



O componente curricular Arte no ensino médio integrado dos institutos federais: uma possibilidade de integração com a educação profissional e tecnológica

Edvaldo do Nascimento Carvalho
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)

[email](#) | [ORCID](#)

Argemiro Midonês Bastos
Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Amapá (IFAP)

[email](#) | [ORCID](#)

Recebido em: maio de 2023

Aprovado em: maio de 2024

 DOI: <http://dx.doi.org/10.5965/198431781820231e0057>

eLocation-id: e0057

 Esta revista está licenciada com uma *Licença Creative Commons Atribuição-NãoComercial 4.0 Internacional*.

Os artigos publicados na Revista Educação, Artes e Inclusão passam pelo *Plagiarism Detection Software* | *iThenticate*

Resumo

O presente artigo tem por objetivo sugerir uma prática pedagógica que ajude a promover a integração entre o Componente Curricular Arte e a Educação Profissional e Tecnológica no ensino médio integrado ofertado pelos Institutos Federais de Educação Ciência e Tecnologia no Brasil, levando em consideração a perspectiva da formação humana e focando em um de seus aspectos, o trabalho como princípio educativo. Para tanto, apresenta-se de modo objetivo as bases conceituais deste tipo de ensino, o conceito de trabalho como princípio educativo, uma breve explanação sobre as características do ensino de Arte contra-hegemônico (com influência da Abordagem Triangular de Ana Mae Barbosa) e as semelhanças e aproximações conceituais e ideológicas entre o ensino de Arte e a educação profissional que busca ser omnilateral e emancipada. Por fim, apresenta-se a proposta que visa exemplificar a viabilidade de integração entre a aprendizagem artística e a aprendizagem técnica, apresentando a conclusão de que esta integração se faz possível quando o arte-educador conhece e domina as bases conceituais da educação profissional e tecnológica e atua pedagogicamente com compromisso ético-político.

Palavras-chave: *Arte; Educação profissional; Integração.*

Abstract

The present article aims to present a pedagogical practice that helps to promote the integration between the arts curriculum and vocational and technological education in the integrated high school offered by the Federal Institutes of Educational Science and Technology in Brazil, considering the perspective of human formation and focusing on one of its aspects, work as a pedagogical principle. To this end, the conceptual foundations of this type of education are objectively presented, the concept of work as an educational principle is discussed, a brief explanation of the characteristics of counter-hegemonic arts education (with influence from the triangular approach of Ana Mae Barbosa) is given, and the conceptual and ideological similarities and approximations between arts education and professional education, which aims to be omnilateral and emancipated, are discussed. Finally, a proposal is presented to illustrate the feasibility of integration between artistic and technical learning. It concludes that this integration is possible if the art educator knows and masters the conceptual foundations of professional and technical education and acts pedagogically with ethical and political commitment.

Keywords: *Art; Vocational education; Integration.*

INTRODUÇÃO

Este artigo é escrito a partir da experiência acumulada ao longo de anos dedicados à educação pública, especialmente no ensino médio, fundamentando-se na perspectiva de que é possível proporcionar aos estudantes uma aprendizagem ética, estética e significativa para as suas vidas. A arte é um campo de atividade do espírito humano que, quando adotada pela perspectiva do ensino escolar, pode auxiliar na libertação de ignorâncias e alienações, na emancipação do pensamento, no espírito crítico, na luta contra as desigualdades sociais, no autoconhecimento e no conhecimento do mundo. Isso sem prejuízo às suas funções de exercitar a criatividade por meio do desenvolvimento de habilidades e competências estéticas e práticas referentes às suas mais diversas linguagens.

Dentre os princípios que norteiam o Programa de Pós-graduação em Educação Profissional e Tecnológica (ProfEPT), tem-se o objetivo da formação qualificada de profissionais capazes de pesquisar, promover e fomentar soluções para a educação profissional, o que inclui a articulação entre a formação básica e a educação profissional e tecnológica (EPT) no Ensino Médio Integrado (EMI), modalidade oferecida pelos Institutos Federais de Educação, Ciência e Tecnologia (IFs) espalhados pelo país.

Baseando-se na legislação que regula os IFs, surge, no âmbito do ProfEPT, a oportunidade de pesquisar como essa integração pode ocorrer de fato no contexto do EMI em relação ao componente curricular Arte. Assim, este artigo tem por objetivo promover a discussão acerca da integração entre Arte, que compõe o currículo da base comum da educação nacional e o “outro lado” dos cursos integrados, ou seja, a educação profissional, que se apresenta geralmente como um curso técnico que forma em uma ou mais áreas.

Entende-se que um dos caminhos viáveis para que esta articulação não se apresente de modo meramente formal seja por meio da apropriação de um dos conceitos da educação profissional comprometida com a formação humana integral, a saber: o trabalho como princípio educativo. Este auxilia a promoção de um ensino de Arte que possibilita ao educando tornar-se: um profissional criativo e ao mesmo tempo socialmente consciente, crítico; um trabalhador que valoriza a dimensão estética e a fruição das artes e concomitantemente mantém o compromisso ético de atuar na sociedade contra a perpetuação do caráter exploratório e alienante do capitalismo.

Deste incipiente, propõe-se aqui um exemplo viável desta articulação, ou seja, exemplifica-se uma estratégia de integração entre o ensino de Arte e a EPT por meio curricular, tomando como base o conceito de trabalho como princípio educativo. Propomos assim o uso pedagógico de obras de diversas linguagens artísticas que têm como tema principal o trabalho em seus diversos aspectos históricos (alienante, assalariado, escravo, etc.) de modo a promover debates e reflexões em sala de aula que fomentem o pensamento emancipado, que permitam a experimentação artístico-criativa com propósito contra hegemônico.

Intenta-se com isto a aprendizagem significativa do estudante, tomando-o como futuro profissional e cidadão consciente que vive em uma sociedade democrática e que reconhece a importância do trabalho e das artes como componentes da vida.

FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA E METODOLÓGICA

Este trabalho classifica-se como qualitativo, fazendo uso de revisão bibliográfica. Para embasar este artigo recorreu-se desde às fontes teóricas de História, História da Arte e ensino de Arte, como Burke, Gombrich, e Ana Mae Barbosa, respectivamente, assim como referências relacionadas à formação humana integral e integrada, como Marx, Manacorda, Ciavatta, Della Fonte, Chisté e Ramos, para citar alguns. De modo sintético, objetivamos expor uma proposta integradora que será ampliada e aprimorada em um futuro produto educacional gerado no âmbito do ProfEPT, que reunirá referências de obras de arte com a temática do trabalho, o qual ficará acessível publicamente para educadores e educandos que tenham interesse em obter conhecimento acerca das relações de trabalho, como atividade essencial humana, por meio da arte.

