

EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS DO ENSINO MÉDIO INTEGRADO

ANA CLÁUDIA TABOSA MENDES DE OLIVEIRA

Mestra pelo Curso de Mestrado Profissional em Educação Profissional do Programa de Pós-Graduação em Educação Profissional (ProfEPT) do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de Pernambuco – IFPE *Campus* Olinda – PE, ana.tabosa@hotmail.com;

EDILENE ROCHA GUIMARÃES

Doutora pelo Curso de Doutorado em Educação do Programa de Pós-Graduação em Educação do Centro de Educação da Universidade Federal de Pernambuco – UFPE – PE, edileneguimaraes@recife.ifpe.edu.br.

RESUMO

Tem-se por objetivo identificar as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética no Ensino Médio Integrado. A pesquisa é de natureza qualitativa. A metodologia abrange a pesquisa documental e de campo, na qual aplicamos um questionário misto aos docentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru. Os dados evidenciam que as concepções dos professores sobre educação estética ainda são incipientes e que pouco interagem com conteúdos relacionados à Arte, à estética e à cultura. Além disso, as práticas pedagógicas desenvolvidas apresentam possibilidades para a efetivação da educação estética. Concluímos que as concepções dos educadores sobre a educação estética precisam ser aprimoradas para que mais práticas pedagógicas interdisciplinares sejam desenvolvidas com as linguagens da Arte, contribuindo, assim, com a formação integral dos estudantes.

Palavras-chave: Educação estética. Ensino Médio Integrado. Interdisciplinaridade.

1. INTRODUÇÃO

Partimos da compreensão de Porto (2016, p. 64) ao destacar que estética é “tudo aquilo que desperta no homem uma sensação peculiar, potência expressiva e sensibilidade para com o entorno”. Neste artigo, 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).

Para que a educação estética seja viabilizada na escola, é vital que o princípio da interdisciplinaridade esteja no seio do trabalho pedagógico, pois entendemos que a educação estética é aperfeiçoada por meio de uma visão integrada das experiências sensíveis da vida cotidiana. Além disso, os Institutos Federais (IFs) buscam a “superação da separação ciência/tecnologia e teoria/prática” por meio da oferta do Ensino Médio Integrado, o que revela “sua decisão de romper com um formato consagrado, por séculos, de lidar com o conhecimento de forma fragmentada” (PACHECO, 2011, p. 27).

Através desta proposta de superação da fragmentação de conhecimentos que norteia a educação profissional e tecnológica nos Institutos Federais, compreendemos que a educação estética está inserida em seu projeto educacional, pois as práticas pedagógicas desenvolvidas com as linguagens da Arte (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais) podem englobar várias dimensões da vida do ser humano, pois abarcam a educação dos sentidos, da sensibilidade, o aprimoramento da percepção, da criticidade, da reflexão, assim como trazem para o contexto educacional problemas sociais que precisam ser ponderados pela comunidade escolar, com vistas a gerar alternativas para possíveis soluções e fomentar a capacidade e o desejo pela transformação da realidade dos sujeitos.

Diante do exposto, algumas questões foram levantadas: os docentes do Ensino Médio Integrado conhecem a proposta da educação estética? qual a percepção dos docentes sobre a importância da educação estética no desenvolvimento integral dos sujeitos? Quais as práticas pedagógicas que favorecem a educação estética? Quais as dificuldades que os professores percebem no desenvolvimento de projetos interdisciplinares? Diante dessas questões, definimos como objetivo da pesquisa: identificar

as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética no Ensino Médio Integrado.

O tipo de pesquisa desenvolvida neste estudo é de natureza qualitativa. Como métodos da pesquisa, elegemos a pesquisa documental, bem como a pesquisa de campo, na qual aplicamos um questionário misto aos docentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – *Campus* Caruaru. Através das respostas às questões, identificamos dados referentes à percepção dos docentes sobre a importância da educação estética e a perspectiva de formação humana no desenvolvimento integral dos estudantes, a percepção dos docentes sobre a comunicação da Arte com o seu campo do saber e, por último, as dificuldades da realização de projetos interdisciplinares. 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).

2. EDUCAÇÃO ESTÉTICA NAS PRÁTICAS PEDAGÓGICAS

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). 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 desses sentidos 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 apreensão das características e dos sentimentos que um objeto concreto-sensível evoca dependem de quem o contempla, sendo a relação sujeito-objeto-sentido particularizada.

A educação estética à qual nos referimos não está restrita à arte consagrada pelos críticos da arte, pois se refere “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, apreendemos que há a necessidade de discutir sobre o que pode ser considerado arte com os discentes, pois, ao ampliarmos a ideia do que é arte e de suas especificidades, é possível que haja o alargamento de valores éticos e estéticos, que impacta diretamente na atuação dos estudantes no mundo trabalho.

