sem a senhora, eu não poderia ter realizado esta dissertação.

Aos meus amigos da turma mais linda do ProfEPT, assim chamávamos. Agradeço-lhes pela amizade, companheirismo, atenção e apoio mútuo. Nunca vou esquecer vocês!

Agradeço, também, a equipe do IFPE – *Campus Caruaru* por terem consentido e participado da pesquisa.

Agradeço especialmente a minha mãe, Claudicéa, pois mesmo não estando mais entre nós, a senhora sempre será uma luz em minha vida e fonte de inspiração. Seu amor pelo conhecimento ensinou-me a amá-lo também e o título de mestra será dedicado à senhora. Amarei-te eternamente.

Quem pensa saber tudo acaba desprezando inúmeras oportunidades de aprender. Quem já sabe algo, bem sabe que ainda tem muito a saber. A postura filosófica nos incita a perguntar de novo e sempre, quantas vezes for preciso, em que, afinal, consiste a beleza. Atitude que nos ajuda a descobrir novas belezas, a desenvolver, ampliar e aperfeiçoar nossa visão estética.

Perissé, 2014

RESUMO

Os desafios enfrentados pelos professores na busca por experiências estéticas exitosas nos ambientes pedagógicos do Ensino Médio são enormes, pois muitas instituições de ensino direcionam as atividades escolares com o intuito de os estudantes obterem as melhores pontuações no Enem ou as melhores colocações no vestibular. Um ensino que contempla a educação estética é ainda mais desafiador 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, elegemos a seguinte questão de pesquisa: como a educação estética pode contribuir para o desenvolvimento de práticas curriculares interdisciplinares no Ensino Médio Integrado. A metodologia utilizada no desenvolvimento desta dissertação é de cunho qualitativo e como procedimento de coleta de dados realizamos pesquisa documental e de campo, por meio de questionários aplicados à pedagoga, aos docentes e discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus Caruaru*. Como técnica de análise dos dados, empregamos a análise de conteúdo temática e a análise estatística descritiva dos dados. Nos resultados da análise documental, identificamos 124 unidades de registro referentes às características que evidenciam a perspectiva da educação estética, subdivididas nas seguintes categorias e subcategorias: A. Valores sociais – A1. Ético e estéticos, A2. Político-econômicos, A3. Ambientais, A4. Histórico-culturais, A5. Cognitivos e emocionais –; B. Linguagem – B1. Artística, B2. Simbólica e tecnológica, B3. Letrada –; C. Transformação social – C1. Autonomia, C2. Cidadania, C3. Participação social e C4. Reflexividade e consciência crítica. No que se refere aos resultados da análise dos dados obtidos por meio da pesquisa de campo, realizada através da aplicação dos questionários, constatamos que a pedagoga compreende a importância da educação estética, bem como os docentes e discentes apreendem que a formação dos sujeitos integra as categorias e subcategorias supracitadas. Como Produto Educacional, o Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado foi construído com base nos resultados da pesquisa e com a finalidade de contribuir com a formação humana integral dos estudantes. Elegemos a fotografia, enquanto linguagem das Artes Visuais, porque apreendemos que a leitura de imagens fotográficas contribui com a educação estética, porquanto desenvolve um olhar atento, reflexivo e crítico para as várias significações da cultura, além de ter uma perspectiva interdisciplinar, uma vez que os estudos da leitura e produção fotográfica envolvem conhecimentos de diversos componentes curriculares, propiciando a integração de diversos conhecimentos e saberes. Por fim, concluímos que a educação estética contribui com o desenvolvimento de práticas curriculares interdisciplinares, por intermédio da articulação e integração das linguagens da Arte (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais) com os conhecimentos de componentes curriculares da formação geral e da formação técnica, pois estes conhecimentos estão inseridos no processo de produção e interpretação das obras de arte.

PALAVRAS-CHAVE: Educação estética. Educação ambiental. Ensino Médio Integrado. Fotografia. Interdisciplinaridade.

ABSTRACT

The challenges faced by teachers in the search for successful aesthetic experiences in high school pedagogical environments are enormous, as many educational institutions direct school activities for students to obtain the best scores in Enem or the best placements in the entrance exam. Teaching that includes aesthetic education is even more challenging in integrated high school, given that the greatest requirement is in the development of specific skills and abilities of the know-how of the professional area under study. Based on these challenges, we chose the following research question: how aesthetic education can contribute to the development of interdisciplinary curricular practices in Integrated High School. The methodology used in the development of this dissertation is of a qualitative nature and as a data collection procedure, we carry out documentary and field research, through questionnaires applied to the pedagogue, to the teachers and students of the Technical Course of Medium Level Integrated in Buildings of the Federal Institute of Education Science and Technology of Pernambuco (IFPE) - *Campus Caruaru*. As a data analysis technique, we use thematic content analysis and descriptive statistical analysis of the data. In the results of the documentary analysis, we identified 124 registration units referring to the characteristics that highlight the perspective of aesthetic education, subdivided into the following categories and subcategories: A. Social values - A1. Ethical and aesthetic, A2. Political-economic, A3. Environmental, A4. Historical-cultural, A5. Cognitive and emotional -; B. Language - B1. Artistic, B2. Symbolic and technological, B3. Literate -; C. Social transformation - C1. Autonomy, C2. Citizenship, C3. Social participation and C4. Reflexivity and critical awareness. With regard to the results of the analysis of the data obtained through field research, carried out through the application of the questionnaires, we found that the pedagogue understands the importance of aesthetic education, as well as the teachers and students learn that the training of the subjects integrates the categories and subcategories mentioned above. As an Educational Product, the Booklet of pedagogical activities of aesthetic education in Integrated High School was built based on the results of the research and with the purpose of contributing to the integral human education of students. We chose photography as a language of the Visual Arts, because we learn that the reading of photographic images contributes to aesthetic education, as it develops an attentive, reflective and critical look at the various meanings of culture, in addition to having an interdisciplinary perspective, once that the studies of reading and photographic production involve knowledge of several curricular components, enabling the integration of diverse knowledge and wisdom. Finally, we conclude that aesthetic education contributes to the development of interdisciplinary curricular practices, through the articulation and integration of the languages of Art (Dance, Music, Theater and Visual Arts) with the knowledge of curricular components of general training and technical training, as this knowledge is inserted in the process of production and interpretation of works of art.

KEYWORDS: Aesthetic education. Environmental education. Integrated High School. Photography. Interdisciplinarity.

LISTA DE IMAGENS

Fotografia 1 – Mina de ouro – Serra Pelada.....	38
Fotografia 2 - Shot Blue Marilyn.....	40
Fotografia 3 – Olhe e ouça.....	41
Fotografia 4 - Gambiarras 01.....	42

LISTAS DE GRÁFICOS

Gráfico 1 - Distribuição das unidades de registro por categoria.....	78
Gráfico 2 - Distribuição das unidades de registro por subcategoria.....	79
Gráfico 3 - Relação entre as linguagens da Arte e educação estética.....	87
Gráfico 4 - Participação dos estudantes em atividades com alguma linguagem artística.....	94
Gráfico 5 - Costume de analisar as cenas e imagens observadas em seu cotidiano.....	97
Gráfico 6 - Quantidade de imagens fotográficas produzidas por outras pessoas observadas diariamente pelos estudantes.....	98
Gráfico 7 - Costume de interação dos estudantes com os familiares, amigos e comunidade sobre os conhecimentos adquiridos na escola.....	100

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Roteiro do Encontro 1.....	60
Quadro 2 - Roteiro do Encontro 2.....	62
Quadro 3 - Roteiro do Encontro 3.....	65
Quadro 4 - Roteiro do Encontro 4.....	67
Quadro 5 - Análise das concepções de educação estética em documentos.....	71
Quadro 6 - Práticas curriculares listadas no Projeto Pedagógico do Curso – PPC.....	82
Quadro 7 - Percepção dos docentes sobre a importância da educação estética no desenvolvimento integral dos sujeitos.....	84
Quadro 8 - Perspectiva de formação humana no desenvolvimento dos discentes	85
Quadro 9 - Percepção dos docentes sobre a comunicação da Arte com o campo do saber.....	88
Quadro 10 - Compreensão sobre formação humana no discurso dos discentes.....	90
Quadro 11 - Obras de arte citadas pelos discentes.....	92
Quadro 12 - Motivos das tomadas fotográficas.....	96
Quadro 13 - Sensações dos estudantes na análise fotográfica.....	98
Quadro 14 - Conteúdos relevantes para discutir na escola segundo os discentes.....	101
Quadro 15 - Justificativas do nível de aplicabilidade.....	104
Quadro 16 - Sugestões para melhoria do produto educacional.....	106
Quadro 17 - Avaliação das características do Produto Educacional.....	108
Quadro 18 - Desafios para realização do produto educacional.....	109
Quadro 19 - Justificativas do nível de viabilidade.....	111
Quadro 20 - Síntese da análise do Questionário de avaliação da aplicação do produto educacional.....	112

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Práticas pedagógicas desenvolvidas no curso que favorecem a educação estética segundo os docentes.....	84
Tabela 2 - Dificuldades que impedem o desenvolvimento de projetos interdisciplinares.....	89
Tabela 3 - Participação em atividades escolares que desenvolvem a percepção, criatividade, imaginação, reflexividade e criticidade.....	94
Tabela 4 - Causas dos problemas ambientais na atualidade.....	99

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

Capes – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

CEB – Câmara de Educação Básica

CNE – Conselho Nacional de Educação

CNCT – Catálogo Nacional de Cursos Técnicos

CNPq - Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico

CNS - Conselho Nacional de Saúde

CONSUP - Conselho Superior

DCNEM – Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio

DCNEPT – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio

Enem – Exame Nacional do Ensino Médio

EPT – Educação Profissional e Tecnológica

Fafica – Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru

IFPE – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco

IFs – Institutos Federais

Libras- Língua Brasileira de Sinais

LDB – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional

MEC – Ministério da Educação

PDI – Plano de Desenvolvimento Institucional

PNEA – Plano Nacional de Educação Ambiental

PNRS – Política Nacional de Resíduos Sólidos

PPC – Projeto Pedagógico do Curso

PPPI – Projeto Político Pedagógico Institucional

ProfEPT – Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica

Senai – Serviço Nacional de Aprendizagem Industrial

Tale – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido

TCLE - Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

UFPE – Universidade Federal de Pernambuco

Unisul – Universidade do Sul de Santa Catarina

Unopar – Universidade Norte do Paraná

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 REFERENCIAL TEÓRICO	24
2.1 TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	24
2.2 PESQUISA COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO	28
2.3 EDUCAÇÃO ESTÉTICA	31
2.3.1 Concepção de educação estética	31
2.3.2 Sentido pedagógico da arte	35
2.3.3 A fotografia na educação estética	37
2.3.4 Leitura da imagem fotográfica.....	44
2.3.5 Educação estética-ambiental	46
2.3.6 Educação estética nas práticas curriculares	50
3 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS.....	56
3.1 PESQUISA DOCUMENTAL.....	58
3.2 PESQUISA DE CAMPO.....	59
3.3 PLANO DE DESENVOLVIMENTO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	59
3.4 ASPECTOS ÉTICOS DA PESQUISA	68
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	70
4.1 ANÁLISE DOCUMENTAL	70
4.2 ANÁLISE DOS DADOS OBTIDOS POR MEIO DA APLICAÇÃO DOS QUESTIONÁRIOS	80
4.2.1 Perspectiva da educação estética nas práticas curriculares.....	81
4.2.2 Práticas pedagógicas que desenvolvem a educação estética no discurso dos docentes	83
4.2.3 Práticas pedagógicas que desenvolvem a educação estética no discurso dos discentes	90
5 PRODUTO EDUCACIONAL.....	103
5.1 RELATÓRIO DE APLICAÇÃO DO CADERNO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	103
5.2 AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DO CADERNO DE ATIVIDADES PEDAGÓGICAS DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	104
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	114
REFERÊNCIAS	118
APÊNDICES.....	125
APÊNDICE A – QUESTIONÁRIO ABERTO - GESTÃO PEDAGÓGICA.....	125
APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO MISTO – DOCENTES	126
APÊNDICE C – QUESTIONÁRIO MISTO – DISCENTES	128
APÊNDICE D – QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL.....	131
APÊNDICE E – TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO.....	133
APÊNDICE F – TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO	136
APÊNDICE G – PRODUTO EDUCACIONAL.....	138
ANEXO A – PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP	149
ANEXO B – PUBLICAÇÃO DE CAPÍTULO DE LIVRO E ARTIGO.....	152
ANEXO C – MATRIZ CURRICULAR DO CURSO TÉCNICO DE NÍVEL MÉDIO EM EDIFICAÇÕES INTEGRADO – CAMPUS CARUARU.....	154

1 INTRODUÇÃO

O desejo de pesquisar sobre Arte/Educação, mais especificamente a linguagem das Artes Visuais, deu-se a partir de inquietações em minha prática como docente em uma instituição privada de Educação Profissional, o Senai Pernambuco, onde tive a oportunidade de exercer a docência durante 12 anos, desde 2005 a 2017, em cursos de aprendizagem, de qualificação e em cursos técnicos. Durante este período, comecei a refletir sobre a preocupação da instituição e dos colegas de trabalho com a formação dos sujeitos em sua integralidade, pois as unidades curriculares direcionavam as práticas pedagógicas para o aprimoramento das competências técnicas e organizativas, sendo perceptível entre os discentes a falta de estímulo com as atividades de caráter exclusivamente técnicas.

Desde então, o anseio por um novo direcionamento aumentou, com isso procurei a Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) – *Campus Caruaru* com a finalidade de cursar a disciplina isolada Tópicos Atuais em Educação – Educação e Sensibilidades em 2018, onde tive a grande satisfação de ser aluna do Professor Dr. Mário de Faria Carvalho que, com muita dedicação, trouxe discussões filosóficas sobre educação estética. A partir dessa experiência, desenvolvi um olhar sensível para a profissão docente e compreendi a necessidade de uma visão humanística na educação.

Em um segundo momento, participei do Grupo de Pesquisa - O imaginário¹ na UFPE, sendo esta experiência fundamental para ampliar minha compreensão sobre a educação dos sentidos e de como a filosofia pode enriquecer a relação afetiva entre professor e discente, tendo em vista que sou bacharel em Administração de Empresas pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (Fafica), concluindo a graduação em 2007, na qual não tive o ensejo de discutir temas voltados ao ensino. Em 2009, cursei a especialização em Gestão e Organização de Escolas pela Universidade Norte do Paraná (Unopar), na qual obtive a oportunidade de me apropriar de conhecimentos inerentes à educação, assim como refletir sobre o papel da gestão escolar. Por meio do trabalho de conclusão de curso (TCC), busquei compreender como se dá a participação dos pais na construção dos saberes do discente da Educação Profissional e constatee, por meio de pesquisas, que a participação dos pais na educação dos filhos é um dos fatores determinantes para o bom desempenho escolar dos estudantes.

¹ O Imaginário - Grupo de Pesquisas Transdisciplinares sobre Estética, Educação e Cultura. Fundado em 2009, na Universidade Federal de Pernambuco, Centro Acadêmico do Agreste, o grupo é coordenado pelo professor Mário Faria de Carvalho e pela professora Allene Carvalho Lage. E-mail: inscricoes.grupoimaginario@gmail.com.

Posteriormente obtive a licenciatura plena por meio do curso de Formação Pedagógica para Formadores da Educação Profissional, pela Universidade do Sul de Santa Catarina (Unisul), com 1 ano de duração, concluindo em 2010, e o trabalho de conclusão de curso (TCC) teve a proposta de pesquisar sobre como os professores podem auxiliar o discente da Educação Profissional a ser um sujeito crítico, participativo e pesquisador. Somente como discente do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – *Campus Olinda*, no período de 2018 a 2020, tive a oportunidade de pesquisar sobre as contribuições da educação estética no âmbito da Educação Profissional e Tecnológica (EPT).

Dito isto, percebi que 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 a uma sociedade com extrema desigualdade de condições socioeconômicas e culturais, em oposição a uma formação humana integral. A visão omnilateral na educação busca o acesso dos estudantes “à cultura, à ciência, ao trabalho, por meio de uma educação básica e profissional”, como norteadores à criticidade dos homens e mulheres, visando à ação e reflexão como superação dos males trazidos pelo sistema de produção capitalista brasileiro (RAMOS, 2008, p. 3). Diante disso, o currículo escolar vem sendo alvo de disputas entre as tendências pedagógicas tradicionais, tecnicistas, progressistas, entre outras.

Diante das disputas no campo educacional, 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 (1925), que são: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, sendo utilizados para justificar as práticas educativas no ensino 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 afetivos nos espaços educacionais, dessa maneira, limitando o desenvolvimento dos sentidos humanos e da consciência crítica dos sujeitos.

Diante das mais diversas discussões sobre o caráter formador por meio da experiência artística, a inclusão da Arte² como área do conhecimento, no Brasil, tornou-se obrigatória com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), Lei nº 9.394/1996. O Parágrafo 2º do Artigo 26 da LDB (incluído pela Lei nº 13.415/2017) define que “o ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da

² Nesta dissertação, a palavra Arte está escrita com a inicial maiúscula quando nos referimos ao campo do conhecimento da Arte, com a inicial minúscula quando nos referimos às obras de arte.

educação básica” (BRASIL, 1996). Com essa normatização, entende-se que o ensino da Arte não está somente vinculado ao Ensino Fundamental, mas também deve ser incluído no currículo do 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, o ensino de Arte, por meio de estudos e de práticas que abraçam as múltiplas linguagens da Arte, deve estar inserido no contexto do Ensino Médio em todas as suas modalidades de ensino. Além disso, ele deverá estar articulado 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, de 20 de setembro de 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, 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).

A educação estética está de acordo com os princípios norteadores supracitados. O termo estética vem do grego *aisthesis* 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”. Nesta dissertação, a palavra estética está sendo considerada como a educação dos sentidos e por meio dela é possível contribuir para o alargamento da consciência crítica e reflexiva dos educandos. Diante disso, “a estética faz uma reflexão sobre a arte a partir da experiência vivida” (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 de 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 Exame Nacional do Ensino Médio (Enem) ou as melhores colocações no vestibular. Uma educação que contempla a educação 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.

Destaca-se que o avanço da tecnologia massificou a circulação de imagens no cotidiano. Os indivíduos são bombardeados a todo momento, nos espaços urbanos e digitais, por referências visuais sem finalidades outras do que comerciais, desvinculadas dos reais problemas da humanidade. Com isso, surge outro desafio a ser enfrentado em sala de aula: 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 a 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.

Com base na necessidade de desenvolver a percepção e os sentidos humanos, a realização desta pesquisa e de um produto educacional propõe aprofundar o repertório de conhecimentos sobre as possibilidades que os docentes da Educação Profissional e Tecnológica, na oferta de Ensino Médio Integrado, possuem para contribuir na formação perceptiva do estudante por meio de práticas pedagógicas interdisciplinares, intencionais e sistematizadas com as linguagens da Arte, 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”.

Assim, dentre as várias representações englobadas na linguagem das Artes Visuais, considera-se que a fotografia pode ser problematizada em sala de aula por meio de projetos interdisciplinares.

Com o estudo da obra de Rouillé (2009), percebe-se uma aliança entre Arte e fotografia no decorrer de sua história, principalmente na contemporaneidade. Isto trouxe mudanças significativas no modo de conceber uma obra de arte, pressupondo-se que os valores consagrados da transcendência e do eterno na arte pictórica foram modificados, trazendo à tona os seus contrários na imagem fotográfica. Outra característica da fotografia se deu por meio do fato de que as imagens não ficaram restritas em exposições de museus e de galerias, tendo em vista o custo baixo de sua produção, tornaram-se parte da cultura de massa.

No que se refere ao contexto escolar, a fotografia pode suscitar diversos questionamentos, inquietações, propor soluções, educar os sentidos humanos, trazer à tona o que não é visível aos sujeitos em seu cotidiano, de modo que a percepção é aprimorada e, dessa maneira, a arte de ver as imagens do mundo ganha sentido pedagógico.

O educador 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 a sua história, compreender suas contradições, desenvolver uma consciência crítica e o desejo por transformações que conduzam 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.

O poema “Não basta abrir a janela³”, de Alberto Caeiro, heterônimo criado por Fernando Pessoa, reflete, na visão do autor, sobre a arte de ver ao escrever:

Não basta abrir a janela
Para ver os campos e o rio

³ O poema completo encontra-se no link: <http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/wk000324.pdf>.

Não é bastante não ser cego
Para ver as árvores e as flores...

Diante dessa reflexão sobre a arte de ver e perceber o mundo, procurou-se dialogar com a linguagem fotográfica, 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 225 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).

Neste contexto, buscou-se compreender como se deu a ruptura histórica entre homem e natureza através do olhar de Mauro Grün (2012), o qual abriu espaço para discutir a conexão entre ética e educação ambiental e sua representação através da fotografia.

Baseado nestes pressupostos, buscamos conhecer quais são as pesquisas realizadas que abordam temas relacionados à fotografia, às artes visuais e à educação estética. Realizamos, inicialmente, pesquisas no Catálogo de Teses e Dissertações da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) do Ministério da Educação (MEC), com 3 indexadores – fotografia, arte visual e educação estética. O primeiro indexador – fotografia – com o intuito de identificar pesquisas que abarcassem a fotografia, enquanto linguagem das artes visuais, como potencializadora da educação estética. Constatamos que há muitas pesquisas com a categoria fotografia, mas poucos trabalhos de pesquisa relacionam fotografia com a educação estética dos sujeitos. Dentre as pesquisas identificadas destacamos a dissertação de mestrado de Nina Magalhães Loguercio (2011), com o título “Experiência estética e fotografia no cotidiano de alunos da EJA: possíveis relações com o ensino da arte”, que pretendeu

compreender os possíveis entrelaçamentos entre experiência estética e fotografia, no cotidiano dos estudantes da EJA, com o ensino da arte.

Com o indexador arte visual, encontramos 26 pesquisas nos últimos 5 anos (2015 – 2019) e optamos pela tese de doutorado de Kelly Bianca Clifford Valença (2015) com o título “Ensino de arte visual contemporânea: desafios e implicações no contexto escolar”, por defender a relação entre o ensino das artes visuais com a produção contemporânea da arte, de modo que a expressão artística possibilita a compreensão e transformação dos sujeitos e do mundo.

A partir do último indexador pesquisado – educação estética –, identificamos 155 resultados para esta categoria nos últimos 5 anos (2015 – 2019), então buscamos pesquisas que abarcassem a educação estética no Ensino Médio Integrado enquanto formação humana. A partir disso, escolhemos duas pesquisas que tratam desta categoria, são elas: “Contribuições da educação estética para a formação humana”, de Jordana da Silva Corrêa; e “Educação estética e científica mediada pelas obras de arte do acervo do IFES: formação omnilateral no Ensino Médio Integrado”, de Thiago Zanotti Pancieri.

A primeira é uma dissertação de mestrado que considera a educação estética, na perspectiva educacional, como possibilitadora do desenvolvimento de várias potencialidades do indivíduo, já que ela pode vir a contribuir na formação humana, na perspectiva de um processo formativo mais amplo, contribuindo no sentido de uma educação emancipatória. A segunda dissertação de mestrado trata de um projeto de intervenção no *Campus* Montanha – IFES, que teve como objetivo contribuir com a educação estética e científica dos discentes do Ensino Médio Integrado por meio de leitura de imagens e jogos teatrais a partir das obras de arte do acervo do Instituto Federal do Espírito Santo (IFES) - *Campus* Vitória, com ênfase nas relações ciência e arte.

Diante desses estudos, elegeu-se uma problemática para pesquisa que abarcasse a importância de investigar sobre as possibilidades da educação estética no contexto do Ensino Médio Integrado, dessa maneira tem-se como questão de estudo: como a educação estética pode contribuir para o desenvolvimento de práticas curriculares interdisciplinares no Ensino Médio Integrado.

Para discorrer sobre a proposta apresentada, este trabalho tem como objetivo geral compreender a contribuição da educação estética para o desenvolvimento de práticas curriculares interdisciplinares do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Caruaru.

Como objetivos específicos, são definidos:

1. Identificar as concepções de educação estética em documentos normativos e institucionais;
2. Compreender a perspectiva da educação estética nas práticas curriculares;
3. Identificar as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética;
4. Desenvolver um caderno de atividades pedagógicas como produto educacional, através de uma abordagem interdisciplinar, que estimule a educação estética nos discentes por meio da leitura da imagem fotográfica.

Dentro dessa temática, a pesquisa será direcionada aos estudos sobre as possibilidades da educação estética no espaço formal de ensino que contemplará como sujeitos a pedagoga, professores do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado e discentes da turma do 2º período do referido Curso do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Caruaru. Esta unidade foi inaugurada na cidade de Caruaru em 27 de agosto de 2010 e oferece os cursos técnicos de nível médio em Edificações, Segurança do Trabalho e em Mecatrônica, nas modalidades Subsequentes e Integrados.

No tocante ao aporte teórico que norteará a pesquisa, o Capítulo 2 apresenta discussões sobre categorias analíticas que apontam a importância do trabalho e da pesquisa enquanto princípios educativos, bem como a concepção de educação estética debatida nesta pesquisa. Refletimos, também, sobre a necessidade de Arte na formação humana integral. A partir disso, a fotografia é abordada, enquanto linguagem da Arte, como potencializadora da educação estética dos estudantes. Abordamos, também, sobre a leitura da imagem fotográfica e discutimos os fundamentos da educação estética-ambiental, que pode ser um tema bastante relevante para a leitura de imagens fotográficas e, por último, expusemos sobre a educação estética nas práticas curriculares interdisciplinares.

No Capítulo 3 discute-se sobre o detalhamento dos procedimentos metodológicos que foram empregados na pesquisa e na construção do Produto Educacional. Os procedimentos são norteados pela abordagem qualitativa com análise de documentos e questionários que foram aplicados como instrumento de coleta de dados de campo. Quanto ao tratamento dos dados coletados, as técnicas utilizadas foram a análise de conteúdo temática (BARDIN, 1979), no modo como é proposto por Esteves (2006) e a análise estatística descritiva dos dados, como é apresentada por Gil (2008).

Expomos, no Capítulo 4, a análise e discussão dos dados coletados por meio da pesquisa documental e de campo, através da aplicação dos questionários aos sujeitos da pesquisa. Quanto ao Capítulo 5, apresentamos o relatório de aplicação do produto educacional, assim como a avaliação do produto educacional que se deu por intermédio do questionário de avaliação da aplicação do produto educacional (APÊNDICE D). Por último, temos o Capítulo 6 no qual realizamos as considerações finais.

2 REFERENCIAL TEÓRICO

Neste Capítulo, a primeira categoria geral da pesquisa que é discutida – o trabalho como princípio educativo –, está fundamentado em Saviani (2007), Frigotto (2005), Antunes (2013), Pacheco (2011), Estévez (2009), entre outros autores que abarcam a ideia que o trabalho é uma ação humanizadora, que foi por meio do trabalho que a humanidade aprendeu a produzir a sua própria existência. Quanto a segunda categoria geral – a pesquisa como princípio educativo –, traz à discussão o pensamento de Freire (1987, 1996, 2001), Demo (2005), Minayo (1994) e Pacheco (2011), ao defenderem uma educação dialógica, comprometida com a emancipação dos sujeitos. Desse modo, as primeira e segunda categorias estão relacionadas ao 4º objetivo específico – desenvolver um caderno de atividades pedagógicas como produto educacional, através de uma abordagem interdisciplinar, que estimule a educação estética nos discentes por meio da leitura da imagem fotográfica – tendo em vista que a pesquisa e a prática educativa humanizadora estão sendo estimuladas.

Educação estética é a última categoria geral discutida e visa ampliar a compreensão sobre como a educação estética pode ser vivenciada em sala de aula. Dividimos esta categoria em cinco subitens, são eles: concepção de educação estética; sentido pedagógico da arte; a fotografia na educação estética; leitura da imagem fotográfica; educação estética-ambiental; e educação estética nas práticas curriculares. Fundamentamos em Duarte Junior (1988, 2000, 2009), Perissé (2014), Maffesoli (1996), Fischer (1979), Ostrower (1976), Konder (2009), Barbosa (2005, 2009), Rouillé (2009), Santaella (2012), Joly (2012), Berté (2012), Grün (2012), Baracho *et al* (2006), Machado (2006), Lück (2013), Zagonel (2012), Porto (2016), Parsons (2005), Pacheco (2005), Morin (2002a, 2002b), entre outros autores que corroboram com a discussão da referida categoria.

2.1 Trabalho como princípio educativo

Entende-se o trabalho como agente transformador da natureza e das próprias pessoas, no sentido que é por meio dele, ao atuar sobre a natureza, que os homens e mulheres transformam-se desenvolvendo a sua cultura material e espiritual (SÁVTCHECO, 1987). Nesse sentido, Vázquez (1968) corrobora afirmando que a necessidade de subsistência não foi somente a única razão para as pessoas moldarem a natureza, mas também pela necessidade que elas têm de se afirmarem como seres humanos e, desse modo, a prática criadora instaura uma

nova realidade interior e exterior, ou seja, “o homem é trabalho e através dele se autoproduz ou cria a si mesmo” (*Ibid.*, p. 57). Além disso, o ser humano desenvolve seu potencial criador através do trabalho (OSTROWER, 1976). Nesta direção, a atividade produtiva das pessoas é, também, uma atividade educativa, portanto humanizadora.

Nesta perspectiva, Estévez (2009, p. 41) traz uma importante consideração sobre o trabalho ao dizer que ele é “fonte originária de sentimentos estéticos, constitui sensibilidade estética”, pois, à medida que homens e mulheres aprimoram e concretizam seus ideais estéticos no processo do trabalho e na interação com a natureza, são desencadeadas as capacidades criativas e níveis superiores da consciência estética. Vázquez (1968, p. 84) complementa esta concepção ao relacionar trabalho à formação dos sentidos humanos, ao dizer que o “processo de formação dos sentidos como sentidos humanos é inseparável do processo de formação ou criação de objetos humanos”, ou seja, a formação dos sentidos humanos é histórico e social, sendo aprimorada por meio do trabalho.

Para Antunes (2013), além dos sentidos humanos, as capacidades de abstração e de discernimento também foram desenvolvidas por meio do trabalho, estimulando, portanto, várias outras capacidades humanas. Com base nestas concepções sobre o trabalho em seu sentido ontológico, apreendemos que o trabalho é essencial para a formação humana integral, mas em seu sentido histórico ele passou por várias mudanças, pois, no decorrer do tempo, a visão sobre o trabalho passou a ser um processo penoso e destinado aos pobres.

Então, no início das civilizações o trabalho e a educação eram inseparáveis, pois como afirma Saviani (2007, p. 154) “os homens aprendiam a produzir sua existência no próprio ato de produzi-la. [...] Lidando com a natureza, relacionando-se com os outros, os homens educavam-se e educavam as novas gerações”. Porém, a unidade da educação sofreu uma grande ruptura diante da complexidade que a sociedade alcançou, a partir da divisão social do trabalho e pela divisão dos homens e mulheres em classes sociais.

A divisão entre trabalho manual e intelectual fragmentou a formação dos trabalhadores, levando a desenvolver apenas uma parte de sua potencialidade (MACHADO, 1989). Como forma de superar esta crise na formação dos indivíduos, Saviani (2007) expressa que a educação deve contribuir para a compreensão do processo de trabalho na sociedade e se dá pelo domínio teórico e prático de maneira articulada com o processo produtivo. “Nesta concepção, o trabalho se constitui em direito e dever e engendra um princípio formativo ou educativo” (FRIGOTTO, 2005, p. 60).

No pensamento de Frigotto (*Ibid.*) o trabalho é um dever, por ser justo que todos participem da atividade de produção que elabora os bens materiais, culturais e simbólicos, necessários para viver no mundo do trabalho. Para ele, é fundamental que todos os sujeitos, desde a infância, aprendam que o trabalho é algo inerente a todo ser humano. É um direito pelo fato que todos os humanos são seres da natureza e relacionam-se com ela, transformando-a em bens para sua produção e reprodução. O autor defende uma formação humana que constrói sujeitos emancipados, criativos e críticos da realidade em que vivem, portanto, a educação básica articulada ao mundo do trabalho, da cultura e da ciência formam uma base fundamental para o entendimento crítico das relações existentes na sociedade.

Compreendemos, então, que a relação entre trabalho e educação, ou seja, o trabalho como princípio educativo é uma maneira de resgatar a unidade da educação – teoria e prática, como fora construída pelos homens e mulheres no processo de dominação da natureza.

Para Lodi (2006, p. 11) “o trabalho, a ciência e a cultura são princípios estruturantes e devem ser resgatados como meio para a compreensão e a transformação do mundo atual”. Dessa maneira, consideramos que a educação profissional e tecnológica integrada às diferentes formas de educação e aos princípios supracitados é um fator estratégico para o desenvolvimento socioeconômico nacional, contribuindo para a redução das desigualdades do país.

Observamos que o trabalho como princípio educativo assume a perspectiva da superação da dualidade entre o ensino propedêutico e o profissional, ou seja, busca a unidade da teoria e prática nas atividades curriculares. Conforme Baracho (*et al*, 2006), as atividades pedagógicas se tornam significativas, norteadas por tal princípio, quando trazem para o contexto educacional reflexões sobre o mundo do trabalho e da cultura do trabalho, dos saberes construídos a partir deste trabalho e das relações sociais correspondentes. Além disso, é interessante destacar que as diversas dimensões da vida dos discentes e das práticas sociais devem ser implementadas nas práticas curriculares.

É fundamental que a educação escolar também contribua para a formação de cidadãos capazes de compreender o sentido do que produzem com o seu próprio trabalho de forma reflexiva, autônoma, crítica, criativa e comprometida com a indução de novas demandas orientadas à melhoria da qualidade de vida das populações locais e regionais, sem perder de vista o contexto global (BARACHO *et al*, 2006, p. 19).

Uma formação integral, vista por este ângulo, corresponde ao ensino da tecnologia que se refere aos conhecimentos sobre a prática humana. Nas palavras de Machado (2006, p. 49), “a tecnologia é um conjunto organizado de conhecimentos e de informações, originado de diversas descobertas científicas e invenções e do emprego de diferentes métodos nas produções material e simbólica”. Entendemos, a partir da explanação da referida autora, que o ensino

tecnológico supera a tendência acadêmica tecnicista e fragmentária na concepção metodológica das práticas educativas, e que a tecnologia consiste “em ser um dos elementos fundamentais na formação integral e na educação ao longo da vida” (*Ibid.*, p. 51).

A tecnologia englobaria, então, a prática social; os aprendizados humanos, em seus processos e produtos; o conhecimento empírico, o saber tácito produzido no trabalho; as artes e técnicas desenvolvidas pelos homens; as forças produtivas; as racionalidades e lógicas historicamente produzidas (*Ibid.*, p. 49).

Diante da proposta de formação integral para a educação profissional e tecnológica no Brasil, o governo federal, por meio do Ministério da Educação, criou os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, em 2008. Um dos fundamentos dos Institutos Federais é a organização pedagógica verticalizada, ou seja, ofertar diferentes níveis de ensino, da educação básica, à profissional, assim como à educação superior, sendo uma Instituição pluricurricular e *multicampi*. Para os Institutos Federais propõe-se “uma formação contextualizada, banhada de conhecimentos, princípios e valores que potencializam a ação humana na busca de caminhos de vida mais dignos” (PACHECO, 2011, p. 15). A partir disso, entendemos que os Institutos Federais recusam uma orientação pedagógica voltada a atender somente às demandas do mercado de trabalho, com um caráter tecnicista ou somente enciclopédico, mas busca articular “trabalho, ciência e cultura na perspectiva da emancipação humana” (*Ibid.*).

Essa visão de integração das ciências gerais e aplicadas na formação dos sujeitos, no contexto dos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia, está escorada na Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008. Os parágrafos 5º e 8º, do Artigo 6º, da referida Lei, preveem respectivamente “a oferta do ensino de ciências, em geral, e de ciências aplicadas, em particular, estimulando o desenvolvimento de espírito crítico, voltado à investigação empírica” e a realização e o estímulo da “pesquisa aplicada, a produção cultural, o empreendedorismo, o cooperativismo e o desenvolvimento científico e tecnológico” (BRASIL, 2008). Isso significa que os princípios educativos da pesquisa e do trabalho estão contemplados na proposta curricular do Ensino Médio Integrado ofertado pelos Institutos Federais.

A educação para o trabalho nessa perspectiva se entende como potencializadora do ser humano, enquanto integralidade, no desenvolvimento de sua capacidade de gerar conhecimentos a partir de uma prática interativa com a realidade, na perspectiva de sua emancipação. Na extensão desse preceito, trata-se de uma educação voltada para a construção de uma sociedade mais democrática, inclusiva e equilibrada social e ambientalmente (PACHECO, 2011, p. 29).

Através desta proposta de emancipação que norteia a educação profissional e tecnológica nos Institutos Federais, compreendemos que a educação estética está inserida em seu projeto educacional, pois a formação integral engloba todos as dimensões da vida do ser humano. Então, a partir disso, há a necessidade real dos saberes estéticos, pois eles abarcam a

educação dos sentidos, da sensibilidade, o aprimoramento da percepção, da criticidade, da reflexão, assim como trazem para o contexto escolar problemas sociais que precisam ser ponderados pela comunidade escolar, visando gerar alternativas para possíveis soluções, dessa maneira fomentando a capacidade e o desejo pela transformação da realidade de cada sujeito.

Para que a educação estética seja viabilizada em sala de aula, é vital que as categorias do trabalho e da pesquisa como princípios educativos estejam no seio do trabalho pedagógico, pois como afirma Pacheco (*Ibid.*), “trata-se, pois de uma formação que se dá no decorrer da vida humana, por meio das experiências e conhecimentos, ao longo das relações sociais e produtivas”. Corroboramos com Pacheco, pois entendemos que a educação estética não se encerra nos espaços escolares, mas ultrapassa os muros da escola, sendo aperfeiçoada a partir das experiências sensíveis que os sujeitos vivem em seu cotidiano. Porém, a escola é um espaço privilegiado para instigar a percepção e tantas outras qualidades estéticas dos discentes e, também, da comunidade escolar, considerando que todos nós somos seres cognoscíveis e desenvolvemos nossos conhecimentos em contato com outros seres sociais.

2.2 Pesquisa como princípio educativo

Segundo o dicionário Caldas Aulete da língua portuguesa (2008, p. 769), o significado da palavra pesquisa é definido da seguinte maneira: “estudo metódico a fim de ampliar o conhecimento sobre determinada área do saber”. Pedro Demo (2005, p. 42), ao tratar a discussão de forma acadêmica, afirma que “a pesquisa como princípio científico e educativo faz parte de todo processo emancipatório, no qual se constrói o sujeito histórico autossuficiente, crítico, autocrítico e participante”, além de tornar a aprendizagem algo criativo.

A pesquisa instiga a curiosidade dos discentes, potencializa a descoberta de saberes e a criação de conhecimento. Segundo Minayo (1994), é a pesquisa que alimenta e atualiza a atividade de ensino frente à realidade do mundo. Além disso, ela vincula pensamento e ação. Desse modo, compreendemos que a pesquisa e o trabalho estão entrelaçados, de tal maneira que no processo educativo, um não ocorre sem o outro, no sentido que a necessidade da pesquisa surge a partir de uma prática social.

No tocante aos Institutos Federais (IFs), a pesquisa como princípio educativo é inerente a proposta de formação dos estudantes, cuja ação pedagógica deve promover a inter-relação de saberes de forma interdisciplinar. Neste sentido, Pacheco (2011, p. 27) afirma que o

fazer pedagógico desses institutos, ao trabalhar na superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática, na pesquisa como princípio educativo e científico,

nas ações de extensão como forma de diálogo permanente com a sociedade, revela sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada.

A pesquisa e o trabalho como princípios educativos fortalecem a relação teoria e prática. Dessa maneira, a tendência pedagógica reprodutora e fragmentada é superada pela tendência dialógica. Paulo Freire (1987) nomeou a pedagogia tradicional de visão bancária de educação ou de ação antidialógica, sendo largamente criticada pelo educador brasileiro. Para ele, os conteúdos narrados são meros recortes da realidade social, conduzindo os educandos à memorização e à repetição, anulando o potencial criador, estimulando a ingenuidade política.

Com isso, ele propôs um ensino dialógico que tem como características a colaboração, comunicação e o compromisso com a liberdade. Além disso, o discente/pesquisador compreende-se como ser histórico-social, adquirindo a capacidade de conhecer e intervir no mundo. “Pesquise para constatar, constatando, intervenho, intervindo educo e me educo. Pesquiso para conhecer o que ainda não conheço e comunicar ou anunciar a novidade” (FREIRE, 1996, p. 14). Concordamos com Freire (1987) ao afirmar que:

O diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidariza o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. Não é também discussão guerreira, polêmica, entre sujeitos que não aspiram a comprometer-se com a *pronúncia* do mundo, nem com buscar a verdade, mas com impor a sua. Porque é encontro de homens que *pronunciam* o mundo, não deve ser doação do *pronunciar* de uns aos outros. É um ato de criação (FREIRE, 1987, p. 45, grifo do autor).

Considerando a pesquisa como sendo um diálogo inteligente com a realidade, Demo (2005) ressalta que resulta em comunicação entre indivíduos, ela não é somente a expressão mecânica dos consensos, mas uma forma de compreender o outro sujeito e, ao mesmo tempo, criticar o próprio ponto de vista, assim como receber o contraponto do outro. Para o autor, a pesquisa como diálogo desperta a necessidade da comunicação e da socialização do conhecimento produzido do outro para si e de si para o outro. Neste sentido, entendemos que a pesquisa deve levar em conta os interesses sociais, assumindo um caráter político.

A criação de um discurso crítico atrelado à prática social, fruto da pesquisa sistematizada e metodológica, desvela um fenômeno político. O pesquisador, ao interpretar e se colocar diante de sua pesquisa, expressa sua visão de mundo, saindo da condição de objeto imposta pelo capitalismo exacerbado para o reconhecimento de si mesmo, sendo capaz “de inteligir o mundo, de nele intervir técnica, ética, estética, científica e politicamente” (FREIRE, 2001, p. 9).

Na concepção de Pedro Demo (2005, p. 80) a “pesquisa é fundamental, porque está na raiz da consciência crítica questionadora desde a recusa de ser massa de manobra, objetos dos

outros, matéria de espoliação”. Com isso, entendemos que a consciência crítica é uma condição essencial na formação de cidadãos que pensam e agem em favor de um mundo melhor para todos.

De acordo com as competências gerais que o técnico em edificações deve desenvolver durante sua formação e que são descritas no documento Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado (PPC), observamos que a pesquisa é de fundamental importância no processo de uma formação humanística, científica e tecnológica. O discente, ao assumir a posição de pesquisador, percebe e questiona a realidade social, investiga e problematiza os fenômenos com um olhar crítico/reflexivo, buscando melhorar as condições da vida coletiva (IFPE, 2014). “É a pesquisa que, na criação, questionando a situação vigente, sugere, pede, força o surgimento de alternativas” (DEMO, 2005, p. 34). Abaixo seguem as competências gerais observadas no PPC do curso:

- Utilizar as formas contemporâneas de linguagem, com vistas ao exercício da cidadania e a preparação para o trabalho, incluindo a formação ética e o desenvolvimento da autonomia intelectual e do pensamento crítico;
- 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;
- Conhecer os fundamentos científico-tecnológicos dos processos produtivos, relacionando teoria e prática nas diversas áreas do saber;
- 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;
- Construir competências para articular, mobilizar e colocar em ação valores, conhecimentos e habilidades necessários para o desempenho eficiente e eficaz de atividades requeridas pela natureza de cada área profissional específica (IFPE, 2014, p. 20).