De início, apresentamos de modo sucinto alguns conceitos que norteiam a EPT nos IFs. Logo após, elencamos as convergências entre EPT e Arte-Educação. Na sequência apresentamos a definição de trabalho como princípio educativo e por fim, expomos a nossa proposta didática integradora.

O ENSINO MÉDIO INTEGRADO DOS IFs COMO A ESPERANÇA PARA UM FUTURO MELHOR

Os termos Educação Politécnica, Ensino Integrado, Educação Omnilateral, Educação Emancipadora e Escola Unitária estão todos relacionados à proposta de Formação Humana que norteia inúmeros debates relacionados ao ensino médio no Brasil, principalmente quando no contexto dos IFs como ofertantes da modalidade de educação média integrada com cursos profissionalizantes. Estes institutos devem oferecer uma formação que sirva tanto aos prosseguimentos dos estudos em nível superior quanto à formação de profissionais em atividades complexas de nível médio.

Ao tratar destes conceitos, Ciavatta (2014, p. 188) explica que estes são “[...] termos que pertencem ao mesmo universo de ações educativas”, todos de certa forma relacionados às conjunções estudo e trabalho; ensino tecnológico e educação escolar formal; aprendizado de teoria e prática significativa; conhecimentos gerais e específicos de um certo trabalho. Prezando pela indissociabilidade entre formação profissional e educação básica como modelo educacional que visa formar um trabalhador emancipado, que compreende o que é e como se dá a divisão social do trabalho e busca superar, por meio da união de forças a outros trabalhadores, este dualismo estrutural comum à sociedade capitalista. Para exemplificá-los, apresentamos a seguir as definições destes termos a partir de importantes referências nestes temas.

Politecnia é um termo associado a Marx, pois conforme explana Ciavatta, (2014, p. 15), “Marx [...] fala nas ‘escolas politécnicas’ e no ‘ensino tecnológico’ e lhe dá o sentido da união estudo e trabalho, do conhecimento e da prática para uma outra sociedade, para a superação da divisão social do trabalho”. Reconhecendo politecnia como um princípio pedagógico de extensa complexidade, Nosella (2020, p. 20) afirma que “Karl Marx [...] lançou as bases de uma nova concepção educacional recomendando combinar educação e trabalho produtivo”.

Na perspectiva de Marx, portanto, a politecnia é a capacidade (e necessidade) do trabalhador de dominar múltiplas habilidades e conhecimentos relacionados à produção, o que ocorre devido à socialização do trabalho e ao desenvolvimento constante das forças produtivas. A politecnia representa uma quebra com a histórica divisão do trabalho, proporcionando autonomia e emancipação ao proletariado.

Omnilateralidade, que pode surgir grafado onilateralidade, também é um termo que inicialmente remete-se a Marx, conforme informa Manacorda (2007, p. 101) ao afirmar que “ao critério burguês da pluriprofissionalidade, Marx opõe a ideia da onilateralidade, do homem completo, que trabalha não apenas com as mãos, mas com o cérebro e que, consciente do processo que desenvolve, domina-o e não é por ele dominado”.

Em suma, Manacorda explica que a onilateralidade é o oposto da unilateralidade, o pleno despertar da consciência humana para a sua completude, onde não mais existe a divisão entre trabalho manual e trabalho intelectual e sim uma convergência destes. Assim, o mesmo indivíduo que produz e manuseia os instrumentos produtivos terá conhecimento das bases tecnológico-científicas que norteiam esta produção.

Chisté e Della Fonte (2021, p. 5) afirmam que “o projeto formativo do capital é unilateral, pois impede a plena realização de capacidades e de faculdades humanas. É contra essa base [...] que Marx projeta a superação da sociabilidade do capital e um projeto formativo omnilateral”, que é a plenitude humana na realidade social do comunismo. Aplicada à educação escolar, Manacorda (2007) define omnilateralidade como um tipo de ensino e preparação ao trabalho que busca garantir que os elementos sociais utilizados no trabalho profissional não sejam passivos intelectualmente, mas promovam acesso a todas as possibilidades de atividade cultural e trabalho científico. Tal concepção configura-se como uma crítica à restrição na escolha profissional de certos grupos devido a condições econômicas e técnicas na atual divisão social das funções.

Escola Unitária, por sua vez, vem a ser uma escola-colégio vinculada ao trabalho produtivo, com estrutura e aparatos adequados para o ensino, sendo gratuita e com as despesas assumidas pelo estado. É uma proposta originalmente de Gramsci (2001, p. 33), que defende uma

escola única [...] de cultura geral, humanista, formativa, que equilibre de modo justo o desenvolvimento da capacidade de trabalhar manualmente (tecnicamente, industrialmente) e o desenvolvimento das capacidades de trabalho intelectual.

Estes conceitos todos norteiam a composição do EMI oferecido pelos IFs. Quanto ao conceito de ensino integrado em si, tomemos como embasamento a definição do Documento Base da Educação Profissional Técnica de Nível Médio Integrada ao Ensino Médio que propõe uma simbiose entre a educação que prepara para o trabalho e a formação geral promovida pelos componentes da base comum curricular. Segundo este documento, busca-se

[...] focar o trabalho como princípio educativo, no sentido de superar a dicotomia trabalho manual/trabalho intelectual, de incorporar a dimensão intelectual ao trabalho produtivo, de formar trabalhadores capazes de atuar como dirigentes e cidadãos (BRASIL, 2007, p.41).

Criados em 2008 por meio da Lei nº. 11.892 (Brasil, 2008), os Institutos Federais são definidos por Ramos (2014, p. 79) como

instituições de educação superior, básica e profissional, pluricurriculares e multicampi, especializados na oferta de educação profissional e tecnológica nas diferentes modalidades de ensino, com base na conjugação de conhecimentos técnicos e tecnológicos com as suas práticas pedagógicas.

Na possibilidade de conjugar educação básica e ensino técnico e tecnológico, os IFs passaram a ser vistos como uma travessia para o ensino médio ideal. Nesta trajetória, Moura (2014, p. 15) afirma que o caminho para “uma sociedade justa, é a formação omnilateral, integral ou politécnica de todos, de forma pública e igualitária e sob a responsabilidade do Estado”. Como isto ainda se configura como uma utopia na realidade atual brasileira, tem-se no modelo educacional de EMI dos IFs a esperança de que estes preparem o caminho para alcançar-se o ideal desejado. O autor afirma ainda que Gramsci, Marx e Engels opunham-se inicialmente a um modelo escolar que oferte uma especialização específica, mas, como situação de transição, aceitam o fato de que certas realidades sociais exigem a profissionalização de adolescentes e jovens enquanto estes concluem a educação básica.