Compreendemos que o conceito de educação estética discutida neste artigo 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 (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais) nas práticas educativas de forma interdisciplinar, que contempla o trabalho e a pesquisa como princípios educativos, que valoriza a natureza e incentiva a participação dos indivíduos no entorno social, com vistas a contribuir com a formação integral dos estudantes.

O trabalho enquanto 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 pedagógicas. 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 do trabalho e das relações sociais correspondentes.

Frigotto (2005) 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.

Pedro Demo (2005, p. 42) esclarece 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.

Compreendemos que pesquisa e o trabalho como princípios educativos fortalecem a relação teoria e prática. Dessa maneira, a tendência pedagógica reprodutora e fragmentada pode ser superada pela tendência dialógica (FREIRE, 1987)

Com relação a importância da arte nas práticas educativas, Fischer (1979, p. 13) afirma 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). Estas potencialidades, bem como a capacidade inventiva ou criadora são inerentes as pessoas e podem ser aprimoradas no contexto escolar.

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. Para a referida autora, a percepção é essencial para delimitar o que somos capazes de sentir e compreender. Nessa direção, as linguagens da Arte inseridas nas práticas pedagógicas podem desenvolver a percepção dos estudantes, pois cada linguagem (Dança, Música, Teatro e Artes Visuais) possui especificidades que podem ser trabalhadas de forma interdisciplinar, para impulsionar a reflexão, a criticidade, e fortalecer a capacidade de compreender e questionar a realidade.

A interdisciplinaridade é defendida pela 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, pois 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 a Resolução supracitada, defendemos a abordagem interdisciplinar nas práticas pedagógicas, pois concordamos com Lück (2013, p. 47) que a interdisciplinaridade envolve a “integração e o engajamento de educadores” e a “interação das disciplinas do currículo escolar entre si e com a realidade”, interligando a teoria e prática, como forma de proporcionar aos discentes uma rede de conhecimentos integrados que favorece o desenvolvimento emocional, social, cultural e educacional, “a fim de que possam exercer criticamente a cidadania, mediante uma visão global de mundo”.

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, 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.

Diante desta compreensão sobre o fazer artístico, podemos selecionar várias temáticas sobre questões sociais, econômicas, políticas, culturais, ambientais, entre outras, para que juntamente com os educandos seja desenvolvida a capacidade de questionar a realidade circundante, a fim de encontrar respostas e possíveis soluções para os problemas levantados em sala de aula.

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 educativa 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 e 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.

Em síntese, corroboramos com a perspectiva de uma formação integral que valoriza e insere a educação estética com as linguagens da Arte e de suas diversas possibilidades de construção, sendo uma maneira de mostrar o mundo aos olhos dos estudantes, fazendo-os perceber e compreender a realidade circundante, para despertar o poder de atuação e de transformação que possuem, como forma de exercer a cidadania plena.

3. RESULTADOS E DISCUSSÕES

Os resultados e discussões estão divididos em duas etapas: a pesquisa documental, que contemplou a análise de documentos normativos e institucionais para identificar as concepções de educação estética; e a pesquisa de campo, que foi realizada por meio da aplicação dos questionários aos docentes do Curso Técnico de Nível Médio em Edificações Integrado do IFPE – Campus Caruaru.

3.1 PESQUISA 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.

Como resultado da pesquisa documental, identificamos as concepções de educação estética em documentos normativos e institucionais, através da análise de conteúdo temática, fazendo uso do procedimento aberto para a coleta de dados, conforme Bardin (1979) e Esteves (2006), e levantamos três categorias que caracterizam a concepção de educação estética, são elas: A. Valores Sociais, B. Linguagem e C. Transformação Social.

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 e representa 47% do total da coleta de dados.

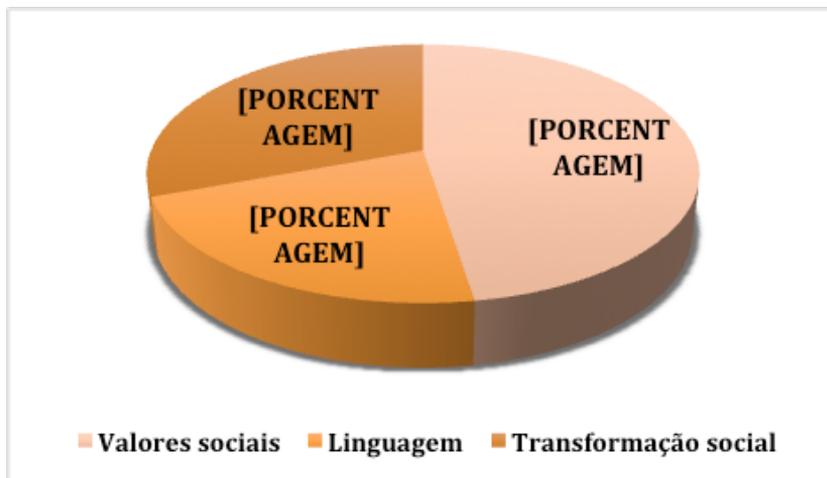
Quanto à categoria B. Linguagem, ela abarca, com suas subcategorias – B1. Artística, B2. Simbólica e tecnológica, B3. Letrada –, 27 unidades de registro, que representa 22% do total da coleta de dados.

