

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA
Instituto de Humanidades, Artes e Ciências

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
BACHARELADO INTERDISCIPLINAR EM ARTES

Itabuna/Porto Seguro/Teixeira de Freitas - Bahia
Novembro / 2015

Equipe técnica BI/LI Artes responsável pela formulação deste documento:

Alexandre Siqueira de Freitas

Graduado em Música, mestre em Musicologia, Doutor em Artes, professor Adjunto da UFSB.

André Domingues dos Santos

Graduado em Filosofia, Mestre e Doutor em História Social, professor Adjunto da UFSB.

Augustin de Tugny

Graduado em Arquitetura de Interiores, Mestre em Arquitetura e Urbanismo, Doutor em Artes, decano pro-tempore do Centro de Formação em Artes da UFSB.

Celso Francisco Gayoso

Graduado em Comunicação Social/Jornalismo, Mestre em Estudos de Linguagem (Estudos Culturais e Literários) e Doutor em Comunicação e Cultura, professor Adjunto da UFSB.

Cinara de Araújo

Graduada em Psicologia, Mestre em Literatura Brasileira e Doutora em Literatura Comparada, professora Adjunta da UFSB.

Cynthia de Cássia Santos Barra

Graduada em Psicologia, Mestre em Literatura Brasileira e Doutora em Literatura Comparada, professora Adjunto III da UFSB.

Daniel Fils Puig

Graduação em Licenciatura em Educação Artística, Mestre em Música e Doutor em Composição, professor Adjunto da UFSB.

Denise Coutinho

Graduada em Psicologia, Doutora em Letras e Linguística, Professora Associada do Instituto de Psicologia da UFBA. Cedida à UFSB.

Eloisa Domenici

Graduada em Dança, Mestre em Biologia, Doutora em Comunicação e Semiótica, professora Associada da UFSB.

Evani Tavares Lima

Graduada em Artes cênicas, Mestre em Artes Cênicas e Doutora em Artes, professora Adjunta da UFSB.

Fabiana de Lima Peixoto

Graduada em Letras, Mestre em Literatura Brasileira e Doutora em Estudos Étnicos e Africanos, professora Adjunta da UFSB.

Maria Aparecida Lopes

Graduada em História, Mestre e Doutora em História, professora Adjunta da UFSB.

Milena Cláudia Magalhães Santos Guidio

Graduada em Letras, Mestre e Doutora em Teoria da Literatura, professora Adjunta da UFSB.

Rafael Siqueira de Guimarães

Graduado em Psicologia, Doutor em Sociologia, professor Adjunto da UFSB.

Rosângela Pereira de Tugny

Graduada em Piano, Mestre e Doutora em Música e Musicologia, professora Associada da UFSB.

Sérgio Barbosa de Cerqueda

Graduado em Letras, Mestre e Doutor em Letras e Linguística, professor Adjunto da UFSB.

Consultoria para os Laboratórios de Práticas Corporais: Prof. José Antonio de Oliveira Lima, Médico, Especialista em Ergonomia (Medicina Ocupacional), Pesquisador do movimento corporal humano, mestrado e doutorado em Educação pela Universidade Estadual de Campinas.

Apoio Técnico: Zenilton Silva, Técnico em Assuntos Educacionais da UFSB.

SUMÁRIO

1. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO
2. CONTEXTO E JUSTIFICATIVA
 - 2.1 O PAPEL PROPEDEÚTICO DAS ARTES NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA
 - 2.2 A INTERDISCIPLINARIDADE E A INTERCULTURALIDADE EM ARTES: "EXERCÍCIOS EXPERIMENTAIS DA LIBERDADE"
 - 2.3 COLÉGIOS UNIVERSITÁRIOS: COMPROMISSO COM A INTERCULTURALIDADE E A EMANCIPAÇÃO DE SUJEITOS E COMUNIDADES
 - 2.4 A PARTICIPAÇÃO DOS MESTRES DAS ARTES POPULARES E TRADICIONAIS NA FORMAÇÃO EM ARTES
3. PRINCÍPIOS E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL
4. BASES LEGAIS
5. OBJETIVOS DO CURSO
6. PERFIL DO EGRESSO E MATRIZ DE COMPETÊNCIAS
7. ARQUITETURA CURRICULAR
 - 7.1. FORMAÇÃO GERAL
 - 7.2. FORMAÇÃO ESPECÍFICA
8. PROPOSTA PEDAGÓGICA
 - 8.1. COMPROMISSO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA
 - 8.2. SISTEMA INTEGRADO DE APRENDIZAGEM COMPARTILHADA
 - 8.3. PRÁTICAS COMPARTILHADAS EM ATELIÊS
 - 8.4. ACOMPANHAMENTO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS
9. SISTEMA DE CREDITAÇÃO
10. ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE
11. MOBILIDADE E APROVEITAMENTO DE ESTUDOS
12. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM
 - 12.1. NOTAS E COEFICIENTES DE RENDIMENTO
13. GESTÃO DO CURSO
 - 13.1. COLEGIADO DO CURSO
 - 13.2. NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE (NDE)
 - 13.3. AVALIAÇÃO DO CURSO

14. INFRAESTRUTURA

14.1. INFRAESTRUTURA FÍSICA

14.2. INFRAESTRUTURA ACADÊMICA

15. EMENTÁRIO

15.1. COMPONENTES CURRICULARES DE FORMAÇÃO
GERAL

15.2. COMPONENTES CURRICULARES DE FORMAÇÃO
ESPECÍFICA

15.2.1 Componentes Curriculares Obrigatórios

15.2.2 Componentes Curriculares Obrigatórios de Escolha
Restrita

15.2.3 Componentes Curriculares Optativos

1 IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

NOME: Bacharelado Interdisciplinar em Artes

MODALIDADE: Bacharelado Interdisciplinar (BI)

OBJETIVO: Oferecer formação geral artística, humanística, científica e tecnológica no campo das artes, de modo interdisciplinar, intepistêmico, intercultural, fomentando atuação criativa, reflexiva e responsável permitindo inserção abrangente e multidimensional no mundo do trabalho e ainda passagem para posterior formação em segundo ciclo ou ingresso em curso de pós-graduação.

LOCAL DE OFERTA: Campus Jorge Amado (Itabuna), Campus Sosígenes Costa (Porto Seguro) e Campus Paulo Freire (Teixeira de Freitas) e Colégios Universitários da Rede CUNI

CÓDIGO E-MEC: 1292732 (Itabuna); 1293076 (Porto Seguro); 1293077 (Teixeira de Freitas)

ATOS AUTORIZATIVOS: Resoluções UFSB 002/2014 (Itabuna); 003/2014 (Teixeira de Freitas); 004/2014 (Porto Seguro);

VAGAS ANUAIS: 180 diretamente e 180 por meio de ABI (total 360)

TURNO: Vespertino e Noturno

REGIME LETIVO: Quadrimestral

PERÍODO MÍNIMO PARA A INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO: 9 quadrimestres letivos

PERÍODO MÁXIMO PARA A INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO: 12 quadrimestres (Vespertino) e 15 quadrimestres letivos (Noturno)

CARGA HORÁRIA/CREDITAÇÃO PREVISTAS:

- a) Formação geral: 900 horas ou mínimo de 60 Créditos
- b) Componente obrigatórios: Ateliês 400h + um CC 60h
- c) Componentes obrigatórios de escolha restrita: 120h
- d) Componentes optativos: 600h
- e) Componentes Livres: 120h
- f) Atividades complementares: 200h

Carga horária total: 2.400 horas ou mínimo de 180 Créditos.

2. CONTEXTO E JUSTIFICATIVA

A Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB) tem uma característica institucional que a torna particularmente singular em relação às novas universidades federais. De modo geral, as universidades criadas a partir do REUNI, constituem desmembramento de outras IFES. Na Bahia, temos, por exemplo, a Universidade Federal do Recôncavo (UFRB) e a Universidade Federal do Oeste da Bahia (UFOB) que surgiram do desmembramento da Universidade Federal da Bahia (UFBA), tutora de ambas durante o período inicial de reorganização institucional. A UFSB, no entanto, não é fruto do desmembramento da UFBA, embora tenha sido tutorada por esta.

Por se tratar de uma Universidade completamente nova, iniciou suas atividades com uma Comissão Interinstitucional de Implantação que formulou o documento-base intitulado Plano Orientador¹ que, até o momento, cumpre a função legal de Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI), no qual se encontram seu marco conceitual, antecedentes e a análise do contexto de implantação, a arquitetura curricular da formação em ciclos; a estrutura dos Colégios Universitários (CUNI), considerada a maior inovação estrutural-acadêmica da UFSB, seus modelos pedagógicos, organizacional e de gestão. Este Plano Orientador apresenta, em documento anexo, uma Carta de Fundação, que explicita razão de ser e quatro princípios que presidem todas as ações, atividades, programas e projetos pedagógicos desta universidade: eficiência acadêmica, integração social, compromisso com a educação básica e desenvolvimento regional.

O Bacharelado Interdisciplinar em Artes vem preencher importante lacuna acadêmica no que concerne à formação interdisciplinar e intercultural de base humanística, artística e científica no campo das Artes. Detalham-se, a seguir, as principais justificativas para a criação de um BI-Artes na Região Sul da Bahia com base em um novo modelo de educação superior em Artes.

A área de abrangência da UFSB compõe-se de 48 municípios, ocupando 40.384 km, situada na costa meridional do Estado da Bahia. Sua população totaliza 1.520.037 habitantes (dados do Censo 2010). A maior parte dos municípios é de pequeno porte; apenas o município de Itabuna ultrapassa 200 mil habitantes e

¹ Disponível em:

<http://www.ufsba.ufba.br/sites/ufsba.ufba.br/files/Plano%20Orientador%20UFSB%20Final.pdf>. Acesso em: 10 abril 2015.

cinco outros (Ilhéus, Teixeira de Freitas, Porto Seguro, Eunápolis e Itamaraju) têm mais de 50 mil habitantes.

A Região Sul da Bahia apresenta indicadores educacionais bastante precários. Cerca de 290 mil estudantes encontram-se matriculados em 1878 estabelecimentos de ensino fundamental e 66 mil estudantes no ensino médio, em 165 escolas públicas, em sua maioria da rede estadual. Face às carências aqui delineadas, justifica-se plenamente a iniciativa de implantar na região uma instituição universitária da rede federal de educação superior, de porte médio e com desenho institucional ajustado a esse contexto de carências e demandas.

As distâncias geográficas, mais de 200 km entre cada campus e quase 900 km de estradas entre os 29 municípios que recebem Colégios Universitários, constituem potencial obstáculo à eficiência operacional da instituição. Assim, justificam-se desenvolvimento e implantação de inovações estruturais no plano organizacional da universidade. O desafio imediato foi articular, por um lado, controle institucional aberto e avaliação centralizada e, por outro lado, governança e gestão acadêmica apoiadas em instâncias, estratégias e dispositivos virtuais de gestão, tendo como foco qualidade e efetividade do processo pedagógico.

Recentemente, emerge no Brasil o modelo de ciclos de formação com modularidade progressiva. Tal modelo tem como base cursos de formação geral em primeiro ciclo, pré-requisito para formação profissional de graduação ou para formação em pós-graduação em ciências, humanidades ou artes. O regime de ciclos abre uma possibilidade real de mudanças na preparação do profissional em artes para o mundo contemporâneo, com a expectativa de fazê-lo participar da construção de um mundo onde prevaleçam princípios éticos de equidade e solidariedade.

A formação em regime de ciclos, sendo um primeiro ciclo comum a todos os estudantes da área de Arte, com forte ênfase no reconhecimento e na valorização dos saberes e práticas tradicionais e populares, além de ampla abertura às práticas não hegemônicas das artes tem potencial transformador do campo das práticas, superando a formação voltada estritamente ao aprendizado das técnicas artísticas e sob parâmetros eurocêntricos que predominam nos cursos superiores de artes no Brasil. Isso permite consolidar uma visão interdisciplinar e solidária durante a formação universitária, para que os egressos possam realizar uma prática mais efetiva, inclusive no campo da promoção das Artes,

construindo uma relação estendida com as possibilidades e realizações estéticas contemporâneas em situações contextualizadas de atuação em comunidade.

Além disso, o regime de ciclos pode ampliar possibilidades de contato do estudante com tecnologias avançadas de ensino-aprendizagem, promovendo diálogo qualificado com outros centros de educação e pesquisa, mediante programas metapresenciais de educação continuada, que vêm sendo pouco explorados nas universidades brasileiras, mas que abrem portas para discussão e aprimoramento das práticas no campo das artes.

O processo formativo do primeiro ciclo orienta-se para a formação de cidadãos críticos, socialmente referenciados, capacitados a intervir na realidade a partir de uma perspectiva interdisciplinar e intercultural², mobilizando conhecimentos e atitudes que tornem as experiências vividas no dia a dia da prática artística em estímulos para o aprendizado permanente. Os cursos de segundo ciclo são baseados em estratégias pedagógicas específicas para a promoção das artes, numa dimensão crítica e produtiva, usando os recursos disponíveis e as condições da contemporaneidade, mediante processos orientados por competências, habilidades e conteúdos, em ambientes reais de ensino-aprendizagem e produção em equipe. Em termos estritamente acadêmicos, o novo modelo proposto de educação em ciclos, corresponde ao desafio de formar profissionais das artes atuantes nas diversas condições da produção contemporânea.

2.1 O PAPEL PROPEDÊUTICO³ DAS ARTES NA FORMAÇÃO UNIVERSITÁRIA

O BI em Artes, objeto deste Projeto Pedagógico de Curso, aponta um grande desafio, a um só tempo epistemológico e prático: como

² “O intercultural é entendido não como um simples contato entre culturas, mas como intercâmbio que se estabelece em termos equitativos em condições de igualdade, um processo de permanente relação, comunicação e aprendizagem entre pessoas, grupos, conhecimentos, valores e tradições distintas, orientadas a gerar, construir e propiciar respeito mútuo e desenvolvimento pleno das capacidades dos indivíduos, para além de suas diferenças culturais e sociais.” (MATO, Daniel. *Diversidad Cultural e Interculturalidad en Educación Superior en América Latina*. Caracas: IESALC-UNESCO, 2008, p.87. Disponível em: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3180996>. Acesso em: 27 jul. 2015. Trad. nossa).

³ “[...] a faculdade das artes é o lugar adequado para a propedêutica comum. Prepara os estudantes para as outras faculdades que lhe fornecerão uma formação especializada” (1976, p.47). JAPIASSU, Hilton Ferreira. *Interdisciplinaridade e patologia do saber*. Rio de Janeiro: Imago, 1976.

superar os limites e constrangimentos da disciplinaridade na Grande Área de Artes. Por um lado, reconhece o papel formador, propedêutico, estruturante das práticas artísticas. Por outro lado, o campo das Artes não pode ser visto apenas como práticas de comunicação ou de linguagem, mas sobretudo como modos de existir, saber e estar no mundo, em seus ofícios possíveis e em suas diversas apresentações contemporâneas, sem negligenciar o importante e revitalizador diálogo com as demais áreas de formação de sujeitos críticos e criativos.

Esta centralidade das Artes é levada a sério na UFSB. Desde o primeiro ano, todos os estudantes em BI ou em LI, orientados para grandes áreas de conhecimento, têm o componente curricular “Experiências do Sensível” em sua formação de Primeiro Ciclo. Este componente não se destina à formação específica no campo das Artes e sim à recomposição do campo da sensibilidade do sujeito aprendiz, docente e estudante, durante o processo de construção do conhecimento, propondo como alternativa à sociedade anestésica o reconhecimento estético e o diálogo com as comunidades que compartilham sensórios comuns. Assim, se entendemos que o conhecimento é uma ferramenta necessária para a construção de uma sociedade democrática, justa e plural, estamos também seguros de que “a democracia não é um problema de representação, mas de participação estética e discursiva na polis” (Migliorim, 2010)⁴.

Por meio deste componente curricular comum a todos os estudantes, a UFSB propõe a abertura de uma via alternativa inovadora e sistematizada frente ao empobrecimento da tecnociência racional e lógica da modernidade ocidental, que supervalorizou modos de conhecer que suprimem o sujeito, suas formas de afetar e ser afetado, de ouvir e ser ouvido, de ver e ser visto, de aferir e se submeter à aferição, de estar presente em espaços comuns com outros sujeitos. A consequência mais grave deste empobrecimento é a separação do mundo entre sujeitos e objetos, com finalidade de produzir conhecimento instrumental. Tomando a Arte como potencialmente política, o filósofo francês Jacques Rancière redefine a política, por sua vez, como o campo de reconfiguração do sensível:

⁴ MIGLIORIN, Cezar. Cinema e escola, sob o risco da democracia. *Revista Contemporânea de Educação*, v. 5, 2010, p. 104-110. Disponível em: http://www.fe.ufrj.br/artigos/n9/9_posfacio_cinema_e_escola_104_a_110.pdf. Acesso em: 19 jul. 2015.

A política consiste em reconfigurar a partilha do sensível que define o comum de uma comunidade, em introduzir novos sujeitos e objetos nela, em tornar visível o que não era visto e fazer ouvir como falantes os que eram percebidos como animais barulhentos (RANCIÈRE, 2005)⁵.

Este projeto de formação em Artes constitui-se, portanto, como resposta crítica à ciência racionalista moderna, dispositivo histórico-cultural que confinou os atos estéticos em commodities, objetos de museu, eventos espetaculares da indústria cultural, deixando sob suspeita atos e produções singulares e comuns, como a aprendizagem dos sabores e perfumes, das formas dos objetos, das colorações, do peso e densidade dos tecidos, a atenção à escuta das sonoridades, enfim, tratando as diversas forças expressivas necessárias à vida comum apenas como fragmentos irrisórios.

2.2 A INTERDISCIPLINARIDADE E A INTERCULTURALIDADE EM ARTES: “EXERCÍCIOS EXPERIMENTAIS DA LIBERDADE”

Embora a dimensão de comunicação, geralmente explorada na forma de um “fazer” artístico (o que significa a obra em seu contexto e na contemporaneidade, meios e códigos usados etc.), seja relevante, as Artes encontram também seu devir sobretudo ao explorar a experiência do sensível e a partilha estética, definidoras de propostas para o mundo, de modos de ser e estar.

É necessário explicitar que este projeto não toma as Artes dentro dos domínios traçados por tradições que ganharam hegemonia nos processos históricos de construção do conhecimento e das profissões. Ao invés, coloca-se na contramão de movimentos corporativos que preconizam ensino especializado e isolado em escolas: Dança, Música, Teatro e Artes Plásticas⁶. Cabe ressaltar na

⁵ RANCIÈRE, Jacques. *A partilha do sensível: estética e política*. Trad. Monica Costa Netto. São Paulo: EXO experimental, 2005.

⁶ Na leitura dos Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Médio (2000), encontramos a recomendação de recorrer à interdisciplinaridade confrontada a uma defesa permanente das especificidades de cada linguagem artística - artes visuais, música, dança e teatro. O texto defende de modo insistente a importância da formação em nível superior de professores especialistas em cada uma das linguagens artísticas e sua atuação nas escolas de nível fundamental e médio de acordo com suas qualificações. De acordo com estas recomendações, o caráter interdisciplinar do ensino de artes como linguagem seria garantido por uma interlocução privilegiada com pesquisas da Sociologia, da Antropologia e da Semiótica, e não internamente, por uma profunda revisão da forma de conceber o universo das práticas artísticas como estamos aqui propondo.

proposta deste Curso que a Literatura, por meio do conceito expandido de Artes Verbais, retorna ao Campo das Artes, contribuindo sobremaneira na aposta de recomposição desse Campo pelas vias interdisciplinar e intercultural. Assim, sem desconhecer a orientação curricular de inserção dos conteúdos de Literatura na área de Letras, retornamos neste Projeto nosso olhar à experiência poético-literária como um dos pilares das práticas artísticas em tradições de matrizes ameríndias, negrodescendentes e euro-brasileiras.

Além disso, em muitos contextos da educação formal, ainda se verifica um mal-entendido sobre o papel do professor de Artes, sendo esta atribuição muitas vezes delegada de forma arbitrária a docentes que sequer apresentam interesse pelo trabalho artístico. Neste caso, o problema é duplo: por um lado, currículos escolares deixam pouco espaço para o pensamento e a atividade artística, negligenciando seu papel na formação acadêmico-cidadã plena; por outro, a formação dos professores em Artes se divide em disciplinas das chamadas linguagens, deixando de lado uma gama de expressões artísticas presentes e atuantes no mundo contemporâneo.

Quaisquer que sejam as formas pelas quais se considerem os movimentos estéticos e artísticos na contemporaneidade, seja nos grandes centros urbanos, nas cidades menos povoadas, ou ainda na zona rural, estaremos sempre aquém e além de tais fronteiras. Para citarmos poucos exemplos, tomemos intervenções e composições urbanas, performances, artes impressas sobre muros, poemas-eletrônicos, formas de pentear, cozinhar, pinturas corporais.

Na apresentação do livro-catálogo *Escavar o futuro*⁷, Felipe Scovino e Renata Marquez vão além: evocam “um possível exercício experimental da liberdade”, citando Mário Pedrosa, ao qual acrescentamos Rancière, na conjugação Arte e Política. Scovino e Marquez evocam as emergências das manifestações populares de junho de 2013 no Brasil que desafiaram radicalmente a noção de intervenção urbana, borraram os limites entre arte e movimentos urbanos, bem como as fronteiras entre artista e cidadão.

A estética e a política surgiram em junho como imaginários experimentados e compartilhados nas

⁷ MARQUEZ, Renata et al. (Orgs.). *Escavar o Futuro*. Belo Horizonte: Fundação Clóvis Salgado, 2014.

mesmas faixas, performances, ações e ocupações feitas por cidadãos, artistas ou não, numa intervenção urbana coletiva para um potente desvio de rota cotidiano e simbólico. Se entendemos a arte justamente como o lugar de fabricação destes desvios de rota cotidianos e de novos imaginários compartilháveis – derivas, errâncias, ações, performances – podemos falar não do esvaziamento da arte, mas, em vez disto, da vitória da arte através da sua recente coincidência com a política? (MARQUEZ, SCOVINO, 2014, p. 15).

Ao compreender os fluxos contemporâneos das formas de expressão artísticas, e ao perspectivar passagens das forma-sujeitos à irreduzível singularidade das comunidades autodeterminadas, a formação interdisciplinar e intercultural em Artes poderá alcançar de modo mais potente e decisivo seu papel na construção da cidadania e na emancipação dos sujeitos. Por tais motivos, ao lado do conceito de interdisciplinaridade, sublinhamos o conceito de interculturalidade presente em nosso Projeto:

Pensar a produção e validade do conhecimento divididas em dois mundos, um dos quais possuiria verdades 'universais' e o outro apenas verdades 'locais', é tão antiga quanto a crença na superioridade da 'civilização ocidental', que pretensamente seria a geradora e possuidora de tal saber com aparência de universal (MATO, 2008, p. 102).⁸

Para este autor, é imperativo examinarmos limitações e efeitos da crença dualista que separa saberes universais e locais, sobretudo em função dos processos de globalização. Ele conclui, dizendo "Por isso, a colaboração intercultural na produção de conhecimentos se faz cada dia mais imprescindível e mais viável" (ibid).

É de capital importância para este Projeto Pedagógico explicitar o que entendemos como Arte e como Estética. Seguimos o pensamento de Jacques Rancière (2005), segundo o qual o termo 'estética' não é sinônimo de teoria da arte, "mas um regime específico de identificação e pensamento das artes: um modo de

⁸ MATO, Daniel. No hay saber "universal", la colaboración intercultural es imprescindible. *Alteridades*, México, v. 18, n. 35, jun. 2008. Disponível em: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172008000100008&lng=es&nrm=iso>. Acesso em: 6 jul. 2015 (Tradução nossa).

articulação entre maneiras de fazer, formas de visibilidade dessas maneiras de fazer e modos de pensabilidade de suas relações, implicando uma determinada ideia da efetividade do pensamento" (RANCIÈRE, 2005, p.13). Essa efetividade ou modos de fazer que Rancière chama de "simples práticas" comportam "modos de discurso, formas de vida, idéias do pensamento e figuras da comunidade" (ibid, p.14).

Não é difícil ver aí sua proposta de "partilha do sensível", complexo conjunto de conjunções, tais como estética e política, ordinário e extraordinário, singular e comunitário, recusando disjunções como popular X erudito, gênio criador X pessoa comum, fazer X pensar; recusando veementemente o primado da 'representação'. Diz Rancière: "A esse regime representativo, contrapõe-se o regime das artes que denomino estético" (ibid, p.32), no qual o pensamento é estranho a si mesmo, o saber e o não-saber andam juntos e o logos é inseparável do pathos. Ao desprezar a oposição entre antigo e moderno, Rancière indica que a dimensão estética das artes põe em evidência "dois regimes de historicidade": "É no interior do regime mimético que o antigo se opõe ao moderno. No regime estético da arte, o futuro da arte, sua distância do presente da não-arte, não cessa de colocar em cena o passado" (ibid, p.35).

Em outra obra, *O inconsciente estético*, Rancière explora e oferece uma nova ideia de artista, que nos ajuda a pensar na potência de conjugar a figura do educador e do artista, na medida em que, para ele, qualquer pessoa pode exercitar-se como artista, aquele que "recolhe os vestígios e transcreve os hieróglifos pintados na configuração mesma das coisas obscuras ou triviais" (p.36). Esse artista educador será continuamente instigado a percorrer sua comunidade, seus mitos e crenças, respeitar as tradições locais e longínquas, devolvendo "aos detalhes insignificantes da prosa do mundo sua dupla potência poética e significante" (ibid, p.36).