A partir dessas competências gerais, entendemos que os educandos aprendem a construir, desconstruir e reconstruir suas ideias, contribuindo, dessa maneira, para sua emancipação e para a liberdade do mundo. Para Ostrower (1976), o ato de criar implica em um formar, assim como a construção de novas ideias provoca um destruir de outros paradigmas e à medida que os indivíduos produzem conhecimentos por si mesmos, a capacidade produtiva e criativa é ampliada, despertando o “sentimento de um crescimento interior, em que nos ampliamos em nossa abertura para a vida” (*Ibid.*, p. 28).

Dito isso, os professores precisam criar estratégias de pesquisas para que, na sala de aula ou fora dela, haja espaço para a formação de cidadãos críticos e atuantes. Esta atitude acarreta atividades que estimulam os estudantes a sistematizarem seus pensamentos e a criarem ciência, evitando apenas a reprodução de conhecimentos já elaborados por outros. Dessa maneira, entendemos que os Institutos Federais podem criar condições para o enriquecimento

do conhecimento e atribuir, através de suas ações, mais sentido à vida em sociedade e a fotografia pode auxiliar nesse processo formativo.

2.3 Educação estética

2.3.1 Concepção de educação estética

Com a finalidade de discorrermos sobre o termo estética, retornamos à raiz grega da palavra *aisthesis* que significa “a capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado” (DUARTE JUNIOR, 2000, p. 15). Além dessa concepção, podemos compreender o significado da palavra estética segundo o Dicionário de Filosofia de Nicola Abbagnano (2007, p. 378), ao dizer que estética é um ramo da filosofia que surgiu por volta de 1750, introduzido por Baumgarten – filósofo e professor alemão –, que significa a “ciência da arte e do belo”. Para Chauí (2000, p. 67), a filosofia da arte ou estética é o “estudo das formas de arte, do trabalho artístico; ideia de obra de arte e de criação; relação entre matéria e forma nas artes; relação entre arte e sociedade, arte e política, arte e ética”.

Diante dessas concepções da palavra estética, compreendemos que a dimensão sensível e a capacidade de expressão dos indivíduos podem ser desenvolvidas por meio da criação ou produção de objetos humanos, que são aqueles que expressam algum conteúdo humano, criados e estruturados a partir de uma dada matéria – ou humanizados – da natureza que as pessoas não transformaram, mas que dotaram de significação e integraram em seu meio (Vázquez, 1968). Este tipo de objeto concreto-sensível, que possui conteúdo humano e expressa sentimentos por meio de sua forma, é chamado de objeto estético ou arte.

Consideramos importante ressaltar o que significa o termo sentimento e concordamos com Duarte Junior (1988, p. 79), ao descrever sentimento como “uma *apreensão direta* da situação em que nos encontramos, sendo que por *situação* compreende-se nossos estados ‘interiores’ (físicos e mentais), bem como nossas relações com o mundo” (grifos do autor). Isto posto, entendemos que a percepção e o reconhecimento de um objeto estético dependem de quem o contempla, sendo a relação sujeito-objeto-sentido, particularizada.

Segundo Vázquez (1968), o fundamento da relação estética com a realidade circundante se deu pela prática transformadora do meio natural pelas pessoas, conferindo-lhe significações sociais, não somente sensíveis, mas também intelectivas e afetivas. Nesse sentido, corroboramos com o autor, pois a relação estética dos sujeitos com a realidade é um processo histórico e cultural.

Podemos dizer que a realidade existe à medida que é simbolizada, ou seja, é atribuída uma infinidade de significados distintos pelos grupos, não havendo uma mesma forma, sempre idêntica, de estar no mundo. A realidade é sempre uma construção coletiva, pela e na linguagem, tendo em vista os interesses e o poder do grupo que a constitui (MATHIAS, 2016, p. 28).

Com base nisso, chamamos de cultura todo o processo de humanização da natureza ao qual é atribuído diversas significações – “saberes, fazeres, regras, normas, proibições, estratégias, crenças, ideias, valores, mitos, que se transmite de geração em geração” (MORIN, 2002a, p. 56) e de acordo com Mathias (2016) a cultura é apreendida e nunca herdada. Sendo assim, não podemos separar a linguagem da cultura, pois é pela linguagem que os seres humanos se comunicam, produzem sentidos, que ordenam os seus pensamentos e a realidade. “A linguagem modela nossa maneira de perceber e de ordenar a realidade” (FIORIN, 2013, p. 16).

Isto quer dizer que as mudanças ocorridas na sociedade, sobretudo com o advento da tecnologia, trazem novos símbolos que impactam diretamente no modo de pensar e agir das pessoas. Diante disso, entendemos que como a cultura é histórica, ela pode ser modificada mediante a construção de novos significados. “Assim, novas descobertas, novas ideias, novas significações *circulam* pela cultura e alteram sua face, implicando reestruturações” (DUARTE JUNIOR, 1988, p. 57).

Nesta perspectiva, cabe à escola estimular os estudantes na criação de suas próprias significações a partir da compreensão dos sentidos existentes nas culturas. No entanto, há a concepção de educação que impõe os sentidos construídos pela sociedade com a finalidade de reproduzi-los. Isto nos faz lembrar dos ensinamentos do educador Paulo Freire (1987), ao chamar a imposição de conhecimentos como o ato de depositar saberes, por considerar os discentes meros depósitos e o educador depositante. A este tipo de educação foi nomeada, pelo professor, de educação bancária.

Contrário à educação bancária, Paulo Freire (1987, p. 39) sugere outro modelo ao dizer que “a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir ‘conhecimentos’ e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação ‘bancária’, mas um ato cognoscente”. Considerando o modelo de ensino que o educador propõe, apreendemos que os discentes precisam ser convidados e orientados a conhecerem os valores éticos e estéticos que norteiam as práticas culturais da sociedade em que vivem, para que, a partir do “contato com os sentidos em circulação” (DUARTE JUNIOR, 1988, p. 61), a capacidade crítica seja desenvolvida no sentido de compreender, selecionar e recriar aquilo que já está posto na cultura.

Dito isto, entendemos que a educação estética compõe a proposta de formação integral dos sujeitos, pois ela é problematizadora e abarca as nuances do relacionamento emocional dos estudantes com a sua realidade cotidiana, aprimorando a dimensão sensível e ampliando a percepção do meio em que vivem, com o intuito de despertar o desejo por um mundo mais justo para todos e, conseqüentemente, expandindo a esfera de ação na sociedade.

A educação estética à qual nos referimos não está restrita à arte consagrada pelos críticos da arte, mas refere-se “à percepção de objetos e fenômenos que operam na esfera da sensibilidade humana, apreendidos por nossos sentidos estéticos” (SILVEIRA, 2015, p. 39). Esta ideia também é defendida por Maffesoli (1996, p. 27), ao dizer que “não é mais possível reduzir a arte apenas às grandes obras qualificadas geralmente culturais. É toda a vida cotidiana que pode ser considerada uma obra de arte”. A partir desta concepção, o reconhecimento pelo indivíduo do que é imaterial no próprio seio do que é material, nos diversos eventos que ocorrem ao redor e dentro dele, faz emergir uma multiplicidade de valores e significados que legitimam a relação entre os sujeitos e com a natureza.

Compreendemos que o conceito de educação estética discutida nesta dissertação corrobora com o pensamento de Estévez (2009, p. 30), pois o autor defende um

conceito amplo do estético, que lida com a arte, com o trabalho, com a natureza e com o entorno social. E, associadamente, a um conceito da educação estética que pressupõe uma ação educativa em todas essas esferas: uma ação integral que propicie a formação de necessidades e interesses culturais, e que estimule a criatividade e o desejo de autoaperfeiçoamento.

Baseado neste pensamento, referimo-nos a um conceito amplo da educação estética que insere as linguagens da Arte nas práticas educativas, que contempla o trabalho e a pesquisa, enquanto princípios educativos, que valoriza a natureza e incentiva a participação dos indivíduos no entorno social, assim, contribuindo com a formação integral dos estudantes.

No que se refere ao trabalho, à valorização da natureza e ao incentivo à participação social, ressaltamos que é necessário compreender as diversas mudanças ocorridas na forma do trabalho no decorrer da história, pois a vida dos seres humanos foi se tornando cada vez mais complexa, unilateral e mecanizada. Os efeitos da divisão social do trabalho repercutiram historicamente de forma negativa em todas as esferas da vida, a partir disso surgiu a propriedade privada e a formação das classes sociais (KONDER, 2009).

Conseqüentemente, houve um agravamento dos problemas sociais causados pela organização da sociedade em classes e de acordo com o domínio dos meios de produção, que originou o sistema de produção capitalista, como resultado de um processo histórico-social permeado por conflitos e tensões, conduzido por pessoas organizadas e intencionadas ou não,

para obtenção e acúmulo de capital. Sobre o agravamento dos problemas sociais, Silveira (2015, p. 71) cita que

Os impactos das relações desumanas no capitalismo atingem fortemente a esfera de nossa sensibilidade e, assim, a nossa própria condição enquanto seres humanos. A organização de nossa sociedade tendo por base o centralismo do lucro de uma pequena parcela da população mundial tem nos levado (por meio de mecanismos bem definidos de manipulação de corações e mentes e/ou por mecanismos de repressão direta) à sobrevalorização das mercadorias (e conseqüentemente o dinheiro, enquanto mercadoria universal) e ao desprezo da vida humana e não humana.

Quanto aos mecanismos de manipulação de corações e mentes citado pelo autor, compreendemos que as mídias sociais ou até mesmo a própria escola nos moldes da educação bancária, podem difundir a “doutrinação capitalista” (*Ibid.*, p. 96), que fortalece a competitividade e o consumo em detrimento dos aspectos sensíveis da vida, sem contar com a degradação cada vez mais acentuada do nosso patrimônio estético natural.

Então, umas das premissas da educação estética é o retorno à contemplação da estética natural (cor, forma, peso, proporção, volume etc.) e o cuidado para mantê-la. Estévez (2009) compartilha sua visão sobre a importância da educação estética ao afirmar que a incorporação de valores estéticos na experiência humana enriquece os sentimentos patrióticos e promove uma atitude ecológica, desenvolvendo a capacidade de criação da beleza nas diversas esferas da vida social.

A educação estética que propomos vai ao encontro do que Morin (2002a) considera conhecimento pertinente, pois para o autor este tipo de conhecimento reconhece o caráter multidimensional dos seres humanos e da sociedade. Segundo Morin (*Ibid.*, p. 38), “o ser humano é ao mesmo tempo biológico, psíquico, social, afetivo e racional. A sociedade comporta as dimensões histórica, econômica, sociológica, religiosa...”. Logo, o conhecimento pertinente abarca todos estes saberes de forma integrada e contextualizada.

Além disso, a educação com fundamentos estéticos concebe a cultura humanística que entende que os seres humanos são complexos, pois somos seres totalmente biológicos e culturais (MORIN, 2002b), e promove a condição humana, isto é, contribui para a formação de “uma consciência humanística e ética de pertencer à espécie humana” (*Ibid.*, p. 39). Desse modo, entendemos que a educação com fundamentos estéticos possibilita a superação do ensino que exalta as ciências com caráter lógico e racional em detrimento das ciências humanísticas, passando a ser organizada de forma que propicie a criatividade dos estudantes.

Por fim, a educação estética nos espaços escolares pode ser vivenciada de inúmeras maneiras, mas a educação que inclui e valoriza as linguagens da Arte (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais) viabiliza a compreensão, a produção, a direção e a expressão dos sentimentos.

Dito isso, aprofundamos a discussão sobre a importância da arte para a vida humana no próximo tópico.

2.3.2 Sentido pedagógico da arte

Compreendemos que a arte é uma atividade fundamentalmente humana, podendo contribuir, pela forma e pelo seu conteúdo, com a incitação dos homens e mulheres ao encontro de um estado de equilíbrio consigo mesmo e com a natureza. Este estado de equilíbrio consigo mesmo pode ser entendido como a integração entre razão e sensibilidade, ou seja, ambos possuem a sua importância na vida e um não sobrepõe ao outro.

Perissé (2014) expressa que ao ampliar nosso contato com o entorno, tomamos consciência da nossa própria existência, assim, percebemos que há uma relação de interdependência entre o estado de equilíbrio consigo mesmo e com a natureza. Portanto, entendemos que a Arte/Educação pode contribuir com o fortalecimento da relação de interdependência supracitada. Fischer (1979, p. 13) corrobora com este pensamento ao afirmar que “a arte é o meio indispensável para a união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias”.

Além do sentido de integração com o meio circundante e consigo mesmo, as potencialidades da memória, da percepção e da fantasia são liberadas pelo momento inventor que a arte pode proporcionar (FISCHER, 1979). Esta capacidade inventiva ou criadora é um potencial inerente ao homem e se elabora no contexto cultural. Para Ostrower (1976, p. 9), “o ato criador abrange, portanto, a capacidade de compreender; e esta, por sua vez, a de relacionar, ordenar, configurar, significar”.

Tais características podem ser desenvolvidas nos sujeitos através da percepção dos diversos estímulos que atingem os sentidos humanos. Ostrower (1976, p.12) afirma que “a percepção é a elaboração mental das sensações”. Para a autora, a percepção é essencial para delimitar o que somos capazes de sentir e compreender, é o modo como sentimos o mundo e a ordenação dessas sensações que dão forma aos níveis do consciente. Nessa direção, é possível compreender que a arte, enquanto momento de criação, está intimamente ligada com o ser sensível e potencializa os sentidos humanos.

A arte pode assumir o sentido pedagógico de mediação entre os sujeitos e a comunidade, pela possibilidade de mostrar ao mundo um encanto ainda não identificado, devido às consequências da vida caótica que a modernidade deslanchou; ou pode ser provocativa,

desvelando um sortimento de problemas sociais, conduzindo àquele que contempla a obra a uma atitude inquietante e questionadora. Maffesoli (1996, p. 78) expressa que “o sensível é, a partir daí, um princípio de civilização, faz participar de uma realidade supraindividual, integra uma comunidade”.

As obras de arte impulsionam a reflexão e a criticidade, fortalecendo a capacidade dos indivíduos de compreender e questionar a realidade. O fortalecimento dessas capacidades conduz os sujeitos a um movimento que busca a transformação social, despertando o interesse por uma sociedade mais humana.

Fischer (1979) abraça a ideia da arte com um sentido educativo que é de elevar o nível de compreensão e discernimento do público sobre a realidade social sendo passível de ser transformada.

Lukács (2018) também exprime seu pensamento sobre o elemento da transformação, mas conduzindo a influência transformadora da arte ao ser humano, ou seja, “na influência direta e indireta exercida pelo prazer artístico sobre o sujeito receptivo, o elemento comum é a transformação do sujeito que descrevemos, o seu enriquecimento e o seu aprofundamento” (*Ibid.*, p. 268). Para o autor, o enriquecimento e o aprofundamento dos sujeitos, assim como o seu reforçamento e a sua comoção, podem ser despertados pela obra de arte que eleva a autoconsciência humana.

Dessa maneira, assumimos a ideia de que as pessoas podem compreender e ressignificar a sua relação tanto com o mundo interior quanto com o mundo exterior, tornando-a mais rica e profunda através da arte. Conforme Perissé (2014, p. 90), a arte “sempre nos ensina algo sobre nossa humanidade”.

Na fase da adolescência a arte pode assumir, além das colocações já comentadas, a função catártica, pois é um momento que os indivíduos estão se confrontando de maneira mais intensa com a vida. Segundo Regina Machado⁴ (1989 *apud* BARBOSA, 2009, p. 31) “a arte tem, de fato, uma função específica nesta fase da vida do indivíduo, em que ele deixou de ser criança, em que se vê como consciência interrogante e ainda não é adulto”. Nesta perspectiva, a arte é um meio de expressão e de confronto com suas crises. Barbosa (2005) defende que a arte como expressão pessoal e cultural tem um sentido importante para a identificação cultural e o desenvolvimento individual.

Considerando o sentido pedagógico da arte, a vivência com a arte na adolescência é essencial para os estudantes compreenderem algumas áreas profissionais, pois esta fase é

⁴ MACHADO, Regina. AHC ED ASAC: Uma reflexão sobre a função da arte no magistério, 1989, texto manuscrito.

marcada pela pesquisa e pelos primeiros contatos com as possíveis profissões que irão exercer na fase adulta. Segundo Ana Mae Barbosa (2009), cerca de 25% das profissões no Brasil estão ligadas direta ou indiretamente a Arte. Sendo assim, quanto mais conhecimento em Arte os indivíduos possuem, melhor poderão desempenhar as atividades correlacionadas às profissões que demandam um perfil criativo, imaginativo e inovador.

É a partir desse olhar que acreditamos que a produção artística, no contexto escolar, ultrapassa as fronteiras de uma educação mecanicista, partindo para uma compreensão filosófica da vida em sociedade, cujo trabalho artístico articulado com a reflexão/ação/reflexão, rompe com a dualidade histórica entre teoria e prática. Desse modo, as experiências estéticas emergem nos sujeitos uma consciência reflexiva, crítica e atenta às questões sociais.

Então, admitimos que a vivência com as linguagens da Arte na educação é condizente com os princípios da formação humana integral – solidariedade, ética, pluralidade cultural e sustentabilidade (GUIMARÃES, 2008, p. 407) –, que desperta a nossa atenção e um novo olhar para as diversas esferas da sociedade, aprimorando a capacidade de significar e ressignificar os acontecimentos da vida, ampliando a percepção para a realidade como um todo integrado.

2.3.3 A fotografia na educação estética

A tecnologia contemporânea transformou as práticas cotidianas e, com relação à produção artística, interveio significativamente no intercâmbio de imagens, conceitos e técnicas que levam os artistas a explorarem novos métodos, descobrindo as potencialidades por meio das múltiplas formas que caracterizam a materialidade da arte. “Percepção, memória, mimesis, história, política, identidade, experiência, cognição são hoje mediadas pela tecnologia” (BARBOSA, 2005).

Uma dessas tecnologias que revolucionou a modernidade, pouco antes da metade do século XIX, foi a máquina fotográfica. Com isso, destacamos que a fotografia é algo novo, assim como seu reconhecimento cultural. Segundo Rouillé (2009, p. 16), devido ao fato de que a fotografia é um objeto novo, “continua amplamente inexplorada, ignorada ou abandonada por autores e teóricos, tendo seu interesse e sua complexidade geralmente subestimados. Às vezes, também, sendo maltratada, ou julgada apressadamente”. Concordamos com esta afirmação ao perceber que a fotografia, enquanto fotografia-documento, é imensamente utilizada pela indústria, assumindo um caráter reducionista e muito pouco praticada nos espaços educacionais como uma das linguagens da Arte.

A fotografia-documento por meio de sua função primordial que é documentar, tornou-se, inicialmente, um importante instrumento de captura da realidade para muitos pesquisadores, por registrar o objeto da pesquisa com o máximo de eficácia, servir de consulta e após seu uso ser arquivada para pesquisas posteriores. Porém, mesmo diante de funções tão úteis, a fotografia-documento trouxe novas visibilidades, pois permitiu um olhar diferente das coisas do que a pintura proporcionava, acompanhando as transformações da ciência, da técnica e da indústria, ela também favoreceu a transformação do olhar. “A fotografia reproduz todo o visível, visto ou não visto, sem seleção e sem perda” (ROUILLE, 2009, p. 41).

Ressaltamos que a fotografia foi utilizada, em seu início, como um instrumento da ciência moderna, ignorando os cenários conflituosos das cidades que expressavam o contraponto da racionalidade imposta pela modernidade, mas exaltava as grandes obras urbanas como sinônimo de poder e progresso. Segundo Rouillé (*Ibid.*), só depois da criação da Comuna em Paris que os operários e as classes populares em suas realidades foram representados em fotografias.

Através desse novo direcionamento, a fotografia-documento passou a ser reconhecida pelo seu potencial informativo, chegando em espaços outrora desconhecidos com novas mensagens, suscitando novas perspectivas. Como exemplo a Fotografia 1 mostra, em escala de cinza, centenas de pessoas trabalhando em péssimas condições na mina de ouro de Serra Pelada em 1986, além disso, a imagem pode levantar vários questionamentos sobre aspectos sociais, políticos, econômicos, ambientais, entre outros.

FOTOGRAFIA 1 – Mina de ouro - Serra Pelada⁵



Fonte: Sebastião Salgado, 1986

⁵ Disponível em: <https://www.peterfetterman.com/artists/171-sebastiao-salgado/works/35984-sebastiao-salgado-gold-mine-serra-pelada-brazil-cast-of-thousands-1986-printed-2018/>. Acesso em: 05 jan. 2020.

Para Dubois (2012, p. 94, grifos do autor), a fotografia estabelece uma “*verdadeira categoria epistêmica*, irreduzível e singular, uma nova forma [...] de *pensamento*, que nos introduz numa nova relação com os signos, o tempo, o espaço, o real, o sujeito, o ser e o fazer”. No entanto, é interessante ressaltar que para cada sujeito a experiência estética poderá assumir significações diferentes. Loguercio (2011, p. 105) corrobora com este pensamento ao afirmar que:

uma imagem pode produzir sentidos diversos a partir do contexto do sujeito que a vivencia. Sentidos, esses, que não dependeriam exclusivamente de quem as cria ou de quem as percebe, mas da relação que se estabelece nesse encontro, mediada pelo espaço em que é estabelecida tal relação.

Sabendo disso, a indústria se apropriou da fotografia com fins mercantis para manipular as massas, incitando o consumo desenfreado por meio de imagens invasoras, anunciadas, aduladas e vilipendiadas pelas mídias televisivas e jornalísticas. Com essa ideia, a indústria percebeu que a informação é mais valiosa que os objetos, e a fotografia, sendo de fácil distribuição, ilustra “a decadência do conceito propriedade. Não mais quem possui tem poder, mas sim quem programa informações e as distribui” (FLUSSER, 2009, p. 48). Com isso, constatamos que as informações incutidas nas fotografias distribuídas pelos canais publicitários podem poluir nossa visão, tornando-se imperceptível o que está além da aparência, sendo assim uma forma de programar “magicamente o nosso comportamento” (*Ibid.*, p. 62).

Rouillé (2009) faz uma crítica com relação ao jornalismo de celebridades, pois, para ele, os famosos ou “as estrelas” perdem a qualidade de sujeitos, de seres humanos, para se tornarem objetos a serem consumidos ou para que aquilo que está sendo apresentado por eles ganhe visibilidade diante dos leitores. Podemos observar a grande influência dessas imagens na vida das pessoas, percebemos que muitas delas querem compartilhar a mesma relação de poder e consumo das estrelas que é “o exato contrário do universo do leitor” (*Ibid.*, p. 150), sendo assim, as imagens são manipuladas com a principal finalidade de direcionar estes leitores ao consumo de mercadorias, como também, à aceitação de suas ideias e de seus valores.

Como contraponto das imagens “tranquilizadoras” da mídia, muitos artistas e fotógrafos assumiram novas concepções de fazer imagens, buscando reaprender o olhar, dispostos a colocarem as suas subjetividades nas abordagens e reconhecendo que a fotografia torna visível o que está invisível. “O desejo que a imagem desperta em nosso olhar é exatamente aquilo que não pode mostrar. Tal impotência é o que lhe confere seu poder específico” (MITCHELL, 2017, p. 179).

Entendemos que reaprender a olhar e sentir aquilo que não está visível nas imagens é o ponto de partida para a educação estética por meio da fotografia. Diante desse pensamento, como reaprender a olhar? O reconhecimento das sensações, das fragilidades e da superação da coisificação da vida dos sujeitos pela modernidade é um bom começo.

Na fotografia, enquanto linguagem das Artes Visuais, valores como estilo, liberdade, autonomia e curiosidade estão imbricados, construindo um novo discurso. Com isso, compreendemos que a fotografia conquistou uma posição notória na arte contemporânea, com novos discursos que traziam a tecnologia para a arte enquanto material de registro, assim como concepções sobre imanência e efemeridade. “No plano da imanência, o olhar dirigido sobre as coisas através da fotografia é menos impregnado de tradições [...] do que orientado para as transformações; é um olhar igualitário, que ignora ou recusa as antigas hierarquias” (ROUILLÉ, 2009, p. 60).

Diante destas concepções, trazemos para a discussão um exemplo de arte imanente e efêmera, Fotografia 2, na concepção de arte de Andy Warhol (1928-1987), artista plástico e cineasta, que propôs mudar radicalmente os valores da cultura erudita, ou seja, contaminá-la com cultura popular americana, pois ele acreditava que a arte deveria se estender, também, para as massas populares. Warhol inseriu em suas obras produtos da sociedade de consumo, ou seja, celebridades, alimentos enlatados e muitos outros temas do mundo contemporâneo.

FOTOGRAFIA 2 - *Shot Blue Marilyn*



Fonte: Warhol, 1964⁶

⁶ Disponível em: <https://www.widewalls.ch/10-faces-by-andy-warhol-february-2015/shot-blue-marilyn-5/>. Acesso em: 07 fev. 2019.

Observamos que, a partir dos anos 1980, a fotografia, sendo um dos principais materiais da Arte “por razões ligadas às profundas evoluções da fotografia, da arte e do mundo”, passou a ser habitualmente exposta sozinha em exposições artísticas (ROUILLÉ, 2009, p. 338). Esta aliança entre Arte e fotografia passou a ser chamada de “Arte-fotografia”, pelo historiador Rouillé.

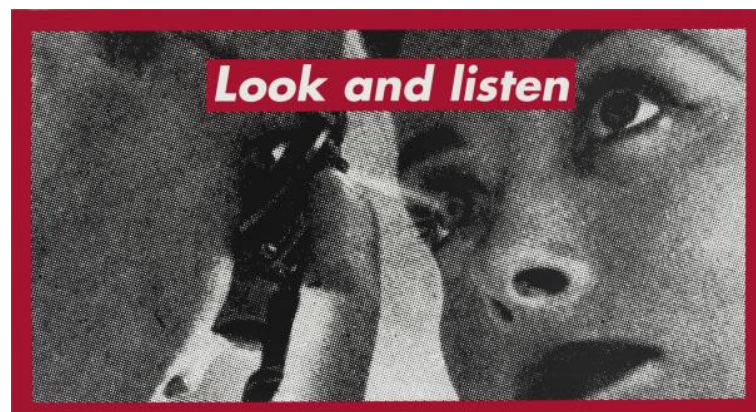
Diante das profundas evoluções do mundo após a era industrial, muitos artistas se apropriaram da fotografia, pois concederam

uma nova atenção ao procedimento fotográfico, com outras finalidades, outros usos, outras práticas, inusitadas entre os fotógrafos: consumir o fim do modernismo, desconstruir os mitos da originalidade e da autenticidade, esboçar ligações entre arte e a política, abolir o lugar do sujeito nas obras etc. (*Ibid.*, p. 354).

No decorrer das nossas leituras, percebemos muitas críticas aos valores estabelecidos pela cultura moderna, caracterizada pela exclusão das mulheres, da classe operária, das minorias sexuais e raciais, pela recusa à dessemelhança e à heterogeneidade, proferindo um discurso da universalidade em detrimento das singularidades. A fotografia na contemporaneidade busca desconstruir este discurso da modernidade, abrindo espaço “à alteridade, à diferença, ao consenso” (*Ibid.*, p. 355).

Para ilustrarmos a denúncia realizada aos excluídos por meio da fotografia, trazemos um trabalho fotográfico de Barbara Kruger (1945), artista conceitual. A Fotografia 3 exemplifica imagens em preto e branco sobrepostas de frases, geralmente vermelhas, que denotam críticas às relações de poder, estereótipos e identidades.

FOTOGRAFIA 3 – Olhe e ouça



Fonte: Kruger, 1996⁷

⁷ Disponível em: <https://www.phillips.com/detail/BARBARA-KRUGER/UK010113/8>. Acesso em: 09 fev. 2019.

Compreendemos que a materialidade da fotografia pode ser imbuída de questionamentos dos costumes excludentes da modernidade, isto é, as linguagens da Arte foram profundamente transformadas, suas fronteiras foram deslocadas e o acesso a arte é ampliado para além das galerias, tomando posse da rua e sendo transformada por ela. Neste contexto, a “fotografia artística contemporânea é impulsionada pelas escolhas sagazes e ativas de seus produtores, cujas obras conservam a brilhante natureza dialógica de uma forma de arte dentro de uma paisagem fotográfica mais ampla em permanente mutação” (COTTON, 2013, p. 8).

Partindo desta concepção que os produtores fotográficos ultrapassaram as fronteiras estabelecidas pela arte hegemônica ao enfatizar o que poderia ser considerado uma obra de arte, procuramos investigar imagens que abordam objetos e espaços que normalmente não são considerados possuidores de alguma qualidade estética, mas que por meio da fotografia, “tudo o que há no mundo real é um tema em potencial” (*Ibid.* p. 10), pode ser imbuído de significados e expressão como ilustra a Fotografia 4 – Gambiarras 01, de Cao Guimarães, artista brasileiro, que capta de forma evocativa eventos cotidianos.

FOTOGRAFIA 4 - *Gambiarras 01*



Fonte: Guimarães, 2005⁸

⁸ Disponível em: <https://arteref.com/movimentos/12-artistas-brasileiros-contemporaneos-que-voce-precisa-conhecer/>. Acesso em: 18 fev. 2019.

Podemos entender, através da Fotografia 4, como a arte intensifica as experiências sensoriais e tem sido usada como um meio de concentrar a atenção e a percepção, assim como de influenciar a reflexão, explorando os significados e os valores percebidos através da experiência estética. Destacamos as palavras de Rouillé (2009, p. 452) sobre as novas práticas estéticas que as imagens fotográficas têm experimentado, as quais tornam “visíveis, aqui e agora, os problemas, os fluxos, os afetos, as sensações, as densidades, as intensidades etc. Pelo fato de a fotografia nela carregar indefectivelmente as marcas materiais do mundo físico, ela está, pois, intimamente ligada à Terra”.

Dessa forma, perceber e sentir o conteúdo de uma fotografia, enxergá-la com consciência crítica é um processo de aprendizagem, ou seja, como afirma Rubem Alves (2005, p. 23), “o ato de ver não é coisa natural. Precisa ser aprendido”. Entendemos que a educação do sentido da visão se torna de extrema relevância para uma educação estética dos discentes, de modo que compreender os efeitos produzidos ao olhar imagens, contribui com a criticidade e a reflexão. Além disso, é importante apreender quais são os interesses mercadológicos que estão escondidos nas imagens midiáticas como uma discreta resistência, pois elas estão imbuídas de brincar com o imaginário social, para encher nossos olhares e orientar nossas ações.

Corroboramos com a visão de Rouillé (*Ibid.* p. 400) sobre a fotografia na contemporaneidade, que para ele a arte tendo um “objetivo político denuncia o presente em nome de um futuro”, inventa “procedimentos novos para problematizar o real existente, o da arte, o do imaginário e das mídias, o da vida, e mesmo o das lutas sociais”. Ainda, destacamos a importância de problematizar a natureza transformada pelos seres humanos, tendo em vista que o que é comumente considerado natureza pelas pessoas é aquela paisagem sem a influência negativa da ação humana. No entanto, produzir novas visibilidades e gerar novos sentidos da realidade é uma necessidade para que seja suscitado um olhar mais atento para a relação homem/natureza.

Nesta perspectiva, a arte pode problematizar a realidade, porém ir além da problematização é essencial, pois a arte deve ser levada aos seres sociais para que se torne viva e gere sentidos, abrindo possíveis caminhos para uma transformação do modo de perceber e construir o mundo. Com isso, propomos que os professores se engajem na discussão sobre a educação estética, tendo como ponto de partida a reflexão sobre a relação da humanidade com o meio ambiente, trazendo para a sala de aula um novo despertar para o lugar onde vivemos, trabalhamos e nos divertimos.

2.3.4 Leitura da imagem fotográfica

O consumo da fotografia tornou-se uma prática cotidiana com a massificação dos *smartphones* pela sociedade, sabendo que inúmeras fotos com aspectos pragmáticos são registradas diariamente e postadas nas redes sociais. Diante disso, observamos que diversas imagens são visualizadas pelas pessoas diariamente com o uso de aplicativos pelo celular. No entanto, a fotografia pode assumir outros valores, para além do entretenimento e do consumo, ou seja, valores estéticos enquanto linguagem das Artes Visuais. A partir desta compreensão, as imagens podem contribuir de forma significativa com a educação estética, pois ela pode problematizar a realidade e despertar tantos outros significados, trazendo novas possibilidades de práticas curriculares mediadoras entre sujeitos/arte/mundo no âmbito escolar, com o intuito de “ultrapassar as fronteiras das percepções superficiais” (ARAÚJO, 2007).

A fotografia possui características próprias que a diferencia de outras linguagens da Arte e, segundo Dubois (2012, p. 53, grifo do autor), a imagem fotográfica distingue-se da pintura, do desenho ou dos sistemas propriamente linguísticos pelo fato que a imagem foto “torna-se inseparável de sua experiência referencial, do ato que a funda” e a “foto é *em primeiro lugar índice*”. Isto quer dizer que os signos indiciais se mantêm ou se mantiveram no momento do ato fotográfico, em uma conexão real e de copresença imediata com seu referente. Para exemplificar esta relação, observemos que, se uma fotografia destaca a presença de fumaça, o fogo é o signo indicial que manteve, no momento da tomada fotográfica, uma relação de copresença com o referente (fumaça). Diante disso, entendemos que para lermos uma imagem fotográfica é preciso analisarmos como se deu todo o processo de sua produção e fazermos esta relação do referente com o seu signo indicial, assim poderemos perceber o que a imagem está mostrando.

Identificar o motivo fotográfico não implica a compreensão da sua significação. Joly (2012, p. 42) esclarece que perceber o que a imagem mostra e interpretá-la são “duas operações mentais complementares”, isto significa que são duas etapas distintas e que, segundo a autora (*Ibid.*), é preciso um aprendizado para compreender a mensagem da imagem. Joly (*Ibid.*, p. 42) ressalta que

reconhecer este ou aquele motivo nem por isso significa que se esteja compreendendo a mensagem da imagem na qual o motivo pode ter uma significação bem particular, vinculada tanto a seu contexto interno quanto ao de seu surgimento, às expectativas e reconhecimentos do receptor.

Porém, nem sempre é possível saber quais foram as intenções do autor ao produzir uma determinada imagem. Por isso, a referida autora propõe que a interpretação da imagem consista

em compreender quais as significações que evocam aqui e agora, mas sendo necessário pôr limites e pontos de referência para analisá-la. Joly (*Ibid.*, p. 44) afirma que “devemos contemplá-la, examiná-la, compreender o que suscita em nós, compará-la com outras interpretações”, sem perder de vista o contexto da mensagem.

Desse modo, a análise da fotografia pode exercer a função pedagógica ao possibilitar aos estudantes saberes que os permitam reconhecer o caráter comunicativo das imagens fotográficas, captando mais informações a cada observação. Além disso, os discentes podem melhorar seu próprio vocabulário e a sua capacidade interpretativa, já que

os sentidos que tais imagens agenciam e a pluralidade de significados estéticos delas originados nos ajudam a compreendê-las dialogicamente, permitindo que a interpretação estética da arte não se ofusque num monólogo meramente formal, incapaz de se renovar continuamente (MATHIAS, 2016, p. 71).

Nesse sentido, Alberto Manguel (2001, p. 25) compartilha sua visão sobre o assunto ao dizer que com a prática de leitura de imagens “podemos ver mais ou menos coisas em uma imagem, sondar mais fundo e descobrir mais detalhes, associar e combinar imagens, emprestar-lhe palavras para contar o que vemos” e para Joly (2012), esta prática pode aumentar o prazer estético. Diante disso, entendemos que ao analisarmos imagens fotográficas de forma frequente compreenderemos cada vez mais as diversas significações que evocam.

Dito isto, percebemos que é preciso definir uma metodologia de análise da fotografia e que não existe uma única maneira de analisar imagens, e sim, formas que podem ser elaboradas em função de um objetivo pré-definido. Joly (*Ibid.*, p. 50) afirma que “não existe um método absoluto para análise, mas opções a serem feitas ou inventadas em função dos objetivos”.

Santaella (2012) propõe a leitura da imagem fotográfica em três níveis, a seguir: primeiro – reconhecer quais são os sentimentos produzidos ao ver a imagem; segundo – identificar seu motivo por meio do reconhecimento dos signos indiciais; terceiro – analisar sua linguagem visual e suas especificidades. Esse último nível de apreensão da fotografia pode ser compreendido como a estética fotográfica, que é a maneira como o fotógrafo recorta a cena; isto é, o enquadramento, preocupando-se com cores, luzes, escalas, volumes, linhas, direções, ângulos, entre outros. Além dessa compreensão sobre a estética fotográfica, Martins (2019, p. 61) afirma que

na estética fotográfica, a fotografia propõe a simplicidade das coisas e pessoas fotografadas, das situações sociais que são objeto do ato fotográfico, como imagens que têm sentido, o sentido do belo, do dramático, do trágico, do poético que efetivamente há no que parece banal, repetitivo e cotidiano.

A partir disso, observamos que para ler e produzir fotografias, enquanto linguagem das Artes Visuais, é necessário saber quais são as suas especificidades, o que a diferencia das outras

linguagens e quanto mais saberes relacionados à análise de imagens fotográficas, mais atento será o olhar para as múltiplas significações trazidas pelas fotos que circulam em nosso cotidiano.

Isto posto, apreendemos que a leitura e produção de imagens fotográficas contribui com a educação estética, porquanto desenvolve um olhar atento, reflexivo e crítico para as várias significações da cultura, além de ter uma perspectiva interdisciplinar, uma vez que o estudo da sua leitura e produção mecânica ou digital envolve vários componentes curriculares, propiciando a integração de diversos conhecimentos e saberes.

2.3.5 Educação estética-ambiental

A Lei nº 6.938, de 31 de agosto de 1981, que dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, define a expressão meio ambiente, em seu art. 3º, como “o conjunto e condições, leis, influências e interações de ordem física, química e biológica, que permite, abriga e rege a vida em todas as suas formas” (BRASIL, 1981). Com isso, compreendemos que as atividades antrópicas exercem uma grande influência no cenário ambiental, configurando, dessa maneira, a relação entre homem e natureza. Esta interação adquire uma importância significativa, pois a ação humana interfere na qualidade ambiental, podendo alterar de forma irreversível os aspectos considerados essenciais para a manutenção do meio ambiente. “O fator que distingue esse ser [o ser humano] simultaneamente social e integrante da natureza é o conhecimento” (BERTÉ, 2012, p. 48).

A separação do espaço qualitativo, conceito aristotélico de natureza, para um mundo quantitativo fundamentou a ciência moderna desde que Galileu, Francis Bacon, Descartes e outros pesquisadores exaltaram a razão, ou seja, tudo que poderia ser mensurável, mecanizado, experimentado e comprovado. Com isso, os contextos, as sensações, as cores, os cheiros, os sons e os toques foram substituídos por um mundo que evita a associação com a sensibilidade (GRÜN, 2012).

Bacon começava a desenhar a linha divisória moderna entre natureza e cultura. Uma linha que acabaria se inscrevendo fortemente na história, cindindo de modo irremediável os seres humanos e a natureza. Cisão esta que tomaria as proporções de um abismo nos séculos subsequentes (GRÜN, 2012, p.33).

O homem, ao assumir uma posição central no mundo, destituiu Deus da centralidade e a natureza passou a ser objetificada. Assim, os seres humanos tornaram-se dominadores da natureza e, conseqüentemente, a natureza passou a ter apenas um valor utilitário e mercadológico. Com essa visão, as novas formas de produção e da exploração da natureza na

era da Revolução Tecnológica, na contemporaneidade, foram “pautadas nas tecnologias fabris, arquitetônicas, econômicas e políticas das ciências”, tendo como consequências: “o desmatamento, a extinção das espécies de fauna e flora, [...], a poluição e a morte possível dos rios, mares, mangues e todos os tipos de biomas terrestres; o esgotamento dos recursos naturais, o incentivo ao consumismo” (ALENCAR; BOMFIM; BARROCAS, 2009, p. 62).

Esta ética antropocêntrica foi observada, valorizada e sistematizada no currículo da educação moderna, adquirindo um caráter mecânico, pragmático e racional. A educação precisava acompanhar os ditames e reproduzir a nova visão de mundo advinda da ciência moderna, as instituições de ensino abraçaram este modelo de currículo que possui as bases do cartesianismo, deixando de lado os saberes ecologicamente sustentáveis. Apreendemos, a partir disso, que todos os saberes sensíveis, voltados à emancipação humana e que permitissem reconhecer o contraponto da modernidade, foram expulsos dos currículos. Segundo Adorno (1985, p. 7), “para o esclarecimento, aquilo que não se reduz a números e, por fim, ao uno, passa a ser ilusão”, ou seja, 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.

Para Mauro Grün (2012) a educação à luz do modelo cartesiano é incapaz de tematizar as atuais questões ambientais. Berté (2012) corrobora que a dificuldade das pessoas em visualizar as causas e as consequências relacionadas à ação humana no meio ambiente é devido à crença que os recursos naturais são infinitos e à sensação de impotência diante dos problemas ambientais, afetando, deste modo, a mudança de atitude por parte da população. Nesta direção, Berté (*Ibid.*) afirma que há necessidade de os processos educativos proporcionarem condições para as pessoas adquirirem conhecimentos e desenvolverem atitudes intervencionistas para melhorar a qualidade ambiental. Segundo o referido autor (*Ibid.*, p. 26), qualidade ambiental é o “conjunto de características biofísicas ou químicas que tornam determinado meio ou produto adequado ao uso pelos seres vivos”, com os seguintes parâmetros:

- a) o *saneamento ambiental* – disponibilidade, contaminação e qualidade de água, efluentes, ar e conforto térmico; b) a *estética ambiental* – beleza dos elementos naturais e antropogênicos; c) o *tratamento de resíduos domésticos e industriais* – reciclagem e instalações operacionais; d) os *valores culturais da relação homem-meio ambiente* – grau de cultura ecológica, apreciação social da percepção ambiental, respeito a normas e regras (BERTÉ, 2012, p. 26, grifos do autor).

Todos os parâmetros supracitados estão interligados e são interdependentes, configurando a qualidade ambiental. Nesse sentido, entendemos que uma educação estética pode reaproximar os seres humanos da natureza, ampliando sua percepção ambiental e possibilitando uma postura conservacionista do meio ambiente. Tal postura reconhece a

importância do meio ambiente para a manutenção dos seres vivos na atualidade e para as gerações futuras, assumindo o compromisso com a qualidade ambiental.

