

Fabiano Eloy Afílio Batista
Glauber Soares Junior
(Organizadores)

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural

3



Fabiano Eloy Afílio Batista
Glauber Soares Junior
(Organizadores)

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural

3



Atena
Editora
Ano 2021

Editora chefe

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

Editora executiva

Natalia Oliveira

Assistente editorial

Flávia Roberta Barão

Bibliotecária

Janaina Ramos

Projeto gráfico

Camila Alves de Cremo

Daphynny Pamplona

Gabriel Motomu Teshima

Luiza Alves Batista

Natália Sandrini de Azevedo

Imagens da capa

iStock

Edição de arte

Luiza Alves Batista

2021 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2021 Os autores

Copyright da edição © 2021 Atena Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

Conselho Editorial**Linguística, Letras e Artes**

Profª Drª Adriana Demite Stephani – Universidade Federal do Tocantins

Profª Drª Angeli Rose do Nascimento – Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro

Profª Drª Carolina Fernandes da Silva Mandaji – Universidade Tecnológica Federal do Paraná

Profª Drª Denise Rocha – Universidade Federal do Ceará

Profª Drª Edna Alencar da Silva Rivera – Instituto Federal de São Paulo

Profª Drª Fernanda Tonelli – Instituto Federal de São Paulo

Prof. Dr. Gilmei Fleck – Universidade Estadual do Oeste do Paraná

Profª Drª Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Profª Drª Miranilde Oliveira Neves – Instituto de Educação, Ciência e Tecnologia do Pará

Profª Drª Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste

Profª Drª Sheila Marta Carregosa Rocha – Universidade do Estado da Bahia

Arte: multiculturalismo e diversidade cultural 3

Diagramação: Camila Alves de Cremo
Correção: Bruno Oliveira
Indexação: Amanda Kelly da Costa Veiga
Revisão: Os autores
Organizadores: Fabiano Eloy Atílio Batista
Glauber Soares Junior

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

A786 Arte: multiculturalismo e diversidade cultural 3 /
Organizadores Fabiano Eloy Atílio Batista, Glauber
Soares Junior - PR: Atena, 2021.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-5983-745-8

DOI: <https://doi.org/10.22533/at.ed.458210212>

1. Arte. 2. Diversidade cultural. I. Batista, Fabiano Eloy
Atílio (Organizador). II. Soares Junior, Glauber (Organizador).
III. Título.

CDD 306.4

Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166

Atena Editora

Ponta Grossa – Paraná – Brasil

Telefone: +55 (42) 3323-5493

www.atenaeditora.com.br

contato@atenaeditora.com.br

DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access, desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

APRESENTAÇÃO

Caros leitores;

É com grande entusiasmo que apresentamos a vocês a obra “**Arte: Multiculturalismo e Diversidade Cultural 3**”, constituída por artigos nacionais e internacionais, produzidos por autores que tencionam discussões nas adjacências das Artes e das Ciências Sociais.

Faz-se importante ressaltar que a diversidade cultural é imprescindível para a preservação e progressão cultural e material humana. Nesse sentido, entende-se que “o multiculturalismo é a valorização da diversidade cultural que busca eliminar preconceitos e estereótipos construídos historicamente, procurando formar uma sociedade alicerçada no respeito e dignidade do outro com suas diferenças” (BAVARESCO; TACCA, 2016, p. 61¹), reconhecendo as individualidades do ser social. Assim, as discussões no entorno e na transversalidade dessas temáticas precisam ter o enfoque central nas multiplicidades culturais, raciais e sociais.

Os debates tramados no decurso dos 14 capítulos que compõem o exemplar subdividem-se em diferentes óticas relacionadas ao Multiculturalismo e a Diversidade Cultural, esforçando-se em estabelecer diálogos hodiernos, inter e multidisciplinares, efetivados com criticidade e metodologia científica.

Tais capítulos trazem argumentações em diferentes prismas, desvelando múltiplas questões, tais quais: a trajetória do teatro no mundo; Música, canto e concertos musicais; Capoeira; Ecologia e arte contemporânea; Cultura corporal; Cultura e soluções visuais; Multiculturalidade na educação profissional e tecnológica; estabelecendo também uma importante discussão sobre a área cultural no decorrer do período pandêmico. Por intermédio destas temáticas, espera-se que seja ampliado o pensamento crítico em relação ao pluralismo sociocultural encontrado no mundo, gerando por consequência reflexões que circundam as variedades existenciais humanas, para que estas sejam respeitadas.

A presente obra possui então como finalidade, a difusão de conhecimento científico, que irradia sobre a sociedade a imensidão sociopolítica e cultural que forma o meio em que vivemos, elucidando a necessidade de respeito às diversidades individuais e coletivas, culminando em um convívio harmonioso e democrático.

Por meio da construção e divulgação deste livro, salientamos a importância da divulgação científica, em especial no campo das Artes e, especialmente, a Atena Editora, pela materialização de publicações de pesquisas que exploram e divulgam esse universo, sobretudo nesse contexto marcado por incertezas e retrocessos no campo da Educação.

Esperamos que gostem e que desfrutem de uma agradável leitura!

Fabiano Eloy Atílio Batista

Glauber Soares Junior

¹ BAVARESCO, P. R.; TACCA, D. P. MULTICULTURALISMO E DIVERSIDADE CULTURAL: UMA REFLEXÃO. *Unoesc & Ciência - ACHS*, [S. l.], v. 7, n. 1, p. 61–68, 2016. Disponível em: <https://portalperiodicos.unoesc.edu.br/achs/article/view/8511>. Acesso em: 17 nov. 2021.


SUMÁRIO

CAPÍTULO 1..... 1

TEMPOS PANDÊMICOS: POSSIBILIDADES E APRENDIZADOS

Luiz Francisco de Paula Ipolito

Tais Helena Palhares

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102121>

CAPÍTULO 2..... 9

DISTANCIAMENTO SOCIAL DEVIDO À COVID-19: AFETO BÁSICO E INTENÇÃO FUTURA DE CRIANÇAS PARA UM PROGRAMA DE CAPOEIRA INFANTIL

Débora Vitória Santos Moreira

Matheus Sousa Santana

Eduardo Seiji Numata Filho

Thamires Santos do Vale

Lorrana Kayola dos Santos Barros


Mirelle Vieira Moreira

Anderson de Souza Pinheiro

Rafael Gomes dos Santos

Ilma Sabrina Barbosa da Silva

Sérgio Rodrigues Moreira

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102122>

CAPÍTULO 3..... 20

UMA ABORDAGEM SOBRE ARTE MULTICULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Sônia Pinto de Albuquerque Melo

