



UFSB

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

PROJETO PEDAGÓGICO DE CURSO
LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM ARTES
E SUAS TECNOLOGIAS
(Versão novembro/2016, em revisão)

Itabuna / Porto Seguro / Teixeira de Freitas - Bahia
Novembro 2016

Reitor da UFSB

Prof. Dr. Naomar Monteiro de Almeida Filho

Vice-Reitora da UFSB

Profa. Dra. Joana Angélica Guimarães

Pró-Reitor de Gestão Acadêmica

Prof. Dr. Daniel Fils Puig

Decanos dos Institutos de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC)

Prof. Dr. Antonio José Costa Cardoso – IHAC Jorge Amado

Prof. Dr. Rogério Ferreira – IHAC Sosígenes Costa

Profa. Dra. Stella Narita – IHAC Paulo Freire

Coordenação do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias

Campus Jorge Amado (Itabuna)

Profa. Dra. Evani Tavares Lima – Coordenadora

Profa. Dra. Fabiana de Lima Peixoto – Vice-Coordenadora

Campus Sosígenes Costa (Porto Seguro)

Prof. Dr. Alemar Rena – Coordenador

Profa. Dra. Cinara de Araújo – Vice-Coordenadora

Campus Paulo Freire (Teixeira de Freitas)

Profa. Dra. Alessandra Mello Simões Paiva – Coordenadora

Profa. Dra. Laura Castro – Vice-Coordenadora

EQUIPE TÉCNICA

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.

Daniel 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.

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.

Zenilton Silva

Graduado em Pedagogia, Mestre em Educação Científica e Formação de Professores, Técnico em Assuntos Educacionais 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.

SUMÁRIO

| | |
|---|----|
| 1. DADOS DA INSTITUIÇÃO | 4 |
| 2. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO | 5 |
| 3. CONTEXTO E JUSTIFICATIVA | 6 |
| 3.1. A formação interdisciplinar de professores..... | 8 |
| 3.2. O papel propedêutico das Artes na formação docente | 10 |
| 3.3. A interdisciplinaridade e a interculturalidade em artes: “exercícios experimentais da liberdade” | 12 |
| 3.4. Colégios Universitários: compromisso com a interculturalidade e a emancipação dos sujeitos e comunidades | 15 |
| 3.5. A participação dos mestres das artes populares e tradicionais na formação em Artes | 17 |
| 4. PRINCÍPIOS E ORGANIZAÇÃO INSTITUCIONAL | 19 |
| 5. BASES LEGAIS | 21 |
| 6. OBJETIVOS DO CURSO..... | 22 |
| 7. PERFIL DO EGRESSO E MATRIZ DE COMPETÊNCIAS | 23 |
| 8. ARQUITETURA CURRICULAR | 25 |
| 8.1. Formação Geral..... | 26 |
| 8.2. Formação específica | 29 |
| 8.2.1. Componentes curriculares do campo da Educação..... | 32 |
| 8.2.2. Ateliês em Artes | 33 |
| 8.2.3. Estágio Supervisionado | 36 |
| 9. PROPOSTA PEDAGÓGICA..... | 38 |
| 9.1. Compromisso de Aprendizagem Significativa..... | 38 |
| 9.2. Sistema Integrado de Aprendizagem Compartilhada | 39 |
| 9.3. Práticas compartilhadas como componentes curriculares: ateliês artísticos | 40 |
| 9.4. Práticas compartilhadas em Estágios Supervisionados | 41 |
| 9.5. Acompanhamento de atividades acadêmicas | 41 |
| 10. SISTEMA DE CREDITAÇÃO | 42 |
| 11. ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE | 43 |
| 12. MOBILIDADE E APROVEITAMENTO DE ESTUDOS | 44 |
| 13. AVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM | 44 |
| 13.1. Notas e coeficientes de rendimento | 46 |
| 14. GESTÃO DO CURSO | 47 |
| 14.1. Colegiado do Curso | 47 |
| 14.2. Núcleo Docente Estruturante (NDE) | 48 |
| 14.3. Avaliação do curso..... | 48 |
| 15. INFRAESTRUTURA..... | 49 |
| 15.1. Infraestrutura física | 50 |
| 15.2. Infraestrutura acadêmica | 50 |
| 16. EMENTÁRIO | 53 |
| 16.1. Componentes Curriculares de Formação Geral | 53 |
| 16.2. Componentes Curriculares de Formação Específica..... | 63 |
| 16.2.1. Componentes Curriculares do campo da Educação..... | 63 |
| 16.2.2. Componentes Curriculares Obrigatórios | 69 |
| 16.2.2.1. Práticas como Componentes Curriculares: Ateliês | 70 |
| 16.2.3. Componentes Curriculares Obrigatórios de Escolha Restrita..... | 73 |
| 16.2.4. Componentes Curriculares Optativos | 76 |

1. DADOS DA INSTITUIÇÃO

IES: Universidade Federal do Sul da Bahia

Sigla: UFSB

CNPJ: 18.560.547/000107

Categoria Administrativa: Pública Federal

Organização Acadêmica: Universidade

Lei de Criação: Lei 12.818, de 05 de junho de 2013

Endereço do sítio: <http://www.ufsb.edu.br>

Para operação institucional da oferta diversificada dos cursos em Regime de Ciclos, a estrutura institucional da UFSB compreende três esferas de organização, respeitando a ampla cobertura regional da instituição, com a seguinte distribuição de unidades acadêmicas:

Campus Jorge Amado - Itabuna

Endereço: Rod. Ilhéus-Vitória da Conquista, BR415, km39, Itabuna, BA, CEP: 45600-000

- Centro de Formação em Tecnociências e Inovação (CFCTI)
- Centro de Formação em Ciências e Tecnologias Agrárias (CFCTA)
- Instituto Jorge Amado de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC)
- Rede CUNI Litoral Sul [Coaraci, Ibicaraí, Ilhéus e Itabuna]

Campus Sosígenes Costa - Porto Seguro

Endereço: Rodovia Porto Seguro-Eunápolis, BR367, km10, Porto Seguro, BA, CEP: 45810-000

- Centro de Formação em Artes (CFAr)
- Centro de Formação em Ciências Humanas e Sociais (CFCHS)
- Centro de Formação em Ciências Ambientais (CFCAm)
- Instituto Sosígenes Costa de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC)
- Rede CUNI Costa do Descobrimento [Porto Seguro e Sta. Cruz Cabrália]

Campus Paulo Freire - Teixeira de Freitas

Endereço: Pça. Joana Angélica, 250, Bairro São José, Teixeira de Freitas, BA, CEP: 45996-115

- Centro de Formação em Saúde (CFS)
- Instituto Paulo Freire de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC)
- Rede CUNI Extremo Sul [Teixeira de Freitas e Itamaraju]

2. IDENTIFICAÇÃO DO CURSO

| | |
|---|--|
| NOME: | Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias |
| MODALIDADE: | Licenciatura Interdisciplinar (LI) |
| OBJETIVO: | Oferecer formação geral artística, humanística, científica, tecnológica e pedagógica no campo das artes, de modo interdisciplinar, interprofissional, intepistêmico, intercultural, fomentando a atuação criativa, reflexiva e responsável na Educação Básica e a passagem para posterior formação em segundo ciclo ou ingresso em curso de pós-graduação. |
| LOCAL DE OFERTA: | <i>Campus</i> Jorge Amado (Itabuna), <i>Campus</i> Sosígenes Costa (Porto Seguro) e <i>Campus</i> Paulo Freire (Teixeira de Freitas) e Colégios Universitários da Rede CUNI |
| CÓDIGO E-MEC: | 1293177 |
| ATOS AUTORIZATIVOS: | Resolução UFSB 004/2014 |
| VAGAS ANUAIS: | 180 |
| TURNO: | Vespertino e Noturno |
| REGIME LETIVO: | Quadrimestral |
| PERÍODO MÍNIMO PARA A INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO: | 9 quadrimestres letivos |
| PERÍODO MÁXIMO PARA A INTEGRALIZAÇÃO DO CURSO: | 15 quadrimestres letivos (Noturno) |
| CARGA HORÁRIA E CREDITAÇÃO PREVISTAS ¹ : | a) Formação geral: 900 horas ou mínimo de 60 Créditos b) Componente obrigatórios: Ateliês 400h + um CC 60h c) Práticas compartilhadas em Estágio supervisionado: 400h d) Componentes obrigatórios do campo da Educação: 330h e) Componentes obrigatórios de Escolha Restrita: 120h f) Componentes optativos: 600h g) Componentes Livres: 270h h) Atividades complementares: 200h Carga horária total: 2.890 horas ou mínimo de 180 Créditos. |

¹ No momento em que este documento foi concluído, as novas Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação Inicial e Continuada dos Profissionais do Magistério da Educação Básica foram aprovadas, estabelecendo carga horária mínima de 3.200h e tempo mínimo de conclusão de quatro anos, com prazo para ajuste de dois anos. Contudo, o art. 24 do documento sinaliza normatização própria para Licenciaturas Interdisciplinares.