Este PPC concorda com Pedro Demo (2011)⁹, para quem nenhuma abordagem isolada, de caráter disciplinar, pode dar conta da complexidade que encontramos na construção de conhecimento significativo para as sociedades atuais. Este fato destaca "a importância do trabalho em equipe heterogênea, porque, nesta, mais do que em pessoas isoladas, o efeito complexo do

⁹ DEMO, Pedro. *Complexidade e Aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento*. São Paulo: Atlas, 2011.

conhecimento é mais perceptível: não apenas se soma, mas se potencializa". Propõe também "que os departamentos nas universidades sejam revistos radicalmente, de sorte a permitir a teia de olhares diversificados, sem perder o aprofundamento especializado" (p.133). E destaca que "tornar-se profissional inclui hoje, certamente, a especialização localizada e vertical, mas não menos a habilidade de algum trânsito. Profissão linear não tem futuro, simplesmente porque o mundo da produtividade é cada vez menos linear." (ibid).

Em seu projeto, a UFSB busca esta revisão e flexibilização não-linear, articuladas em uma estrutura renovada de universidade, cujo potencial tem por base o trabalho colaborativo entre docentes de diferentes formações e especializações dentro de grandes áreas e entre docentes de outras áreas de formação. Assim, não há cátedras nem departamentos na UFSB, mas equipes docentes cujas configurações modificam-se dinamicamente segundo as necessidades de formação colocadas e redefinidas por projetos sempre em processo de atualização.

2.3 COLÉGIOS UNIVERSITÁRIOS: COMPROMISSO COM A INTERCULTURALIDADE E A EMANCIPAÇÃO DE SUJEITOS E COMUNIDADES

Na etapa de formação geral dos cursos de Primeiro Ciclo, encontra-se um dos importantes pilares da UFSB, a Rede de Colégios Universitários (Rede CUNI), um modo inovador e democrático de levar a Formação Geral universitária a pequenos municípios e localidades, cobrindo todo o território de abrangência da Universidade. Com a implantação da Rede CUNI, a Universidade assume, junto a outras instituições da região, a responsabilidade pela formação de docentes para a Educação Básica; promove a inclusão de estudantes historicamente excluídos das universidades públicas; proporciona articulação dos conceitos de territorialidade, inter-transdisciplinaridade e inter-multiculturalismo, a partir de um referencial geopolítico preconizado pioneiramente por Milton Santos. A respeito da rede de Colégios Universitários, o Plano Orientador da UFSB explicita:

Como se pretende articular a Rede Anísio Teixeira com as políticas de melhoria do Ensino Médio, este planejamento será trabalhado também com os professores do EMP, para que os projetos sejam pensados e inseridos nos seus currículos, no âmbito

das disciplinas, ou sob a forma de projetos interdisciplinares. Para dar suporte a essas atividades, previstas no currículo do CUNI e articuladas com o EMP, durante horários extracurriculares, aproveitando sua conexão digital, os Colégios Universitários podem também operar como centros/pontos de cultura e de iniciação científica, artística e tecnológica.

[...] Cada CUNI constituirá um ambiente voltado à interação, exploração, experimentação e formação continuada de professores das cidades-rede, diferente do tradicional modelo de laboratório de ciências implantado em algumas escolas. Os espaços da Rede Anísio Teixeira fomentarão assim maior popularização da ciência, num entendimento mais amplo do seu papel social, por isso integrado à cultura, enfatizando riscos e benefícios do fazer científico e suas relações com o cotidiano.

O Sul da Bahia abriga expressiva população indígena e negra. O histórico colonizador deixou fortes marcas do preconceito étnico na região, fazendo com que significativa parcela de população de “nativos” – músicos, dançarinos, videoartistas, extrativistas, marisqueiros, pescadores, piaçaveiros, artesãos –, mesmo pertencendo a comunidades indígenas ou quilombolas em sua origem, não se expresse enquanto tal. Existe uma rica e singular hibridação de modos de vida, repertórios de mitos, cantos e danças, matrizes religiosas, enfim, de formas de construir e significar atos sociais. Dentro desse contexto, observamos na região um interessante paradoxo: se por um lado é tida como um hotspot da biodiversidade – um dos 25 pontos críticos que concentram 30% da biodiversidade ameaçada em apenas 1,4% da superfície do planeta (MYERS, 1988)¹⁰, e cuja importância para a conservação ambiental atrai o interesse de cientistas de todo o mundo, por outro lado, não tem sua diversidade cultural e artística reconhecida no mesmo patamar de interesse.

O que não se coloca nesta discussão, regra geral, é que esta biodiversidade remanescente se relaciona diretamente à forte presença dos povos tradicionais, seus saberes e conhecimentos, neste território. É portanto urgente e crucial que a etnodiversidade da região seja potencializada em processos criativos e educativos emancipatórios. Entendemos a centralidade

¹⁰ MYERS, Norman. Threatened biotas: “Hot spots” in tropical forests. *The Environmentalist*, v. 8, p. 1-20.

da discussão e das ações a serem efetivadas em torno do aprofundamento do debate sobre o currículo dos cursos de primeiro, segundo e terceiros ciclos, compreendidos os embates assimétricos que determinam “verdades científicas” e nos quais diferentes campos são instituídos e valorizados em detrimento de outros. Assim como serviu historicamente para representar o conjunto de símbolos de grupos socialmente dominantes, impondo aos demais sua própria noção de “cultura”, o currículo pode constituir, para além da garantia de saberes constituídos, um terreno de construção de identidades sociais vulnerabilizadas e de reconquista da diversidade linguística, epistêmica e cultural do país.

Desde sua abertura, a UFSB realizou amplo movimento de reconhecimento do território Sul da Bahia, em suas demandas e potencialidades, por meio de audiências públicas, com o intuito de se inserir na região em diálogo e construção conjunta com os vários setores da sociedade. No primeiro quadrimestre, de setembro a dezembro de 2014, a UFSB promoveu uma experiência inovadora junto às Licenciaturas Interdisciplinares, no CC “Campo da Educação Básica: saberes e práticas” que contou com a efetiva participação em sala de aula de 14 mestres dos saberes tradicionais e seus aprendizes em cerca de três encontros com 14 turmas de LI em localidades onde se encontram os sete Colégios Universitários já implantados e nas sedes dos três campi: carpinteiros navais, ceramistas, pajés conhecedores de plantas medicinais, pais e mães de santo de terreiros de candomblé, mestres de capoeira, mateiros, narradoras e historiadoras indígenas, pescadores, marisqueiros.

Antes de dar início a esta proposta pedagógica inovadora, a equipe docente deste componente curricular realizou uma Cartografia dos Saberes Tradicionais e Populares do Sul da Bahia (ainda que limitada em escopo) e deu os primeiros passos no sentido de instituir reais colaborações com comunidades locais, algumas já organizadas (RESEX – Corumbau, Associação Cultural Matamba Tombenci Neto – Ilhéus, Instituto Escola Viva da Floresta – Marambaia, Associação Artimanha – Caravelas, Aldeia Indígena Caramuru Paraguaçu – Pau Brasil) e outras constituídas historicamente como povos ou instâncias tradicionais de artes e ofícios. Apenas com esta experiência inicial, foi possível vislumbrar o potencial deste trabalho para enriquecer a produção de material didático, compartilhado nas escolas da região com vistas a um

conhecimento sistemático e profundo das soluções ambientais, sociais e estéticas de diferentes povos e comunidades que formam a região Sul da Bahia. Com tal gesto, os docentes da UFSB abraçam efetivamente um de seus pressupostos fundantes, que é o de se inscrever no território, não para impor uma episteme, mas para aprender e interagir com a epistemodiversidade que caracteriza a região.

Como tem lembrado a antropóloga Manuela Carneiro da Cunha¹¹, os conhecimentos tradicionais não são apenas um acervo a ser estudado, passível até mesmo de ser legitimado, validado pelo saber científico. Não se trata tampouco de buscar nas práticas tradicionais procedimentos, objetos e substâncias (e seus “princípios ativos”) que possam ser desenvolvidos e aprimorados por meio de métodos, agora sim, “científicos”. As ciências tradicionais têm potencial para renovar os próprios paradigmas de nossas ciências, a partir do reconhecimento de que existem “muito mais regimes de conhecimento e de cultura do que supõe nossa vã imaginação metropolitana” (CARNEIRO DA CUNHA, 2009, p. 329). Esta autora vem desenvolvendo estudos sobre conhecimentos de povos e comunidades tradicionais no Brasil, bem como tem trabalhado em torno de protocolos internacionais de proteção desses conhecimentos, sublinhando que colocar conhecimentos de povos e comunidades tradicionais no debate atual significa ir muito além de qualquer prática preservacionista. A autora tece uma interessante comparação entre conhecimento científico e conhecimento tradicional: “Ambos os conhecimentos são sustentados por operações lógicas, mas partem de pontos de vista divergentes. O conhecimento científico parte de unidades conceituais, já o conhecimento tradicional nasce de unidades perceptuais, como sabores, cheiros e cores”. Em suma, pensar a Universidade como um local possível de saberes e práticas pluriépistêmicas é investir em um saber acadêmico Outro.

Nessa perspectiva, pensamos Currículo como um “dispositivo de grande efeito no processo de construção da identidade do (a) estudante” (MOREIRA, CANDAU, 2007, p. 28)¹² e terreno no qual se manifestam conflitos e disputas pelos bens simbólicos; portanto, lugar de produção e reprodução cultural. Faz-se importante um movimento de desnaturalização dos currículos, bem

¹¹ CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. *Cultura com aspas e outros ensaios*. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

¹² Moreira, Antônio Flávio Barbosa; Candau, Vera Maria. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

como um processo ativo e criativo envolvendo sujeitos engajados, em um trabalho permanente de tensionamento e recriação dos currículos e suas metodologias. Aqui, o salto fundamental será trazer não apenas conteúdos de culturas antes colocadas fora do currículo – como as matrizes de pensamento dos povos indígenas e afrodescendentes –, mas transformar abordagens, métodos e sujeitos reconhecidos como “professores”, “mestres”, “especialistas”, reconhecendo as culturas tradicionais como detentoras de procedimentos e conhecimento que podem modificar profundamente nossas formas de pensar a educação.

2.4 A PARTICIPAÇÃO DOS MESTRES DAS ARTES POPULARES E TRADICIONAIS NA FORMAÇÃO EM ARTES

Como sustenta Tugny (2014)¹³, a respeito da Lei 11.769/2008 que institui a obrigatoriedade do ensino da música nas escolas e da Lei 11.645/2008, é necessário mudar o paradigma do ensino de música que toma a expressão sonora voltada para a apresentação como modelar e trata como “folclore” as músicas de povos tradicionais. Segundo a autora, nem mesmo a noção de “diversidade musical” faria jus à “grande vantagem cultural, que consiste na imensa riqueza e pluralidade sonora, poética, timbrística, linguística, étnico-racial, religiosa, mitológica e funcional das práticas sonoro-musicais vivas e existentes” no Brasil. Música não seria a mesma coisa para cada povo, como não seriam várias outras práticas entendidas como artísticas. Seria necessário entender que os protocolos arregimentados em torno das musicalidades e das demais práticas que entendemos como artísticas da grande maioria de comunidades que formam o tecido sociocultural brasileiro são estruturalmente outras e indissociáveis do aprendizado com seus mestres. Busca-se outro tipo de eficácia, acionam-se outras formas de escuta e práticas sociais.

A atuação destes mestres, intelectuais, artistas, que vivem hoje dentro de comunidades, irmandades, aldeias, quilombos e em outras formas tradicionais de espaço e de sociabilidade, garantiria a existência de um contingente de especialistas nos diversos níveis de ensino da música, capacitados para responder ao desafio que se coloca para a implementação de ambas as leis. Mas traria também

¹³ TUGNY, Rosângela Pereira. A educação musical nas escolas regulares e os mestres das culturas tradicionais negras e indígenas. *Música & Cultura* (online), Salvador, v. 9, p. 1, 2014.

vários outros benefícios: os alunos receberiam os ensinamentos dispensados diretamente por aqueles que devem regular os processos de aprendizagem de acordo com os sistemas que envolvem estas práticas. Aprender, neste caso, passa a ser por si só um processo diversificado, de acordo com as implicações que uma ou outra prática traz consigo. Em alguns casos, os alunos terão a experiência do que não se pode saber, das etiquetas estruturantes de algumas práticas, dos processos de formação corporal que envolvem a escuta, dos diversos cuidados que formam os conhecimentos musicais. Experimentariam a abertura ao mundo que nos colocam estes intelectuais que, ao invés de exaltar a formação egocêntrica, voltada para a evolução do indivíduo, artista, performático, estão sempre reconectando cada som ao universo, reconstituindo assim a transdisciplinaridade do saber musical (TUGNY, 2014, p. 10).

Na tradição de artistas e intelectuais brasileiros, encontramos uma positiva aliança estética, intelectual e espiritual com personagens importantes da cultura popular e tradicional. Talvez o paradigma desta aliança tenha sido Mario de Andrade com o mestre coquista do Rio Grande do Norte, Chico Antônio, relatado pelo primeiro com maravilhamento em *O turista aprendiz*. Entretanto, alguns anos depois, o mestre coquista se mudou para o Rio de Janeiro para trabalhar como pedreiro, vivendo em condições precárias, nunca mais tendo acesso ao pesquisador, em momento em que, pelas contingências de seu histórico, Mario de Andrade se encontrava na mesma cidade (CARVALHO, 2000)¹⁴.

O caso é paradigmático sobretudo por demonstrar que esta aliança é de caráter provisório. Quantos pesquisadores – arqueólogos, biólogos, botânicos, etnólogos, ceramistas, atores e músicos – não se encantam e aprendem com mestres, xamãs, artistas, mateiros, grandes conhecedores de importantes ofícios, mas muito pouco conseguem fazer por suas situações de precariedade e exclusão? Existe um vácuo profundo de classe social entre os mestres das artes e ofícios dos saberes tradicionais e os docentes universitários no Brasil, ainda que a aliança

¹⁴ CARVALHO, José Jorge. *A Sensibilidade Modernista Face às Tradições Populares*. Brasília: Editora da Universidade de Brasília, 2000.

intelectual, religiosa, espiritual, estética, pareça cada vez mais evidente.

Além da exclusão social, muitos deles, que são ao mesmo tempo líderes espirituais e políticos, sofrem ameaças de vida. O histórico de exclusão social e territorial desses povos muitas vezes levou lideranças de comunidades indígenas e quilombolas a sofrer ameaças de vida e a viver processos que colocam em fragilidade seus grupos comunitários, suas referências culturais e o uso de seus recursos vitais. Observamos na sociedade sul-baiana enorme desconhecimento sobre a ação desses guardiães de saberes, da multiplicidade de línguas, de repertórios mitopoéticos, de grãos, de ofícios em extinção, guardiães que são também os protetores das comunidades tradicionais. Tal desconhecimento, certamente, é dos principais responsáveis para que o ódio étnico-racial se incruste ainda mais nas entranhas do tecido social, tendo sido a motivação principal da Lei 11.645/2008, ainda pouco observada nos currículos das Licenciaturas nas IFES.

Ao trazer para nossas salas de aula mateiros, mestras ceramistas, marisqueiras, rezadoras e pajés indígenas, narradoras e cantoras, parteiras, pescadores, mães e pais de santo, diferentes artistas e mestras das comunidades tradicionais do Sul da Bahia, reconhecendo suas epistemes práticas, uma verdadeira epistemo-metodologia, realizam-se vários movimentos: difundir seus conhecimentos junto a jovens estudantes como forma válida de reconhecer saberes, produzir conhecimentos e vincular-se ao mundo; conscientizar esses mestres em suas próprias comunidades que sofrem constante desprestígio; atender aos preceitos de temas transversais do MEC (formação em história e cultura indígena, africana e afro-brasileira, meio ambiente e direitos humanos) pelos próprios agentes dessas histórias; e, sobretudo, impulsionar a criação de formas efetivas de vida digna para os mestres e as mestras.

No âmbito dos cursos de primeiro ciclo da UFSB, a possibilidade de vivenciar tais saberes, de forma permanente, com seus métodos específicos, intensifica a formação universitária interdisciplinar justamente em seu âmago: a transversalidade entre os modos de conhecer, sistematizar e transmitir conhecimentos, saberes e práticas.

Por outro lado, também em consonância com a mudança de paradigma epistemológico e pedagógico deste PPC, as artes e práticas culturais ameríndias e africanas, recompostas em variados

contextos do território americano, inclusive no âmbito das áreas metropolitanas, também são compreendidas como saberes relevantes no processo de formação de artistas, docentes e gestores culturais comprometidos com a epistemodiversidade, a diversidade estética e a etnodiversidade.

3 PRINCÍPIOS E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL

A UFSB compreende o ensino superior como tarefa civilizadora e emancipatória, a um só tempo formadora e transformadora do ser humano. Nossa jovem universidade foi concebida para atender às exigências educacionais do mundo contemporâneo, bem como às especificidades culturais, sociais, artísticas e econômicas da Região Sul do Estado da Bahia, sem negligenciar o desenvolvimento nacional e planetário. Anima esta Universidade a possibilidade de recriação da educação pública brasileira como vetor de integração social e como fator de promoção da condição humana, aspectos pouco valorizados no modelo educacional vigente.

A razão de ser desta instituição está alicerçada na solidariedade e no compartilhamento de conhecimentos, habilidades, desejos, impasses e utopias que, em suma, constituem a riqueza imaterial que chamamos de saberes ou espírito de uma época. Nessa perspectiva, pauta-se nos seguintes princípios político-institucionais: eficiência acadêmica, com uso otimizado de recursos públicos; compromisso inegociável com a sustentabilidade; ampliação do acesso à educação como forma de desenvolvimento social da região; flexibilidade e criatividade pedagógica, com diversidade metodológica e de áreas de formação; interface sistêmica com a Educação Básica; articulação interinstitucional na oferta de educação superior pública na região e promoção da mobilidade nacional e internacional de sua comunidade.

A matriz político-pedagógica funda-se em três aspectos: regime curricular quadrimestral, propiciando otimização de infraestrutura e de recursos pedagógicos; arquitetura curricular organizada em ciclos de formação, com modularidade progressiva e certificações independentes a cada ciclo, além de articulação entre graduação e pós-graduação; combinação de pluralismo pedagógico e uso intensivo de recursos tecnológicos de informação e comunicação.

A UFSB funciona em regime letivo quadrimestral (três quadrimestres por ano) com períodos letivos de 72 dias, totalizando 216 dias letivos a cada ano. Esse regime inclui os dias de sábado para atividades de orientação e avaliação, com horários concentrados em turnos específicos e oferta de atividades e programas à noite.

O calendário anual da UFSB é composto da seguinte forma:

Quadrimestre	Duração	Período
Outono	72 dias	Fevereiro - março - abril - maio
Recesso	14 dias	Fim de maio
Inverno	72 dias	Junho - julho - agosto - setembro
Recesso	14 dias	Meados de setembro
Primavera	72 dias	Setembro - outubro - novembro - dezembro
Férias	45 dias	Natal e mês de janeiro (integral)

A estrutura institucional da UFSB conta com quatro níveis de organização, correspondendo a ciclos e níveis de formação:

1. Colégio Universitário (CUNI)
2. Instituto de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC)
3. Centros de Formação Profissional (CF)
4. Complexos Integrados de Educação, compreendendo: Colégios Universitários, Centros de Ensino Médio Integral, Centros Noturnos de Educação da Bahia e Núcleos de Formação de Professores da Educação Básica.

Como a organização institucional baseia-se em forte interligação entre níveis e ciclos de formação, a estrutura administrativa reflete essa interconexão estruturante da própria estrutura multicampus. Fortemente pautada na utilização de tecnologias digitais, a gestão da UFSB tem como base uma estrutura administrativa enxuta e descentralizada, autonomizando os campi, sem, entretanto, perder a articulação de gestão com os diversos setores da Administração Central. Ou seja, tanto no plano acadêmico quanto administrativo, combinam-se, de modo orgânico, a descentralização da gestão de rotina com a centralização dos processos de regulação, avaliação e controle de qualidade.

Para ampliar a oferta de vagas públicas no nível superior de formação, em paralelo e em sintonia com a melhoria dos indicadores pertinentes ao ensino básico, a UFSB oferece cobertura ampla e capilarizada em todo o território da Região Sul da Bahia através da Rede Anísio Teixeira de Colégios Universitários (CUNIs) que apresentamos acima. A Rede Anísio Teixeira é formada por unidades implantadas em assentamentos, quilombos, aldeias indígenas e em localidades com mais de 20 mil habitantes e com mais de 300 egressos do ensino médio. Os CUNIs funcionam preferencialmente em turno noturno, em instalações da rede estadual de Ensino Médio. Para viabilizar uma integração pedagógica efetiva, com aulas, exposições e debates, transmitidos em tempo real e gravados em plataformas digitais, cada ponto da Rede CUNI conta com um pacote de equipamentos de tele-educação de última geração, conectado a uma rede digital de alta velocidade.

O ingresso na UFSB se dá pelo Enem/SISu, de duas maneiras: (a) diretamente nas quatro opções de BI ou (b) em Área Básica de Ingresso (ABI) para LI, com opção de conclusão no BI. Há reserva de vagas para egressos do ensino médio em escola pública, com recorte étnico-racial equivalente à proporção censitária do Estado da Bahia, sendo metade dessas vagas destinadas a estudantes de famílias de baixa-renda. Nos campi, a cota é de 55% e na rede de Colégios Universitários, de 85%.

Em relação aos cursos de primeiro ciclo, BI e LI, um dos grandes desafios é promover e manter um único curso, em três diferentes campi, distantes entre si e diversos em sua configuração humana e territorial. Para tanto, a UFSB conta com uma estratégia acadêmica inovadora que é o trabalho em equipes docentes. O PPC, elaborado por docentes dos três campi, é implementado em seus princípios e materializado em um currículo cujos pontos de amarração, isto é, os CCs e as atividades são planejados, acompanhados e avaliados em equipes, em cada um dos campi, sendo a necessária coordenação realizada por um dos docentes escolhido, a cada quadrimestre, como articulador intercampi.

4 BASES LEGAIS

Os documentos normativos consultados para subsidiar este PPC do Bacharelado Interdisciplinar em Artes são:

Parecer CNE/CES nº. 776, 3/12/1997 Orientação para diretrizes curriculares dos Cursos de Graduação;

Parecer CNE/CES nº. 67, 11/3/2003 Aprova Referencial para as Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN - dos Cursos de Graduação e propõe a revogação do ato homologatório do Parecer CNE/CES 146/2002;

Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação em Direitos Humanos (Parecer CNE/CP 08/2012). Define eixos transversais para a Educação Superior;

Parecer CNE/CES nº. 108, 7/5/2003 Duração de cursos presenciais de Bacharelado;

Parecer CNE/CES nº. 136, 4/6/2003 Esclarecimentos sobre o Parecer CNE/CES 776/97, que trata da orientação para as Diretrizes Curriculares dos Cursos de Graduação;

Parecer CNE/CES nº. 210, 8/7/2004 Aprecia a Indicação CNE/CES 1/04, referente à adequação técnica e revisão dos pareceres e resoluções das Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação;

Parecer CNE/CES nº. 329, 11/11/2004 Carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial;

Parecer CNE/CES nº. 184, 7/7/2006 Retificação do Parecer CNE/CES nº. 329/2004, referente à carga horária mínima dos cursos de graduação, bacharelados, na modalidade presencial;

Parecer CNE/CES nº. 266, 6/7/2011 Referenciais Orientadores para os Bacharelados Interdisciplinares e Similares das Universidades Federais.

5 OBJETIVOS DO CURSO

O Bacharelado Interdisciplinar em Artes é um curso de graduação plena, operacionalizado em três diferentes campi, cujo objetivo é oferecer formação geral no campo das artes, de modo interdisciplinar, intepistêmico e intercultural, tomando este campo como solo de elaboração e fundamentação de uma cultura humanística, artística e científica ampla, contemporânea, sensível, atenta às práticas comunitárias, sócio e ambientalmente responsável. Busca tratar as Artes como um campo contínuo de saberes e práticas, no qual são trabalhadas, por meio de um amplo leque de experiências estéticas: formação da atitude analítica e

reflexiva; desenvoltura criativa, inventiva e dialógica; atenção estética ao mundo; uso inventivo e autônomo de novas tecnologias; autonomia na aprendizagem e espírito investigativo; por fim, capacidade indutora e propositiva de projetos.

O curso tem também como objetivo proporcionar o aprendizado dos fundamentos conceituais e metodológicos do campo das Artes, ao tempo em que explora e potencializa a experiência artística para que o futuro bacharel em Artes possa desenvolver o seu "saber-fazer" técnico e estético; sistematizar e refinar a intuição; ampliar repertório estético; aliar aprendizagem com a prática da arte. Desse modo, o curso deve criar ambientes para que o estudante tenha a possibilidade de ser afetado pela arte como um todo e, assim, desenvolva pensamento crítico, gosto, apreciação, vivência e domínio técnico. Caracteriza o BI em Artes o compromisso com uma formação cujo parâmetros estéticos estejam pautados na diversidade constitutiva das Américas, visando agregar à sensibilidade do estudante um conhecimento profundo das civilizações que conformaram sua gente, ampliando o espectro de sua formação filosófica, linguística, de seu imaginário, de suas expressões estéticas e de suas bases epistemológicas e práticas.

Os objetivos deste curso se desdobram nos seguintes objetivos específicos:

- Formar bacharéis em Artes com conhecimento interdisciplinar e intercultural para atuação no mundo do trabalho, mediante relação constante entre processos de produção e transmissão dos saberes, compreendendo-os em suas dimensões integrais e em trânsito dialógico com as culturas nas Américas;
- Expandir as atuais perspectivas de formação e atuação em Artes, implementando a perspectiva da educação estética na formação de artistas, curadores, articuladores comunitários, agentes culturais e gestores de políticas públicas;
- Qualificar o trabalho sobre a memória e os laços de pertencimento social e cultural por meio do conhecimento dos sistemas simbólicos e das formas poéticas existentes entre os diversos povos que formam as matrizes culturais e linguísticas do Brasil e dos países vizinhos;
- Proporcionar diálogos entre as diversas e ricas civilizações que existem e vivem em diferentes localidades dos países das Américas, de forma a criar perspectivas comparativas e

- efetivo intercâmbio;
- Construir um referencial de estudos das Artes nas Américas em diálogo com as culturas das comunidades que vivem na região sul da Bahia, ressaltando a atualidade de seu potencial estético e ético;
 - Fomentar a interlocução com a produção e sistematização do conhecimento em ciências e em humanidades, a partir de um claro posicionamento de continuidade entre teoria e prática e entre sistematização e produção de saberes interdisciplinares.