Com a finalidade de problematizar a educação ambiental nas práticas curriculares, a hermenêutica filosófica, como sugere Grün (2012), é uma abordagem que supera a 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, compreende-se a relação entre o passado, o presente e o futuro, contudo o passado fornece as bases constitutivas do presente e do futuro. Para Grün (*Ibid.*, p. 130), a “hermenêutica permite-nos perscrutar o sentido oculto, interrogar pelo sentido das ausências, esgueirar-se nas entrelinhas do texto e das realidades sociais do currículo (entendido como texto)”. Com essa visão, o autor propõe que o

[...] 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).

É possível perceber que há uma conexão entre o fazer artístico, que envolve uma materialidade, e a educação ambiental. Quanto ao aspecto da materialidade das formas, Ostrower (1976, p. 43) cita que “o conceito de materialidade não indica apenas um determinado campo de ação humana. Indica também certas possibilidades do contexto cultural, a partir de normas e meios disponíveis”. Para a autora (*Ibid.*), esta identificação com a matéria ou com certas realidades possibilitam formas de relacionamento afetivo e a afetividade implica no aprofundamento da razão de ser de um fenômeno e em uma amplitude de visão globalizante dos processos de vida. São os valores de vida que dão a medida para o pensar e o fazer dos homens e mulheres.

Nessa perspectiva, a educação ambiental apresenta-se como vital para que a geração atual e as próximas gerações resgatem a sensibilidade estética, os valores e a ética que foram perdidos com o modelo científico cartesiano que exalta o racionalismo em detrimento do sensível, “que preserva a dicotomia sujeito/objeto, natureza/cultura e fato/valor” (GRÜN, 2012, p. 67). Por isso, os homens e mulheres se percebem desconectados da natureza e não percebem as implicações de suas ações no ambiente.

Diante do exposto, entendemos que a educação ambiental, como prática curricular propulsora da educação estética, torna-se pertinente para os discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru. Pois, diante de um cenário de degradação ambiental estimulado pelo pensamento moderno que coisificou a natureza, as

indústrias brasileiras – mais especificamente a da construção civil que está diretamente ligada com a formação técnica em edificações – têm gerado muitos resíduos e, sem o devido tratamento, são descartados na natureza.

A geração de resíduos, que está diretamente ligada com o aumento do consumo dos recursos naturais, vem sendo intensificada em todo o planeta, contribuindo de maneira significativa com a degradação do meio ambiente. Com relação aos resíduos sólidos gerados por pessoas físicas ou jurídicas da construção civil, identificamos aqueles provenientes de construções, reformas e reparos, tais como tijolos, metais, tintas, gesso, vidros, plásticos, tubulações, fiações elétricas e tantos outros que podem estar sendo descartados em ambientes impróprios. Além desses resíduos, percebemos que outros problemas advindos da construção civil desordenada prejudicam a qualidade ambiental, como por exemplo, esgotos a céu aberto, que acarretam várias doenças à população, assim como a contaminação de rios e mares.

Conforme a Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010, que atualiza a Política Nacional de Resíduos Sólidos (PNRS), em seu Artigo 8º, Inciso VIII, é instituído a educação ambiental como instrumento do governo federal ao gerenciamento ambientalmente adequado dos resíduos sólidos. Esta Lei está articulada com a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), regulamentada pela Lei n. 9.795, de 27 de abril de 1999, que dispõe sobre a educação ambiental no Brasil e apresenta em seus Artigos 4º e 5º, respectivamente, os princípios básicos e objetivos fundamentais da educação ambiental:

Art. 4º São princípios básicos da educação ambiental:

I - o enfoque humanista, holístico, democrático e participativo;

II - 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;

III - o pluralismo de ideias e concepções pedagógicas, na perspectiva da inter, multi e transdisciplinaridade;

IV - a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais;

V - a garantia de continuidade e permanência do processo educativo;

VI - a permanente avaliação crítica do processo educativo;

VII - a abordagem articulada das questões ambientais locais, regionais, nacionais e globais;

VIII - o reconhecimento e o respeito à pluralidade e à diversidade individual e cultural.

Art. 5º São objetivos fundamentais da educação ambiental:

I - 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;

II - a garantia de democratização das informações ambientais;

III - o estímulo e o fortalecimento de uma consciência crítica sobre a problemática ambiental e social;

IV - 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;

V - o estímulo à cooperação entre as diversas regiões do País, em níveis micro e macrorregionais, com vistas à construção de uma sociedade ambientalmente equilibrada, fundada nos princípios da liberdade, igualdade, solidariedade, democracia, justiça social, responsabilidade e sustentabilidade;

VI - o fomento e o fortalecimento da integração com a ciência e a tecnologia;
VII - o fortalecimento da cidadania, autodeterminação dos povos e solidariedade como fundamentos para o futuro da humanidade.
(BRASIL, 1999).

De acordo com os princípios e objetivos da educação ambiental supracitados, a concepção integrada das dimensões que compõem o meio ambiente é fortalecida, com isso, entendemos que há uma expectativa de resgatar os valores referentes à natureza que outrora foram perdidos com o cartesianismo. Acreditamos que, por meio de atividades curriculares integradoras, é possível contribuir com o desenvolvimento do pensamento de interdependência entre homens e natureza, da criticidade e de ações que potencializam a transformação, tornando-se essenciais para a formação dos indivíduos, dando lugar a um novo olhar, pensar e agir diante da natureza. Dessa maneira, as práticas curriculares como mediadoras da educação estética podem oportunizar o desenvolvimento humano global.

2.3.6 Educação estética nas práticas curriculares

Para dissertar sobre práticas curriculares, faz-se necessário expressar qual é a nossa posição teórica no campo do currículo, pois partimos do pressuposto que este campo é complexo e abarca várias dimensões das práticas sociais. Concordamos com a teoria crítica como perspectiva teórica, no tocante à sua “atividade-raiz que é a reflexão, na qual as pessoas se analisam e se transformam a si mesmas e ao mundo”, tendo como principal interesse “a emancipação e melhora da condição humana”, considerando que o conhecimento “é um conhecimento crítico, cujo objetivo é tornar transparentes enunciados escondidos”, e defendemos a práxis no contexto educativo, ou seja, “a reciprocidade entre pensamento e ação” (CAO, 2005, p. 196).

Nesta direção, citamos Theodor W. Adorno, teórico na perspectiva da teoria crítica, tendo em vista que ele defendeu 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” (MAAR, 1995, p. 27). 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 indivíduos.

Ultrapassando os limites da teoria crítica no campo do currículo, consideramos que na atualidade a fragmentação do conhecimento 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).

Com isso, entendemos a educação como propulsora de uma formação do homem pleno, inteiro, que valoriza a autorreflexão e a produção de conhecimentos, impulsionando uma expansão da consciência crítica das “inúmeras interações dos múltiplos componentes da realidade” (*Ibid.*, p.19) e o desejo pela transformação, “solucionando os problemas globais e complexos que a vida lhe apresenta”, contribuindo para a “renovação da sociedade” (*Ibid.*, p. 62), a fim de que os estudantes percebam a si mesmos como construtores de suas próprias vidas, integrando o eu e o mundo.

Com relação ao currículo, corroboramos com a proposta de Pacheco (2005, p. 44) quanto a concepção de currículo, que para ele

o currículo é um projeto de formação (envolvendo conteúdos, valores/attitudes e experiências), cuja construção se faz a partir de uma multiplicidade de práticas inter-relacionadas através de deliberações tomadas nos contextos social, cultural (e também político e ideológico) e econômico.

Diante da concepção de currículo enquanto um projeto de formação que favorece a realização de práticas inter-relacionadas, somos induzidos a deliberar a dimensão estética nas práticas curriculares, pois acreditamos que tais práticas, “com suas éticas próprias, suas redes de conhecimentos e práticas sociais, pertencimentos sociais e culturais, emoções e sensações” (OLIVEIRA, 2015, p. 129), podem romper com a dualidade razão/emoção, reunindo os fragmentos dos indivíduos que a modernidade cindiu, ou seja, o espírito objetivo do espírito subjetivo.

As práticas curriculares, segundo Guimarães (2008, p. 79), “são partes integrantes e ativas de um processo de produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos” e estão inseridas “no contexto da prática pedagógica, como expressão material de doutrinas, princípios e métodos educacionais” (*Ibid.*, p. 78).

Com isso, compreendemos que a multiplicidade de ações pedagógicas estão inter-relacionadas com o projeto de formação dos indivíduos, dessa maneira, o professor exerce um papel fundamental na construção global dos sujeitos, no sentido que “a prática educativa é uma operação complexa que não pode ser reduzida a uma intervenção meramente técnica” (PACHECO, 2005, p. 52), ou seja, ela também deve estar imbuída de valores humanísticos.

Morin (2002a, p. 55) defende que

a complexidade humana não poderia ser compreendida dissociada dos elementos que a constituem: todo desenvolvimento verdadeiramente humano significa o desenvolvimento conjunto das autonomias individuais, das participações comunitárias e do sentimento de pertencer à espécie humana.

Sendo assim, a realização das práticas curriculares precisam ser ponderadas pelos professores, buscando colocar em evidência as várias práticas e experiências vivenciadas pelos seres humanos em sociedade, além disso, para Morin (*Ibid.*, p. 48) também é preciso evidenciar “a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes...”.

Com esse esclarecimento, entendemos que os saberes construídos pela humanidade possuem o mesmo nível de importância e que uma atitude dialógica tecida entre docentes e discentes, com determinadas intencionalidades face aos saberes, cria a possibilidade de um currículo integrado.

A ideia de integração é defendida por Parsons (2005, p. 296) ao dizer que

o currículo integrado consiste, essencialmente, em ensinar para obter significado e compreensão. [...]. Trata-se de ensinar e de aprender determinados tipos de ideias com as quais nenhuma disciplina é capaz de lidar sozinha. É em cima das ideias que os/as estudantes fazem integração. Integração significa que os/as estudantes não aprendem parcelas de conhecimento separadas e desconectadas: ciência em uma parte, religião em outra, escola em um compartimento, casa em outro e talvez cultura popular de massa em um terceiro. A integração ocorre quando a aprendizagem faz sentido para os estudantes, especialmente quando a conectam com os próprios interesses, experiências de mundo e de vida. Finalmente, é a mente do estudante que é integrada. É claro que, quando se diz “mente”, incluímos emoções, intuições, valores e experiências sensoriais.

Diante desta concepção de currículo integrado, defendemos que a integração de disciplinas no contexto escolar é de fundamental importância para a educação 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 eles para que haja um entendimento sobre os saberes envolvidos e como são produzidos. Portanto, reconhecemos a importância da interdisciplinaridade para a educação 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 (SANTOS, 2006, p. 139).

No âmbito da Resolução CNE/CEB nº 3, de 21 de novembro de 2018, que atualiza as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio, o Artigo 17, Parágrafo 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 à Resolução CNE/CEB nº 6, de 20 de setembro de 2012, que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio, o Artigo 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, defendemos o uso desse princípio nas práticas curriculares, pois concordamos com Lück (2013, p. 47) 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”. Portanto, capaz de promover reflexões sobre difíceis questões em vez de fáceis respostas (PARSONS, 2005).

No que se refere à metodologia interdisciplinar, Fazenda (2012) sugere uma atitude especial ante o conhecimento, alicerçada no diálogo e na colaboração, que haja um reconhecimento das possibilidades e limites do próprio campo do saber e, da mesma maneira, que se perceba a valorização do conhecimento das demais unidades curriculares. Além disso, a autora afirma que tal metodologia

funda-se no desejo de inovar, de criar, de ir além e exercita-se na *arte de pesquisar* – não objetivando apenas uma valorização técnico-produtiva ou material, mas sobretudo, possibilitando uma ascense humana, na qual se desenvolva a capacidade criativa de transformar a concreta realidade mundana e histórica numa aquisição maior de educação em seu sentido lato, humanizante e liberador do próprio sentido do ser-mundo (FAZENDA, 2012, p. 69-70, grifo do autor).

É a partir dessa discussão que refletimos sobre o papel fundamental que a Arte exerce juntamente com outras disciplinas para a educação estética dos educandos. Para Parsons (2005, p. 308), “o que é mais importante em Arte não é como ela se diferencia de outras disciplinas, mas como podem todas elas ser pensadas em conjunto”, assim como o trabalho artístico é “um dos modos básicos que temos de formar e de comunicar ideias – e a arte pode fazer isso precisamente porque está no cruzamento de muitos outros interesses” (*Ibid.*, p. 309), ou seja, a arte, enquanto obra artística, seja ela pertencente a linguagem do Teatro, da Dança, da Música ou das Artes Visuais, sempre pode ser trabalhada de forma interdisciplinar. Podemos

compreender alguns interesses que permeiam a Arte a partir do olhar de Porto (2016, p. 24), ao afirmar que:

a capacidade de questionar, de encontrar respostas, de descobrir uma forma e uma execução, de repensar, reestruturar e encontrar novas relações é valor observado no fazer artístico e com extrema capacidade de ser apropriado pelo sistema de ensino [...]. De modo a levar a cabo uma experiência de apropriação e criação do conhecimento.

No entanto, segundo Magalhães (2008), a Arte/Educação é desvalorizada no campo escolar, devido ao preconceito de toda ordem, pelo fato de que os professores não compreendem que o conhecimento artístico-estético se revela como um campo propício para a inserção do estudante no universo artístico-cultural, com certo grau de autonomia, de julgamento independente e experiência. Daí a necessidade da inserção da produção artística em projetos interdisciplinares, para que se possa compreender e valorizar a arte na busca de soluções para resolução de problemas sociais e na ampliação dos horizontes íntimos a respeito da realidade que nos cerca. Fischer (1979, p. 13) expressa seu pensamento ao dizer que

o homem anseia por absorver o mundo circundante, integrá-lo a si; anseia por estender pela ciência e pela tecnologia o seu “Eu” curioso e faminto de mundo até as mais remotas constelações e até os mais profundos segredos do átomo; anseia por unir na arte o seu “Eu” limitado com uma existência humana coletiva e por tornar social a sua individualidade. [...] A arte é o meio indispensável para essa união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias.

A partir desta orientação, acreditamos que é necessário pensar em Arte no seio da educação, pois há uma relação intrínseca entre arte e política, arte e cultura popular, arte e meio ambiente, arte e história, arte e filosofia, arte e religião, arte e trabalho – neste último considerando que arte é o próprio trabalho –, arte e tecnologia e tantos outros cruzamentos podem favorecer a construção de projetos interdisciplinares, não somente através de relações binárias – entre duas unidades curriculares, mas é bem possível relacionar as linguagens da Arte, sejam elas a linguagem do Teatro, da Música, da Dança e/ou das Artes Visuais, com mais campos do saber.

O ensino por projetos é uma forma produtiva de organizar e articular os diversos conhecimentos em torno de uma temática para promover os estudos com as linguagens da Arte. Segundo Porto (2016), os projetos interdisciplinares têm a força de integrar os saberes produzidos pela humanidade e exigem uma preparação prévia, por meio de encontros entre professores e estudantes, para que todos compartilhem suas expectativas, experiências e habilidades a fim de construir projetos interdisciplinares inovadores. Fazenda (2012) destaca que a parceria é a categoria principal dos trabalhos interdisciplinares e que surge sempre da necessidade de troca. Dessa maneira, compreendemos que este tipo de prática curricular

pressupõe um envolvimento responsável, a ação conjunta e integrada por todos os participantes que compõe o projeto, considerando a comunidade e o contexto escolar.

A utilização de tecnologias contemporâneas de maneira criativa e enriquecedora em sala de aula pode proporcionar projetos interdisciplinares inovadores 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).

O uso frequente e a facilidade dos jovens em manusear os *smartphones* podem ser de grande utilidade para os professores em suas práticas pedagógicas, porém cabe aos docentes criarem estratégias para que um novo sentido ao aparelho possa surgir na vida dos discentes, um sentido que ultrapasse sua mera função pragmática. “Imaginar as possibilidades artísticas via tecnologias contemporâneas é, também, estar presente no próprio tempo em que vivemos, que se faz de fragmentos e rearranjos, de todos que somam partes, de partes que são o todo” (PIMENTEL, 2012, p. 133). Dessa maneira, a câmera fotográfica, somada aos diversos aplicativos de edição de imagens, é um recurso didático que por meio de atividades planejadas podem propiciar experiências estéticas.

Porto (2016) considera que a “fotografia tem uma relação muito íntima com a realidade – é a visão do artista sobre a realidade, e a partir da realidade o fotógrafo expressa seu ponto de vista, seu olhar, literalmente”. Nesta ótica, entendemos que a fotografia no âmbito educacional pode instigar os estudantes a perceberem os detalhes que circundam o seu entorno social, isto é, a visualizarem, a refletirem e a criticarem a realidade. Segundo Rouillé (2009, p. 436), a fotografia pode “suscitar interrogações em vez de propor respostas”. A problematização trazida no conteúdo da fotografia, neste contexto, pode promover debates e reflexões sobre diversos temas, inclusive sobre meio ambiente, que tem sido uma preocupação global diante da degradação da natureza pela própria ação humana.

Em síntese, corroboramos com a perspectiva de uma formação integral que, por meio de projetos interdisciplinares temáticos, envolvendo a Arte e as suas diversas possibilidades de construção, seja uma maneira de mostrar o mundo aos olhos dos estudantes, fazendo-os perceberem e compreenderem a história da humanidade e suas contradições, assim como o poder de atuação e de transformação que possuem, exercendo a cidadania plena.

3 PROCEDIMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

A metodologia utilizada no desenvolvimento desta dissertação é de cunho qualitativo, por ser um método que considera a “subjetividade do pesquisador, bem como daqueles que estão sendo estudados” (FLICK, 2009, p. 25), tornando-se parte do processo de pesquisa. Outra característica da pesquisa qualitativa que a torna adequada ao nosso trabalho é por ocorrer em um “cenário natural” (CRESWELL, 2007, p. 186), ou seja, o pesquisador qualitativo sempre vai ao local onde estão os sujeitos da pesquisa e isto permite um envolvimento maior com as experiências dos participantes.

A técnica de amostragem por acessibilidade foi definida por permitir que o pesquisador selecione “os elementos que tem acesso, admitindo que estes possam, de alguma forma, representar o universo” (GIL, 2008, p. 94).

A partir disso, elegemos como *lócus* da pesquisa o *Campus* Caruaru do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE), pelo fato da pesquisadora residir na mesma cidade e possibilitar maior interação com os sujeitos da pesquisa. O *Campus* Caruaru oferta cursos técnicos em Edificações, Segurança do Trabalho e Mecatrônica.

Definimos como sujeitos da pesquisa, a pedagoga da instituição, os professores e discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado com a finalidade de delimitar a pesquisa, além disso, escolhemos a construção civil como campo de pesquisa por ser uma atividade profissional que exige um olhar atento e sensível às necessidades das pessoas e do meio ambiente, sendo imprescindível o desenvolvimento da educação estética.

A escolha do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado como oferta do *Campus* Caruaru do IFPE foi consolidada em 15 de abril de 2009 durante a audiência pública no Plenário da Câmara Municipal de Caruaru, sob a coordenação da Comissão de Educação, Ciência e Tecnologia. Nas discussões, identificaram a necessidade de técnicos em edificações (dentre outros dois cursos – Segurança do trabalho e Mecatrônica) e justificaram a escolha devido à “ampliação do espaço urbano e as modificações sensíveis na própria estrutura urbana” (IFPE, 2014, p. 13). Além disso, o estado de Pernambuco tem recebido empreendimentos que demandam pessoas qualificadas neste setor.

Sobre a organização curricular, o referido curso é presencial e organizado em 8 períodos semestrais, não havendo saídas intermediárias. Conforme Matriz Curricular (ANEXO C), nos 1º e 2º períodos os discentes vivenciam somente disciplinas da base comum: linguagens, códigos e suas tecnologias; ciências humanas e suas tecnologias; ciências da natureza,

matemática e suas tecnologias. A partir do 3º período são introduzidas unidades curriculares que correspondem à base diversificada, ou formação complementar, e as de base tecnológica. Nos 7º e 8º períodos os componentes curriculares de base tecnológica possuem maior carga horária vivenciada comparando com as disciplinas de base comum (IFPE, 2014).

Com relação ao Estágio Supervisionado Obrigatório, os estudantes precisam cumprir 340h e pode ser desenvolvido de forma concomitante ou posterior ao último período (8º). Há também a obrigatoriedade de cumprir, pelo menos, 80 horas de atividades complementares que podem ser de caráter técnico-científico, artístico-cultural ou de inserção comunitária que integram o currículo acadêmico da instituição (IFPE, 2014). Os seguintes grupos de atividades complementares são compostos por:

- I - Visitas técnicas;
- II - Atividades práticas de campo;
- III - Participação em eventos técnicos, científicos, acadêmicos, culturais, artísticos e esportivos;
- IV - Participação em projetos de pesquisa, programas de iniciação científica e tecnológica como aluno titular do projeto, bolsista ou voluntário;
- V - Monitorias por período mínimo de um semestre letivo;
- VI - Participação em projetos de extensão e cultura com duração mínima de um semestre letivo;
- VII - Estágio curricular não obrigatório igual ou superior a cem horas;
- VIII - Participação como representante discente nas instâncias da instituição por um período mínimo de um semestre letivo (IFPE, 2014, p. 32).

No que se refere ao universo da pesquisa, ele é composto por 30 professores que ministram em todos os componentes curriculares do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado, com titulações e experiência docente bem diversificadas; 36 estudantes do 2º período do referido curso e a pedagoga da instituição. Justificamos a escolha dos estudantes do 2º período devido ao componente curricular Artes fazer parte da Matriz Curricular neste momento do curso (ANEXO C), contribuindo com a participação dos estudantes nas respostas ao questionário misto (APÊNDICE C), por meio dos saberes discutidos nesta disciplina.

Inicialmente, realizamos pesquisas em livros, artigos científicos, dissertações e teses para compreender e aprofundar nosso entendimento sobre o objeto de estudo. A partir disso, obtivemos informações para construir o referencial teórico. Após esta etapa, realizamos a pesquisa documental juntamente com a definição das categorias e os dados foram sintetizados no Quadro 5 - Análise das concepções de educação estética em documentos.

Em seguida, após a aprovação do projeto pelo Comitê de Ética da Fundação Joaquim Nabuco - FUNDAJ (ANEXO A), que se deu em setembro de 2019, sob o Parecer nº 3.563.057, realizamos a pesquisa de campo, com coleta de dados por meio da aplicação dos questionários

aos sujeitos da pesquisa, e após a análise dos dados elaboramos o Produto Educacional – Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado, para ser aplicado e avaliado pelos docentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado e pela pedagoga do IFPE – *Campus Caruaru*.

Todos os dados coletados e analisados estão sendo apresentados no Capítulo 4 desta dissertação.

3.1 Pesquisa documental

Com a finalidade de ampliar o repertório de conhecimentos sobre o objeto de estudo, realizou-se, primeiramente, pesquisas em livros, teses e dissertações levantadas junto à Capes, artigos científicos e outras fontes oficiais, com vistas a construir o referencial teórico da pesquisa. A partir disso, realizamos uma pesquisa documental de natureza exploratória, com orientação em Marconi e Lakatos (2003, p. 178) por considerarem que os documentos oficiais “constituem geralmente a fonte mais fidedigna de dados”.

Documentos normativos e institucionais foram analisados com o propósito de responder ao 1º objetivo específico – identificar as concepções de educação estética em documentos normativos e institucionais –, são eles: Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPT), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), Projeto Pedagógico de Curso (PPC), Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018⁹ (PDI) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB).

Como técnica de análise de dados na pesquisa documental utilizamos a análise de conteúdo temática (BARDIN, 1979) no modo como é proposto por Esteves (2006), e quanto à definição das categorias empíricas elegemos 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.

⁹ O Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 estava fora de vigência, mas era o documento mais recente disponibilizado no site institucional do IFPE - <https://portal.ifpe.edu.br/acesso-a-informacao/institucional/pdi-1>.

3.2 Pesquisa de campo

Na pesquisa de campo utilizamos como instrumento de coleta de dados a aplicação de questionário, pois segundo Gil (2002) ele é um instrumento de custo relativamente baixo, tornando-se possível a obtenção de uma grande quantidade de dados em pouco tempo, além disso, o autor afirma que o pesquisador recebe mais informações sobre a realidade dos participantes, tendo em vista que as próprias pessoas informam sobre sua rotina e opiniões a respeito do objeto de estudo.

Para atender ao 2º e 3º objetivos específicos – compreender a perspectiva da educação estética nas práticas curriculares e identificar as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética – aplicamos questionários aos sujeitos da pesquisa.

Um questionário aberto (APÊNDICE A) foi aplicado à pedagoga do *Campus* Caruaru do IFPE, com o intuito de não limitar sua opinião sobre a educação estética.

Aplicamos um questionário misto (APÊNDICE B) aos docentes que lecionam no Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru, tanto da base comum e diversificada quanto da base tecnológica. Obtivemos a participação de 10 docentes (33%) de um total de 30 que ministram aulas no referido curso. Dentre os 10 que responderam o questionário misto, 5 (50%) lecionam componentes curriculares da base comum, 1 (10%) da base diversificada e 4 (40%) da base tecnológica.

Quanto aos discentes, aplicamos o questionário misto (APÊNDICE C). Obtivemos a participação de 15 discentes (41,6%) de um total de 36 estudantes regularmente matriculados que estavam frequentando o 2º período do referido curso no momento da coleta de dados.

A técnica de análise dos dados coletados nesta fase foi, também, a análise de conteúdo temática de Bardin, (1979), no modo como é proposto por Esteves (2006), assim como a análise estatística descritiva dos dados colhidos pelas questões fechadas como é apresentada por Gil (2008).

3.3 Plano de Desenvolvimento do Produto Educacional

Um dos requisitos para a apresentação do projeto de pesquisa no exame de qualificação foi o plano de desenvolvimento do produto educacional consoante descrito no Art. 30, Inciso

IV da Resolução CONSUP/IFPE nº 10, de 27 de fevereiro de 2018, que aprova o Regulamento do Mestrado ProfEPT do IFPE.

Levando em conta esta orientação e o 4º objetivo específico – desenvolver um caderno de atividades pedagógicas como produto educacional, através de uma abordagem interdisciplinar, que estimule a educação estética nos discentes por meio da leitura da imagem fotográfica – e a partir das análises dos dados colhidos com os questionários respondidos pela pedagoga, docentes e discentes (APÊNDICES A, B, C), desenvolvemos o Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado, que possui sugestões de práticas que orientam como a leitura fotográfica pode contribuir com a educação estética dos discentes.

Após a elaboração, aplicamos o Caderno de atividades aos docentes e à pedagoga do *Campus Caruaru* do IFPE e solicitamos que avaliassem a viabilidade de sua aplicação como prática pedagógica para a educação estética, respondendo ao Questionário de avaliação da aplicação do produto educacional (APÊNDICE D), com o intuito de incorporar as sugestões de melhorias no Caderno de atividade, tornando-o mais adequado para a realidade do corpo docente, discente e da instituição como um todo, viabilizando a sua utilização no Ensino Médio Integrado.

No Plano de desenvolvimento do produto educacional organizamos o Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado em quatro Encontros, cujas práticas estão detalhadas nos Roteiros dos Quadros 1, 2, 3 e 4, para promover a compreensão da proposta aplicada aos docentes e à pedagoga do *Campus Caruaru* do IFPE.

QUADRO 1 – Roteiro do Encontro 1

Roteiro do Encontro 1
Tema: um olhar para o estético na formação humana.
Objetivo geral: conhecer os fundamentos da educação estética.
Objetivos específicos: * Desenvolver os sentidos humanos por meio da observação de objetos; * Reconhecer o estético em objetos.
Metodologia: discussões temáticas; análise de vídeo; observação de objetos; tomadas fotográficas.
Público-alvo: discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – <i>Campus Caruaru</i> .
Carga horária: 1h30min - presencial + 1h - atividade complementar em casa.
Recursos necessários para o professor: sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.
Recursos necessários para o estudante: portfólio; caneta e celular.
Avaliação do encontro: dar-se-á por meio da análise do portfólio que deverá conter um relato sobre a concepção inicial de educação estética, bem como, ao término do encontro, registrar no portfólio uma síntese dos fundamentos da educação estética; por meio da participação no grupo do projeto (<i>WhatsApp, Facebook</i> etc.) com a exposição da fotografia de um objeto estético, assim como o relato no portfólio descrevendo o porquê da escolha do objeto estético.

Sequência metodológica:

1. Para o professor: mostrar aos discentes a Figura 1 – Concepção de educação estética - por meio de mídias digitais ou entregar uma cópia impressa para cada estudante; estimular o posicionamento dos estudantes sobre suas próprias concepções do que vem a ser educação estética, por meio da realização de uma tempestade de ideias utilizando a Figura 1 como referência.

FIGURA 1: Concepção de educação estética

Fonte: autoria própria, 2019.

2. Narrativa do professor sobre a relação entre EDUCAÇÃO, TRABALHO E CULTURA conforme Sávtchenko (1987), Duarte Junior. (1988), Saviani (2007), Ramos (2008) e Konder (2009), e sobre educação estética conforme Estévez (2009);
3. Fazer questionamentos para gerar um debate com os discentes sobre a arte e qual a importância dela na formação humana;
4. Assistir um trecho do filme O sorriso de Monalisa (a partir de 15' 45" até 18' 25") para refletir sobre o que é arte? O que a torna significativa? Quem decide?;
5. Narrativa do professor sobre arte conforme Duarte Junior (1988, 2009);
6. Para finalizar, o docente solicitará aos discentes que registrem em seu portfólio uma síntese dos fundamentos da educação estética e explicará como será desenvolvida a atividade complementar.

Atividade complementar em casa:

- * Solicitar aos estudantes que observem em casa um objeto que tenha qualidades estéticas e que o registrem por meio de uma fotografia (linguagem das Artes Visuais);
- * Solicitar que postem as fotografias no grupo do projeto (*WhatsApp, Facebook* etc.) de acordo com o prazo estabelecido pelo professor, assim como relatar no portfólio o porquê da escolha. OBSERVAÇÃO: entender objeto como sendo tudo que existe no mundo físico.

Bibliografia:


- DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.
- DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O que é beleza?** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.
- ESTÉVEZ, Pablo René. **A alternativa estética na educação**. Rio Grande: Ed. da FURG, 2009.
- KONDER, Leandro. **Marxismo e alienação**: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.
- RAMOS, M. N. **Concepção do Ensino Médio Integrado**: versão incorporada dos 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/curriculointegrado.pdf>. Acesso em: 14 abr. 2017.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol.12, n.34, p.152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Acesso em: 12 jan. 2019.

SÁVTCHENCO, P. **Que é o trabalho?** Moscou. Edições Progresso. ABC dos Conhecimentos Sociais e Políticos, 1987.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

QUADRO 2 – Roteiro do Encontro 2

Roteiro do Encontro 2	
Tema: um olhar para o estético na natureza.	
Objetivo geral: desenvolver um relacionamento emocional do estudante com a natureza.	
Objetivos específicos:	
* Construir um pensamento crítico sobre os impactos das ações humanas no meio ambiente;	
* Discutir sobre problemas socioambientais por meio de fotografias;	
* Desenvolver a percepção da realidade circundante do estudante;	
* Despertar o interesse pela conservação do meio ambiente.	
Metodologia: discussões temáticas; análise de fotografias; tomadas fotográficas; relatos no portfólio; observação do entorno social e ambiental.	
Público-alvo: discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – <i>Campus Caruaru</i> .	
Carga horária: 1h30min - presencial + 2h - atividade complementar em casa.	
Recursos necessários para o professor: sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.	
Recursos necessários para o estudante: portfólio; caneta e celular.	
Avaliação do encontro: dar-se-á por meio da análise do portfólio que deverá conter um relato sobre a compreensão do educando sobre os problemas socioambientais; pela participação no grupo do projeto (<i>WhatsApp, Facebook</i> etc.) com a exposição da fotografia de um problema socioambiental observado no entorno social do estudante, assim como o relato no portfólio descrevendo quais as suas possíveis causas.	
Sequência metodológica:	
1. Para o professor: estimular o posicionamento dos estudantes durante o encontro; o professor poderá mostrar duas fotografias de Araquém Alcântara e, a partir delas, gerar alguns questionamentos: o que veem? Quais os sentimentos despertados ao ver as imagens? Como percebemos/sentimos a natureza? Quais as principais causas da crise ambiental da atualidade?	
	
http://araquemalcantara.com.br/araquem/	



<http://araquemalcantara.com.br/araquem/>

2. Narrativa do professor sobre a relação homem/meio ambiente conforme Grün (2012), Silva e Rech (2006) e Boff (2008);
3. Para o professor: mostrar 2 fotografias de Sebastião Salgado e, a partir delas, gerar alguns questionamentos: o que veem? Quais os sentimentos despertados ao ver as imagens? Qual o contexto social e econômico das pessoas fotografadas? Quais são as principais causas que geram este tipo de contexto? Podemos fazer alguma coisa para melhorar a vida das pessoas?



<http://www.estudopratico.com.br/fotos-emblematicassebastiao-salgado/>



<http://iphotochannel.com.br/fotopedia/sebastiao-salgado-e-a-fotografia-da-condicao-humana>

4. Para o professor: mostrar duas fotografias de Mattia Passarini e, a partir delas, pedir aos estudantes que pontuem temas sociais, culturais, históricos, éticos, entre outros; solicitar que registrem em seu portfólio todas as possibilidades de interpretações a partir de uma fotografia;



<http://mattiapassarini.com/>



<http://mattiapassarini.com/>

5. Para finalizar, o docente poderá refletir sobre a necessária reorientação de estar no mundo conforme Duarte Junior (2000) e Boff (2008).

Atividade complementar em casa:

- * Solicitar que observem problemas socioambientais em seu entorno e fotografem uma cena (não pode haver rostos devido aos direitos de imagem) que representa o que foi observado;
- * Solicitar que postem no grupo do projeto (*WhatsApp, Facebook* etc.) a produção fotográfica;
- * Estabelecer um prazo com os discentes para a postagem da imagem e para o registro no portfólio relatando o porquê da escolha da cena fotografada e as reflexões a partir dela.

Bibliografia:

BOFF, Leonardo. **Saber cuidar: ética do humano - compaixão pela terra**. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2000. Tese (doutorado)- Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://www.pbccarlos.gomes.seed.pr.gov.br/redeescola/escolas/23/1870/696/arquivos/File/OSentidosdosSentidos.pdf>. Acesso em: 3 set. 2019.

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

SILVA, Diego C. B. da; RECH, Adir Ubaldino. **A superação do antropocentrismo: uma necessária reconfiguração da interface homem-natureza**. Disponível em:

http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Fac-Dir-UFG_41-02.01.pdf. Acesso em: 09 set. 19.
SILVEIRA, Wagner Terra. **O fundamento estético na educação ambiental transformadora**. Curitiba: Appris, 2015.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

QUADRO 3 – Roteiro do Encontro 3

Roteiro do Encontro 3	
Tema:	leitura da imagem fotográfica.
Objetivo geral:	analisar os vários elementos constitutivos que são específicos da fotografia na sua capacidade de produzir significados.
Objetivos específicos:	<ul style="list-style-type: none"> * Incentivar a percepção e utilização da fotografia como meio de expressão; * Estimular a percepção da realidade circundante do estudante; * Desenvolver os sentidos humanos por meio da pesquisa como princípio educativo; * Promover a importância da fotografia na formação humana.
Metodologia:	discussões temáticas; análise de fotografias; tomadas fotográficas; relatos no portfólio; observação do entorno socioambiental.
Público-alvo:	discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – <i>Campus Caruaru</i> .
Carga horária:	1h30min - presencial + 4h - atividade complementar em casa.
Recursos necessários para o professor:	sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.
Recursos necessários para o estudante:	portfólio; caneta e celular.
Avaliação do encontro:	dar-se-á por meio da análise do portfólio que deverá conter um relato sobre os elementos constitutivos da leitura fotográfica.
Sequência metodológica:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para o professor: estimular o posicionamento dos estudantes durante o encontro e levantar o debate em sala de aula com o tema: a importância da fotografia na vida cotidiana; 2. Narrativa do professor sobre a importância de aprender a ler uma imagem fotográfica conforme Martins (2009), Rouillé (2009), Araújo (2007) e Santaella (2012); 3. Para o professor: explicar aos discentes as etapas da leitura de imagens por meio da Figura 2 – Leitura da imagem fotográfica.

FIGURA 2 – Leitura da imagem fotográfica



Fonte: Autoria própria, 2019.

4. Momento da prática de leitura fotográfica pelos discentes mediada pelo professor que será da seguinte maneira:

- * Realizar a leitura da fotografia com tema - Sertão sem fim - de Araquém Alcântara junto com os estudantes;
- * Descrever os signos observados na imagem;
- * Conhecer o motivo fotográfico, quem é o autor, o contexto da imagem (local, época aproximada, cultura, questões sociopolíticas, econômicas e históricas);
- * Analisar a estética fotográfica (enquadramento, luz e sombra, cores, simetria ou assimetria, verticalidade, horizontalidade, composição, profundidade);
- * Por último, refletir sobre as diversas significações que a imagem evoca.



<http://www.elfikurten.com.br/2016/09/sertao-sem-fim-araquem-alcantara.html>

5. Solicitar aos discentes que registrem no portfólio seu entendimento sobre leitura da fotografia.

Atividade complementar em casa:

- * Os discentes deverão receber uma cópia das Orientações para pesquisa;
- * Solicitar que registrem seus relatos no portfólio, que produzam uma imagem fotográfica que deverá ser compartilhada no grupo do projeto (*WhatsApp, Facebook* etc.).

Orientação para pesquisa

Objetivos da pesquisa:

- * Promover o desenvolvimento da autonomia do estudante;
- * Permitir que o discente assuma o controle de seu desenvolvimento;
- * Incentivar o discente na busca de seus próprios mecanismos de interpretação, maximizando o potencial em áreas como a da análise, a da comparação, do experimento, entre outras;
- * Desenvolver a criatividade no estudante, pois ele precisa buscar os meios e as fórmulas para resolver as questões propostas.

Sequência de atividades

- 1° Observe um contato sensível da natureza - objeto que desperta sua sensibilidade;
- 2° Sem a presença do objeto, reflita sobre a experiência sensível proporcionada com o contato;
- 3° Pesquise o máximo de informações sobre o contato - história, composição, descrição física, curiosidades etc.;
- 4° Reflita sobre seu próprio gosto e pesquise sobre outros contatos que despertam sua dimensão sensível;
- 5° Pesquise trabalhos fotográficos com os motivos de sua preferência;
- 6° Pense sobre o que e como gostaria de representar? O que gostaria de ver e sentir por meio da imagem fotográfica? Quais são os seus objetivos com a fotografia?
- 7° Faça várias tomadas fotográficas e escolha àquela que melhor representa seus objetivos;
- 8° Envie sua fotografia para o grupo do projeto.

Bibliografia:

- ARAÚJO, Anna R. F. de. **Encruzilhadas do olhar**: no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- BUSSELLE, Michael. **Tudo sobre fotografia**. São Paulo: Círculo do Livro S.A., 1977.
- MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

ROUILLE, André. **A fotografia**: entre documento e arte contemporânea. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramento, 2012.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

QUADRO 4 – Roteiro do Encontro 4

Roteiro do Encontro 4
Tema: um olhar para o estético na vida cotidiana
Objetivo geral: desenvolver a percepção da realidade circundante do estudante, tendo em vista que a maioria deles residem na mesma cidade; desenvolver a percepção da realidade circundante do estudante, tendo em vista que a maioria deles residem na mesma cidade;
Objetivos específicos: * Aprimorar a leitura da imagem fotográfica; * Desenvolver empatia a partir do reconhecimento dos diferentes olhares da realidade pelo colega; * Refletir sobre os temas discutidos em grupos a partir das produções fotográficas.
Metodologia: discussões temáticas; análise das fotografias em equipes; relatos no portfólio.
Público-alvo: discentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – <i>Campus Caruaru</i> .
Carga horária: 1h30min - presencial.
Recursos necessários para o professor: sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.
Recursos necessários para o estudante: portfólio; caneta e celular.
Avaliação do encontro: dar-se-á por meio do Questionário de Avaliação das Atividades.
Sequência metodológica: <ol style="list-style-type: none"> 1. Para o professor: dividir a turma em equipes para que cada discente analise a fotografia do colega, utilizando a Figura 2 como guia, a partir do conhecimento sobre o autor da imagem fotográfica para que possa contextualizá-la e realizar a leitura interpretativa; 2. Após a análise da fotografia pelo colega, cada autor deverá contextualizar sua fotografia, para que haja comparações de análises; 3. Ao término das análises, cada equipe deverá refletir sobre a importância de saber ler imagens fotográficas para a formação integral dos sujeitos; 4. Para finalizar, o professor poderá fazer uma reflexão final sobre os temas trabalhados nos encontros e aplicar o Questionário de Avaliação das Atividades.
Sugestão para o encerramento: impressão das fotografias produzidas pelos estudantes em papel fotográfico tamanho A3 e organizá-las em uma exposição no ambiente interno da escola.

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS
Participantes – Estudantes do Ensino Médio Integrado

1. De uma escala de 01 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de sua atenção visual e crítica de imagens do e no cotidiano, após a sua participação nas atividades pedagógicas. Sendo 01 para pouca atenção e 10 para muita atenção.

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10

2. Marque a(s) opção(ões) que você desenvolveu por meio da participação nas atividades pedagógicas?

Marque um X na(s) opção(ões) desejada(s)	
Capacidade imaginativa	Capacidade de assumir responsabilidades
Criatividade	Tomada de decisão
Capacidade de refletir	Atenção as práticas sociais
Relacionamento interpessoal	Vontade de melhorar os aspectos físicos do meio ambiente
Despertou a curiosidade pela arte	Aumentou o gosto pela fotografia
Outro:	Não desenvolveu nenhum aspecto

3. Houve desafios e dificuldades durante o desenvolvimento das atividades pedagógicas propostas? Quais?

4. De uma escala de 0 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de viabilidade deste produto educacional como atividade pedagógica para a educação estética. Sendo 01 para inviável e 10 para totalmente viável.

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10

5. De uma escala de 0 a 10, marque a(s) opção(ões) que corresponde(m) a necessidade de melhoria deste produto educacional como atividade pedagógica para a educação estética. Sendo 01 para pouca melhoria e 10 para mudar totalmente.

Marque um X na(s) opção(ões) desejada(s)										
Pontos de melhoria	Escala									
	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
Quantidade de encontros										
Carga horária suficiente em cada encontro										
Atividades pedagógicas relevante para o meu aprimoramento pessoal e profissional										
Temas dos encontros adequados ao contexto social atual										
Sequência das atividades pedagógicas adequada ao ritmo de aprendizagem dos estudantes										
Uso de tecnologias correspondentes ao contexto socioeconômico e cultural dos estudantes										
Outro:										
Outro:										

Caso queira fazer observações, descrevê-las abaixo:

Bibliografia:

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

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

ROUILLÉ, André. **A fotografia**: entre documento e arte contemporânea. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramento, 2012.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

3.4 Aspectos éticos da pesquisa

A Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016, dispõe sobre as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais e define o termo participante de pesquisa em seu Art. 2º, Inciso XIII, como “indivíduo ou grupo, que não sendo membro da equipe de pesquisa, dela participa de forma esclarecida e voluntária, mediante a concessão de consentimento e também, quando couber, de assentimento, nas formas descritas nesta resolução”. Com base nesta Resolução e nas diretrizes da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, que definem as normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos, o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE (APÊNDICE E) foi elaborado com o intuito de garantir os direitos inerentes dos participantes da pesquisa, assim como o Tale – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE F).