3. 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 da Bahia (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 Orientador² 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.

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 eurocêtricos 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.

² Disponível em: <http://ufsb.edu.br/wp-content/uploads/2015/05/Plano-Orientador-UFSB-Final1.pdf>. Acesso em: 10 abril 2015.

Além disso, o regime de ciclos pode ampliar possibilidades de contato do estudante com tecnologias avançadas de ensino-aprendizagem, promovendo um 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 intercultural³, 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.

Um dos princípios da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), expresso no Plano Orientador⁴, é a consolidação de “interface sistêmica com a Educação Básica – ao fomentar formação interdisciplinar e flexível de quadros docentes para os níveis médio, fundamental e infantil de ensino.” Para tornar realidade este princípio, esta universidade tem como diretriz a integração estruturante da Educação Superior com a Educação Básica mediante estratégias de articulação interinstitucional. Esse movimento visa superar, por meio de parceria com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) e com a Universidade do Estado da Bahia (UNEB), enorme e histórica lacuna na formação de professores em todo o Estado, tendo como foco a região Sul da Bahia, território de abrangência desta nova universidade.

No cenário da Educação Nacional, o Estado da Bahia apresenta a maior concentração de docentes atuantes na rede de Educação Básica sem formação em licenciatura, ou complementação pedagógica, ou mesmo sem ensino médio⁵. Ao implantar-se em área extensa, de 40.384 km, na costa

3 “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).

4 Universidade Federal do Sul da Bahia. Plano Orientador Institucional e Político-Pedagógico. Disponível em: <http://ufsb.edu.br/wp-content/uploads/2015/05/Plano-Orientador-UFSB-Final1.pdf>. Acesso em: 2 jun. 2015.

5 De acordo com o relatório do INEP e dados do Educacenso 2013, o Brasil tinha, ainda, 382.433 funções docentes sem licenciatura (Lic.), 176.289 sem complementação pedagógica (CP) e 3.584 sem Ensino Médio (EM). Neste cenário, a região Nordeste aparece com a maior concentração de funções docentes que não atendem ao disposto no Art. 62 da LDB, que estabelece: “a formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura de graduação plena”. No Estado da Bahia 58.826 professores atuam na docência sem a primeira licenciatura, 31.758 professores necessitam de complementação pedagógica e 571 de ensino médio. Ademais, 7,3% dos professores que lecionam no ensino médio no país não têm formação superior.

meridional do Estado da Bahia, compreendendo 48 municípios e abrigando uma população de 1.520.037 (segundo o Censo de 2010), os desafios de atender ao compromisso com a ampliação do acesso à educação se tornam ainda maiores. Diante deste cenário, a proposta de um curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes vem compor uma iniciativa de inovação pedagógica e institucional, visando construir um ambiente acadêmico aberto, contemporâneo, dialógico e reconhecedor da diversidade cultural e epistêmica da região, do país e do mundo.

3.1. A formação interdisciplinar de professores

Desde a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) de 1996, muitos foram os debates nacionais em prol da Educação Básica e da profissionalização da docência, com a distinção entre licenciatura e bacharelado, ênfase na formação prática e flexibilidade do currículo. As Diretrizes Curriculares Nacionais (DCN) de 2011 provenientes de um conjunto de pareceres estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação entre 2010 e 2012 destacam os princípios do trabalho, da pesquisa e da interdisciplinaridade. Apesar disso, apenas recentemente inicia-se um processo de discussão e testagem de modelos interdisciplinares de formação de professores para a Educação Básica.

No documento Referenciais Orientadores para as Licenciaturas Interdisciplinares (R.O.LIs.), elaborado por um Grupo de Trabalho constituído pela SESu/MEC e publicado em agosto de 2014, as LIs são assim descritas:

cursos de graduação que habilitam professores para atuar na Educação Básica e que se organizam curricularmente de modo a favorecer a construção de percursos de formação docente nas áreas do conhecimento, caracterizados por um permanente diálogo entre essas áreas.

Segundo o documento, a organização curricular por disciplinas teria surgido não da pesquisa, mas da didática, ao operar “modos de apropriação da realidade, cada vez mais profunda e complexa”. Tal fragmentação passou a se mostrar cada vez mais incapaz de responder à complexidade da vida, tal como se apresenta nas sociedades contemporâneas, o que fez com que, a partir de meados do século XX, a crítica envolvesse progressivamente setores da comunidade acadêmica. Buscou-se então formas de expandir e criar conexões na construção do conhecimento escolar. Desse modo, a formação docente, pautada no diálogo pluriépistêmico e integrador entre diversos campos do saber, contrariamente ao modo disciplinar, vem ocupar o cerne das mudanças que se anunciavam.

As transições paradigmáticas tomadas, segundo este documento (R.O.LIs), como um processo em construção, demandam atitudes acadêmicas e pedagógicas inovadoras e responsáveis, sem negligenciar o conhecimento disciplinar e especializado. A busca de “relações entre as diversas instâncias do real” não se faz com “o aporte de disciplinas”, e sim mediante “a identificação de problemas”. Nessa perspectiva, podemos considerar a noção de interdisciplinaridade explicitada nos Referenciais Orientadores:

No ‘grau de geração de novas disciplinas’, a interdisciplinaridade é o esforço de fazer dialogar diferentes campos disciplinares, ainda que com a criação de novas disciplinas.

Como os próprios nomes o indicam, Bioquímica, Quimioterapia, Astrofísica, Biomecânica, dentre muitos outros, expressam não o desejo ou necessidade de se conhecer mais de um mesmo objeto a partir de diferentes olhares, mas a ambição de alargar as fronteiras de um recorte disciplinar muito estreito. De qualquer forma, do mesmo modo como ocorre na abordagem multidisciplinar, a interdisciplinaridade ultrapassa as disciplinas, ao promover relações sociais que se pautam pelo reconhecimento de que a realidade requer mais do que o olhar fragmentado que cada uma delas permite, quando tomada isoladamente.

Mais adiante, conclui-se: “não é possível fazer interdisciplinaridade sem a disposição, o compromisso e a coragem dos sujeitos de colocarem-se juntos num problema que, frequentemente, transpassa as áreas de conhecimento, as disciplinas científicas de cada um”.

A UFSB abre suas portas em setembro de 2014, no mesmo ano em que o Plano Nacional de Educação 2011-2020 é aprovado. Entre as metas do PNE, destaca-se:

Meta 15: garantir, em regime de colaboração entre a União, os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, no prazo de 1 (um) ano de vigência deste PNE, política nacional de formação dos profissionais da educação de que tratam os incisos I, II e III do caput do art. 61 da Lei no 9.394, de 20 de dezembro de 1996, assegurado que todos os professores e as professoras da educação básica possuam formação específica de nível superior, obtida em curso de licenciatura na área de conhecimento em que atuam.

Podemos compreender que, nesta formulação, ‘área’ designa não apenas o recorte disciplinar, mas pode acolher também o escopo mais amplo de campo de conhecimento e formação, tal como estabelecido pelo ENEM ou conforme o Plano Orientador da UFSB que destaca as seguintes áreas do Primeiro Ciclo de formação universitária: Humanidades, Artes, Ciências, Saúde e Educação.

Como importante estratégia, o PNE indica:

promover a reforma curricular dos cursos de licenciatura e estimular a renovação pedagógica, de forma a assegurar o foco no aprendizado do (a) aluno (a), dividindo a carga horária em formação geral, formação na área do saber e didática específica e incorporando as modernas tecnologias de informação e comunicação, em articulação com a base nacional comum dos currículos da educação básica, de que tratam as estratégias 2.1, 2.2, 3.2 e 3.3 deste PNE.

O texto acima apresenta plena congruência com o Plano Orientador desta universidade, na medida em que desloca o foco do professor e do estudante para o processo de ensino-aprendizagem, tarefa de todos os envolvidos na Educação, e concentra esforços na integração de conhecimentos e saberes às mais avançadas tecnologias disponíveis no mundo contemporâneo.

Uma outra meta do PNE postula cobrir rapidamente o déficit de qualidade na formação de professores:

Meta 16: formar, em nível de pós-graduação, 50% (cinquenta por cento) dos professores da educação básica, até o último ano de vigência deste PNE, e garantir a todos (as) os (as) profissionais da educação básica formação continuada em sua área de atuação, considerando as necessidades, demandas e contextualizações dos sistemas de ensino.