Em resumo: formar para uma profissão em concomitância com o ensino médio é a realidade oferecida atualmente no Brasil (diga-se, uma forma minoritária de EM no país), mas o que busca-se é, ao invés de profissionalizar previamente o jovem/ adolescente, instruí-lo com um embasamento científico e crítico-reflexivo sobre os fundamentos do trabalho, para que este possa futuramente, de forma livre, consciente e totalmente emancipada, escolher qual área ou função deseja seguir e exercer na sociedade.

Ainda que o EMI seja um paliativo, preza-se para que desde já ele ofereça uma educação libertadora e significativa, com um ensino que não enfoque nos parâmetros técnicos do exercício da profissão e sim nas bases de conhecimentos científicos, culturais e tecnológicos

que destoem de uma formação que sirva apenas para atender às exigências e demandas do mercado capitalista.

Ressalte-se que a formação integrada é proposta para o ensino médio pelo fato de que, no Brasil, a maioria da população adulta com escolarização formal tem apenas a educação básica. Daí a importância desta etapa incorporar ao seu currículo conhecimentos e estudos sobre as bases científicas e tecnológicas que fundamentam os processos produtivos, explica Moura (2014). É nessa perspectiva que temos o EMI dos IFs.

Disto, no entanto, surge um imenso desafio, que se configura principalmente na função do trabalho docente: sendo-se professor de um dos componentes curriculares da base comum, como contribuir para a formação de estudantes que também estão se formando numa profissão por meio de um curso técnico ou tecnológico? Do mesmo modo, como formar sujeitos que sejam competentes tecnicamente, mas que também sejam capazes de compreender as relações sociais e de produção capitalistas, tendo compromisso ético-político para agirem buscando superar tais relações, utilizando para isso conhecimentos que podem também ser obtidos por meio dos componentes da base comum? Em resumo, como, de fato, promover a integração entre base comum e os conhecimentos de competência técnica da EPT para formar futuros trabalhadores numa perspectiva contra-hegemônica? Este artigo propõe reflexões e alternativas para esta questão em relação ao componente curricular Arte.

O ENSINO DE ARTE E A EPT: BUSCANDO SEMELHANÇAS, CONVERGÊNCIAS E CAMINHOS PARA A INTEGRAÇÃO

O professor de Arte, assim como todos aqueles que compõem a Base Comum Curricular do Ensino Médio, deve ter pleno domínio dos saberes conceituais, práticos e didático-pedagógicos necessários para conseguir com que o estudante aproprie-se dos conhecimentos artísticos de modo significativo, de preferência, adaptados à sua realidade social. No entanto, na realidade do EMI, por mais emancipatório que seja o ensino em Arte, sabe-se que apenas o domínio dos saberes deste campo e dos saberes didático-pedagógicos não são suficientes quanto tem-se como referencial a formação humana integral.

Para compor esta totalidade ideal formativa, além da interdisciplinaridade entre a arte-educação e os outros componentes da base, no EMI o professor de Arte deve enfatizar os conhecimentos que contribuem para a formação de um trabalhador competente e criativo, que perceba a sociedade e o mundo do trabalho com a visão sistêmica própria da sensibilidade estético-artística. Barbosa (2016, p. 18) afirma que

por meio da Arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação, apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo ao indivíduo analisar a realidade percebida e desenvolver a criatividade de maneira a mudar a realidade que foi analisada.

Para Ferraz e Fusari (2010) é importante que a arte-educação ofertada aos jovens esteja vinculada ao mundo do trabalho. Na perspectiva destas autoras, o arte-educador deve promover orientações sobre as mais variadas possibilidades que este componente pode contribuir no que se refere ao desenvolvimento de habilidades e competências estéticas e criativas interessantes para um futuro trabalhador.

Barbosa (2014) também tem esta percepção e afirma que há um número relevante de profissões para as quais os conhecimentos em Arte são essenciais. Tanto Ferraz e Fusari quanto Barbosa não se referem somente às atividades profissionais diretamente ligadas às artes e sim à diversas áreas de trabalho.

Della Fonte (2020, p. 25), ao abordar a formação omnilateral, lembra que Marx a elaborou recordando a importância da dimensão estética proporcionada pelas artes na formação humana total:

[...] Marx inspira [...] formulações pedagógicas críticas no sentido de afirmarem seu compromisso com uma constituição humana ampla e complexa, na qual a dignidade do sensível seja considerada junto com a faculdade racional; e com uma compreensão abrangente de conhecimento que unifique (em sua tensão e complementaridade) o conhecimento conceitual e o estético-artístico.

Assim, o ensino de Arte no EMI deve visar uma associação direta com os saberes da educação profissional e tecnológica, visto que estes também fazem parte da realidade do estudante no momento de sua formação. A integração deve existir sendo substancial e não apenas formal, conforme informam Chisté e Della Fonte (2021, p. 11-12):

No plano pedagógico, essa proposta de articulação entre o trabalho e o ensino pressupõe a integração de todas as disciplinas saturando-as, ao máximo com as questões e desafios concretos suscitados pela atividade laborativa. Essa forma de integração tem por objetivo, no seu limite, romper com a fragmentação do conhecimento [...], penetrar todas as matérias e se traduzir na escolha do ensino tanto da Física quanto da Química, tanto das Ciências Naturais quanto das Ciências Sociais e das Artes.

Em suma, deve-se buscar caminhos que conjuguem a aprendizagem, fruição, prática e interpretação artística e os conhecimentos técnicos, científicos e tecnológicos da EPT. O professor, portanto,

terá de compreender a quem interessa os conhecimentos produzidos nesse campo científico e as aplicações decorrentes, quem deles se apropria, quais as contribuições para a vida humana, em que medida tais conhecimentos e suas aplicações são submetidos aos interesses privados do capital e como isso pode

ser transformado na perspectiva de contribuir para atender aos interesses sociais e coletivos. Dessa forma, é imprescindível o compromisso ético-político (MOURA, 2014, p. 36).

Este compromisso ético-político pode ser alcançado quando os professores dos componentes curriculares comuns conhecem e apropriam-se das bases conceituais da EPT. Em vista disso, sugerimos que o professor de Arte, num exercício de práxis, pode utilizar-se do conceito de trabalho como princípio educativo.