Valdenice de Jesus Melo

José Franco de Azevedo


Lourdisnete Silva Benevides

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102123>

CAPÍTULO 4..... 34

CULTURA VISUAL, CAMINHADAS EXPLORATÓRIAS, OBSERVAÇÃO DIRETA E FOTOGRAFIA COMO SUPERFÍCIES SIGNIFICATIVAS

Gledson Rodrigues do Nascimento

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102124>

CAPÍTULO 5..... 47







APRENDENDO OS MOVIMENTOS NUMA VIAGEM DE FAZ DE CONTA


Mônica de Matos Felix

Cristiane Rodrigues de Abreu

Valéria Gomes Dias Von Ryn

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102125>

CAPÍTULO 6	58
SOLUÇÕES VISUAIS PARA REPRESENTAÇÃO ESPACIAL DE OBRAS FICCIONAIS EM PROSA	
Flávia Benhossi Carlos Vinicius Veneziani dos Santos	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102126	
CAPÍTULO 7	64
EL AIRE JUEGA A LOS SONIDOS: LA MÚSICA COMO IMPOLUTO EXISTIR DE LA CREACIÓN ARTÍSTICO-MEXICANA	
Gonzalo de Jesús Castillo Ponce Lidia Ivánovna Usyaopín	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102127	
CAPÍTULO 8	75
RELATO DE EXPERIÊNCIA PERFORMÁTICA: REFLEXÕES SOBRE O ENSINO DO CANTO E O CONTATO COM O PALCO NO ENSINO SUPERIOR	
Christiane Faria Franco Vieira Maria Amélia Castilho Feitosa Callado	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102128	
CAPÍTULO 9	83
ENSINO E APRENDIZAGEM DA MÚSICA: CONHECENDO OS ELEMENTOS MUSICAIS DE MODO DIVERTIDO	
Lúcia Jacinta da Silva Backes Cristina Rolim Wolffenbüttel	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.4582102129	
CAPÍTULO 10	94
ESTRATÉGIAS DE ENSAIO PARA A CONSTRUÇÃO DO SOM COLETIVO EM COROS AMADORES	
Paula Castiglioni Carlos Fiorini	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021210	
CAPÍTULO 11	100
TEMPO MÚLTIPLO NA CANÇÃO <i>VÔ IMBOLÁ</i> DE ZECA BALEIRO: RESÍDUOS DAS PRÁTICAS TROPICALISTAS E INTERAÇÕES COM A PÓS-MODERNIDADE	
Davi Ebenezzer Ribeiro da Costa Teixeira Magda de Miranda Clímaco	
 https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021211	
CAPÍTULO 12	108
ACTIVIDADES FORMATIVAS DE LOS ENSEMBLES DE MÚSICA CONTEMPORÁNEA GALLEGOS	
Rafael Salvador Yebra Rivera	

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021212>


CAPÍTULO 13..... 120

ESTUDOS SOBRE A TRAJETÓRIA DO TEATRO NO MUNDO

Lucas de Lima Furini

Meire Pereira Souza Ferrari

Sandra Valéria Dalbello de Mesquita


 <https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021213>

CAPÍTULO 14..... 137

ÉTICAS VERDES COMO IMPERATIVO MORAL OU RETÓRICA NO MUNDO DA ARTE

Ana Sofia de Castro Amarante e Ribeiro

Teresa Maria Castro de Almeida

 <https://doi.org/10.22533/at.ed.45821021214>

SOBRE OS ORGANIZADORES 150

ÍNDICE REMISSIVO..... 151

UMA ABORDAGEM SOBRE ARTE MULTICULTURAL NA EDUCAÇÃO PROFISSIONAL E TECNOLÓGICA

Data de aceite: 26/11/2021

Sônia Pinto de Albuquerque Melo

Valdenice de Jesus Melo

<http://lattes.cnpq.br/3197003477736935>
<https://orcid.org/0000-0003-0675-4279>

José Franco de Azevedo

<http://lattes.cnpq.br/7379291149819752>

Lourdisnete Silva Benevides

<http://lattes.cnpq.br/9156650271767822>

RESUMO: Este texto apresenta considerações acerca do fazer prático do componente curricular Arte no ensino médio integrado, com foco no currículo da Educação Profissional e Tecnológica (EPT). O interesse na condução deste estudo advém da necessidade de dispor opções práticas e objetivas para a ação de ensinar Arte e suas relações com o Multiculturalismo, dentro do espaço Pedagógico em EPT. Relacionou-se os processos de ensino de Arte, particularmente as artes gráficas, com foco na abordagem triangular, buscando possibilitar a formação integral e significativa do educando, embasados pelos pilares: trabalho, ciência e cultura e suas relações. Uma abordagem que apresente um olhar multicultural, na busca de uma articulação da ação docente pela apropriação de práticas mais abrangentes e democráticas para alcançar as múltiplas culturas, hoje presentes na nossa sociedade complexa.

PALAVRAS-CHAVE: Educação Profissional e Tecnológica. Ensino Multicultural. Xilogravura.

ABSTRACT: This paper presents a structured educational product as the Xilopt Manual, which considers the practical work of the Art Teachers at the integrated high school, with a focus on the Professional and Technological Education (EPT) curriculum. The interest in conducting this study came from the need to have practical and objective options related to teaching the discipline Art and its relations with multiculturalism at EPT, within the scope of the Professional and Technological Education. The Art teaching processes were related, particularly the graphic arts one - woodcut - focusing on transversal strategies, using an inter and transdisciplinary view, which enables the integral and significant formation of the student, based on the pillars: work, science and culture and their relations. Our researches and theoretical-methodological discussions, considered a way of teaching that would allow the presence of a multicultural approach, in the search for an articulation of the teaching action by the appropriation of more comprehensive and democratic practices to reach the multiple cultures present in our complex society.

KEYWORDS: Art Multicultural teaching. Professional and Technological Education. Woodcut.

APRESENTAÇÃO

A inclusão do componente curricular Arte na EPT oriunda da LDB/1996, associada à expansão da Rede Federal de Educação Profissional e Tecnológica, geraram uma ampliação da cobertura geográfica e da ação

educativa dos Institutos Federais, ampliando seu campo de ação e conseqüentemente a oferta em regiões e localidades antes não contempladas com o ensino técnico e tecnológico.

Diante de tal premissa, o elemento motivacional para o desenvolvimento deste estudo está alicerçado nas discussões acerca do Multiculturalismo, por acreditarmos que esta discussão apresenta relevância social e compromisso com a inclusão do local e dos elementos que formam o tecido social em sua complexidade.