Assim, enraizada na região sul do Estado da Bahia, firmemente engajada na expansão do ensino nos três ciclos e na produção de conhecimento comprometido com as transformações sociais, a UFSB

atua na formação de professores da Educação Básica, a partir de um trabalho reflexivo e permanente de reinvenção da arquitetura curricular em todos os níveis da educação formal. Para tanto, oferta cursos de Licenciatura Interdisciplinar em cinco áreas:

1. Matemática e Computação
2. Ciências da Natureza
3. Ciências Humanas e Sociais
4. Linguagens e Códigos
5. Artes

A UFSB considera fundamental a inserção de suas Licenciaturas Interdisciplinares nos programas e planos federais que têm promovido e apoiado a formação docente no Brasil: Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência – PIBID, Plano Nacional de Formação de Professores da Educação Básica – PARFOR, Programa de consolidação das licenciaturas – Prodocência, a Rede Nacional de Formação Continuada e o Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa, bem como o Plano Nacional de Educação em Direitos Humanos, de 2006. A UFSB reafirma seu engajamento institucional nas discussões sobre o tema da base comum nacional, definida no documento da Conae 2010, participando ativamente dos fóruns abertos na SEC (Currículo Bahia) e nos GTs do Ministério da Educação, na SECADI, na SEB e especialmente no GT das Lis da SESu/MEC.

3.2. O papel propedêutico⁶ das Artes na formação docente

A Licenciatura em Artes, objeto deste Projeto Pedagógico de Curso, aponta um grande desafio, a um só tempo epistemológico e prático: como superar os limites e constrangimentos da disciplinaridade. Para lidar com tal desafio, esta Universidade se propõe a avançar além das áreas de conhecimento traçadas pelas DCNs para a Educação Básica, a saber: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Segundo o Plano Orientador da UFSB, “conteúdos da área de Artes encontram-se pouco representados entre as questões do ENEM referentes às Linguagens e Códigos” (P.O., p. 46). De fato, tanto nas DCNs quanto nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (2000), os conhecimentos das Artes estão distribuídos entre as expressões canônicas: Dança, Artes Visuais, Música e Teatro, (acrescentando-se, no ensino médio, o Audiovisual), e são tratados juntamente com Educação Física, Língua Estrangeira, Língua Portuguesa, Literatura dentro do amplo campo de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias.⁷

Ao propor a criação do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes, a UFSB realiza um duplo e importante movimento. Por um lado, reconhece, no cenário da educação, e em todos os seus níveis, o papel formador, propedêutico, estruturante das práticas artísticas. Por outro lado, o campo das

6 “[...] 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” (JAPIASSU, Hilton Ferreira. Interdisciplinaridade e patologia do saber. Rio de Janeiro: Imago, 1976, p.47).

7 As orientações seguem a Lei n. 5.692/71 sobre a obrigatoriedade da educação artística e que determinava o ensino de arte como parte da área de linguagem.

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, tomada em todos os níveis da Educação, cabe-nos reafirmar, 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 sentidos 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)⁸.

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:

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, p.38)⁹.

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.

8 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.

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

3.3. 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 ao explorar a experiências do sensível e a partilha estética, definidoras de propostas para o mundo, de modos de ser e estar. Pelo trabalho qualificado, atento e interdisciplinar, professores de Artes podem apresentar respostas surpreendentes para os problemas hoje colocados nas escolas da rede de Educação Básica, como a evasão escolar, a violência, a discriminação social, religiosa, racial e de gênero e o uso abusivo de drogas lícitas e ilícitas, ao construir com os estudantes – crianças, adolescentes e jovens – variadas formas e espaços comuns de partilha.

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 Plásticas¹⁰. Cabe ressaltar na 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.

10 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.

Na apresentação do livro-catálogo Escavar o futuro¹¹, 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 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).¹²

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 também 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 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).

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

12 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).

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 significativa” (ibid, p.36).

Este PPC concorda com Pedro Demo (2011)¹³, 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 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.

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

3.4. Colégios Universitários: compromisso com a interculturalidade e a emancipação dos 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)¹⁴, 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

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

território. É portanto urgente e crucial que a etnodiversidade da região seja potencializada em processos criativos e educativos emancipatórios. Entendemos a centralidade 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 Cunha¹⁵, os conhecimentos tradicionais não são apenas um acervo a ser estudado, passível até mesmo de ser legitimado, validado pelo saber

15 CUNHA, Manuela Carneiro da. Cultura com aspas e outros ensaios. São Paulo: Cosac Naify, 2009.

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)¹⁶ 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 como um processo ativo e criativo envolvendo sujeitos engajados na educação, em um processo permanente de tensionamento e recriação dos currículos e suas metodologias. Aqui, o salto fundamental será não trazer 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”, pois as culturas tradicionais carregam procedimentos de conhecimento diferenciados, que podem modificar profundamente nossas formas de pensar a educação.

3.5. A participação dos mestres das artes populares e tradicionais na formação em Artes

Como sustentou Tugny (2014)¹⁷, 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 sua 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

16 MOREIRA, Antônio Flávio Barbosa; CANDAU, Vera Maria. Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2007.

17 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.

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 os 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 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 tido acesso ao pesquisador, no momento em que, pelas contingências de seu histórico, Mario de Andrade se encontrava na mesma cidade (CARVALHO, 2000)¹⁸.

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 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

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

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 das Licenciaturas Interdisciplinares da UFSB, a possibilidade de escutar tais saberes, de forma permanente, com seus métodos específicos, intensifica a formação docente interdisciplinar justamente em seu âmago: a transversalidade entre os modos de conhecer, sistematizar e ensinar.

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 docentes, artistas e gestores culturais comprometidos com a epistemodiversidade, a diversidade estética e a etnodiversidade.

4. 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 Estaduais Noturnos de Educação 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.

5. BASES LEGAIS

Os documentos normativos consultados para subsidiar este PPC da Licenciatura Interdisciplinar em Artes são:

- **Resolução CNE/ nº 2.** 30/01/2012. Define Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- **Resolução CNE/CP 2,** 19/02/2002. Institui a duração e a carga horária dos cursos de licenciatura, de graduação plena, de formação de professores da Educação Básica em nível superior;
- **Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio,** 2000;

- **Parâmetros Curriculares Nacionais (1a a 4a série).** Arte. Secretaria de Educação Fundamental. MEC, 1997;
- **Referenciais Orientadores para as Licenciaturas Interdisciplinares (LI),** minuta 19/08/2014;
- **Lei n. 11.788** de 25 de setembro de 2008. Lei de Estágio;
- Pareceres CNE/CEB nº 20/2009, Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Infantil;
- **Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica,** de acordo com o Parecer CNE/CEB n. 7/2010;
- **Resoluções CNE/CEB nº 05/2009, 04/2010, 07/2010 e nº 02/2012,** que tratam, respectivamente, das Diretrizes Curriculares Nacionais de nove anos e das Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Médio;
- **Resolução n. 2,** de 1º de julho de 2015 que define as Diretrizes Curriculares Nacionais para a formação inicial em nível superior (cursos de licenciatura, cursos de formação pedagógica para graduados e cursos de segunda licenciatura) e para a formação continuada;
- **Plano Nacional de Educação,** 2014-2024;
- **Plano Nacional de Cultura,** PNC, 2010;
- **Plano Nacional** de Implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para Educação das Relações Etnicorraciais e para o Ensino de História e Cultura Afrobrasileira e Africana.

6. OBJETIVOS DO CURSO

O curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes é um curso de graduação plena, operacionalizado em três diferentes campi, que objetiva a formação de professores em Artes, de modo interdisciplinar, interprofissional, 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, socio 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. Com tais qualidades, o educador em Artes poderá trabalhar qualificadamente na rede de escolas da Educação Básica, incorporando à prática docente suas pesquisas e práticas artísticas.

O curso tem também como objetivo proporcionar o aprendizado dos fundamentos conceituais e metodológicos ao tempo em que explora e potencializa a experiência prática em arte para que o futuro docente 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: pensamento crítico, gosto, apreciação, vivência e domínio técnico. Caracteriza a LI em Artes o compromisso com uma formação cujos 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 educadores com conhecimento interdisciplinar e intercultural em Artes para atuação na educação formal e não formal, 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 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 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.