A realização desses objetivos promoverá diálogo estético entre a produção de artistas contemporâneos e mestres artistas de povos e comunidades tradicionais, reconhecendo-os como intelectuais e sujeitos de suas expressões artísticas, desconstruindo o paradigma modernista – folclorizante e objetificador das práticas comunitárias e populares – que tem caracterizado tais relações. Implica ainda uma formação plural no que concerne ao entendimento da área de Artes, com respeito às diferenças e entendimento das artes em toda a sua multiplicidade poética, estética e epistemológica, com especial atenção à conexão com as comunidades do Sul da Bahia.

6 PERFIL DO EGRESSO E MATRIZ DE COMPETÊNCIAS

O/A egresso/a de um curso de Bacharelado Interdisciplinar (BI) da UFSB deverá integrar competências para uma prática interdisciplinar, intepistêmica e intercultural em Artes. Promoverá, de forma consciente, sensível, ética e qualificada, os saberes e práticas das comunidades com as quais convive. Será capaz de reconhecer a complexidade social e artística da sua região e atuar em prol da transformação da realidade, como artista, como agente cultural, como educador em sentido amplo. Busca-se formar um artista-cidadão crítico, com autonomia, autor e pesquisador de sua própria prática, que reconhece a si mesmo como sujeito em processo de formação permanente. Os BIs em Artes da UFSB abrem a possibilidade de: (1) sair diretamente para o mundo do trabalho; (2) seguir para o 2º ciclo (formação profissional específica); (3) submeter-se a seleção para o 3º ciclo (pós-graduação); (4) complementar estudos para diplomar-se em uma das Licenciaturas Interdisciplinares (LI).

O egresso do Bacharelado Interdisciplinar em Artes será capaz de aprender continuamente, analisar criticamente a arte como um

conhecimento humano articulado no âmbito sensível-cognitivo, por meio do qual elaboramos experiências, significados, sensibilidades e concepções sobre o mundo. Ao compreender e aplicar, durante a formação universitária, a ação estética como dispositivo intensificador da experiência sensível, em atuações socialmente contextualizadas e respeitando a diversidade de expressões culturais, o egresso terá uma prática social mais rica e efetiva, compreendendo alcances e impactos do conhecimento artístico e suas tecnologias na comunidade. Sua ampla abertura às práticas não hegemônicas das artes lhe permitirá uma relação estendida com as possibilidades de realização estética contemporânea.

A partir de tal formação, o egresso poderá atuar em três diferentes e interconectados campos:

1. Como artista, contará com um amplo universo de referências artísticas atualizadas por civilizações presentes em seu continente e será provocado pelo debate das proposições contemporâneas do campo das artes.
2. Como educador em sentido amplo, promoverá a educação estética e artística entre crianças, adolescentes e jovens, por meio de um espectro amplo de mitologias, imaginários, narrativas, grafismos, movimentos, corporalidades, objetos, sabores, vestuários, línguas e sonoridades que compõem a rica palheta expressiva das culturas existentes no Brasil e nas Américas.
3. Como gestor de políticas de educação e culturais, estará capacitado a reconhecer a profundidade e o refinamento das expressões artísticas e culturais do Sul da Bahia, dando especial atenção aos saberes e fazeres dos povos tradicionais e populares, respondendo de forma ética e qualificada à demanda de apoio, valorização e divulgação de todas as culturas, entendendo-as em todo seu potencial.

Tal formação é determinante para a transformação do quadro de invisibilidade que o histórico colonizador construiu sobre centenas de povos que formam a complexa rede cultural dos países de nosso continente, levando ao desconhecimento de suas culturas e suas ricas expressões artísticas. Assim, poderá situar seus projetos em um contexto de profundo pertencimento histórico, social e cultural sensibilizado para outros regimes de identificação e reconhecimento estético e ético.

O BI em Artes considera as seguintes macrocompetências como prioritárias à formação interdisciplinar:

- a) Aprofundamento da própria experiência artística e compreensão integral sobre o campo das Artes, considerando a variedade de expressões e especificidades técnicas, reconhecendo criticamente seus fundamentos epistêmicos, políticos e conceituais.
- b) Compreensão/conhecimento da complexidade da realidade social e educacional da região onde se insere o futuro bacharel em Artes;
- c) Planejamento e desenvolvimento de ações artísticas em comunidade, valorizando e respeitando a diversidade de saberes e práticas das tradições na contemporaneidade;
- d) Atuação em prol da transformação da realidade por meio de práticas interdisciplinares no campo das Artes;
- e) Segurança para agir com autonomia e auto-organização no planejamento e na gestão de projetos em Artes, comprometendo-se com o exercício ético da sua prática;
- e) Proficiência em língua portuguesa e em língua estrangeira, demonstrando capacidade de comunicação, escuta ativa e empatia;
- f) Emprego eficiente de recursos tecnológicos de informação e conectividade em processos e práticas de seu campo de atuação.

7 ARQUITETURA CURRICULAR

Na UFSB, o currículo dos cursos está assentado nas seguintes bases: flexibilidade, pluralidade pedagógica, atualização e conexão interdisciplinar, em permanente relação com a produção do conhecimento e das práticas profissionais e de ofícios, visando à construção de autonomia por parte do estudante. Assim concebida, nossa arquitetura oferece opções de trajetórias acadêmicas singularizadas. Compreendemos o curso como um percurso a ser construído, apropriado e sistematizado pelo estudante sob orientação, desde que atendidos requisitos mínimos para sua integralização. Deve ainda oferecer orientação para que o estudante possa construir autonomia para adquirir conhecimentos, habilidades específicas e atitudes formativas.

Os cursos de Primeiro Ciclo na UFSB compreendem: CCs de Formação Geral; CCs Obrigatórios de Grande Área; CCs Optativos e CCs Livres. Dentre os CCs Obrigatórios, cabe destacar que alguns são de escolha restrita, a depender da Grande Área em que o estudante esteja. CCs Livres são componentes de qualquer área ou ciclo de estudos, ou CCs de tópicos variados, ou ainda monográficos, compondo o ementário de modo virtual, efetivando-se apenas a partir da oferta do Colegiado de Curso a cada quadrimestre letivo. Caso o estudante decida migrar para a LI-Artes, o CC Campo da Educação: Saberes e Práticas se tornará obrigatório para integralizar seu percurso, mesmo que tenha feito anteriormente Campo das Artes: Saberes e Práticas, na Formação Geral.

A nomenclatura que diferencia Campo de Saberes e Área de Conhecimento encontra-se explicitada em Parecer do CNE/CES 968/98¹⁵.

[...] campos de saber podem constituir-se a partir de elementos de mais de uma das áreas do conhecimento, de mais de uma de suas aplicações ou de mais de uma das áreas técnico-profissionais; campos de saber também podem estar contidos numa destas áreas do conhecimento, numa de suas aplicações ou numa das áreas técnico-profissionais.

Alguns cursos de Bacharelado Interdisciplinar na UFSB incorporam o conceito de Área de Concentração prévia, que se destina a indicar um percurso formativo, mediante a realização de determinados CCs próprios de um ou mais cursos profissionais ou até de um curso de Terceiro Ciclo. Esta flexibilidade de escolhas promove a integração entre diferentes ciclos do ensino superior, evitando a fragmentação e elitização comuns em nosso país. Ao escolher previamente uma Área de Concentração num BI, caracterizando uma etapa de "destinação coletiva", tal como normatizado em Cursos Sequenciais, o estudante pode antecipar conteúdos e práticas de um ou mais cursos que queira acessar em seguida ou futuramente.

No BI Artes, contudo, optou-se por deixar ao estudante sob supervisão a escolha orientada deste percurso. Assim, ao invés de propor áreas de concentração previamente desenhadas, o estudante do BI em Artes poderá, caso deseje, postular, ao final

¹⁵ Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1998/pces968_98.pdf. Acesso em: 17 jul. 2015.

do BI, uma área de concentração singular, a partir de um movimento no qual se evidencie um conjunto de CCs sobre determinado tema, configurando uma etapa de “destinação individual”. Assim, se um conjunto de CCs optativos cursados mostra-se coerente, vale dizer, demonstra lógica interna, configurando um campo específico de saberes ou de práticas, e se o Colegiado considerar apropriado, poderá ser validada uma Área de Concentração, a ser apensada ao grau acadêmico de Bacharel em Artes. Ao validar percursos construídos sistemática e singularmente, porém em permanente interlocução com o docente orientador e tutores da rede de aprendizagem ativa, potencializa-se a competência para a autonomia, aqui entendida como construção social e solidária. Tal gesto incide necessariamente sobre a vida do futuro bacharel em Artes, sob a forma de compromisso crítico, sensibilidade, autoestima compartilhada e trajetória singularmente referenciada e reconhecida. O trabalho em torno de competências e habilidades torna-se, de fato, relevante quando entende e estende conhecimentos e práticas para além do cognitivo em sentido estrito, e valoriza a dimensão da trajetória e do exercício de cidadania.

Nesses termos, o BI em Artes é dividido em duas etapas: Formação Geral e Formação Específica.

7.1 FORMAÇÃO GERAL

A Etapa de Formação Geral na UFSB – correspondendo aos três primeiros quadrimestres do curso –, comum aos quatro BIs e às cinco LIs da UFSB, destina-se à aquisição de competências e habilidades que permitam compreensão pertinente e crítica da complexa realidade local, regional, nacional e transnacional. Este conjunto de CCs visam promover uma base comum de estudos gerais, mas não generalistas, e sobretudo induzir sistematicamente à formação crítica cidadã necessária para toda e qualquer inserção qualificada no mundo contemporâneo. Esta etapa propõe-se como um “Curso Superior de Complementação de Estudos, com destinação coletiva, conduzindo a certificado” (RESOLUÇÃO CES N.º 1, de 27 de janeiro de 1999)¹⁶ e tem carga horária mínima de 900 horas ou 60 créditos.

¹⁶ “Os cursos seqüenciais são de dois tipos: I – cursos superiores de formação específica, com destinação coletiva, conduzindo a diploma; II – cursos superiores de complementação de estudos, com destinação coletiva ou individual, conduzindo a certificado”. Esses cursos não dependem de prévia autorização nem estão sujeitos a reconhecimento. O campo do saber dos cursos superiores de complementação de

Nessa primeira etapa, a formação ético-político-humanística é predominante. O CC Experiências do Sensível é uma inovação pedagógica que visa reintroduzir a dimensão do sensível como elemento integrador e indispensável a uma formação crítica e cidadã. O eixo Estudos sobre a Universidade compreende temas estruturantes da formação universitária com diferentes focos de apreensão de questões necessárias ao entendimento da posição do sujeito no contexto universitário, na sua região, e no mundo, com três CCs: Universidade e Sociedade; Desenvolvimento Regional e Nacional; Contexto Planetário. A vertente interdisciplinar do curso define-se também pela exposição induzida às três culturas presentes na universidade contemporânea: cultura humanística, cultura artística e cultura científica. Desse modo, o estudante do BI em Artes deve, necessariamente, cumprir pelo menos dois CCs em Ciências e dois em Humanidades, de acordo com o leque disponível na UFSB ou em outra IES, no Brasil ou no exterior.

O eixo de Linguagem Matemática e Computacional compreende quatro CCs obrigatórios – Matemática e Espaço; Matemática e Cotidiano; Introdução ao Raciocínio Computacional. O quarto CC do eixo das Matemáticas e da Computação é Perspectivas Matemáticas e Computacionais, sendo tratado neste PPC como obrigatório de escolha restrita. O estudante pode optar por fazê-lo em Artes, Humanidades, Ciências, Saúde ou Educação.

O eixo de Língua Inglesa é composto pelos seguintes CCs: Expressão Oral em Língua Inglesa e Compreensão e Expressão em Língua Inglesa. O eixo de Língua Portuguesa compreende Linguagem, Território e Sociedade; Leitura, Escrita e Sociedade. No BI de Artes, o terceiro CC deste eixo, Oficina de Língua Portuguesa em Artes, é um obrigatório de escolha restrita e o estudante pode optar por cursar Oficina de Língua Portuguesa em Artes, Humanidades, Ciências, Saúde ou Educação.

estudos com destinação coletiva estará relacionado a um ou mais dos cursos de graduação reconhecidos e ministrados pela instituição (art. 6º, § 2º, 1), e terá pelo menos metade de sua carga horária correspondendo a tópicos de estudo de um ou mais dos cursos referidos no inciso anterior (art. 6º, § 2º, II). A exemplo dos cursos de formação específica, as instituições que oferecerem os cursos superiores de complementação de estudos devem fazer constar de seu catálogo as respectivas condições de oferta, indicando expressamente os cursos de graduação a eles relacionados e fornecendo ao Ministério da Educação as demais informações pertinentes (art. 6º, §3º).

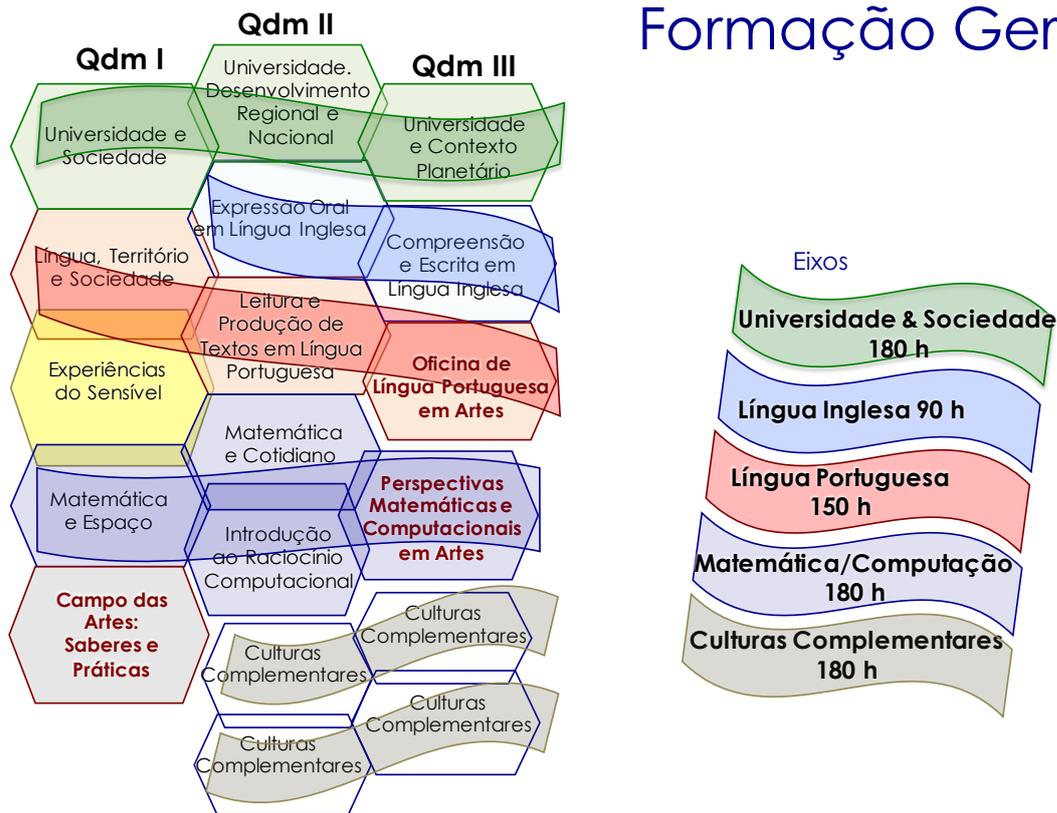
[...] Dos certificados constará o campo do saber a que se referem os estudos realizados, a respectiva carga horária e a data da conclusão do curso, além dos seguintes dizeres: certificado de curso superior de complementação de estudos. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/CES0199.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2015.

Na formação geral, inserem-se ainda os CCs de introdução a cada uma das cinco grandes áreas. No BI em Artes, este CC obrigatório é Campo das Artes: Saberes e Práticas, no qual se apresenta uma introdução global ao campo, seus diferentes modos de produção e práticas em Artes, numa perspectiva intercultural, interepistêmica e interdisciplinar. O estudante do BI em Artes poderá ainda cursar como optativa o CC Campo da Educação: Saberes e Práticas, que inclui os cenários da Educação no Brasil, a reflexão sobre a homogeneização cultural, o debate sobre a educação popular e emancipatória, o estudo dos documentos conceituais do MEC, como as DCNs de diversos cursos. Caso deseje, o estudante pode cursar CCs similares das outras grandes áreas, como Campo das Humanidades ou das Ciências, ou da Saúde, que podem servir como módulos de orientação profissional alternativa, propiciando transição vocacional ou ampliação do seu potencial de reflexão e intervenção.

As Atividades Complementares têm função de articular as duas etapas de formação: geral e específica, e podem ser realizadas durante todo o curso. Por meio delas, os estudantes devem ampliar sua responsabilidade social e competências relacionais. Este eixo se inicia com 30h de Orientação Acadêmica, atividade obrigatória curricular para todos os estudantes de BI e LI e segue como um conjunto de atividades curriculares e extracurriculares de natureza diversificada, com carga horária mínima de 200h, sendo que, deste total, até um terço das horas pode ser substituído pelo equivalente em carga horária de componentes curriculares de livre escolha. São consideradas atividades complementares as seguintes modalidades: pesquisa, estágios extracurriculares, programas especiais, cursos livres, CCs de graduação e de pós-graduação, atividades de voluntariado em instituições e outros eventos, desde que devidamente comprovados e validados pelo Colegiado. A integralização da carga horária destas atividades é objeto de regulamentação específica (Resolução anexa).

Componentes Livres são estabelecidos em função de carga horaria e estão normatizados segundo duas possibilidades: temáticos e monográficos.

Formação Geral



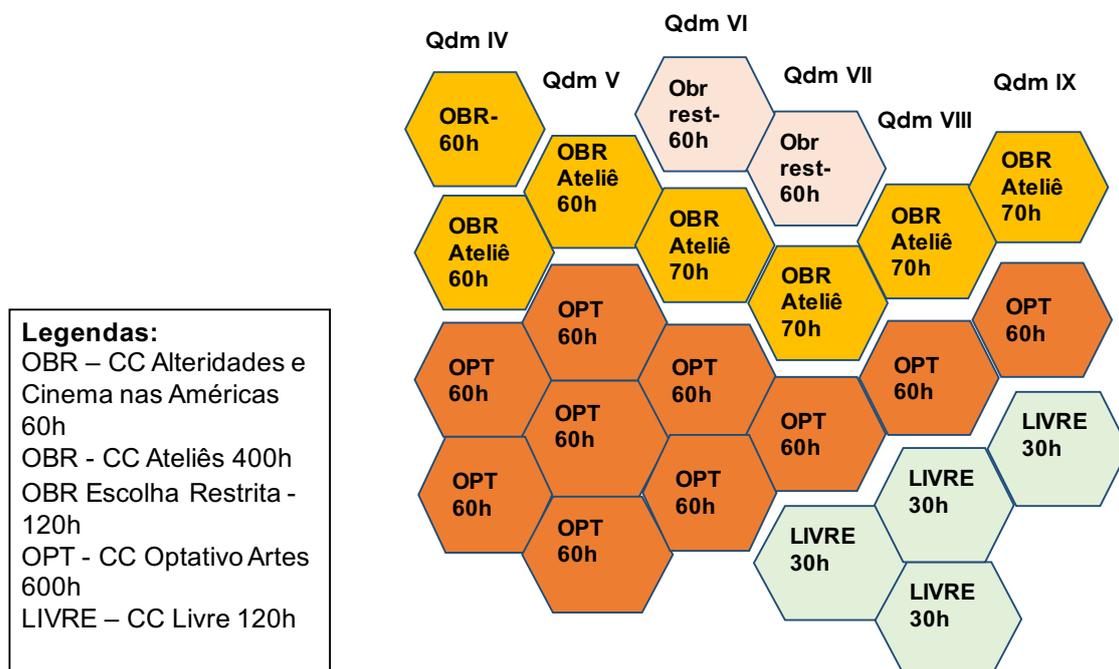
7.2 FORMAÇÃO ESPECÍFICA

A Formação Específica do BI em Artes compreende 1.300h, nos seguintes eixos:

- I. Componentes obrigatórios (Ateliês + um CC): 460h
- II. Componentes obrigatórios de escolha restrita: 120h
- III. Componentes optativos da Área de Artes: 600h
- IV. Componentes Livres: 120h

A estrutura do BI em Artes é bastante similar àquela da LI em Artes, pois a Formação Geral é a mesma em ambos, e, na Formação Específica, compartilha 400h de Práticas em Ateliês, o CC obrigatório, os dois CCs obrigatórios de escolha restrita, os CCs optativos da Grande Área de Artes e a mesma carga horária de componentes livres e atividades complementares.

Formação Específica



São obrigatórios da Formação Específica o eixo dos Ateliês, composto por seis CCs, e o CC: Alteridade e Cinema nas Américas (60h). No caso dos Ateliês, também obrigatórios em Bi e em LI de Artes, não se trata de CCs com conteúdos específicos, mas com temas amplos em torno dos quais os estudantes propõem percursos e projetos singularizados, de preferência em grupo, e sempre sob supervisão e acompanhamento de mais de um docente. Como obrigatórios de escolha restrita, há dois pares de CCs dos quais o estudante escolhe um de dois.

Neste PPC, o cinema é compreendido em sua forma expandida, não apenas como uma linguagem artística específica, ou como um suporte, mas como instância ampla de experiência e ritual que possibilita a construção de um comum. Os povos ameríndios e outros povos nativos australianos, siberianos, africanos vêm amparando-se neste gesto que consiste em tornar visível algo antes invisível – fazer sair da câmara escura – não apenas para problematizar os processos de invisibilização de suas memórias, gestos, falas, corpos e pensamentos ao longo do processo colonizador, mas para nos apresentar uma outra ontologia da imagem.

Muitas discussões sobre este outro estatuto da imagem que o cinema dos povos ameríndios coloca no mundo da análise e realização cinematográfica vêm alimentando o trabalho de cineastas e teóricos como Marie-José Mondzain¹⁷ e Jean-Louis Comolli¹⁸. Na realidade, tornou-se fato no cinema contemporâneo a reflexão sobre esses novos modos de dar a ver, propostos por uma noção de imagem que parte de procedimentos xamânicos – onde a visibilidade não é fruto da mirada empírica do olhar – mas o que se torna possível em uma estética relacional: a presença de corpos em espaços próximos. Tais cinemas – tomamos aqui apenas como exemplo todo o catálogo de produção indígena da Associação Vídeo nas Aldeias, sediada na cidade de Olinda – pertencem à jovens realizadores que vivem e aprendem em sociedades que têm no ritual uma forma de dar a ver e intensificar aquilo antes não visto das relações.

O cinema aparece assim como esta forma intensa de estar próximo, de dar visibilidade, de praticar este gesto presente na revelação xamânica, por exemplo. Tal potência comunitária do cinema tem exercitado esse gesto de escritura, altamente produtivo entre jovens indígenas, mas não apenas: um importante projeto hoje realizado entre quase duas mil escolas de todo o Brasil, coordenado pela escola de Cinema da UFF “Inventar com a diferença” – tem partido da simplicidade da invenção e experimentação com a imagem – mesmo com meios precários (telefones celulares como filmadoras, programa básicos gratuitos de edição) para realizar trabalhos de invenção e criação cinematográfica junto a jovens de diferentes escolas de todo o país.

Julgamos ainda que o cinema contemporâneo tem produzido, na sua vertente de cinema documentário, esse cinema “engajado no mundo” (COMOLLI apud GUIMARÃES E GUIMARÃES, 2011, p.78)¹⁹. Para tanto, precisa enfrentar de modo competente, porque sistematizado, o encontro com o mundo social, com a alteridade, em dimensão política. Guimarães e Guimarães (ibid) defendem:

A vida social é constituída por diversas mises en scène em combate umas com as outras, que desempenham uma função mediadora, assumindo o

¹⁷ cf. o livro *A imagem pode matar?* Sintra: Nova Vaga, 2009.

¹⁸ *Ver e poder*, Belo Horizonte: Ed. UFMG, 2008.

¹⁹ GUIMARÃES, César; GUIMARÃES, Victor. Da política no documentário às políticas do documentário: notas para uma perspectiva de análise. *Revista Galáxia*, São Paulo, n. 22, , dez. 2011, p. 77-88.

papel de terceiro ou entre-dois que liga um e outro, eu e não-eu. Espelho, ator, fábula, narrativa, espetáculo ou imagem se dão a ver em uma cena que põe um ator frente a um espectador, personagens diante de um sujeito, um corpo diante de outro, uma imagem diante de uma coisa.

Os CCs obrigatórios e os obrigatórios de escolha restrita integram o eixo de sustentação e seletividade mínimo do curso, considerando o princípio que dá unidade político-acadêmica à matriz curricular do BI e da LI em Artes, a saber, a dimensão política que compreende o campo das artes como uma partilha do comum que visa problematizar e tornar visíveis os processos de descrédito, invisibilização e negação de gestos, falas, sujeitos e pensamentos ao longo do processo colonizador, para apresentar e fazer a experiência de lidar com epistemes e práticas não hegemônicas, mas igualmente consistentes, potentes e emancipadoras. Trata-se portanto de temas obrigatórios com variantes de subtemáticas ou de modos de operacionalizar saberes e práticas, em grandes áreas do conhecimento. Nesses casos, o estudante tem alternativa de escolha entre dois ou mais CCs pré-definidos.

Os CCs obrigatórios de escolha restrita na Formação Específica são:

- Processos de Criação e Ensino-Aprendizagem em Artes (60h) ou Arte, Comunidades e Espacialidades (60h)
- Estéticas dos Povos Originários das Américas (60h) ou Estéticas Negrodscendentes (60h).