Além disso, é de extrema relevância que este suporte epistemológico seja abordado na ação docente da Educação Profissional e Tecnológica (EPT) e em particular no campo do componente Arte do Ensino Médio Integrado, propondo e ressaltando o ensino e a aprendizagem de forma a possibilitar a abordagem de temáticas, como: a sustentabilidade, formas alternativas de comunicação, respeito às diferenças, permitindo assim uma diversidade de olhares para o ensino de Arte, alicerçadas no multiculturalismo.

Pesquisas e discussões teórico-metodológicas têm sido realizadas no intuito de ampliar o universo de conhecimento relativo ao Multiculturalismo e à necessidade da composição de um ensino que permita a presença de um olhar multicultural; outrossim, raras são as propostas de investigação que abordem o multiculturalismo, especialmente no Brasil.

Historicamente, o termo “multiculturalidade” não é de forma alguma um termo pacífico e de um sentido único. Muitos (as) autores (as) que têm tratado da educação multicultural afirmam que esse termo é bastante recente, embora o fenômeno como tal não o seja.¹

ARTE MULTICULTURAL NA EPT

A importância dos componentes curriculares do Núcleo Básico dentro da Educação Profissional e Tecnológica (EPT), no sentido da busca pela formação ampla e ajustada ao contexto da sociedade atual, conforme extrato de Antunes (1999) é:

Dizer que uma vida cheia de sentido encontra na esfera do trabalho seu primeiro momento de realização é totalmente diferente de dizer que uma vida cheia de sentido se resume exclusivamente ao trabalho. [...]. Na busca de uma vida cheia de sentido, a arte, a poesia, a pintura, a literatura, a música, o momento de criação, o tempo de liberdade, têm um significado muito especial. Se o trabalho se torna autodeterminado, autônomo e livre, e por isso dotado de sentido, será também (e decisivamente) por meio da arte, da poesia, da pintura, da literatura, da música, do uso autônomo do tempo livre e da liberdade que o ser social poderá se humanizar e se emancipar em seu sentido mais profundo (ANTUNES, 1999, p. 143).

Buscar por uma possibilidade de ensino que não só atenda, mas também possibilite a construção de um ser humano autônomo, e que sendo assim traga em si a importância

¹ Entre autores que discutem esta questão, citamos: Walking (1990); Banks (1992); Ekstrand (1994) *apud* Richter (2003).

do aprender, do fazer, sem se distanciar do seu lugar de origem, deve ser tarefa de todos os envolvidos com educação profissional.

Também a formação docente pode contribuir neste processo, uma vez que em seus currículos se observam as ligações indispensáveis entre o multiculturalismo e a educação. Tal fato encontra eco no discurso de Mason (2001), que compreende que os modelos derivados do ensino europeu do século XIX, encontram-se inadequados sob várias perspectivas.

Da mesma forma, especialistas em educação multicultural argumentam que o modelo tradicional de formação inicial de professores também é ineficaz, por não possibilitar acesso a conhecimentos e métodos de ensino efetivos aos docentes da área.

Diante de tais problemáticas, a educação multicultural pode, portanto, ser entendida como competência em múltiplas culturas e para todos os elementos presentes no processo de ensino e aprendizagem. Em uma visão mais antropológica, pode ainda transpor barreiras culturais, uma vez que a educação multicultural tem se configurado com um método de promoção da harmonia entre os seres humanos.

Neste sentido, “A educação multicultural busca a preservação da cultura e da harmonia através do desenvolvimento das competências interculturais” (RICHTER, 2000, p. 13).

Diante de tal fato, infere-se que o reconhecimento da presença de competências interculturais, relacionando-se com o conhecimento e capacidade de lidar com os códigos de outras culturas, associados a um comportamento que busque a compreensão de como estes processos ocorrem, levarão a apropriação dos contextos macro culturais onde as culturas estão inseridas.

Influências do pensamento multicultural têm sido sentidas em movimentos que buscam a valorização dos padrões plurais e, ao mesmo tempo, enfatizam a necessidade da adoção de medidas de reparação a injustiças e preconceitos com relação a identidades culturais, raciais, étnicas, de gênero e outras marginalizadas nos processos sociais, nos quais se inclui a educação (CANEN e XAVIER, 2005, p. 336).

É na relação global/local, já discutida por McLuhan (1969, p. 112), que se acirra a partir dos eventos históricos que acontecem especialmente a partir dos anos 1980, marcados pela queda do muro de Berlim, com a expansão dos meios de comunicação informatizados e as novas configurações políticas baseadas na Organização Mundial do Comércio que o termo “globalização” passa a estar presente em nosso dia-a-dia. Ele surge principalmente sob uma perspectiva da história econômica, enquanto resposta ao desenvolvimento último do capitalismo no ocidente (ARRIGUI, p.45, 1996).

Outra ótica apresentada por Milton Santos (2015) enfatiza que um melhor entendimento do que seria a globalização, denominando-a da seguinte forma:

Globalização atual é perversa, fundada na tirania da informação e do dinheiro, na competitividade, na confusão dos espíritos e na violência estrutural,

acarretando o desfalecimento da política feita pelo Estado e a imposição de uma política comandada pelas empresas (SANTOS, 2015, p. 39).

Buscando uma visão etnocêntrica sobre o assunto, Renato Ortiz (1998) considera que a globalização se constitui num processo em que a mundialização seria uma nova forma de reorganização das identidades nacionais e distingue os termos “global” e “mundial”. O primeiro refere-se aos processos econômicos e tecnológicos; já o segundo caracteriza o domínio específico da cultura.

Richter (2000, p. 13) ratifica a importância da existência de ações afirmativas do Estado nas políticas e processo educacional, dados os inúmeros desafios. Assim sendo, “o multiculturalismo pode representar uma lente que auxilia no diagnóstico de tensões entre visões que se pretendem mais ‘universalistas’ e outras mais ‘relativistas’ na abordagem de temas mais convencionais da educação” (RICHTER, 2000, p. 13).

Esta visão etnocêntrica, no entanto, foi sendo revisada e passou-se a considerar que sociedades diferentes da sociedade ocidental, antes consideradas primitivas ou exóticas, também possuíam uma lógica interna, com outras formas de representação, outras idealidades, diferentes formas de vida social, e que muitas vezes “souberam resolver melhor que nós certas contradições e dificuldades da organização da família, da educação, da sexualidade, da vida econômica e da vida simbólica em geral: Ao olhar para outras culturas, também o observador altera e renova sua própria visão do mundo e das coisas” (RICHTER, 2000, p. 4).

A este conceito foi também sendo incorporada a noção de que as relações culturais compõem relações de poder, desigualdades, contradições, e de que todas as modalidades de transmissão de cultura implicam, portanto, algum poder de dominação (RICHTER, 2003, p. 4).