7. PERFIL DO EGRESSO E MATRIZ DE COMPETÊNCIAS

O egresso da LI em Artes da UFSB terá formação plena para a docência no Ensino Básico. Deverá atuar em componentes curriculares interdisciplinares e, especificamente, na Educação Artística, integrando competências para uma prática interdisciplinar e intercultural. 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 educacional da sua região e atuar em prol da transformação da realidade. O egresso deste curso deverá antes de tudo ser conhecedor e reconhecedor das expressões estéticas e dos seus fundamentos filosóficos, ontológicos, linguísticos e históricos dos diferentes povos que formam o rico tecido cultural das Américas. Será capaz de aprender continuamente, analisar criticamente a arte como um conhecimento humano articulado no âmbito sensível-cognitivo,

por meio do qual elaboramos significados, sensibilidades e concepções sobre o mundo. Sua ampla abertura às práticas não hegemônicas das artes lhe permitirá uma relação estendida com as possibilidades de realização estética contemporânea.

Busca-se formar um professor com autonomia profissional, autor e pesquisador de sua própria prática, que se reconhece como sujeito em processo de formação permanente. Sua formação se dará por meio de ateliês e componentes curriculares obrigatórios, optativos e livres, práticas pedagógicas e estágio supervisionado. Como as demais LIs da UFSB, a LI-Artes abre para o seu egresso as seguintes possibilidades: (1) atuar como docente na Educação Básica; (2) seguir para o 2º ciclo (formação profissional específica); (3) submeter-se à seleção para o 3º ciclo (pós-graduação); (4) complementar estudos para diplomar-se em um dos Bacharelados Interdisciplinares (BI).

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

1. Como educador, promoverá, mediante inserção na educação formal ou não-formal, 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.
2. 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.
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.

Enfim, ao compreender e aplicar a ação estética como dispositivo intensificador da experiência sensível, em atuações socialmente contextualizadas e respeitando a diversidade de expressões culturais, o egresso da LI-Artes terá uma prática social mais rica e efetiva, compreendendo alcances e impactos do conhecimento artístico e suas tecnologias na comunidade. Tal sensibilização 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.

A LI-Artes considera as seguintes macrocompetências como prioritárias à formação interdisciplinar:

- a) Aprofundamento da própria experiência estética e 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 licenciado em Artes;

- c) Planejamento e desenvolvimento de ações artístico-pedagógicas 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 pedagógicas 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;
- f) Proficiência em língua portuguesa e em língua estrangeira, demonstrando capacidade de comunicação, escuta ativa e empatia;
- g) Emprego eficiente de recursos tecnológicos de informação e conectividade em processos de ensino-aprendizagem e práticas de seu campo de atuação.

8. 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 o BI-Artes, o CC Campo das Artes: Saberes e Práticas se tornará obrigatório para integralizar seu percurso, mesmo que tenha feito anteriormente Campo da Educação: 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 968/98¹⁹.

[...] 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.

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

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 específicos 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 caso das Lis, o projeto institucional optou por não oferecer Áreas de Concentração, levando-se em consideração que o período de três anos ou nove quadrimestres é curto em função de exigências legais como estágio supervisionado e conteúdos específicos de formação de professor. Ainda em relação às Lis, a UFSB instituiu componentes curriculares do campo da Educação comuns às cinco Licenciaturas Interdisciplinares, levando em consideração o 2º parágrafo do Art. 13 das DCNs de 2015 que estabelecem temas relativos aos chamados Fundamentos da Educação:

Os cursos de formação deverão garantir nos currículos conteúdos específicos da respectiva área de conhecimento ou interdisciplinares, seus fundamentos e metodologias, bem como conteúdos relacionados aos fundamentos da educação, formação na área de [A] políticas públicas e gestão da educação, seus fundamentos e metodologias, [B] direitos humanos, [C] diversidades étnico-racial, de gênero, sexual, religiosa, de faixa geracional, [D] Língua Brasileira de Sinais (Libras), [E] educação especial e [F] direitos educacionais de adolescentes e jovens em cumprimento de medidas socioeducativas.

A Licenciatura Interdisciplinar em Artes, como todas as demais Lis da UFSB, é dividida em duas etapas: Formação Geral e Formação Específica.

8.1. 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)²⁰ e tem carga horária mínima de 900 horas ou 60 créditos.

20 “Os cursos sequenciais 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 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

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 e Perspectivas Matemáticas e Computacionais em Artes. 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. Na LI de Artes, o terceiro CC deste eixo, Oficina de Língua Portuguesa, é um obrigatório de escolha restrita e o estudante pode optar por cursar Oficina de Língua Portuguesa em Artes, Humanidades, Ciências, Saúde ou Educação.

Na formação geral, inserem-se ainda os CCs de introdução a cada uma das cinco grandes áreas. Nas LIs, o CC obrigatório Campo da Educação: Saberes e Práticas apresenta 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. Caso deseje, o estudante da LI em Artes pode cursar o CC Campo das Artes: Saberes e Práticas ou os 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.

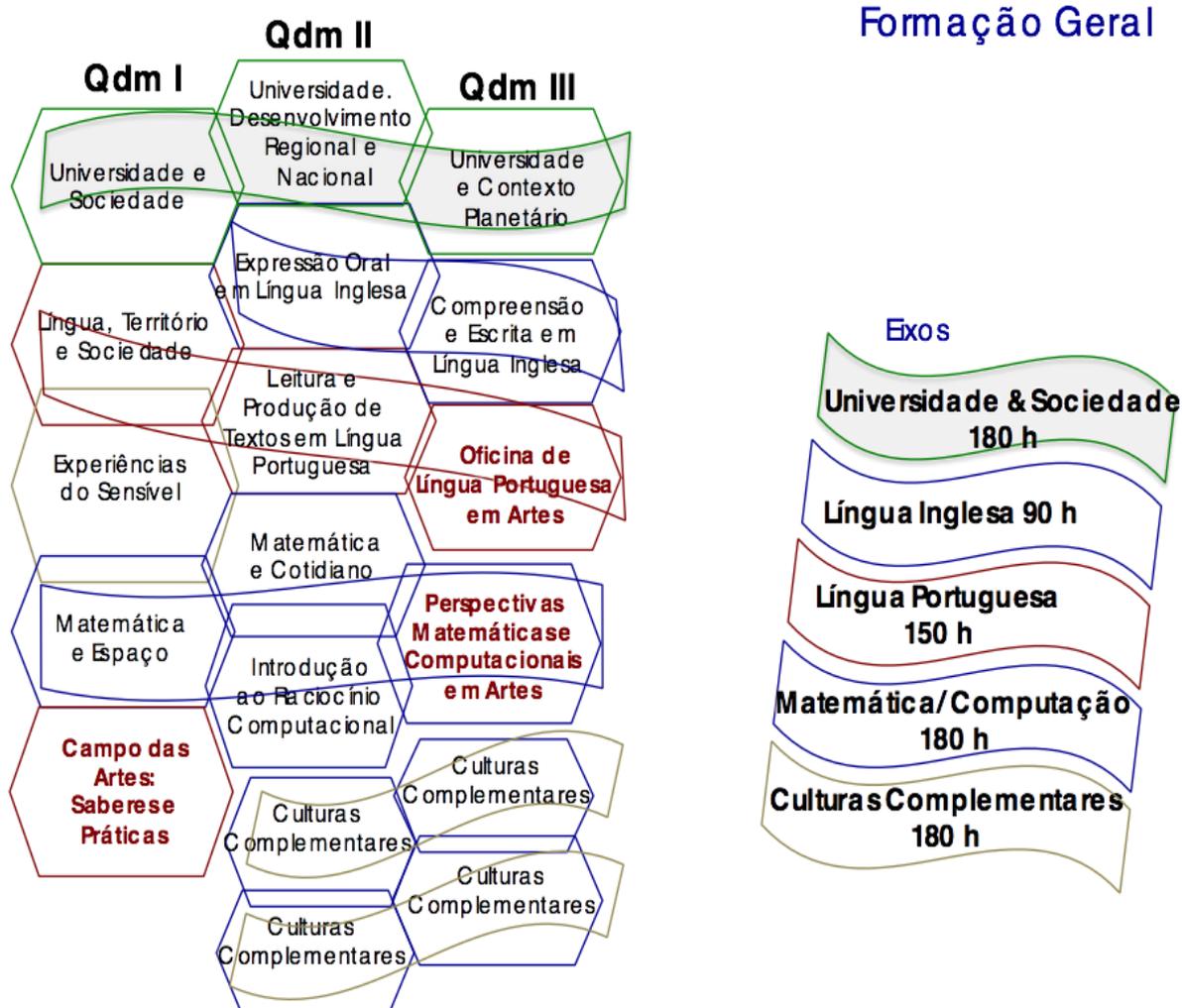
As Atividades Complementares têm função de articular as duas etapas de formação: geral e específica, e podem ser realizadas durante todo o curso. Por meio delas, os estudantes devem ampliar

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.

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 horária e estão normatizados segundo duas possibilidades: temáticos e monográficos.