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO

O trabalho como princípio educativo integra a concepção de formação humana integral contra-hegemônica. O trabalho é, senão o cerne, um dos principais temas dos escritos de Marx, que em uma de suas concepções o classifica como o elemento que humaniza o homem, que o diferencia dos outros animais, conforme informam Chisté e Della Fonte (2021, p. 4):

Segundo Marx, o ser humano é natureza, mas também se distancia do mundo natural devido à peculiaridade de sua atividade vital, pois não se trata de adaptar-se à natureza, mas de adaptá-la às suas necessidades, transformá-la. Chama-se trabalho essa forma especificamente humana de produzir seu viver, essa ação criadora e criativa sobre a natureza.

Nosella (2020, p. 18) informa que “é importante estarmos cientes de que o trabalho como princípio educativo não é categoria simples e fácil de ser precisada”, solicitando cautela em sua definição. Ramos (2014, p. 90) arrisca fazê-lo, afirmando que

a concepção do trabalho como princípio educativo é a base para a organização e desenvolvimento curricular em seus objetivos conteúdos e métodos. Compreender a relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significa entender o trabalho como princípio educativo, o que não significa “aprender fazendo”, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho. Considerar o trabalho como princípio educativo equivale dizer que o ser humano é produtor de sua realidade e, por isto, se apropria dela e pode transformá-la.

Deste modo, por meio da concepção de trabalho como princípio educativo o estudante do EMI deve: compreender as diversas definições de trabalho; ter plena consciência das formas como o capitalismo apropria-se deste em vista de lucros, exploração, mais-valia e alienação; entender seu papel social como membro da classe trabalhadora; unir-se às causas trabalhistas que voguem pelo direitos dos trabalhadores; associar os conhecimentos técnicos aprendidos para o exercício da atividade laboral à sua ação como cidadão de uma democracia; en-

tender o trabalho como prática econômica que gera riquezas, inclusive artísticas, que devem ser gozadas por todas as classes; ter consciência de que sua profissionalização não o impede de ocupar uma função dirigente na sociedade.

Apropriar-se destas concepções não é tarefa simples e só pode ocorrer mediante uma verdadeira integração e estruturação curricular. No EMI, dentre outras medidas, faz-se necessário por exemplo: que os professores das disciplinas técnicas sejam capacitados com saberes pedagógicos que os auxiliem na conversão dos conhecimentos funcionais em atividades didáticas; que estes mesmos professores apropriem-se da concepção de formação humana; que os professores que lecionam os componentes da base comum curricular sejam capazes de fazer conexões entre os conteúdos e temas que lecionam e a formação profissional de seus alunos; que estes últimos promovam práticas pedagógicas que formem o estudante como um futuro profissional emancipado.

Diante desta abordagem simplificada de matéria tão complexa, adiante sugerimos um exemplo de prática para que o componente curricular Arte possa contribuir neste intento.

A FORMAÇÃO HUMANA NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E O ENSINO DE ARTE NO EMI

O ensino de Arte na educação brasileira atual é legislativamente assegurado no Capítulo III da Constituição Federal de 1988. O artigo 206 informa que “o ensino será ministrado com base nos seguintes princípios: [...] II - liberdade de aprender, ensinar, pesquisar e divulgar o pensamento, a arte e o saber”, (BRASIL, 1988). Já a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, Lei nº 9.394/96, em seu art. 26 § 2º esclarece que “o ensino da Arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da Educação Básica” (BRASIL, 1996). Desta forma, entende-se que em todas as etapas da educação básica brasileira o estudante tem contato com a arte no formato de um componente curricular que deve obrigatoriamente constar na base comum.

Neste ponto, é válido destacar uma semelhança que existe entre a o ensino de Arte e a Educação Profissional: ambos, quando ensinados pela perspectiva da formação humana e omnilateral, promovem a integração entre teoria e prática, entre o intelectual e o manual, entre físico e mental, entre cultura e ciência, entre o humanismo e o científico-tecnológico.

No EMI dos IFs, deve-se proporcionar ao estudante a oportunidade de estar em contato com conceitos do mundo do trabalho por meio da junção entre conhecimentos e práticas específicas do exercício profissional. Da mesma forma, na base comum, estes institutos oferecem a oportunidade de conjugar conhecimento teórico e prático por meio do componente curricular Arte.

Esta conjugação entre teoria e prática foi largamente divulgada no Brasil por meio da arte-educadora Ana Mae Barbosa, que desde os anos 1970 estuda e escreve sobre o desenvolvimento da Arte-educação. Além de sua notável atuação pela manutenção deste componente no currículo da educação básica e sua influência na composição atual deste componente, Barbo-

sa, influenciada por John Dewey, divulgou a sua Abordagem Triangular (AT). Esta proposta enfatiza que um ensino de Arte integral seria aquele promovido por meio de “um currículo que interligasse o fazer artístico, a História da Arte e a análise da obra de arte” (BARBOSA, 2014, p. 36), já que “o conhecimento em Artes se dá na interseção da experimentação, da decodificação e da informação” (Idem, p. 33).

Esta proposta promove um aprendizagem integral, já que foca em três aspectos do conhecimento artístico: a apreciação e análise estética (por meio da leitura de imagens e análises de obras de arte); a contextualização dos diversos períodos, linguagens e manifestações artísticas (apresentados pela História e Filosofia da Arte) e por fim, promove a experimentação artística (o fazer, o praticar arte, conhecendo, experimentando e testando materiais, suportes e linguagens artísticas).

Barbosa (2014) explica ainda que a proposta não é autorreferencial, não tem um fim em si mesma, nem deve ser vista como manual de instruções. A AT serve para promover uma experiência artística prática e crítico-reflexiva para o educando, esclarecendo que “o importante não é ensinar estética, história e crítica da arte, mas desenvolver a capacidade de formular hipóteses, julgar, justificar e contextualizar julgamentos acerca de imagens e de arte” (Ibidem, p. 69). Nesta amálgama entre conhecer, compreender e criar, tem-se uma totalidade, uma práxis artística que interliga a teoria e a prática.

É da intenção de apresentar ao professor de Arte do EMI uma sugestão que possa conectar os conteúdos de Arte aos conhecimentos para o mundo do trabalho ofertados no curso profissional integrado que vem nossa proposta. Dentre as diversas possibilidades de integração a que aqui se apresenta envolve uma sugestão curricular. Focamos numa das dimensões da AT, a análise de obras de arte, mas frisamos que ela deve ser trabalhada em conjunto com as outras vertentes desta abordagem. A inspiração é o conceito de trabalho como princípio educativo. A seguir a proposta é apresentada, descrita, justificada e exemplificada.