Dito isso, apresentamos o eixo formativo da Prática que no nosso PPC recebe o nome de Ateliê. Em conformidade com documentos da área, como o Projeto de Resolução 30.04.15 (MEC/CNE), em seu art. 11, lemos: "A formação inicial requer um projeto com identidade própria de curso de licenciatura articulado ao bacharelado" (p.9). Nessa perspectiva, o PPC do BI em Artes encontra-se intimamente integrado à LI em Artes e o eixo dos ateliês é comum aos dois cursos.

É de fundamental importância sublinhar a concepção que preside o conceito aqui trabalhado de Ateliê. Não se trata da prática comum em escolas de artes que consiste em fazer com que o estudante copie o modelo e aprenda a imitar para depois supostamente adquirir, como num passe de mágica, o "dom de

criar". Não se trata, tampouco, como aponta Gustavo Bernardo, no livro *Educação pelo argumento* (2000)²⁰, de conformar um espaço de demonstração. Ao invés, os ateliês buscam promover a experiência e a experimentação e os estudantes são convidados a, sob orientação, defender seu argumento/pensamento e colocá-lo em processo, de preferência coletivo.

Eles acontecem preferencialmente a partir do 4º quadrimestre, após o primeiro ano de Formação Geral, momento em que os estudantes estão mais maduros para fazer escolhas investigativas em práticas artísticas. Estruturam-se em torno de temáticas a cada quadrimestre, entendidas como dispositivos que operam processos simultaneamente de ensino-aprendizagem e de produção-investigação artística. Nos ateliês, cuja carga horária total é de no mínimo 400h, discentes envolvem-se em pelo menos um projeto. O ateliê busca constituir-se como acontecimento, sendo, portanto, bem mais que um espaço comum; seu funcionamento é pensado ao modo de clínicas de envolvimento/treinamento de tecnologias educacionais voltadas para a prática artístico-pedagógica comprometida com a educação formal, informal e não-formal da região sul da Bahia. O estudante nele atuará como pesquisador, compartilhando projetos artísticos, com seus pares e professores, não necessariamente vinculados às práticas compartilhadas específicas (estágio supervisionado), mas sempre em consonância com as experiências vivenciadas nos componentes curriculares do curso.

Os ateliês constituem um espaço-tempo no qual os estudantes desenvolvem seus projetos preferencialmente em colaboração dentro da temática do quadrimestre. Os professores acompanham, orientam, trazem elementos de formação técnica, estabelecem conexões entre diferentes artes, fazem dialogar os projetos, indicam referências etc.

Para cada ateliê, um docente responsável convida e acolhe outros docentes, segundo um rodízio ou os convida em relação ao avanço dos trabalhos dos estudantes, conforme suas necessidades. Embora haja o complicador de divisão de carga horária, tem a vantagem de assegurar continuidade e integração dos trabalhos durante o quadrimestre, garantindo ampla e aprofundada orientação para os estudantes.

²⁰ BERNARDO, Gustavo. *Educação pelo argumento*. Rio de Janeiro: Rocco, 2000.

Cada modalidade de ateliê – arte e comunidades; arte e memória; arte: corpos tempos espaços; arte: encontro de saberes; e arte: modos de inscrição – constitui uma ecologia de saberes²¹ (SANTOS, 2007, p.85-6) em que as artes desenham linhas de fuga, qual um dispositivo, em direção a: comunidades, trabalhos de memória, aos corpos espaços tempos, e aos encontros com os mestres dos saberes tradicionais. Cada um deles propõe um universo de convivência com as Artes, sendo interdependentes. Caracterizam-se como espaço de experimentação, aprofundamento e compartilhamento de aprendizagens, saberes e práticas, nos quais pequenos grupos ou pessoas se envolvem em projetos de seu interesse. Espaço de proposição e compartilhamento de saberes entre docentes, discentes, mestres dos saberes tradicionais, comunidades e colaboradores. Espaço aberto para propor, mostrar, trazer, aplicar saberes de suas comunidades, e/ou experimentados em sua experiência; espaço para envolvimento e aplicação de tecnologias pedagógicas; espaço para compartilhamento de materiais/conteúdos pertinentes e/ou interessantes ao curso e à prática do docente-pesquisador-artista.

Arte e comunidades visa “formar o comum”, construindo trabalhos com e em comunidade. O trabalho consistirá, inicialmente, na formulação do tema (ou dos temas) a ser(em) trabalhado(s), da comunidade que formula a ideia e na qual o tema se inscreve. Arte e memória pode ser abordado de forma individual como Corpos Tempo Espaço, sem perder a dimensão da memória. Artes: encontros de saberes redesenha uma abordagem comunitária, informada pela memória singular e coletiva. Arte: modos de inscrição da produção em artes incita o estudante a inscrever reflexivamente sua produção no mundo. Por fim, o estudante realiza de modo orientado seu projeto artístico, síntese de todo o percurso dos Ateliês. Embora os diferentes ateliês não tenham pré-requisito, espera-se que este último seja realizado ao final, em função do seu caráter de síntese aprofundada e realizadora do percurso.

²¹ “Como ecologia de saberes, o pensamento pós-abissal tem por premissa a ideia da inesgotável diversidade epistemológica do mundo, o reconhecimento da existência de uma pluralidade de formas de conhecimento além do conhecimento científico. Isso implica renunciar a qualquer epistemologia geral. Existem em todo o mundo não só diversas formas de conhecimento da matéria, da sociedade, da vida e do espírito, mas também muitos e diversos conceitos e critérios sobre o que conta como conhecimento. No período de transição que se inicia, em que ainda persistem as perspectivas abissais de totalidade e unidade, provavelmente precisamos de uma epistemologia geral residual ou negativa para seguir em frente: uma epistemologia geral da impossibilidade de uma epistemologia geral” (SANTOS, Boaventura de Sousa. Para além do pensamento abissal: das linhas globais a uma ecologia de saberes. *Novos estud.* – CEBRAP [online], 2007, n.79, p. 71-94).

Cada CC ofertado interage com os ateliês em diferentes momentos e intensidades, segundo as demandas locais (em cada campus) e em atividades planejadas pelas equipes docentes. Nos ateliês, procura-se priorizar trabalhos coletivos e interdisciplinares, que dialoguem com as comunidades, seus modos de aprender, sua arte e modos de vida. Incentiva e aprofunda iniciativas de trabalhos em comum, com e para a comunidade, e parte dela para a definição do tema a ser trabalhado. Além do foco na comunidade, um dos ateliês concentra-se em trabalhos da memória e o que ela inscreve como arte em diversas comunidades, no trabalho coletivo e individual. Em complemento, outro ateliê trata de corpos, espaços, tempos em suas inter-relações, que produzem arte e são por ela produzidos. Em outro ateliê, os encontros de saberes²² trazem novamente a perspectiva das comunidades, aprofundando o olhar plural a partir do contato com mestres de saberes tradicionais. O estudante pode ainda dedicar-se a um projeto escrito e depois realizado nos dois quadrimestres finais.

Já os componentes optativos foram constituídos levando-se em consideração três eixos transversais estruturantes da formação pretendida, compondo um leque de possibilidades de escolha dos estudantes:

- Poéticas nas Américas: pretende sensibilizar os estudantes para o potencial estético, civilizatório e descolonizador das formas artísticas e das epistemologias próprias dos povos originários das Américas, dos povos das diásporas africanas e de povos e culturas que compõem a densa e variada sociedade contemporânea no continente, buscando refletir sobre o papel do educador, do artista e do gestor cultural num processo de tradução da complexa realidade cultural das Américas. Dentro deste grupo, podemos destacar o bloco de componentes que dedicam especial atenção aos processos poéticos e estéticos dos povos originários das Américas e dos povos negrodescendentes.
- Modos de inventar, experimentar e aprender: um conjunto de CCs parte do caráter interdisciplinar das Artes e toma

²² Encontro de Saberes é uma iniciativa inovadora do Instituto Nacional de Ciência e Tecnologia de Inclusão no Ensino Superior e na Pesquisa (INCTI) que resulta de uma parceria da Universidade de Brasília (UnB) com o CNPq, o MEC, o MinC e o MCTI e que incorpora os mestres de ofício e das artes tradicionais nos vários níveis de ensino no país. A UFSB aderiu desde as suas primeiras turmas de LI e BI a este projeto, presidido pelo professor José Jorge de Carvalho (UnB) e, na UFSB coordenado pela professora Rosângela Pereira de Tugny, ambos membros do Comitê Gestor deste INCTI.

seus processos educacionais na contracorrente dos domínios traçados por tradições que ganharam hegemonia nos processos históricos de construção do conhecimento e das profissões. Por outro lado, os CCs deste grupo propõem que as práticas artísticas, fundadas na experiência, colocam os seus agentes em situação de partilha, desfazendo tradicionais laços entre aprendiz e mestre. Calcados no trabalho da escuta, da atenção estética, da curiosidade às diversas formas artísticas possíveis, propõem em continuidade a invenção, a experiência estética e a reflexão sobre o estatuto do aprendiz em Artes.

- Encontro com comunidades: as diversas tecnologias da Arte são trabalhadas em seu potencial inventivo, de forma a se praticar a continuidade do processo artístico-educativo com suas formas de compartilhar, integrando teoria e método, universidade e sociedade, arte contemporânea e saberes-fazer estéticos das comunidades e povos tradicionais, sobre o papel do educador, do artista e do gestor cultural no âmbito de suas relações com a sociedade.

Em todos esses âmbitos, encontra-se a ideia, eminentemente política e estética, de reintroduzir sujeitos, temas, saberes e práticas que foram sendo apagados pela racionalidade ocidental moderna, em seu projeto hegemônico de impor as verdades científicas como modelo universal de conhecimentos válidos. Como diz Boaventura de Sousa Santos, aqueles saberes que se encontram “para além do universo do verdadeiro e do falso” (SANTOS, 2007, p. 73) sofrem um processo de invisibilização constante. Contudo, ele argumenta que “O outro lado da linha compreende uma vasta gama de experiências desperdiçadas, tornadas invisíveis, assim como seus autores” (ibid). É disso que se trata quando este autor fala em “injustiça social e cognitiva global”.

Quadro de compatibilização LI – BI em Artes

Tipo de CC/Atividade	CH em LI-A	CH em BI-A
Formação Geral	900h	900h
Práticas Compartilhadas em Ateliês	400h	400h
Componente Obrigatório	60h	60h
CC Obrigatórios de escolha restrita	120h	120h

CC Optativos	420h	600h
CC Livres	120h	120h
Atividades Complementares	200h	200h
CC Tronco comum Formação Docente	270h	--
Práticas Compartilhadas em Estágio	400h	--
TOTAL	2.890h	2.400h

8. PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta pedagógica do curso de BI em Artes baseia-se em três eixos estruturantes do processo de ensino-aprendizagem:

1. Mobilização para o conhecimento mediante Compromisso de Aprendizagem Significativa;
2. Cooperação intersubjetiva, como princípio e processo pedagógico fundamental, integrando um Sistema Integrado de Aprendizagem Compartilhada;
3. Construção do conhecimento na prática por meio da Aprendizagem Orientada por problemas e projetos, integrada a Propostas de Ações sobre a realidade escolar.

8.1 COMPROMISSO DE APRENDIZAGEM SIGNIFICATIVA

Um Compromisso/Contrato Pedagógico é firmado no ato da matrícula com cada estudante da UFSB, renovado a cada período letivo, visando tornar a inscrição em atividades acadêmicas uma escolha significativa e plena em relação a direitos e deveres para com a Instituição que afetuosa e democraticamente os acolhe. Trata-se de uma relação consensual, formalizada entre estudantes e professores, com base em critérios, objetivos, métodos e conteúdos implicados na produção compartilhada de conhecimentos e saberes, construídos e pactuados no início de cada etapa do processo formativo.

Nesse contrato, firmado na primeira inscrição e reafirmado nos atos subsequentes de matrícula nos períodos letivos de cada estudante da UFSB, as partes estabelecem responsabilidades mútuas nas ações, estratégias e formas de enfrentamento dos desafios presentes no processo de incorporar valores e ensinar-aprender conhecimentos, saberes, habilidades e competências. Inclui regras de utilização de recursos, instalações, tempo,

equipamentos e insumos postos à disposição dos coautores dos processos pedagógicos. O Compromisso de Aprendizagem Significativa explicita objetivos claros e condições plenas de consentimento informado, onde se identifica, define e registra o conjunto de elementos, critérios e parâmetros norteadores dos processos pedagógicos realizados na UFSB, a saber:

1. Identificação dos sujeitos envolvidos e sua relação com a instituição pública de conhecimento;
2. Objetivos pretendidos (cognitivos, procedimentais e atitudinais) para professores e estudantes;
3. Justificativa e reconhecimento da importância do conhecimento e dos saberes implicados;
4. Objetivos e objetos de estudo e metodologias pretendidas;
5. Avaliação formativa com explicitação de critérios;
6. Normas de convivência e aprendizagem cooperativa nas equipes de acordo com o Código de Ética Estudantil da Universidade.

8.2 SISTEMA INTEGRADO DE APRENDIZAGEM COMPARTILHADA

Os CCs da formação específica do BI em Artes são organizados com foco em duas estratégias pedagógicas específicas: por um lado, co-elaboração de conhecimentos, competências e habilidades em Equipes de Aprendizagem Ativa (EAA); por outro lado, compartilhamento da vivência pedagógica mediante responsabilização dos estudantes em processos de ensino-aprendizagem. Tais estratégias articulam-se num Sistema Integrado de Aprendizagem Compartilhada.

A prática pedagógica nos ateliês organiza-se por meio de Equipes de Aprendizagem Ativa (EAAs), com pelo menos um docente orientador e estudantes de 1º, 2º e 3º ciclos. Trata-se de uma estratégia de ensino-aprendizagem compartilhada e solidária, onde cada estudante participa ativamente da orientação de colegas em momentos anteriores da formação, aprofundando suas vivências através do esforço de aprender ensinando. Retoma-se, assim, o contato com temáticas anteriores, agora informadas por outras vivências e com a oportunidade de dedicar maior tempo para o processo de criação, nos dois quadrimestres finais.

Nesse processo, teoria e prática são indissociáveis. Os aspectos técnicos abordados no contexto de cada projeto, a partir de suas

singularidades, da motivação e do desejo de estudantes e docentes, visam potencializar a ação artístico-investigativa, o que inclui necessariamente a pesquisa. Constrói-se assim uma experiência significativa para a formação em Artes, em que ao mesmo tempo práticas artístico-pedagógicas dialogam com componentes curriculares e com momentos privilegiados de encontros entre estudantes de BI e LI em Artes.

Todo o processo de passagem pelos ateliês é registrado em um portfólio, cujo formato é pessoal, para que o estudante explore e potencialize diferentes meios de expressão e registro, de acordo com diretrizes que possibilitem a avaliação continuada do percurso (diagnóstica, formativa e somativa) em diferentes momentos acordados pelas equipes docentes nos três campi e nos Colégios Universitários.

Um elemento essencial dessa proposta consiste no desenvolvimento de ações em parcerias, internas e externas, operadas em diferentes níveis institucionais com base em espaços de diversidade. Espaços de diversidade devem ser criados por grupos de cursos, engajados em ações integradas em ambientes produtivos, dentro da própria instituição ou em trabalhos de campo. Os espaços de diversidade são constituídos e ocupados por turmas de diversos cursos, grupos e períodos diferentes, engajados em ações integrativas, dentro da própria instituição ou em trabalhos de campo.

Esse modelo constitui um sistema integrado de supervisão/preceptoria/tutoria/monitoria, demonstrado na Figura 1, abaixo:

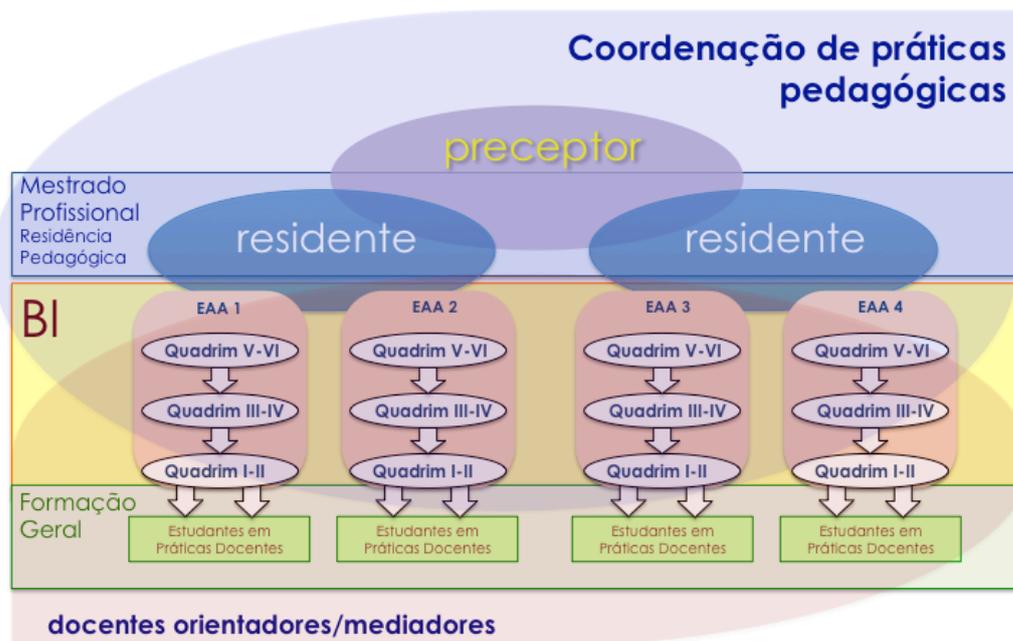


Figura 1 - Sistema Integrado de Aprendizagem Compartilhada.

8.3 PRÁTICAS COMPARTILHADAS EM ATELIÊS ARTÍSTICOS

O curso do BI em Artes propõe uma série de Práticas Compartilhadas, chamadas de Ateliês, perfazendo 400h curriculares. Os estudantes devem trabalhar coletivamente, ainda que em projetos artísticos individuais a serem desenvolvidos, ao mesmo tempo em que participará de encontros organizados com artistas populares e mestres das comunidades tradicionais.

O bacharel em Artes terá um conhecimento das tradições, culturas, filosofias e epistemologias dos povos presentes nas Américas em diálogo com as diversas proposições da arte contemporânea. A proposta tem consonância com alguns dos principais debates colocados pelas Artes hoje, a saber: a inseparabilidade entre arte e vida e a inseparabilidade da arte em domínios técnicos específicos. Se durante alguns séculos a história da arte ocidental foi pautada pelas escolas artísticas centradas na produção da "obra" e do domínio excludente de especialidades e técnicas, as questões da estética relacional e os debates sobre a experiência estética vêm apontando a necessidade de se pensar e ensinar ações artísticas como processo e como propulsora de dinâmicas sociais.

Deste modo, desloca-se a noção de arte para fora do campo da produção de commodities, ou de obras cujo destino é a exposição em museus, teatros e salas de concerto, ou daquelas que fazem

parte da lógica do setor de entretenimento das sociedades modernas. O campo da ação artística compreende inserção ativa e relacional nos diversos terrenos das socialidades²³ contemporâneas. Os fatos artísticos são parte de sistemas estéticos, epistêmicos, religiosos, políticos, ecológicos. Ao mesmo tempo, quando descobrimos as áreas de atuação dos artistas populares mestres de comunidades tradicionais, observamos que suas práticas artísticas não são especializadas em uma única técnica ou linguagem, tomada isoladamente - eles dominam e que são mantenedores de modos estéticos de ser no comum, na comunidade. É por este motivo que temos visto repetidamente o interesse em grandes exposições de arte contemporânea focadas nestas expressões; na verdade, todas as revoluções da arte de deram a partir da inspiração na tradição. Aqui, o interesse é pautado não mais na busca modernista de linhas, traços, cores, formalismos – que nunca deixou de tratar estas estéticas com exotismo –, mas em profundo diálogo com seu potencial de contribuir com grandes questionamentos da contemporaneidade, a saber: a ecologia, a possibilidade de vida em comum, a agência do invisível, as diversas temporalidades.

Assim, o curso pretende, a um só tempo e de forma inédita, estabelecer-se no lugar de encontro entre saberes tradicionais e suas variadas e sofisticadas produções estéticas e desafios postos pela Arte contemporânea. A estrutura central da formação, seja ela no BI em Artes, na LI em Artes, nos cursos de segundo ciclo, ou profissionalizantes, ou no terceiro ciclo, a exemplo do Programa de Pós-Graduação em Artes nas Américas enfatizará a prática de ateliês com artistas/docentes e mestres de comunidades tradicionais. Com este diferencial que consiste em trazer os mestres das culturas tradicionais e populares para contribuir sistemática e qualificadamente na formação dos bacharelados e licenciados em Artes e garantindo residência de formação artística em comunidades e/ou instituições para o desenvolvimento de trabalhos artísticos e metodológicos, pensamos estar propondo uma formação inovadora e socialmente responsável.

8.4 ACOMPANHAMENTO DE ATIVIDADES ACADÊMICAS

²³ Entendidas aqui como “Formas particulares de estabelecimento e reprodução de relações sociais entre indivíduos” (GONÇALVES, Ricardo Bruno. Formas particulares de estabelecimento e reprodução de relações sociais entre indivíduos. *Epidemiologia e emancipação. Hist. cienc. saude-Manguinhos*, 1995, v.2, n.2, 1995, p.14).

Os professores da UFSB participam de equipes de orientação acadêmica, cada uma composta por pelo menos dois docentes com a finalidade de acompanhar e avaliar a evolução de estudantes durante toda sua trajetória na Universidade. A orientação acadêmica é realizada sob coordenação da Pró-Reitoria de Sustentabilidade e Integração Social (PROSIS), que se responsabiliza por estimular, articular e acompanhar as funções das equipes de orientação. Cabe aos orientadores guiar o processo de estruturação dos percursos curriculares e articular as diversas possibilidades oferecidas pela UFSB frente às aspirações do estudante. Para tanto, cada orientador necessita ter uma visão ampla das variadas formas de atividades acadêmicas curriculares e extracurriculares disponíveis na universidade. O orientador realiza ainda atendimento extraclasse, encaminhando o estudante, sempre que necessário, para atividades de nivelamento e/ou apoio psicopedagógico.

Articulada a essa estratégia, introduzimos avaliações processuais e somativas de aproveitamento acadêmico em três dimensões: o aproveitamento individual, o sucesso da equipe de aprendizagem ativa e a aprendizagem de um colega que cada estudante da UFSB terá sob sua responsabilidade. Isso significa implantar uma estrutura integrada de compartilhamento da aprendizagem, onde os residentes, estudantes dos mestrados profissionais, no terceiro ciclo (pós-graduação), responsabilizam-se pela supervisão dos estudantes do segundo ciclo que, por sua vez, serão tutores dos estudantes de primeiro ciclo, nos BIs e LIs. Dessa forma, pretendemos promover formas menos individualistas de competição, acrescentando-lhe o elemento de solidariedade, já que avaliações processuais, escores e coeficientes de aproveitamento são necessários para progressão entre ciclos.

Finalmente, promovemos o uso de tecnologias digitais de ensino-aprendizagem em todos os ciclos, onde couber expansão com qualidade. Para superar o suposto dilema massividade X qualidade, o uso ampliado e competente de tecnologias de imagem, som e conectividade, aplicadas a processos metapresenciais de aprendizagem, apresenta grande potencial. Em várias universidades no mundo, recursos educacionais abertos, como os "cursos abertos online massivos", os chamados Massive Online Open Courses (MOOCs) têm sido implementados e, apesar da inevitável polêmica, mostram-se muito atraentes; os exemplos mais conhecidos são o EdX e o Coursera. Uma metanálise de

ensaios randomizados, avaliando evidências em relação à eficácia desses modelos híbridos, relatam efeitos educacionais praticamente iguais aos modelos convencionais de educação presencial com pequenos grupos. Isso pode significar que, com o mesmo investimento em recursos, equipamentos e por meio de uma formação continuada dos docentes em prol de outras e novas formas de atuar em rede, é possível massificar, ampliar e democratizar o acesso à educação superior sem perder qualidade.

9 SISTEMA DE CREDITAÇÃO

A UFSB adota um regime de creditação compatível com o European Credit Transfer System (ECTS), vigente no Espaço Europeu de Ensino Superior, com dois principais objetivos:

1. Acolher com respeito e flexibilidade diferentes tipos de aquisição de conhecimentos e habilidades: formais, não-formais e informais, apresentados pelo estudante e devidamente atestados por um docente orientador e pelo Colegiado de Curso;
2. Permitir e valorizar a mobilidade internacional dos estudantes da UFSB, favorecendo o reconhecimento de diplomas e certificados.

O ECTS define sua creditação da seguinte maneira: ano acadêmico = 60 créditos; semestre = 30 créditos; trimestre = 20 créditos. Como a UFSB tem regime quadrimestral, cada quadrimestre corresponderá a 20 créditos.

Na UFSB, cada CC possui Carga horária + Crédito, onde CH é o número de horas semanais de aulas e atividades presenciais ou metapresenciais, incluindo trabalho de laboratório, aulas práticas, aulas de exercícios ou estudos dirigidos, realizadas na Universidade. Uma unidade de crédito (Cr) equivale a 15 horas de trabalho acadêmico ou demonstração de domínio de conhecimento, competência ou habilidade, validados pelo Colegiado. Nesse sistema, o crédito é atribuído ao CC ou atividade de um programa de estudos ou curso. O número de créditos de cada CC ou atividade pode variar em cada curso, a depender da importância atribuída ao volume de trabalho

necessário para que o estudante consiga atingir os resultados exigidos no respectivo Projeto Pedagógico do Curso²⁴.

A principal característica desse sistema de creditação diz respeito à centralidade do processo ensino-aprendizagem, ao invés do sistema tradicional de ensino centrado na figura do professor e em conteúdos e tarefas prefixados. Contudo, a atribuição de créditos não deve variar de estudante para estudante, considerando-se a unidade pedagógica (atividade, CC ou curso). O crédito, como exposto acima, certifica a atividade e não o estudante e sua nota não será adaptada conforme o estudante tenha apresentado uma performance que se diferencia em qualidade (para mais ou para menos). Este é papel da nota ou conceito e não do crédito.