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.

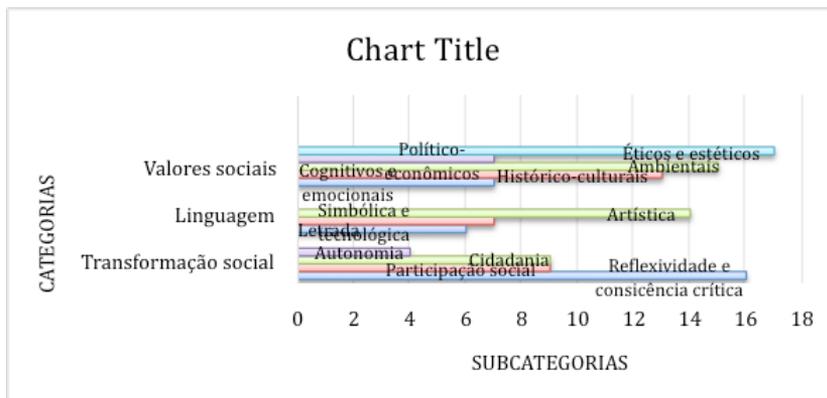
A seguir, o Gráfico 1 apresenta a distribuição das unidades de registro por categoria, significando um esforço em consolidar os valores sociais nas práticas educativas. O Gráfico 2 apresenta a quantidade de vezes que as subcategorias apareceram durante a análise.

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).

A partir do levantamento das categorias, representamos por meio da Figura 1 as subcategorias que expressam a concepção de educação

estética, identificada nos documentos normativos e institucionais e que adotamos nesta pesquisa.

Figura 1. Concepção de educação estética



Fonte: autoria própria, 2020.

A definição da categoria A. Valores Sociais é justificada pela importância de discutir sobre a crise de valores que afeta a humanidade em vários aspectos: convivência saudável; pensamento sustentável; solidariedade; respeito à diversidade política, cultural, étnica e religiosa, entre outras.

Quanto à categoria B. Linguagem, ela está ancorada na Resolução CNE/CEB nº 3/2018, no Art. 11º, § 4º, Inciso IV, ao definir que a área do conhecimento das 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).

No que concerne a última categoria - C. Transformação Social - foi definida com base na proposta do Ensino Médio Integrado de desenvolver

as capacidades humanas em seu sentido pleno, potencializando a capacidade de participação dos estudantes no mundo do trabalho.

3.2 PESQUISA DE CAMPO

A partir da concepção de educação estética representada na Figura 1, iniciamos a pesquisa de campo. 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 que por meio deste identificamos as concepções e práticas pedagógicas desenvolvidas pelos docentes que favorecem a educação estética.

O questionário foi aplicado 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 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 1 são delineadas as perspectivas de educação estética pela ótica dos docentes.

Quadro 1. 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 possui 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.

1ª QUESTÃO DO QUESTIONÁRIO MISTO - DOCENTES			
DOCENTES	PERCENTUAL	CATEGORIZAÇÃO	UNIDADE DE REGISTRO
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).

Conforme os dados coletados e categorizados no Quadro 1, identificamos que 40% dos docentes demonstraram não conhecer a proposta da educação estética. Com relação as respostas dos professores E e F (20%) que apontaram alguns benefícios da educação estética, observamos que o desenvolvimento da percepção, da comunicação e da cognição é aprimorado com a educação dos sentidos, pois, segundo Araújo (2007), a aprendizagem das especificidades técnicas, da leitura, da fruição, da reflexão e da crítica da arte como conteúdo, produto e história, desenvolve as potencialidades cognitivas, sensíveis, críticas e estéticas dos estudantes.

No que se refere aos participantes G e I (20%) que associaram a proposta ao uso de recursos educacionais, os quais favorecem ações pedagógicas interdisciplinares, compreendemos que a educação estética ao inserir as linguagens da Arte nas práticas pedagógicas oferece aos professores possibilidades de incluir diversos temas em suas aulas e de criar várias atividades educativas interdisciplinares.