O TRABALHO COMO PRINCÍPIO EDUCATIVO NO ENSINO DE ARTE DO EMI

Nossa proposta parte de uma premissa simples: existem diversas obras de arte, de variadas linguagens artísticas, de diferentes épocas, provenientes de variadas culturas, que têm como tema o trabalho em suas mais diversas formas, seja este encarado por seu sentido histórico ou ontológico. A relação do ser humano com o trabalho e a apreciação desta relação por meio de obras de arte é deveras complexa, reconhecemos. A Arte, no entanto, está estritamente ligada ao trabalho e no contexto educacional, arte e trabalho podem ser vigorosamente associados.

Marx ocupou-se do assunto, conforme afirmam Chisté e Della Fonte (2021, p. 8): “Inúmeros são os exemplos de reflexões acerca da Estética e da Arte na obra de Marx. Nos ‘Manuscritos [...]’, a Arte lembra que a especificidade do humano em contraste com o animal reside na produção que não se dobra às necessidades imediatas”. Segundo as autoras, Marx classi-

fica a arte fora do “Reino das Necessidades”, conceituando-a como uma complexa atividade humana que não carrega (ao menos em sua essência) o estigma do pragmatismo, do funcional, do imediato. As autoras reconhecem que a Arte pode colaborar para a formação omnilateral dos sujeitos e reforçam que uma das possibilidades de educar esteticamente os jovens seria por meio de contínuos e variados encontros com obras de arte.

Em consonância com o pensamento marxiano da função humanizadora do trabalho, o documento PCN+ afirma que o intuito da arte-educação é “[...] capacitar os estudantes a humanizarem-se melhor como cidadãos inteligentes, sensíveis, estéticos, reflexivos, criativos e responsáveis, no coletivo, por melhores qualidades culturais” (Brasil, 2000, p. 50).

Ignorar a relação educacional explícita entre arte, trabalho e educação é não somente deixar passar uma boa oportunidade de integração, como desconsiderar a capacidade do ser humano (em questão, o estudante do EMI) de utilizar-se da sua qualidade de ser pensante, capaz de analisar criticamente a realidade, de apropriar-se dos conhecimentos acumulados, de ter consciência das diversidades e de procurar transformar a realidade, tudo isso por meio das diferentes linguagens e vertentes artísticas. Lopes (2017, p. 80) expõe isso de forma clara quando afirma que

[...] a unidade entre arte, trabalho e educação, propicia aproximações à condição psicofísica da automediação humana, e de que tal unidade favorece uma aproximação intelectual da condição ontológica da diversidade sociocultural, compreendida enquanto componente de grande importância ao referido processo de automediação.

Refletindo sobre estas possibilidades de integração, a ideia que propomos surgiu exatamente a partir da apreciação de uma obra de arte, a saber, a canção *Música de Trabalho*, da banda brasileira *Legião Urbana*. Transcreve-se a seguir um trecho da letra e logo adiante, tecemos explanações acerca da obra e de uma possível prática em sala de aula.

*Sem trabalho eu não sou nada
 Não tenho dignidade
 Não sinto o meu valor
 Não tenho identidade
 Mas o que eu tenho
 É só um emprego
 E um salário miserável
 Eu tenho o meu ofício
 Que me cansa de verdade
 Tem gente que não tem nada*

*E outros que tem mais do que precisam
 Tem gente que não quer saber de trabalhar
 Mas quando chega o fim do dia
 Eu só penso em descansar
 E voltar p'ra casa pros teus braços
 Quem sabe esquecer um pouco
 De todo o meu cansaço
 Nossa vida não é boa
 E nem podemos reclamar*

(Russo, 1996)

É notável que a letra composta por Renato Russo (1960-1996) apresenta como eu-lírico um trabalhador de pensamento emancipado, que conhece o sentido do trabalho alienado e exploratório ao mesmo tempo em que reconhece o valor do trabalho para a sua humanização e dignidade. Isto o leva a refletir sobre diversas questões: a injustiça pela remuneração inadequada para uma função extenuante e cansativa que o leva à fadiga; as diversas formas como as pessoas encaram o trabalho; as desigualdades sociais; as pessoas que têm aversão ao trabalho, etc.

Adiante, no refrão, tem-se um desvio para uma carga poética que lembra que este trabalhador é um ser humano, que tem vida além da atividade laboral. Há alguém que o espera em casa e este alguém lhe proporciona certo alívio do cansaço mediante a relação sentimental que possuem. No fim do refrão, num ar de desalento e desesperança, o eu-lírico revela que não prospecta mudanças neste sistema exploratório, já que sequer pode protestar contra a situação, donde infere-se uma relação trabalhista abusiva.

Em suma, nota-se que em poucas estrofes e versos têm-se muito tema para discussão em sala de aula. Sugere-se, por exemplo, que o professor promova: a audição da música na íntegra; a leitura crítico-reflexiva da letra; o debate sobre a temática levantada; a associação desta temática à vida particular dos estudantes e de suas famílias; a análise da poética ou de como a sonoridade dramática dos acordes e tons conjuga-se com a letra; a possibilidade da criação de paródias, releituras, recriações em outras linguagens artísticas ou simplesmente a proposição de criação pelos estudantes de suas próprias obras inspiradas nesta. Estas produções podem levar em consideração a profissão para a qual estão se formando.

As possibilidades de trabalhar músicas nesta proposta são inúmeras e podem ir desde a bagagem cultural do professor até a pesquisa em acervos. A própria banda Legião Urbana possui outras canções que permeiam ou focam no tema do trabalho: *Teatro dos vampiros* (1991) (que expõe a negatividade pelas altas taxas desemprego da era Collor); *Fábrica* (1986) (que literalmente ou poeticamente aborda sobre a esperança de uma revolução operária, além de abordar temas como preservação ambiental); *Petróleo do futuro* (1985) (com reflexões filosóficas e antíteses tais quais “agricultores famintos”); *Metrópole* (1986) (que dentre outros te-

mas aborda com um violento tom de sarcasmo sobre a burocracia no serviço público brasileiro).