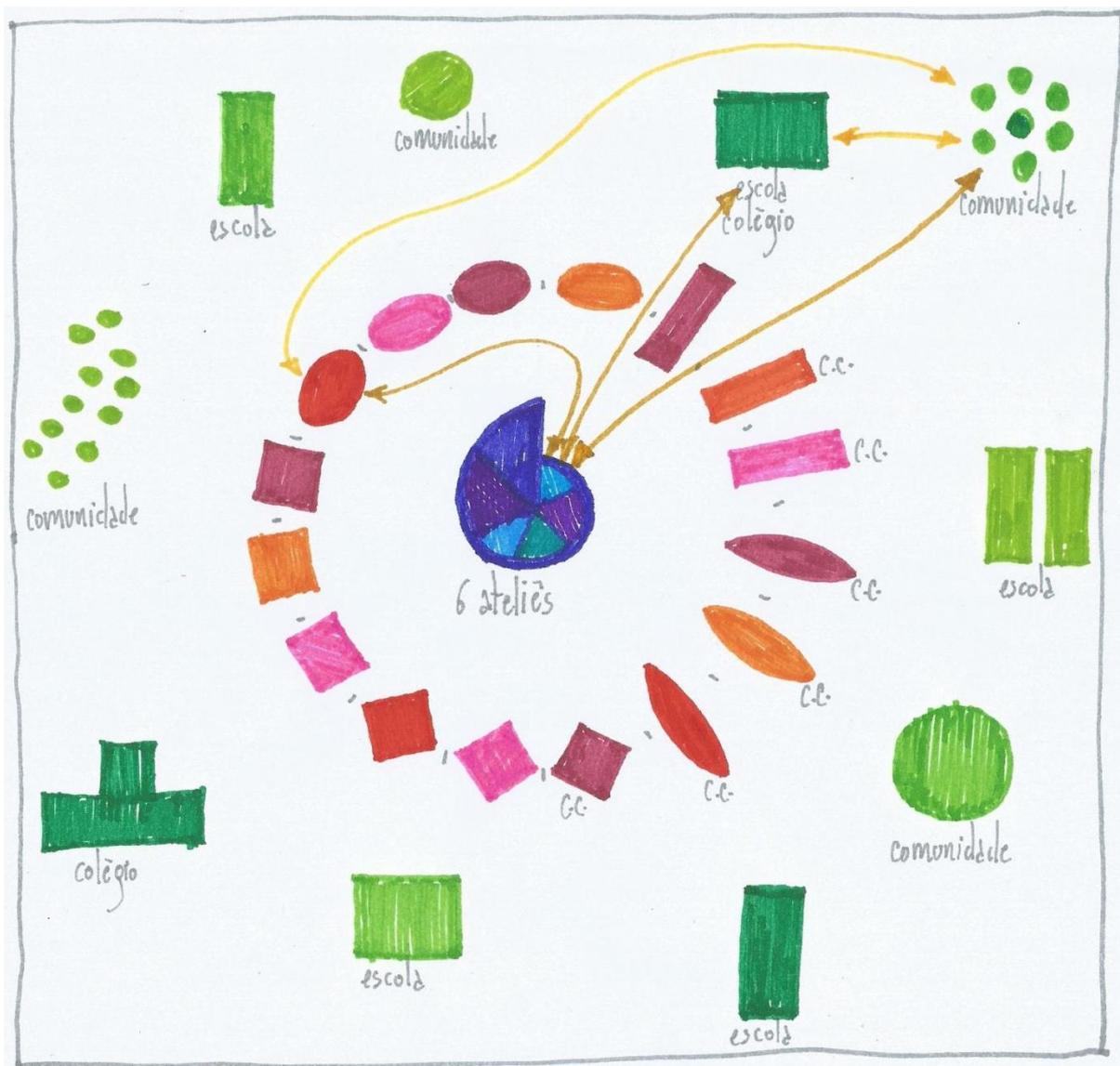


8.2. Formação específica

A Formação Específica articula-se nos seguintes eixos:

- Componentes curriculares obrigatórios (Ateliês + um CC): 460h
- Componentes obrigatórios de escolha restrita: 120h
- Componentes obrigatórios do campo da Educação: 330h
- Práticas compartilhadas em Estágio supervisionado: 400h
- Componentes optativos: 600h
- Componentes Livres: 120h
- Atividades complementares (ao longo do curso): 270h

Figura 1: Esquema Formação específica da LI-Artes

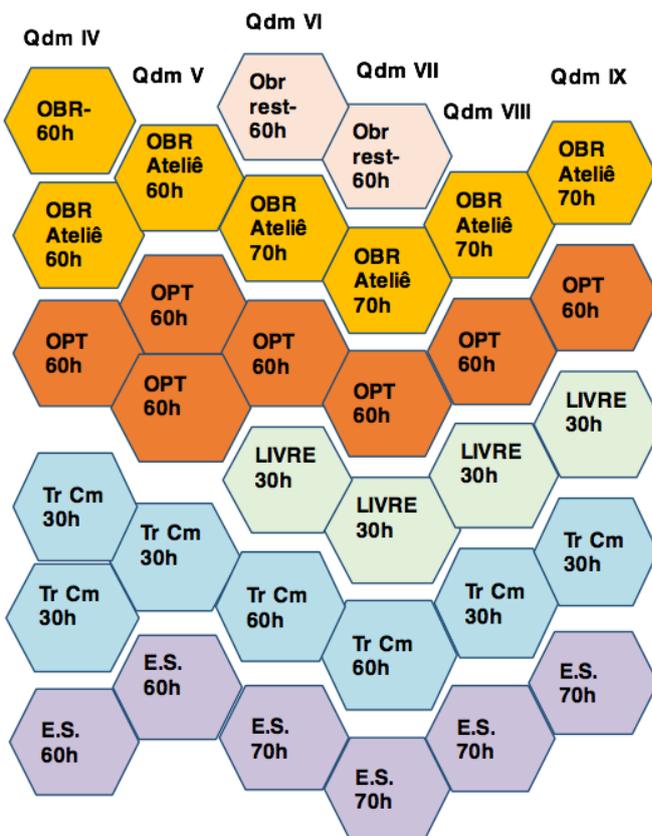


Na Formação Específica, as práticas compartilhadas em Ateliês de Artes têm centralidade no curso, porém não no sentido de engessá-lo. Ao invés, buscam e constroem conexões com o mundo real, lançando linhas de fuga em direção às comunidades, às escolas e retornando a cada um deles visando à reflexão sobre a prática.

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

Formação Específica

| Legendas: | |
|--|------|
| OBR - Alteridade e Cinema nas Américas | 60h |
| OBR - CC Ateliês | 400h |
| OBR - Escolha Restrita | 120h |
| OPT - CC Optativo Artes | 420h |
| Tr Cm - Tronco Comum | 270h |
| E.S - Estágio Supervisionado | 400h |
| LIVRE - CC Livre | 120h |



São obrigatórios da Formação Específica em Artes: o eixo do campo da Educação, o eixo dos Ateliês, composto por seis CCs, e o CC: Alteridade e Cinema nas Américas (60h).

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 suporte, mas como ampla instância 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 Mondzain²¹ e Jean-Louis Comolli²². 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 – são realizados por jovens cineastas 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 o 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, programas 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)²³. 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 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 das LIs. Inclui também a integração entre BI e 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 Cs pré-definidos.

21 Cf. o livro *A imagem pode matar?* Sintra: Nova Vaga, 2009.

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

23 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.

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).

8.2.1. Componentes curriculares do campo da Educação

Na UFSB, as Licenciaturas Interdisciplinares contam com um conjunto de CCs do campo da Educação que devem ser realizados por todos os estudantes das cinco LIs. Todos os componentes guardam estreita relação com o que é vivenciado e observado nas escolas parceiras, especialmente nos Complexos Integrados de Educação (CIEs) constituídos a partir do convênio com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia (SEC) em 2015. Esse conjunto é composto pelos seguintes CCs, totalizando 330h: Políticas Públicas Educacionais e Gestão Escolar (60h); Bases Epistemológicas da Educação (60h); Libras (60h); Educação e Direitos Humanos (30h); Educação Ambiental e Sustentabilidade (30h); Educação e Relações Étnico-raciais (30h); Educação Inclusiva (30h) e Educação, Gênero e Diversidade Sexual (30h).

Já os CCs optativos foram constituídos levando-se em consideração três eixos transversais estruturantes da formação, 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 negrodscendentes.

- Modos de inventar, experimentar e aprender: um conjunto de CCs parte do caráter interdisciplinar das Artes e toma 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 aprendizado 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”.