No Brasil, por exemplo, estas relações culturais são compreendidas de forma híbrida, abrangendo as diversas mesclas culturais. Para compreender o processo de hibridização, Canclini (*apud* Richter, 2000, p. 6) aponta a necessidade de uma visão mais abrangente, “onde não exista oposição entre o tradicional e o moderno, entre o culto, o popular e o massivo”.

Tendo em vista as diferenças culturais existentes nos mais diversos grupos, a questão étnica é apenas um entre os diversos aspectos e marcadores presentes (idade, gênero, ocupação, classe social, etc.) que definem essas diferenças. A educação multicultural reconhece similaridades entre grupos étnicos e, em vez de salientar as diferenças, busca promover o cruzamento cultural das fronteiras entre grupos culturais – sejam eles quais forem, e não a sua permanência.

Assim, a educação multicultural deve desenvolver um esquema conceitual e intercultural, cuja expressão na prática educacional demonstre que o conhecimento é uma propriedade comum de todos os povos. Negligenciar alguma parte desse problema resulta, de um lado, em relativismo que afasta qualquer possibilidade de uma compreensão

intercultural, ou, por outro lado, uma superficialidade que enfatiza o folclórico ou o bizarro (RICHTER, 2003, p. 16).

XILOGRAVURA ALTERNATIVA

A abordagem da qual lançamos mão como âncora para nossa proposta artística da xilogravura de forma alternativa advém dos estudos desenvolvidos por Barbosa (2010), por oferecer uma possibilidade para além da contextualização da obra, viabilizando, sobretudo, o exercício da “leitura” crítica e produção dos estudantes.

A fim de alcançar os objetivos a que se propõe, Barbosa (2010, p. 3) utiliza uma abordagem triangular que, em conformidade com a autora, a mesma deve estar:

[...] estruturada como um organismo, articulado pela interação e interdependência entre suas ações totalizadoras – a “leitura” crítica, contextualização e produção – realizadas no diálogo entre o professor e o aluno. Há uma condução, mas também a abertura para a mudança de caminho, condicionada à participação do aluno. Por essa condição a Abordagem Triangular assume a característica de um sistema epistemológico e não metodológico de Ensino da Arte. Admite a pluralidade de soluções e respostas, pela intenção de preservar o conhecimento da degradação em exercício escolar reprodutivo (BARBOSA, 2010, p. 3).

Quando Barbosa (2010) discorre sobre as mudanças observadas e salienta a importância de reforçar a herança artística e estética dos estudantes baseada em seu meio, ela também adverte que “se não for bem conduzida, pode criar guetos culturais e manter grupos amarrados aos códigos de sua própria cultura”.

Nesta perspectiva, entendendo cultura como um processo de produção de símbolos, de representações, de significados e, ao mesmo tempo, prática constituinte e constituída do e pelo tecido social, Ramos destaca que:

Uma formação integrada, portanto, não somente possibilita o acesso a conhecimentos científicos, mas também promove a reflexão crítica sobre os padrões culturais que se constituem normas de conduta de um grupo social, assim como a apropriação de referências e tendências estéticas que se manifestam em tempos e espaços históricos, os quais expressam concepções, problemas, crises e potenciais de uma sociedade, que se vê traduzida ou questionada nas manifestações e obras artísticas (RAMOS, 2004, p. 41).

Em se tratando do trabalho como princípio educativo, foi imperativo a compreensão da relação indissociável entre trabalho, ciência, tecnologia e cultura significar compreender o trabalho como princípio educativo, o que não significa “aprender fazendo”, nem é sinônimo de formar para o exercício do trabalho (RAMOS, 2004, p. 27 – 41).

Na base da construção de um projeto unitário de ensino médio que, enquanto reconhece e valoriza o diverso, supera a dualidade histórica entre formação básica e formação profissional, está a compreensão do trabalho no seu duplo sentido:

[...] ontológico: como práxis humana e, então, como a forma pela qual o homem produz sua própria existência na relação com a natureza e com os outros homens e, assim, produz conhecimentos; histórico: que no sistema capitalista se transforma em trabalho assalariado ou fator econômico, forma específica da produção da existência humana sob o capitalismo; portanto, como categoria econômica e práxis produtiva que, baseadas em conhecimentos existentes, produzem novos conhecimentos (CIAVATTA, 2005, p. 259).

Compreendemos que para uma formação docente na EPT é necessário, ainda:

Pensar na formação do professor que inclua e reveja suas crenças e convicções, assim como sua compreensão das novas realidades e sua função profissional, preparando os jovens e desenvolvendo um profundo aprendizado que lhe permita aprender a ensinar de forma diferente em consonância com as mudanças em educação (GOMES e MARINS, 2013, p. 37).

A educação multicultural pode ser entendida como competência em múltiplas culturas e para todos os elementos presentes no processo de ensino e aprendizagem. Em uma visão mais antropológica, Hall (2004) barreiras culturais tem se configurado com um método de promoção da harmonia entre os seres humanos, derivados de um mundo mais conflituoso a cada dia, “a educação multicultural busca a preservação da cultura e da harmonia através do desenvolvimento das competências interculturais (RICHTER, 2000, p. 13).

Podemos inferir que o reconhecimento da presença de competências interculturais, relacionando-se com o conhecimento e capacidade de lidar com os códigos de outras culturas, associados a um comportamento que busque a compreensão de como estes processos ocorrem, levarão a apropriação dos contextos macro culturais onde as culturas estão inseridas.

Ainda pensando em competências, Nóvoa (2009) traz numa perspectiva :

[...] que a proposta adquire todo seu sentido, abrindo para a possibilidade de um novo contrato educativo, cuja responsabilidade é partilhada por um conjunto de actores e de instâncias sociais, não ficando apenas nas mãos dos educadores profissionais. Se é verdade que a escola cumpriu, ao longo do século XX, um importantíssimo trabalho social, não é menos verdade que hoje se torna essencial evoluir no sentido de uma maior responsabilidade da sociedade. Muitas zonas do mundo, e dos nossos próprios países, vivem ainda em situações de miséria e de pobreza, econômica e cultural. Mas, de um modo geral, verificou-se uma enorme evolução nas qualificações escolares dos adultos. Durante muitas décadas houve um fosso geracional: os mais novos tinham habilitações acadêmicas muito superiores aos mais velhos. Agora, pela primeira vez, há gerações adultas que têm habilitações acadêmicas idênticas às das gerações mais novas, possibilitando-lhes assim uma intervenção educativa mais consistente (NÓVOA, 2009, p. 15).