10 ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE

O PPC do BI em Artes concorda com a ideia de que todas as questões do curso devam contemplar o projeto pedagógico, de modo que a diversidade humana seja acolhida, e onde o conceito de acessibilidade apareça de forma ampla, e não apenas restrito a questões físicas e arquitetônicas, uma vez que o vocábulo expressa um conjunto de dimensões diversas, complementares e indispensáveis para que haja um processo de efetiva inclusão (INEP, 2013).

Para tanto, embora a UFSB seja uma universidade nova, ainda em pleno processo de consolidação de sua estrutura física e de seu quadro de recursos humanos compatíveis com suas metas e funções sociais, o compromisso com a implantação da formação inclusiva e com o atendimento dos dispositivos legais encontram-se contemplados em diferentes perspectivas a serem consolidadas na estrutura universitária.

Além da transversalidade desses temas nos currículos de formação de BIs e LIs, a UFSB investe em programa de apoio ao discente sobretudo em sua relação direta com a equipe de orientadores e

²⁴ O Parecer CNE 8/2007 sobre carga horária mínima dos cursos de graduação refere-se ao conceito de volume de trabalho, aqui traduzido num sistema de creditação. Tal conceito pode ser compreendido como o investimento de trabalho requerido no processo ensino-aprendizagem e que não corresponde meramente à carga horária ou ao número de horas utilizadas nos registros acadêmicos. Computar tão somente o quantitativo de horas seria retornar ao tradicional nivelamento de todos, sem atentar para as singularidades do processo de cada educando e para a aquisição qualitativa dos conhecimentos, habilidades e fazeres concernidos.

fomenta a participação dos estudantes em intercâmbios nacionais e internacionais e centros acadêmicos.

11 MOBILIDADE E APROVEITAMENTO DE ESTUDOS

O modelo formativo da UFSB encontra-se pautado no pluralismo metodológico, incorporando distintos modos de aprendizagem ajustáveis às demandas concretas do processo coletivo institucional e compatível com universidades reconhecidas internacionalmente. Para registro adequado e eficiente da diversidade de modos de aprendizagem previstos, a UFSB adota o sistema combinado de carga horária e creditação baseado no modelo ECTS do sistema europeu, adaptado ao contexto institucional do ensino superior no Brasil e compatível com a plena mobilidade internacional.

Do ponto de vista da gestão acadêmica, a adoção do termo Decano para designar os dirigentes dos campi é proposital: tanto reafirma a função do gestor acadêmico como líder institucional de ambientes educativos quanto remete à nomenclatura internacional, retomando um título equivalente aos cargos de dean e doyen das principais universidades do mundo.

O Regime de Ciclos comporta inúmeras vantagens acadêmicas e, dentre elas, apresenta plena compatibilidade internacional. O regime quadrimestral compreende uma ideia relativamente radical para o cenário brasileiro, mas não desconhecida em outros contextos universitários. Muitas universidades de grande reconhecimento internacional têm implantado regimes letivos similares há décadas, chamado de quarters (em geral, três termos por ano). No Brasil, a UFABC foi inaugurada com o regime quadrimestral.

Estudos realizados em outra instituição de ensino superior podem ser aproveitados para integralização do currículo, desde que tenham sido aprovados pelo Colegiado de Curso. Componentes Curriculares de qualquer curso da UFSB, quando cursados integralmente com aproveitamento em instituição de ensino superior autorizada, são automaticamente dispensados pela UFSB, sendo os créditos, notas e cargas horárias obtidos no estabelecimento de procedência registrados no histórico escolar.

Os PPCs do BI e da LI em Artes da UFSB preveem integração dos estudantes do primeiro ciclo em Artes com as demais unidades da UFSB e com outras instituições de ensino superior do país,

especialmente aquelas que já implantaram o regime de ciclos parcial ou totalmente, por meio do Convênio de Mobilidade Estudantil da ANDIFES, e do exterior, por meio de Convênios Internacionais. A compatibilização das atividades realizadas pelo estudante nessas instituições será realizada pelos Colegiados de Artes de modo a compor a integralização da carga horária do curso. Como é política desta universidade promover mobilidade interna e externa, os Colegiados acompanharão antes, durante e depois o percurso de seus estudantes de modo a viabilizar aproveitar ao máximo suas experiências curriculares e extracurriculares.

No que concerne à desejável integração com os demais ciclos, o Centro de Formação em Artes tem como princípio disponibilizar a maior oferta possível de CCs optativos de seus cursos de graduação profissional e de mestrado e doutorado para estudantes de primeiro ciclo, na medida de suas condições de oferta. Assim, sempre que possível haverá, em cada CC optativo de segundo e terceiro ciclos, vagas para estudantes de BI e LI em Artes, prioritariamente em relação a estudantes especiais.

12 AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Como sujeito ativo do processo de aprendizagem, o estudante deve ser acompanhado e motivado a desenvolver a autonomia nas suas escolhas e direcionamentos durante o curso, visto que essa é uma condição básica para a consolidação da sua competência para aprender a aprender. A conquista de tal competência é absolutamente necessária a sujeitos que atuarão em uma realidade complexa em permanente transformação. Assim, será possível para o educando se posicionar mediante a escolha de CCs, dentre uma proporção significativa de conteúdos de natureza optativa durante o curso, possibilitando-lhe definir, em parte, o seu percurso de aprendizagem, bem como reduzir ao indispensável a exigência de pré-requisitos.

Na relação com colegas, assim como docentes e servidores técnico-administrativos, é fundamental que o estudante esteja aberto à interação, compartilhe o respeito às diferenças, desenvolva habilidade de lidar com o outro em sua totalidade, incluindo suas emoções. Entende-se que a experiência de ser universitário deve ser vivenciada em sua plenitude, envolvendo a participação em entidades de categoria, instâncias decisórias,

grupos de pesquisa, projetos de cooperação técnica e de integração social, eventos socioculturais e artísticos, entre outros fóruns de discussão e diferentes atividades.

É importante ter como referência que a avaliação dos estudantes deve estar pautada tanto no processo de aprendizagem (avaliação formativa), como no seu produto (avaliação somatória). Na avaliação do processo, a meta é identificar potencialidades dos estudantes, falhas da aprendizagem, bem como buscar novas estratégias para superar dificuldades identificadas. Para acompanhar a aprendizagem no processo, o docente lança mão de atividades e ações que envolvem os estudantes ativamente, a exemplo de seminários, relatos de experiências, entrevistas, coordenação de debates, produção de textos, práticas de laboratório, elaboração de projetos, relatórios, memoriais, portfólios, dentre outros.

Na avaliação dos produtos, devem-se reunir as provas de verificação da aprendizagem ou comprovações do desenvolvimento das competências. O objetivo dessas provas é fornecer elementos para que o educador elabore argumentos consistentes acerca do desempenho e da evolução dos estudantes. Esses instrumentos de avaliação podem ser questionários, exames escritos com ou sem consulta a materiais bibliográficos, arguições orais, experimentações monitoradas em laboratórios, relatórios e descrições de processos produtivos, visitas, elaboração de pôsteres ou outros materiais para apresentação, fichas de aula, instrumento de autoavaliação, relatórios de estágio e monografias, além de avaliações integrativas que envolvam os saberes trabalhados por Eixo. Ao pontuar e atribuir nota ao produto, o docente deve explicitar com clareza os critérios adotados quanto aos objetivos esperados.

Na UFSB, avaliação é entendida como dispositivo imprescindível do processo ensino-aprendizagem e contém – mas não se limita a – verificação de aprendizagem como testes, provas, trabalhos, e outras atividades pontuais que conduzem a notas ou conceitos.

Os seguintes princípios do Plano Orientador norteiam os processos de avaliação na UFSB:

1. Interdisciplinaridade: os docentes são estimulados a planejar avaliações conjuntas, envolvendo conhecimentos e saberes trabalhados nos diferentes CCs do quadrimestre, evitando multiplicar produtos avaliativos.

2. Compromisso com aprendizagem significativa: coerente com metodologias ativas de ensino-aprendizagem, evitando a ênfase conteudista e pontual.
3. Criatividade e inovação: são valorizadas mediante a instigação à reflexão crítica e propositiva.
4. Ética: critérios justos, transparentes, com objetivos claros e socializados desde o início de cada CC.
5. Espírito colaborativo: trabalhos em grupo e promoção do compartilhamento e da solidariedade são atitudes exercitadas em todas as atividades universitárias.

O primeiro quadrimestre preza pelo acolhimento dos estudantes como período de afiliação à universidade e, nesse momento, há apenas avaliação processual. Os seguintes critérios de avaliação são observados:

1. Comprometimento do estudante: a) participa dos encontros do CC? b) realiza as atividades extra-sala?; c) busca aprender em outros momentos ou com outras fontes de informação? - avaliação docente e inter-pares;
2. Colaboração com o grupo: a) interage com o grupo? b) é propositivo? c) auxilia no processo de aprendizagem dos demais? - avaliação docente e inter-pares;
3. Autonomia intelectual: a) qualidade e capacidade argumentativa; b) grau de independência nos processos - avaliação docente;
4. Assimilação do conhecimento pertinente ao CC: avaliação docente.
5. Apreensão de habilidades: oral, escrita, cálculo, performance etc. - avaliação docente.

A equipe docente de cada CC detalha, documenta e divulga como esses itens serão avaliados, na forma de um barema, e estabelece pesos para cada critério avaliativo.

Durante a primeira semana de aula, dedicada ao acolhimento, o processo avaliativo é apresentado e discutido com os estudantes, evidenciando razões e critérios de avaliação.

Espera-se que os exames, cujo objetivo é classificar estudantes para progressão nos ciclos, não sejam instrumento reforçador de competitividade e não eliminem a criatividade, a espontaneidade e a disposição para trabalhar colaborativamente.

12.1. NOTAS E COEFICIENTES DE RENDIMENTO

O Coeficiente de Rendimento, necessário para fins de progressão do 1º ano para o 2º ano dos estudantes de ABI, e do primeiro para o segundo ciclo, é calculado pela média ponderada dos CCs, cujos pesos serão atribuídos pelo Colegiado de cada curso de segundo ciclo.

Visando estabelecer classificação para ingresso em ciclos posteriores e para obtenção de certificados e diplomas, as notas são numéricas, variando de zero a dez, com uma casa decimal. A nota mínima para a aprovação nos CCs será 6,0 (seis inteiros).

Nota numérica	Conceito Literal	Conceito	Resultado
9,0 a 10,0	A	Excelente	Obtenção de Crédito
7,5 a 8,9	B	Muito Bom	
6,0 a 7,4	C	Satisfatório	
3,0 a 5,9	D	Não-Satisfatório	Crédito condicional
0,0 a 2,9	F	Insatisfatório	Não-aprovação

13 GESTÃO DO CURSO

Em função da modularidade do regime de ciclos, a gestão dos cursos de Primeiro Ciclo da UFSB se dá nos Institutos de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC) em cada um dos três campi. Entretanto, como os estudantes podem ter acesso a CCs de Segundo e Terceiro Ciclos durante o BI e a LI, esta gestão é compartilhada com os Centros de Formação nas áreas específicas. O funcionamento das instâncias e organismos de gestão do ensino-aprendizagem se operacionaliza da seguinte maneira:

- Equipe Docente;
- Comissão Articuladora Intercampi;
- Colegiado de Curso;
- Núcleo Docente Estruturante.

Todos os CCs são planejados, realizados e avaliados coletivamente na UFSB. O nível molecular desse trabalho colaborativo é conduzido pela equipe docente, formada por professores do quadro docente e do quadro complementar, técnicos e estudantes com atividades de monitoria ou tutoria no CC em cada campus.

Quando um curso é replicado em outros campi, como é o caso dos BIs e Lis, forma-se uma equipe articuladora com líderes e vice-líderes das equipes docentes em cada campus, da qual se escolhe um docente articulador intercampi, encarregado de coordenar e articular o trabalho.

13.1 COLEGIADO DO CURSO

O Colegiado de Curso é o órgão de gestão acadêmica que tem por finalidade planejar, coordenar e supervisionar as atividades de ensino-aprendizagem, de acordo com os Projetos Pedagógicos dos Cursos (PPCs), elaborados de modo conjunto pelas Congregações e devidamente aprovados pelo CONSUNI.

No BI em Artes, o Colegiado possui caráter consultivo e propositivo para os assuntos de ensino, pesquisa e integração social em conformidade com os princípios que orientam o PDI da UFSB. Sua finalidade é orientar, acompanhar e supervisionar as atividades acadêmicas do curso, atribuindo centralidade às ações de articulação entre professores e estudantes objetivando aprendizagens significativas, sempre por meio de práticas solidárias e interdisciplinares.

Em cada campus, o Colegiado do BI em Artes será presidido pelo coordenador do curso e composto por líderes das equipes docentes dos CCs do curso, por representantes docentes de outros colegiados de cursos de mesma modalidade e representantes discentes e servidores técnico-administrativos escolhidos por seus pares. O mandato dos representantes no colegiado é de dois anos, podendo ser reconduzidos uma única vez. Em caso de impossibilidade de participação de um de seus representantes, deve ser encaminhada sua imediata substituição junto ao colegiado.

O colegiado de Curso tem dois tipos de reuniões:

- a) Ordinárias, que ocorrem ao menos duas vezes no quadrimestre. O dia e a hora serão fixados no quadrimestre anterior. A pauta da reunião será enviada para os membros, com uma antecedência mínima de 48 horas.
- b) Extraordinárias, que ocorrem quando solicitadas por metade mais um dos seus membros ou pelo Coordenador do Curso. As reuniões extraordinárias têm pauta definida, no momento da sua solicitação.

Como a etapa de Formação Geral conduz a uma certificação e é comum a todos os cursos de Primeiro Ciclo, há um colegiado especial para esta etapa da formação inicial universitária para a qual se agregam um representante do conjunto das LIs e dos BIs, indicados pelas congregações de cada campus.

13.2 NÚCLEO DOCENTE ESTRUTURANTE (NDE)

O Núcleo Docente-Estruturante (NDE) é o órgão da Universidade, de caráter consultivo e propositivo, responsável pela concepção, consolidação, acompanhamento e avaliação, revisão e contínua atualização do Projeto Pedagógico dos Cursos de Graduação e de Pós-Graduação; Entre as atribuições do NDE, encontram-se: zelar pelos princípios, valores e compromissos firmados na Carta de Fundação da UFSB; promover a integração curricular interdisciplinar entre as diferentes atividades de ensino-aprendizagem, garantindo a isonomia intercampi no currículo do Curso; supervisionar o cumprimento do Projeto Pedagógico do Curso (PPC) e assessorar os Colegiados do Curso em questões relativas a mudanças estruturais ou curriculares; acompanhar e monitorar a implementação e consolidação do Projeto Pedagógico do Curso nos três campi; propor estratégias que ampliem a permanência e reduzam a evasão de estudantes do Curso; elaborar propostas que contribuam para a consolidação do perfil do egresso do Curso; recomendar propostas que contribuam para a formação pedagógica permanente do corpo docente do Curso; emitir pareceres relacionados à criação de componentes curriculares, mudanças de modalidade, retirada e inclusão de pré-requisitos, e outras alterações da proposta curricular do curso; elaborar estudos e propostas de definição dos cenários de práticas para o Curso; incentivar o desenvolvimento de linhas de pesquisa, criação, inovação e cooperação técnica oriundas de necessidades da graduação e da pós-graduação, bem como de exigências do mundo do trabalho, afinadas com as políticas públicas relativas à(s) área(s) de conhecimento(s) do Curso; zelar pelo cumprimento das Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso e dos demais marcos regulatórios cabíveis; compatibilizar o planejamento integrado das atividades do Curso, a ser apreciado pelos Colegiados envolvidos e validados pelas respectivas Congregações.

Todos os membros do NDE são docentes efetivos, em Dedicção Exclusiva - DE. A escolha dos dois membros de cada campus que

integram o NDE é feita por eleição entre todos os docentes do seu colegiado. O primeiro grupo de docentes para a composição do NDE é formado por sugestão da Coordenação do Curso tendo em vista a implantação do novo curso.

13.3 AVALIAÇÃO DO CURSO

Para cada turma ingressante nos BIs e nas LIs é aplicado um questionário socioeconômico, mediante o qual se busca reunir informações sobre os educandos, possibilitando que a UFSB conheça melhor origem social, escolaridade e renda média familiar, cor/raça, hábitos de leitura e de estudo, necessidades de trabalhar ou não para permitir a permanência no curso, interesses culturais, motivações de ingresso na universidade, concepção de universidade, expectativas em relação ao curso, espaços de convívio, imagens de futuro. Com isso a Universidade pode compor o perfil dos ingressantes, ferramenta indispensável para planejamento de atividades acadêmicas e extra-acadêmicas.

Quadrimestralmente são utilizadas metodologias quantitativas (questionário estruturado) e qualitativas (conselhos de classe) para promover avaliação dos docentes acerca do curso, assim como identificar o grau de satisfação dos estudantes e o que eles pensam e dizem de seus professores, das suas atitudes, do seu comportamento e da sua capacidade, dos Programas de Aprendizagem, da qualidade das estratégias de ensino, das instalações físicas, da condição das salas de aula, do funcionamento dos laboratórios didáticos e de pesquisa, da atualidade e da disponibilidade do acervo bibliográfico, da articulação entre os módulos do curso, da utilidade do projeto pedagógico para as suas pretensões de formação, entre outras.

As notas, que refletem desempenho nas avaliações de resultado, permitem ao Colegiado do curso verificar o grau de domínio que os estudantes adquiriram acerca dos diversos saberes e conteúdos previstos em cada etapa do curso. Para os concluintes, é aplicado um questionário com a finalidade de identificar opinião em relação a itens que foram investigados no seu ingresso na universidade (seus interesses culturais, satisfação em relação ao curso e à universidade, concepção de universidade, espaços preferidos de convívio, imagens de futuro etc.).

Com essa análise, torna-se possível identificar lacunas e dificuldades no processo ensino-aprendizagem, bem como avaliar

e planejar coletivamente estratégias de superação. Outra forma de avaliação do curso pode ser a aplicação de exames anuais, a fim de obter informações acerca do alcance dos objetivos e competências estabelecidos no projeto.

14 INFRAESTRUTURA

O Centro de Formação em Artes da UFSB está no Campus Sosígenes Costa (CSC), localizado no Centro Cultural e de Eventos do Descobrimento (Centro de Convenções de Porto Seguro)²⁵, tendo iniciado suas atividades em setembro de 2014. Dispõe de área total construída de 19.370 m², em um terreno de 232.000 m². Além de um Pavilhão de Convenções, o CSC dispõe de dois auditórios (para 1.558 e 290 pessoas respectivamente), oito salas de aula e prédio específico para a administração do espaço, incluindo salas para pesquisa e trabalho de docentes.

Cada estudante dos CUNI tem à sua disposição um notebook, disponibilizado sob a forma de comodato. Os docentes e TAs alocados no CSC têm à sua disposição 80 estações de trabalho, 80 notebooks e cinco impressoras conectados em rede interna em pleno funcionamento. Todas as salas de aulas, no campus e nos dois Colégios Universitários sob a sua responsabilidade (CUNI Porto Seguro e CUNI Santa Cruz Cabrália), estão equipadas com estações de trabalho, televisores de 55 polegadas e 9 retroprojetores, além de conexão à internet. O acesso à rede virtual conta com duas bandas: a principal de 100MB/s via Embratel, e outra secundária, de 50MB/s via Webfoco. Isso permite o pleno acesso à rede virtual para atividades de ensino e pesquisa no CSC e CUNIs. O CSC conta ainda com um Laboratório de Produção de Conteúdo Digital em funcionamento para preparação, oferta e acompanhamento das atividades de ensino metapresenciais e de pesquisa. O corpo docente do CSC é composto unicamente por docentes efetivos com titulação de doutorado em todas as áreas de conhecimento, distribuídos nas seguintes unidades de ensino: Instituto de Humanidades, Artes e Ciências de Porto Seguro; Centro de Formação em Comunicação e Artes; Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais e Centro de Formação em Ciências Ambientais.

²⁵ Localiza-se no km 10 da BR 367 (rodovia Porto Seguro/Eunápolis).

14.1 INFRAESTRUTURA FÍSICA

Os IHACs dispõem de infraestrutura adequada com sala de aulas, auditórios, biblioteca, ambientes de ensino-aprendizagem, com equipamentos digitais e de conectividade de última geração. Laboratórios multifunção serão implantados, para compartilhamento com os demais BIs e as Licenciaturas Interdisciplinares, dispendo de instalações modernas e adequadas aos padrões de segurança e qualidade.

No campus definitivo, serão construídos os seguintes equipamentos de ensino-aprendizagem, pesquisa, cooperação técnica e integração social:

1. Centro Administrativo;
2. Centro de Serviços e Convivência;
3. Centro de Esportes e Lazer;
4. Biblioteca e Núcleo de Difusão de Informação;
5. Centro de Tecnologias de Aprendizagem;
6. Centro de Idiomas;
7. Pavilhão de aulas com as seguintes especificações: 20 salas de aula de 70m²; uma sala de reuniões de 50 m²; um auditório para 200 pessoas.
8. Prédio do IHAC de Porto Seguro, com salas para programas de pesquisa, cooperação técnica e integração social, além de gabinetes de professores;
9. Prédio do Centro de Formação em Artes com Ateliês, salas de programas para pesquisa, cooperação técnica e integração social, além de gabinetes de professores.

14.2 INFRAESTRUTURA ACADÊMICA

O Programa aqui apresentado insere-se completamente no projeto de desenvolvimento institucional, em plena consonância com a razão de ser e os princípios desta Universidade.

Além da UFBA, que foi a universidade tutora no processo de implantação, a UFSB tem mantido fraternas relações interinstitucionais com as universidades públicas locais, como a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), a Universidade Estadual de Santa Cruz e o Instituto Federal da Bahia – Campus Porto Seguro. Por outro lado, uma série de convênios nos permitiram

rapidamente ampliar o leque de parcerias regionais e estender a rede com a Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) (FIEI - Formação Interdisciplinar em Educação Indígena), como pesquisadores indígenas do Patxohã, professores/pesquisadores da University of Massachusetts Amherst, o Museu Nacional da UFRJ (PPGAS), o Museu do Índio-Funai (por meio do PRODOCLIN: Programa de documentação das línguas indígenas) e as Coordenações regionais de Eunápolis e de Governador Valadares da FUNAI e o Centro de Estudos Sociais da Universidade de Coimbra, Portugal. Somam-se a estes, relações bilaterais com as prefeituras municipais de Itabuna, Teixeira de Freitas e Porto Seguro e associações culturais parceiras, como a Superintendência de assuntos indígenas de Porto Seguro e o Conselho de Caciques Pataxó, localizadas nos três municípios-sede da UFSB.

Para a plena realização das atividades acadêmicas dos cursos de Primeiro Ciclo, já está sendo ampliado o Campus Sosígenes Costa, sede do Centro de Formação em Artes, e será construído um pavilhão de laboratórios multifunção, nos IHACs em cada campus.

Laboratórios Compartilhados para o Primeiro Ciclo

LAB 01 – Laboratório Multifunção de Competências Digitais

LAB 02 – Laboratório Multifunção de Aprendizagem de Línguas

Além disso, estão sendo projetados os Laboratórios específicos para as práticas compartilhadas em Ateliês. A importância desses Ateliês é central para os PPCs dos BI e LI em Artes. Neles se dá o aprendizado das práticas artísticas diversas de forma compartilhada. Além dos Ateliês, outros CCs dependem dos espaços especiais destinados ao aprendizado das várias práticas e técnicas nas Artes corporais, visuais, sonoras, plásticas e verbais. Para viabilizar a oferta de todos esses componentes curriculares que formam o eixo central nos cursos de BI e LI em Artes, os seguintes espaços e equipamentos estão especificados e em cotação para os três IHACs:

Sala de práticas corporais

1) Tamanho do espaço: 100 m²

2) Objetivos do espaço: atender parte das práticas em Ateliês bem como aos demais CCs que envolvem práticas corporais e que juntos perfazem cerca de 200h do curso.

3) Equipamentos e mobiliários necessários (em tabela anexa) - Mobiliário: 4 bancos compridos (2m cada), 1 mesa, 20 escaninhos.

4) Piso flutuante (ver detalhamento abaixo*), com pé direito alto, iluminação natural, com uma parede espelhada (ocultável com cortina), com 5 tomadas e um ponto de internet. Banheiros Feminino e Masculino com chuveiros (mínimo 2 chuveiros cada).

Dois espaços de Ateliês

1) Tamanho do espaço: duas salas de 90 m² cada.

2) Objetivos do espaço: Destinados a atender parte das práticas em Ateliês bem como aos CCs que envolvem a manipulação de materiais plásticos diversos.

3) Equipamentos e mobiliários necessários: em cada sala 10 mesas/pranchetas sobre cavaletes de alturas reguláveis, 22 banquetas altas, 20 escaninhos. (tabela anexa).

Em cada sala 5 pontos de internet, 15 tomadas, piso de alta resistência, acessos amplos, iluminação natural e uma pia.

Dois Estúdios de edição de Som e Imagem:

1) Tamanho do espaço: duas salas de 20 m² cada.

2) Objetivos do espaço: Destinados a atender parte das práticas em Ateliês bem como aos CCs que envolvem manipulação de material sonoro e de imagem.

3) Equipamentos e mobiliários necessários: equipamentos para edição de som e imagem (tabela anexa).

4) Esses laboratórios podem ser utilizados por outros cursos que tenham as mesmas necessidades.

5) Iluminação natural, ocultação completa, tratamento acústico, com 7 tomadas e 2 pontos de internet.

1 Fab-Lab –

1) Tamanho do espaço: 60 m².

2) Objetivos do espaço: atender parte às práticas de ateliês que necessitam de interação criativa entre meios informáticos e de produção de objetos.

3) Equipamentos e mobiliários necessários: informática e ferramentas (tabela anexa), 6 bancadas de trabalho, 18 banquetas.