Na MPB não há dificuldades para encontrar-se músicas relacionadas ao trabalho, principalmente quando alienado e exploratório: Martinho da Vila canta o *Samba do trabalhador* (1992); *Trabalhador* (2007) é uma canção de Seu Jorge; *Que Trabalho é esse* (1982), foi gravada por Paulinho da Viola; *Vida de operário* (1995), pela banda mineira Pato Fu; *Construção* (1971) é um verdadeiro patrimônio cultural imaterial, da autoria de Chico Buarque; *Comida* (1987) questiona, meio às guitarras dos Titãs, que não queremos apenas trabalhar, mas queremos também viver com dignidade e arte; *Supertrabalhador* (2007) tem rimas com ironias de Gabriel o pensador; a belíssima voz de Elis Regina interpreta as estrofes de *Canção do sal* (1966). Se formos considerar a música internacional, também não faltarão exemplos, tal qual a poética de *Working Class Hero* (1970), de John Lennon ou a polêmica *Dogs* (1977), do rock progressivo do Pink Floyd.

O que se pretende enfim, é afirmar que existem diversas obras musicais cuja letra e melodia podem ser analisadas, interpretadas, debatidas, recriadas ou servir como inspiração para criações estético-musicais numa aula de Arte no EMI.

Se há uma grande quantidade de músicas, mais ainda são as obras de arte pictóricas que apresentam o tema do trabalho. Tomar-se aqui como exemplo algumas delas (figuras 1 e 2), provenientes da Pintura Social do Realismo, mas citam-se muitas outras em seguida.

A atividade que propomos com estas obras está relacionado ao que na arte denomina-se leitura de imagens. Educar em Arte por meio de imagens é uma prática já há muito conhecida e a experiência não perde seu valor quando a imagem é uma cópia ou fotografia da obra original, conforme afirma Barbosa (2005, p. 51): “entender uma obra de arte vem com repetidos encontros à medida que a pessoa amadurece e é capaz de observá-la de diferentes pontos de vista. Essa maturidade perceptiva usualmente começa através de alguma forma de contato com reproduções” e ainda que “na leitura das imagens criadas por artistas, estética, crítica e história são aspectos integrados de uma aula e não partes separadas” (Idem, p. 64). Ecoa-se, assim a ideia de que numa aula com leitura de imagens é possível trabalhar todos os aspectos da AT. Ler imagens é procurar desvendar suas mensagens, tanto as que o artista intencionou repassar quanto aquelas que o leitor associa à sua própria experiência e conhecimentos de vida.

A pintura *Mulheres Peneirando Trigo* (1854-55) de Gustave Courbet é um exemplo explícito e visualmente impactante sobre o trabalho na Europa de meados do século XIX. A obra representa labor extenuante, cansaço e exploração do trabalho infantil. Eis a descrição de Proença (1996, p. 133):

Nesse quadro, moças realizando seu trabalho são representadas de maneira quase fotográfica. Entretanto, na figura da moça em primeiro plano, o artista parece fugir um pouco dessa preocupação com a descrição objetiva e aproxima-se de uma representação universalizado do trabalho que consome a juventude.

Da mesma época é a obra *As Respigadoras* (1857), de Jean François Millet, que mostra mais uma vez mulheres simples, camponesas, numa atividade servil e cansativa. Farthing (2011, p. 304) afirma que “elas são retratadas executando a tarefa estafante de recolher as espigas que ficaram no campo após a colheita [...]. As expressões fixas das mulheres e seus traços duros e fortes acentuam o caráter extenuante da tarefa. [...]”. Descrevendo a mesma pintura, Gombrich (2013, p. 90) nos informa que a obra se trata de

[...] três trabalhadoras num campo plano onde a colheita está em andamento. Não são belas nem graciosas. Não há sugestão de idílio pastoril. Essas camponesas são lentas, pesadas, e estão inteiramente atentas ao trabalho. Millet fez tudo obra realçar sua constituição robusta e sólida e seus gestos calculados. Modelou-as com traços firmes e simples, contra a planície banhada de sol.



Moças peneirando trigo – Courbet



As Respigadeiras – Millet

Figura 1. Obras da pintura social do Realismo cujos personagens são mulheres realizando atividades laborais cansativas: à esquerda, Courbet, *Moças peneirando trigo* (1854-55); à direita, Millet, *As Respigadeiras* (1875). Fonte das imagens: site wikiart.org.



Trabalhadores pobres recolhendo carvão numa mina de carvão exaurida – Kasatkin



Moinho de ferro – Menzel

Figura 2. Obras do realismo social denunciando desigualdade social e condições insalubres de trabalho: à esquerda, Nikolai Kasatkin. *Trabalhadores pobres recolhendo carvão numa mina de carvão exaurida* (1894); à direita, Adolph Menzel, *Moinho de ferro* (1872). Fonte: sites wahooart.com e indagação.com.br, respectivamente.

Percebe-se que além do tema principal, o trabalho, tem-se nestas obras a temática social e a abordagem das questões de gênero. Partindo do pressuposto de que o professor de Arte tem conhecimento das bases conceituais de formação humana Omnilateral, este conseguirá conectar, por exemplo, a forma como os historiadores da Arte descrevem as personagens

destas composições artísticas remetendo aos enunciados de Marx, aqui descritos por Manacorda (2007, p.69-70), ao relatar

[...] a pretensão dos capitalistas de que os operários permaneçam sempre num mínimo desfrute da vida e se comportem como puras máquinas, o que levaria a um puro embrutecimento que por si tornaria impossível aspirar a uma riqueza, mesmo que exclusivamente de forma geral [...]

Infere-se que debates acerca do embrutecimento do trabalhador, mediante condições de trabalho exploratórias, injustas, alienantes e indignas podem servir como fomentação à visão crítica e político-social do estudante por meio da análise de obras de arte como estas.

Da mesma forma, analisa-se a obra *Trabalhadores pobres Recolhendo carvão de uma mina exaurida* (1894, Nikolai Kasatkin) que revela a crua realidade de trabalhadores e mineiros na Ucrânia, dentre estes, crianças, idosos e mulheres. Há ainda a pintura *Moinho de Ferro/Ciclope Moderno* (1875, Adolph Menzel) cujas cores, tonalidades e contrastes mostram de forma intensa e claustrofóbica as condições demasiadamente insalubres de trabalhadores metalúrgicos do Sul da Polônia. Neste ponto a Arte pode ser trabalhada de forma interdisciplinar com a Sociologia, a História, a Geografia e em consonância com o curso técnico o qual o estudante também está se formando.

Burke (2017, p. 213) explana que “pinturas narrativas trazem problemas de sua própria natureza tanto para os pintores quanto para os leitores – a metáfora da ‘leitura’ de imagens é especialmente apropriada nesse caso”. Para o autor, o “leitor de imagens” proveniente de uma cultura ou época diferente daquela à qual a imagem foi produzida se depara com problemas ainda mais sérios do que aqueles que contemporâneos à obra. Disto infere-se que, a prática de leitura de imagens de obras de arte como estas, do século XIX, com as devidas informações contextuais fornecidas pelo professor, pode gerar relevantes debates em sala de aula, além de comparações e paralelos com as complicadas relações de trabalho da contemporaneidade.