O compromisso com a diversidade cultural, que se espera esteja presente no ensino profissionalizante, seja representado não somente com os códigos europeus e norte-americanos brancos, porém mais atenção poderia ser dada à diversidade de códigos

em função de raças, etnias, gênero, classe social, e particularmente quanto ao nordeste brasileiro, a representação cultural regional, a exemplo das manifestações pelo suporte xilográfico (HALL, p. 102, 2004).

Falamos sobre o multiculturalismo na EPT tomando como base o contexto cultural que a sociedade brasileira é formada e suas implicações na formação da educação profissional e tecnológica e utilizar para esse contexto a Literatura de Cordel, sua importância cultural para a região nordeste e a Gravura (xilogravura). Sobre este gênero literário:

[...] Foi reconhecido pelo Conselho Consultivo como Patrimônio Cultural Brasileiro. A decisão foi tomada nesta quarta-feira, 19 de setembro, por unanimidade pelo colegiado que está reunido no Forte de Copacabana, no Rio de Janeiro. A reunião também contou com a presença do Ministro da Cultura, Sérgio Sá Leitão, da presidente do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), Kátia Bogéa e do presidente da Academia Brasileira de Literatura de Cordel, Gonçalo Ferreira. Poetas, declamadores, editores, ilustradores (desenhistas, artistas plásticos, xilogravadores) e folheteiros (como são conhecidos os vendedores de livros) já podem comemorar, pois agora a Literatura de Cordel é Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro. Apesar de ter começado no Norte e no Nordeste do país, o cordel hoje é disseminado por todo o Brasil, principalmente por causa do processo de migração de populações. Hoje, circula com maior intensidade na Paraíba, Pernambuco, Ceará, Maranhão, Pará, Rio Grande do Norte, Alagoas, Sergipe, Bahia, Minas Gerais, Distrito Federal, Rio de Janeiro e São Paulo. Em todos estes estados é possível encontrar esta expressão cultural, que revela o imaginário coletivo, a memória social e o ponto de vista dos poetas acerca dos acontecimentos vividos ou imaginados (IPHAN, 2018, p. 1).

Barbosa (1998, p. 15), aponta para o direito de que todas as pessoas precisam conhecer, acessar aos códigos das diferentes manifestações culturais, independentemente de serem considerados populares, ou eruditos.

Por conseguinte, estes últimos, muitas vezes, podem continuar sendo compreendidos como exteriores – a não ser que o indivíduo tenha domínio das referências culturais, a fim de que possa assimilar o “outro”, ressaltando assim a necessidade do compromisso com a diversidade cultural.

Ao abordar a categoria trabalho, indissociável da educação profissional e tecnológica, seguimos a visão de Ramos, no seu entendimento de trabalho e ciência quando o compreende como essencial à existência humana:

[...] Dessa forma, é na busca da produção da própria existência que o homem gera conhecimentos, os quais são histórica, social e culturalmente acumulados, ampliados e transformados. Nessa perspectiva, o trabalho como mediação primeira entre o homem e a natureza e, portanto, elemento central na produção da existência humana. Dessa forma, é na busca da produção da própria existência que o homem gera conhecimentos, os quais são histórica, social e culturalmente acumulados, ampliados e transformados. do pensamento em que se percebem e se representam as relações constitutivas e estruturantes da realidade, enquanto a teoria surge quando essas relações, elevadas ao plano do pensamento, são ordenadas e retiradas do contexto

em que foram produzidas e apreendidas originalmente, com o objetivo de potencializar o avanço das forças produtivas (MOURA, 2012, p. 3).

Quando Moura (2010, p. 2) nos traz que de “um lado, a defesa da educação geral integrada à formação profissional lato sensu, na perspectiva da politécnica, constante no primeiro Projeto de Lei do Deputado Otávio Elísio; de outro, a separação entre educação básica e formação profissional”, com evidente favorecimento a formação técnica e matemática em lugar da formação humana e social (FRIGOTTO; CIAVATTA; e RAMOS, 2005, p. 258).

Sobre outro viés, temos a cultura que se apresenta como parte integrante da vida do educando mesmo que por vezes tal percepção não seja tão clara. Somos levados a separar corpo e mente e cultura e indivíduo, como se não fossemos seres naturais e sim partes involuntárias e não um ser inteiro e complexo.

Tal superação dessa dualidade é apontada por uma noção de trabalho diferenciada, em que busca a formação do educando como um todo, a formação omnilateral, com o objetivo de minimizar os impactos da dicotomia entre as diferentes acepções de trabalho e instrução. Segundo Saviani (1989, p. 215):

[...] a ideia de politécnica envolve a articulação entre trabalho intelectual e trabalho manual e envolve uma formação a partir do próprio trabalho social, que desenvolve os fundamentos, os princípios, que estão na base da organização do trabalho na nossa sociedade e que, portanto, nos permitem compreender o seu funcionamento.

Saviani (1989) ainda conclui pontando que “o ensino profissional é destinado àqueles que devem executar, enquanto que o ensino científico-intelectual é destinado àqueles que devem conceber e controlar o processo.

A ideia de politécnica contrapõe-se à referida concepção: Ela postula que o processo de trabalho desenvolva, numa unidade indissolúvel, os aspectos manuais e intelectuais. Um pressuposto dessa concepção é de que não existe trabalho manual puro, e nem trabalho intelectual puro. Todo trabalho humano envolve a concomitância do exercício dos membros, das mãos, e do exercício mental, intelectual”.

Alimentado pela recorrente concepção para quem e com que finalidade se destina a educação profissional, um olhar mais atento nota, que na contramão da história, a noção politécnica nos apresenta junção, homem corpo e alma, corpo e intelecto e se aproxima do que entendemos com educação tendo o trabalho como princípio educativo.

Olhando a organização curricular do ensino médio integrado, o vemos de uma forma que a integração do ensino médio seria proporcionando um ensino geral como comumente é conhecido e após esse como forma de “integrá-lo ao mundo do trabalho um tempo posterior de formação para o mundo do trabalho.

Sobre tal visão Moura (2012, p. 10), “compreendemos que organizar o currículo de forma integrada implica em romper com falsas polarizações, oposições e fronteiras

consolidadas ao longo do tempo. Como ponto de partida é preciso ratificar que o ensino médio integrado exige que a relação entre conhecimentos gerais e específicos seja construída de forma contínua ao longo da formação, sob os eixos do trabalho, da ciência, da tecnologia e da cultura, ao invés de, inicialmente, concentrar conteúdos vinculados à educação geral e, posteriormente, proporcionar os componentes curriculares da formação técnica específica”.