5) Iluminação natural, tratamento acústico, piso de alta resistência, acessos amplos, com 15 tomadas e 2 pontos de internet, uma pia.

Observação sobre o Piso Flutuante

Piso de madeira flutuante: este piso é o modelo de referência quando se fala de aprendizado corporal. Pode ser de vários tipos: assoalhado, compensado comum, compensado naval. Não se propõe aqui, por motivos óbvios, o piso de taco, uma vez que suas unidades não são adequadas à composição de uma superfície extensa em flutuação.

Entre os dois pisos de madeira compensada a grande diferença está na durabilidade e na manutenção das características iniciais que o compensado naval mantém em relação ao compensado comum o que, se pensarmos em salas de uso contínuo e intenso, pode fazer uma grande diferença no custo da manutenção.

A construção de um piso flutuante dá-se com a colocação de uma treliça de madeira sobre coxins de borracha (com a densidade aproximada de uma borracha de pneu - apenas a parte da borracha sem a treliça de aço - ou dos coxins para suporte do motor na mala do carro) com mais ou menos 2 cm de altura, a treliça de madeira deve ser em madeira semi dura com cerca de 4 centímetros de altura e 4 cm de largura, e com malhas de cerca de 70 cm ou de metade da largura de uma placa de compensado e 1/3 ou 1/4 seu comprimento (depende da quantidade de pessoas que atuarão sobre este piso ao mesmo tempo). Deve também manter no espaço vazio formado entre as treliças, isopor ou outro material para a absorção do som produzido. Sobre esta treliça as pranchas de compensado serão coladas e calafetadas (no limite admite-se a colocação de parafusos na fixação, mas deverão estar a uma profundidade de 0,5 cm da borda e calafetados).

Esses Ateliês estão projetados para acolher, do modo mais harmônico e integrador possível, a diversidade de atuação dos professores, as linhas de pesquisa dos programas de pós-graduação e suas respectivas áreas de concentração, bem como os projetos individuais e coletivos dos estudantes.

15 EMENTÁRIO

15.1. COMPONENTES CURRICULARES DE FORMAÇÃO GERAL
[NÃO RECEBEMOS AINDA O EMENTÁRIO DE FG]

Campo das Artes: Saberes e Práticas

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Discussões em torno dos conceitos de arte, território e paisagem. Modos de atuação das artes na história e na contemporaneidade; apresentação de diferentes repertórios construídos pelos diversos campos artísticos, na investigação acadêmica, na educação, na atuação profissional, nos saberes e práticas dos povos tradicionais e em pesquisas artísticas de modo geral; apresentação do primeiro ciclo em Artes da UFSB.

Bibliografia básica:

CAUQUELIN, Anne. A invenção da paisagem. São Paulo; Martins Fontes, 2007.

PLAZA, Julio. Arte/ciência: uma consciência. Revista Ars, São Paulo, Universidade de São Paulo, v. 1, n. 1, 2003. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S1678-53202003000100004&script=sci_arttext. Acesso em: 24 maio 2015.

LAGROU, Els. Arte indígena no Brasil: agência, alteridade e relação. Belo Horizonte: C/Arte, 2009.

Bibliografia complementar:

COUTINHO, Denise, MOTTA SANTOS, Eleonora C. Epistemologias não-cartesianas na interface artes humanidades. REPERTÓRIO: Teatro & Dança. a 13, n. 14, 2010. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/4666>. Acesso em: 20 maio 2015.

FARINA, Mauricius Martins. Narrativa Crítica: Arte e Memória. Revista Poiesis, n. 17, p 9-16, Julho de 2011.

KAXINAWA, Ibã. O movimento de artistas Huni Kuni – Nixi Pae. Labi – projeto espírito da floresta, Laboratório de imagem e som – Universidade Federal do Acre-floresta, 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4Z7YrlqhXBM>. Acesso em: 20 maio 2015.

LEITE BRANDÃO, Carlos Antônio. Arquitetura da destruição: a arte, o nazismo, a contemporaneidade e Platão. In: NAVARRO, Luiz

e FRANCA, Patrícia (Org.). Concepções contemporâneas da Arte. Belo Horizonte, UFMG, 2006; p. 78-90.

SANTOS, Milton. A natureza do espaço. São Paulo: Hucitec, 1996.

SCHAEFER, R. Murray. A afinação do mundo. São Paulo: UNESP, 2001.

Perspectivas Matemáticas e Computacionais nas Artes

Carga Horária: 60h

Modalidade: Variada Natureza:

Obrigatório de escolha restrita

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 50 vagas

Ementa: Matemática como forma de pensar e entender o mundo. Pensamento matemático e aplicações computacionais no campo das Artes. Trabalho em projetos a partir de temas sugeridos, na forma de exemplos de manifestações artísticas que integrem perspectivas matemáticas e computacionais, complexos e multimodais, privilegiando um trabalho transversal às diferentes linguagens artísticas: artes corporais, visuais, sonoras e/ou em qualquer configuração a partir dos sentidos, do tempo e do espaço. Enfoque sugerido nos temas: geometrias, conjuntos, contínuo e discreto, aplicações matemáticas ligadas à digitalização de dados, matemática ou/e computação nas artes. Uso exclusivo de softwares e microprocessador de licenças copyleft, que lidem com áudio, imagem, vídeo, sensores, transdutores, atuadores e programação voltada às artes.

Bibliografia básica:

GeoGebra (software). Materiais. Disponível em: <https://tube.geogebra.org/>. Acesso em: 13 mai. 2015.

TAVARES, João Nuno. Arte e matemática. Centro de Matemática, Faculdade de Ciências, Universidade do Porto. Disponível em: <http://cmup.fc.up.pt/cmup/arte/index.html>. Acesso em: 13 mai. 2015.

TV Cultura. Arte e Matemática. Disponível em: <http://www2.tvcultura.com.br/artematematica/programas.html>. Acesso em: 13 mai. 2015.

Bibliografia complementar:

BATESON, Gregory. Mind and Nature: A Necessary Unity. Cresskill: Hampton Press, 2002.

DEMO, Pedro. Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2011.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil Platôs. Capitalismo e Esquizofrenia. Trad. Aurélio Guerra Neto e Célia Pinto Costa. Rio de Janeiro: Editora 34, 1995. Disponível em: <http://escolanomade.org/pensadores-textos-e-videos/deleuze-gilles/mil-platos>. Acesso em: 13 mai. 2015.

GANSTERER, Nikolaus (Org.). Drawing a Hypothesis: Figures of Thought. Wien: Springer, 2011.

Oficina de Língua Portuguesa em Artes

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Obrigatório de escolha restrita Pré-requisito: nenhum
Módulo: 30 vagas

Ementa: A palavra como agenciadora de sentidos em múltiplas linguagens: imagéticas, sonoras, espaciais, corporais. Aspectos da cultura gráfica incidentes no campo das artes. Operações específicas da língua portuguesa no campo das artes e fricções com línguas ameríndias e de matrizes africanas. Práticas expandidas de leitura/escrita.

Bibliografia básica:

FERREIRA, Glória; COTRIM, Cecília (Orgs). Escritos de Artistas - anos 60/70. Trad. Pedro Sussekind et al. Rio de Janeiro: Zahar, 2006.

MORRIS, William. O livro ideal. In: BIERUT, Michael; HELFAND, Jessica; HELLER, Steven; POYNOR, Rick. (Orgs.). Textos clássicos do design gráfico. Trad. Fernando Santos. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2010.

MUSSA, Alberto. Meu destino é ser onça: mito tupinambá restaurado por Alberto Mussa. Rio de Janeiro: Record, 2009.

SAENGER, Alexandre. A palavra na sabedoria banto. In: QUEIROZ, Sonia (Org). A tradição oral. Cadernos Viva Voz, Estudos Africanos. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006. Disponível em: <http://150.164.100.248/vivavoz/>. Acesso em: 22 maio 2015.

VENEROSO, Maria do Carmo de Freitas. Palavras e imagens em livros de artista. Revista do Programa de Pós-Graduação da Escola de Belas Artes da UFMG: Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 82 - 103, mai. 2012. Disponível em: <http://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/38>
Acesso em: 25 jun. 2015.

Bibliografia complementar:

ARAÚJO, Juliano José de. Retórica e pragmática do documentário: a experiência de realização cinematográfica compartilhada do Projeto Vídeo nas Aldeias. Revista Doc Online, n. 11, dez de 2011, p. 87-117. Disponível em: http://www.doc.ubi.pt/11/dossier_juliano_araujo.pdf. Acesso em: 22 jul. 2015.

BASUALDO, Carlos. Vanguarda, cultura popular e indústria cultural no Brasil, de Carlos Basualdo. In: _____ (Org.). Tropicália: uma revolução na cultura brasileira [1967-1972]. São Paulo: Cosac Naify, 2007, p. 11-28.

RAMA, Ángel. Nossa América. In: ROCCA, Pablo (Org.). Literatura, cultura e sociedade na América Latina. Trad. Rômulo Monte Alto. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2008.

RANCIÈRE, Jacques. A superfície do design. In: _____. O destino das imagens. Trad. Mônica Costa Netto. Rio de Janeiro: Contraponto, 2012, p. 101-118.

TUGNY, Rosangela. Reverberações entre cantos e corpos na escrita Tikmũ'ũn. TRANS - Revista Transcultural de Música/Transcultural Music Review 15, 2011. Disponível em: http://www.sibetrans.com/trans/public/docs/trans_15_18_Pereira.pdf. Acesso em: 22 jul. 2015.

15.2. COMPONENTES CURRICULARES DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA

15.2.1 Componentes Curriculares Obrigatórios

Alteridade e cinema nas Américas

Carga Horária: 60h
Obrigatório

Modalidade: Variada Natureza:

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Imagem, diversidade e alteridade nas Américas. Estéticas do cinema nas Américas e seus processos de descolonização. Cinema ameríndio e afrolatino-americano. Cartografia dos sujeitos e circuitos do cinema nas Américas e, em especial, na região sul da Bahia.

Bibliografia básica:

BERNARDET, Jean-Claude. Cineastas e Imagens do Povo. São Paulo: Companhia das Letras, 2003.

BRASIL, André. Formas do antecampo: performatividade no documentário contemporâneo brasileiro. Revista Famecos, Porto Alegre, v. 20, n. 3, set./dez. 2013. Disponível em: <http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/revistafamecos/article/view/14512>. Acesso em: 22 jul. 2015.

CARELLI, Vincent. Cineastas indígenas: Um outro olhar. Guia para professores e alunos. Olinda, Vídeo nas aldeias, 2010. Disponível em:

http://www.videonasaldeias.org.br/downloads/vna_guia_prof.pdf.

Acesso em: 22 jul. 2015.

ROCHA, Glauber. O século do cinema. São Paulo: Cosac & Naify, 2006.

XAVIER, Ismail. Alegorias do subdesenvolvimento: cinema novo, tropicalismo, cinema marginal. São Paulo: Cosac & Naify, 2012.

Bibliografia complementar:

AUMONT, Jacques. O olho interminável: cinema e pintura. São Paulo: Cosac & Naify, 2004.

AVELLAR, José Carlos. A Ponte Clandestina: teorias de cinema na América Latina. São Paulo : Ed. 34, 1995.

COMOLLI, Jean-Louis. Ver e poder: a inocência perdida; cinema, televisão, ficção, documentário. Belo Horizonte; EdUFMG, 2008.

GAUDREAU, André; JOST, François. A narrativa cinematográfica. Trad. Adalberto Müller, Ciro Inácio Marcondes, Rita Jover Faleiros. Brasília: EdUnB, 2009.

GAUTHIER, Guy. O documentário: um outro cinema. Trad. Eloisa de Araújo Ribeiro. Campinas: Papyrus, 2011.

MIGLIORIN, Cezar (Org.). Ensaio no real: o documentário brasileiro hoje. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2010.

STAM, Robert. Introdução à teoria do cinema. 2. ed. Trad. Fernando Mascarello. Campinas: Papyrus, 2003.

STAM, Robert. Multiculturalismo tropical: uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiros. São Paulo: Edusp, 2008.

Práticas como Componentes Curriculares: Ateliês

Ateliê em arte e comunidades

Carga Horária: 60h Modalidade: Ateliê Natureza:
Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 20 vagas

Ementa: Experiência, experimentação, concepção, realização e argumentação de projetos e processos artísticos. A experiência artística nos coletivos. As artes e a noção do "comum". A experiência estética nas comunidades e em comunidades.

Bibliografia básica:

ALVES, Marco Antônio Sousa. O autor em deslocamento: do gênio romântico às criações colaborativas em rede. In: DUARTE, Rodrigo; FREITAS, Romero (Org). Deslocamentos na arte. Belo Horizonte, 2010, UFOP; UFMG; Associação Brasileira de Estética (ABRE). Disponível em:
<http://www.abrestetica.org.br/deslocamentos/deslocamentos.pdf>.
Acesso em: 31 jul. 2015.

DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. Mil Platôs: capitalismo e esquizofrenia, v1 São Paulo: Editora 34, 1995.

PAIVA, Raquel (Org.). O retorno da comunidade: os novos caminhos do social. Rio de Janeiro: Mauad, 2007.

Bibliografia complementar:

CESAR, Marisa Flório. Como se existisse a humanidade. Disponível em: http://www.ppgav.eba.ufrj.br/wp-content/uploads/2012/01/ae15_mariza_florido_cesar1.pdf. Acesso em: 31 jul. 2015.

MAFFESOLI, Michel. O Conhecimento comum. Porto Alegre: Sulina, 2007.

SILVA, Gabriela Saenger. Arte em partilha: práticas artísticas colaborativas e participativas na arte contemporânea. Dissertação, Universidade Federal do Rio Grande Sul. Disponível em: <http://www.lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/114637/000955533.pdf?sequence=1>. Acesso em: 31 jul. 2015.

TAYLOR, Roger L. Arte, inimiga do povo. São Paulo: Conrad, 2005.

WASEM, Marcelo Simon. Processos colaborativos, contaminações e jogos de alteridade em arte pública: experiências na criação de uma rádio comunitária. Florianópolis, SC, 2008. Dissertação de mestrado. UDESC.

WASEM, Marcelo Simon. Colaboração, arte e subculturas. In: HARA, Helio. (Org.) Caderno Videobrasil 02, Arte Mobilidade Sustentabilidade. São Paulo: SESC São Paulo, 2006. Disponível em: http://www.sescsp.org.br/sesc/videobrasil/vbonline/bd/index.asp?cd_entidade=483578&cd_idioma=18531. Acesso em: 31 jul. 2015.

Ateliê em arte e memória

Carga Horária: 60h Modalidade: Ateliê Natureza:
Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 20 vagas

Ementa: Experiência, experimentação, concepção, realização e argumentação de projetos e processos artísticos. Inscrição do projeto artístico e dos processos de experiência estética no tempo, na construção dos campos simbólicos, na constituição dos vínculos sociais.

Bibliografia básica:

BACHELARD, Gastón. A intuição do instante. Campinas: Versus, 2007.

BIÃO, Armindo. Etnocenologia e a cena baiana: textos reunidos. Salvador: P & A, 2009.

RANGEL, Sonia. Olho Desarmado: objeto poético e trajeto criativo, Solisluna, 2009.

Bibliografia complementar:

ELIAS, Norbert. Sobre o tempo. Rio de Janeiro: Zahar, 1998.

LEÃO, Lucia. Reflexões sobre imagem e imaginário nos processos de criação em mídias digitais. Associação Nacional dos Programas de Pós-Graduação em Comunicação. Disponível em: http://www.academia.edu/1409967/Reflex%C3%B5es_sobre_image_m_e_imagin%C3%A1rio_nos_processos_de_cria%C3%A7%C3%A3o_em_m%C3%ADdias_digitais. Acesso em: 31 jul. 2015.

MORENO, Newton. Teatro de uma Saudade. Experiências de memória. Tese.

Escola de Comunicação e Artes - USP, 2011. Disponível em: file:///C:/Users/2215307/Downloads/newton_moreno_dissertacao.pdf. Acesso em: 31 jul. 2015.

SILVA, Fabiana Felix do Amaral. Teatro de rua, vínculo comunitário e território: a cultura como reconstrução da espacialidade. Disponível em: <http://publicacoes.fatea.br/index.php/angulo/article/view/1208/939>. Acesso em: 31 jul. 2015.

TREVISAN, Amarildo Luiz; TOMAZETTI, Elisete M. (Orgs.). Cultura e alteridade: confluências. Rio Grande do Sul, 2006. Disponível em: <http://coral.ufsm.br/gpforma/livrocultura.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2015.

Ateliê em corpos tempos espaços

Carga Horária: 60h

Modalidade: Ateliê

Natureza:

Obrigatório

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 20 vagas

Ementa: Experiência, experimentação, concepção, realização e argumentação de projetos e processos artísticos. Multiplicidade de modos de constituição de corporalidades no tempo e no espaço. Investigação sobre formas, gestualidades e movimentos de distintas referências culturais (em distintas sociedades). Práticas de investigação e experimentação da apresentação das corporalidades animais, humanas, não humanas, sagradas.

Bibliografia básica:

CAMPELO, Cleide Riva. Cal(e)idoscorpos: um estudo semiótico do corpo e seus códigos. São Paulo: Annablume, 1997.

FERRACINI, Renato. Café com queijo: corpos em criação. São Paulo: Hucitec; FAPESP, 2006.

KAC, Eduardo. Telepresença e bioarte: humanos, coelhos e robôs em rede. São Paulo: EDUSP, 2013.

PALAMIN, Vera. Do lugar-comum ao espaço incisivo: dobras do gesto estético no espaço urbano. In: MEDEIROS, Maria Beatriz de; MONTEIRO, Marianna F. M. (Orgs.) Espaço e Performance. Brasília: Editora da Pós-Graduação em Arte da UNB, 2007. Disponível em: http://www.usp.br/fau/fau/ensino/docentes/deptecnologia/v_pallamin/textos/lugarcomum/do_lugarcomum_ao_espaco_incisivo.pdf. Acesso em: 31 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

FELINTO, Erick. A religião das máquinas: ensaios sobre o imaginário da cibercultura. Porto Alegre: Sulina, 2005.

GRANDO, Beleni Saléte. Corpo e cultura: a educação do corpo em relações de fronteiras étnicas e culturais e a constituição da identidade Bororo em Meruri-MT. Revista Pensar a Prática, v 8, n. 2, 2005. Disponível em: <http://www.revistas.ufg.br/index.php/fef/article/view/112/107>. Acesso em: 31 jul. 2015.

LARA, Larissa Michele. O sentido ético-estético do corpo na cultura popular e a estruturação do campo gestual. Tese. UNICAMP, Educação, 2004. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.unicamp.br/document/?code=vtls000346466&fd=y>. Acesso em: 31 jul. 2015.

ROMANO, Lucia. Teatro do corpo manifesto. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SANDER, Jardel. Corpo-dispositivo: cultura, subjetividade e criação artística. ArtCultura, Uberlândia, v. 13, n. 23, jul.-dez. 2011, p. 129-142. Disponível em: http://www.artcultura.inhis.ufu.br/PDF23/jardel_sander.pdf. Acesso em: 31 jul. 2015.

Ateliê em encontros de saberes

Carga Horária: 60h
Obrigatório

Modalidade: Ateliê

Natureza:

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 20 vagas

Ementa: Experiência, experimentação, concepção, realização e argumentação de projetos e processos artísticos. Aprendizado com Mestres e aprendizes de comunidades tradicionais, e experimentação de suas práticas expressivas. Investigação teórico-prática de (reconhecimento do) sistemas estéticos, atualizados, pelos Mestres.

Bibliografia básica:

FOSTER, Hal. O artista como Etnógrafo. Revista Arte & Ensaios, Rio de Janeiro, UFRJ, n. 12, 2005, p. 136-151. Disponível em: http://www.academia.edu/7389208/Foster_Hal_El_Artista_Como_Etnografo. Acesso em: 31 jul. 2015.

SANTOS, Milton. Territorialidade e cultura. In: SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. São Paulo: EDUSP, 2007.

TASCA, Fabíola Silva. O Outro em Sebastião Salgado e Santiago Sierra: modos de usar. Deslocamentos na fotografia e no cinema. Revista Ângulo, n. 135, 2013.

Bibliografia complementar:

OSTROWER, Fayga. Criatividade e processos de criação. Petrópolis: Vozes, 1978.

ZAMBONI, Sílvio. A pesquisa em arte: um paralelo entre arte e ciência. São Paulo: Autores Associados, 1998.

Ateliê em modos de inscrição da produção em artes

Carga Horária: 60h

Modalidade: Ateliê

Natureza:

Obrigatório

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 20 vagas

Ementa: Concepção e argumentação escrita do projeto e do processo artístico. Relatoria do projeto artístico do estudante.

Bibliografia básica:

DERDYCK, Edith. Linha de horizonte: por uma poética do ato criador. São Paulo: Escuta, 2001.

HUCHET, Stéphane. Partilhas no ambiente da crítica. Revista Porto Arte, Porto Alegre. v. 16, n. 27, novembro de 2009. Disponível em:

<http://seer.ufrgs.br/PortoArte/article/viewFile/18189/10700>.

Acesso em: 2 ago. 2015.

OITICICA Hélio. programa HO. Itau cultural. Disponível em: <http://www.itaucultural.org.br/programaho/>. Acesso em: 2 ago. 2015.

REY, Sandra. A dimensão crítica dos escritos de artistas na arte contemporânea. Pós, v.1, n.1, maio de 2011. Disponível em: <http://www.eba.ufmg.br/revistapos/index.php/pos/article/view/2/1>. Acesso em: 2 ago. 2015.

STOKOE, Patrícia; SIRKIN, Alice. El proceso de la creacion en arte. Buenos Aires: Almagesto, 1994.

TODOROV, Tzvetan. A beleza salvará o mundo: Wilde, Rilke e Tsvetaeva, as aventuras do absoluto. Rio de Janeiro: DIFEL, 2011.

Bibliografia complementar:

ALMEIDA SALES, Cecília. O Gesto Inacabado. São Paulo: Editora FAPESP, 1998.

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. Pesquisa participante. São Paulo: Civilização Brasileira, 1983.

MOROZ, Melania; GIANFALDONI, Mônica. O processo de Pesquisa, iniciação. Brasília: Plano: 2002.

Ateliê em projeto

Carga Horária: 60h
Obrigatório

Modalidade: Ateliê

Natureza:

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 20 vagas

Ementa: Realização orientada do projeto artístico do estudante.

Bibliografia básica e complementar a ser escolhida a partir de cada projeto.

15.2.2 Componentes Curriculares Obrigatórios de Escolha Restrita

Processos de Criação e Ensino-Aprendizagem em Artes

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Obrigatório de escolha restrita Pré-requisito: nenhum Módulo:
50 vagas

Ementa: Criatividade: a inter-relação entre processos de criação e processos de ensino-aprendizagem. Saberes e práticas de povos tradicionais no ensino-aprendizagem da arte. O papel do brincar, da curiosidade e da sistematização. A Metodologia Triangular de Ana Mae Barbosa. O modelo C(L)A(S)P de Keith Swanwick. As Oficinas de Música. O Teatro do Oprimido de Augusto Boal. Improvisação, acaso, aleatoriedade como parte de processos de criação: a obra de arte aberta. Projetos de criação voltados para problemas concretos: imaginação, organização, execução e avaliação do processo e seus resultados. Olhar complexo sobre processos dessa natureza na arte, na educação e na pesquisa. Ferramentas conceituais e práticas, elaboração e compartilhamento de material didático. Interface sistêmica com a prática docente das/dos estudantes.

Bibliografia básica:

FREIRE, Paulo. Carta de Paulo Freire aos professores. Estudos Avançados, São Paulo, v. 15, n. 42, p. 259-268, maio/ago, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0103-40142001000200013&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 22 jul. 2015.

GALEB, Maria da Glória; SOUZA, Adriana Teles de; LEITE, Elisângela Christiane de P.; GOMES, Fabrícia Cristina. Tecnologia e Arte: cruzamentos possíveis para uma reflexão acerca do ensino contemporâneo. Anais do IX ANPED Sul, agosto 2012, Caxias do Sul, RS. Disponível em: [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Didatica/Tabalho/05_23_58_283-6684-1-PB.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Didatica/Trabalho/05_23_58_283-6684-1-PB.pdf). Acesso em: 22 jul. 2015.

MORIN, Edgar. Os sete saberes necessários à educação do futuro. Trad. Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF; UNESCO, 2000. Disponível em: <http://goo.gl/sMrnQK>. Acesso em: 22 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

DEMO, Pedro. Complexidade e aprendizagem: a dinâmica não linear do conhecimento. São Paulo: Atlas, 2011.

ECO, Humberto. A obra aberta. São Paulo: Perspectiva, 1991. Disponível em: <http://pt.scribd.com/doc/56308435/ECO-Umberto-Obra-Aberta#scribd>. Acesso em: 22 jul. 2015.

FERRAZ, Maria Heloisa C. de T.; FUSARI, Maria F. de Rezende. Metodologia do Ensino de Arte. São Paulo: Cortez, 1993.

GARDNER, Howard. Inteligências múltiplas, a teoria na prática. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.

MONTUORI, Alfonso. The complexity of improvisation and the improvisation of complexity: social science, art and creativity. In: Human Relations. v. 56, n. 2, p. 237-255. London: SAGE, 2003. Disponível em: http://www.academia.edu/168670/The_Complexity_of_Improvisation_and_the_Improvisation_of_Complexity. Acesso em: 22 jul. 2015.

Arte, comunidades e espacialidades

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Obrigatório de escolha restrita Pré-requisito: nenhum Módulo:
50 vagas

Ementa: Lugar, território e espaço. Espacialidade convencional na arte como construção histórica. As múltiplas poéticas que tomam a espacialidade como eixo investigativo. O público e o privado. A arte, o comum e a comunidade. Arte e ações comunitárias: possibilidades no espaço.

Bibliografia básica:

GUATTARI, Felix; ROLNIK, Suely. Micropolítica: Cartografia do Desejo. Petrópolis: Vozes, 2000.

JACQUES, Paola Berenstein. Estética da ginga: a arquitetura das favelas através da obra de Hélio Oiticica. Rio de Janeiro: Casa da Palavra/Rio Arte, 2002.