O Termo de Consentimento Livre e Esclarecido foi entregue a todos os sujeitos da pesquisa e para aqueles que eram menores de 18 anos, solicitamos que os responsáveis assinassem o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido em duas vias, consentindo a participação de seus dependentes. Uma das vias ficou sob a posse do responsável e a outra via ficou a cargo da pesquisadora.

Apresentamos a pesquisa em sala de aula aos estudantes do 2º período do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru, com autorização da direção geral e acompanhada pelo coordenador do curso de Edificações, e ressaltamos que a participação era voluntária. A turma aceitou participar e entregamos-lhe o TCLE – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE E) por se tratar de pessoas menores de idade sendo necessário que os pais autorizassem a participação de seus filhos mediante a assinatura. Entregamos também o Tale - Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (APÊNDICE F) para que os discentes assinassem, após a autorização dos pais, confirmando as suas participações como voluntários.

Os referidos Termos expressam as finalidades da pesquisa, assim como se há a possibilidade de riscos à saúde física, psíquica ou moral dos sujeitos. Além disso, os Termos atestam a livre participação dos sujeitos na pesquisa, sem nenhum tipo de vinculação obrigatória ou algum tipo de prejuízo, caso desejem ser desvinculados da pesquisa.

Com a finalidade de atender às exigências da Resolução nº 510, de 7 de abril de 2016 e da Resolução nº 466, de 12 de dezembro de 2012, o projeto foi inscrito na Plataforma Brasil que é um sistema eletrônico criado pelo Conselho Nacional de Saúde, vinculado ao Ministério da Saúde do Governo Federal, para sistematizar os projetos de pesquisa que envolvam seres humanos a serem distribuídos aos Comitês de Ética em todo o país. Após a inscrição do referido projeto, ele foi encaminhado ao Comitê de Ética da Fundação Joaquim Nabuco para a apreciação mediante o envio dos documentos solicitados.

Recebemos a aprovação do Comitê em setembro de 2019 por meio do Parecer Consubstanciado do CEP (Anexo A), no qual ressalta que a pesquisa não oferece riscos aos participantes e que seus direitos estão plenamente garantidos.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A análise dos dados está dividida em duas etapas: 4.1 Análise documental e 4.2 Análise dos dados obtidos na pesquisa de campo por meio da aplicação dos questionários.

A primeira etapa da análise dos dados foi realizada para atender ao 1º objetivo específico – identificar as concepções de educação estética em documentos normativos e institucionais e a segunda etapa atendeu ao 2º objetivo específico – compreender a perspectiva de educação estética nas práticas curriculares e ao 3º objetivo específico – identificar as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética.

4.1 Análise documental

A pesquisa documental de natureza exploratória foi realizada por meio dos seguintes documentos: 1. Plano de Desenvolvimento Institucional do IFPE - 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 9.394/1996; 6. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) – Resolução CNE/CEB nº 3/2018; 7. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnico de Nível Médio (DCNEPT) – Resolução CNE/CEB nº 6/2012; 8. Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) – Lei nº 9.795/1999.

O acesso facilitado aos documentos, por meio dos sites institucionais do 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 de conteúdo dos materiais definiu-se as categorias temáticas: A. Valores sociais; B. Linguagem e C. Transformação social; que foram estabelecidas conforme explicitadas no Quadro 5. Para cada categoria destacamos subcategorias, as quais foram relacionadas às unidades de registro que evidenciavam a proposta de educação 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 educação estética, exceto no Catálogo Nacional de Cursos Técnicos, no qual não foi identificado nenhum aspecto sobre educação 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 5). Em cada unidade de registro está a Sigla do documento (unidade de contexto) cuja citação está presente.

QUADRO 5 – Análise das concepções de educação 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 (DCNEM);	08
		A vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais (PNEA);	04
		Respeito aos valores estéticos, políticos e éticos da educação nacional, na perspectiva do desenvolvimento para a vida social e profissional (DCNEPT);	01
		Analisar e criticar o compromisso ético e as responsabilidades políticas de uma cidadania ativa e participativa (PPC);	02
		Promover e vivenciar experiências estéticas fora do ambiente escolar (PPC).	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 (DCNEM);	03
		Reconhecimento e atendimento da diversidade e diferentes nuances da desigualdade e da exclusão na sociedade brasileira (DCNEM);	01
		Elementos para compreender e discutir as relações sociais de produção e de trabalho, bem como as especificidades históricas nas sociedades contemporâneas (DCNEPT);	01
		Compreender as diferentes ideologias políticas e sua relação com os movimentos sociais (PPC).	02
A3. Ambientais	Estudo e desenvolvimento de atividades socioambientais, conduzindo a educação ambiental como uma prática educativa integrada, contínua e permanente (DCNEM);	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 (PNEA);	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,	03	

B. Língua		políticos, sociais, econômicos, científicos, culturais e éticos (PNEA); A garantia de democratização das informações ambientais (PNEA); 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 (PPPI); 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 (PPC).	01 04 01
	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 (PDI); Compreensão da diversidade e realidade dos sujeitos, das formas de produção e de trabalho e das culturas (DCNEM); Indissociabilidade entre educação e prática social, considerando-se a historicidade dos conhecimentos e dos protagonistas do processo educativo (DCNEM/DCNEPT); 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 (DCNEM).	03 04 04 02
	A5. Cognitivos e emocionais	Formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais (DCNEM); Atividades intersetoriais, entre outras, de promoção da saúde física e mental, saúde sexual e reprodutiva e prevenção do uso de drogas (DCNEM); O fortalecimento dos vínculos de família, dos laços de solidariedade humana e de tolerância recíproca em que se assenta a vida social (LDB); A observância da importância da afetividade e da educação emocional, tendo como base a ética do cuidado e a cultura de paz (PPPI).	03 02 01 01
	B1. Artística	Arte, especialmente em suas expressões regionais, desenvolvendo as linguagens das artes visuais, da dança, da música e do teatro (DCNEM); Atividades integradoras artístico-culturais, tecnológicas e de iniciação científica, vinculadas ao trabalho, ao meio ambiente e à prática social (DCNEM); 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 (PPC); Analisar, compreender e experienciar diferentes processos de criação em Arte (PPC); Analisar e compreender as relações de poder e saber veiculadas pelas imagens da Arte e do cotidiano (PPC); Compreender a Arte como componente importante da formação holística do ser humano (PPC).	01 05 02 02 02 02

C. Transformação social	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 (DCNEM);	05
		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 (DCNEM);	01
		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 (PPC).	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 (PPC);	02
		Perceber a funcionalidade das estruturas linguísticas e aplicá-las em situações reais de interação social (PPC);	03
		Produção de 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 (PPC).	01
	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 (DCNEM);	02
		Recursos para exercer sua profissão com competência, idoneidade intelectual e tecnológica, autonomia e responsabilidade, orientados por princípios éticos, estéticos e políticos, bem como compromissos com a construção de uma sociedade democrática (DCNEPT).	02
		C2. Cidadania	Promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos à 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 (DCNEM); Gestão cidadã, que promova a formação humanística e profissional, contribuindo para a construção da cidadania (PPPI); 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 (PPPI).
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 (DCNEM);	03	
	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 (PNEA);	02	

		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 <i>campi</i> , 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 (PPPI).	04
	C4. Reflexividade e consciência crítica	Formação geral básica: conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do ensino fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles (DCNEM);	01
		Análise e reflexão crítica da realidade brasileira, de sua organização social e produtiva na relação de complementaridade entre espaços urbanos e do campo (DCNEM);	04
		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 (PPC);	04
		Saber identificar de que forma a indústria cultural produz conhecimento e suas estratégias para influenciar a nossa maneira de pensar (PPC);	02
		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 (PPC);	04
		Desenvolver uma postura profissional crítica, que possibilite trabalhar em equipe de forma organizada, eficiente e ética (PPC).	01

Fonte: Elaboração do autor (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 – 59 unidades de registro que caracterizam o sentido pedagógico da arte e representa 47% do total da coleta de dados. A partir disso, apreendemos que os documentos investigados coadunam com a perspectiva de educação 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) que estamos enfrentando. Essa crise afeta

a humanidade em várias dimensões: convivência saudável; pensamento sustentável; solidariedade; respeito à diversidade política, cultural, étnica e religiosa, entre outras.

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 os valores estéticos que estão voltados “para a realidade como um todo”, isto é, “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 precisam ser fortalecidos na sociedade contemporânea. Como ressaltado anteriormente, Berté (2012) assegura que há necessidade das práticas educativas proporcionarem meios para que as pessoas adquiram conhecimentos e desenvolvam boas atitudes, com vistas a melhoria da qualidade ambiental. Corroboramos com o autor supracitado e entendemos que uma formação estética pode despertar o interesse dos seres humanos pela preservação ambiental, ampliando sua percepção estético-ambiental e possibilitando ações transformadoras do meio ambiente.

Ainda no contexto da educação ambiental, Mauro Grün (2012) sugere uma abordagem metodológica objetivando o trabalho pedagógico para a superação da dicotomia sujeito/objeto, trazendo para o contexto escolar a discussão relativa às interações dos sujeitos com os aspectos sensíveis fornecidos pela história e pela linguagem, refletindo sobre o conhecimento pautado na história (subcategoria A4), de maneira que os estudantes compreendam que as ações do

passado impactam no presente e poderão ser perpetuadas no futuro, trazendo consequências positivas ou negativas para as próximas gerações.

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, as quais defendiam a ética antropocêntrica que foi sistematizada no currículo das escolas adquirindo um caráter tecnicista. Entendemos que 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 à 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. 11º, § 4º, Inciso IV, ao definir que a área do conhecimento da 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 dotado 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 corrobora com a ideia de que a arte pode elevar o nível de compreensão de seus fruidores sobre a possibilidade de transformação da realidade social.

Com isso, destacamos que a Arte/Educação impulsiona a reflexão e a criticidade, conduzindo os indivíduos a um movimento que busca a transformação social, elevando o interesse por uma sociedade mais justa. Assim, 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 educação 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 e 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. Segundo Tezani (2017, p. 4), “a evolução social humana está atrelada às tecnologias desenvolvidas em determinado período”, pois o avanço tecnológico modifica não somente materiais e objetos, mas também “o comportamento humano de um grupo social como um todo”. Então, apreendemos que as tecnologias alteram a forma que as pessoas trabalham, se relacionam, se comunicam e aprendem.

Há uma relação entre tecnologia e educação, pois a utilização de tecnologias contemporâneas pode ser atrelada ao contexto escolar de maneira planejada e criativa, com o intuito de “tornar o trabalho escolar mais atraente”, pois a “tecnologia não é mais algo distante da vida das pessoas, está perto de nós e faz parte do nosso cotidiano” (ZAGONEL, 2012, p. 101).

Fazer uso das diversas linguagens no dia a dia 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 sócio-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. Nessa direção, Maar (1995, p. 18) expõe a perspectiva de Adorno sobre educação, ao dizer que a formação deve conduzir a autonomia dos indivíduos, levando em conta “as condições a que se encontram subordinadas a produção e a

reprodução da vida humana em sociedade e na relação com a natureza”. Podemos relacionar esta perspectiva de formação à educação estética, pois ambas ensinam o fortalecimento das capacidades individuais e sociais, abarcando as diversas interações entre os seres sociais e a natureza, propondo um “enfoque integral da realidade” (DUARTE JUNIOR., 1988, p. 117).

A dimensão estética na educação, segundo Duarte Junior (1988, grifo do autor), “pretende dizer respeito ao desenvolvimento da *capacidade crítica e criadora* do homem”, também propõe a autonomia (subcategoria C1) dos sujeitos. No que concerne a autonomia, Morin (2002b) esclarece que ela depende do meio ambiente, seja biológico, cultural ou social, ou seja, todos os sujeitos são dependentes em relação à cultura, a uma língua. A autonomia, neste sentido, não é uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas ela é relacional e relativa.

Depreendemos, a partir dos dados documentais, que o engrandecimento da autonomia 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 significado de cidadania na concepção de Morin (2002b), deste modo, compreendemos que ser cidadão vai além da concepção de participação na implantação e manutenção das leis, mas engloba os sentimentos solidários, de filiação e de responsabilidade pelo país, pelo continente e pelo planeta.

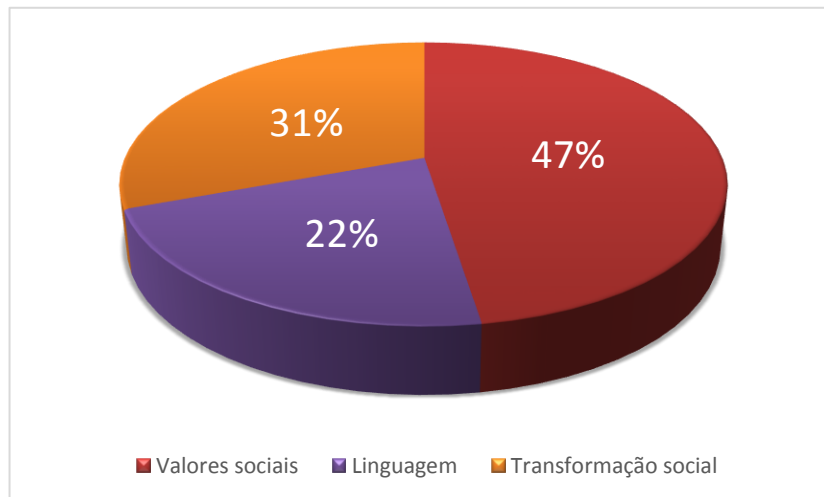
Além disso, identifica-se nos documentos a ideia de que as pessoas podem exercer a participação social (subcategoria C3) no que se refere à criação, à manutenção das leis, ao senso de responsabilidade e ao incentivo da participação de outros membros da sociedade. Essa prática social requer dos sujeitos o pensamento reflexivo e a consciência crítica (subcategoria C4) para atuar em sociedade, conforme indicam os dados documentais.

Com isso, entendemos que a educação estética apresenta um novo ideal educativo que valoriza a criatividade, a reflexão, a criticidade, o equilíbrio da relação da sensibilidade com a racionalidade e a interação dos indivíduos nos “múltiplos componentes da realidade” (LÜCK, 2013, p. 19). Tem-se por base as linguagens da Arte, enquanto conhecimentos que educam os sentidos, desenvolvem a percepção sensorial e cultural dos sujeitos, bem como fortalecem o desejo pela transformação, contribuindo para a “renovação da sociedade” (*Ibid.*, p. 62).

A seguir, o Gráfico 1 apresenta a distribuição das unidades de registro por categoria, denotando um esforço em consolidar os valores sociais nas práticas educativas, assim como a

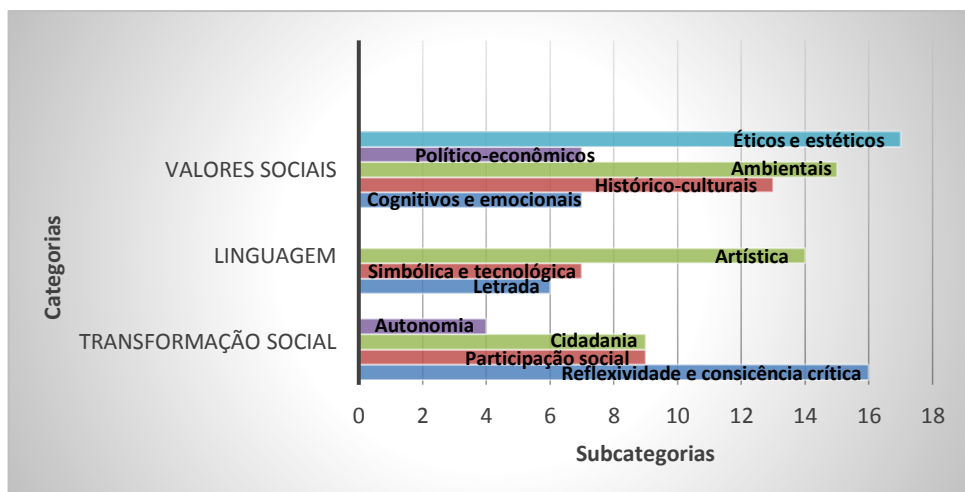
linguagem em suas diversas representações com o objetivo de incentivar a transformação social, buscando uma sociedade mais justa para todos os cidadãos. O Gráfico 2 apresenta a quantidade de vezes que as subcategorias apareceram durante a análise.

GRÁFICO 1 – Distribuição das unidades de registro por categoria



Fonte: Elaboração do autor (2019).

GRÁFICO 02 – Distribuição das unidades de registro por subcategoria



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Em relação à análise das ementas do Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado (PPC), percebeu-se 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 nos documentos

normativos do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) como um princípio pedagógico e que contribui “para a formação simultânea do estudante nos aspectos técnico e prático, pluralista e crítico, implicando uma qualidade social e política” (IFPE, 2012, p. 35).

A partir dessas constatações, investigamos por meio do Questionário Misto (APÊNDICE B) aplicado aos docentes das bases comum, diversificada e tecnológica do referido curso, no qual perguntamos quais são as dificuldades que impedem o desenvolvimento de projetos interdisciplinares nas práticas pedagógicas no Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru, e apresentamos os resultados da análise dos dados no tópico 4.2.2 Práticas pedagógicas que desenvolvem a educação estética no discurso dos docentes.

4.2 Análise dos dados obtidos por meio da aplicação dos questionários

A coleta de dados foi realizada no período de 2 a 27 de setembro de 2019 no *Campus* Caruaru do IFPE. Os sujeitos da pesquisa foram a pedagoga em exercício da instituição, os docentes da formação geral (base comum e diversificada) e da formação técnica (base tecnológica) do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado e os discentes do 2º período do referido curso.

Durante a realização da pesquisa fomos bem assistidos pela gestão e servidores do *Campus* Caruaru e os professores foram colaborativos ao responderem os questionários, sendo assim obtivemos a participação de 33% do público-alvo, que corresponde a 10 docentes de um total de 30 que lecionam no referido curso.

Quanto aos estudantes, apresentamos os objetivos do projeto em sala de aula e eles optaram livremente em participar da pesquisa. Com isso, entregamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e o Termo de Assentimento Livre e Esclarecido (Tale), para que pudessem apresentar a proposta da pesquisa aos pais e serem autorizados por eles a responderem o questionário. Após a entrega dos termos, encontramos algumas dificuldades para receber o TCLE e o Tale pelos estudantes com as devidas assinaturas (responsáveis e voluntários). Os discentes justificavam que esqueciam de apresentar a pesquisa aos responsáveis porque tinham outros compromissos, inclusive trabalhos a serem produzidos para cumprirem os requisitos e obterem pontuações nas unidades curriculares vivenciadas por eles.

Diante das dificuldades com os estudantes, entramos em contato com a representante da turma para que pudesse auxiliar-nos, lembrando os colegas através das redes sociais (grupo do *WhatsApp*) sobre a importância da participação na pesquisa. Com a ajuda da representante de turma conseguimos que 41,6% do público-alvo participassem da pesquisa, que corresponde a 15 estudantes de um total de 36 que frequentavam regularmente o 2º período do curso.

4.2.1 Perspectiva da educação estética nas práticas curriculares

A partir dos dados obtidos por escrito através do questionário aberto (APÊNDICE A) aplicado à pedagoga do *Campus Caruaru* do IFPE, podemos compreender a perspectiva de educação estética nas práticas curriculares, atendendo ao segundo objetivo específico.

Foram levantadas informações sobre a importância da educação estética no desenvolvimento integral dos sujeitos, se há práticas curriculares que favorecem a educação estética e qual a perspectiva dessa educação registrada no Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado (PPC) e de que maneira estas práticas se tornam vivas no ambiente escolar.

Analisando o conteúdo das respostas da pedagoga, pode-se sintetizar que a educação estética faz parte da vida das pessoas, mas que precisa ser teorizada, praticada e contextualizada com as linguagens da Arte e a não verbal. As práticas curriculares apontadas pela pedagoga fazem parte da disciplina de Arte, presente nos 1º e 2º períodos do curso. Foi mencionado que a proposta da educação estética nas práticas curriculares proporciona um novo olhar para os detalhes das obras. Destacamos um trecho da resposta da pedagoga referente à 3ª questão que explicita a perspectiva da educação estética no PPC do Curso de acordo com seu entendimento.

*Os cursos técnicos de nível médio no componente curricular Arte no curso de edificações favorecem a formação estética **proporcionando aos estudantes um novo olhar para os detalhes das obras.** (Questionário Aberto – Pedagoga, grifo nosso)*

Observamos que é perceptível para a gestão pedagógica a importância da educação estética e a maneira de como ela é trabalhada no contexto escolar. No entanto, a educação estética precisa ser compreendida e direcionada para além dos fazeres inerentes à profissão, pois ela se estende a “todo conteúdo e as nuances do relacionamento emocional do indivíduo com a sua realidade circundante (suas criações, percepções, atitudes, posturas etc.)” (SILVEIRA, 2015, p.37).

O componente curricular Arte foi citado como um exemplo no qual são vivenciadas atividades de educação estética. A partir disso, analisando o PPC, constatamos que na unidade

curricular de Educação Física também há propostas que correspondem à concepção de educação estética defendida neste estudo, pois no componente curricular de Educação Física as linguagens da Arte são teorizadas, exercitadas e contextualizadas. Nesse sentido, podemos compreender a concepção de educação estética conforme Estévez (2009, p. 57), ao dizer que educar um estudante esteticamente

é soltar as amarras de seu espírito, ampliando suas necessidades mais além do puramente corporal; é revelar-lhe os segredos da beleza natural, das formas e volumes que povoam a natureza e o mundo das manifestações artísticas e do trabalho criador; é mostrar-lhe a fonte de sua riqueza interna para enaltecer sua passagem pela vida; enfim, é entregar-lhe uma lanterna mágica para iluminar as zonas mais desamparadas de seu coração e deixá-lo andar, a conquistar um lugar próprio no pulsar alheio, e reconhecer seu “eu” na alteridade.

No PPC, no tópico 1.8.5, as orientações metodológicas para o desenvolvimento do curso são apresentadas e, como podemos observar na citação abaixo, há um incentivo à realização de práticas interdisciplinares.

Adoção de práticas interdisciplinares como procedimento metodológico compatível com uma prática formativa, contínua, processual e contextualizada, na sua forma de instigar seus sujeitos a proceder com investigações, observações e outros procedimentos decorrentes das situações-problemas propostas e encaminhadas (IFPE, 2014, p. 27).

A partir disso, elencando os resultados obtidos com o questionário aplicado à pedagoga e com a análise das ementas dos componentes curriculares do PPC, realizadas para atender ao primeiro objetivo específico – identificar as concepções de educação estética em documentos normativos e institucionais –, ressaltamos que diante de um currículo tão diversificado e heterogêneo, não identificamos nenhum detalhamento de projetos interdisciplinares nas ementas analisadas que evidenciem esta prática no contexto escolar.

A pedagoga enfatizou que as práticas curriculares são vivenciadas por meio da participação dos discentes em projetos, mostra de conhecimentos, Semana Nacional de Ciência e Tecnologia (Sematec) e visitas técnicas que contemplam teoria e prática norteadas pelo PPC. Observamos que estas práticas curriculares citadas pela pedagoga, mesmo não sendo detalhadas nas ementas dos componentes curriculares, estão no item 1.8.5 Orientações Metodológicas, do Projeto Pedagógico do Curso – PPC (IFPE, 2014, p. 27). No Quadro 6 apresentamos as práticas curriculares listadas no PPC.

QUADRO 6 – Práticas curriculares listadas no Projeto Pedagógico do Curso – PPC

Aulas teóricas com utilização de recursos multimídia etc., para a apresentação do assunto (problematização) a ser trabalhado, com posterior discussão e troca de experiências
Aulas práticas em laboratório e instalações industriais para melhor vivência e compreensão dos tópicos teóricos

Atividades complementares: seminários
Pesquisas
Elaboração de projetos diversos
Visitas técnicas às empresas e indústrias da região
Palestras com profissionais da área
Programa de monitoria
Cursos de extensão

Fonte: Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado – PPC (IFPE, 2014, p. 27).

Com isso, podemos inferir que as práticas curriculares listadas no PPC, mesmo sendo citadas de forma genérica, pois não descrevem como devem ser trabalhadas para que a interdisciplinaridade seja efetivada, abrem caminhos para o desenvolvimento da educação estética.

4.2.2 Práticas pedagógicas que desenvolvem a educação estética no discurso dos docentes

Aos docentes da formação geral e da formação técnica do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru foi aplicado um questionário misto (APÊNDICE B), que por meio deste identificamos as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética, em atendimento ao terceiro objetivo específico.

Foram levantadas informações sobre quais são as perspectivas de formação humana que eles buscam desenvolver nos discentes, se os professores interagem com o campo da Arte em suas atividades pedagógicas e quais as dificuldades encontradas por eles no que se refere a projetos interdisciplinares.

Foram aplicados os questionários a 10 docentes, correspondendo a 33% da população, que ministram os seguintes componentes curriculares: Matemática; Topografia; Instalações Hidrossanitárias; Mecânica dos Solos; Física Geral; Língua Portuguesa; Língua Inglesa; Empreendedorismo; Fundações e Tecnologia da Construção. Os participantes dessa etapa da pesquisa serão nomeados como “Docente A, B, C, D...” e assim por diante.

Iniciamos o questionário perguntando aos professores qual é a importância da educação estética no desenvolvimento integral dos sujeitos; dos 10 docentes que responderam ao questionário, 4 demonstraram não conhecer a proposta (40%), 2 docentes apontaram alguns benefícios da proposta (20%), 2 professores associaram-na com o uso de recursos educacionais (20%), 1 dos participantes colocou-a com a mesma importância de outros campos científicos (10%) e 1 docente considerou a sua aplicabilidade voltada para o trabalho (10%). No Quadro 7 são delineadas as perspectivas de educação estética pela ótica dos docentes.

QUADRO 7 – Percepção dos docentes sobre a importância da educação estética no desenvolvimento integral dos sujeitos

1ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DOCENTES			
DOCENTES	PERCENTUAL	CATEGORIZAÇÃO	UNIDADE DE REGISTRO
A, B, C	40%	Demonstraram não conhecer a proposta	Não possuo conhecimento sobre educação estética.
D			Não opinou.
E	20%	Apontaram alguns benefícios da proposta	Incentivar a percepção sensorial e melhorar a comunicação.
F			Positiva. Acho que um olhar por meio da estética é importante para um bom desenvolvimento cognitivo nos nossos discentes.
G	20%	Associaram a proposta com o uso de recursos educacionais	Importante na medida em que oferece recursos para aprendizagem de conteúdos disciplinares e favorece ações pedagógicas interdisciplinares.
I			Importante e desafiadora. No meu entendimento o uso de diversos recursos torna mais viável essa percepção.
H	10%	Colocou a proposta com a mesma importância de outros campos científicos	Na perspectiva de uma educação integral, objetivo maior de uma educação básica, técnica e tecnológica que se preze, a educação estética é tão importante quanto as demais.
J	10%	Considerou a sua aplicabilidade voltada para o trabalho	Acho superinteressante, principalmente para quem já trabalha com construção (escritório e/ou canteiro de obra), pois terá que utilizar essa percepção iniciada na sala de aula.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

A partir desses resultados, entendemos que os docentes apresentam dificuldades em identificar a importância da educação estética no desenvolvimento integral dos sujeitos, implicando no não desenvolvimento de atividades pedagógicas que propiciem a educação dos sentidos e, conseqüentemente, a formação integral dos estudantes. Podemos perceber este impacto por meio das respostas à questão quais as práticas pedagógicas que você desenvolve em sala de aula que favorecem a educação estética, presentes na Tabela 1.

TABELA 1 - Práticas pedagógicas desenvolvidas no curso que favorecem a educação estética segundo os docentes

Práticas pedagógicas	Nº de docentes que assinalaram a proposta	Percentual (%)
Resolução de problemas	8	80%
Projetos interdisciplinares	6	60%
Discussões sobre a conjuntura social	6	60%
Atividades individuais	6	60%
Atividades em grupo	6	60%
Incentivo à participação em eventos	5	50%
Projetos de pesquisa	4	40%

Visitas técnicas	4	40%
Relatórios	4	40%
Discussões filosóficas	4	40%
Aulas de campo	3	30%
Outras atividades realizadas fora da instituição	3	30%
Elaboração de portfólios	2	20%
Atividades artísticas e culturais	1	10%

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Observamos que 60% dos docentes, que correspondem a 6 educadores, estão inteirados com projetos interdisciplinares, sendo um passo importante para o desenvolvimento da pesquisa e do trabalho como princípios educativos, assim como há possibilidades para a efetivação da educação estética nas práticas pedagógicas. Entretanto, apenas 4 responderam que desenvolvem projetos de pesquisa (40%), isso significa dizer que a pesquisa enquanto princípio educativo pode ainda não estar sendo desenvolvida por meio de projetos de pesquisa por 6 professores (60%). Destacamos que apenas 1 dos participantes se envolve com atividades artísticas e culturais (10%), desse modo, percebemos que há pouca interação dos educadores com conteúdos relacionados à arte, à estética e à cultura.

No que diz respeito às perspectivas de formação humana que os docentes desejam desenvolver nos discentes, observamos no discurso a ênfase na preparação para o exercício do trabalho, da cidadania e dos saberes ser e viver juntos, conforme apresentado no Quadro 8.

QUADRO 8 – Perspectiva de formação humana no desenvolvimento dos discentes

3ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DOCENTES			
DOCENTES	UNIDADES DE REGISTRO	CATEGORIAS: CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA	SUBCATEGORIAS: CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA
A	Prezo para que sejam seres humanos responsáveis, organizados, éticos e respeitosos. Profissionais competentes e de caráter.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos
B	Que eles possam no futuro conviver de maneira harmoniosa com a sociedade.	A. Valores Sociais	A1. Éticos e estéticos
C	Desenvolver o lado humano, do olhar ao próximo (colaboradores) na construção civil.	A. Valores Sociais	A1. Éticos e estéticos
D	Na perspectiva da formação cidadã, tentamos inserir questões práticas e relacionadas com o ambiente comunitário em que o estudante está inserido.	C. Transformação Social	C2. Cidadania
E	Educar para a cidadania.	C. Transformação Social	C2. Cidadania
F	Fundamentos da democracia; direitos e cidadania; educação híbrida e financeira.	C. Transformação Social	C2. Cidadania

G	Formação que integre competências técnico-científicas, emocionais e espirituais.	A. Valores sociais	A.5 Cognitivos e emocionais
H	Penso que a perspectiva ideal é aquela que estimula igualmente as dimensões técnica, ética e estética do ser humano.	A. Valores sociais	A.1 Éticos e estéticos
I	Crítica e participativa.	C. Transformação Social	C3. Participação social
J	Caráter profissional; postura na comunicação; posicionamento diante dos assuntos abordados.	B. Linguagem	B3. Letrada

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Na coluna Categorias no Quadro 8, associamos as percepções dos educadores com o Quadro 5 - Análise das concepções de educação estética em documentos. A partir disso, verificamos que as percepções dos docentes sobre formação humana correspondem a categorias que caracterizam a educação estética – A. Valores Sociais, B. Linguagem e C. Transformação Social.

Diante destes dados apresentados, inferimos que os docentes A, B, C e H (40%) possuem a visão de formação que integra a categoria A. Valores Sociais. Com isso, compreendemos que educar os sujeitos para atuarem com ética nas práticas sociais está de acordo com a subcategoria A1. Éticos e estéticos, como podemos verificar na unidade de registro “a vinculação entre a ética, a educação, o trabalho e as práticas sociais”, que foi identificada na análise documental realizada pela Lei nº 9.795/1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA) (BRASIL, 1999, p. 01).

Os professores D, E e F (30%) referem-se à formação cidadã de acordo com o Quadro 5 – Análise das concepções de educação estética em documentos – na categoria C. Transformação social e na subcategoria C2. Cidadania, que foi identificada na análise documental realizada no Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE (PPPI), a unidade de registro que diz que 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 (IFPE, 2012, p. 70-71).

Desse modo, entendemos que a perspectiva da educação cidadã contempla a categoria C. Transformação Social e vai ao encontro da concepção de formação integral que contempla as dimensões do trabalho (sentido ontológico e histórico), da ciência e da cultura que corresponde aos valores éticos e estéticos que norteiam a conduta de uma sociedade (RAMOS, 2008).

A perspectiva de formação humana citada pelo professor G (10%) corresponde a subcategoria A5. Cognitivos e emocionais inserida na categoria A. Valores sociais, pois o docente compreende que a formação humana contempla as dimensões emocionais e espirituais, bem como a dimensão técnico-científica dos indivíduos. Esta subcategoria está associada a unidade de registro identificada na análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), na qual afirma que a “formação integral do estudante, expressa por valores, aspectos físicos, cognitivos e socioemocionais” (BRASIL, 2018, p. 2).

O professor I (10%) possui a perspectiva de formação humana que também corresponde à subcategoria C3. Participação social inserida na categoria C. Transformação Social. Em relação ao docente se referir à concepção de formação crítica e participativa, entendemos que ela está relacionada à seguinte unidade de registro, identificada na análise documental do Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE (PPPI):

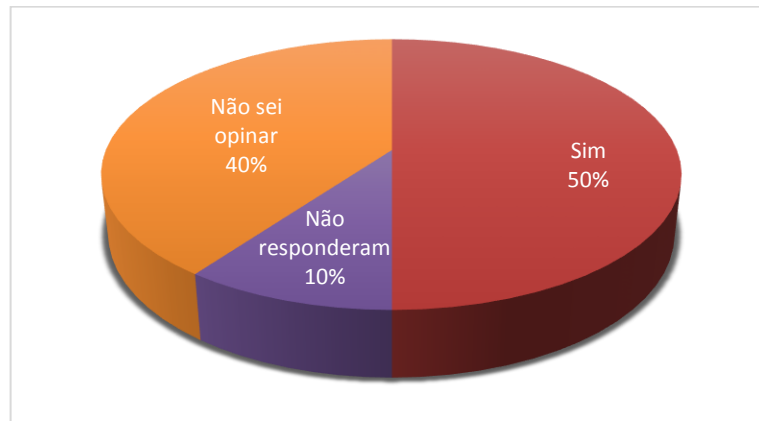
Perspectiva de formação holística, que valorize o potencial crítico e criativo e que veja o estudante como um ser de possibilidades, construtor do seu conhecimento, promovendo uma maior integração e comunicação entre os *campi*, comprometida com a produção do conhecimento científico, tecnológico e cultural, capaz de influenciar nas mudanças sociais e nas definições de políticas de Estado na esfera da educação (IFPE, 2012, p. 38).

No que se refere à postura na comunicação e o posicionamento diante dos assuntos abordados como perspectiva da formação humana, citados pelo professor J, entendemos que para os estudantes se comunicarem e se posicionarem, ou seja, construírem e emitirem opiniões, é necessário que eles desenvolvam a capacidade de refletir e criticar por meio da linguagem. Pois, pressupomos que a postura na comunicação exige uma atitude, isto é, uma maneira de entender e agir diante da realidade, sendo assim, por meio da linguagem “o ser humano adquire poder suficiente para agir no meio, ordenando-o e compreendendo-o” (DUARTE JUNIOR, 1988, p. 42). Desse modo, inferimos que esta perspectiva corresponde à subcategoria B3. Letrada inserida na categoria B. Linguagem.

Entendemos que a Estética está intimamente ligada à Arte e, segundo Zagonel (2012, p. 41), “seja de maneira mais ou menos subjetiva, interpretando, descrevendo ou julgando, a estética faz uma reflexão sobre a arte a partir da experiência vivida”. Então, perguntamos aos professores se há relação entre linguagens da Arte (Teatro, Dança, Música e a Visual) e educação estética dos sujeitos, obtivemos os seguintes resultados: 1 dos participantes não respondeu (10%), 4 responderam que não sabiam opinar (40%) e 5 responderam que sim (50%), conforme o Gráfico 3. Constatamos, assim, que há pouca compreensão da relação entre as

linguagens da Arte e a educação estética, podendo inviabilizar o trabalho na escola que propicia a educação dos sentidos.

GRÁFICO 3 - Relação entre as linguagens da Arte e educação estética



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Com relação à possibilidade de comunicação entre Arte e o campo do saber que o docente vivencia em sua atividade pedagógica no sentido da educação estética, 2 docentes responderam que a Arte se comunica, mas não dialogam com ela nas práticas pedagógicas (20%), apenas 1 respondeu que Arte não se comunica (10%) e 7 professores alegaram que dialogam com Arte nas práticas pedagógicas quando for necessário (70%). Solicitamos também a justificativa da escolha e obtivemos respostas de 60% dos participantes que estão sendo apresentadas no Quadro 9, que corresponde a 6 docentes da amostra. É importante ressaltar que 1 professor (10%) que respondeu que dialoga com Arte nas práticas pedagógicas quando for necessário não justificou sua opinião.

QUADRO 9 – Percepção dos docentes sobre a comunicação da Arte com o campo do saber

5ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DOCENTES	
DOCENTES	UNIDADE DE REGISTRO
A, G, J	Não justificaram.
B	Faço uso da arte em aulas de geometria.
C	Se o que entendo de Arte estiver correto, ela não se comunica com a minha área.
D	Sim. Os estudantes são criativos e conseguem desenvolver diversas ações a partir do estímulo docente. Os temas apresentados na disciplina, tentamos traduzir em propostas como maquetes, ações de intervenção no <i>Campus</i> , entre outros possíveis.
E	Produzo atividades de laboratório de Física; oriento os alunos na construção de equipamentos para experimentos no projeto “Aprender fazendo”. Por outro lado, desenvolvo com eles a produção de videoaulas que são postados no canal do <i>YouTube</i> .
F	Há estética na literatura e teoria literária.
H	Principalmente quando trabalha conteúdos de literatura, a arte está presente, seja como objeto de estudo propriamente dito, seja como gatilho de sensibilização.
I	Por meio dos filmes, vídeos e músicas que coloco.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

A partir das percepções dos docentes expressas no Quadro 9, identificamos que o professor H demonstrou ter a apreensão que a arte literária pode desenvolver a sensibilidade. A literatura é uma “oportunidade para problematizarmos a realidade e descobriremos caminhos de humanização” (PERISSÉ, 2014, p. 71). Entretanto, comparando com a Tabela 1, apenas 1 docente afirmou que desenvolve atividades artísticas e culturais. Isto pode indicar, entre outras coisas, que o entendimento não está claro sobre as diversas possibilidades de dialogar com Arte.

No que se refere ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares, revisitamos a Tabela 1 e ressaltamos que 6 docentes interagem com esta prática (60%) e 4 não desenvolvem este tipo de projeto (40%). Então, para melhor compreender sobre o tema, os docentes foram indagados sobre as dificuldades que impedem o desenvolvimento de projetos interdisciplinares em suas práticas pedagógicas e, como podemos observar nas respostas dos docentes, os maiores percentuais apresentados na Tabela 2 foram relacionados à ausência de recursos financeiros para a execução de projetos (70%) e tempo para planejamento (50%), conforme detalhamento abaixo.

TABELA 2 - Dificuldades que impedem o desenvolvimento de projetos interdisciplinares

Dificuldades	Nº de docentes que assinalaram a proposta	Percentual (%)
Ausência de recursos financeiros para a execução dos projetos	7	70%
Tempo para planejamento	5	50%
Não tenho dificuldades com a elaboração e execução de projetos interdisciplinares	4	40%
Apoio da gestão pedagógica	1	10%
Os outros professores não dialogam comigo	1	10%
Os alunos não se interessam por projetos	1	10%
Engajamento dos outros docentes	1	10%
Não percebo a importância de tais projetos	0	0%

Fonte: Elaboração do autor (2019).

A partir do exposto na Tabela 2, observamos que 70% dos professores (7) responderam que a ausência de recursos financeiros impossibilita a execução de projetos interdisciplinares que demandam custos. Inferimos que um fato ocorrido em 2019 pode ter influenciado a percepção dos professores quanto à falta de recursos de custeio na Instituição, pois o governo havia bloqueado verbas das instituições federais de educação, sendo necessário um redirecionamento dos planos orçamentários, priorizando a manutenção dos serviços essenciais para o funcionamento do *Campus* Caruaru do IFPE.

Outro ponto relevante apresentado na Tabela 2 é o tempo de planejamento, pois 50% dos docentes (5) identificaram-no como um empecilho para o desenvolvimento de projetos interdisciplinares. Entendemos que este tipo de prática educativa é “um desafio a ser alcançado” (SANTOS, 2006, p. 139), pois exige a participação dos docentes em todas as etapas necessárias que abarcam o planejamento, a execução e a avaliação do projeto.

4.2.3 Práticas pedagógicas que desenvolvem a educação estética no discurso dos discentes

Para identificar as práticas pedagógicas que desenvolvem a educação estética no discurso dos discentes, como parte do terceiro objetivo específico da pesquisa, aplicamos um questionário misto (APÊNDICE C) aos discentes do 2º período do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru. Através das respostas às questões identificamos suas compreensões sobre formação humana, quais os conhecimentos e vivências que os estudantes possuem com a arte, quais são as práticas pedagógicas que eles participam que desenvolvem qualidades inerentes à educação estética, também obtivemos dados referentes aos interesses dos discentes com a fotografia, assim como quais os motivos que eles apontam para os problemas ambientais. Para finalizar, indagamos se os estudantes compartilham com as pessoas ao seu redor sobre os conhecimentos que aprenderam na escola e se há temas sociais e ambientais que eles gostariam de discutir que não estão sendo contemplados no ambiente escolar.

Aplicamos o questionário misto a 15 estudantes do total de 36, isto é, a amostra representa 41,6% do público-alvo. Os discentes entrevistados possuem entre 14 e 16 anos. Os discentes participantes da pesquisa foram nomeados como “Estudante E1, E2, E3, E4...” e assim por diante.

Ao serem questionados sobre qual a sua compreensão sobre formação humana, obtivemos os resultados conforme apresentados no Quadro 10.