Quando aponta as possíveis implicações que uma prática pode acarretar, Moura (2012) nos faz refletir que estamos num sentido contrário ao esperado, que “adotar esse pensamento implica na necessidade de contribuir para acabar com a dicotomia entre as disciplinas de formação geral e as disciplinas de formação profissional. Isso representa, para os educadores que historicamente trabalham com as disciplinas de formação geral, a possibilidade de avançar na compreensão do sentido da educação que é proporcionada aos estudantes”.

Para a prática docente na educação profissional o currículo sendo alinhado ao eixo trabalho, ciência e cultura aponta como:

Uma oportunidade para que esses docentes superem tendências academicistas, livrescas, discursivas e reprodutivas das práticas pedagógicas que permeiam, de forma recorrente, essa esfera educacional. Já para os docentes da formação profissional, criam-se oportunidades de superar a perspectiva, muitas vezes, exageradamente técnico-operacional deste ensino e, ao invés disso, aproximar-se de um enfoque que contribua para a apropriação das condições sociais, históricas e culturais de produção e utilização dos conhecimentos científicos, técnicos e tecnológicos que estão na base de cada curso (MACHADO, 2006 *apud* MOURA, 2012, p. 11).

Já Moura (2012) entende “como forma de resolver essa questão ou, pelo menos, minimizar os prejuízos decorrentes da organização disciplinar dos currículos, tem surgido, ao longo da história, propostas que organizam o currículo a partir de outras estratégias. É muito rica a variedade de denominações. Mencionaremos algumas dessas metodologias, apenas a título de exemplo. São propostas que tratam da aprendizagem baseada em: problemas; centros de interesses; projetos; complexos temáticos; investigação do meio, entre outras.

Ciavatta e Ramos (2011, p. 31) nos mostra que a formação vai muito além quando se trata do princípio formativo geral do ser humano “o primeiro sentido que atribuímos à integração expressa uma concepção de formação humana que preconiza a integração de todas as dimensões da vida – o trabalho, a ciência e a cultura – no processo formativo.

Tal concepção pode orientar tanto a educação geral quanto a profissional, independentemente da forma como são ofertadas. O horizonte da formação, nessa perspectiva, é a formação politécnica e omnilateral dos trabalhadores e teria como propósito fundamental proporcionar-lhes a compreensão das relações sociais de produção e do processo histórico e contraditório de desenvolvimento das forças produtivas.

Para este estudo, o ensino médio integrado é considerado sob a ótica de Araújo e Frigotto (2015), o qual requer uma práxis mediada pela integração.

Trata-se, pois, de compreender a ação pedagógica em sua relação com a totalidade das ações humanas que, sempre, tem repercussões éticas e políticas para a vida social, bem como a necessária dependência entre os saberes específicos e locais ao conjunto de saberes sociais. A ação didática integradora ganha sentido assim enquanto ação ético-política de promoção da integração entre os saberes e práticas locais com as práticas sociais globais bem como quando promove a compreensão dos objetos em sua relação com a totalidade social (ARAÚJO; FRIGOTTO, 2015, p. 66).

Falando de currículo para o ensino médio integrado, a noção de currículo integrado pode ainda remeter a três dimensões específicas, mas complementares entre si: A primeira delas se refere à forma de oferta de Educação Profissional Técnica de nível Médio, sendo os cursos Técnicos Integrados ao Ensino Médio por meio de matrícula e projeto pedagógico únicos, o que não garante, necessariamente, que a segunda e a terceira dimensão da integração sejam de fato vislumbradas pela organização pedagógica e curricular do curso.

A segunda dimensão se refere ao projeto de sociedade que buscamos construir por meio de um processo educativo que integre ciência, trabalho e cultura nos planos de formação geral e profissional. Quanto à terceira dimensão, trata-se da organização de um currículo interdisciplinar, que possibilite aos estudantes apreenderem o conhecimento na sua totalidade e na sua relação com o mundo real, o que pode ser, por exemplo, pela integração entre conteúdos e disciplinas (RAMOS, 2005 *apud* ARAÚJO e SILVA, 2008, p. 59).

Nesta perspectiva, esta discussão pretende contribuir para as relações entre as disciplinas do currículo do ensino médio integrado de forma interdisciplinar, por meio de um dos componentes - Arte, mais particularmente, da gravura/xilogravura, no formato de sequência didática, sobre o ensino do componente Arte, sob olhar multicultural, bem como em consonância com a abordagem triangular da Prof^a Dr^a Ana Mae Barbosa que afirma:

[...] a educação cultural que se pretende com a Abordagem Triangular é uma educação crítica do conhecimento construído pelo próprio aluno, com a mediação do professor do mundo visual e não uma "educação bancária. A abordagem é construtivista, interacionista, dialogal, multiculturalista e é pós-moderna por tudo isso e por articular arte como expressão e como cultura na sala de aula, sendo esta articulação o denominador comum de todas as propostas pós-modernas do Ensino da Arte que circulam internacionalmente na contemporaneidade (BARBOSA, 2010, p. 169-170).

Para atender a premissa acima, a sequência didática é proposta com as seguintes etapas: construção da matriz, impressão e exposição. Já nas subdivisões, encontramos o tema sobre a iconografia, e a partir desse ponto, subdivide-se em: vetorização: estilizações por vetorização; materiais: suportes, entintamento, prensagem; recorte: decalque; espelhamento: técnica de espelhamento; entalhe: entalhes colagem na base; impressão:

preparação das tintas, entintamento, prensagem, utilização do papel na prensagem, sobre a matriz e sob a matriz, pós-impressão; iconografia; xilogravura alternativa com matrizes e suportes variados, além de elencar as referências utilizadas, e finalizar com o apêndice: o esquema da sequência didática.

O manual aqui proposto foi idealizado justificando a prática da gravura de forma alternativa junto ao currículo do componente Artes/Gravura/Xilogravura no ensino médio regular e integrado da EPT, estando em consonância com a abordagem triangular da Prof^a Dr^a Ana Mae Barbosa.

Além disso, foi construído enquanto um manual prático/didático, que possa também de forma interdisciplinar dialogar com outras áreas de conhecimento do ensino médio integrado, por meio da “Xilogravura alternativa” permeando o conceito de gravura verde.

Assim sendo, a partir da xilogravura alternativa – assim denominada por sua construção diferir da forma tradicional. Esta, como nos apresentam as autoras Jorge e Gabriel (2000), é uma das mais antigas técnica de gravura sobre a madeira, talhada em relevo tornando-se a matriz que permite a multiplicação das impressões de suas provas.

Já na técnica aqui proposta, temos como exemplos de materiais substitutos da madeira na construção da matriz: o papelão, papel paraná, papel couro, tetra pak, uso de estiletes e tesoura (em vez de buris, goivas e formões); já a tinta utilizada na xilogravura alternativa passa a ser a guache acrescida de cola branca e não mais a tinta gráfica da xilogravura tradicional.