MARQUEZ, Renata. Geografias portáteis: arte e conhecimento espacial, 2009. 248f. Tese. (Doutorado) - Programa de Pós-Graduação em Geografia, Instituto de Geociências, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2009. Disponível em: <http://www.geografiaportatil.org/index.php?/projects/geografias-portateis/>. Acesso em: 27 jul. 2015.

SANTOS, Milton. O espaço do cidadão. 7 ed. São Paulo: Edusp, 2012.

TAVARES, Andréa. Ficções urbanas: estratégias para a ocupação das cidades. ARS (São Paulo) [online], v. 8, n. 16, 2010.

Bibliografia complementar:

AUGÉ, Marc. Não-lugares: introdução a uma antropologia da supermodernidade. Campinas: Papyrus, 1994.

DANTO, Arthur. A transfiguração do lugar-comum. São Paulo: Cosac & Naify, 2005.

GUIMARÃES, Cesar Geraldo. A experiência estética e a vida ordinária. E-compós – Revista da Associação Nacional dos Programas de Pós-graduação em Comunicação, [online] Brasília, v. 1, n. 1, dez 2004. Disponível em: <http://compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/14/15>. Acesso em: 27 jul. 2015.

GUIMARÃES, Rafael Siqueira de; BRAGA, Cleber. Por que morar na cidade? Ou a publicidade do empreendimento imobiliário. In: OLIVEIRA, Esther Gomes de; CAMARGO, Hertz Wendell de (Orgs.). Linguagem & Publicidade. Londrina: Syntagma, 2013, p. 219-226.

PEIXOTO, Nélon Brissac. Intervenções urbanas: arte/cidade. São Paulo: SENAC, 2002.

Estéticas dos Povos Originários das Américas

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Natureza: Obrigatório de escolha restrita Pré-requisito: nenhum
Módulo: 50 vagas

Ementa: Aproximação das ações estéticas dos povos originários das Américas por suas expressões e suportes – música, dança, rituais, máscaras pinturas, tecelagens, grafismos, cerâmicas, cestarias, literatura, cinema. Discussão sobre os mecanismos de qualificação e agência construídos por seus sujeitos.

Bibliografia básica:

BROTHERSTON, Gordon; MEDEIROS, Sérgio (Orgs.). Popol Vuh. São Paulo: Iluminuras, 2011.

CESARINO, Pedro de Niemeyer (Orgs.). Quando a Terra deixou de falar: cantos da mitologia marubo. São Paulo: Editora 34, 2013.

Lagrou, Els 2002. O que nos diz a arte kaxinawa sobre a relação entre identidade alteridade?. Revista Mana, Rio de Janeiro, v. 8, 2002, p. 29-62. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S0104-93132002000100002&script=sci_arttext. Acesso em: 30 jul. 2015.

LAGROU, Els. 2012. Existiria uma arte das sociedades contra o Estado? Revista de Antropologia, USP. v. 54, p. 747-780. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/ra/article/view/39645>. Acesso em: 30 jul. 2015.

SÁ, Lúcia. Literaturas da Floresta: textos amazônicos e cultura latino-americana. Rio de Janeiro: UERJ, 2012.

TRANS. Revista transcultural de música. Revista arbitrada de la SIBE-Sociedad de Etnomusicología, n. 15, 2011. Dossier Objetos sonoros-visuales ameríndios. Disponível em: <http://www.sibetrans.com/trans/publicacion/16/trans-15-2011>. Acesso em: 30 jul 2015.

Bibliografia complementar:

DOSSIÊ Arte Kusiwa: pintura corporal e arte gráfica wajãpi. Brasília, DF: Iphan, 2008. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/bcrE/pages/indexE.jsf>. Acesso em: 30 jul 2015.

GALLOIS, Dominique Tilkin (Org.). Patrimônio cultural imaterial e povos indígenas. Exemplos no Amapá e norte do Pará. São Paulo: Iepé, 2006. Disponível em: http://www.institutoiepe.org.br/media/livros/livro_patrimonio_cultural_imaterial_e_povos_indigenas-baixa_resolucao.pdf. Acesso em: 30 jul 2015.

LÉVI-STRAUSS, Claude. O desdobramento da representação nas artes da Ásia e da América". In: _____. Antropologia Estrutural. São Paulo: CosacNaify, 2012, p. 347-387.

LÉVI-STRAUSS, Claude. Uma sociedade indígena e seu estilo. In: _____. Tristes trópicos. São Paulo: Companhia das Letras, 1973 (1955), p. 167-188.

PINHATA, Isaac. 2004. Você vê o mundo do outro e olha para o seu. Disponível em: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/biblioteca.php?c=23>. Acesso em: 30 jul. 2015.

YAMÃ, YAGUARÊ. Sehaypóri; o livro sagrado do povo Satarê-Mawé. São Paulo: Peirópolis, 2007.

Estéticas Negrodscendentes

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Obrigatório de escolha restrita Pré-requisito: nenhum
Módulo: 50 vagas

Ementa: Estudo das culturas africanas, diaspóricas e do negro no Brasil. Sistema de arte fundados em práticas culturais negrodscendentes no Brasil. Culturas negras, sistemas de arte ocidentais e autóctones – encontros/confrontos e desdobramentos artísticos. Leituras e releituras da historiografia produzida pelo eurocentrismo; dos Estudos Colonialistas aos Estudos Culturais. "Afro-brasilidade" como unidade cultural – da marginalização eurocêntrica à conjuntura política atual. Arte e cultura: alteridade nas relações entre as matrizes afro-descendentes e outras matrizes culturais presentes no Brasil.

Bibliografia básica:

ACEVEDO, Claudia Rosa. NOHARA, Jouliana Jordan. Interpretações sobre os retratos dos afrodescendentes na Mídia de Massa. Curitiba: RAC, Edição Especial. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rac/v12nspe/a06v12ns.pdf>. Acesso em: 24/07/2015.

HALL, Stuart. Da diáspora, identidades e mediações. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008.

SANTOS, Gislene Aparecida dos. A invenção do ser negro: um percurso das ideias que naturalizaram a inferioridade dos negros. São Paulo: EDUC/FAPESP/PALLAS, 2002.

SILVA, Dilma de Neto; CALAÇA, Maria Cecília F. Arte africana e afro-brasileira. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

Bibliografia complementar

HERSCHMANN, Micael. O funk e o hip-hop invadem a cena. Rio de Janeiro: UFRJ, 2000.

SILVA, Nelson Inocêncio. Museu afro Brasil no contexto da Diáspora: dimensões contra-hegemônicas das artes e culturas negras. Tese de Doutorado em Artes da UNB, 2012.

SHOHAT, Ella. STAM, Robert. Crítica da imagem eurocêntrica. São Paulo: Cosacnaify, 2006

TINHORÃO, José Ramos. Os sons dos negros no Brasil: cantos, danças, folguedos, origens. São Paulo: Art, 1988.

TUGNY, Rosângela Pereira & QUEIROZ, Rubens Caixeta (Org.). Músicas africanas e indígenas no Brasil. Belo Horizonte: Editora UFMG, 2006.

15.2.3 Componentes Curriculares Optativos

Oficina de Língua Inglesa em Artes

Carga Horária: 60h Modalidade: Ateliê Natureza:
Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 20 vagas

Ementa: a incluir.

Cultura material nas Américas

Carga Horária: 60h Modalidade: CC Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Abordagem da diversidade da cultura material nas Américas. Levantamento de algumas relações específicas com os artefatos, tecidas em diversas sociedades das Américas e especificamente na região Sul da Bahia. Os sistemas de produção, consumo, conservação e perpetuação dos objetos. O corpo como artefato nas sociedades americanas. Coleções e museus.

Bibliografia básica:

BAUDRILLARD, Jean. O sistema dos objetos. São Paulo: Perspectiva, 2006.

FEEST, André. Museus de etnologia, coleções e colecionar. In: MAGALHÃES, MONTENEGRO, Aline; BEZERRA, Rafael Zamorano (Org.). Museus Nacionais e os desafios do contemporâneo Rio de Janeiro: Museu Histórico Nacional, 2011. Disponível em: http://www.researchgate.net/profile/Christian_Feest2/publication/237089883_Museus_de_etnologia_Colees_e_colecionar/links/0046

[351b7551509dad000000.pdf](#). Acesso em: 10 jun. 2015. MILLER, Daniel. Consumo como cultura material. Horizontes Antropológicos, Porto Alegre, ano 13, n. 28, p. 33-63, jul./dez. 2007. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ha/v13n28/a03v1328.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

LAGROU, Elsje. SEVERI, Carlo (Org.). Quimeras em diálogo: grafismo e figuração na arte indígena. Rio de Janeiro: 7 Letras, 2003.

Bibliografia complementar:

LÉVI-Strauss, Claude. Antropologia estrutural. São Paulo: Cosac & Naify, 2014.

PRICE, Sally. A Arte primitiva em centros civilizados. Rio de Janeiro: Editora da UFRJ, 2011.

SILVA, Dilma de Neto; CALAÇA, Maria Cecília F. Arte africana e afro-brasileira. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

SILVA, Nelson Fernando Inocêncio. Museu afro Brasil no contexto da Diáspora: dimensões contra-hegemônicas das artes e culturas negras. Tese (Doutorado) Artes, UNB, 2012.

Poéticas negro-descendentes

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Apropriação de elementos de culturas negrodscendentes como meio de afirmação identitária no campo artístico e/ou nas expressões espetaculares fundadas na tradição popular, no Brasil e na Diáspora. Modos de realização do discurso negro orientado na arte: formas, princípios, características e estratégias. Identidades, negritude, herança cultural, estética, diáspora e descolonização eurocêntrica.

Bibliografia básica:

BENTO, Maria Aparecida da Silva; SILVEIRA, Marly de Jesus; NOGUEIRA, Simone Gibran (Org.) Identidade, branquitude e negritude - contribuições para a psicologia social no Brasil: novos

ensaios, relatos de experiência e de pesquisa. Santa Catarina: Casa do Psicólogo, 2014.

EVARISTO, Conceição. Literatura negra: uma poética de nossa afro-brasilidade. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/scripta/article/viewFile/4365/4510>. Acesso em: 24 jul. 2015.

GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Racismo e Anti-Racismo no Brasil. São Paulo: Editora 34, 1999.

Bibliografia complementar:

GODI, Antônio. Performance afro-musical: legitimação e pertencimento no contexto eletrônico. Disponível em: http://www.videobrasil.org.br/pan_africana/ENSAIO_GODI.pdf. Acesso em: 24 jul. 2015.

LIMA, Evani Tavares. Por uma escritura poética negra. (Palestra). 2012.

MARINHO, Vanessa. Militância negra e expressão estética no Recife (1980-2003). Anais do V Colóquio de História da UNICAP. Recife, 2011. Disponível em: <http://www.unicap.br/coloquiodehistoria/wp-content/uploads/2013/11/5Col-p.355-368.pdf>. Acesso em: 24 jul. 2015.

MARTINS, Leda. Performances do tempo espiralar. In: RABETTI, Graciela; ARBEX, Márcia [Org.]. Performances, exílios, fronteiras: errâncias territoriais e textuais. Minas Gerais: Poslit, 2002, p. 69-91.

SANTOS, Boaventura de Souza. Modernidade, identidade e a cultura de fronteira. Tempo Social, Rev. Sociol. USP, S. Paulo, v. 5, n1-2, 1993, p. 31-52 (editado em nov. 1994). Disponível em: http://www.boaventuradesousasantos.pt/media/Modernidade%20Identidade%20Fronteira_TempoSocial1994.pdf. Acesso em: 24 jul. 2015.

Movimentos artísticos e linguísticos dos povos pré-colombianos e diaspóricos nas Américas

Carga Horária: 60h
Optativo

Modalidade: CC Natureza:

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Sistemas de pensamento e línguas que sustentam expressões artísticas da América Andina, da Mesoamérica e das terras baixas. Variedade das civilizações, dos suportes materiais e dos estilos nas obras representativas dessas culturas. Obras representativas das culturas da América andina, da Mesoamérica e das terras baixas. Línguas e movimentos nas Américas.

Bibliografia básica:

FAUSTO, Carlos. Os índios antes do Brasil. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2000.

PESSOA DE CASTRO, Iêda. A influência das línguas africanas no português brasileiro. Disponível em: <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/documentos/linguas-africanas.pdf>. Acesso em: 4 maio 2015.

PROUS, André. Arqueologia Brasileira. 2 ed. Brasília: Editora da UNB, 2002.

PROUS, André. O Brasil antes dos brasileiros: a pré-história do nosso país. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2006.

Bibliografia complementar:

JORGE, Marcos; PROUS, André; RIBEIRO, Loredana. Brasil Rupestre: Arte pré-histórica brasileira. Belo Horizonte: Zencrane Livros, 2007.

LUMBRERAS, Luis Guillermo; LAVALLÉE, Daniele. L'art des Andes de la Préhistoire aux Incas. Paris: Gallimard, 1985.

MAIA, Marcus. Manual de Lingüística: Subsídios Para a Formação de Professores Indígenas da Área da Linguagem. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

Estéticas ocidentais nas Américas

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza: Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas.

Ementa: Arte colonial e formas regionais de realização dos modelos europeus. Apropriação histórica de modelos estéticos ocidentais e definição de identidades independentes nas artes

nacionais das Américas. Perpetuação, hibridação e transformação dos modelos estéticos ocidentais nas sociedades americanas. Pós-colonialismo nas artes das Américas.

Bibliografia básica:

BRANDÃO, Carlos Antônio Leite. Identidade e arquitetura na América Latina: o transnacional e o transcultural como estratégias do Barroco e do século XXI. *Vária História*, Belo Horizonte, n. 27, julho de 2002. Disponível em: <http://www.fafich.ufmg.br/varia/admin/pdfs/27p117.pdf>. Acesso em: 10 jun. 2015.

GOMBRICH, Ernst Hans. A história da arte. 16. ed. São Paulo: LTC, 2000.

KUSH, Rodolfo. América profunda. Lima: Bellido Ediciones E.I.R.L., 2007. Disponível em: <https://blogdarupal.files.wordpress.com/2014/07/amc3a9rica-profunda-livro.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

BAUMGARTEN, Jens; TAVARES, André. O Barroco colonizador: a produção historiográfico-artística no Brasil e suas principais orientações teóricas. *Perspective, la revue de l'INHA* [online] publicado em 30 de setembro de 2014. Disponível em: <http://perspective.revues.org/5538>. Acesso em: 30 jul. 2015.

COSTA, Lúcio. A arquitetura dos jesuítas no Brasil. *ARS* [online]. São Paulo, 2010, v. 8, n. 16, p. 127-195. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/ars/v8n16/09.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2015.

FALBELT, Ana. Cartas da América: Arquitetura e Modernidade. Seminário Docomomo, s.d. Disponível em: <http://www.ufrgs.br/docomomo/seminario%20%20pdfs/070.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2015.

FERREIRA, Lucelena. O tributo antropofágico: ecos europeus na poesia pau-brasil. *Revista Vertentes*, n. 34, 2009. Disponível em: <http://www.ufsj.edu.br/portal-repositorio/File/Vertentes34/Lucelena%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 30 jul. 2015.

PIPER, Adrian. A lógica do modernismo. *Revista Poiesis*, n. 11, nov. 2008, p.167-176. Disponível em:

http://www.poesis.uff.br/PDF/poesis11/Poesis_11_logicamodernismo.pdf. Acesso em: 10 jun. 2015.

Estudos sobre corpo e movimento expressivo: observação e investigação

Carga Horária: 30h Modalidade: Variada Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 30 vagas

Ementa: Processos básicos. Movimento corporal e espacialização. Domínio do movimento expressivo: percursos, ritimicidade, temporalidade, oposições expressivas, projeções no espaço, apropriação, exteriorização, adequação, ressonância, sequência, continuidade, reverberação. Memória e partitura corporal. Processos de agenciamento dos sujeitos em suas corporalidades na relação com o texto corporal: produção, invenção, execução.

Bibliografia básica:

LABAN, Rudolf. Domínio do Movimento. São Paulo: Summus, 1978.

LOUPPE, Laurence. Poética da dança contemporânea. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

XAVIER, Jussara Janning. O que é a dança contemporânea? O Teatro Transcende, n. 16, v.1, 2011, p. 35-48. Disponível em: <http://proxy.furb.br/ojs/index.php/oteatrotranscende/article/view/2500>. Acesso em: 12 jul. 2015.

XAVIER, Jussara. O outro na pesquisa e ação da dança contemporânea. O Percevejo [on-line], v. 2, n. 2, 2010. Disponível em:

<http://www.seer.unirio.br/index.php/opercevejoonline/article/view/1455/1256>. Acesso em: 12 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

COHEN, Renato. Performance como linguagem. São Paulo: Perspectiva, 2007.

DALTRO, Emyle; AZEVEDO, Maria Tereza. O reinventar do corpo na instalação coreográfica 'ImPermanências' de Vera Sala. Art Ciência.com, v. 7, n. 14, set. 2011/ fev. 2012, p. 1-16. Disponível em:

<http://www.artciencia.com/index.php/artciencia/article/view/39>.

Acesso em: 25 jul. 2015.

LIMA, José Antonio de Oliveira. Educação Somática: diálogos entre educação, saúde e arte no contexto da proposta de Reorganização Postural Dinâmica. Campinas, 2010. Tese (Doutorado) - Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas. 2010. Disponível em: http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/CAMP_d4cb9ade1ff835d770dd1293737802e1. Acesso em: 25 jul. 2015.

MILLER, Jussara. A escuta do corpo. São Paulo: Summus, 2007.

NUNES, Sandra Meyer. O criador-intérprete na dança contemporânea. Revista Nupeart, n. 1, v.1, 2002, p. 83-96. Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/nupeart/article/view/3037>. Acesso em: 22 jul. 2015.

SOUQUET, Anne. O corpo dançante: um laboratório da percepção. In: COUBIN, Alain; COURTINE, Jean-Jacques; VIGARELLO, Georges (Org.). História do Corpo, v. 3: As mutações do olhar. 5. ed.. Rio de Janeiro: Vozes, 2012, p. 509- 537.

Arte, história e historicidades nas Américas

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: A história da arte nas Américas a partir de discussões sobre modos de historicizar a produção artística, mobilizando, ao mesmo tempo, a diversidade de temporalidades encontrada no continente. Partindo de uma crítica à história linear, progressiva e teleológica – exemplificada em numerosos discursos das vanguardas da primeira metade do século XX – pretende-se explorar e experimentar outras formas de agenciar discursos da história da arte, tais como: circularidade das mitologias, desfragmentação pós-moderna e a noção de hibridização.

Bibliografia básica:

BENJAMIN, Walter. Walter Benjamin: Obras escolhidas. São Paulo: Brasiliense, 1989.

CANCLINI, Nestor G. Culturas híbridas. São Paulo: Edusp, 1997.

DE CERTEAU, Michel. A escrita da História. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1982. Disponível em <http://www.usp.br/cje/anexos/pierre/CERTEAUMAEscritadahist%C3%B3ria.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

BORGES, Jorge Luis. Nova refutação do tempo. In:_____. Outras inquisições. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

COLI, Jorge. Primeira missa e invenção da descoberta. In: NOVAES, Adauto (Org.). A descoberta do homem e do mundo. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

CHESNEAUX, Jean. As armadilhas do quadripartismo. São Paulo: Ática, 1995.

GINZBURG, Carlo. Olhos de Madeira: nove reflexões sobre a distância. São Paulo; Companhia das Letras, 2001.

SCWHARTZ, Jorge. Vanguardas Latino-Americanas. São Paulo: Edusp, 2008.

VIANNA, Hermano. O Mistério do Samba. Rio de Janeiro: Jorge Zahar/Editora UFRJ, 2004.

Cinema, criação e educação audiovisual

Carga Horária: 30h Modalidade: Oficina Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Elaboração de espaços de compartilhamento e invenção coletiva pela prática e fruição da imagem cinematográfica. Abordagem dos meios audiovisuais de escrita e narrativa. Desenvolvimento de ações propostas pelos dispositivos elaborados pelo projeto "Inventar com a diferença". O cinema como espaço de criação para uma construção subjetiva, comunitária e intercultural.

Bibliografia básica:

COMOLLI, Jean-Louis. Ver e Poder – a inocência perdida: cinema, televisão, ficção e documentário. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2008.

GUIMARÃES, César. O retorno do homem ordinário do cinema. Contemporânea – Revista de Cultura e Comunicação, v. 3, n. 2, 2005, Salvador. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/contemporaneaposcom/article/view/3457> . Acesso em: 22 jul. 2015.

MIGLIORIN, Cezar et alii. Inventar com a diferença – cinema e direitos humanos. Niterói: Editora da UFF, 2014. Disponível em: <http://www.inventarcomadiferenca.org/>. Acesso em: 22 jul. 2015.

MIGLIORIN, Cezar. Cinema e escola, sob o risco da democracia. Disponível em: http://www.fe.ufrj.br/artigos/n9/9_posfacio_cinema_e_escola_104_a_110.pdf. Acesso em: 22 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

FRESQUET, Adriana Mabel; MIGLIORIN, Cezar; ANHORN, Carmen Teresa Gabriel; PEREIRA, Maria Leopoldina; DOMINGUES, Glauber Resende; BARRA, Regina; OMELCZUC, Fernanda; LEANDRO, Anita Matilde. Currículo de cinema para escolas de educação básica. Rio de Janeiro: CINEAD/LECAV, 2013.

FRESQUET, Adriana (Org). Cinema e educação: a Lei 13.006: reflexões, perspectivas e propostas. Universo Produção. Disponível em:

http://www.cineop.com.br/Livreto_Educacao10CineOP_WEB.pdf.

Acesso em: 22 jul.2015.

MIGLIORIN, Cezar. O ensino de cinema e a experiência do filme-carta. E-compós. Revista da Associação Nacional de Programas de Pós-Graduação em Comunicação, Brasília, v.17, n.1, jan/abr 2014. p.1-16. Disponível em:

<http://www.compos.org.br/seer/index.php/e-compos/article/viewFile/1045/758>.

Acesso em: 22 jul. 2015.

MIGLIORIN, Cezar; PIPANO, Isaac. Cine, igualdad y escuela: la experiencia de Inventar con la diferencia. Toma Uno, v. 1, 2014, p. 199-207.

Fruições estéticas para além dos “centros”

Carga Horária: 60h
Optativo

Modalidade: CC

Natureza:

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 50 vagas

Ementa: Periferia como conceito. Do estigma à poiesis. Folkcomunicação e comunicação comunitária. Formas de subjetivação dos espaços de alteridade. Da precariedade à inventividade: experiências artísticas da América Latina. Práticas culturais espontâneas que esgarçam os cânones da arte. O fazer-viver como fazer artístico. A captação fotográfica e a observação das estéticas do cotidiano. Composições urbanas: instalações e performances na reconfiguração do espaço.

Bibliografia básica:

LACAZ, Alessandra Speranza; LIMA, Silvana Mendes & HECKERT, Ana Lúcia Coelho. Juventudes periféricas: arte e resistências no contemporâneo. *Psicologia & Sociedade*, 27(1), 58-67. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/psoc/v27n1/1807-0310-psoc-27-01-00058.pdf>. Acesso em: 20 jul. 2015.

RAMOS, Alexandre Dias. *Mídia e arte: aberturas contemporâneas*. Porto Alegre: Zouk, 2006.

VILLAÇA, Nízia. Estéticas periféricas na cidade. *Revista Periferia*, v. 2, n. 1, 2010. Disponível em: <http://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/periferia/article/view/3454>. Acesso em: 20 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

BELTRÃO, Luiz. *Folkcomunicação: um estudo dos agentes e dos meios populares de informação de fatos e expressão de idéias*. Porto Alegre: Edipucrs, 2001.

CANCLINI, Néstor García. O precário é condição predominante na criação: entrevista. [14.04.2015]. Rio de Janeiro: *Jornal O Globo*. Entrevista concedida a Luiz Felipe Reis. Disponível em: <http://oglobo.globo.com/cultura/o-precario-condicao-predominante-na-criacao-diz-nestor-canclini-15861981>. Acesso em: 20 jul. 2015.

MEDEIROS, Maria Beatriz de & ALBUQUERQUE, Natasha de. *Composição urbana: surpresa e fuleragem*. Palco Giratório: circuito nacional. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2013. p. 24-35.

SOUSA, Jayme Ricardo da Silva. *Estéticas periféricas: cotidiano e cultura visual no ensino da arte*. Dissertação. (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Artes, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013. Disponível em:

http://bdtd.ibict.br/vufind/Record/UERJ_8add4fa27b486d26bf278f04e29d58ab. Acesso em: 20 jul. 2015.

VILLAÇA, Nízia. A periferia pop na idade média. São Paulo: Estação Letras e Cores, 2011.

Arte e tecnologia

Carga Horária: 60h
Optativo

Modalidade: CC

Natureza:

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 50 vagas

Ementa: Arte e tecnologia: conceitos, história, usos, debates. A tecnologia no ensino-aprendizagem da arte. Projetos artísticos com novas tecnologias: recursos, possibilidades, aplicação. Softwares, microcontroladores, atuadores, transdutores, circuitos integrados, hardware hacking e outros recursos. Dispositivos analógicos e digitais, em diferentes formas de expressão artística. Aspectos criativos, poéticos e estéticos no uso de meios eletrônicos em qualquer área do conhecimento. Projetos de criação voltados para problemas concretos: imaginação, organização, execução e avaliação do processo e de seus resultados. Olhar complexo sobre processos dessa natureza na criação, na educação e na pesquisa.

Bibliografia básica:

CAESAR, Rodolfo. Sujeito e objeto em loop: escutar nas entrelinhas. Anais do III SIMPOM. Rio de Janeiro: UNIRIO/PPGM, 2014. Disponível em:

<http://www.seer.unirio.br/index.php/simpom/article/view/4481>.

Acesso em: 22 jul. 2015.

MACHADO, Arlindo. Arte e mídia. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2007.