8.2.2. Ateliês em Artes

De acordo com o documento “Referenciais Orientadores para as Licenciaturas Interdisciplinares” (MEC/Sesu, versão 19/08/2014), o eixo da “dimensão formativa da prática” que nas DCNs (2011) recebe o nome de Prática como componente curricular, é

constituído por práticas docentes integradas, como elemento articulador e transversal de componentes curriculares, de projetos ou unidades temáticas de trabalho. A prática deve ser planejada na elaboração do projeto político-pedagógico do curso e deve ser realizada desde o início do percurso formativo, em interfaces com outras atividades, projetos e programas.

Cabe ressaltar a diferença entre prática como componente curricular e prática de ensino. A esse respeito, diz o Parecer CNE/CP nº 28/2001

Assim, há que se distinguir, de um lado, a prática como componente curricular e, de outro, a prática de ensino e o estágio obrigatório definidos em lei. A primeira é mais abrangente: contempla os dispositivos legais e vai além deles. A prática como componente curricular é, pois, uma prática que produz algo no âmbito do ensino [...] É fundamental que haja tempo e espaço para a prática, como componente curricular, desde o início do curso [...] (p.9).

Já o Parecer do CNE/CES 15/2005²⁴ diz:

As atividades caracterizadas como prática como componente curricular podem ser desenvolvidas como núcleo ou como parte de disciplinas ou de outras atividades formativas. Isto inclui as disciplinas de caráter prático relacionadas à formação pedagógica, mas não aquelas relacionadas aos fundamentos técnico-científicos correspondentes a uma determinada área do conhecimento. Por sua vez, o estágio supervisionado é um conjunto de atividades de formação, realizadas sob a supervisão de docentes da instituição formadora, e acompanhado por profissionais, em que o estudante experimenta situações de efetivo exercício profissional. O estágio supervisionado tem o objetivo de consolidar e articular as competências desenvolvidas ao longo do curso por meio das demais atividades formativas, de caráter teórico ou prático (p.3).

No trecho acima destacado, nota-se a conformação disciplinar do argumento, o que dificulta sua observância no âmbito de uma Licenciatura Interdisciplinar. Neste Projeto de LI no âmbito da UFSB não cabem objetos e temas relativos a “uma determinada área do conhecimento”. Também por este motivo, sustentamos grande parte de nossa proposta no documento “Referenciais Orientadores para as Licenciaturas Interdisciplinares” (MEC/Sesu, versão 19/08/2014). Ademais, no trecho destacado acima, encontram-se separados os domínios da prática e da teoria, dissociação que nosso PPC recusa firmemente.

24 Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015_05.pdf. Acesso em: 30 jun. 2015.

Ao final, conclui o documento (p.3):

As disciplinas relacionadas com a educação que incluem atividades de caráter prático podem ser computadas na carga horária classificada como prática como componente curricular, mas o mesmo não ocorre com as disciplinas relacionadas aos conhecimentos técnico-científicos próprios da área do conhecimento para a qual se faz a formação. Por exemplo, disciplinas de caráter prático em Química, cujo objetivo seja prover a formação básica em Química, não devem ser computadas como prática como componente curricular nos cursos de licenciatura. Para este fim, poderão ser criadas novas disciplinas ou adaptadas as já existentes, na medida das necessidades de cada instituição.

Nota-se mais uma vez cisão injustificada, num Projeto interdisciplinar, entre temas relativos à educação e aqueles “conhecimentos técnico-científicos próprios da área do conhecimento”. Como já afirmamos acima, nosso PPC não privilegia uma área ou uma dita linguagem em particular, pois busca integrar as dimensões interdisciplinares, interepistêmicas, interprofissionais e interculturais presentes em cada objeto, pensamento, projeto, processo que constituem modos de ser e de fazer de diversas formas artísticas.

Dito isso, apresentamos o eixo formativo de “prática como componente curricular” 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, construímos o PPC do BI em Artes 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)²⁵, 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

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

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.

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 saberes²⁶ (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 entres 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.

26 “Como ecologia de saberes, o pensamento pós-abissal tem por premissa a idéia 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 saberes²⁷ 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.

8.2.3. Estágio Supervisionado

Como vimos acima, Estágio Curricular Supervisionado é eixo obrigatório de todo curso de formação docente. De acordo com a Lei 11.788, no Estágio devem estar incluídas ações que contemplem educandos em “instituições de educação superior, de educação profissional, de ensino médio, da educação especial e dos anos finais do ensino fundamental, na modalidade profissional da educação de jovens e adultos”. É importante ressaltar ainda que esta Lei abre um salutar espaço de flexibilização e de aposta na autonomia do licenciando e do curso, permitindo que, a critério do Projeto Pedagógico de Curso, “atividades de extensão, de monitorias e de iniciação científica na educação superior, desenvolvidas pelo estudante” sejam equiparadas ao Estágio.

Na LI em Artes, denominamos este eixo de Práticas Compartilhadas em Estágio. O licenciando inicia o eixo Estágio no 4o quadrimestre, por meio de uma experiência orientada de observação, problematização e diagnóstico da realidade educacional, em um Complexo Integrado de Educação que, em parceria com a Secretaria de Educação do Estado da Bahia, estará sob a cogestão da UFSB. Este complexo vinculado ao Instituto de Humanidades, Artes e Ciências (IHAC) de cada campus, compreende: um Centro de Ensino Médio Integral; um Centro Noturno de Educação; um Núcleo de Educação Permanente e um Colégio Universitário – CUNI. Assim, parte do campo de prática é realizada nos CUNIs abrigados em escolas de Ensino Médio da Rede estadual de Educação da Bahia.

Cada licenciando terá um CD, cuja cópia será arquivada no Colegiado, no qual constarão: matrícula na UFSB, convênio com a SEC-BA, carga horária, termo de compromisso entre o educando, a parte concedente do estágio e a UFSB, apólice de seguro, plano de atividades do estagiário, ficha de

27 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.

acompanhamento das atividades desenvolvidas pelo estagiário e pelos supervisores e o modelo de relatório quadrimestral de suas atividades (anexados a este PPC).

No segundo momento das Práticas, os estudantes realizam observações, seguidas de reflexão, o que implica leituras prévias realizadas no 1o módulo e discussões teóricas de problemas/fatos observados (como empregar o tempo, como preparar um tema para trabalho em sala de aula, como avaliar etc.). No fim do 5o quadrimestre, cada estudante deve ter um projeto de ensino relacionado ao espaço pedagógico onde desenvolverá sua atuação, isto é, cada um propõe uma série de aulas para a turma observada, procurando mobilizar a discussão teórica realizada na sua turma na universidade e a proposição de atividades de melhor trabalho em sala de aula. Esse projeto é avaliado pelo professor de Estágio, discutido com o professor que acolheu o estudante na fase de observação e comentado no grupo.

No quadrimestre seguinte, o estudante aplica o que foi elaborado no projeto, de forma individual ou em grupo, na turma escolhida, respondendo ao longo do trabalho aos imprevistos que um projeto pedagógico previamente concebido apresenta ao ser aplicado. Para tanto, ele dispõe de orientação semanal do professor de estágio e reuniões periódicas com o professor da turma.

De maneira geral, três importantes aspectos das Práticas de Estágio supervisionado serão observados: 1. observação de aulas e percursos pedagógicos; 2. reflexão sobre o que foi observado (com articulação teórica sobre problemas levantados e articulação com práticas pedagógicas implementadas em realidades escolares similares (best experiences) e 3. proposição de ações em resposta às realidades pedagógicas específicas observadas e posteriormente discutidas.

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 | 600h | 600h |
| CC Livres | 120h | 120h |
| Atividades Complementares | 270h | 200h |
| CC Obrigatórios do campo da Educação | 330h | -- |
| Práticas Compartilhadas em Estágio | 400h | -- |
| TOTAL | 3.200h | 2.400h |

9. PROPOSTA PEDAGÓGICA

A proposta pedagógica do curso de Licenciatura Interdisciplinar 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.

9.1. 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 educandos e educadores, 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.

9.2. Sistema Integrado de Aprendizagem Compartilhada

Os CCs da formação específica da LI-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 corresponsabilização 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 pedagógica e 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 pedagógicas dialogam com componentes curriculares e com os momentos privilegiados de estágio, no caso das LIs.