O professor H (10%) entende que a educação estética é tão importante quanto os conhecimentos advindos de outros campos científicos. Corroboramos com o professor H, pois vivemos em um mundo que não é “apenas físico, mas também simbólico, como vivemos uma vida não apenas racional, mas fundamentalmente emocional”, sendo assim, a educação dos sentidos “permite a familiaridade com nossos próprios sentimentos, que são básicos para se agir no mundo” (DUARTE JÚNIOR,

1988, p. 104). Conforme Duarte Júnior (*Ibidem*), por meio da experiência estética, as faculdades intelectivas e emocionais são equilibradas, isto é, há um equilíbrio entre razão, sentimentos e imaginação, que é essencial para um indivíduo atuar no mundo do trabalho.

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 na resolução de problemas sociais e na ampliação dos horizontes íntimos a respeito da realidade que nos cerca.

Quanto ao professor J (10%) que considerou a sua aplicabilidade voltada para o trabalho, indica-nos que a educação estética é refletida nas múltiplas formas em que as pessoas agem na sociedade, tais como: no trabalho, no lazer, no cotidiano, na tecnologia, entre outros comportamentos produtivos e atuantes dos indivíduos. Ao tratar mais especificamente do trabalho, concordamos com Ostrower (1976, p. 31), pois, segundo a autora,

o homem elabora seu potencial criador através do trabalho. É uma experiência vital. Nela o homem encontra sua humanidade ao realizar tarefas essenciais à vida humana e essencialmente humanas. A criação se desdobra no trabalho porquanto este traz em si a necessidade que gera as possíveis soluções criativas.

Ao comparar esta apreensão sobre a importância do trabalho no desenvolvimento do potencial criador e de sentimentos humanizadores com a resposta do professor H, compreendemos que a educação estética é de suma importância na formação dos estudantes que atuarão em escritórios e/ou canteiro de obras como Técnicos em Edificações, pois as fases de planejamento, execução e elaboração de projetos no setor da construção civil exigem o domínio de saberes técnicos, organizativos, metodológicos, culturais, éticos, estéticos e sociais.

A partir desses resultados, entendemos que 60% dos professores compreendem a importância da educação estética na formação integral dos estudantes. No que se refere aos 40% dos docentes que

demonstraram não compreender a proposta da educação estética, ressaltamos que isso pode implicar no não desenvolvimento de atividades pedagógicas que propiciem a educação dos sentidos e, conseqüentemente, a formação integral dos estudantes.

Podemos perceber que a compreensão da importância da educação estética impacta diretamente nas atividades pedagógicas propostas pelos professores, 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.

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 2. Percepção dos docentes sobre a comunicação da Arte com o campo do saber

3ª 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 Campus, 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 YouTube.
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 2, 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 60% dos docentes interagem com esta prática e 40% não desenvolvem este tipo de projeto. 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, obtivemos como respostas os dados apresentados na Tabela 2.

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%

Fonte: Elaboração do autor (2019).

A partir do exposto na Tabela 2, observamos que 70% dos professores 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, que priorizou 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 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. CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação estética nas práticas pedagógicas fortalece o princípio da interdisciplinaridade no Ensino Médio Integrado, pois as linguagens da Arte (Teatro, Dança, Música e Artes Visuais) podem ser desenvolvidas juntamente com outros campos do saber, suscitando a criatividade dos

estudantes, bem como o pensamento crítico e reflexivo, como forma de ampliar o olhar para as várias dimensões que compõe as práticas sociais.

Então, para que a educação estética seja praticada nas escolas é preciso aprimorar o conhecimento dos docentes sobre a temática por meio dos programas de formação continuada docente, com a finalidade de discutir sobre as possibilidades da inserção da educação estética nas práticas pedagógicas.

Sobre as práticas pedagógicas que os professores percebem que favorecem a educação estética, os docentes indicaram várias práticas pedagógicas importantes e necessárias, entretanto somente 10% dos participantes indicaram que desenvolvem atividades artísticas e culturais, isto pode indicar que muitos docentes não interagem com conteúdos relacionados à Arte, assim, a educação estética não é fortalecida nos espaços educacionais.

Quanto aos projetos interdisciplinares, 60% dos professores estão cientes que tal prática favorece a educação estética, no entanto a ausência de recursos financeiros e a falta de tempo para planejamento são fatores que dificultam o desenvolvimento dessa prática. Portanto, para que a educação estética seja fortalecida nos espaços educacionais é preciso planejar o desenvolvimento de projetos interdisciplinares, reduzindo as possíveis dificuldades para a sua elaboração e execução.

Concluimos que as concepções dos docentes sobre a educação estética precisam ser aprimoradas para que mais práticas pedagógicas interdisciplinares sejam desenvolvidas com as linguagens da Arte, contribuindo, assim, com a formação integral dos estudantes.

REFERÊNCIAS

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

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.

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

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: 19 jan. 2021.

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 19 jan. 2021.

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

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

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 jan. 2021.

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

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.

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

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

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

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

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.

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

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.

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

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

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.

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

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

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