OBICI, Giuliano L. e FENERICH, Alexandre S. Jardim das Gambiarras Chinesas: uma prática de montagem musical e bricolagem tecnológica. Juiz de Fora: II Encontro Internacional de Música e Arte Sonora, 2011. Disponível em:

http://www.ufjf.br/anais_eimas/files/2012/02/Jardim-das-Gambiarras-Chinesas-uma-prática-de-montagem-musical-e-bricolagem-tecnológica-Alexandre-Fenerich-Giuliano-Obici.pdf.

Acesso em: 22 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

BERNARDINO, Paulo. Arte e tecnologia: intersecções. In: ARS (São Paulo) [online]. 2010, v.8, n.16, p. 39-63. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202010000200004&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 22 jul. 2015.

BOURRIAUD, Nicolas. Estética relacional. Buenos Aires: Hidalgo, 2008.

GALEB, Maria da Glória; SOUZA, Adriana Teles de; LEITE, Elisângela Christiane de P.; GOMES, Fabrícia Cristina. Tecnologia e Arte: cruzamentos possíveis para uma reflexão acerca do ensino contemporâneo. In: Anais do IX ANPED Sul, agosto 2012, Caxias do Sul, RS. Disponível em: [http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Didatica/Tabalho/05_23_58_283-6684-1-PB.pdf](http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2012/Didatica/Trabalho/05_23_58_283-6684-1-PB.pdf). Acesso em: 22 jul. 2015.

IAZZETTA, Fernando. Música e mediação tecnológica. São Paulo: Perspectiva/Fapesp, 2009.

ROSA, Ricardo. Gambiarra: alguns pontos para se pensar uma tecnologia recombinante. Cadernos Video Brasil 02. São Paulo: SESC-SP, 2006. Disponível em: http://www2.sescsp.org.br/sesc/videobrasil/up/arquivos/200611/20061117_160212_CadernoVB02_p.36-53_P.pdf. Acesso em: 22 jul. 2015.

Modos de escuta e criação sonora

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Possibilidades criativas e expressivas nos campos sonoros: apreciação e prática. Estudos de eventos sonoros que se estabeleceram em diferentes civilizações. Concepções de tempo, espaço sonoro, música, paisagem sonora, timbre e notação perpassando diversas tradições e culturas. Processos de construção de sensibilidades musicais no Ocidente. Proposta de apresentação artística.

Bibliografia básica:

CAESAR, Rodolfo. A espessura da sonoridade: entre o som e a imagem. Anais do XXIII Congresso da ANPPOM, Natal (RN), 2013. Disponível em:

https://www.academia.edu/6662138/A_espessura_da_sonoridade_entre_o_som_e_a_imagem. Acesso em: 22 jul. 2015.

IAZZETTA, Fernando. Da escuta mediada à escuta criativa. In: Contemporanea, v. 10, n. 1, jan/abr, Salvador: UFBA, 2012. Disponível em: https://www.academia.edu/5656693/Da_escuta_mediada_à_escuta_criativa. Acesso em: 22 jul. 2015.

WISNIK, José Miguel. O som e o sentido. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

Bibliografia complementar:

FELD, Steven. From Schizophonia to Schismogenesis: The Discourses and Practices of World Music and World Beat. In: MARCUS, G. E. and MYERS, F. R. The Traffic in Culture: Refiguring Art and Anthropology. Los Angeles: University of California Press, 1995. Disponível em: <http://static1.squarespace.com/static/545aad98e4b0f1f9150ad5c3/t/5470e2d8e4b0089e829c3eec/1416684248638/20-FeldSchiz.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2015.

FREITAS, Alexandre S. O sonoro e o visual: questões históricas, fenomenológicas e uma abertura à estética comparada. Per Musi, Belo Horizonte, n. 19, 2009, p. 91-96. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-75992009000100010&lng=pt&nrm=iso&tlng=en. Acesso em: 22 jul. 2015.

SAUER, Theresa. Notations 21. New York: Mark Batty Publisher, 2009.

SHAFER, R. Murry. A afinação do mundo. São Paulo: UNESP, 2009.

SZENDY, Peter. Escucha: una historia del oído melómano. Barcelona, Paidós, 2003.

Modos de brincar, modos de cantar, modos de contar, modos de aprender

Carga Horária: 30h
Optativo

Modalidade: Oficina

Natureza:

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 50 vagas

Ementa: Pesquisa de brinquedos e brincadeiras cantadas e do cancionário popular relacionada com a socialização em qualquer idade. Cultura musical e corporal nas brincadeiras populares. Oralidade e invenção. Estudos vivenciais com contos das tradições negras e indígenas. O Falar e o Escutar. A palavra e suas dimensões na expressão das culturas negras e indígenas brasileiras.

Bibliografia básica:

BERNAT, Isaac Garson. Encontros com o griot Sotigui Kouyaté. Rio de Janeiro: Palas, 2013.

HARTMAN, Luciana. Performances de uma Tradição: O caso do Cacuriá Filha Herdeira. Journal of Theatricalities and Visual Culture. California State University - Los Angeles, 2013. Disponível em:

<http://web.calstatela.edu/misc/karpa/KarpaArchives/Site%20Folder/Resources/PDF/hartmann.pdf> . Acesso em 22 jul. 2015.

HUIZINGA. Homo ludens. São Paulo: Perspectiva, 2001.

Bibliografia complementar:

CARVALHO, Crispiniano (et al). Pamiri-Masa: a origem do nosso mundo: revitalizado as culturas indígenas dos rios Uaupés e Papuri. São Paulo: Saúde Sem Limites, 2004. Disponível em: http://prograftecnologia.com.br/livro_indio/. Acesso em: 22 jul. 2015.

D'ANGELIS, Wilmar da Rocha. Histórias dos índios lá em casa, narrativas indígenas e tradição oral popular no Brasil. Disponível em: http://www.portalkaingang.org/Historias_dos_indios.pdf. Acesso em 22 jul. 2015.

MACHADO, Vanda. Mitos afro-brasileiros e vivências educacionais. Disponível em: <http://www.educacao.salvador.ba.gov.br/documentos/mitos.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2015.

DOMENICI, Eloisa L. A brincadeira como ação cognitiva: metáforas das danças populares e suas cadeias de sentidos. In: KATZ, Helena & GREINER, Christine. Arte e Cognição. São Paulo, Annablume, 2015, p. 191-236.

DOS SANTOS, Deoscoredes. Contos de Mestre Didi. Rio de Janeiro: Codecri, 1981.

Corporalidades negrodscendentes no Brasil

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Corporalidades, expressão, memória e reinvenção. Apresentação de diferentes modos de ação de corporalidades afrodescendentes: dança, rituais religiosos, jogos dramáticos. O corpo na cena brincante e ritual. Devoção e festa. Matrizes africanas, circularidade e polirritmia. Análise do corpo em cena e do pensamento em ação.

Bibliografia básica:

ANDRAUS, Mariana; CORTES, Gustavo; SANTOS, Inaicyr. Rituais e linguagens da cena: trajetórias e pesquisas sobre corpo e ancestralidade. Curitiba: CRV, 2012.

DOSSIÊ IPHAN 4. Samba de Roda do Recôncavo Baiano. Ministério da Cultura do Brasil, 2006. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_SambaRodaReconcavoBaiano_m.pdf. Acesso em: 22 jul. 2015.

FALCÃO, Inaicyr. Corpo e ancestralidade. Uma proposta pluricultural de dança-arte-educação. 2a. ed. São Paulo: Terceira Margem, 2006.

Bibliografia Complementar:

ALEXANDRE, Marcos. Formas de representação do corpo negro em performance. Repertório: Teatro & Dança, ano 12, n. 12, 2009. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revteatro/article/view/4343>. Acesso em: 22 jul. 2015.

DOMENICI, Eloisa L. A pesquisa das danças populares brasileiras: questões epistemológicas para as artes cênicas. Cadernos do GIPE-CIT (UFBA), v. 23, p. 7-17, 2009.

LIMA, Evani. Capoeira angola como treinamento para o ator. Salvador: Fundação Pedro Calmon, 2008.

RODRIGUES, Graziela. Bailarino, pesquisador, intérprete: processo de formação. Brasília: Ministério da Cultura, FUNARTE, 1997.

VIEIRA, Marcilio de; NOBREGA, Terezinha. *Corpos brincantes: a cultura corporal do pastoril potiguar*. Revista da Faculdade de Educação, UFRN, ano VIII, n. 14, jul/dez 2010. Disponível em: http://repositorio.ufrn.br:8080/jspui/bitstream/123456789/18517/1/Karenine%20OP._corpos%20brincantes.pdf. Acesso em: 22 jul. 2015.

Artes da Presença nas Américas: modos e processos

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Investigação das artes da presença nas Américas – performance, teatro, dança e formas dramáticas da cultura popular; processos colaborativos e construção da cena; formas dramáticas da cultura popular (tradicional e contemporânea) e espacialização; novas tecnologias e seus diálogos com a cena; dramaturgia expandida - o pós-dramático, a performance. Poéticas da Intervenção - Teatro do Oprimido. Performance como linguagem.

Bibliografia Básica:

CABALLERO, Ileana Dieguez. *Cenários Expandidos. (Re)presentações, teatralidades e performatividades*. Trad.: Edécio Mostaço. *Urdimento*, Florianópolis: n. 15, p.135-148, out. 2010. Disponível em: <http://www.ceart.udesc.br/ppgt/urdimento/2011/Urdimento%2015.pdf>. Acesso em: 22 jul. 2015.

LOUPPE, Laurence. *Poética da dança contemporânea*. Lisboa: Orfeu Negro, 2012.

MOREIRA, Romildo. *Teatro Popular: Um jeito cênico de ser*. Recife: Fundação de Cultura Cidade do Recife, 2000.

Bibliografia complementar:

BOAL, Augusto. *O Teatro do oprimido*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

COHEN, Renato. *Performance como linguagem*. São Paulo, Perspectiva, 2007.

GRANT, H. Kester – on collaborative art practices. Disponível em: <http://www.praktykateoretyczna.pl/grant-h-kester-on-collaborative-art-practices/>. Acesso em: 22 jul. 2015.

MONTEIRO, Gabriela Lírio. Poéticas cênicas em espetáculos intermediais: imagem e presença. *O Percevejo online*, v. 5, n. 2, Jul-Ago 2014, p. 95-105.

RABETTI, Beti. Memória e culturas do popular no teatro: o típico e as técnicas. *Revista O Percevejo*, ano 8, n. 8, 2000, p. 3-18.

Pedagogias da cena

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza:
Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Modos de atuar, modos de aprender, modos de ensinar a partir das abordagens do Drama como método de ensino e da Dança educativa. Modos de atuar - o teatro do Oprimido e o teatro Comunitário. Modos de ensinar em jogo - jogos de corpo e jogos teatrais.

Bibliografia básica:

CABRAL, Beatriz Ângela Vieira. *Drama como método de ensino*. São Paulo: Hucitec, 2006

FLORENTINO, Adilson; TELLES, Narciso (Orgs.). *Cartografias do ensino do teatro*. Uberlândia: EDUFU, 2009.

MARQUES, Isabel A. Revisitando a dança educativa moderna de Rudolf Laban. *Sala Preta 2*, 2011, p. 276-281. Disponível em: <http://www.revistas.usp.br/salapreta/article/download/57104/60092>. Acesso em: 22 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

BOAL, Augusto. *O Teatro do oprimido*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1970.

DESGRANGES, Flávio. *Teatro e Pedagogia: dois corpos ocupam o mesmo lugar no espaço*. São Paulo: Hucitec, 2005.

MARQUES, Isabel A. Dançando na escola. *Motriz*, v. 3, n.1, 1997, p 20-28.

NOGUEIRA, Márcia Pompeo. Teatro com meninos e meninas de Rua. São Paulo: Perspectiva, 2008.

SPOLIN, Viola. Improvisação para o teatro. São Paulo: Perspectiva, 1979.

Arte - artesanato - artefato

Carga Horária: 30h
Optativo

Modalidade: Variada Natureza:

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 50 vagas

Ementa: Reconhecimento das expressões do artesanato entre arte e design. As práticas locais e suas inserções na sociedade. O artesanato entre necessidade e criação, entre invenção e repetição. Elaboração e transmissão dos gestos, maneiras de fazer e saberes. Redes de reconhecimento e difusão das produções.

Bibliografia básica:

BARROSO, Eduardo. O que é o artesanato. Fórum Brasileiro de Economia Solidária. Disponível em: http://www.fbes.org.br/biblioteca22/artesanato_mod1.pdf. Acesso em: 1 maio 2015.

BORGES, Adélia. Design - artesanato: o caminho brasileiro. São Paulo: Terceiro Nome, 2011.

LAGROU, Els. Arte ou artefato? Agência e significado nas artes indígenas. Proa. Revista de Antropologia e Arte [on-line]. ano 2, v. 1, n. 2, nov. 2010. Disponível em: <http://www.ifch.unicamp.br/proa/DebatesII/elslagrou.html>. Acesso em: 24 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

BARRETO, Cristiana; BORGES, Adélia. Pavilhão das Culturas brasileiras: puras misturas. São Paulo: Terceiro Nome, 2005.

CASTRO, Maria Luiza Almeida Cunha de. Entre arte e indústria: o artesanato em suas articulações com o design. Revista Espaço Acadêmico, v. 9, n. 102, nov. 2009, p. 89-96. Disponível em: <http://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/view/7356> . Acesso em: 22 jul. 2015.

COSULICH, Roberta de Marcos. Lina Bo Bardi. Do Pré-artesanato ao Design. Instituto Presbiteriano Mackenzie. Disponível em:

LLANSOL, Maria Gabriela. O sonho de que temos a linguagem. Revista Colóquio/Letras. Ficção, n. 143/144, Jan. 1997, p. 5-18. Disponível em: <http://coloquio.gulbenkian.pt/bib/sirius.exe/do?bibrecord&id=PT.FCG.RCL.7429&org=l&orgp=143>. Acesso em: 25 jul. 2015.

RICARDO, Carlos Alberto (Ed.). Povos Indígenas no Brasil: 1996-2000. São Paulo: Instituto SocioAmbiental, 2000.

Bibliografia complementar:

LLANSOL, Maria Gabriela. Amar um cão. Sintra: Colares, 1990.

MAGALHÃES, Milena; SISCAR, Marcos A. A circunavegação autobiográfica. In:

MUNDURUKU, Daniel. Escrita indígena: registro, oralidade e literatura - O reencontro da memória. Revista Emília, out. 2011. Disponível em: <http://www.revistaemilia.com.br/mostra.php?id=51>. Acesso em: 25 jul. 2015.

NIGRO, Cláudia Maria Ceneviva; BUSATO, Susanna; AMORIM, Orlando Nunes de. (Org.). Literatura e representações do eu: impressões autobiográficas. São Paulo: Editora Unesp, 2010, p. 89-103.

VERSIANI, Daniella Beccacia. Autoetnografias. Conceitos alternativos em construção. Rio de Janeiro: 7Letras, 2005.

Poéticas ameríndias no Brasil: literatura, cinema e grafismo

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza: Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Compreensão do conceito "poéticas indígenas". Relações entre comunidades, línguas e culturas nos processos de criação poética em contextos interculturais. Tradução literal, tradução criativa e transcrição. Apreciação e análise de poéticas contemporâneas dos povos indígenas no Brasil: literatura, grafismo e cinema.

Bibliografia básica:

ALMEIDA, Maria Inês de. "Os livros da floresta". In: _____
ALMEIDA, Maria Inês de; QUEIROZ, Sônia. Na captura da voz: as

edições da narrativa oral no Brasil. Belo Horizonte: Autêntica, FALE/UFMG, 2004. p. 195- 297.

ALMEIDA, Maria Inês de. Onze teses para a universidade indígena. Tabebuia – índios, pensamento, educação. v. 2, dez. 2012. Disponível em: <http://www.periodicos.letras.ufmg.br/index.php/tabebuia/article/view/8688/7547>. Acesso em: 28 jul. 2015.

LIMA, Amanda Machado Alves de. O livro indígena e suas múltiplas grafias. Dissertação (Mestrado). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2012. Disponível em: <http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/handle/1843/ECAP-8TUL8Q>. Acesso em: 28 jul. 2015.

SEVERI, Carlo; LAGROU, Els (Orgs.). Quimeras em diálogo: grafismo e figuração na arte indígena. Rio de Janeiro: 7Letras, 2013.

Bibliografia complementar:

ARAÚJO, Ana Carvalho Ziller (Org.). Cineastas indígenas: um outro olha. Guia para professores e alunos. Olinda, PE: Vídeo nas Aldeias, 2010. Disponível em: http://www.videonasaldeias.org.br/downloads/vna_guiia_prof.pdf. Acesso em: 28 jul. 2015.

BARRA, Cynthia de Cássia Santos. O fulgor como método de leitura: Llansol e os Maxakali. In: MOURÃO, Fernanda; BRANCO, Lúcia Castello (Org.). A cura da literatura – breve encontro intenso da psicanálise com o texto de Maria Gabriela Llansol. Belo Horizonte: FALE-UFMG Viva Voz, 2013, p. 89-98. Disponível em: <http://150.164.100.248/vivavoz/>. Acesso em: 28 jul. 2015.

BICALHO, Charles Antônio de Paula. Koxuk, a imagem do Yãmiy na poética maxakali. 2010. Tese (doutorado). Belo Horizonte: Universidade Federal de Minas Gerais, 2010. Disponível em: http://www.bibliotecadigital.ufmg.br/dspace/bitstream/handle/1843/ECAP-89WLDX/koxuk_a_imagem_do_y_m_y_na_po_tica_maxakali_2010_charles_bicalho.pdf?sequence=1. Acesso em: 28 jul. 2015.

GRUBER, Jussara Gomes. Organização Geral dos professores Ticuna bilíngües. O livro das árvores. São Paulo: Global, 2000.

LANA, Feliciano. A origem da noite e como as mulheres roubaram as flautas sagradas. 2. ed. Manaus: EDUA. 2009.

Filmografia:

BOX CINEASTAS INDÍGENAS. Coletivo Kuikuro de cinema; Coletivo Hunikui de cinema; Coletivo Panará de cinema. Documentário. Brasil, DVD, 2008. Disponível em: <http://www.videonasaldeias.org.br/2009/>. Acesso em: 28 jul. 2015.

BOX CINEMA TIKMU'UN Maxakali. Projeto Imagem-Corpo-Verdade / Trânsito de Saberes Maxakali e cineastas tiikmu'un da Terra Indígena de Pradinho. Cord. Rosângela de Tugny. Realização: Associação Filmes de Quintal. Brasil, 2013.

Produção cultural e arte-curadoria

Carga Horária: 60h
Optativo

Modalidade: CC Natureza:

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Políticas para as artes e para a cultura: fomento público e privado, economia criativa, redes de arte e cultura e produção independente. Políticas e espaços da arte: arte no cotidiano, expografias, museografia e curadoria, festivais. A arte-curadoria. Práticas colaborativas, processos de singularização e organização coletiva.

Bibliografia básica:

AVELAR, Romulo. O avesso da cena: notas sobre produção e gestão cultural. Belo Horizonte: DUO, 2008.

MARCHIORI NUSSBAUMER, Gisele (Org.). Teorias & políticas da cultura. Visões multidisciplinares. Salvador: Editora da UFBA, 2007.

MARQUEZ, Renata; SCOVINO, Felipe. Escavar o futuro. In: MARQUES, Renata. Geografia portátil. Belo Horizonte: Fundação Clóvis Salgado, 2014. Disponível em: <http://www.geografiaportatil.org/index.php?/projects/escavar-o-futuro/>. Acesso em: 29 jul. 2015.

ORTIZ, Renato. Cultura e Desenvolvimento. Políticas Culturais em Revista, v. 1, n. 1, 2008, p. 122-128. Disponível em: www.portalseer.ufba.br/index.php/pculturais/article/download/.../2304. Acesso em: 29 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

COELHO, Teixeira: Dicionário Crítico de Política Cultural. São Paulo: Iluminuras, 2004.

GUIMARÃES, Rafael Siqueira de. Economia criativa e novas formas de subjetivação no contemporâneo. In: CAMARGO, Hertz Wendell de; MANSANO, Sonia Regina Vargas. (Org.). Consumo e Modos de Vida. Londrina: Syntagma, 2013, v. 1, p. 35-39. Disponível em: <http://www.syntagmaeditores.com.br>. Acesso em: 29 jul. 2015.

MIGUEZ, Paulo. Repertório de fontes sobre economia criativa. Centro de Estudos Multidisciplinares em Cultura – CULT/UFBA, Salvador, 2007. Disponível em: http://www.cult.ufba.br/arquivos/repertorio_economia_criativa.pdf. Acesso em: 29 jul. 2015.

Teorias e Práticas de Tradução

Carga Horária: 60h
Optativo

Modalidade: CC Natureza:

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: A tradução como campo – saberes e práticas. Processos sógnicos e interculturais nas Artes. Análises de práticas tradutórias colaborativas e interculturais em diferentes linguagens (cinema, vídeo, literatura, teatro e outros). Oficinas para elaboração e execução de projetos de tradução.

Bibliografia básica

BRANCO, Lucia (Org.). A tarefa do tradutor de Walter Benjamin: quatro traduções para o português. Trad. Fernando Camacho, João Barreto, Karlheinz Barck, Susana Kampff Lages. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2008. Disponível em: http://disciplinas.stoa.usp.br/pluginfile.php/184041/mod_resource/content/1/Benjamin%2C%20a%20tarefa%20do%20tradutor.pdf. Acesso em: 31 jul. 2015.

MATO, Daniel. No hay saber "universal", la colaboración intercultural es imprescindible. Alteridades, México, v. 18, n. 35, jun. 2008. Disponível em: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0188-70172008000100008&lng=es&nrm=iso. Acesso em: 6 jul. 2015.

MUSSA, Alberto. Meu destino é ser onça: mito tupinambá restaurado por Alberto Mussa. Rio de Janeiro: Record, 2009.

PLAZA, Julio. Tradução intersemiótica. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.

PIETROFORTE, Antonio Vicente. Semiótica visual: os percursos do olhar. São Paulo, Contexto, 2007.

RISÉRIO, Antônio. Oriki, Orixá. São Paulo: Perspectiva, 1996.

ROTHENBERG, Jerome. Etnopoesia no milênio. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2006.

TAPIA, Marcelo; NÓBREGA, Thelma M. Haroldo de Campos: transcrição. São Paulo: Perspectiva, 2014.

Artes e Comunicação nas sociedades contemporâneas

Carga Horária: 30h
Optativo

Modalidade: CC Natureza:

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa: Estudo das formas artísticas das sociedades contemporâneas, a partir dos meios técnicos de reprodutibilidade das obras: fotografia, cinema, música popular, quadrinhos, televisão, vídeo ou artes digitais. Artes tradicionais e modos técnicos de reprodução. Estudo da cultura imagética contemporânea. As formas contemporâneas de circulação das expressões artísticas. Arte, comunicação e relações de poder nas sociedades contemporâneas.

Bibliografia básica:

BENJAMIN, Walter. Obras Escolhidas, v. 1, 2 e 3. São Paulo: Brasiliense, 1989.

MARTÍN-BARBERO, Jesus. Dos meios às mediações: Comunicação, cultura e hegemonia. Trad. R. Polito e S. Alcides. 6. ed. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2009.

MORIN, Edgar: Cultura de Massas no Século XX. Rio de Janeiro: Forense, 1969. Disponível em: <http://www.scribd.com/doc/169378659/Cultura-de-Massas-no-seculo-XX-Neurose-Edgar-Morin-pdf#scribd>. Acesso em: 31 jul. 2015.

Bibliografia complementar:

ADORNO, Theodor. T. W. Adorno. São Paulo: Ática, 1986.

CANCLINI, Néstor Garcia. Culturas híbridas. São Paulo: Edusp, 1997.

DEBORD, Guy: A sociedade do espetáculo. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997. Disponível em: <http://www.ebooksbrasil.org/adobeebook/socespetaculo.pdf>.

Acesso em: 31 jul. 2015.

Artes, gênero e sexualidades

Carga Horária: 30h

Modalidade: CC Natureza:

Optativo

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 50 vagas

Ementa: Arte para uma cartografia sentimental: as relações das artes com as poéticas de gênero e sexualidades.

Bibliografia básica:

ALOS, Anselmo Peres. Narrativas da sexualidade: pressupostos para uma poética queer. Rev. Estud. Fem., Florianópolis, v. 18, n. 3, p. 837-864, dez. 2010. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-026X2010000300011&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 4 dez. 2015.

LOURO, Guacira Lopes. Gênero e sexualidade: pedagogias contemporâneas. Pro-Posições, v. 19, n. 2 (56), maio/ago, 2008. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/pp/v19n2/a03v19n2.pdf>. Acesso em: 4 dez. 2015.

OSTHOFF, Simone. De musas a autoras: mulheres, arte e tecnologia no Brasil. ARS (São Paulo), São Paulo, v. 8, n. 15, 2010, p. 74-91. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-53202010000100006&lng=pt&nrm=iso. Acesso em: 4 dez. 2015.

ROLNIK, Suely. Cartografia sentimental: transformações contemporâneas do desejo. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 2014.

Bibliografia complementar:

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014. Acesso em: 4 dez. 2015.

BRETT, Philip; WOOD, Elizabeth. Música lésbica e guei. *Revista eletrônica de musicologia*, Curitiba, v. 7, dez. 2002. Disponível em:

http://www.rem.ufpr.br/_REM/REMr7/Brett_Wood/Brett_e_Wood.html. Acesso em: 4 dez. 2015.

BUTLER, Judith. *Problemas de Gênero: feminismo e subversão da identidade*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2003.

CHUMAHER, Schuma, BRAZIL, Érico Vital. *Mulheres negras do Brasil*. São Paulo: Editora Senac, 2006.

LLANOS, Fernando Elías. *Black is Beautiful*: Victoria Santa Cruz. Anais do XXIV Congresso da Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Música, São Paulo, 2014. Disponível em:

<http://www.anppom.com.br/.../136-subarea-etnomusicologia?...black-is-beautif....> Acesso em: 4 dez. 2015.