QUADRO 10 – Compreensão sobre formação humana no discurso dos discentes

1ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO – DISCENTES			
DISCENTES	UNIDADES DE REGISTRO	CATEGORIAS: CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA	SUBCATEGORIAS: CONCEPÇÕES DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA
E1	É algo muito relativo, não tem como definir, cada um tem sua essência.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos
E2	O ser humano é formado por situações vividas no dia a dia e costumes da família.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos

E3	A ajuda da família e a educação.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos
E4	Formação humana deve-se à sua formação ética e escolar.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos
E5	O ser humano é formado por situações vividas no dia a dia e costumes da família.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos
E6	Ainda estou construindo esse conceito.	-	-
E7	Através das influências ao nosso redor formamos nosso caráter.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos
E8	Formação acadêmica.	C. Transformação social	C4. Reflexividade e consciência crítica
E9	Ensino Fundamental, Médio e Superior completos para a formação acadêmica.	C. Transformação social	C4. Reflexividade e consciência crítica
E10	A formação humana, a meu ver, é um conjunto de costumes, tradições, etnias etc. A comunidade onde você vive diz muito sobre a formação humana.	A. Valores sociais	A1. Éticos e estéticos
E11	Não respondeu.	-	-
E12	Algo como formular um cidadão, desenvolver seus entendimentos e compreensão específica sobre uma certa área.	C. Transformação social	C2. Cidadania
E13	Ensinos voltados para diferentes disciplinas.	C. Transformação social	C4. Reflexividade e consciência crítica
E14	Todo ensino voltado para uma determinada área.	C. Transformação social	C4. Reflexividade e consciência crítica
E15	É necessário que um humano tenha um ótimo conhecimento e habilidades que são necessários para a formação de gênero.	C. Transformação social	C2. Cidadania

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Na coluna Categorias, no Quadro 10, associamos a compreensão dos estudantes sobre formação humana com o Quadro 5 - Análise das concepções de educação estética em documentos. A partir disso, verificamos que o discurso dos discentes sobre formação humana corresponde a duas das três categorias que caracterizam a educação estética – A. Valores Sociais e C. Transformação Social.

Diante destes dados, inferimos que os estudantes E1, E2, E3, E4, E5, E7 e E10 (46,6%) possuem a visão de formação humana que integra a categoria A. Valores Sociais. Com isso, apreendemos que a compreensão de formação humana a partir dos acontecimentos da vida cotidiana, da cultura, da família e da escola está de acordo com a subcategoria A1. Éticos e estéticos, como podemos verificar na unidade de registro: “à valorização dos saberes vivenciais do indivíduo, das diversidades sociais, artísticas, culturais, étnicas, religiosas, de gênero, de condições físicas, emocionais e mentais, de necessidades educacionais especiais, privilegiando a dimensão humanística”, identificada na análise documental do Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE – PPPI (IFPE, 2012, p. 79).

Os discentes E12 e E15 (13,3%) entendem a formação humana como a educação para formar cidadãos que está associada com a categoria C. Transformação Social e com a

subcategoria C2. Cidadania. Esta unidade de registro foi identificada na análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) – Resolução CNE/CEB nº 3/2018, ao afirmar que a educação para cidadania contempla a

promoção dos direitos humanos mediante a discussão de temas relativos à 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 (BRASIL, 2018, p. 14).

A partir disso, entendemos que a perspectiva da formação cidadã contempla a dimensão estética da educação, ou seja, pretende-se conduzir os educandos a descobrirem e criarem seus próprios valores e significados, buscando a harmonia entre o sentir, o pensar e o agir (DUARTE, 1988). Sendo assim, a educação que integra a razão com a sensibilidade propõe o desenvolvimento de uma relação “harmoniosa com o mundo exterior” (DUARTE, 1988, p.117), contribuindo com a formação integral dos sujeitos e na superação de toda sorte de violência.

Os estudantes E8, E9, E13 e E14 (26,6%) associam a formação humana aos saberes acadêmicos correspondendo à categoria C. Transformação Social e à subcategoria C4. Reflexividade e consciência crítica, como identificado na análise documental das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM) – Resolução CNE/CEB nº 3/2018, na seguinte unidade de registro:

Formação geral básica: conjunto de competências e habilidades das áreas de conhecimento previstas na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que aprofundam e consolidam as aprendizagens essenciais do Ensino Fundamental, a compreensão de problemas complexos e a reflexão sobre soluções para eles (BRASIL, 2018, p. 02).

Esta unidade de registro denota, assim como as respostas dos estudantes E8, E9, E13 e E14, que a educação escolar é essencial para a humanização das pessoas, pois para compreender problemas complexos e refletir sobre possíveis soluções exigem dos estudantes o “conhecimento das propriedades do mundo real (ciência), de valorização (ética) e de simbolização (arte)” (SAVIANI, 2015, p. 286). Desse modo, entendemos que a escola é um espaço privilegiado para conhecer e compreender os significados existentes em uma sociedade, bem como para criar outras significações para a existência, contribuindo para a produção de novas ideias, atitudes, habilidades, entre outras, que por sua vez poderão colaborar com a melhoria da vida em sociedade.

Perguntamos aos discentes se eles sabem o que é uma obra de arte, 12 estudantes afirmaram que sim (80%); dentre os 12 discentes que responderam de forma afirmativa, 11

citaram obras famosas conforme o Quadro 11. Os demais responderam que não sabem o que é uma obra de arte, correspondendo a 20% dos participantes.

QUADRO 11 – Obras de arte citadas pelos discentes

6ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DISCENTES	
DISCENTES	UNIDADES DE REGISTRO
E1	As obras de Van Gogh - A noite estrelada; Autorretrato. As obras de Michelangelo - Pietà; A criação de Adão...
E2	O anjo caído de Alexandre Cabanel é minha favorita
E3	Mona Lisa, Abaporu, Noite estrelada, Operários, O grito.
E4	Obras de artistas renomados como Pablo Picasso, Modigliani, Van Gogh, entre outras.
E5	Mona Lisa, Pensador, O grito.
E7	Mona Lisa, Desembarque de Cabral, Primeira missa no Brasil, entre outras.
E8	Mona Lisa, A noite estrelada, de Van Gogh, O grito de Munch.
E10	Noite estrelada - Van Gogh
E11	Feita por Leonardo da Vinci – Mona Lisa.
E13	O grito, Mona Lisa, A última ceia, David.
E14	O grito, Caminhante sobre um mar de névoa, Abaporu, A última ceia, Noite estrelada e Cristo redentor.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

É interessante ressaltar que dentre os 73,3% que citaram as obras de arte (11 estudantes), uma pessoa (E9) ao invés de relatar quais são as obras de arte que conhece, relatou o que para ela significava uma obra de arte, conforme apresentado abaixo:

*Uma criação que tenha significados, seja um quadro, uma escultura e entre outras.
(Estudante E9)*

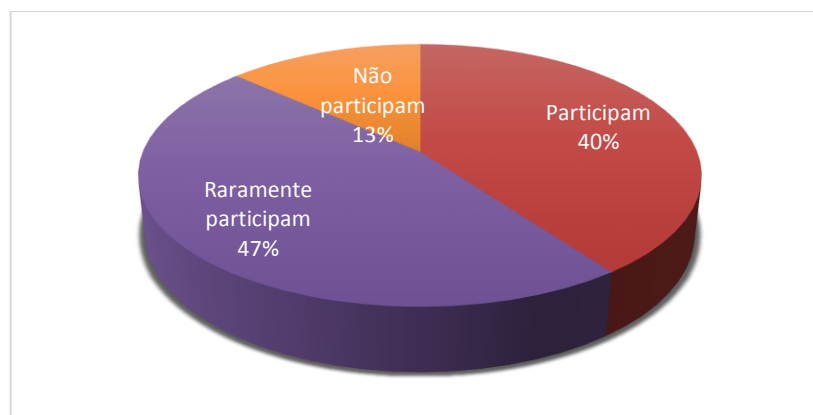
Diante do exposto, notamos que os estudantes citaram muitas obras de arte, mas sua compreensão do que é arte está restrita a obras clássicas e já consagradas pelos críticos da arte, pois nenhum participante apontou obras que eles tenham contato no cotidiano. Somente um estudante respondeu de uma maneira que denota o entendimento mais ampliado sobre objetos artísticos ao afirmar que é “uma criação que tenha significados” (Estudante E9), mas é interessante ressaltar que a questão estava solicitando que dissessem quais são as obras de arte que conheciam e não o que significavam.

Duarte Junior (2009, p. 46) afirma que “a arte é sempre criação (ou construção) de formas. [...] E as formas da arte são ainda perceptíveis, quer dizer, oferecem-se à percepção: a arte dirige-se fundamentalmente às faculdades perceptivas humanas”. A partir das explanações sobre arte do referido autor, apreendemos que a arte pode assumir inúmeras formas que se conectam com os sentidos humanos, sendo dotadas de significações sociais e integradas à realidade de seus fruidores. Nesta perspectiva, obras de arte não são resumidas a telas pictóricas reconhecidas mundialmente. Conforme o autor supracitado,

a arte não é uma linguagem que comunique conceitos. Antes, é expressão de sentimentos. É a tentativa de concretizar, numa forma, o mundo dinâmico e inefável dos sentimentos humanos. Numa obra de arte são os sentimentos que nos são apresentados, para que possamos contemplá-los, revivê-los e senti-los em sua natureza (DUARTE JUNIOR, 1988, p. 88).

Com relação à participação em atividades escolares com alguma linguagem da Arte (Dança, Teatro, Música ou Artes Visuais) integradas às disciplinas do curso, 7 discentes responderam que raramente participam (47%), 2 responderam que não (13%) e 6 estudantes disseram que participam (40%), conforme ilustrado no Gráfico 4.

GRÁFICO 4 - Participação dos estudantes em atividades com alguma linguagem artística



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Assim, somando os dois percentuais – raramente participam e não participam –, temos 60% de estudantes que possuem muito pouco ou nenhum contato com a arte. Desse modo, podemos inferir que há pouca compreensão do que significam as linguagens da Arte e quais são as contribuições em sua formação. Resgatando um dado da Tabela 2, apenas 1 docente pontuou que um dos problemas para a realização de trabalhos interdisciplinares é a falta de interesse dos discentes. Então, entendemos que os estudantes gostam de se envolver em projetos, mas a compreensão da proposta por parte dos estudantes é essencial para a motivação e o engajamento em atividades de qualquer natureza.

Ao serem indagados sobre a participação em atividades escolares que desenvolvem a percepção, criatividade, imaginação, reflexividade e criticidade, obtivemos dados bem expressivos para atividades em grupo com 13 estudantes optando pelo item (86,6%). Os resultados estão sendo apresentados na Tabela 3.

TABELA 3 - Participação em atividades escolares que desenvolvem a percepção, criatividade, imaginação, reflexividade e criticidade

Atividades escolares	Nº de discentes que assinalaram a proposta	Percentual (%)
Atividades em grupo	13	86,6%
Atividades individuais	11	73,3%
Discussões filosóficas	9	60,0%
Atividades artísticas e culturais	8	53,3%
Outras atividades realizadas fora da instituição	4	26,6%
Projetos interdisciplinares	3	20%
Discussões da conjuntura social	2	13%
Incentivo à participação em eventos	2	13%
Relatórios	2	13%
Resolução de problemas	1	6,6%
Aulas de campo	1	6,6%
Visitas técnicas	0	0
Elaboração de portfólios	0	0
Projetos de pesquisa	0	0

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Podemos entender esta participação em atividades em grupo comparando com os dados obtidos no Quadro 9, referentes aos docentes D e E.

Sim. Os estudantes são criativos e conseguem desenvolver diversas ações a partir do estímulo docente. Os temas apresentados na disciplina, tentamos traduzir em propostas como maquetes, ações de intervenção no Campus, entre outros possíveis. (Docente D)

Produzo atividades de laboratório de Física; oriento os alunos na construção de equipamentos para experimentos no projeto “Aprender fazendo”. Por outro lado, desenvolvo com eles a produção de videoaulas que são postados no canal do YouTube. (Docente E)

Diante das respostas dos dois professores, inferimos que os estudantes trabalham em grupo construindo maquetes, equipamentos para experimentos, produção de vídeos etc. O projeto “Aprender fazendo”, citado pelo docente E, é uma atividade de laboratório de Física, na qual o educador propõe às turmas um protocolo de elaboração de um experimento, com o passo a passo desde a construção dos dispositivos necessários para realização do experimento, até a coleta de dados e conclusões. É interessante ressaltar que, durante a aplicação dos questionários, os discentes produziram, organizados em equipes, um vídeo com o tema Força de atrito, do componente curricular Física, para disponibilizar no *YouTube*.

A opção Discussões filosóficas obteve 9 marcações que corresponde a 60% da amostra, isto significa dizer que 9 estudantes consideram tais atividades importantes para desenvolver a percepção, criatividade, imaginação e criticidade. As discussões filosóficas contribuem para o aprimoramento das características supracitadas, conforme Chauí (2000, p. 9), ao afirmar que a filosofia poderia ser “a decisão de não aceitar como óbvias e evidentes as coisas, as ideias, os fatos, as situações, os valores, os comportamentos de nossa existência cotidiana; jamais aceitá-los sem antes havê-los investigado e compreendido”. A partir disso, apreendemos que a

filosofia no contexto escolar incentiva, primeiramente, a percepção dos acontecimentos da vida, a investigação, ou seja, implica a pesquisa para conhecer as causas e consequências e a criticidade diante das descobertas.

Quanto às Atividades artísticas e culturais, que obteve 8 registros e corresponde a 53,3% da amostra, Perissé (2014, p. 57) afirma que elas são vitais no contexto escolar, porque constituem “uma forma de elaborar criativamente o que sabemos e sentimos, e de modo particular o que sentimos e não sabemos como definir e explicar”. A partir disso, entendemos que o processo para aprender a elaborar uma forma que expressa nossos sentimentos exige o desenvolvimento da imaginação, da percepção, da pesquisa, da criatividade, entre outros.

A partir dos dados da Tabela 3, podemos perceber que apenas 3 estudantes (20%) afirmaram que participam de projetos interdisciplinares e nenhum estudante pontuou projetos de pesquisa. Inferimos, a partir disto, que os discentes não relacionam projetos de pesquisa ao desenvolvimento de projetos interdisciplinares que estimulam o movimento da ciência e da pesquisa. Diante dos dados da Tabela 3, com destaque para a escolha de atividades em grupo por 13 estudantes (86,6%), inferimos que há possibilidades de os discentes trabalharem em grupo em projetos de pesquisa e interdisciplinares se forem incentivados e orientados pelos docentes.

Na 5ª questão solicitamos que os estudantes indicassem qual a frequência de tomadas fotográficas realizadas por eles durante a semana. Do total de participantes, 5 discentes (33,3%) afirmaram que registram cerca de 1 a 5 fotografias por semana, 5 disseram, ou seja, 33,3%, que registram cerca de 6 a 10 fotografias e 5 registram mais de 11 imagens por semana (33,3%). Eles, também, foram indagados sobre quais são os motivos que os levam a registrar imagens no cotidiano conforme apresentado no Quadro 12.

QUADRO 12 – Motivos das tomadas fotográficas

6ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DISCENTES	
DISCENTES	UNIDADES DE REGISTRO
E1	Para registrar alguns momentos ou paisagens.
E2	Eu gosto.
E3	Necessidade de registrar momentos.
E4	Fotos de quadro de atividades de determinadas matérias.
E5	Eu gosto de registrar o momento com fotos.
E6	A necessidade do dia a dia, como fotografar o quadro quando não dá tempo de copiar.
E7	Gosto de fotografar meus animais de estimação, gosto de tirar <i>selfies</i> e fotografo as anotações do professor em sala de aula.
E8	Para registrar os momentos com meus amigos, familiares, fotos do meu animal de estimação, fotos de atividades e compromissos que vão ter ao longo da semana.
E9	Fotos de atividades ou assuntos para completar o caderno e fotos minhas com meus amigos, porque eu gosto.

E10	Tenho uma paixão platônica pelo céu, lua, sol, astros; enfim, costumo fotografar para lembrar da sensação que senti ao ver aquela paisagem.
E11	Para deixar guardado e ter como lembrança. Para ter como resposta a algumas mensagens.
E12	Raramente tiro fotos de algo, então o que me leva a tirar a foto é um momento marcante de algo que eu particularmente ache bonito e vou querer relembrar/rever.
E13	Copiar matéria, meu gato e lugares diferentes.
E14	Fotografo momentos, para copiar matéria e tirar fotos do meu gato.
E15	Para registrar algum momento e depois poder ver e recordar.

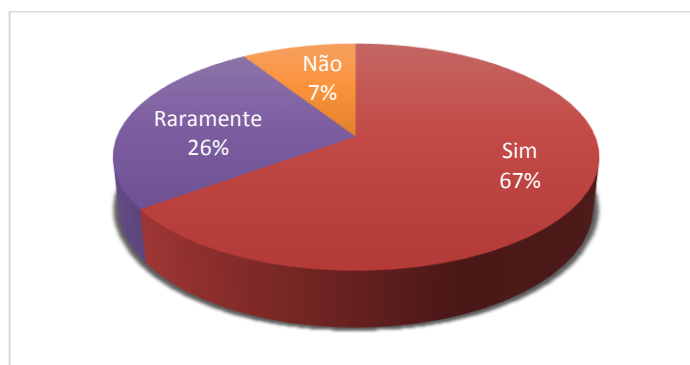
Fonte: Elaboração do autor (2019).

Esses resultados indicam que todos os participantes da pesquisa interagem com a fotografia. Usam-na para registrar assuntos diversos e, na maior parte das colocações, a fotografia serve para estudos, ou seja, percebemos que as anotações por escrito estão sendo substituídas pela câmera do celular, e para memória dos momentos importantes da vida. Entretanto, obtivemos apenas um registro (estudante E10) que associa com clareza a fotografia com a produção de sentidos, isto quer dizer que a fotografia enquanto produção de sentidos ainda é um campo a ser explorado no contexto escolar. Nesta perspectiva, Rouillé (2009, p. 452) contribui com a compreensão de que

fotografar não consiste mais em produzir segundo a distinção platônica as “boas ou más cópias” do real; agora, consiste em atualizar, tornando visíveis, aqui e agora, os problemas, os fluxos, os afetos, as sensações, as densidades, as intensidades etc. Pelo fato de a fotografia nela carregar indefectivelmente as marcas materiais do mundo físico, ela está, pois, intimamente ligada à Terra, capturando “as forças de um Cosmos energético, informal e imaterial”.

Com relação a ter costume de analisar as cenas e imagens observadas em seu cotidiano, 10 estudantes disseram que sim (67%), 4 afirmaram que raramente analisam (26%) e apenas 1 não analisa (7%), conforme representado no Gráfico 5.

GRÁFICO 5 - Costume de analisar as cenas e imagens observadas em seu cotidiano



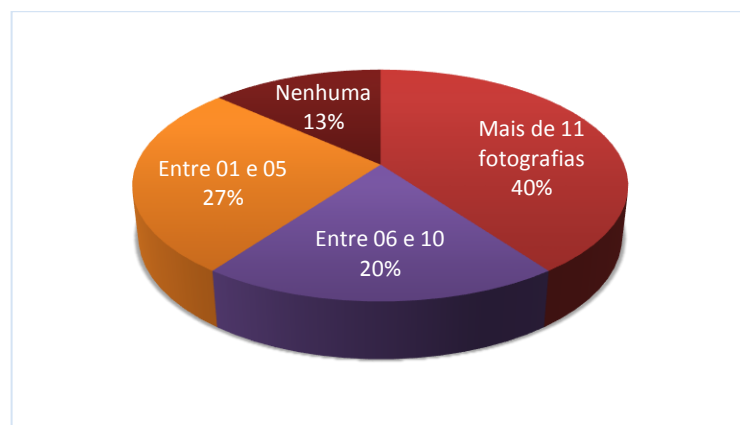
Fonte: Elaboração do autor (2019).

Com base nestes resultados podemos inferir que 5 estudantes (33%) não se preocupam em analisar práticas do cotidiano, assim, não percebem com clareza as causas e as

consequências dos diversos acontecimentos da vida, seja ela privada ou pública, influenciando o desenvolvimento do pensamento crítico, reflexivo e a atuação diante da realidade.

Perguntamos aos estudantes qual a quantidade de imagens fotográficas produzidas por outras pessoas observadas por eles diariamente e obtivemos os seguintes resultados: 6 participantes (40%) afirmaram que observam mais de 11 fotografias de terceiros por dia, 3 observam (20%) entre 6 e 10 fotos, 4 observam (27%) entre 1 e 5 imagens fotográficas e 2 responderam (13%) que não observam nenhuma imagem. Podemos verificar estes resultados no Gráfico 6.

GRÁFICO 6 - Quantidade de imagens fotográficas produzidas por outras pessoas observadas diariamente pelos estudantes



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Estes dados nos apresentam que 60% dos estudantes observam mais de seis imagens fotográficas produzidas por outras pessoas diariamente, mas elencando estes dados com os do Gráfico 3, identificamos que 35% dos discentes raramente ou nunca analisam o conteúdo das imagens observadas, dificultando o desenvolvimento de uma opinião crítica, e, conseqüentemente, ficando mais vulneráveis por meio da aceitação como verdades dos fatos e ideias representadas por meio delas. É importante ressaltar que as imagens podem ser manipuladas através da tecnologia a fim de atender diversos propósitos, sejam jornalísticos, artísticos, comerciais, enquanto memória dos acontecimentos do cotidiano, entre outros. Sendo assim, o aprimoramento da percepção visual e do pensamento crítico são essenciais para a leitura de imagens fotográficas.

Solicitamos aos discentes que observassem a fotografia *Gambiarras 01* de Cao Guimarães (2005) e que dissessem quais as sensações que foram despertadas ao analisar a imagem. As respostas estão delineadas no Quadro 13.

QUADRO 13 – Sensações dos estudantes na análise fotográfica

9ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DISCENTES	
DISCENTES	UNIDADES DE REGISTROS
E1	Uma sensação boa pelo fato da luz solar, é como se eu pudesse sentir o quente do sol e uma pequena corrente de ar, me trazendo calma e paz.
E2	De ter acabado de acordar e ir ver o nascer do sol.
E3	Sensação de aconchego, calma e preguiça.
E4	Sensação de calma e sossego, diante do nascer do dia.
E5	De um amanhecer, calma.
E6	Rotina, lembra a rotina do meu dia.
E7	Suavidade, tranquilidade e uma <i>vibe</i> boa.
E8	Agitação, pois tem vários prédios, mas também causa uma tranquilidade, calma, pela posição do sol.
E9	Calma, tranquilidade.
E10	Presença, pois não me sinto bem em grandes cidades. Apreensiva, porque sei que para essa vista estar assim agora, com muitos prédios, foi preciso matar árvores.
E11	Transmite tranquilidade em uma manhã/tarde de sol.
E12	Uma sensação de paz, harmonia e felicidade.
E13	Medo de cair, calor.
E14	Tranquilidade e calor.
E15	A luz solar entrando pela janela transmite um pouco de paz, calma.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Podemos compreender, a partir das análises da fotografia Gambiarras 01, que os estudantes estão familiarizados, de forma empírica, com a fotografia, pois todos conseguiram exprimir seus sentimentos que é a primeira etapa da leitura de imagens. Santaella (2012) afirma que há pelo menos três níveis de apreensão de uma foto, o primeiro é referente aos sentimentos produzidos diante da imagem, o segundo é a identificação do motivo fotográfico e o terceiro é conhecer as especificidades que constituem a fotografia como linguagem visual, ou seja, a estética fotográfica. Com isso, é perceptível que a fotografia, enquanto uma das linguagens das Artes Visuais, é rica em possibilidades de discussões que contribuem no fortalecimento da sensibilidade humana.

Continuamos a pesquisa perguntando aos discentes quais são as maiores causas dos problemas ambientais globais na atualidade de acordo com os seus entendimentos. Por meio desse questionamento, obtivemos os resultados apresentados na Tabela 4.

TABELA 4 - Causas dos problemas ambientais na atualidade

Causas dos problemas ambientais	Nº de discentes que assinalaram a proposta	Percentual (%)
Pouca educação ambiental da população	15	100%
Poluição causada pelas indústrias	14	93,3%
Descarte inadequado do lixo pelas pessoas	14	93,3%
Falta de coleta seletiva nas cidades	13	86,6%
Poucos aterros sanitários	11	73,3%
Cultura do consumo impulsionada pelo mercado	10	66,6%
Aumento da produção de mercadorias pelas empresas	7	46,6%

Lixo doméstico	6	40%
----------------	---	-----

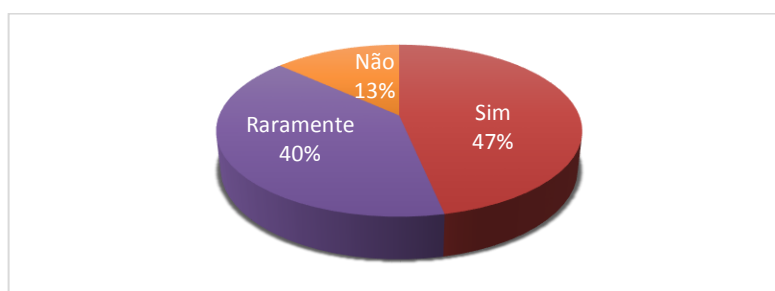
Fonte: Elaboração do autor (2019).

A Tabela 4 possui dados bem expressivos quanto à opinião dos estudantes sobre os problemas ambientais. Com base nestes dados, podemos inferir que eles estão atentos aos acontecimentos relacionados ao meio ambiente, no entanto, apenas 7 estudantes (46,6%) identificaram que o aumento da produção de mercadorias pelas empresas e que o lixo doméstico, identificado por 6 educandos (40%), impactam diretamente na ampliação dos problemas ambientais globais. Podemos comparar estes resultados com os dados do item “discussões da conjuntura social”, da Tabela 3, sobre a participação em atividades escolares, no qual apenas 2 estudantes (13%) afirmaram que participam dessa prática.

Assim, compreendemos que discutir a conjuntura social envolve saber sobre os acontecimentos políticos, econômicos, ambientais, sociais e históricos de um determinado momento. Nesta perspectiva, é perceptível que os estudantes ainda não desenvolveram a compreensão sobre todas as causas dos problemas ambientais, que são ampliados devido ao modo de produção do sistema econômico – capitalismo – ao longo da história nas sociedades. Silveira (2015, p.102) contribui com a compreensão do efeito do sistema econômico na vida das pessoas ao dizer que ele “atingiu o objetivo de estimular constantemente o consumo supérfluo através da criação de necessidades artificiais – o que, por sua vez, termina por gerar uma quantidade imensa de lixo e resíduos, ou seja, um dos impactos ambientais da maior importância”.

No que se refere a ter costume de interação dos estudantes com os familiares, amigos e comunidade sobre os conhecimentos adquiridos na escola, 7 participantes (47%) disseram que sim, 6 afirmaram que raramente compartilham (40%) e 2 não compartilham (13%). Estes dados estão sendo apresentados no Gráfico 7.

GRÁFICO 7 - Costume de interação dos estudantes com os familiares, amigos e comunidade sobre os conhecimentos adquiridos na escola



Fonte: Elaboração do autor (2019).

Entendemos que a educação exerce um grande papel no desenvolvimento integral dos sujeitos, contribuindo com a transformação social, portanto, envolver outras pessoas na busca pela melhoria da sociedade é uma ação que solicita o compartilhamento de conhecimentos apreendidos no ambiente escolar. Então, identificamos que 8 educandos (53%) raramente conversam ou não interagem com seus amigos, familiares e comunidade sobre a visão de mundo que estão construindo por meio dos processos educativos. Também podemos inferir, por meio destes dados, que parte dos familiares possuem dificuldades no acompanhamento das atividades exercidas pelos seus dependentes no contexto escolar. Estas limitações podem afetar o interesse e desempenho dos estudantes no processo formativo, bem como deixar de influenciar outras pessoas com saberes relevantes para a melhoria da sociedade.

Por último, houve a necessidade de perguntar aos estudantes se gostariam que alguns conteúdos relacionados aos problemas sociais e ambientais fossem abordados na escola que no momento não estão sendo contemplados nas disciplinas e, caso a resposta fosse afirmativa, solicitamos que indicassem conteúdos que gostariam de discutir. Diante disso, 10 discentes (67%) responderam que sim, 4 disseram que não (26%) e apenas 1 pessoa não escolheu nenhuma das opções (7%). Os conteúdos que os estudantes consideraram relevantes para discussões estão descritos no Quadro 14.

QUADRO 14 – Conteúdos relevantes para discutir na escola segundo os discentes

12ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DISCENTES	
DISCENTES	UNIDADES DE REGISTRO
E1	Educação ética e social.
E3	Fome mundial, poluição, vícios.
E4	Conteúdos que na prática serviriam em prol da humanidade.
E7	Como diminuir a poluição do ar. Como devemos ajudar alguém com depressão etc.
E10	Conscientização. Consequências que poderemos sofrer com o aquecimento global.
E11	Meio ambiente, psicossocial, dentre outros assuntos.
E13	Diminuição do consumo de plástico e aumento de materiais reutilizáveis.
E14	Reciclagem do lixo, diminuição do consumo.

Fonte: Elaboração do autor (2019).

Com base no Quadro 14, identificamos que as respostas foram direcionadas a questões de ordem teórica e prática. Estes dados refletem a necessidade que os estudantes sentem de aprenderem como podem contribuir para a melhoria do meio ambiente e da sociedade, ou seja, ações pedagógicas que relacionem a teoria com a prática. É interessante observar que um(a) discente deseja conhecer mais sobre a depressão que tem se tornado um problema social recorrente, vale ressaltar que o mês de setembro, período da realização da pesquisa, foi dedicado à campanha Setembro Amarelo – Mês de Combate ao Suicídio. Como já vimos, apenas 13%

dos estudantes afirmaram que participam da prática de discutir sobre a conjuntura social, logo, o desejo pela abordagem dos temas supracitados está justificado.

Como resultado da análise dos dados, elaboramos o Produto Educacional sob o título: Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado. O Caderno de atividades é direcionado aos docentes e contém propostas de práticas pedagógicas que desenvolvem a dimensão sensível dos estudantes, contribuindo para a formação integral e cidadã na perspectiva de educação do IFPE.

A missão do IFPE é promover a educação profissional, científica e tecnológica em todos os seus níveis e modalidades, fundamentada no princípio da indissociabilidade das ações de ensino, pesquisa e extensão, comprometida com uma prática cidadã e inclusiva, de modo a contribuir para a formação integral do ser humano e para o desenvolvimento sustentável da sociedade (IFPE, 2012, p.38).

A partir dessa perspectiva de educação, o Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado foi construído e será apresentado no próximo Capítulo.

5 PRODUTO EDUCACIONAL

5.1 Relatório de aplicação do Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado

Como produto educacional, o Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado foi criado no decorrer desta pesquisa, a partir das análises dos dados colhidos com os questionários respondidos pela pedagoga, docentes e discentes (APÊNDICES A, B, C). A aplicação ocorreu nos meses de novembro e dezembro de 2019, com participação apenas de professores do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado que responderam o questionário misto (APÊNDICE B) e da pedagoga do IFPE – *Campus* Caruaru. A avaliação quanto a viabilidade de utilização como prática curricular interdisciplinar foi efetuada por meio do Questionário de avaliação da aplicação do produto educacional (APÊNDICE D). Tivemos a participação de 7 professores nesta etapa que corresponde a 70% do total de docentes que responderam o questionário misto (APÊNDICE B).

Solicitamos aos professores que respondessem o questionário de avaliação da aplicação do produto educacional, porém, devido à dinâmica de sala de aula nos meses de novembro e dezembro (final de semestre letivo), dificultou a participação de alguns docentes, além disso, a interação com a pesquisa foi voluntária, ficando a cargo dos docentes a decisão de responder ou não o questionário.

Inicialmente, procuramos a pedagoga e o diretor de ensino da instituição para explicarmos como seria a etapa de aplicação do produto educacional e, a partir disso, organizamos a impressão do Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado e do questionário de avaliação da aplicação do produto educacional para cada participante. Entregamos o Caderno de atividades com o questionário impresso a todos os participantes e enviamos, também, um *e-mail* de forma individual solicitando a participação, bem como enviando, por essa via, os arquivos do Caderno e do questionário.

Estabelecemos o primeiro prazo de retorno do questionário – até o final de novembro – mas, como não obtivemos êxito, ampliamos o prazo para até o final de dezembro. A participação dos docentes foi constantemente recordada via *WhatsApp* e *e-mail* com o apoio do diretor de ensino, além do mais, disponibilizamos o número do *WhatsApp* da pesquisadora para o contato direto dos docentes, caso desejassem.

Depois destas ações, dos 10 docentes que participaram desta pesquisa, recebemos o retorno do Questionário de avaliação da aplicação do produto educacional por 7 professores,

bem como o Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado com algumas anotações indicando pontos de melhoria por 3 professores. Totalizamos 8 Questionários de avaliação da aplicação do produto educacional respondidos (incluindo o questionário da pedagoga) e a análise dessa aplicação está detalhada no próximo tópico.

5.2 Avaliação da aplicação do Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado

Por meio das respostas do Questionário de avaliação da aplicação do produto educacional (APÊNDICE D) por escrito e de forma individual, constatamos a viabilidade de utilização como prática curricular interdisciplinar do Produto Educacional – Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado, assim como pontos de melhoria com a finalidade de torná-lo mais adequado à realidade dos docentes do IFPE – *Campus Caruaru*. Tivemos a participação de 8 pessoas que fazem parte das seguintes áreas do conhecimento: Pedagogia, Física Geral (2 pessoas), Matemática (2 pessoas), Mecânica dos Solos, Língua Portuguesa e Língua Inglesa. Nessa etapa da pesquisa, os participantes serão nomeados como avaliadores e sua identificação será “Avaliador 1, 2, 3, 4...” e assim por diante.

Inicialmente, solicitamos aos avaliadores que marcassem a opção que melhor correspondesse ao nível de aplicabilidade do Caderno de atividades em uma escala de 1 a 10, sendo 1 para inviável e 10 para totalmente viável. Assim, 1 avaliador (12,5%) pontuou a escala 10, 2 avaliadores (25%) pontuaram a escala 9, 3 participantes (37,5%) pontuaram a escala 8 e os dois últimos participantes (25%) pontuaram a escala 7. Também solicitamos que justificassem sua nota e obtivemos as seguintes justificativas conforme o Quadro 15.

QUADRO 15 – Justificativas do nível de aplicabilidade

1ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	
AVALIADORES	UNIDADES DE REGISTRO
A1	Viável fortemente para a disciplina de Arte. Relativamente viável para a disciplina de biologia ou geografia, devido ao caderno de atividades 2.
A2	A educação estética pode integrar disciplinas para produção de conhecimento multidisciplinar, interdisciplinar ou transdisciplinar.
A3	A arte é uma forma de educação estética que amplia as capacidades de percepção humana, basicamente.
A4	O caderno é um recurso interessante para ser inserido como prática pedagógica. Claro, autoexplicativo. Vejo como um instrumento atrativo para estimular e motivar os estudantes, uma vez que bem trabalhado com os docentes e equipe pedagógica.
A5	As tomadas de decisões que envolvem fotografias, pesquisas, registros narrativos, entre outros, são necessárias para uma boa aquisição de habilidades de aprendizagem. Contudo, deve-se ter cuidado ou atenção com os fins do trato social de cada um.
A6	Temática relevante, atual e que dialoga com várias disciplinas.

A7	Tendo em vista os conteúdos das ementas dos diversos componentes curriculares, acredito que em algumas disciplinas não é possível realizar a aplicação do caderno.
A8	Viável a partir de uma construção de currículo integrado.

Fonte: Elaboração do autor (2020).

Diante das justificativas apresentadas, podemos compreender que os avaliadores A2, A6 e A8 percebem que a educação estética dialoga com conhecimentos de diversos saberes e com a perspectiva de currículo integrado, corroborando com o pensamento de Parsons (2005) sobre o sentido da integração no currículo, pois o autor afirma que “integração significa que os/as estudantes não aprendem parcelas de conhecimento separadas e desconectadas” e que “a integração ocorre quando a aprendizagem faz sentido para os estudantes, especialmente quando a conectam com os próprios interesses, experiências de mundo e de vida”.

Com base nesta compreensão de currículo integrado, o Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado finalizado (APÊNDICE G) propõe integrar unidades curriculares de Português – devido ao incentivo de registros narrativos em portfólios, leituras, pesquisas e diálogos –; de História – pois o Caderno envolve conteúdos históricos na contextualização da relação educação, trabalho e cultura, bem como dos problemas ambientais na atualidade –; de Artes – já que o Caderno propõe a leitura e produção de fotografias enquanto linguagem das Artes Visuais –; de Sociologia – por propor discussões sobre temas socioculturais –; de Geografia – pois abarca temas socioambientais –; de Filosofia – devido às explanações sobre Estética, que é um ramo da Filosofia –; de Matemática – por conter atividades que aprimoram o conhecimento sobre semelhança (geometria plana) –; de Física – já que a estética fotográfica aborda temas sobre luz, sombra e cores –; e de Desenho Técnico; de Topografia; de Desenho de Arquitetura; de Instalações Hidrossanitárias; de Instalações Elétricas – pois a estética fotográfica contempla assuntos sobre formas, linhas e perspectiva.

As disciplinas seguintes poderão ser incluídas se, ao utilizar o Caderno de atividades, o professor adaptar, acrescentando fotografias de seu interesse: Sustentabilidade na construção civil; Gestão e organização de obras e Higiene e segurança no trabalho. No caso dos componentes curriculares Inglês e Espanhol, as narrativas podem ser no idioma lecionado, assim como as fotografias acrescentadas podem remeter aos países que têm o inglês ou espanhol como língua nativa.

Os avaliadores A3, A4 e A5 justificaram a aplicabilidade do Caderno ressaltando que as atividades propostas são estimulantes e motivadoras para os estudantes, assim como podem ampliar as capacidades perceptivas e as habilidades de aprendizagem das pessoas. Libâneo

(2006, p. 111) afirma que há uma relação entre motivação e a aprendizagem ao dizer que “a motivação influi na aprendizagem e a aprendizagem influi na motivação”, e para o referido autor, a motivação é “o conjunto das forças internas que impulsionam o nosso comportamento para objetivos e cuja direção é dada pela nossa inteligência”, no entanto, as forças internas são influenciadas pelas externas que podem modificar o direcionamento da motivação. Para Libâneo (*Ibid.*), as forças externas são a família, as relações sociais, valores culturais dos diversos grupos sociais, os meios de comunicação, a escola e os professores.

A partir disso, entendemos que o Caderno de atividades contém atividades que incentivam a relação entre motivação e aprendizagem, mas é necessário que os professores compreendam a proposta para que, dessa forma, possam direcionar a motivação dos estudantes, estimulando-os a vivenciarem experiências estéticas.

Perguntamos aos participantes se o produto educacional dialoga com seu campo do saber e demos-lhe as seguintes opções para marcação: não, em parte e sim. Desse modo, obtivemos 4 respostas afirmativas (50%), 3 avaliadores (37,5%) registraram em parte e 1 resposta negativa (12,5%). Pedimos que, se a marcação tenha sido das opções não e em parte, registrassem as sugestões de mudanças que devem ocorrer no produto educacional para que ele dialogue com o campo do saber do avaliador e, diante disso, recebemos sugestões de 4 avaliadores (50%), conforme o Quadro 16.

QUADRO 16 – Sugestões para melhoria do produto educacional

2ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	
AVALIADORES	UNIDADES DE REGISTRO
A1	Análises de fotografias ou imagens que façam alusão direta a elementos de países de língua inglesa.
A3	Nossa área é física e, portanto, dentro da linha de trabalho desse projeto, uma boa parte dele pode ser traduzido ou transferido para se adequar ao ensino multimídia de nossa disciplina.
A5	Um acesso a diversas tecnologias para o aprendizado.
A7	Tendo em vista que o produto educacional versa sobre educação estética e que as atividades do caderno não são específicas para área de exatas, julgo que as atividades poderiam incluir as disciplinas de exatas.

Fonte: Elaboração do autor (2020).

A sugestão do avaliador A1 pode ser facilmente adaptada pelos professores de línguas estrangeiras, uma vez que as imagens do Caderno de atividades são sugestões para as análises. Sendo assim, os docentes podem escolher outras fotografias que atendam aos objetivos da aula.

Quanto ao avaliador A5 sugerir mais tecnologias para o aprendizado, entendemos que é possível a inclusão de novos recursos tecnológicos de acordo com a orientação dos professores.

Como exemplo, ao invés de os estudantes elaborarem um portfólio manual, pode ser criado um portfólio digital utilizando plataformas digitais, ambientes virtuais de aprendizagem e/ou outro recurso que esteja disponível e seja acessível para cada discente. Corroboramos com a inserção de mais tecnologias, pois ao utilizarmos e aproveitarmos os meios tecnológicos, devemos ser capazes de nos apropriarmos e utilizarmos “o conhecimento de maneira integrada e permanente”, sendo capazes “também de articular as memórias humana e cibernética” (TEZANI, 2017, p. 31). Dito isso, entendemos que incluir mais tecnologias corresponde com a proposta de currículo integrado, bem como com o princípio da interdisciplinaridade.

No tocante a justificativa do avaliador A7, concordamos com sua avaliação e decidimos acrescentar no Caderno de Atividades um encontro para incluir atividades que englobem conteúdos relacionados à área de exatas, sob o tema: um olhar para o estético de formas semelhantes (APÊNDICE G).

Ao serem questionados sobre como o produto educacional poderia ser incluído no currículo do curso, 7 avaliadores (87,5%) marcaram a opção – Projeto de Extensão, 3 participantes (37,5%) marcaram a opção – Nas unidades curriculares e 2 avaliadores responderam na opção – Outro: indicando que poderia ser incluído em projetos interdisciplinares nas aulas e como prática integrativa de disciplinas. Nenhum professor marcou a opção – Não pode ser incluído, logo não houve justificativas.

Com base nestes dados, compreendemos que os Institutos Federais apontam para a indissociabilidade entre ensino, pesquisa e extensão como um princípio pedagógico. Sendo assim, as atividades de extensão como prática curricular estão previstas no Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus Caruaru*, buscando

complementar a formação teórica e prática, contribuindo para a formação acadêmica ao instigar os sujeitos a proceder com investigações, observações, confrontos e outros procedimentos decorrentes de situações-problemas propostas e encaminhadas. A perspectiva maior é a da consolidação da cultura de pesquisa e extensão como parte integrante da construção do ensino-aprendizagem, possibilitando, dessa forma, a construção de conhecimentos que tornam possível o desenvolvimento de habilidades e competências previstas no perfil do profissional que se pretende formar (IFPE, 2014, p. 28).

A partir disso, apreendemos que o Caderno de atividades pode ser incluído no Projeto Pedagógico de Curso (PPC) como prática curricular interdisciplinar na forma de Extensão, com o propósito de fortalecer o processo pedagógico, podendo ser classificada, conforme o Plano de Desenvolvimento Institucional 2014 - 2018 (PDI), como Projetos Culturais Artísticos e Esportivos, que “compreendem ações referentes à elaboração de atividades culturais, artísticas

e esportivas” (IFPE, 2015, p. 130), seguindo a diretriz: “incentivar a prática acadêmica que contribua para o desenvolvimento da consciência social e política, formando profissionais cidadãos” (IFPE, 2015, p. 129).

No que se refere à qualidade da construção do Produto Educacional – Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado, solicitamos que os avaliadores pontuassem, em uma escala de 1 a 10, sua avaliação quanto a algumas características do Caderno de atividades e obtivemos os resultados conforme o Quadro 17.

QUADRO 17 – Avaliação das características do Produto Educacional

4ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	
CARACTERÍSTICAS DO PRODUTO EDUCACIONAL	MÉDIA ARITMÉTICA
As atividades sugeridas correspondem a concepção de educação estética	9,5
Proposta de projeto relevante para a educação estética	9,3
A linguagem do produto educacional é acessível	9,1
A sequência das etapas e dos encontros do produto educacional são compreensíveis	9,0
Temas dos encontros adequados ao contexto social atual	8,8
Sequência das atividades dos encontros adequada ao ritmo de aprendizagem dos estudantes	8,8
Uso de tecnologia correspondente ao contexto socioeconômico dos estudantes	8,3
Quantidade de encontros	8,2
Carga horária suficiente em cada encontro	8,2

Fonte: Elaboração do autor (2020).