Como na Gravura Verde (*Grabado Verde*) são propostos materiais de baixo custo e fácil acesso, além de serem mais interessantes no ponto de vista do seu uso didático nas escolas. A gravura verde é uma encenação silenciosa, fruto da experimentação dedicada e metódica da artista *María Angélica Mirauda*.

Essa técnica única de gravação - a partir de uma matriz nova e versátil - é um processo de criação livre do uso de ácidos ou outros produtos altamente nocivos à saúde do artista e ao meio ambiente, de baixo custo e reciclável, também permite um exercício artístico com elementos rudimentares e objetos encontrados.

É a partir destes elementos que a “Gravura Verde” exhibe o seu amplo espectro de possibilidades, pesquisadas e documentadas por *María Angélica Mirauda* y *Marcela de la Torre*, e que se tornaram públicas através de um livro e de uma exposição em que eles mostram os resultados plásticos desta nova técnica (FINIS, 2011).

Outrossim, também é possível que o estudo envolva a evolução da possibilidade de uso de materiais alternativos e ecos sustentáveis para a criação de tintas e suportes de aplicação da xilogravura.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Depreendemos que se faz necessária uma mudança na epistemologia que

fundamenta a construção do currículo de forma que os paradigmas de complexidade, da integração social e do desenvolvimento cognitivo do estudante amplie seu espaço de formação e domínio cognitivo, “sobre a ciência, sobre o trabalho e sobre a cultura, agora mediados por novas e diferentes formas de linguagem” (KUENZER, 2016, p. 37).

Entendemos que é possível a adoção de uma organização curricular que considere o ser multicultural e complexo como elemento de articulação principal não somente para o currículo educacional, mas, em especial, para a formação, orientando a proposta curricular e seu aporte pedagógico para uma articulação com o mundo do trabalho dialogicamente considerando que a sociedade é multifacetada, inserida em um contexto global de cooperação/concorrência, de caráter multicultural, dinâmica e relativamente complexa.

Nesse sentido, uma abordagem transdisciplinar, polilógica e cooperativa para a educação profissional pode ser considerada como uma resposta possível para atender ao imperativo de construção de uma sociedade mais justa, incluyente e autossustentável, em termos de ampliar a capacidade cognitiva do estudante para viabilizar a obtenção de saberes necessários para sua educação no contexto para o século XXI, tal como definido por Morin (2001).

Podemos concluir que, para além da importância da temática em si, há a possibilidade de desnudar novas e precursoras oportunidades para edificar espaços para o debate e ampliar a disseminação do saber na EPT.

Ao lançar um olhar para o ensino de Arte na EPT de maneira multicultural, pretendemos não só a aproximação dos estudantes com a formação técnica, mas também com a estética. É esse o entendimento em buscar as artes gráficas, especificamente, na xilogravura aplicada de forma alternativa, para viabilizar uma aproximação de diversos componentes curriculares.

O entendimento principal esperado seja que todos possam acessar os códigos da cultura dita erudita.

É imprescindível ao cidadão conhecê-los; por conseguinte, este conhecimento tende a se manter no espaço exterior, a menos que o estudante tenha acesso e possibilidade de compreensão das referências culturais presentes em seu contexto social, em sua localidade, para então poder acessar ao conhecimento externo e ter a possibilidade de conviver e compreender o outro e vice-versa, uma vez que a cultura é parte integrante da vida, ainda que tal percepção, muitas vezes, não esteja tão clara, pois somos condicionados a separar corpo e mente; cultura e indivíduo, como se não fossemos seres naturais, inteiros e complexos.

Este processo de (re) construção do ser como elemento primaz de uma nova proposta de ação do docente pode e deve ser reforçado nos processo de formação do ensino profissional integrado ao ensino médio, sendo a Arte também como entendemos sua prática, em sua concepção entendida como a mais abrangente possível, para muito além da estética, o conjunto de processos cognitivos, sociais, afetivos e técnicos, pelos

quais os participantes podem ampliar sua capacidade de leitura de mundo, com a obtenção de novas escalas, tons, reflexos, projeções, pontos de fuga, abstrações, entre outros, viabilizando ao estudante ampliar as fronteiras cognitivas, a fim de que ele se torne um ser sócio-técnico-cognitivo-artístico-transdisciplinar-ciente-afetivo, portanto.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Ricardo. “Trabalho e liberdade”. In: **Os sentidos do trabalho**. Ensaio sobre a afirmação e a negação do trabalho. São Paulo: Bomtempo, 1999.

ARAUJO, Ronaldo Marcos de Lima; FRIGOTTO, Gaudêncio. Práticas Pedagógicas e ensino integrado. **Revista Educação em Questão**. V. 52. N 38, p. 61 – 80, 2015.

ARAÚJO, Adilson Cesar. SILVA, Cláudinei Nascimento da. **Ensino médio integrado no Brasil: fundamentos, práticas e desafios**. (orgs.) – Brasília: Ed. IFB, 2017.

ARRIGUI, Giovanni. **O longo século XX**. Dinheiro, poder e as origens de nosso tempo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1996.

BARBOSA, Ana Mae. CUNHA, Fernanda Pereira. **Abordagem triangular no ensino das artes e cultura visuais**. São Paulo: Cortez, 2010.

CANAU, Vera Maria F. **Interculturalidade e educação escolar**. In: IX Endipe – Encontro Nacional de Didática e Prática de Ensino. Águas de Lindóia, 1988.

CANEN, Ana e XAVIER, Giseli Pereli de Moura. **Multiculturalismo, pesquisa e formação de professores: o caso das Diretrizes Curriculares para a Formação Docente**. Ensaio: aval. pol. públ. Educ., Rio de Janeiro, v.13, n.48, jul./set. 2005.

CIAVATTA, M.; Frigotto, G.; RAMOS, M. N. A gênese do Decreto nº. 5.154/2004: um debate no contexto controverso da democracia restrita. IN: **Ensino médio integrado: concepção e contradições**. São Paulo: Editora Cortez, 2005.

GALEFFI, D. A. **Educação e Filosofia: o filosofar como atividade formativa transdisciplinar na educação básica – considerações polilógicas**. In: Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade, v. 22, n. 39, jan./jun. 2013.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 9. ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2004.

IPHAN, Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. **Literatura de Cordel ganha título de Patrimônio Cultural Brasileiro**. Publicada em 19 de setembro de p. 1, 2018, acessado em 03/04/2019.

KUENZER, Acacia Zeneida. **A formação dos trabalhadores no espaço de trabalho**. In: Trabalho Necessário. Ano 14, n. 25, 2016. MASON, Raquel. Por uma arte-educação multicultural. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2001.