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, conforme figura abaixo:

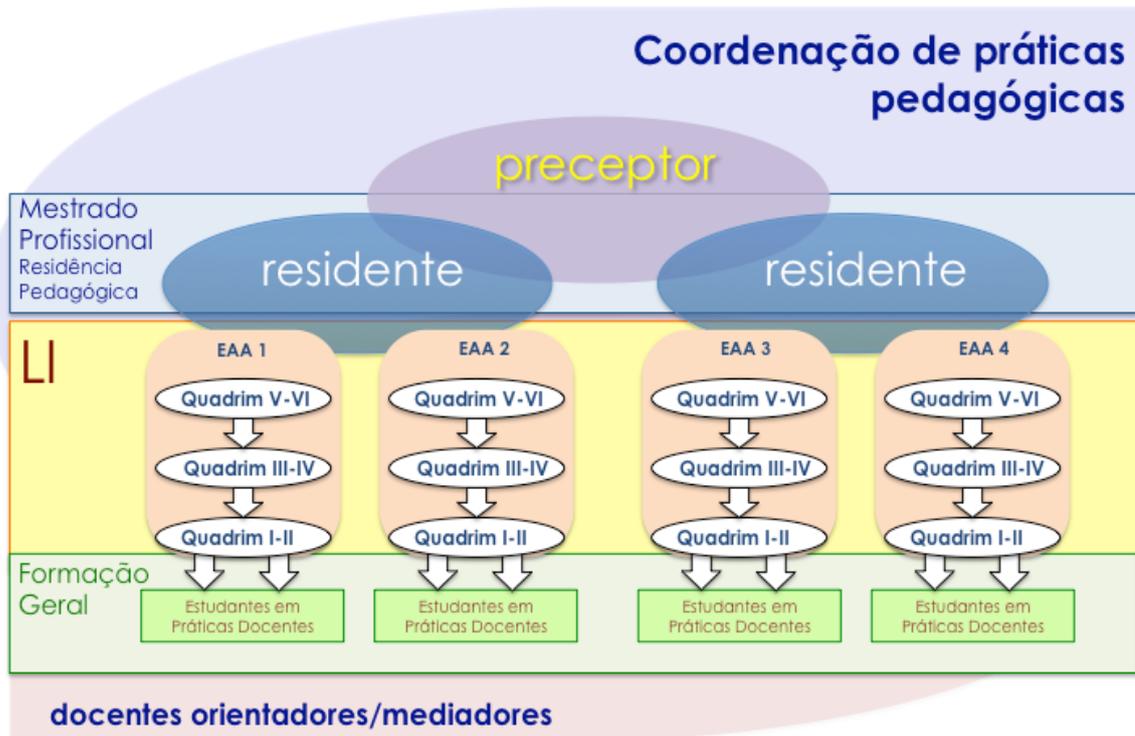


Figura 1. Sistema Integrado de Aprendizagem Compartilhada.

9.3. Práticas compartilhadas como componentes curriculares: ateliês artísticos

O curso de LI Artes propõe duas séries de Práticas Compartilhadas, cada uma contando 400h curriculares. Nas primeiras, os estudantes trabalharão em ateliês coletivos, onde um projeto artístico individual será desenvolvido, ao mesmo tempo em que haverá encontros organizados com artistas populares e mestres das comunidades tradicionais.

O licenciando 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 socialidades²⁸ contemporâneas. Os fatos artísticos

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

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 técnica ou linguagem e que são mantenedores de modos estéticos de ser no comum, na comunidade. É por tal motivo que temos visto repetidamente o interesse das grandes exposições de arte contemporânea focadas nestas expressões. 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 da criação artística contemporânea. A estrutura central da formação, seja ela no BI em Artes, na LI em Artes ou no Programa de Pós-Graduação em Artes nas Américas enfatizará a prática de ateliês com artistas/docentes e mestres de comunidades tradicionais. Esta experiência deve ser conjugada – principalmente nas LIs – com as práticas compartilhadas, onde os estudantes realizarão projetos de pesquisa e ação artística em diferentes comunidades, localidades, bairros e escolas da rede de Educação Básica. Com este diferencial que consiste em trazer os mestres das culturas tradicionais e populares para contribuir sistemática e qualificadamente na formação dos licenciandos 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.

9.4. Práticas compartilhadas em Estágios Supervisionados

Compreendem os Estágios Supervisionados, sendo integrados aos Núcleos de Educação Integral, estruturados pela UFSB para uma gestão compartilhada da Instituição junto às Escolas da rede de Educação Básica. Sua operacionalização segue a Lei 11.788/2008 e a normatização interna da UFSB para todas as áreas.

9.5. Acompanhamento de atividades acadêmicas

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.

10. 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 Curso²⁹.

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 notação 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.

11. ACESSIBILIDADE E DIVERSIDADE

O PPC da LI-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.

Para cumprir a regulamentação das Políticas de Inclusão (Dec. N° 5.296/2004) e da legislação relativa às questões étnico-raciais (Leis 10.639/03 e 11.645/08; e Resolução CNE/CP N° 01 de 17 de junho de 2004), a UFSB se propõe a atender a essas demandas a partir da inserção destas temáticas como

29 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.

CCs de seus cursos de formação, bem como, em suas atividades de pesquisa e integração social.

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

12. MOBILIDADE E APROVEITAMENTO DE ESTUDOS

O modelo formativo da UFSB está 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 já com o regime quadrimestral e avalia seus resultados de modo muito positivo.

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.

13. 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 auto-avaliação, 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.

13.1. 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 |

14. 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:

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, há uma equipe articuladora formada por 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.

14.1. 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.

Na LI-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 da LI-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 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.

14.2. 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. Dentre 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.

Compõem o NDE da LI em Artes três docentes efetivos, em Dedicção Exclusiva – DE, em cada campus, escolhidos por todos os docentes do curso.

14.3. Avaliação do curso

Para cada turma ingressante nos BIs e 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 um 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.

15. 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)³⁰, tendo iniciado as suas atividades em setembro de 2014. Trata-se de equipamento com uma área total construída de 19.370 m², dentro de um terreno de 232.000 m². Além de um Pavilhão de Convenções, o CSC dispõe de dois auditórios (para 1558 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 da etapa de Formação Geral 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,

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

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.

15.1. 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:

- Centro Administrativo;
- Centro de Serviços e Convivência (com Restaurante Universitário);
- Centro de Esportes e Lazer;
- Complexo de Dormitórios (para estudantes egressos dos Colégios Universitários e de outros campi);
- Biblioteca e Núcleo de Difusão de Informação;
- Centro de Tecnologias de Aprendizagem;
- Centro de Idiomas;
- 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.
- Prédio do IHAC de Porto Seguro, com salas para programas de pesquisa, cooperação técnica e integração social, além de gabinetes de professores;
- Prédio do Centro de Formação em Artes com Ateliês, salas de programas para pesquisa, cooperação técnica e integração social, além de gabinetes de professores.

15.2. 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, universidade tutora, 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

1. LAB 01 – Laboratório Multifunção de Competências Digitais
2. 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

3. Tamanho do espaço: 100 m²
4. 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.
5. Equipamentos e mobiliários necessários (em tabela anexa) - Mobiliário: 4 bancos compridos (2m cada), 1 mesa, 20 escaninhos.
6. 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

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

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).

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.

FabLab – espaço de criação e prototipagem multiuso

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.
4. 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 ¼ 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.

16. EMENTÁRIO

16.1. Componentes Curriculares de Formação Geral

Campo das Artes: Saberes e Práticas

Carga Horária: 60h Modalidade: CCC Natureza: Optativo
Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 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=4Z7YrIqhXBM>. 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:

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.

GeoGebra (software). Materiais. Disponível em: <https://tube.geogebra.org/>. 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: FALÉ/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'ün. TRANS - Revista Transcultural de Musica/Transcultural Music Review 15, 2011. Disponível em:

http://www.sibetrans.com/trans/public/docs/trans_15_18_Pereira.pdf. Acesso em: 22 jul. 2015.

Experiências do Sensível

Carga Horária: 60h Natureza: Obrigatória Avaliação: CCC

Pré-requisito: Nenhum Módulo: 40 vagas Modalidade:

Ementa:

Discussão, análise, comparação, e construção de experiências sensíveis destinadas a provocar e instigar a curiosidade e a construção de saberes de maneira interdisciplinar. A relação com o território é o tema que perpassa as experiências do sensível e potencializa as subjetividades.

Bibliografia Básica:

BADIOU, A. Pequeno manual de inestética. Trad. Marina Appenzeller. Estação Liberdade, 2002.

DUARTE JÚNIOR, J.F. O sentido dos sentidos: a educação (do) sensível. Tese de Doutorado Universidade Estadual de Campinas. Programa de Pós-Graduação em Educação da Faculdade de Educação. 2000.

RANCIÈRE, J. A partilha do sensível: estética e política. Ed. 34, 2005.

Bibliografia Complementar:

AGAMBEN, G. O que é o contemporâneo? E outros ensaios. Chapecó, Argos, 2010

AGAMBEN, G. Infância e história –Destruição da experiência e origem da história. Editora UFMG, 2008.

DANTO, A. A transfiguração do lugar-comum: uma filosofia da arte. Cosac & Naify, 2005.