Quantas oportunidades de reflexão e produções criativas pode-se ter a partir da apreciação estética, conceitual e sociocultural de obras assim? Somente aplicando esta proposta de trabalho em sala de aula é que se pode ter ideia de quantos conhecimentos e experiências artísticas podem ser geradas. O fato é que se tem aqui uma clara oportunidade de promover uma educação em Arte de caráter contra-hegemônico e que incentiva a apreciação e criatividade artística, conforme afirma Lopes (2017, p. 82):

A criatividade, como característica essencial da humanidade dos homens, no sentido de uma qualidade ontológica afirmadora da condição de ser social dos mesmos [...] quando aprofundada, pode vir a tornar-se instrumento de reação a formas de alienação determinadas por condições materiais precárias de vida de

determinados segmentos da sociedade. Estas formas de pensar ratificam estilos, constroem falas próprias, que podem ser agregados a processos coletivos de ações organizadas.

Assim como as músicas, há uma considerável quantidade de obras de arte visuais e tridimensionais, assim como obras literárias, poéticas, cinematográficas e de diversas mídias, suportes e formatos que abordam, como denúncia social, polêmica ou humor sagaz, as variadas relações de trabalho.

Para citar alguns exemplos: *Os quebradores de pedra* (1849) e *Os camponeses de Flagey* (1848), pinturas de Courbet; *Angelus* (1857-59), pintura de Millet; *A lavadeira* (1863), de Honoré Daumier; as diversas obras do movimento de vanguarda Construtivismo Russo, que relatam a relação entre trabalho, arte e política; as incontáveis iluminuras, tapeçarias e ilustrações medievais que relatam o trabalho feudal; as obras *Café* (1935) de Portinari (1903-1962), *Operários* (1933) e *Trabalhadores* (1938) de Tarsila do Amaral (1886-1973) e outras tantas do modernismo brasileiro; as obras que revelam de forma crua e explícita as desumanidades do trabalho escravo no Brasil, pintadas pelo artista francês Jean-Baptiste Debret (1768-1848).

Na poesia, obras como *Privatizado*, de Bertold Brecht (1898-1956), *Hora de Trabalho*, de Cecília Meireles (1901-1964) e *O Trabalho*, de Olavo Bilac (1865-1918); no cinema, produções do expressionismo alemão como *Metrópolis* (1927) e os filmes de Charles Chaplin (anos 1930 e 1940); na fotografia, as obras do fotógrafo brasileiro Sebastião Salgado no garimpo da Serra Pelada em meados da década de 1980. A enumeração aqui apresentada consta apenas de lembranças imediatas que nos vieram à mente ao executar este escrito.

Nosso objetivo é, depois de intensa pesquisa, análise, catalogação e organização, construir um produto educacional denominado *O mundo do trabalho por meio da arte*. Gerado como resultado de uma dissertação do ProfEPT, tal produto terá o formato de um livro e estará acessível de forma gratuita a todos a quem o material interessar, apesar de ser direcionado para os professores de Arte e estudantes do EMI dos IFs. O material terá sugestões e dicas de como trabalhar de forma prática e simples em sala de aula o trabalho como princípio educativo expresso por meio de obras de arte.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O que expomos neste artigo é uma explanação fruto de reflexões docentes, donde, a despeito das mazelas da educação nacional, crê-se que por meio da educação pode ser possível promover a formação de indivíduos críticos, emancipados e que podem se tornar trabalhadores conscientes de seu papel social, de seus direitos, deveres e de suas responsabilidades.

O nosso entendimento é de que um ensino de Arte ideal para o EMI é aquele que desenvolve no educando a capacidade criativa, o senso estético, uma visão de mundo ampla e a

habilidade de expressão visual, sensorial, sonora e emocional que possa levá-lo a um amplo conhecimento de si e do mundo, inclusive, do mundo do trabalho. Para tanto, esta arte-educação precisa estar alinhada com a realidade e com o respeito às diversidades socioculturais, por meio de um trabalho pedagógico que busca instigar a reflexão e a crítica, sem prejuízo à criação e criatividade artística. Um ensino que leva à análise da verdade objetiva e promove a luta por justiça social por meio das linguagens e ferramentas das artes.

Somando estas reflexões aos debates sobre EPT no âmbito do ProfEPT, que é proporcionado pelos IFs, assim como alinhados com os estudos acerca das dificuldades de integração entre base comum e educação profissional técnica no EMI dos IFs, nos propusemos à procura por um modo prático de aproximar o componente curricular Arte da realidade da EPT de nível médio da rede federal.

A proposta apresentada neste artigo de modo algum intenta esgotar as possibilidades de integração por meio do trabalho como princípio educativo. Tendo a consciência de que o produto educacional que está em construção pode ajudar bem mais que esta prévia aqui apresentada, estima-se que este artigo possa no mínimo auxiliar os professores de Arte dos IFs a pensar em soluções que promovam a integração em suas aulas.

Assim sendo, reconhecemos a necessidade de que todos os agentes envolvidos no EMI dos IFs precisem estar cientes e serem capacitados quanto ao conhecimento e pleno domínio das bases conceituais que cerceiam tal modelo educativo. Que além de conhecerem, acreditem. Que além de acreditarem, ponham em prática em todas as suas ações.

Da mesma forma é interessante salientar que trabalhar de modo integrado não é um fim em si mesmo (principalmente quando em consonância com a formação humana), já que há um sentido e um objetivo a alcançar, por mais utópico ou distante que isso pareça na realidade atual de nosso país, onde propostas contra-hegemônicas de educação ainda encontram-se em constante confronto com as tradicionais, sendo que algumas destas, se não for irresponsável afirmar que flertam com o fascismo, no mínimo, de modo explícito, ostentam ser neoliberais.

Na condição da docentes, posicionamo-nos do lado oposto a este e nos ocupamos do compromisso com a educação integral e integrada. Apesar do distante horizonte que pleiteamos, entende-se que é dever dos educadores agir desde já, aproveitando-se das brechas do capital, e por este motivo, buscar desenvolver métodos que promovam a integração no EMI, já que nele há a esperança de travessia para a Educação Omnilateral plena.