A partir dos dados do Quadro 17, observamos que as características apresentadas do Caderno de atividades foram bem avaliadas. No que se refere às características do Produto Educacional – Quantidade de encontros e Carga horária suficiente em cada encontro, percebemos a necessidade de aumentar a quantidade dos encontros, de 4 para 5 no total, assim, a área de exatas foi incluída, e elevamos a carga horária dos encontros presenciais para 2 horas, que antes era de 1h30min (APÊNDICE G).

Ainda nesta questão, deixamos a opção – Outro – para os avaliadores pontuarem algum item que não estava especificado nas opções, então 1 avaliador pontuou da seguinte maneira: aborda vários componentes curriculares (interdisciplinaridade), conferindo-lhe nota 4,0. Então, para melhor atender ao princípio da interdisciplinaridade, reorganizamos a ordem e a quantidade de encontros para incluirmos atividades com saberes que relacionam a matemática à fotografia enquanto linguagem das Artes Visuais, evidenciando o caráter interdisciplinar do Caderno de atividades (APÊNDICE G).

Na questão aberta sobre os desafios que os profissionais de ensino podem enfrentar para realizar o produto educacional, foram identificados problemas diversos que envolvem o

currículo, a infraestrutura e os corpos docente e discente. Estes dados estão detalhados no Quadro 18.

QUADRO 18 – Desafios para realização do produto educacional

5ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	
AVALIADORES	UNIDADES DE REGISTRO
A1	Provável falta de interesse por parte dos alunos e do corpo pedagógico e administrativo de certas instituições, que prezam majoritariamente por educação para fins científicos e tecnológicos visando ao lucro financeiro.
A2	Tempo pedagógico; envolvimento docente com a proposta; carga horária das disciplinas.
A3	Conseguir adequar quantidade e carga horária dos encontros para obter uma resposta mais densa aos objetivos da proposta do projeto.
A4	Quebra de paradigmas e ambiente cultural escolar; resistência dos docentes; disponibilidades de horários para as práticas (por isso, a sugestão de inserção no currículo).
A5	Boa sensibilização para implementar nas políticas públicas educacionais; formação periódicas dos docentes; ambiente adequado com equipamentos de multimídias e práticas educacionais.
A6	Um dos desafios para a realização seria o acesso dos estudantes a equipamentos fotográficos de qualidade e de ajuda financeira na impressão das fotografias.
A7	Um grande desafio do produto educacional é poder ser aplicado nas diversas áreas do conhecimento, em especial na área de exatas.
A8	Reformulação do currículo.

Fonte: Elaboração do autor (2020).

Com relação aos desafios apontados pelos avaliadores A1 e A8 acerca de algumas instituições educacionais que visam ao lucro financeiro, bem como a reformulação do currículo, acreditamos que os fundamentos político-pedagógicos dos Institutos Federais são contrários à visão mercadológica da educação e de currículo fragmentado, pois, de acordo com Pacheco (2015, p. 29), a formação humana integral é uma das concepções que orientam a criação dos Institutos Federais e, segundo o referido autor, a formação integral inclui “o trabalho, a ciência e a cultura” e busca desenvolver a compreensão do processo produtivo e do mundo “produzindo novos conhecimentos”. No entanto, é possível que os docentes não estejam vivenciando práticas integradoras entre conhecimentos gerais e específicos, “caracterizando apenas um currículo justaposto”, isto pode indicar que “os professores desenvolvem suas práticas curriculares de forma alheia às orientações da política educativa e institucional” (GUIMARÃES, 2008, p. 384).

Os avaliadores A2 e A4 expressaram que a disponibilidade de tempo para a realização dos encontros sugeridos no Caderno de atividades é um desafio devido ao tempo pedagógico ser vivenciado com os conteúdos já programados para cada unidade curricular. Então, para viabilizar a utilização do Caderno de atividades como prática curricular interdisciplinar, propomos que seja um projeto de extensão inserido no PPC, atendendo à sugestão do avaliador A4 de inserção do produto educacional no currículo do Curso.

Outro desafio apontado pelos avaliadores A2, A4 e A5 é sobre o envolvimento dos docentes com a proposta, sendo necessário o entendimento da educação estética pelos professores e equipe pedagógica para que seja possível a utilização do Caderno de atividades. Portanto, sugerimos que na formação continuada dos profissionais de ensino sejam trabalhados temas relacionados à educação estética.

Com relação aos desafios identificados pelos avaliadores A3 e A7, realizamos algumas adequações no Caderno de atividades para minimizar as objeções apontadas, aumentando a quantidade de encontros e suas respectivas cargas horárias, incluindo um encontro com atividades relacionadas à área de Matemática, fortalecendo o princípio da interdisciplinaridade (APÊNDICE G).

Os avaliadores A5 e A6 evidenciaram algumas limitações de infraestrutura e de equipamentos que podem dificultar a realização do Caderno de atividades. No entanto, a produção fotográfica pode ser realizada com a tecnologia disponível pelos estudantes, como *smartphones*, de forma individual ou em equipes, caso não haja tecnologia para todos os discentes. No que diz respeito à impressão das fotografias, compreendemos que para a impressão das imagens é preciso a disponibilização de recursos financeiros, por isso a impressão é opcional, podendo ser apresentadas em projetores de multimídia, pelo *WhatsApp*, ou, até mesmo, no próprio equipamento. Indicamos, ainda, que ao se constituir como um projeto de extensão curricular, a instituição poderá destinar recursos para compra de equipamentos e para a impressão das fotografias.

Por último, solicitamos aos avaliadores que marcassem a opção que melhor correspondesse ao nível de viabilidade do Caderno de atividades como prática pedagógica interdisciplinar para a educação estética em uma escala de 1 a 10, sendo 1 para inviável e 10 para totalmente viável. Assim, 2 avaliadores (25%) pontuaram a escala 10, 2 participantes (25%) pontuaram a escala 9, 3 participantes (37,5%) pontuaram a escala 8 e 1 avaliador (12,5%) pontuou a escala 7. Também solicitamos que justificassem sua nota e obtivemos as seguintes justificativas conforme o Quadro 19.

QUADRO 19 – Justificativa do nível de viabilidade

6ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL	
AVALIADORES	UNIDADES DE REGISTRO
A1	Não justificou.
A2	Devido à educação estética necessitar de embasamento teórico e metodológico para os docentes trabalharem em suas disciplinas ou extensão de forma contextualizada aos conteúdos ou em projetos interdisciplinares.

A3	Por achar que, com ajustes simples, podemos cada vez mais, torná-lo viável à prática pedagógica.
A4	Assim como a primeira pergunta, a viabilidade do projeto é alta e oportunizará ganhos para os estudantes/ docentes/ instituição de ensino. Contudo, faz-se necessário um cuidado na apresentação, discussão, implementação das práticas frente a um tema novo, principalmente nos ambientes educacionais técnicos.
A5	Deve-se ao trato de execução das novas práticas pedagógicas com bons planos políticos educacionais.
A6	Como já havia comentado anteriormente, esse projeto pode ser facilmente inserido nas aulas de outras disciplinas, como: matemática, sociologia, física, artes, biologia, entre outras. Ou pode ser proposta em um projeto de extensão.
A7	Acredito que o projeto pode ser aplicado como prática pedagógica através de cursos de extensão e que as atividades possam ser ajustadas buscando a interdisciplinaridade, onde na área de exatas, por exemplo, pode ser trabalhado o conceito de semelhança através da educação estética.
A8	Depende de um estímulo sistemático em programas de formação continuada de docentes.

Fonte: Elaboração do autor (2020).

Os avaliadores A2, A4 e A8 evidenciaram a preocupação com o entendimento sobre educação estética pelo corpo docente, pois é um tema novo para muitos professores, especialmente para aqueles que não possuem formação inicial na área pedagógica. Desse modo, torna-se necessário um estímulo para o estudo e a discussão sobre educação estética e de seu caráter interdisciplinar, por meio da formação continuada dos professores, para que viabilize a utilização do Caderno como prática curricular interdisciplinar. No que se refere às adequações no Caderno de atividades, em seu início, acrescentamos uma síntese do referencial teórico sobre educação estética, fotografia, leitura fotográfica, educação estética nas práticas curriculares e projetos interdisciplinares, com o intuito de sistematizar conhecimentos iniciais e fundamentais para a utilização do Caderno.

Com relação à justificativa do avaliador A7, acrescentamos um encontro com atividades relacionadas à matemática, cujo conteúdo aprimora os conhecimentos sobre geometria plana que contempla o conceito de semelhança, o qual é necessário para o dimensionamento da fotografia, de modo que evidencia o princípio da interdisciplinaridade. Então, para a construção desse encontro, solicitamos a participação de um professor de matemática, que ministra aulas no Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru, e elaboramos as atividades em conjunto.

Portanto, diante da análise do Questionário de avaliação da aplicação do produto educacional (APÊNDICE D), elaboramos o Quadro 20 cujo conteúdo expressa a nossa sugestão de como incluir o Caderno de atividades de educação estética no Ensino Médio Integrado no currículo do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus*

Caruaru por meio da reformulação do PPC, bem como a síntese das adequações realizadas no Produto Educacional, para torná-lo viável como prática curricular interdisciplinar.

QUADRO 20 – Síntese da análise do Questionário de avaliação da aplicação do produto educacional

PRODUTO EDUCACIONAL: CADERNO DE ATIVIDADES DE EDUCAÇÃO ESTÉTICA NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO	
Inserção no currículo como Extensão	<p>Por meio da análise dos resultados do questionário (APÊNDICE D), 87,5% dos avaliadores entendem que o Caderno de atividades pode ser incluído no currículo como projeto de extensão.</p> <p>Então, de acordo com o Plano de Desenvolvimento Institucional de 2014-2018 (PDI), que organiza e classifica as ações de Extensão, sugerimos que o Produto Educacional Caderno de atividades de educação estética no Ensino Médio Integrado seja classificado como Projetos Culturais Artísticos e Esportivos, que “compreende ações referentes à elaboração de atividades culturais, artísticas e esportivas” (IFPE, 2015, p. 130), seguindo a diretriz: “incentivar a prática acadêmica que contribua para o desenvolvimento da consciência social e política, formando profissionais cidadãos” (IFPE, 2015, p. 129).</p>
Como prática curricular interdisciplinar	<p>Os componentes curriculares que dialogam com o Caderno de atividades são:</p> <p>O Caderno de atividades pedagógicas de educação estética pode integrar unidades curriculares de Português – devido ao incentivo de registros narrativos em portfólios, leituras, pesquisas e diálogos –; de História – pois o Caderno envolve conteúdos históricos na contextualização da relação educação, trabalho e cultura, bem como dos problemas ambientais na atualidade –; de Artes – já que o Caderno propõe a leitura e produção de fotografias enquanto linguagem das Artes Visuais –; de Sociologia – por propor discussões sobre temas socioculturais –; de Geografia – pois abarca temas socioambientais; de Filosofia – devido aos estudos sobre Estética, que é um ramo da filosofia –; de Matemática – por conter atividades que aprimoram o conhecimento sobre semelhança (geometria plana) –; de Física – já que a estética fotográfica aborda temas sobre luz, sombra e cores; e de Desenho Técnico; de Topografia; de Desenho de Arquitetura; de Instalações Hidrossanitárias; de Instalações Elétricas – pois a estética fotográfica contempla assuntos sobre formas, linhas e perspectiva.</p> <p>Os componentes curriculares que podem dialogar a partir do acréscimo de fotografias são: Sustentabilidade na construção civil; Gestão e organização de obras; Higiene e segurança no trabalho; Inglês e Espanhol.</p>
ORDEM	ADEQUAÇÕES
1	Acréscimo de uma síntese do referencial teórico sobre educação estética, sentido pedagógica da arte, leitura fotográfica, educação estética nas práticas curriculares e projetos interdisciplinares, com o intuito de discutir conhecimentos iniciais e fundamentais para a aplicação do Caderno.
2	Aumento da carga horária dos encontros presenciais para 2 horas.
3	Acréscimo de mais um encontro com atividades relacionadas à matemática, abrangendo conteúdos de geometria plana, mais especificamente o conceito de semelhança.

Fonte: Elaboração do autor (2020).

Com as adequações realizadas, o Produto Educacional – Caderno de atividades de educação estética no Ensino Médio Integrado, entendemos que a proposta de educação estética torna-se viável como prática curricular interdisciplinar, à vista disso, sugerimos que seja incluído no Projeto Pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado (PPC) do IFPE – *Campus* Caruaru como Projeto de Extensão e que haja incentivos para a discussão da temática junto ao corpo docente através de ações de formação continuada. Pois,

corroboramos com Perissé (2014, p. 48) ao dizer que “o professor é mediador do encontro entre alunos e arte, mas obviamente precisa ter a intimidade necessária (ou seja, bastante intimidade!) com a arte que pretende apresentar”, além disso, o referido autor complementa que formamos esteticamente “alargando a sensibilidade” e esta opção de cuidar dos sentidos não é restrita a uma pequena parcela de docentes, vistos como pedagogos ou técnicos, mas abrange todos os seres humanos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao discutirmos sobre educação estética nos espaços escolares, percebemos que é um desafio, pois é uma temática pouco conhecida pelos professores. Por essa razão, construímos esta pesquisa e o Produto Educacional com o intuito de fomentar a discussão sobre a referida temática e sobre seu caráter interdisciplinar no campo educativo. Apreendemos que a proposta da formação integral defendida pelos Institutos Federais contempla os aspectos valorativos da vida social, então há a imprescindibilidade de vivenciar práticas curriculares interdisciplinares que evidenciam a importância de viver esteticamente superando, desse modo, concepções filosóficas e pedagógicas que exaltam os saberes objetivos em detrimento dos subjetivos.

Nesta perspectiva, compreendemos que viver esteticamente aperfeiçoa os sentidos humanos, amplia a sensibilidade para as questões socioambientais. Significa olhar mais atentamente para o entorno socioambiental, com uma atitude reflexiva e crítica acerca dos motivos de sua existência. Além disso, conduz à ação na busca da transformação social, exercendo, portanto, a cidadania plena.

Observamos em nossos estudos que há possibilidades de experienciar práticas educativas humanizadoras nos Institutos Federais que evidenciam a importância da educação estética, por intermédio do diálogo entre linguagens da Arte e unidades curriculares ditas como exatas e técnicas, pois ao analisarmos os documentos norteadores da educação brasileira, bem como do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Profissional Técnica de Nível Médio (DCNEPT), Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio (DCNEM), Catálogo Nacional de Cursos Técnicos (CNCT), Projeto Político Pedagógico Institucional (PPPI), Projeto Pedagógico de Curso (PPC), Política Nacional de Educação Ambiental (PNEA), Plano de Desenvolvimento Institucional 2014-2018 (PDI) e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) –, notamos que há princípios que reforçam ações pedagógicas que visem à “formação integral e integrada para a cidadania” (IFPE, 2012, p. 34).

Tratando mais especificamente do documento norteador Projeto Pedagógico de Curso (PPC) do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado, observamos que o PPC abre caminhos para a realização de projetos interdisciplinares, mas recomendamos que seja inserido em seu conteúdo um detalhamento das práticas curriculares interdisciplinares que o *Campus Caruaru* pode oferecer aos estudantes.

É importante ressaltar que a formação integral abarca saberes relacionados ao trabalho, em seu sentido ontológico e histórico, aos saberes científicos construídos pela humanidade no decorrer da história e aos saberes éticos e estéticos que direcionam as práticas sociais. Assim, apreendemos que a concepção de educação estética discutida nesta dissertação está inserida neste contexto contemplando as seguintes categorias com suas respectivas subcategorias: A. Valores sociais – A1. Ético e estéticos, A2. Político-econômicos, A3. Ambientais, A4. Histórico-culturais, A5. Cognitivos e emocionais –; B. Linguagem – B1. Artística, B2. Simbólica e tecnológica, B3. Letrada –; C. Transformação social – C1. Autonomia, C2. Cidadania, C3. Participação social e C4. Reflexividade e consciência crítica.

No que se refere aos dados obtidos por meio da pesquisa de campo realizada com os docentes sobre o conhecimento da proposta da educação estética, observamos que 40% dos professores não conheciam. Entendemos que é uma temática que precisa ser mais explorada nos cursos de formação inicial de professores, ou seja, para aqueles que irão exercer a profissão.

Para os educadores que já estão atuando no campo educacional, ressaltamos a necessidade da inserção da temática no programa de formação continuada dos profissionais do magistério, para que mais docentes possam conhecer a proposta da educação estética. Para isso, colocamo-nos à disposição para contribuir com esta formação, pois é crucial o conhecimento dos fundamentos da educação estética e de como pode ser desenvolvida nas práticas curriculares, para que os docentes possam planejar o ensino de forma interdisciplinar com as linguagens da Arte, sem perder as especificidades de cada unidade curricular.

Quanto à compreensão dos estudantes sobre formação humana, constatamos que eles possuem a visão de formação que integra as categorias da educação estética, citando a educação escolar, os costumes da família, as situações do dia a dia, a formação ética, entre outros, como formas que influenciam a educação de pessoas. Além disso, 86,6% dos participantes da pesquisa afirmaram que participam de atividades em grupo e 53,3% participam de atividades artísticas e culturais, com isso, verificamos, entre outras coisas, que já faz parte da rotina estudantil o envolvimento com equipes e com temáticas artísticas e culturais, propiciando a aplicabilidade do Produto Educacional – Caderno de atividades de educação estética no Ensino Médio Integrado.

Como Produto Educacional, o Caderno de atividades foi construído com a finalidade de contribuir com a formação humana integral dos estudantes no sentido de estimular a educação estética nos discentes, por meio de práticas curriculares que estimulam a capacidade imaginativa, a criatividade, a capacidade de refletir, a curiosidade pela arte, a atenção às práticas

sociais, a capacidade de assumir responsabilidades, a tomada de decisão, a vontade de melhorar os aspectos físicos do meio ambiente, o gosto pela fotografia e o relacionamento interpessoal.

Na construção do Caderno de atividades, levamos em consideração a visão de vários autores que discutem sobre educação estética, Arte/Educação, leitura de imagens, meio ambiente e currículo integrado, bem como as sugestões de adequações dos avaliadores (pedagoga e docentes) com a finalidade de facilitar a sua aplicação com os estudantes.

O Caderno de atividades de educação estética no Ensino Médio Integrado é composto por 5 encontros e cada encontro possui uma sequência didática temática. A quantidade dos encontros com suas respectivas cargas horárias e as imagens fotográficas inseridas para as análises podem ser alterados conforme a necessidade dos docentes e dos estudantes. Ao construirmos as sequências didáticas, assumimos o compromisso com a formação cidadã, sendo a cidadania uma das subcategorias que elencamos à educação estética, como está proposto no Projeto Político Pedagógico Institucional do IFPE (PPPI).

Com o intuito de educar esteticamente, elegemos a fotografia, enquanto linguagem das Artes Visuais, porque apreendemos que a leitura de imagens fotográficas contribui com a educação estética, porquanto desenvolve um olhar atento, reflexivo e crítico, para as várias significações da cultura, além de ter uma perspectiva interdisciplinar, uma vez que os estudos da leitura e produção fotográfica envolvem conhecimentos de diversos componentes curriculares, propiciando a integração de diversos conhecimentos e saberes.

Escolhemos a fotografia pelo fato dela estar inserida nas práticas sociais do cotidiano, e consideramos que ela pode mostrar situações de ordem social, econômica, política, ambiental, entre outros, sendo, tais temas, de grande valor para a formação humana integral. Ainda entendemos que ela é pouco explorada nos ambientes educacionais como uma das linguagens da Arte, pois de acordo com as respostas dos discentes sobre as obras de arte que conheciam (ver Capítulo 4), todos citaram, apenas, telas pintadas por artistas já consagrados. Isso evidencia a importância da inserção de outras linguagens da Arte nas práticas educativas.

Por meio das respostas ao Questionário de Avaliação da Aplicação do Produto Educacional, constatamos a sua viabilidade para a educação estética, assim como a sua aplicabilidade nos ambientes educacionais. Tendo em vista o contexto socioambiental em que vivemos, há a necessidade da problematização dos fenômenos que ocorrem na sociedade de forma interdisciplinar, estimulando a ação e a reflexão, além disso, incitando uma postura ativa e solidária para com o entorno social.

Entendemos que projetos interdisciplinares demandam planejamento da equipe pedagógica, disponibilidade de vários docentes e estudantes, envolvimento prévio com a proposta, recursos materiais e infraestrutura para a aplicação, mas o fator primordial para a aplicação do Caderno de atividades é o engajamento docente com o ensino que busca a formação integral dos sujeitos. É imprescindível que haja encontros entre os professores para que decidam em conjunto como deverá ser a utilização do Caderno de atividades e a participação de cada um para que atinjam os objetivos da educação estética e de seus componentes curriculares.

Conforme apresentado na Introdução desta dissertação, há poucas pesquisas que envolvem a educação estética no contexto do Ensino Médio Integrado, denotando que há um campo a ser cultivado nas pesquisas sobre a educação brasileira. Diante disso, sugerimos que a temática seja mais explorada e difundida entre os profissionais de ensino, rompendo com a fragmentação dos conteúdos, aprimorando a prática de pensar e organizar os conhecimentos de forma integrada. Então, propomos a seguinte questão de estudo para pesquisas futuras: como a educação estética pode ser desenvolvida em programas de formação continuada dos professores do Ensino Médio Integrado?

Por fim, concluímos que a educação estética contribui com o desenvolvimento de práticas curriculares interdisciplinares, por intermédio da articulação e integração das linguagens da Arte (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais) com os conhecimentos de componentes curriculares da formação geral e da formação técnica, pois estes conhecimentos estão inseridos no processo de produção e interpretação das obras de arte. A arte faz parte da história, estando presente desde o início das civilizações, representando as experiências sensoriais tanto individuais, quanto coletivas, trazendo à tona novas significações e visões de mundo, bem como abrindo espaço para o desenvolvimento das subjetividades dos indivíduos.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de filosofia**. 5. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.
- ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do Esclarecimento**: Fragmentos Filosóficos. Tradução de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1985.
- ADORNO, Theodor W. **Indústria cultural e sociedade**. Seleção de textos Jorge Mattos Brito de Almeida. Traduzido por Juba Elisabeth Levy [*et al.*]. São Paulo: Paz e Terra, 2002.
- ADORNO, Theodor W. **Teoria Estética**. Tradução de Artur Morão. Lisboa: Edições 70, 1970.
- ALENCAR, H. F. de; BOMFIM, Z. Á. C.; BARROCAS, R. L. L. O outro do conhecimento da psicologia ambiental: para a construção de uma racionalidade ético-afetiva. *In*. MATOS, K. S. A. L. de. (org.). **Educação ambiental e sustentabilidade**. Fortaleza: Editora UFC, 2009. p. 61-76.
- ALVES, Rubem. **Educação dos sentidos e mais**. Campinas, SP: Verus Editora, 2005.
- ANTUNES, Ricardo (org.). **A dialética do trabalho**: escritos de Marx e Engels. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
- ARAÚJO, Anna Rita Ferreira de. **Encruzilhadas do olhar**: no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 2007.
- AULETE, Caldas. **Dicionário Caldas Aulete da língua portuguesa**: edição de bolso. 2. ed. Rio de Janeiro: Lexikon Editora Digital, 2008.
- BARACHO, Maria das Graças *et al.* Algumas reflexões e proposições acerca do Ensino Médio integrado à Educação Profissional Técnica de Nível Médio. *In*. BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio integrado à educação profissional**: integrar para que? Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 17-39.
- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da arte**: anos 1980 e novos tempos. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2009.
- BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/educação contemporânea**: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005.
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 1979.
- BERTÉ, Rodrigo. **Gestão socioambiental no Brasil**. 2. ed. Curitiba: Ibplex, 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. Presidência da República. Casa Civil. **Lei n. 6.938, de 31 de agosto de 1981**. Dispõe sobre a Política Nacional do Meio Ambiente, seus fins e mecanismos de formulação e aplicação e dá outras providências. Brasília, DF, 1981. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Leis/L6938.htm. Acesso em: 22 jan. 2019.

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

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei 9.795, de 27 de abril de 1999**. Política Nacional de Educação Ambiental e dá outras providências. Brasília, DF, 1999. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19795.htm. Acesso em: 16 fev. 2019.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Institui a Rede Federal de Educação Profissional, Científica e Tecnológica, cria os Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia e dá outras providências. Brasília, DF, 2008. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2008/Lei/L11892.htm. Acesso em: 13 jan. 2019.

BRASIL. Presidência da República. **Lei nº 12.305, de 2 de agosto de 2010**. Políticas Nacional de Resíduos sólidos e dá outras providências. Brasília, DF, 2010. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/lei/112305.htm. Acesso em: 16 fev. 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 Saúde. **Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012**. Aprova as diretrizes e normas regulamentadoras de pesquisas envolvendo seres humanos. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2012. Disponível em: http://bvsmis.saude.gov.br/bvs/saudelegis/cns/2013/res0466_12_12_2012.html. Acesso em: 07 abr. 2019.

BRASIL. Ministério da Saúde. **Resolução CNS nº 510, de 07 de abril de 2016**. Define as normas aplicáveis a pesquisas em Ciências Humanas e Sociais. Brasília, DF: Conselho Nacional de Saúde, 2016. Disponível em: <http://conselho.saude.gov.br/resolucoes/2016/Reso510.pdf>. Acesso em: 07 abr. 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.

CAO, Marián López F. Lugar do outro na Educação Artística – olhar como eixo articulador da experiência: uma proposta didática. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). **Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais**. São Paulo: Cortez, 2005. p. 187-226.

CHAUI, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Editora Ática, 2000.

COTTON, Charlotte. **A fotografia como arte contemporânea**. 2. ed. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2013.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Luciana de Oliveira da Rocha. 2. ed. Porto Alegre: Artmed, 2007.

DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. São Paulo: Atlas, 2016.

DEMO, Pedro. **Pesquisa: princípio científico e educativo**. 11. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **Fundamentos estéticos da educação**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus, 1988.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O que é beleza?** 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.

DUARTE JUNIOR, João Francisco. **O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível**. 2. ed. Campinas, SP: Papyrus. 2000. 229f. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: <http://repositorio.unicamp.br/jspui/handle/REPOSIP/253464>. Acesso em: 19 dez. 2019.

DUBOIS, Philippe. **O ato fotográfico**. Tradução de Marina Appenzeller. 14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

ESTEVEZ, 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.

ESTÉVEZ, Pablo René. **A alternativa estética na educação**. Rio Grande: Ed. Da FURG, 2009.

FAZENDA, Ivani Catarina Arantes. **Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa**. 18. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

FIORIN, José Luiz (org.). **Linguística? Que é isso?** São Paulo: Contexto, 2013.

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

FLICK, Uwe. **Introdução à pesquisa qualitativa**. Tradução Joice Elias Costa. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2009.

FLUSSER, Vilém. **Filosofia da caixa preta**: ensaios para uma futura filosofia da fotografia. Rio de Janeiro: Sinergia Relume Dumará, 2009.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários para a prática docente. 25. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

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

FREIRE, Paulo. **Política e educação**: ensaios. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

FRIGOTTO, Gaudêncio. Concepções e mudanças no mundo do trabalho e o ensino médio. *In*. FRIGOTTO, G.; CIAVATTA, M.; RAMOS, M. (orgs.). **Ensino Médio integrado**: concepção e contradições. São Paulo: Cortez, 2005. p. 57–82.

GIL, Antônio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

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: Papyrus, 2012.

GUIMARÃES, Edilene Rocha. **Política de Ensino Médio e educação profissional**: discursos pedagógicos e práticas curriculares. 2018. 466 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3968>. Acesso em: 19 fev. 2019.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Plano de desenvolvimento institucional do Instituto Federal de Pernambuco 2014 - 2018**. Recife: IFPE, 2015. p. 283. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/aceso-a-informacao/institucional/pdi-1/pdi-completo-2014-2018.pdf>. Acesso em: 21 fev. 2020.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Projeto pedagógico do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado**. Caruaru: IFPE, 2014. p. 340. Disponível em: <https://portal.ifpe.edu.br/campus/caruaru/cursos/tecnicos/integrados/edificacoes/projeto-pedagogico>. Acesso em: 7 jan. 2019.

IFPE. 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.

IFPE. Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco. **Resolução CONSUP/IFPE nº 10, de 27 de fevereiro de 2018**. Aprova o Regulamento do Mestrado ProfEPT do IFPE. Recife: IFPE/CONSUP, 2018. Disponível em: https://portal.ifpe.edu.br/o-ifpe/conselho-superior/resolucoes/resolucoes-2018-1/resolucao_-10.pdf. Acesso em: 7 abr. 2019.

JOLY, Martine. **Introdução à análise da imagem**. 14. ed. Campinas, SP: Papyrus, 2012.

KONDER, Leandro. **Marxismo e alienação**: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.

LIBÂNEO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LODI, Lucia Helena. Ensino Médio integrado: uma alternativa de educação inclusiva. *In*. BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio integrado à educação profissional**: integrar para que? Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 9-16.

LOGUERCIO, Nina Magalhães. **Experiência estética e fotografia no cotidiano de alunos da EJA**: possíveis relações com o ensino da arte. 2011. 218 f. (Dissertação) – Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <http://repositorio.pucrs.br/dspace/handle/10923/2812>. Acesso em: 13 jan. 2019.

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

LUKÁCS, Georg. **Introdução a uma estética marxista**: sobre a particularidade como categoria da estética. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.

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.

MACHADO, Lucília. **Educação e divisão social do trabalho**: contribuições para o estudo do ensino técnico industrial brasileiro. São Paulo: Autores Associados: Cortez, 1989.

MACHADO, Lucília. Ensino Médio e ensino técnico com currículos integrados: propostas de ação didática para uma relação não fantasiosa. *In*. BRASIL, Ministério de Educação. Secretaria de Educação Básica. **Ensino Médio integrado à educação profissional**: integrar para que? Brasília: MEC/SEB, 2006. p. 41-66.

MAFFESOLI, Michel. **No fundo das aparências**. Tradução Bertha Halpern Gurovitz. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1996.

MAGALHÃES, Ana Del Tabor Vasconcelos. Ensino de arte: perspectivas com base na prática de ensino. *In*. BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2008. p. 161-174.

MANGUEL, Alberto. **Lendo imagens**: uma história de amor e ódio. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.

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

MARTINS, José de Souza. **Sociologia da fotografia e da imagem**. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.

MATHIAS, Ronaldo. **Antropologia visual: diferença, imagem e crítica**. São Paulo: Nova Alexandria, 2016.

MINAYO, Maria C. de Souza (org.). **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1994.

MITCHELL, W. J. T. O que as imagens realmente querem. *In*. ALLOA, Emmanuel (org.). **Pensar a imagem**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2017. p. 165-189.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002b.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. 6. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2002a.

OLIVEIRA, Inês Barbosa de. Currículos: éticas e estéticas. *In*. PACHECO, José Augusto; *et al.* **Currículo Internacionalização cosmopolitismo: desafios contemporâneos em contextos luso-afro-brasileiros**. Volume I, Santo Tirso - Portugal: De Facto Editores, 2015. p. 125 – 132.

OSTROWER, Fayga. **Processos de criação**. 11. ed. Rio de Janeiro: Vozes, 1976.

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

PACHECO, José Augusto. **Estudos curriculares: para compreensão crítica da educação**. Portugal: Porto Editora, 2005.

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.

PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Tecnologias contemporâneas e o ensino da arte. *In*. BARBOSA, Ana Mae (org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p. 113-141.

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://forumeja.org.br/go/sites/forumeja.org.br/go/files/concepcao_do_ensino_medio_integrad_o5.pdf . Acesso em 14 de abril de 2019.

ROUILLE, André. **A fotografia: entre documento e arte contemporânea**. São Paulo: Senac, 2009.

SANTAELLA, Lucia. **Leitura de imagens**. São Paulo: Editora Melhoramento, 2012.

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.

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.7, n.1, p.286-293, jun. 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>. Acesso em: 29 ago. 2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol.12, n.34, p.152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Acesso em: 12 jan. 2019.

SÁVTCHECO, P. **Que é o trabalho?** Moscou. Edições Progresso. ABC dos Conhecimentos Sociais e Políticos, 1987.

SILVEIRA, Wagner Terra. **O fundamento estético na educação ambiental transformadora**. Curitiba: Appris, 2015.

TEZANI, Thaís C. R. (org.). **Tecnologias da informação e comunicação no ensino**. São Paulo: Pearson Education, 2017.

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.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **As ideias estéticas de Marx**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

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

APÊNDICES

APÊNDICE A – Questionário Aberto - Gestão Pedagógica

1. Em sua opinião, qual a importância da educação estética (educação dos sentidos) no desenvolvimento integral dos sujeitos?

2. Você identifica práticas curriculares que favorecem a educação estética (educação dos sentidos) dos estudantes no PPC? Quais?

3. Se houve a identificação de práticas curriculares no PPC do curso que favorecem a educação estética dos estudantes, baseado em suas observações, qual a perspectiva desta educação?

4. Estas práticas curriculares se tornam vivas no ambiente escolar? De que forma? Caso as práticas curriculares não sejam executadas em sala de aula, em sua opinião, por que não acontecem conforme o documento do PPC?

APÊNDICE B – Questionário Misto – Docentes

QUESTIONÁRIO MISTO - DOCENTES

Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus Caruaru*

Componente(s) curricular(es) ministrado(s) no curso:

1. Em sua opinião, qual a importância da educação estética (educação dos sentidos) no desenvolvimento integral dos sujeitos?

2. Quais as práticas pedagógicas que você desenvolve em sala de aula que favorecem a educação estética (educação dos sentidos)? Assinale quantas desejar.

Marque um X nas alternativas selecionadas	
<input type="checkbox"/>	Projetos interdisciplinares
<input type="checkbox"/>	Discussões da conjuntura social
<input type="checkbox"/>	Projetos de pesquisa
<input type="checkbox"/>	Outras atividades realizadas fora da instituição
<input type="checkbox"/>	Resolução de problemas
<input type="checkbox"/>	Atividades artísticas e culturais
<input type="checkbox"/>	Atividades individuais
<input type="checkbox"/>	Atividades em grupo
<input type="checkbox"/>	Incentivo à participação em eventos
<input type="checkbox"/>	Aulas de campo
<input type="checkbox"/>	Visitas técnicas
<input type="checkbox"/>	Elaboração de portfólios
<input type="checkbox"/>	Relatórios
<input type="checkbox"/>	Discussões filosóficas
<input type="checkbox"/>	Outra:
<input type="checkbox"/>	Outra:

3. Qual a perspectiva de formação humana que você deseja desenvolver em seus alunos?

4. Existe relação entre as linguagens da Arte (Teatro, Dança, Música e a Visual) com a educação estética dos sujeitos?

Não
 Não sei opinar
 Sim

5. A Arte poderia se comunicar com o seu campo do saber em suas atividades pedagógicas, no sentido da educação estética?

Arte não se comunica com minha área
 Arte se comunica, mas não dialogo com ela em minhas práticas pedagógicas
 Quando necessário, dialogo com Arte em minhas práticas pedagógicas

Justifique: _____

6. Quais são as dificuldades que impedem o desenvolvimento de projetos interdisciplinares em sua prática pedagógica?

Marque um X nas alternativas selecionadas	
<input type="checkbox"/>	Apoio da gestão pedagógica
<input type="checkbox"/>	Tempo para planejamento
<input type="checkbox"/>	Não percebo a importância de tais projetos
<input type="checkbox"/>	Os outros professores não dialogam comigo
<input type="checkbox"/>	Ausência de recursos financeiros para a execução dos projetos
<input type="checkbox"/>	Os alunos não se interessam por projetos
<input type="checkbox"/>	Outra:
<input type="checkbox"/>	Outra:
<input type="checkbox"/>	Não tenho dificuldades com a elaboração e execução de projetos interdisciplinares

APÊNDICE C – Questionário Misto – Discentes

QUESTIONÁRIO MISTO - DISCENTES

Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus Caruaru*

Seu nome:

Como gosta de ser chamado?

Idade: _____ Possui WhatsApp, qual?

Qual o contato (WhatsApp/fone) do seu responsável:

Gostaria de saber um pouco sobre você e sua experiência acadêmica.

Vamos começar?

1. Qual é a sua compreensão sobre formação humana?

2. Você sabe o que é uma obra de arte?

Não

Sim

Se sua resposta for SIM, quais obras de arte você conhece?

3. Você participa de atividades escolares com alguma linguagem da Arte (Dança, Teatro, Música ou Artes Visuais) integradas às disciplinas do curso?

Não

Raramente

Sim

4. Você participa de atividades escolares com o propósito de desenvolver sua percepção, criatividade, imaginação, reflexividade e criticidade? Quais são elas?

Marque um X nas alternativas selecionadas	
<input type="checkbox"/>	Projetos interdisciplinares
<input type="checkbox"/>	Discussões da conjuntura social
<input type="checkbox"/>	Projetos de pesquisa
<input type="checkbox"/>	Outras atividades realizadas fora da instituição
<input type="checkbox"/>	Resolução de problemas
<input type="checkbox"/>	Atividades artísticas e culturais
<input type="checkbox"/>	Atividades individuais
<input type="checkbox"/>	Atividades em grupo

	Incentivo à participação em eventos
	Aulas de campo
	Visitas técnicas
	Elaboração de portfólios
	Relatórios
	Discussões filosóficas
	Outra:

5. Qual a frequência de tomadas de fotos feitas por você **por semana** pelo celular?

Marque um X na alternativa escolhida			
	Nenhuma		De 06 a 10 fotos
	De 01 a 05 fotos		Mais de 11 fotos

6. Quais os motivos que o levam a realizar tomadas fotográficas?

7. Você costuma analisar as cenas/imagens observadas por você em seu cotidiano?

Não
 Raramente
 Sim

8. Qual a quantidade de imagens fotográficas produzidas por outras pessoas observadas por você **diariamente**?

Marque um X na alternativa escolhida			
	Nenhuma		De 06 a 10 fotos
	De 01 a 05 fotos		Mais de 11 fotos

9. Observe a imagem ao lado do fotógrafo brasileiro Cao Guimarães (2005). Registre quais são as sensações que foram despertadas em você ao vê-la?



10. Em sua opinião, quais as maiores causas dos problemas ambientais globais na atualidade?

Marque um X nas alternativas selecionadas	
<input type="checkbox"/>	Lixo doméstico
<input type="checkbox"/>	Poluição causada pelas indústrias
<input type="checkbox"/>	Cultura do consumo impulsionada pelo mercado
<input type="checkbox"/>	Descarte inadequado do lixo pelas pessoas
<input type="checkbox"/>	Aumento da produção de mercadorias pelas empresas
<input type="checkbox"/>	Falta de coleta seletiva nas cidades
<input type="checkbox"/>	Pouca educação ambiental da população
<input type="checkbox"/>	Poucos aterros sanitários
<input type="checkbox"/>	Outra:
<input type="checkbox"/>	Outra:

11. Você costuma interagir com sua família, amigos e a comunidade sobre os conhecimentos adquiridos na escola?

Não
 Raramente
 Sim

12. Você gostaria de discutir na escola alguns conteúdos relevantes para a compreensão e discussão de possíveis soluções dos problemas sociais e ambientais que não estão sendo contemplados nas disciplinas?

Não
 Sim

Se sua resposta for SIM, quais conteúdos?

APÊNDICE D – Questionário de Avaliação da Aplicação do Produto Educacional

AVALIAÇÃO DA APLICAÇÃO DO PRODUTO EDUCACIONAL

Pedagoga e Professores do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE
– *Campus Caruaru*

1. Em uma escala de 01 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de aplicabilidade do Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado. Sendo 01 para inviável e 10 para totalmente viável.

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10

Justifique: _____

2. Em sua opinião, o produto educacional dialoga com seu campo do saber?

Não
 Em parte
 Sim

Caso sua resposta seja NÃO ou EM PARTE, favor sugerir quais as mudanças que devem ocorrer no produto educacional para que ele dialogue:

3. Em sua opinião, como o produto educacional pode ser incluído no currículo do curso?

Não pode ser incluído
 Sim, como Projeto de Extensão
 Sim, nas unidades curriculares
 Outro:

Caso a resposta seja não, favor justificar:

4. Em uma escala de 0 a 10, marque a opção que corresponde à sua avaliação dos itens listados abaixo:

Marque um X na(s) opção(ões) desejada(s)										
Pontos de melhoria	01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
Escala										
Quantidade de encontros										
Carga horária suficiente em cada encontro										
Proposta do projeto relevante para a educação estética										
Temas dos encontros adequados ao contexto social atual										
Sequência das atividades dos encontros adequada ao ritmo de aprendizagem dos estudantes										
Uso de tecnologia correspondente ao contexto socioeconômico dos estudantes										
A linguagem do produto educacional é acessível										
A sequência das etapas e dos encontros do produto educacional são compreensíveis										
As atividades sugeridas correspondem à concepção de educação estética										
Outro:										

5. Quais são os desafios para a realização do produto educacional?

6. Em uma escala de 0 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de viabilidade deste projeto como prática pedagógica para a educação estética. Sendo 01 para inviável e 10 para totalmente viável.

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10

Justifique sua resposta:

APÊNDICE E – Termo de Consentimento Livre e Esclarecido



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – *campus Olinda*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
PRÉ-PROJETO PARA A LINHA DE PESQUISA ORGANIZAÇÃO E MEMÓRIAS DE ESPAÇOS
PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Eu, _____, abaixo assinado, responsável pelo menor _____, autorizo o (*Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE campus Olinda*), por intermédio da aluna Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira, devidamente assistida pela sua orientadora Edilene Rocha Guimarães, a desenvolver a pesquisa abaixo descrita:

1-Título da pesquisa:

Educação estética nas práticas curriculares do Ensino Médio Integrado.

2-Objetivos Primários e secundários:

Compreender a contribuição da educação estética para o desenvolvimento de práticas curriculares interdisciplinares do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus Caruaru*.

- Identificar as concepções de educação estética em documentos normativos e institucionais;
- Compreender a perspectiva da educação estética nas práticas curriculares;
- Identificar as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética;
- Desenvolver um caderno de atividades pedagógicas como produto educacional, através de uma abordagem interdisciplinar, que estimule a educação estética nos discentes por meio da leitura da imagem fotográfica.

3-Descrição de procedimentos:

Seguindo uma abordagem qualitativa, será realizada uma pesquisa documental e participante, a primeira se deterá ao projeto pedagógico de curso (PPC) e outros documentos pertinentes à estrutura e organização curricular do curso, já a pesquisa de campo abará a gestão pedagógica, a coordenação do curso, o corpo docente e os discentes do 2º período do curso de edificações médio integrado. Serão aplicados questionários a todos os sujeitos da pesquisa. Quanto ao tratamento dos dados será feito por meio de uma análise de conteúdo

temática proposta por Bardin (1979), no modo como é proposto por Esteves (2006) e análise estatística segundo Gil (2008).

4-Justificativa para a realização da pesquisa:

A Arte/Educação contribui com o desenvolvimento dos saberes socioafetivos 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 a 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.