MASON, Raquel. **Por uma arte-educação multicultural**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2001.

MOURA, Dante Henrique. A organização curricular do ensino médio integrado a partir do eixo estruturante: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Revista LABOR** nº 7, v.1, 2012.

MOURA, Dante Henrique. Algumas possibilidades de organização do ensino médio a partir de uma base unitária: trabalho, ciência, tecnologia e cultura. **Anais do I Seminário Nacional: currículo em movimento – Perspectivas Atuais** Belo Horizonte, novembro de 2010.

NÓVOA, António. **Educação 2021**: para uma história do futuro. (Universidade de Lisboa). Acesso em https://repositorio.ul.pt/bitstream/10451/670/1/21232_1681-5653.pdf

RAMOS e CIAVATTA. Marize e Maria. Ensino Médio e Educação Profissional no Brasil Dualidade e fragmentação. **Revista Retratos da Escola**, Brasília, v. 5, n. 8, jan./jun., 2011. Disponível em: <<http://www.esforce.org.br>>

RICHTER, Ivone Mendes. **Interculturalidade e estética no ensino das artes visuais**. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2003.

SAVIANI, Dermeval. **Sobre a concepção de Politecnia**. Rio de Janeiro FIOCRUZ. Politécnico da Saúde Joaquim Venâncio, 1989.

SANTOS, Milton. **Por Uma Outra Globalização: Do Pensamento Único A Consciência Universal** - 24ª editora Record, 2015.

SOUSA, Diêgo Maciel de. **A Promoção Da Emancipação Freiriana Na Educação Técnico-Profissionalizante**. Trabalho de conclusão apresentado como requisito para conclusão do Curso de Especialização em Docência na Educação Profissional, Técnica e Tecnológica – EaD, defendido em 05 de maio de 2020. IFG – Instituto Federal de Goiás.

ÍNDICE REMISSIVO

A

Antropologia 145

Arquitetura 58

Arte 6, 13, 18, 20, 21, 24, 29, 31, 32, 64, 66, 67, 69, 70, 73, 85, 87, 96, 108, 110, 111, 112, 113, 114, 118, 120, 122, 123, 124, 125, 127, 129, 130, 132, 133, 135, 137, 138, 139, 140, 141, 142, 143, 145, 147, 148, 150

Arte contemporânea 137

Ativismo 138, 140

B

Brasil 2, 3, 6, 7, 8, 12, 19, 21, 23, 26, 32, 33, 57, 89, 93, 99, 101, 102, 103, 107, 120, 132, 134, 135, 136

C

Cidade 63, 90, 103, 114, 126, 127, 129, 144

Coronavírus 1, 2, 8

Corpo 13, 18, 27, 31, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 57, 77, 78, 79, 83, 96, 103, 121, 122, 134, 150

Covid-19 1, 2, 3, 4, 8, 9, 10, 11, 12, 18, 63

Criança 11, 12, 13, 14, 16, 17, 47, 48, 49, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 85, 86, 88, 90, 93

Cultura 1, 4, 20, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 47, 49, 50, 62, 63, 67, 68, 69, 73, 74, 108, 118, 120, 122, 124, 125, 127, 130, 132, 133, 134, 135, 138, 142, 150

Cultura visual 34, 35, 36, 38, 44, 45, 46

Currículo 20, 27, 28, 29, 30, 31, 33

D

Dança 11, 52, 54, 86, 87, 122, 124, 125, 132, 135

Disciplina 6, 48, 75, 76, 77, 78, 81, 96, 140

Diversidade cultural 25, 26, 127

E

Educação 1, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 20, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 62, 75, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 93, 127, 132, 136, 150

Educação musical 1, 5, 6, 8, 75, 83, 85, 86, 87, 88, 93

Espaço 20, 31, 32, 55, 56, 58, 59, 63, 76, 77, 78, 79, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 92, 96, 105, 106, 144

Estética 24, 31, 33, 65, 77, 100, 101, 104, 105, 106, 112, 137, 138, 139, 141, 142, 147

F

Formação 5, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 47, 49, 50, 59, 76, 77, 78, 97, 102, 125

Fotografia 34, 35, 36, 37, 38, 39, 43, 44, 45, 46, 135

H

Hábitos 96, 98, 127, 139

I

Indivíduo 12, 26, 27, 31, 53, 79, 89, 123, 126

Infantil 9, 10, 11, 12, 13, 15, 16, 18, 47, 48, 49, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 83, 85, 93, 111

Interação 24, 47, 50, 51, 52, 55, 81, 89, 100, 101, 102, 106, 145, 147

Intercultural 23, 24

L

Leitura 24, 32, 47, 58, 59, 77, 92, 94, 143

Lugar 22, 27, 60, 87, 88, 89, 120, 129, 132

M

Memória 19, 26, 47, 51, 79, 105, 125

Multiculturalismo 20, 21, 22, 23, 26, 32

Mundo 1, 8, 12, 17, 23, 25, 27, 29, 31, 32, 48, 49, 50, 51, 55, 57, 66, 70, 71, 74, 84, 85, 88, 114, 120, 124, 132, 133, 137, 138, 139, 140, 141, 148

Música 1, 2, 3, 6, 7, 8, 11, 21, 54, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 91, 92, 93, 95, 99, 100, 101, 102, 103, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 122, 125, 132

P

Pandemia 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 10, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 63

Patrimônio 11, 19, 26, 32

Pintura 21

Poética 77, 111, 112, 118, 127

Prática 3, 5, 6, 10, 11, 12, 14, 16, 17, 18, 23, 24, 28, 30, 31, 32, 53, 76, 77, 79, 81, 83, 85, 86, 87, 89, 94, 96, 97, 98, 99, 121, 124, 127, 128, 138, 139, 148

Práxis 25, 29

R

Reflexões 1, 7, 8, 19, 75, 77, 93, 101, 104, 106

S

Sociedade 6, 7, 20, 21, 23, 24, 25, 26, 27, 29, 31, 84, 106, 107, 126, 138, 139, 140, 145, 150

T

Teatro 57, 87, 103, 113, 116, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136

Tradição 104, 122, 126

U

Urbano 101, 102

V

Valores 14, 65, 66, 69, 104, 138, 140

www.atenaeditora.com.br
contato@atenaeditora.com.br
@atenaeditora
www.facebook.com/atenaeditora.com.br

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural



3

Atena
Editora
Ano 2021

🌐 www.atenaeditora.com.br
✉ contato@atenaeditora.com.br
📷 @atenaeditora
📘 www.facebook.com/atenaeditora.com.br

ARTE

Multiculturalismo e
diversidade cultural

3



Atena
Editora
Ano 2021