Arte é sinônimo de dignidade, e é em essência, o oposto do meramente pragmático, do imediatismo, da necessidade. Ela deve ser acessível a todos, para que a contemplem, a usufruam e a reflitam, principalmente em um momento de descanso, distante das obrigações do trabalho, mas nem por isso, de modo alienado ou oposta a este. Esta aparente antítese (arte/trabalho) prova-se, na verdade, como uma conjunção pela forma como foi abordada neste material.

Por fim, é possível concluir que existem possibilidades reais de integração entre o ensino de Arte e a educação profissional e deixa-se aqui um questionamento: de quais outras for-

mas podem integrar-se arte, educação e trabalho? Externamos esperança e estima ao ensino escolar de Arte e, da mesma forma, na proposta de formação humana do EMI. Se existem outras formas de promover a integração entre EPT e Arte, entendemos que elas precisam ser publicadas e divulgadas. Dessa forma instigamos outros professores deste componente curricular a pensarem e divulgarem suas propostas de integração com a EPT.

REFERÊNCIAS

- BARBOSA, Ana Mae Tavares Bastos. **A imagem no ensino da Arte: anos oitenta e novos tempos**. 9 ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2020]. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 25 mar. 2023.
- BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN)**. Lei nº 9.394/96. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm Acesso em: 27 mar. 2023.
- BRASIL. **Educação profissional técnica de nível médio integrada ao ensino médio**. Documento Base. Brasília: MEC. SETEC. 2007. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/setec/arquivos/pdf/documento_base.pdf. Acesso em: 26 mar. 2023.
- BRASIL. **Lei nº 11.892, de 29 de dezembro de 2008**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/l11892.htm. Acesso em: 31 mar. 2023.
- BRASIL. **PCN + Ensino Médio**. Orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC, 2000. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2023.
- BURKE, Peter. **Testemunha Ocular: o uso de imagens como evidência histórica**. Tradução de Vera Maria Xavier. São Paulo: Unesp, 2017.
- CIAVATTA, Maria. Ensino Integrado, a Politecnia e a Educação Omnilateral: por que lutamos? **Revista Trabalho & Educação**, v. 23, n. 1, p. 187 – 205, 2014. Disponível em: <https://seer.ufmg.br/index.php/trabedu/article/view/9303>. Acesso em: 25 mar. 2023.
- CHISTÉ, Priscila de Souza; DELLA FONTE, Sandra Soares. FORMAÇÃO HUMANA E ARTE: CONTRIBUIÇÕES PARA O DEBATE SOBRE EDUCAÇÃO PROFISSIONAL. **Atos de Pesquisa em Educação**, [S.l.], v. 16, p. e10148, dez. 2021. Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/10148>. Acesso em: 25 mar. 2023.

COUBERT, Gustave. **Moças peneirando trigo**. 1854-55. Óleo sobre tela. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/gustave-courbet/mulheres-peneirando-trigo-1855>. Acesso em: 13 mai. 2023.

DELLA FONTE, Sandra Soares. **Formação Omnilateral e a dimensão estética em Marx**. Curitiba: Appris, 2020.

FARTHING, Stephen. **Tudo Sobre Arte**. Tradução de Paulo Polzonoff Jr. et al. Rio de Janeiro: Sextante, 2011.

FERRAZ, Maria Heloisa Corrêa de Toledo; FUSARI, Maria Felisminda de Rezende e. **Arte na educação escolar**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

GOMBRICH, Ernest H. **A História da Arte**. Tradução de Cristiana de Assis Serra. Rio de Janeiro: LTC, 2013.

GRAMSCI, Antonio. **Cadernos do cárcere**, volume 2: os intelectuais. O princípio educativo. Jornalismo. Tradução: Carlos Nelson Coutinho. 2. Ed. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.57

KASATKIN, Nikolai. **Trabalhadores pobres recolhendo carvão de uma mina exaurida**. 1894. Óleo sobre tela. Disponível em: <https://www.indagacao.com.br/2022/04/nikolai-kasatkin-era-conhecido-por-suas-pinturas-de-trabalhores-e-de-mineiros-na-bacia-donbas-na-ucrania.html>. Acesso em: 13 mai. 2023.

LOPES, Isabel Cristina C. ARTE, TRABALHO E EDUCAÇÃO PARA A FORMAÇÃO HUMANA. **Revista Dialectus**, ano 4, n. 10, jan. 2017.

MANACORDA, Mario Alighiero. **Marx e a pedagogia moderna**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2007.

MENZEL, Adolph. **Moinho de Ferro/ Ciclope Moderno**. 1875. Óleo sobre tela. Disponível em: <https://pt.wahooart.com/@/AQGGXS-Adolph-Menzel-o-ferro-lamina%C3%A7%C3%A3o-moinho->. Acesso em: 13 mai. 2023.

MILLET, Jean François. **As respigadeiras**. 1857. óleo sobre tela. Disponível em: <https://www.wikiart.org/pt/jean-francois-millet/as-respigadoras-185>. Acesso em: 13 mai. 2023.

MOURA, Dante Henrique. **Trabalho e formação docente na educação profissional**. Coleção Formação Pedagógica. Volume III. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://portal.ifrn.edu.br/pesquisa/editora/livros-para-download/trabalho-e-formacao-docente-na-educacao-profissional-dante-moura>. Acesso em: 25 mar. 2023.

NOSELLA, P. O PRINCÍPIO EDUCATIVO DO TRABALHO NA FORMAÇÃO HUMANA: UNA SPACCATURA STORICA. **Revista Trabalho Necessário**, v. 18, n. 37, p. 17-38, 23 set. 2020.

Disponível em: <https://proxy.furb.br/ojs/index.php/atosdepesquisa/article/view/10148/5634>.
Acesso em: 25 mar. 2023.

PROENÇA, Graça. **História da arte**. São Paulo: Ática, 1995.

RAMOS, Marise Nogueira. **História e política da educação profissional**. Coleção Formação Pedagógica. Volume V. Curitiba: Instituto Federal do Paraná, 2014. Disponível em: <http://curitiba.ifpr.edu.br/wp-content/uploads/2016/05/Hist%C3%B3ria-e-pol%C3%ADtica-da-educa%C3%A7%C3%A3o-profissional.pdf>. Acesso em: 27 mar. 2023.

RUSSO, Renato; LEGIÃO URBANA. Música de Trabalho *In A Tempestade ou O Livro dos Dias*. EMI, 1996. Encarte. 1 CD digital estéreo remasterizado, faixa 3 (4 min).



@revistaeai

revistaeducacao
arteinclusao@
gmail.com

(48) 3321-8314

revista
eai educação,
artes &
inclusão