A realização da pesquisa e do produto educacional se torna 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 práticas pedagógicas interdisciplinares, intencionais e sistematizadas com as linguagens da Arte, contribuindo para uma formação crítico-reflexiva.

5-Desconfortos e riscos esperados:

A presente pesquisa não acarreta nenhum tipo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes tendo em vista sua proposta unicamente pedagógica de investigação e intervenção. Conforme o exposto nos procedimentos teórico-metodológicos, a participação dos sujeitos da pesquisa ocorrerá por meio de questionários (aberto e misto) e por meio de atividades práticas com a fotografia por meio do celular pelos participantes, com o intuito de trabalhar a educação estética.

Fui devidamente informado(a) sobre a inexistência de riscos em decorrência da minha participação na pesquisa.

6-Benefícios esperados:

Diante das possibilidades de utilização do celular para a educação, neste trabalho de pesquisa pretende-se unir a tecnologia com a arte, com a finalidade de produzir fotografias direcionadas para as questões ambientais, com um olhar de crítica aos males que a sociedade causou à natureza e almeja-se despertar o desejo pela melhoria e transformação do meio ambiente. Dessa maneira, espera-se contribuir com a educação estética dos estudantes, de modo a levá-los a refletirem sobre as questões do cotidiano, aprimorando a percepção e a sensibilidade.

Esta pesquisa também visa contribuir com as práticas pedagógicas de docentes, através da elaboração de um caderno que conterá roteiros que descreverão atividades interdisciplinares que podem promover a educação estética. A elaboração desse caderno é um requisito para concluir a Dissertação do Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica.

7-Informações:

Os participantes têm a garantia que receberão respostas a qualquer pergunta e esclarecimento de qualquer dúvida quanto aos assuntos relacionados à pesquisa. Também a pesquisadora supracitada assume o compromisso de proporcionar informações atualizadas obtidas durante a realização do estudo.

8-Retirada do consentimento:

O voluntário tem a liberdade de retirar seu consentimento a qualquer momento e deixar de participar do estudo, não acarretando nenhum dano ao voluntário.

9-Aspecto Legal:

Elaborado de acordo com as diretrizes e normas regulamentadas de pesquisa envolvendo seres humanos, atende à Resolução CNS nº 466, de 12 de dezembro de 2012, do Conselho Nacional de Saúde do Ministério de Saúde - Brasília – DF.

10-Confabilidade:

Os voluntários terão direito à privacidade. A identidade (nomes e sobrenomes) do participante não será divulgada. Porém, os voluntários assinarão o termo de consentimento para que os resultados obtidos possam ser apresentados em congressos e publicações.

11-Quanto à indenização:

Não há danos previsíveis decorrentes da pesquisa, mesmo assim fica prevista indenização, caso se faça necessário.

12-Os participantes receberão uma via deste Termo assinada por todos os envolvidos (participante e pesquisador).

13-Dados do pesquisador responsável:

Nome: Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira

Endereço/telefone/e-mail:

Rua Joana Florêncio de Melo, nº 321, Jardim Boa Vista, Caruaru - PE
ana.tabosa@hotmail.com, fone: (81) 99161 6831

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Joaquim Nabuco.

Fundação Joaquim Nabuco - Fundaj

Av. Dezanete de Agosto, 2187 - Casa Forte - Recife-PE - CEP: 52061-540 / Fone: +55 81 3073-6363.

Caruaru, ____ de ____ de 2019.

APÊNDICE F – Termo de Assentimento Livre e Esclarecido



INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – *Campus Olinda*
MESTRADO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA
PRÉ-PROJETO PARA A LINHA DE PESQUISA: ORGANIZAÇÃO E MEMÓRIAS DE ESPAÇOS PEDAGÓGICOS NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA (EPT)

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

Você está sendo convidado(a) a participar da pesquisa Educação estética nas práticas curriculares do Ensino Médio Integrado. Neste estudo, pretendemos compreender a contribuição da educação estética para o desenvolvimento de práticas curriculares interdisciplinares do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE) – *Campus Caruaru*.

O motivo que nos leva a estudar esse assunto é por defendermos a Arte/Educação como potencializadora dos saberes 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 a 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 possibilidades de utilização do celular para a educação, neste trabalho de pesquisa pretende-se unir a tecnologia com a arte, com a finalidade de produzir fotografias direcionadas para as questões ambientais, com um olhar de crítica aos males que a sociedade causou à natureza e almeja-se despertar o desejo pela melhoria e transformação do meio ambiente. Dessa maneira, espera-se contribuir com a educação estética dos estudantes, de modo a levá-los a refletirem sobre as questões do cotidiano, aprimorando a percepção e a sensibilidade.

A realização da pesquisa e do produto educacional se torna 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 educação do estudante por meio de práticas pedagógicas interdisciplinares, intencionais e sistematizadas com as linguagens da Arte, contribuindo para uma formação crítico-reflexiva.

Para este estudo, adotaremos os seguintes procedimentos: a pesquisa segue a abordagem qualitativa; será realizada uma pesquisa documental e participante, a primeira se deterá ao projeto pedagógico de curso (PPC) e outros documentos pertinentes à estrutura e organização curricular do curso, já a pesquisa de campo abarcará a gestão pedagógica, a coordenação do curso, o corpo docente e os discentes do 2º período do curso de edificações médio integrado. Serão aplicados questionários a todos os sujeitos da pesquisa. Quanto ao tratamento dos dados será feita por meio de uma análise de conteúdo temática proposta por Bardin (1979), no modo como é proposto por Esteves (2006) e análise estatística segundo Gil (2008).

Você não terá nenhum custo nem receberá qualquer vantagem financeira. Você será esclarecido(a) em qualquer aspecto que desejar e estará livre para participar ou recusar-se. O responsável por você poderá retirar o consentimento ou interromper a sua participação a qualquer momento. A sua participação é voluntária e a recusa em participar não acarretará qualquer penalidade ou modificação na forma em que é atendido(a) pelo pesquisador, que irá tratar a sua identidade com padrões profissionais de sigilo. Você não será identificado em nenhuma publicação. A presente pesquisa não acarreta nenhum tipo de risco à saúde física ou psíquica dos participantes tendo em vista sua proposta unicamente pedagógica de investigação e intervenção. Este estudo apresenta risco mínimo, isto é, o mesmo risco existente em atividades rotineiras como conversar, tomar banho, ler etc. Apesar disso, você tem assegurado o direito a ressarcimento ou indenização no caso de quaisquer danos eventualmente produzidos pela pesquisa.

Os resultados estarão à sua disposição quando finalizada. Seu nome ou o material que indique sua participação não será liberado sem a permissão do responsável por você. Os dados e instrumentos utilizados na pesquisa ficarão arquivados com o pesquisador responsável por um período de 5 anos, e após esse tempo serão destruídos.

Este termo de consentimento encontra-se impresso em duas vias, sendo que uma cópia será arquivada pelo pesquisador responsável e a outra será fornecida a você.

Eu, _____, portador(a) do documento de Identidade _____, fui informado(a) dos objetivos do presente estudo de maneira clara e detalhada e esclareci minhas dúvidas. Sei que a qualquer momento poderei solicitar novas informações, e o meu responsável poderá modificar a decisão de participar se assim o desejar. Tendo o consentimento do meu responsável já assinado, declaro que concordo em participar desse estudo. Recebi uma cópia deste termo de assentimento e me foi dada a oportunidade de ler e esclarecer as minhas dúvidas.

Caruaru, ____ de _____ de 2019

Assinatura do(a) menor

Assinatura da pesquisadora

Dados do pesquisador responsável:

Nome: Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira

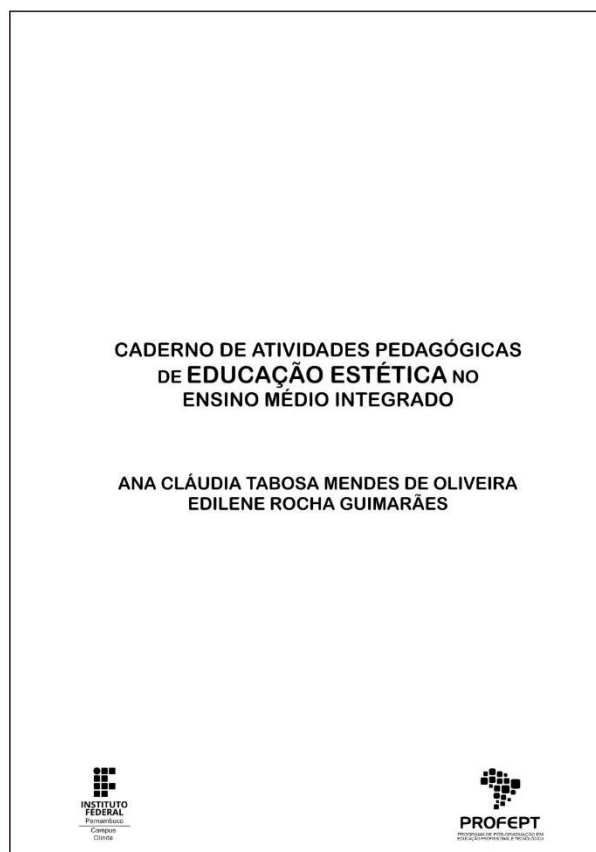
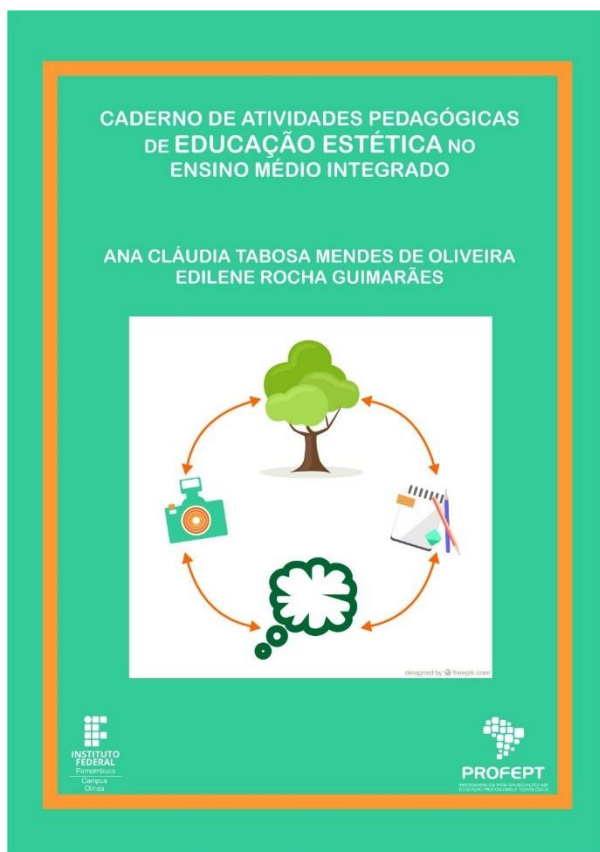
Endereço/telefone/e-mail: Rua Joana Florêncio de Melo, nº 321, Jardim Boa Vista, Caruaru – PE, ana.tabosa@hotmail.com, fone: (81) 99161 6831

ATENÇÃO: A participação em qualquer tipo de pesquisa é voluntária. Em casos de dúvida quanto aos seus direitos, entre em contato com o Comitê de Ética em Pesquisa da Fundação Joaquim Nabuco.

Fundação Joaquim Nabuco - Fundaj

Av. Dezesete de Agosto, 2187 - Casa Forte - Recife-PE - CEP: 52061-540 / Fone: +55 81 3073-6363.

APÊNDICE G – Produto Educacional



Copyright©2020 by Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira e Edilene Rocha Guimarães

Ficha catalográfica

Oliveira, Ana Cláudia Tabosa Mendes; Guimarães, Edilene Rocha
 Caderno de Atividades de Educação Estética no Ensino Médio Integrado/Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira, Edilene Rocha Guimarães. - Olinda: IFPE - *Campus Olinda*, 2020.

1. Caderno de atividades. 2. Educação estética. 3. Fotografia. 4. Oliveira, Ana Cláudia Tabosa Mendes. 5. Guimarães, Edilene Rocha.

Autorizamos a reprodução e divulgação total ou parcial deste trabalho, por qualquer meio convencional ou eletrônico, para fins de estudo e pesquisa, desde que citada a fonte.
 O trabalho «Educação Estética nas Práticas Curriculares no Ensino Médio Integrado» de Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira e Edilene Rocha Guimarães está licenciado com uma Licença [Creative Commons - Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional](https://creativecommons.org/licenses/by-nc/4.0/).



DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Origem: Trabalho de dissertação de mestrado intitulado Educação Estética nas Práticas Curriculares no Ensino Médio Integrado.

Área de Conhecimento: Ensino.

Público-alvo: Professores dos seguintes componentes curriculares:

- * Português – devido ao incentivo de registros narrativos em portfólios, leituras, pesquisas e diálogos;
- * História – pois o Caderno envolve conteúdos históricos na contextualização da relação educação, trabalho e cultura, bem como dos problemas ambientais na atualidade;
- * Artes – já que o Caderno propõe a leitura e produção de fotografias enquanto linguagem das artes visuais;
- * Sociologia – por propor discussões sobre temas socioculturais ; de Geografia – pois abarca temas socioambientais;
- * Filosofia – devido aos estudos sobre Estética, que é um ramo da filosofia;
- * Matemática – por conter atividades que aprimoram o conhecimento sobre semelhança (geometria plana);
- * Física – já que a estética fotográfica aborda temas sobre luz, sombra e cores;
- * Desenho Técnico; Desenhos Específicos e Projetos Técnicos – pois a estética fotográfica contempla assuntos sobre formas, linhas e perspectiva.

Os componentes curriculares que podem dialogar a partir do acréscimo de fotografias são: Sustentabilidade e Meio Ambiente; Gestão e Organização; Higiene e segurança no trabalho; Inglês, Espanhol e outros.

Categoria: Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado.

Finalidade: Contribuir com o trabalho dos docentes no sentido de estimular a educação estética nos discentes, por meio de práticas curriculares que estimulam a capacidade imaginativa, a criatividade, a capacidade de refletir, a curiosidade pela arte, a atenção às práticas sociais, a capacidade de assumir responsabilidades, a tomada de decisão, a vontade de melhorar os aspectos físicos do meio ambiente, o gosto pela fotografia e o relacionamento interpessoal.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

DESCRIÇÃO TÉCNICA DO PRODUTO

Estruturação: O Caderno de atividades está estruturado em 5 encontros. A quantidade dos encontros, as imagens fotográficas, bem como a carga horária dos encontros, podem ser alteradas conforme necessidade dos participantes.

Registro: Biblioteca Carolina Maria de Jesus do IFPE - *Campus Olinda*.

Avaliação: 07 (sete) professores do Ensino Médio Integrado, 01 (uma) pedagoga e 03 (três) professores que compuseram a Banca de Defesa da Dissertação.

Disponibilidade: Irrestrita, preservando-se os direitos autorais e a proibição do uso comercial do produto.

Divulgação: Em formato digital.

URL: Portal eduCAPES (<http://educapes.capes.gov.br>).

Idioma: Português.

Instituição envolvida: Instituto Federal de Pernambuco - *Campus Olinda e Campus Caruaru*.

País: Brasil.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

SUMÁRIO

Apresentação.....	6
Quais os fundamentos da educação estética.....	8
Qual o sentido pedagógico da arte.....	9
Qual a importância da leitura de imagens.....	10
Educação estética nas práticas curriculares.....	11
O que precisamos saber sobre projetos interdisciplinares.....	12
Encontro 1.....	13
Encontro 2.....	17
Encontro 3.....	21
Orientações para pesquisa.....	28
Encontro 4.....	29
Encontro 5.....	32
Questionário de avaliação das atividades pedagógicas.....	33
Glossário.....	35
Bibliografia.....	39

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

APRESENTAÇÃO

Diante do contexto histórico da educação brasileira, marcada por métodos tradicionais de ensino que visam preparar os estudantes para atender as demandas do mercado de trabalho, observamos por meio de nossa experiência na Educação Profissional e Tecnológica (EPT) que a educação tem sido direcionada ao preparo de mão de obra operacional, isto quer dizer que a instrumentalização da educação ainda está presente nos espaços educacionais.

Com o propósito de lançar uma proposta que contribua com a mudança deste cenário, este produto educacional em forma de caderno de atividades pedagógicas tem como objetivo contribuir com o trabalho dos docentes no sentido de estimular a educação estética nos discentes, por meio de práticas curriculares que estimulam a capacidade imaginativa, a criatividade, a capacidade de refletir, a curiosidade pela arte, a atenção às práticas sociais, a capacidade de assumir responsabilidades, a tomada de decisão, a vontade de melhorar os aspectos físicos do meio ambiente, o gosto pela fotografia e o relacionamento interpessoal.

Este produto educacional é resultado da pesquisa de dissertação de mestrado com o título Educação Estética nas Práticas Curriculares do Ensino Médio Integrado, vinculada ao Mestrado Profissional e Tecnológica (ProfEPT), ofertado pelo Instituto Federal de Pernambuco - *Campus Olinda*.

Entendemos que a educação estética tem como propósito desenvolver nos educandos a sensibilidade diante da vida, de tudo que a compõe e que interfere em sua qualidade. Nas palavras de Duarte Jr. (1988, p.117) a dimensão estética na educação «pretende dizer respeito ao desenvolvimento da capacidade crítica e criadora do homem».



Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

-6-

Com isso, buscamos entender qual seria uma das melhores maneiras de educar esteticamente e, em nossos achados, compreendemos que a arte pode assumir a função de ser libertadora em um mundo cuja racionalidade inibe os sentidos humanos.

Neste estudo, elegemos a fotografia, enquanto linguagem das Artes Visuais, devido ao fato de ter se tornado uma prática cotidiana propiciada pela tecnologia.

Levamos em consideração, também, que os estudantes interagem com imagens fotográficas diariamente e que aprender as especificidades da linguagem fotográfica torna-se uma necessidade para o desenvolvimento de valores sociais, da linguagem e para impulsionar a transformação social. Além disso, a fotografia pode dialogar com vários campos do saber, não sendo restrita ao componente curricular Artes.

O Caderno de atividades pedagógicas de educação estética no Ensino Médio Integrado está dividido em 05 encontros presenciais com os estudantes, juntamente com atividades complementares que envolvem tomadas fotográficas, pesquisas, registro de narrativas em portfólio, interação com ambientes socioambientais, diálogo entre os pares, entre outros.

No Apêndice, elaboramos um Glossário com a finalidade de conceituar a Figura 1 - Concepção de educação estética (ver página 14) e facilitar a compreensão da concepção de educação estética que estamos trabalhando.

Desejamos que este produto educacional seja uma fonte de inspiração e que a partir dele, várias outras práticas educativas surjam para que fortaleça o raciocínio na sociedade brasileira, ou seja, a racionalidade unida com a sensibilidade (MAFFESOLI, 1998).



Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

-7-

QUAIS OS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO ESTÉTICA?

Com a finalidade de discorrermos sobre o termo estética, retornamos à raiz grega da palavra *aisthesis* que significa "a capacidade do ser humano de sentir a si próprio e ao mundo num todo integrado" (DUARTE JUNIOR, 2000, p. 15). Diante desse significado da palavra estética, compreendemos que a dimensão sensível das pessoas pode ser desenvolvida por meio da criação ou produção de objetos humanos que são aqueles que expressam algum conteúdo humano, criados e estruturados a partir de uma dada matéria – ou humanizados – natureza que as pessoas não transformaram, mas que dotaram de significação e integraram em seu meio (Vázquez, 1968). Este tipo de objeto concreto-sensível, que possui conteúdo humano e expressa sentimentos por meio de sua forma, é chamado de objeto estético ou arte.

Então, umas das premissas da educação estética é o retorno à contemplação da estética natural (cor, forma, peso, proporção, volume etc.) e o cuidado para mantê-la. Estévez (2009) compartilha sua visão sobre a importância da educação estética ao afirmar que a incorporação de valores estéticos na experiência humana enriquece os sentimentos patrióticos e promove uma atitude ecológica, desenvolvendo a capacidade de criação da beleza nas diversas esferas da vida social. Além disso, a educação com fundamentos estéticos concebe a cultura humanística que entende que os seres humanos são complexos, pois somos seres totalmente biológicos e culturais, e promove a condição humana, isto é, contribui para a formação de "uma consciência humanística e ética de pertencer à espécie humana" (MORIN, 2002a, p. 39). Desse modo, ressaltamos que a educação com fundamentos estéticos possibilita a superação do ensino que exalta as ciências com caráter lógico e racional em detrimento das ciências humanísticas, passando a ser organizado de forma que propicie a criatividade dos estudantes.

Dito isto, entendemos que a educação estética compõe a proposta de formação integral dos sujeitos, pois ela é problematizadora e abarca as nuances do relacionamento emocional dos estudantes com a sua realidade cotidiana, aprimorando a dimensão sensível e ampliando a percepção do meio em que vivem, com o intuito de despertar e expandir a esfera de ação na sociedade.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

-8-

QUAL O SENTIDO PEDAGÓGICO DA ARTE?

Para Fischer (1979, p. 13) "a arte é o meio indispensável para a união do indivíduo com o todo; reflete a infinita capacidade humana para a associação, para a circulação de experiências e ideias". Além disso, a arte pode assumir o sentido pedagógico de ser mediadora entre os sujeitos e a comunidade, pela possibilidade de mostrar ao mundo um encanto ainda não identificado, devido às consequências da vida caótica que a modernidade deslançou; ou é provocativa, desvelando um sortimento de problemas sociais, conduzindo àquele que contempla a obra a uma atitude inquietante e questionadora. Desse modo, entendemos que a Arte sendo impulsivadora da reflexão e da criticidade, capacita os indivíduos à compreensão da realidade que os conduz de um estado de inércia para um movimento que busca a transformação social.

Lukács (2018, p. 268) exprime seu pensamento sobre o elemento da transformação, ao afirmar que "na influência direta e indireta exercida pelo prazer artístico sobre o sujeito receptivo, o elemento comum é a transformação do sujeito que descrevemos, o seu enriquecimento e o seu aprofundamento". Para o autor, o enriquecimento e o aprofundamento dos sujeitos, assim como o seu reforçamento e a sua coação, podem ser despertados pela eficácia da obra de arte que eleva a autoconsciência humana (*Ibid.*). Dessa maneira, assumimos a ideia de que as pessoas podem compreender e ressignificar a sua relação tanto com o mundo interior, quanto com o mundo exterior, tornando-a mais rica e profunda. A arte, segundo Perissé (2014, p. 90), "sempre nos ensina algo sobre nossa humanidade".

É a partir desse olhar que acreditamos que a produção artística, no contexto escolar, ultrapassa as fronteiras de uma educação mecanicista, partindo para uma compreensão filosófica da vida em sociedade, cujo trabalho artístico articulado com a reflexão/ação/reflexão, rompe com a dualidade histórica entre teoria e prática. Então, admitimos que a vivência com as linguagens da Arte na educação é condizente com os princípios da formação humana integral - solidariedade, ética, pluralidade cultural e sustentabilidade (GUIMARÃES, 2008, p. 407) -, que desperta a nossa atenção e um novo olhar para as diversas esferas da sociedade, aprimorando a capacidade de significar e ressignificar os acontecimentos da vida, ampliando a percepção para a realidade como um todo integrado.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

-9-

QUAL A IMPORTÂNCIA DA LEITURA DE IMAGENS?

O consumo da fotografia tornou-se uma prática cotidiana com a massificação dos smartphones pela sociedade, sabendo que inúmeras fotos com aspectos pragmáticos são registradas diariamente e postadas nas redes sociais. Diante disso, observamos que diversas imagens são visualizadas pelas pessoas diariamente com o uso de aplicativos pelo celular. No entanto, a fotografia pode assumir outros valores, para além do entretenimento e do consumo, ou seja, valores estéticos enquanto linguagem das Artes Visuais. A partir desta compreensão, as imagens podem contribuir de forma significativa com a educação estética, pois ela pode problematizar a realidade e despertar tantos outros significados, trazendo novas possibilidades de práticas curriculares mediadoras entre sujeitos/arte/mundo no âmbito escolar, com o intuito de "ultrapassar as fronteiras das percepções superficiais" (ARAÚJO, 2007).

No que se refere a leitura de imagens, Alberto Manguel (2001, p. 25) compartilha sua visão ao dizer que com essa prática "podemos ver mais ou menos coisas em uma imagem, sondar mais fundo e descobrir mais detalhes, associar e combinar imagens, emprestar-lhe palavras para contar o que vemos", e para Joly (2012) a prática de leitura de imagens pode aumentar o prazer estético. Nesta perspectiva, entendemos que ao analisarmos imagens fotográficas de forma frequente compreenderemos cada vez mais as diversas significações que evocam, mas para ler e produzir fotografias, enquanto linguagem das Artes Visuais, é necessário saber quais são as suas especificidades, isto é, o que as diferenciam das outras linguagens da Arte.

Dito isto, percebemos que é preciso definir uma metodologia de análise da fotografia e que não existe uma única maneira de analisar imagens, e sim, formas que podem ser elaboradas em função de um objetivo pré-definido. Joly (*Ibid.*, p. 50) afirma que "não existe um método absoluto para análise, mas opções a serem feitas ou inventadas em função dos objetivos".

Então, apreendemos que a leitura de imagens fotográficas contribui com a educação estética, porquanto desenvolve um olhar atento, reflexivo e crítico, para as várias significações da cultura, além de ter uma perspectiva interdisciplinar, uma vez que os estudos da leitura e produção fotográfica envolvem conhecimentos de diversos componentes curriculares, propiciando a integração de diversos conhecimentos e saberes.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

-10-

EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS PRÁTICAS CURRICULARES

As práticas curriculares, segundo Guimarães (2008, p. 79), "são partes integrantes e ativas de um processo de produção e criação de sentidos, de significações, de sujeitos" e estão inseridas "no contexto da prática pedagógica, como expressão material de doutrinas, princípios e métodos educacionais" (*Ibid.*, p. 78).

Com isso, compreendemos que a multiplicidade de ações pedagógicas estão inter-relacionadas com o projeto de formação dos indivíduos, dessa maneira, o professor exerce um papel fundamental na construção global dos sujeitos, no sentido que "a prática educativa é uma operação complexa que não pode ser reduzida a uma intervenção meramente técnica" (PACHECO, 2005, p. 52), ou seja, ela também deve estar imbuída de valores humanísticos.

Sendo assim, a realização das práticas curriculares precisam ser ponderadas pelos professores, buscando colocar em evidência as várias práticas e experiências vivenciadas pelos seres humanos em sociedade, além disso, para Morin (2002b, p. 48) também é preciso evidenciar "a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes...". Com esse esclarecimento, entendemos que os saberes construídos pela humanidade possuem o mesmo nível de importância e que uma atitude dialógica tecida entre docentes e discentes, com determinadas intencionalidades face aos saberes, cria a possibilidade de um currículo integrado.

É a partir dessa discussão que refletimos sobre o papel fundamental que a Arte exerce juntamente com outras disciplinas para a educação estética dos educandos. Para Parsons (2005, p. 308) "o que é mais importante em Arte não é como ela se diferencia de outras disciplinas, mas como podem todas elas ser pensadas em conjunto", assim como o trabalho artístico é "um dos modos básicos que temos de formar e de comunicar ideias e a arte pode fazer isso precisamente porque está no cruzamento de muitos outros interesses" (*Ibid.*, p. 309), ou seja, a arte enquanto obra artística, seja ela pertencente a linguagem do Teatro, da Dança, da Música ou das Artes Visuais, sempre pode ser trabalhada de forma interdisciplinar.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

-11-

O QUE PRECISAMOS SABER SOBRE PROJETOS INTERDISCIPLINARES?

O ensino por projetos é uma forma produtiva de organizar e articular os diversos conhecimentos em torno de uma temática para promover os estudos com as linguagens da Arte. Segundo Porto (2016) os projetos interdisciplinares têm a força de integrar os saberes produzidos pela humanidade e exigem uma preparação prévia, por meio de encontros entre professores e estudantes, para que todos compartilhem suas expectativas, experiências e habilidades a fim de construir projetos inovadores. Portanto, compreendemos que este tipo de prática curricular pressupõe um envolvimento responsável, a ação conjunta e integrada por todos os participantes que compõe o projeto, considerando a comunidade e o contexto escolar.

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).

O uso frequente e a facilidade dos jovens em manusear os smartphones podem ser de grande utilidade para os professores em suas práticas pedagógicas, porém cabe aos docentes criarem estratégias para que um novo sentido ao aparelho possa surgir na vida dos discentes, um sentido que ultrapasse sua mera função pragmática. “Imaginar as possibilidades artísticas via tecnologias contemporâneas é, também, estar presente no próprio tempo em que vivemos, que se faz de fragmentos e rearranjos, de todos que somam partes, de partes que são o todo” (PIMENTEL, 2012, p. 133). Dessa maneira, a câmera fotográfica somada aos diversos aplicativos de edição de imagens é um recurso didático que por meio de atividades planejadas, propiciam experiências estéticas.

Em síntese, corroboramos com a perspectiva de uma formação integral que por meio de projetos interdisciplinares temáticos, envolvendo a arte e as suas diversas possibilidades de construção, seja uma maneira de mostrar o mundo aos olhos dos estudantes, fazendo-os perceberem e compreenderem a história da humanidade e suas contradições, assim como o poder de atuação e de transformação que possuem, exercendo a cidadania plena.

1

Caderno de Atividades Pedagógicas

Tema: um olhar para o estético na formação humana.

Objetivo geral: conhecer os fundamentos da educação estética.

Objetivos específicos:

- * Desenvolver os sentidos humanos por meio da observação de objetos;
- * Reconhecer o estético em objetos.

Metodologia: discussões temáticas; análise de vídeo; observação de objetos; tomadas fotográficas.

Público-alvo: discentes do Ensino Médio Integrado.

Carga horária: 2h - presenciais + 1h - atividade complementar em casa.

Recursos necessários para o professor: sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.

Recursos necessários para o estudante: portfólio; caneta e celular.

Avaliação do encontro: dar-se-á por meio da análise do portfólio que deverá conter um relato sobre a concepção inicial de educação estética, bem como, ao término do encontro, registrar no portfólio uma síntese dos fundamentos da educação estética; por meio da participação no grupo do projeto [WhatsApp, Facebook, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) etc.] com a exposição da fotografia de um objeto estético, assim como o relato no portfólio descrevendo o porquê da escolha do objeto estético.

Detalhamento do encontro

1ª etapa:

- * Mostrar aos discentes a Figura 1 por meio de mídias digitais ou entregar uma cópia impressa para cada estudante;
- * Estimular o posicionamento dos estudantes sobre suas próprias concepções do que vem a ser educação estética, por meio da realização de uma tempestade de ideias utilizando a Figura 1 como referência (ver página 14).
- * Exemplos de questionamentos: O que vocês entendem sobre educação estética? Qual a sua importância na vida cotidiana?

2ª etapa: narrativa do professor

- * Qual a relação entre EDUCAÇÃO, TRABALHO e CULTURA?

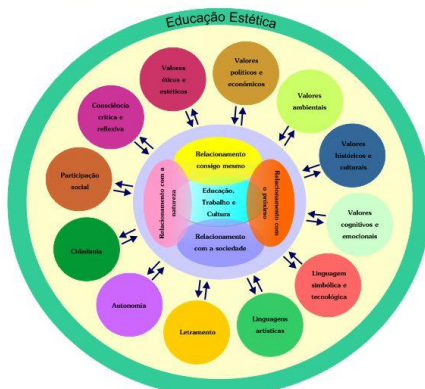
Desde o início das civilizações, as pessoas aprenderam por meio do trabalho, isto é, a partir da transformação da natureza para satisfazer suas necessidades materiais, os homens e mulheres foram, ao mesmo tempo, transformando a si mesmos (SAVITCHENCO, 1987), isto quer dizer que pelo trabalho, em seu sentido ontológico, as pessoas aprendem a aprimorar os sentidos humanos e todas as suas capacidades para atuar na sociedade. Com isso as práticas sociais passaram a ter sentido e são reestruturadas a cada novo significado em um processo contínuo, originando a cultura de um povo (DUARTE JUNIOR, 1988).

1

A partir da divisão social do trabalho e da divisão da sociedade em classes sociais, as relações culturais passaram a ser medidas por relações de poder, desigualdades e contradições (KONDER, 2009). Sendo assim, o trabalho ganhou um outro sentido, o histórico. Isto quer dizer que o trabalho passou a ser entendido como prática econômica associada ao modo de produção em uma sociedade, proporcionando uma ruptura entre educação e trabalho. Desse modo, a educação foi direcionada às elites e o trabalho para os pobres (SAVIANI, 2007).

Diante deste cenário histórico, a formação integral busca superar a dualidade posta entre trabalho e educação (SAVIANI, 2007). Nesta perspectiva, tal concepção de formação integra a ciência (saberes relevantes produzidos pela humanidade), o trabalho (no sentido ontológico e histórico) e a cultura (valores éticos e estéticos que norteiam as práticas sociais) (RAMOS, 2008). Assim, entende-se que o trabalho, a pesquisa, a interdisciplinaridade e a contextualização são princípios educativos.

Figura 1: Concepção de educação estética



Fonte: autoria própria, 2019.

1

Narrativa do professor sobre educação estética

A educação estética, em seu sentido amplo, volta-se para todo o conteúdo e nuances do relacionamento dos sujeitos com a sua realidade como um todo: a arte, o trabalho, a natureza e o entorno social (valores, atitudes, percepções, fatos, ideias etc.) (ESTÉVEZ, 2009). Busca interrogar as situações da realidade para compreendê-la, assim desenvolvendo a criticidade e a vontade de intervir com ética.

3ª etapa: gerar e conduzir um debate com os discentes

- * O que é arte e qual a importância da arte na formação humana?

Sugestão de vídeo:

Assistir um trecho do filme: O sorriso de Mona Lisa (a partir de 15' 45" até 18' 25").
As personagens refletem sobre o que é arte?
O que a torna significativa? Quem decide?

O filme está disponível em:
<https://www.youtube.com/watch?v=aM1129I3mg>

Narrativa do professor

A Arte é fundamental para a educação estética. Então, educar esteticamente significa ampliar as potencialidades humanas de perceber as formas sensíveis que estão presentes na natureza. Além disso, viver esteticamente proporciona um olhar atento para os acontecimentos da vida, estimulando ações transformadoras no meio natural e social (DUARTE JUNIOR, 1988).

Quando um objeto corresponde ao nível espiritual, ou seja, uma significação além do de estético (DUARTE JUNIOR, 2009).
A arte educa e pode influenciar a nossa maneira de sentir, intuir, pensar, imaginar, avaliar. Por meio dela, as pessoas podem criar uma forma para expressar sentimentos e ideias que não seria possível através das palavras (DUARTE JUNIOR, 1988).

1

4ª etapa: detalhamento do encerramento do encontro

- * Solicitar aos discentes que registrem em seu portfólio uma síntese dos fundamentos da educação estética.

Caro professor

Estimular a narrativa dos estudantes por meio dos registros em um portfólio é uma maneira de aprimorar a organização de ideias e conceitos de quem a elabora. Pode ser de forma escrita, em meios tradicionais ou digitais, incorporando outras linguagens. A narrativa desenvolve a produção de práticas linguageiras mais avançadas e complexas, a fim de proporcionar oportunidades aos discentes de serem inseridos no mundo do trabalho aumentando a capacidade de se posicionarem e de se comunicarem frente aos acontecimentos do cotidiano (TEZANI, 2017).

Atividade complementar para ser realizada em casa

- * Solicitar aos estudantes que observem em casa um objeto que tenha qualidades estéticas e que registrem-no por meio de uma fotografia (linguagem das artes visuais).
- * Solicitar que postem as fotografias no grupo do projeto (WhatsApp, Facebook, Ambiente virtual de Aprendizagem (AVA) etc.) de acordo com o prazo estabelecido pelo professor, assim como relatar no portfólio o porquê da escolha. **OBSERVAÇÃO:** entender objeto como sendo tudo que existe no mundo físico.

Caro professor

A fotografia será a linguagem artística a ser desenvolvida neste projeto. Nos próximos encontros haverá um detalhamento teórico e prático a respeito da produção fotográfica.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -16-

2

Caderno de Atividades Pedagógicas

Tema: um olhar para o estético do meio social.

Objetivo geral: desenvolver um relacionamento emocional do estudante com o meio social.

Objetivos específicos:

- * Construir um pensamento crítico sobre os impactos das ações humanas no meio ambiente;
- * Discutir sobre problemas socioambientais por meio de fotografias;
- * Desenvolver a percepção da realidade circundante do estudante;
- * Despertar o interesse pela conservação do meio ambiente.

Metodologia: discussões temáticas; análise de fotografias; tomadas fotográficas; relatos no portfólio; observação do entorno social e ambiental.

Público-alvo: discentes do Ensino Médio Integrado.

Carga horária: 2h - presenciais + 2h - atividade complementar em casa.

Recursos necessários para o professor: sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.



Recursos necessários para os estudantes: portfólio, caneta e celular.

Avaliação do encontro: dar-se-á por meio da análise do portfólio que deverá conter um relato sobre a compreensão do educando sobre os problemas socioambientais; pela participação no grupo do projeto (WhatsApp, Facebook, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) etc.) com a exposição da fotografia de um problema socioambiental observado no entorno social do estudante, assim como o relato no portfólio descrevendo quais os seus possíveis causas.

Detalhamento do encontro

1ª etapa:

- * Estimular o posicionamento dos estudantes durante o encontro;
- * O professor poderá mostrar duas fotografias de Araquém Alcântara e a partir delas, gerar alguns questionamentos:
- * O que veem? Quais os sentimentos despertados ao ver as imagens?
- * Como percebemos/sentimos a natureza?
- * Quais as principais causas da crise ambiental da atualidade?

<http://araquemalcantara.com.br/araquem/> <http://araquemalcantara.com.br/araquem/>

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -17-

2

Caro professor

Você pode escolher os autores e as fotografias a serem analisadas de sua preferência.



2ª etapa: narrativa do professor

As teorias desenvolvidas pelos pensamentos cartesianos ou racionalistas, antropocêntricos e, também, neoliberal são propulsores da crise ecológica (GRÜN, 2012). Ideias propagadas que exaltam a racionalidade em detrimento dos aspectos sensíveis desconectaram as pessoas da natureza. Como consequência, a natureza é vista como um mero recurso que serve para atender as expectativas dos grupos hegemônicos que detêm o capital e os meios de produção.

Como alternativa, o ecocentrismo sugere a manutenção do equilíbrio entre as espécies, pois todas possuem valor devido ao papel que exercem no ecossistema (SILVA e RECH, 2006).

3ª etapa: gerar e conduzir um debate com os discentes

- * Mostrar 02 fotografias de Sebastião Salgado e a partir delas, gerar alguns questionamentos:
- * O que veem? Quais os sentimentos despertados ao ver as imagens?
- * Qual o contexto social e econômico das pessoas fotografadas?
- * Quais são as principais causas que geram este tipo de contexto?
- * Podemos fazer alguma coisa para melhorar a vida das pessoas?

<http://www.estudopratico.com.br/fotos-emblematicas-sebastiao-salgado/> <http://photochannel.com.br/fotopedia/sebastiao-salgado-e-a-fotografia-da-condicao-humana>

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -18-

2

4ª etapa: narrativa oral e por escrito dos discentes

- * Mostrar duas fotografias de Mattia Passarini e a partir delas, pedir aos estudantes que pontuem temas sociais, culturais, históricos, éticos, entre outros;
- * Solicitar que registrem em seu portfólio todas as possibilidades de interpretações a partir de uma fotografia.




<http://mattiapassarini.com/> <http://mattiapassarini.com/>

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -19-

2

5ª etapa: detalhamento do encerramento do encontro

Reflexões sugeridas

A degradação do meio ambiente solicita agora não apenas uma intervenção científica e técnica nos moldes das atuais ciência e tecnologia, mas implica numa radical alteração dos parâmetros que norteiam nosso conhecimento, nossa prática e, sobretudo, a educação das novas gerações. É necessária uma reorientação do nosso estar-no-mundo, a qual, sem sombra de dúvidas, precisa contar tanto com novas visões do que seja o pensamento científico e a ação técnica, como também do que significa uma vida em equilíbrio sensível com o planeta (DUARTE, 2000, p.32).

Atividade complementar para ser realizada em casa

- * Solicitar que observem problemas socioambientais em seu entorno e fotografem uma cena (não pode haver rostos devido aos direitos de imagem) que represente o que foi observado;
- * Solicitar que postem no grupo do projeto [WhatsApp, Facebook, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) etc.] a produção fotográfica;
- * Estabelecer um prazo com os discentes para a postagem da imagem e para o registro no portfólio, relatando o porquê da escolha da cena fotografada e as reflexões a partir dela.

3

Caderno de Atividades Pedagógicas

Tema: leitura da imagem fotográfica.

Objetiva geral: analisar os vários elementos constitutivos que são específicos da fotografia na sua capacidade de produzir significados.

Objetivos específicos:

- * Incentivar a percepção e utilização da fotografia como meio de expressão;
- * Estimular a percepção da realidade circundante do estudante;
- * Desenvolver os sentidos humanos por meio da pesquisa como princípio educativo;
- * Promover a importância da fotografia na formação humana.

Metodologia: discussões temáticas; análise de fotografias; tomadas fotográficas; relatos no portfólio; observação do entorno socioambiental.

Público-alvo: discentes do Ensino Médio Integrado.

Carga horária: 2h - presenciais + 4h - atividade complementar em casa.

Recursos necessários para o professor: sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.

Recursos necessários para os estudantes: portfólio, caneta e celular.

Avaliação do encontro: dar-se-á por meio da análise do portfólio que deverá conter um relato sobre os elementos constitutivos da leitura fotográfica.

Detalhamento do encontro:

1ª etapa:

- * Estimular o posicionamento dos estudantes durante o encontro;
- * O professor poderá levantar o debate em sala de aula com o tema: a importância da fotografia na vida cotidiana.

Narrativa do professor

A fotografia pode assumir diversas significações para os indivíduos e é vista como um conjunto narrativo de histórias e não somente como uma mera cópia do mundo físico (MARTINS, 2009). Por meio dela, é possível deslumbrar situações antes desconhecidas da vida e do mundo, assumindo a função de levar conhecimentos a todos aqueles que o contemplam. A imagem fotográfica é um importante registro dos momentos vividos, sendo um auxílio visual à memória e aos sentimentos do que e de quem já passou pela estrada da vida. No entanto, ela pode, também, servir para os interesses do sistema capitalista e obtenção de lucro, por meio da venda de sonhos e emoções em forma de produtos que manipulam as necessidades dos indivíduos (ROUILLE, 2009). Diante disso, aprender a ler uma imagem fotográfica se torna essencial para o aprimoramento do olhar, do pensamento analítico e crítico.

3

Caro professor

Araújo (2007, p. 21) amplia a discussão ao fazer os seguintes questionamentos sobre a superficialidade do olhar: «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 olhamos com atenção e intenção?»

2ª etapa:

- * Explicar aos discentes as etapas da leitura de imagens por meio da Figura 2.

Narrativa do professor

«Ler uma foto é lançar um olhar atento águilo que a constitui como linguagem visual, com as especificidades que lhe são próprias» (SANTAELLA, 2012, p.80). A partir disso, podemos entender que a leitura de uma fotografia pode ser realizada por meio de 04 etapas: 1ª descrição dos signos; 2ª contextualização, 3ª leitura estética e 4ª leitura interpretativa.

Caro professor: A 2ª, 3ª e 4ª etapas podem ser feitas na ordem desejada pelo docente, ou seja, o professor poderá definir, após a 1ª etapa, a ordem que desejar.

Figura 2- Leitura da imagem fotográfica

1ª Descrição dos signos: Nesta etapa os participantes farão uma busca de todas as formas reconhecíveis, nomeando-os e descrevendo-os.

Contextualização: Nesta etapa os participantes identificam o autor, o contexto histórico, social, cultural, etc. da imagem.

Leitura estética: Nesta etapa os participantes identificam as especificidades da estética fotográfica (ver página 23).

Leitura interpretativa: Nesta etapa os participantes identificam as diversas significações que a imagem evoca.

Fonte: autoria própria, 2019.

3

Detalhamento sobre a estética fotográfica

Elementos da estética fotográfica, segundo Busselle (1977):

Composição: a arte de dispor os elementos do tema - formas, linhas, tons e cores - de maneira organizada e agradável. Depende da posição do fotógrafo;

Perspectiva: redução ou aumento da escala;

Luz, forma e tom: direção da luz e escala de cinza;

Luz e textura: sensação de tato na fotografia;

Desenho: repetição de formas;

Cor e clima: cor é a responsável por produzir o impacto mais imediato; cores que se harmonizam e que contrastam; psicologia das cores;

Referências:

Fotos de Michael Busselle

Desenhos de Michael Busselle

Fotos de Michael Busselle

Foto de Michael Busselle

Fotos de Michael Busselle


Fotos de Michael Busselle

3

3ª etapa: prática de leitura fotográfica pelos estudantes mediada pelo professor

- * Realizar a leitura da fotografia com tema "Sertão sem fim" de Araquém Alcântara junto com os estudantes;
- * Descrever os signos observados na imagem;
- * Conhecer o motivo fotográfico, quem é o autor, o contexto da imagem (local, época aproximada, cultura, questões sociopolíticas, econômicas e históricas);
- * Analisar a estética fotográfica (enquadramento, luz e sombra, cores, simetria ou assimetria, verticalidade, horizontalidade, composição, profundidade);
- * Por último, refletir sobre as diversas significações que a imagem evoca.

Fotografia para a prática de leitura de Araquém Alcântara - Ensaio: Sertão sem fim - 2009



<http://www.elfikarten.com.br/2016/09/sertao-sem-fim-araquem-alcantara.html>

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -24-

3

3ª etapa: guia para a prática da leitura fotográfica


1 - Descrição dos signos

Nuvens carregadas; pessoa idosa sorrindo; cercas; estilo da roupa e acessórios; pasto; árvores etc.

Contextualização

Araquém Alcântara

Araquém Alcântara, 68 anos, é apontado pelos críticos como um dos precursores da fotografia de natureza no Brasil e um dos mais importantes fotógrafos em atuação no país. Desde 1970, dedica-se integralmente à documentação e proteção da natureza brasileira. Seu trabalho, de notoriedade internacional, tornou-se hoje uma referência nacional e fonte de inspiração para os novos fotógrafos. É o primeiro fotógrafo a documentar todos os parques nacionais do Brasil e a produzir uma edição especial de colaborador para a National Geographic Society, (Bichos do Brasil). É também o primeiro fotógrafo a realizar um ensaio sistemático sobre os ecossistemas e as unidades de conservação do país, trabalho que só finalizou após vinte e dois anos de incessantes expedições pelo sertão do Brasil. Em 2020, Araquém Alcântara completa 50 anos de dedicação profunda ao Brasil e à fotografia.



Araquém Alcântara - Foto: João Marcos Braga

<https://araquemalcantara.com.br/>

Sobre o ensaio

Foram dois anos de andanças – do norte de Minas Gerais aos confins do Piauí – até que Araquém conseguisse captar, em sua velha Leica totalmente manual, centenas de belíssimas imagens do esturricado e surpreendente sertão e seus personagens.

Motivo

Fotografia do povo brasileiro.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -25-

3

3ª etapa: guia para a prática da leitura fotográfica

Contextualização

Sobre o sertão:

Há duas versões para explicar a origem da palavra Sertão durante a colonização do Brasil pelos portugueses. Devido ao clima quente e seco nessa região semiárida, ela era chamada de "desertão". Logo, essa denominação foi sendo entendida como "de sertão", ficando apenas a palavra Sertão.

A segunda versão, mais confiável, descreve a palavra como sendo derivada da palavra latina *sertanus*, que significa área deserta ou desabitada, que por sua vez deriva de *sertum*, que significa bosque.

O Sertão é a sub-região que apresenta o menor índice pluviométrico de todo o país. A escassez e a distribuição irregular das chuvas nessa área devem-se, sobretudo, à dinâmica das massas de ar e, também, à influência do relevo. As chuvas geralmente ocorrem entre os meses de dezembro e abril. Porém em certos anos, não ocorrem precipitações nesse período e a estíagem pode se prolongar dando origem às secas.

O primeiro processo de interiorização dos colonizadores no país ocorreu nessa região, entre os séculos XVI e XVII. Com a falta de oportunidades no litoral, onde predominava a lavoura de cana-de-açúcar, houve um deslocamento de populações para o interior, que especializaram-se no pastoreio, como a criação de gado.

Fonte de pesquisa:

SERTÃO nordestino. In: wikipédia: a enciclopédia livre. Disponível em: https://pt.wikipedia.org/wiki/Sert%C3%A3o_nordestino. Acesso em: 1 nov. 2019.

Estética fotográfica

Composição:
O homem sertanejo está no centro da foto (o tema da imagem está claramente definido); Os demais componentes estão organizados e não conflitam entre si;

Enquadramento:
O olhar é direcionado ao homem e todos os outros elementos que compõe a imagem são destituídos de muito interesse. O olhar divaga ao redor da pessoa (pasto, nuvens carregadas, cerca, árvores), mas é reconduzido para o centro da fotografia;

Perspectiva:
A pessoa no centro da imagem está posicionada de maneira que encobre parcialmente os demais componentes, causando a sensação de profundidade.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -26-

3

Estética fotográfica

Qualidade (a natureza da fonte emissora de luz):
Foi utilizada de maneira suave com a luz natural em um dia parcialmente nublado, pois é possível perceber todos os contornos dos objetos com facilidade ao olhar;

Tom e Gama tonal:
A imagem foi produzida em escala de cinza e compreende quase toda a gama normal de tons;

Luz e textura:
A textura está equilibrada em função da composição. Percebe-se a textura da pele, do tecido da roupa e do couro do chapéu, sendo um elemento importante proporcionado pelos efeitos de luz e sombra.

Leitura interpretativa

Possibilidades de discussão: felicidade com a chegada das chuvas; a pessoa fotografada trabalha com o pastoreio por causa das roupas, da cerca atrás dela; respeito pelos mais velhos e pelas suas tradições; relação do homem com o meio ambiente; diálogo sobre o impacto da história e da cultura nas práticas sociais de um povo, entre outros.

4ª etapa: detalhamento do encerramento do encontro

- * Pedir aos discentes que registrem no portfólio seu entendimento sobre leitura da fotografia.

Atividade complementar para ser realizada em casa

- * Os discentes deverão receber uma cópia das Orientações para pesquisa (ver página 28). Solicitar que registrem seus relatos no portfólio, que produzam uma imagem fotográfica e que compartilhem-na no grupo do projeto: WhatsApp, Facebook, Ambiente Virtual de Aprendizagem (AVA) etc.

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -27-

Orientação para pesquisa

Objetivos da pesquisa:

- * Promover o desenvolvimento da autonomia do estudante;
- * Permitir que o discente assuma o controle de seu desenvolvimento;
- * Incentivar o discente na busca de seus próprios mecanismos de interpretação, maximizando o potencial em áreas como a de análise, a da comparação, do experimento, entre outras;
- * Desenvolver a criatividade no estudante, pois ele precisa buscar os meios e as fórmulas para resolver as questões propostas.

Sequência de atividades

- 1º Observe um contato sensível da natureza - objeto que desperta sua sensibilidade;
- 2º Sem a presença do objeto, reflita sobre a experiência sensível proporcionada com o contato;
- 3º Pesquise o máximo de informações sobre o contato - história, composição, descrição física, curiosidades, etc;
- 4º Reflita sobre seu próprio gosto e pesquise sobre outros contatos que despertam sua dimensão sensível;
- 5º Pesquise trabalhos fotográficos com os motivos de sua preferência;
- 6º Pense sobre o que e como gostaria de representar? O que gostaria de ver e sentir por meio da imagem fotográfica? Quais são os seus objetivos com a fotografia?
- 7º Faça várias tomadas fotográficas e escolha aquela que melhor representa seus objetivos;
- 8º Envie sua fotografia para o grupo do projeto.

Atenção: lembre-se de registrar estas informações em seu portfólio.

4

Caderno de Atividades Pedagógicas

Tema: um olhar para a estética de formas semelhantes.

Objetivo geral: desenvolver a percepção da proporcionalidade de imagens fotográficas.

Objetivos específicos:

- * Saber ampliar e reduzir imagens de forma proporcional.

Metodologia: discussões temáticas; ampliação e redução de fotografias.

Publico-alvo: discentes do Ensino Médio Integrado.

Carga horária: 2h - presenciais.

Recursos necessários para o professor: laboratório de informática com projetor; lousa; lápis de quadro; computadores com sistema Office instalado.

Recursos necessários para os estudantes: arquivo digital da fotografia produzida por cada estudante; computador para cada estudante.


Avaliação do encontro: dar-se-á por meio da análise da ampliação/redução de forma proporcional das imagens, bem como do registro no portfólio da síntese sobre como ampliar e reduzir proporcionalmente fotografias utilizando o software indicado pelo docente.

Detalhamento do encontro:


1ª etapa

- * No laboratório de informática, com o auxílio do docente, os estudantes deverão inserir uma fotografia no programa selecionado pelo professor;
- * Solicitar aos estudantes que ampliem e reduzam a fotografia de acordo com seus conhecimentos prévios, criando 5 imagens a partir da original e anotando as medidas finais de cada imagem alterada;
- * Possíveis alterações a partir da foto original:


Foto original



Reduções desproporcionais



Aumento desproporcional



- * Ao término da atividade, o professor poderá gerar alguns questionamentos, como exemplos: quais fotografias são mais parecidas com a imagem original? Quais características devem ser preservadas ao ampliar ou reduzir uma figura? Vocês sabem o que significa imagens semelhantes?

2ª etapa

Narrativa do professor:

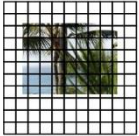
4

O que são figuras semelhantes?

São aquelas que apresentam a mesma forma, mas tamanhos diferentes (SOUZA e PATARO, 2009), isto é, quando há proporcionalidade entre as figuras.


* Exemplo de figuras semelhantes (a malha quadriculada poderá ser usada para facilitar a compreensão sobre ampliação e redução):

Foto original



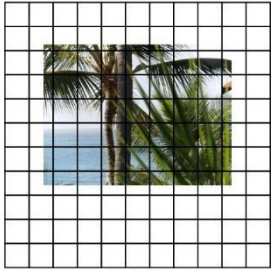
Escala 1:1

Foto reduzida



Escala 1:2

Foto ampliada



Escala 2:1

Para o professor:

Escala é a razão entre a medida utilizada e a medida real, ambas na mesma unidade (BONJORNO et al., 2009).

3ª etapa:

- * Solicitar aos estudantes a criação de malhas quadriculadas, sendo a primeira de 1,0 cm para a fotografia original com escala 1:1; a segunda de 0,5 cm para a fotografia reduzida com escala 1:2, e por último, a terceira malha quadriculada com 2,0 cm para a fotografia ampliada com escala 2:1; em seguida, os estudantes deverão fazer a ampliação e redução da imagem.

Caro professor

Você poderá solicitar malhas quadriculadas com outras medidas para trabalhar com escalas diferentes.

4

4ª etapa: detalhamento do encerramento do encontro

- * Solicitar aos estudantes que verifiquem se a constante de proporcionalidade foi mantida após a ampliação e redução da imagem fotográfica.

Para o professor:

A verificação da constante de proporcionalidade dar-se-á da seguinte maneira: os discentes deverão, primeiramente, verificar a medidas da largura e da altura de todas as fotografias, em seguida deverão dividir a largura pela altura de cada figura com a finalidade de verificar se os números encontrados (constante de proporcionalidade) foram iguais a constante de proporcionalidade da fotografia original. Caso SIM, as imagens são semelhantes, caso NÃO as figuras não são semelhantes e deverá ser corrigida.

- * Após a conclusão da atividade de verificação da constante de proporcionalidade, o professor poderá levantar alguns questionamentos sobre a temática e instigar a participação dos discentes. Eis um exemplo de pergunta: se quisermos ampliar a fotografia de tamanho original para um painel de 10 metros de largura, qual será a sua altura?
- * Ao término do encontro, o professor deverá fazer a avaliação das imagens e solicitar aos discentes que registrem no portfólio uma síntese do processo de ampliação e redução conforme desenvolvido no decorrer das atividades.

5

Caderno de Atividades Pedagógicas

Tema: um olhar para o estético na vida cotidiana.
Objetivo geral: desenvolver a percepção da realidade circundante do estudante, tendo em vista que a maioria deles reside na mesma cidade;
Objetivos específicos:
 * Aprimorar a leitura da imagem fotográfica;
 * Desenvolver empatia a partir do reconhecimento dos diferentes olhares da realidade pelo colega;
 * Refletir sobre os temas discutidos em grupos a partir das produções fotográficas.
Metodologia: discussões temáticas; análise das fotografias em equipes; relatos no portfólio.
Publico-alvo: discentes do Ensino Médio Integrado.
Carga horária: 2h - presenciais.
Recursos necessários para o professor: sala de aula com computador e projetor; lápis de quadro.
Recursos necessários para os estudantes: portfólio, caneta e celular.
Avaliação do encontro: dar-se-á por meio do Questionário de Avaliação das Atividades.

Detalhamento do encontro:

1ª etapa
 * Dividir a turma em equipes para que cada discente analise a fotografia produzida pelo colega no Encontro 3 - Orientação para pesquisa -, utilizando a Figura 2 (ver página 22) como guia, a partir do conhecimento sobre o autor/estudante da imagem fotográfica para que possa contextualizá-la e realizar a leitura interpretativa;
 * Após a análise da fotografia pelo colega, cada autor/estudante deverá contextualizar sua fotografia, para que haja comparações de análises;
 * Ao término das análises, cada equipe deverá refletir sobre a importância de saber ler imagens fotográficas para a formação integral dos sujeitos.

2ª etapa: detalhamento do encerramento do encontro
 * Sugestões para o encerramento: impressão das fotografias produzidas pelos estudantes em papel fotográfico tamanho A3 e organizá-las em uma exposição no ambiente interno da escola; exposição das imagens fotográficas em ambiente virtual, como exemplo, o Site Institucional.
 * Aplicar o Questionário de Avaliação das Atividades (ver página 33);
 * Gerar reflexões sobre fotografia.

Narrativa do professor:

Fotografar não consiste mais em produzir segundo a distinção platônica as boas ou más cópias do real; agora, consiste em atualizar, tornando visíveis, aqui e agora, os problemas, os fluxos, os afetos, as sensações, as densidades, as intensidades, etc. Pelo fato de a fotografia nela carregar indefectivelmente as marcas materiais do mundo físico, ela está, pois, intimamente ligada à Terra, capturando as forças de um Cosmos energético, informal e imaterial, e orienta-se para este alhures que constitui o mundo virtual (ROUILLE, 2009, p.452).

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -32-

QUESTIONÁRIO DE AVALIAÇÃO DAS ATIVIDADES PEDAGÓGICAS

Participantes – Estudantes do Ensino Médio Integrado

1. De uma escala de 01 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de sua atenção visual e crítica de imagens do e no cotidiano, após a sua participação nas atividades pedagógicas. Sendo 01 para pouca atenção e 10 para muita atenção.

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

2. Marque a(s) opção(ões) que você desenvolveu por meio da participação nas atividades pedagógicas?

Marque um X na(s) opção(ões) desejada(s)	
Capacidade imaginativa	Capacidade de assumir responsabilidades
Criatividade	Tomada de decisão
Capacidade de refletir	Atenção às práticas sociais
Relacionamento interpessoal	Vontade de melhorar os aspectos físicos do meio ambiente
Despertou a curiosidade pela arte	Aumento o gosto pela fotografia
Outro:	Não desenvolvi nenhum aspecto

3. Houve desafios e dificuldades durante o desenvolvimento das atividades pedagógicas propostas? Quais?

4. De uma escala de 0 a 10, marque a opção que melhor corresponde ao nível de viabilidade deste produto educacional como atividade pedagógica para a educação estética. Sendo 01 para inviável e 10 para totalmente viável.

01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
----	----	----	----	----	----	----	----	----	----

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -33-

5. De uma escala de 0 a 10, marque a(s) opção(ões) que corresponde(m) à necessidade de melhoria deste produto educacional como atividade pedagógica para a educação estética. Sendo 01 para pouca melhoria e 10 para mudar totalmente.

Marque um X na(s) opção(ões) desejada(s)		01	02	03	04	05	06	07	08	09	10
Pontos de melhoria	Escala										
Quantidade de encontros											
Carga horária suficiente em cada encontro											
Atividades pedagógicas relevante para o meu aprimoramento pessoal e profissional											
Temas dos encontros adequados ao contexto social atual											
Seqüência das atividades pedagógicas adequada ao ritmo de aprendizagem dos estudantes											
Uso de tecnologias correspondentes ao contexto socioeconômico e cultural dos estudantes											
Outro:											
Outro:											

Caso queira fazer observações, descrevê-las abaixo:

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -34-

GLOSSÁRIO

Figura 1: Concepção de educação estética

Fonte: autoria própria, 2019.

1 - Educação, Trabalho e Cultura:
 Trabalho pode ser entendido como o processo de produção da existência humana que implica em duas categorias de produção: trabalho material e trabalho não-material. O primeiro corresponde a garantia da subsistência material (objetos úteis) e a segunda trata-se da produção de conhecimentos, ideias, conceitos, valores, símbolos, atitudes, habilidades. A educação é um trabalho não-material (SAVIANI, 2015). Neste sentido, a educação é o resultado da ação de trabalhar, dessa maneira, os seres humanos podem se desenvolver, bem como a cultura material e espiritual e as suas aptidões físicas e espirituais (SAVTCHENCO, 1987). A partir disso, entendemos que a cultura é o processo de significação do real, isto é, a realidade existe à medida que são atribuídos a ela significados. Essa atribuição é uma ocorrência coletiva. O processo de significação do real se dá a partir do estabelecimento de um conjunto de práticas que buscam nomear, explicar, controlar e estruturar o vivido pelos grupos sociais. A cultura é aprendida e não herdada (MATHIAS, 2016).

Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -35-

<p>2 - Relacionamento consigo mesmo: Na perspectiva da educação estética, o relacionamento consigo mesmo pode ser desenvolvido a partir do autoconhecimento que permite maior equilíbrio entre o sentir, o pensar e o fazer (DUARTE JUNIOR, 1988). Diante de objetos estéticos, nossos sentimentos são tocados, são despertados, assim, descobrimos aspectos de nossa vida interior (DUARTE JUNIOR, 2009).</p> <p>3 - Relacionamento com o próximo: Na perspectiva da educação estética, os valores estéticos estão presentes em todas as relações entre os seres humanos. Isto é, educar o homem para o bem e a justiça, impelindo os indivíduos a uma relação harmoniosa entre si (ESTÉVEZ, 2009).</p> <p>4 - Relacionamento com a sociedade: Na perspectiva da educação estética, reconhece-se que todo sujeito é potencialmente autor, capaz de cognição/escolha/decisão. A sociedade é um mecanismo de confronto/cooperação entre indivíduos sujeitos, ou seja, ela não está reduzida a determinismos materiais (MORIN, 2002a).</p> <p>5 - Relacionamento com a natureza: É o desenvolvimento da sensibilidade e da vontade de cuidar da natureza. Nesta perspectiva, entende-se com base em uma visão integral que natureza ou meio ambiente é o resultado da combinação dinâmica dos subsistemas biológico, físico-químico e social-humano (BERTÉ, 2012).</p> <p>6 - Valores éticos e estéticos: Correspondem as múltiplas significações que orientam as normas de conduta de uma sociedade (RAMOS, 2008). Podem ser entendidos como o desenvolvimento dos sentidos humanos, da sensibilidade, do cuidado, da convivialidade e da veneração que podem impor limites ao que é antiestético na natureza (BOFF, 2008).</p> <p>7 - Valores políticos e econômicos: Correspondem a compreensão dos impactos causados pela estrutura social, política e econômica, que são frutos de relações humanas, nas práticas sociais de uma sociedade (SILVEIRA, 2015).</p>	<p>8 - Valores ambientais: Compreende-se como o enraizamento da consciência e do sentimento de pertencermos à Terra, que por sua vez, propiciará a vontade de religarmos e de sermos intersolidários com a pátria terrena (MORIN, 2002a).</p> <p>9 - Valores históricos e culturais: Entende-se como o resgate da perspectiva histórica que possibilite aos seres humanos uma visão da origem de um determinado conjunto de padrões culturais que foram construídos historicamente, mas que podem ser remodelados a partir das novas significações atribuídas as práticas socioculturais (GRÜN, 2012).</p> <p>10 - Valores cognitivos e emocionais: Corresponde ao entendimento que as relações sociais são construídas com a unidade entre razão e sentimentos, ou seja, é o reconhecimento que a existência humana é entrelaçada com o visível e o invisível, com o material e imaterial, com o interior e exterior (MAFFESOLI, 1998).</p> <p>11 - Linguagem simbólica e tecnológica: A linguagem é considerada a primeira tecnologia desenvolvida pelo ser humano e, portanto, nossa capacidade racional, intelectual, depende dos símbolos que conhecemos. Sendo assim, é por meio da linguagem que estruturamos a maneira pela qual compreendemos, pensamos, sentimos e agimos (DUARTE JR., 1988).</p> <p>12 - Linguagens artísticas: As linguagens artísticas encontram-se agrupadas em 04 blocos na educação brasileira, que são: artes visuais; dança; teatro e música (ZAGONEL, 2012).</p> <p>13 - Letramento: Este conceito é utilizado para diferenciar os níveis de leitura e escrita. Diz respeito à apropriação da leitura e da escrita em um nível que possibilite aos indivíduos exercerem a cidadania e participarem das práticas sociais e culturais. (TEZANI, 2017). O letramento é imprescindível para a formação do cidadão crítico, consciente e reflexivo, pois para conseguir acompanhar as atuais demandas que se impõem e se renovam, este precisa saber ler, interpretar, se posicionar e ser capaz de trilhar seu próprio caminho no acesso à informação e ao conhecimento (<i>Ibid.</i>, p.110).</p>
Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -36-	Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -37-
<p>14 - Autonomia: Na perspectiva da educação estética, a autonomia depende do meio ambiente, seja ele biológico, cultural ou social, ou seja, todos os sujeitos são dependentes em relação à cultura, a uma língua. A autonomia, neste sentido, não é uma liberdade absoluta, emancipada de qualquer dependência, mas ela é relacional e relativa (MORIN, 2002a).</p> <p>15 - Cidadania: Compreende-se que ser cidadão vai além da concepção de participação na implantação e manutenção das leis, mas engloba os sentimentos solidários, de filiação e de responsabilidade pelo país, pelo continente e pelo planeta (MORIN, 2002a).</p> <p>16 - Participação social: Pode ser entendida como o papel das pessoas no mundo que não é somente o de constatar, ou o de ser mero objeto da história, mas também de intervir na realidade enquanto sujeitos. Intervir na realidade é uma tarefa complexa e capaz de gerar mais saberes do que simples adaptação à realidade (TEZANI, 2017, p.102).</p> <p>17 - Consciência crítica e reflexiva: No contexto da educação estética, a atitude filosófica corresponde ao dizer não ao senso comum, pois propicia uma postura interrogativa diante de ideias, de fatos, de situações, de comportamentos, de valores; buscando compreender o porquê das coisas por meio de indagações - o que é? por que é? como é? Dessa maneira, a atitude crítica e o pensamento crítico são constituídos (CHAUI, 2000). A consciência reflexiva está imbricada com o pensamento crítico e refere-se a capacidade das pessoas refletirem sobre si mesmas, sobre suas relações com o mundo e com as outras pessoas (FREIRE, 1987).</p>	<p>REFERÊNCIAS</p> <p>ARAÚJO, Anna R. F. de. Encruzilhadas do olhar: no ensino das artes. Porto Alegre: Mediação, 2007.</p> <p>BERTÉ, Rodrigo. Gestão socioambiental no Brasil. 2. ed. Curitiba: Ibpex, 2012.</p> <p>BONIORNO, Roberto [et al.]. Matemática: fazendo a diferença, 9º ano. São Paulo: FTD, 2009.</p> <p>BOFF, Leonardo. Saber cuidar: ética do humano - compaixão pela terra. 15. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.</p> <p>BUSSELLE, Michael. Tudo sobre fotografia. São Paulo: Circulo do Livro S.A., 1977.</p> <p>CHAUI, Marilena. Convite à filosofia. São Paulo: Ática, 2000.</p> <p>DUARTE JR., João Francisco. Fundamentos estéticos da educação. 2. ed. Campinas, SP: Papirus, 1988.</p> <p>DUARTE JR., João Francisco. O que é beleza? 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 2009.</p> <p>DUARTE JR., João Francisco. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. 2000. Tese (doutorado) - Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2000. Disponível em: http://www.pbccarlos.com.br/seed/pr/gov.br/redescola/escolas23/1870/696/arquivos/File/OSentidosdosSentidos.pdf. Acesso em: 3 set. 2019.</p> <p>ESTÉVEZ, Pablo René. A alternativa estética na educação. Rio Grande: Ed. da FURG, 2009.</p> <p>FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.</p> <p>FISCHER, Ernst. A necessidade da arte. Tradução Leandro Konder. 7. ed. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1979.</p> <p>GRÜN, Mauro. Ética e educação ambiental: a conexão necessária. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.</p> <p>GUIMARÃES, Edilene Rocha. Política de ensino médio e educação profissional: discursos pedagógicos e práticas curriculares. 2008. 466 f. Tese (doutorado) - Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: https://repositorio.ufpe.br/handle/123456789/3968. Acesso em: 19 fev. 2019.</p> <p>JOLY, Martine. Introdução à análise da imagem. 14. ed. Campinas, SP: Papirus, 2012.</p> <p>KONDER, Leandro. Marxismo e alienação: contribuição para um estudo do conceito marxista de alienação. 2. ed. São Paulo: Expressão Popular, 2009.</p> <p>LUKÁCS, Georg. Introdução a uma estética marxista: sobre a particularidade como categoria da estética. São Paulo: Instituto Lukács, 2018.</p> <p>MAFFESOLI, Michel. Elogio da razão sensível. Tradução de Albert Christophe Miguens Stuckenbruck. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. Título original: <i>Eloge de La Raison Sensible</i>.</p> <p>MANGUEL, Alberto. Lendo imagens. São Paulo: Companhia das Letras, 2001.</p> <p>MARTINS, José de Souza. Sociologia da fotografia e da imagem. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2019.</p> <p>MATTHIAS, Ronaldo. Antropologia visual. São Paulo: Nova Alexandria, 2016.</p> <p>MORIN, Edgar. A cabeça bem-feita: repensar a reforma, reformar o pensamento. 7. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002a.</p> <p>MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. 6. ed. São Paulo: Cortez, Brasília, DF: UNESCO, 2002b.</p> <p>PACHECO, José Augusto. Estudos curriculares: para compreensão crítica da educação. Portugal: Porto Editora, 2005.</p> <p>PARSONS, Michael. Curriculo, arte e cognição integradas. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). Arte/educação contemporânea: consonâncias internacionais. São Paulo: Cortez, 2005, p. 295-317.</p> <p>PERISSÉ, Gabriel. Estética e educação. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014.</p> <p>PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Tecnologias contemporâneas e o ensino da arte. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). Inquietações e mudanças no ensino da arte. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.</p> <p>PORTO, Humberta (org.). Estética e história da arte. São Paulo: Pearson Education do Brasil, 2016.</p> <p>RAMOS, M. N. Concepção do Ensino Médio Integrado: versão incorporada dos 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.inep.org.br/curriculointegrado.pdf. Acesso em: 14 abr. 2017.</p> <p>ROUILLE, André. A fotografia: entre documento e arte contemporânea. São Paulo: Editora Senac São Paulo, 2009.</p> <p>SANTAELLA, Lucia. Leitura de imagens. São Paulo: Editora Melhoramentos, 2012.</p>
Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -38-	Educação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado -39-

REFERÊNCIAS

SAVIANI, Dermeval. Sobre a natureza e especificidade da educação. **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**, Salvador, v.7, n.1, p.286-293, jun. 2015. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/13575/9519>. Acesso em: 29 ago. 2019.

SAVIANI, Dermeval. Trabalho e educação: fundamentos ontológicos e históricos. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, vol.12, n.34, p.152-165, jan./abr. 2007. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782007000100012>. Acesso em: 12 jan. 2019.

SÁVITCHENCO, P. **Que é o trabalho?** Moscou. Edições Progresso. ABC dos Conhecimentos Sociais e Políticos, 1987.

SILVEIRA, Wagner Terra. **O fundamento estético na educação ambiental transformadora**. Curitiba: Appris, 2015.

SILVA, Diego C. B. da; RECH, Adir Ubaldo. **A superação do antropocentrismo**: uma necessária reconfiguração da interface homem-natureza. Disponível em: http://www.mpsp.mp.br/portal/page/portal/documentacao_e_divulgacao/doc_biblioteca/bibli_servicos_produtos/bibli_informativo/bibli_inf_2006/Rev-Fac-Dir-UFG_41-02.01.pdf. Acesso em: 09 set. 19.

SOUZA, Joamir Roberto de; PATARO, Patricia Rosana Moreno. **Vontade de saber matemática, 7º ano**. São Paulo: FTD, 2009.

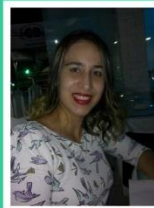
TEZANI, Thais C. R. (org.). **Tecnologias da informação e comunicação no ensino**. São Paulo: Pearson Education, 2017.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. **As idéias estéticas de Marx**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1968.

ZAGONEL, Bernadete. **Arte na educação escolar**.

Curitiba: Intersaberes, 2012.

Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira



Possui bacharelado em Administração de Empresas pela Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Caruaru (2007), é especialista em Gestão e Organização de Escola pela Universidade Norte do Paraná (2009), possui Licenciatura plena em Formação Pedagógica para Formadores da Educação Profissional pela Universidade do Sul de Santa Catarina (2010), é Mestra em Educação Profissional e Tecnológica pelo Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProIEPT) no Polo do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (2020). Atualmente é graduanda em Letras - Inglês pelo Centro Universitário Maurício de Nassau. Email para contato: ana.tabosa@hotmail.com

Edilene Rocha Guimarães



Possui Licenciatura plena para a Graduação de Professores pela Universidade Federal de Minas Gerais (1991), graduação em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade Federal de Pernambuco (1983), Mestrado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (1998) e Doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (2008). Realizou o Estágio Pós-Doutoral no Instituto de Educação da Universidade do Minho, Braga - PT, como bolsista da CAPES (2011). Realizou Pós-Doutoramento no Instituto de Educação da Universidade de Lisboa (2017). Professora Titular do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco (IFPE). Vinculada ao Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProIEPT) - Mestrado Profissional em Educação Profissional e Tecnológica do IFPE - *Campus* Olinda. Líder do Grupo de Pesquisa Formação Integral e Cidadania (IFPE/CNPq). Líder do Grupo de Pesquisa Organização e Memórias de Espaços Pedagógicos na Educação Profissional e Tecnológica (IFPE/CNPq). E-mail para contato: edileneguimaraes@recife.ifpe.edu.br

ANEXO A – Parecer Consubstanciado do CEP

FUNDAÇÃO JOAQUIM
NABUCO - FUNDAJ



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: Formação estética nas práticas curriculares do ensino médio integrado

Pesquisador: ANA CLAUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 17967419.0.0000.5619

Instituição Proponente: INSTITUTO FEDERAL DE EDUCACAO, CIENCIA E TECNOLOGIA DE

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.563.057

Apresentação do Projeto:

Nota preliminar: a pesquisa em tela problematiza a instrumentalização da educação de nível médio sobretudo voltada para aquilo que se poderia referir como o "adestramento" dos estudantes para o ENEM, em detrimento de uma formação de viés, mais humanista. A pesquisadora menciona explicitamente a impressão que lhe ficou do curso realizado com o professor doutor Mario Faria de Carvalho, o qual é, salvo engano, defensor das teorias de Gilbert Durand e Michel Maffesoli reconhecidos por defenderem propostas alternativas a modelos educacionais excessivamente pragmáticos, e ou, mecanicistas sob esse aspecto o trabalho me parece louvável visto que a pesquisadora recupera o sentido originário da palavra educação cujo propósito é formar pessoas e não adestrá-las para adquirir determinadas competências. Não bastasse o método que irá ser adotado está nítido e claramente descrito e não oferece risco algum aqueles que serão envolvidos no trabalho, ao meu ver, pelo tema, pelos objetivos, pela nitidez da proposta e pela inofensibilidade o trabalho de Ana Cláudia Tabosa Mendes de oliveira merece aprovação irrestrita.

Objetivo da Pesquisa:

Em meu entendimento, o verdadeiro objetivo do trabalho está expresso uma citação de Michel Maffesoli incluída na página 26 do projeto e no segundo parágrafo das considerações finais.

Uma obra de arte pode assumir a função social de ser mediadora entre os sujeitos e a

Endereço: Rua Dois Irmãos, 92

Bairro: APIPUCOS

CEP: 52.071-440

UF: PE

Município: RECIFE

Telefone: (81)3073-6498

E-mail: cep.fundaj@fundaj.gov.br

FUNDAÇÃO JOAQUIM
NABUCO - FUNDAJ



Continuação do Parecer: 3.563.057

comunidade, pela possibilidade de mostrar ao mundo um encanto ainda não identificado, devido as consequências da vida caótica que a modernidade deslançou; ou é provocativa, desvelando um sortimento de problemas sociais, conduzindo àquele que contempla a obra a uma atitude inquietante e questionadora. Maffesoli (1996, p. 78) expressa que “o sensível é, a partir daí, um princípio de civilização, faz participar de uma realidade supra individual, integra uma comunidade”.

Nessa perspectiva, 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.

Através da fruição da obra de arte, e do estímulo a contemplação estética do mundo é possível despertar nos jovens diferentes alternativas para exercer mais positivamente seu papel como atores sociais.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A Pesquisa foi planejada de modo a não constituir riscos para os seus participantes quais terão seus direitos plenamente garantidos.

Os informantes disfarutarão das garantias que lhe confere o termo de consentimento prévio, sem mencionar que a natureza apenas opinativa dos dados não configura riscos a sua integridade física ou moral.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Repito que afirmei na nota preliminar, trata-se de um trabalho que se recomenda por seus objetivos, pela coerência de sua proposta e pela absoluta ausência de riscos para os informantes.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora cumpriu todas as exigências necessárias à submissão do seu projeto de pesquisa, comprováveis no exame dos documentos corretamente anexados ao seu plano de trabalho

Endereço: Rua Dois Irmãos, 92

Bairro: APIPUCOS

CEP: 52.071-440

UF: PE **Município:** RECIFE

Telefone: (81)3073-6498

E-mail: cep.fundaj@fundaj.gov.br

FUNDAÇÃO JOAQUIM
NABUCO - FUNDAJ



Continuação do Parecer: 3.563.057

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

ausentes.

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1376206.pdf	26/07/2019 12:27:02		Aceito
Outros	Carta_Anuencia_Ana.pdf	26/07/2019 12:25:44	ANA CLAUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	Folha_de_rosto.pdf	26/07/2019 12:23:52	ANA CLAUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TA.pdf	18/07/2019 18:42:28	ANA CLAUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	Curriculo.pdf	18/07/2019 18:34:20	ANA CLAUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.pdf	18/07/2019 18:33:11	ANA CLAUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	Projeto_de_pesquisa.pdf	19/06/2019 18:53:34	ANA CLAUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

Endereço: Rua Dois Irmãos, 92

Bairro: APIPUCOS

CEP: 52.071-440

UF: PE **Município:** RECIFE

Telefone: (81)3073-6498

E-mail: cep.fundaj@fundaj.gov.br

ANEXO B – Publicação de Capítulo de livro¹⁰ e Artigo



FORMAÇÃO ESTÉTICA NO CONTEXTO DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO¹

Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira²
Edilene Rocha Guimarães³

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.

(83) 3322.3222
contato@conedu.com.br
www.conedu.com.br

¹⁰ O capítulo de livro encontra-se no link: <https://www.editorarealize.com.br/artigo/visualizar/65422>.

[RBEPT] Agradecimento pela Submissão

Dante Henrique Moura <dante.moura@ifrn.edu.br>

Dom, 09/08/2020 18:43

Para:

- senhora Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira <ana.tabosa@hotmail.com>

senhora Ana Cláudia Tabosa Mendes de Oliveira,

Agradecemos a submissão do seu manuscrito "CONTRIBUIÇÕES DA LEITURA DE IMAGEM FOTOGRÁFICA PARA A FORMAÇÃO INTEGRAL NO ENSINO MÉDIO INTEGRADO" para Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica. Através da interface de administração do sistema, utilizado para a submissão, será possível acompanhar o progresso do documento dentro do processo editorial, bastando logar no sistema localizado em:

URL do Manuscrito:

<https://nam12.safelinks.protection.outlook.com/?url=http%3A%2F%2Fwww2.ifrn.edu.br%2Ffojs%2Findex.php%2FRBEPT%2Fauthor%2Fsubmission%2F10922&data=02%7C01%7C%7Cb72d70d3b1a34d211da508d83cad4c2b%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaa%7C1%7C0%7C637326062284553272&data=F2gFlx13xe5kcgramEOj5j06eN9lkw5wl9fpGPq%2FziO%3D&reserved=0>

Login: aclaudia

Em caso de dúvidas, envie suas questões para este email. Agradecemos mais uma vez considerar nossa revista como meio de transmitir ao público seu trabalho.

Dante Henrique Moura

Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica

Revista Brasileira da Educação Profissional e Tecnológica

<https://nam12.safelinks.protection.outlook.com/?url=http%3A%2F%2Fwww2.ifrn.edu.br%2Ffojs%2Findex.php%2FRBEP&data=02%7C01%7C%7Cb72d70d3b1a34d211da508d83cad4c2b%7C84df9e7fe9f640afb435aaaaaaaaaaaa%7C1%7C0%7C637326062284553272&data=tK84qjMvm%2FMGcmO100keOOr1TMWYfh6n%2F7AzShIvzO%3D&reserved=0>

ANEXO C – Matriz Curricular do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado – *Campus Caruaru*

1.8.4 Matriz Curricular

INSTITUTO FEDERAL DE EDUCAÇÃO, CIÊNCIA E TECNOLOGIA DE PERNAMBUCO – Campus Caruaru

CURSO TÉCNICO EM EDIFICAÇÕES INTEGRADO AO ENSINO MÉDIO

ANO DE IMPLANTAÇÃO: 2012

REGIME: SEMESTRAL

SEMANAS LETIVAS: 18

CHT: 5.384h/a 4.038h/r

HORA / AULA: 45min

Fundamentação Legal: Lei nº 9394/96 - Decreto nº 5154/04 - Parecer CNE/CEB nº 16/99 - Resolução CNE/CEB nº 04/99

	ÁREAS DE CONHECIMENTO	DISCIPLINAS	SEMESTRE								CHT		
			I	II	III	IV	V	VI	VII	VIII	(h/a)	(h/r)	
BASE COMUM	LINGUAGENS, CÓDIGOS E SUAS TECNOLOGIAS	Língua Portuguesa	4	4	3	4	4	2	2			414	310,5
		Artes	2	2								72	54
		Língua Estrangeira (Inglês)	2	2	2	2	2	2				216	162
		Educação Física	2	2	2	2	2	2	2			252	189
	CIÊNCIAS HUMANAS E SUAS TECNOLOGIAS	História	2	2	2	2	2	2				216	162
		Geografia	2	2	2	2	2	2				216	162
		Sociologia	2		2		2		2			144	108
		Filosofia		2		2		2		2		144	108
	CIÊNCIAS DA NATUREZA, MATEMÁTICA E SUAS TECNOLOGIAS	Química	3	3	2	3	2	2				270	202,5
		Física	4	4	3	4	3	4				396	297
		Biologia	3	3	2	2	2	2				252	189
		Matemática	4	4	4	4	4	2	2			432	324
SUBTOTAL			30	30	24	27	25	22	8	2	3024	2268	
DIVERSIFICADA	FORMAÇÃO COMPLEMENTAR (DISCIPLINAS PROFISSIONALIZANTES COMUNS)	Língua Estrangeira (Espanhol)*						2	2	2	108	81	
		Informática Básica				2		2			72	54	
		Desenho			5						90	67,5	
		Relações Humanas no Trabalho							2		36	27	
		Empreendedorismo							3		54	40,5	
		Higiene e Segurança do Trabalho							2		36	27	
TOTAL - FORMAÇÃO GERAL			30	30	29	29	25	24	15	2	3312	2484	
BASE TECNOLÓGICA	FORMAÇÃO TÉCNICA	Topografia I			4						72	54	
		Materiais de Construção I			3						54	40,5	
		Topografia II				4					72	54	
		Materiais de Construção II				3					54	40,5	
		Tecnologia da Construção I					3				54	40,5	
		Desenho de Arquitetura I					5				90	67,5	
		Computação Gráfica					3				54	40,5	
		Tecnologia da Construção II						3			54	40,5	
		Resistência dos Materiais I						3			54	40,5	
		Desenho de Arquitetura II						5			90	67,5	
		Resistência dos Materiais II							3		54	40,5	
		Tecnologia da Construção III							3		54	40,5	
		Mecânica dos Solos I							3		54	40,5	
Instalações Hidrossanitárias							4		72	54			

	Instalações Elétricas							3		54	40,5
	Fundações								3	54	40,5
	Máquinas e Equipamentos								2	36	27
	Projeto de Instalações Elétricas								4	72	54
	Sustentabilidade na Construção Civil								2	36	27
	Projeto de Instalações Hidrossanitárias								4	72	54
	Planejamento e Controle de Obras								5	90	67,5
	Mecânica dos Solos II								3	54	40,5
	Projeto de Estrutura								5	90	67,5
	Gestão e Organização de Obras								2	36	27
	Técnicas de Manutenção								2	36	27
TOTAL GERAL		30	30	36	36	37	33	31	34	4824	3618
PRÁTICA PROFISSIONAL											
Estágio Supervisionado										340	
Atividades Complementares										80	
CARGA HORÁRIA TOTAL (h/r)										4038	

*Componente Curricular Facultativo. Caso o estudante curse esse componente, a carga horária será acrescida à carga horária total do curso.