DIDI-HUBERMAN, G. Sobrevivência dos vaga-lumes. Editora UFMG, 2011.

GUIMARÃES, C. et.al. Entre o sensível e o comunicacional. Editora Autêntica, 2010.

MATURANA, H.; VARELA, F. De máquinas e seres vivos. Autopoiese – a organização do vivo. Artmed, 2002.

MATURANA, H.; VARELA, F. A árvore do conhecimento. As bases biológicas da compreensão humana. Palas Athena, 2010.

RANCIÈRE, J. O mestre ignorante: cinco lições sobre a emancipação intelectual. Editora Autêntica, 2002.

Universidade e Sociedade

Carga Horária: 60h Creditação: 4 Modalidade: Seminário

Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Estrutura e desenvolvimento histórico das Universidades no mundo ocidental e no Brasil, em seus vínculos com o Estado, com a cultura e os indivíduos, com destaque para as formas de organização do trabalho pedagógico e a posição dos sujeitos educandos na formação social da universidade e da sociedade.

Bibliografia Básica:

FREIRE, P. Pedagogia da Autonomia. São Paulo: Paz e Terra, 2002.

SEABRA-SANTOS, F.; ALMEIDA-FILHO, N. A Quarta Missão da Universidade. Coimbra/Brasília: EduCoimbra/EdUNB, 2012.

TEIXEIRA, A. Educação e Universidade. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 1989.

Bibliografia Complementar:

- COULON, A. A Condição de Estudante. Salvador: EDUFBA, 2007.
DEMO, P. Saber pensar. 7. ed. São Paulo: Cortez; Instituto Paulo Freire, 2011.
RIBEIRO, R.J.R. A universidade e a vida atual: Fellini não via filmes. 2a ed. São Paulo: Edusp, 2014
SANTOS, B.S.; ALMEIDA-FILHO, N. A Universidade no Século XXI - Para uma Universidade Nova. Coimbra: Almedina, 2008.
TEIXEIRA, A. Uma perspectiva da educação superior no Brasil. Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos. Brasília, v.50, n.111, jul./set. 1968. p.21-82.

Universidade e Desenvolvimento Regional e Nacional

Carga Horária: 60h Creditação: 4 Modalidade: Seminário
Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Teorias e perspectivas dos conceitos de Desenvolvimento Humano e Social. Estudo abrangente das sociedades contemporâneas, na sua diversidade, globalidade e sustentabilidade, identificando suas origens históricas, bem como, estruturas práticas e simbólicas, contemplando macroprocessos de mudança social, crescimento econômico e desenvolvimento humano, com foco no contexto regional.

Bibliografia Básica:

- BARBOSA, C.R.A. Notícia histórica de Ilhéus. Ilhéus: Cátedra, 2003.
BAUMANN, Z. Emancipação. In: _____. Modernidade Líquida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
GARCEZ, A.N.R. História econômica e social da Região Cacaueira. Rio de Janeiro, Cartográfica Cruzeiro do Sul, 1975.

Bibliografia Complementar:

- IANNI, O. Enigmas da modernidade-mundo. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2000, Cap. VIII - Razão e Imaginação, p.169-182.
MAFFESOLI, M. A conquista do presente. Rocco, 1984.
MIRANDA, J.A.B. Analítica da Atualidade. Lisboa: Vega, 1994.
WARNIER, J.P. Mundialização da Cultura. Trad. Viviane Ribeiro. Bauru: EDUSC, 2003.

Universidade e Contexto Planetário

Carga Horária: 60h Creditação: 4 Modalidade: Seminário
Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Debates contemporâneos sobre Ambiente, Culturas, Sociedades, Política, Instituições e Organizações, com foco no contexto planetário e suas relações com sustentabilidade, contemplando interpretações dos diferentes saberes. Estudo dos processos e dinâmicas ambientais que estruturam e organizam a singularidade de cada sociedade e conjuntura histórica, compreendendo como tais processos afetam sua construção de significados, sua relação com os outros e sua ação sobre o mundo.

Bibliografia Básica:

- BAUMANN, Z. Emancipação. In: _____. Modernidade Líquida. Jorge Zahar, 2001.
HALL, S. A identidade cultural na pós-modernidade. DP&A, 2006.
JANINE RIBEIRO, R. A Sociedade contra o Social, o alto custo da vida pública no Brasil. Companhia das Letras, 2000.

Bibliografia Complementar:

- EHLERS, E. O que é Agricultura Sustentável. São Paulo: Brasiliense, 2009. (Coleção Primeiros Passos).
DEJOURS, C. A Banalização da Injustiça Social. FGV, 2002.

KLOETZEL, K. O que é Meio Ambiente. São Paulo: Brasiliense, 1993. (Coleção Primeiros Passos).
RODRIGUES, G.M.A. O que são Relações Internacionais. Brasiliense, 1995. (Coleção Primeiros Passos).

Língua, Território e Sociedade

Carga Horária: 60h Creditação: 2 Modalidade: Oficina
Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Trabalho com as habilidades de leitura de textos e produção de sentidos, a partir de eixos temáticos integradores, para a afirmação da subjetividade, a formação crítica e o aperfeiçoamento de competências discursivas.

Bibliografia Básica:

BAGNO, M. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. Loyola, 2005.
MARCUSCHI, L.A. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. Cortez, 2004

Bibliografia Complementar:

CHARAUDEAU, P. Linguagem e discurso: modos de organização. Contexto, 2008.
FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 51. ed. Cortez, 2011.
KOCH, I.V.; ELIAS, V.M. Ler e compreender: os sentidos do texto. 2. ed. Contexto, 2008.
LERNER, D. Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário. Porto Alegre: Artmed, 2002
YUNES, E. Leitura, a complexidade do simples: do mundo à letra e de volta ao mundo. In: _____. (org.). Pensar a leitura: complexidade. Ed. PUC-Rio/ Loyola, 2002, p. 13-52.

Leitura, Escrita e Sociedade

Carga Horária: 30h Creditação: 4 Modalidade: Oficina
Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Trabalho com as competências de leitura, compreensão e produção de textos de diferentes tipologias e gêneros. Construção do texto: coesão, coerência particularidades estruturais, estilísticas e composicionais dos gêneros a serem trabalhados.

Bibliografia Básica:

AQUINO, I.S. Como falar em encontros científicos: do seminário em sala de aula a congressos internacionais. 5.ed. Saraiva, 2010.
BAGNO, M. Preconceito linguístico: o que é, como se faz. Loyola, 2005.
MARCUSCHI, L.A. Produção textual, análise de gênero. Parábola, 2008.

Bibliografia Complementar:

CHARAUDEAU, P. Linguagem e discurso: modos de organização. Contexto, 2008.
FIORIN, J.L.; SAVIOLI, F.P. Para entender o texto: leitura e redação. 17. ed. Ática, 2013.
FREIRE, P. A importância do ato de ler: em três artigos que se completam. 23. ed. Cortez, 1989.
KOCH, I.V.; ELIAS, V.M. Ler e compreender: os sentidos do texto. 2. ed. Contexto, 2008.
LERNER, D. Ler e Escrever na Escola: o real, o possível e o necessário. Artmed, 2002

Matemática e Espaço

Carga Horária: 60h Creditação: 4 Modalidade: Disciplina
Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Em busca de sensibilização para as relações existentes entre matemática e espaço, serão explorados fazeres e saberes oriundos de diferentes contextos histórico-culturais. Nesta perspectiva, e visando uma aproximação entre matemática e arte, será trabalhada a Geometria das Transformações. No âmbito de representações de formas e representações, a geometria euclidiana será histórica e culturalmente relativizada, desembocando em geometrias não euclidianas e, mais particularmente, nos fractais.

Bibliografia Básica:

- ALVES, Sérgio; DALCIN, Mário. Mosaicos do Plano. Revista do Professor de Matemática, nº 40, p. 03-12. Rio de Janeiro: Sociedade Brasileira de Matemática, 1999.
- ALVES, Sérgio; FILHO, Luiz C. S.. Encontro com o mundo não euclidiano. Anais do XXIX Congresso Nacional de Matemática Aplicada e Computacional. Campinas, IMECC, SBMAC, UNICAMP, 2006.
- BARBOSA, Ruy Madsen. Descobrindo a Geometria Fractal: para a sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2002.
- GERDES, Paulus. Geometria e Cestaria dos Bora na Amazônia Peruana. Editora Lulu Enterprises, Morrisville, NC 27560, Estados Unidos da América, 2013.
- GERDES, Paulus. Geometria Sona de Angola: matemática duma tradição africana. Editora Lulu Enterprises, Morrisville, NC 27560, Estados Unidos da América, 2008.
- KALEFF, Ana Maria M. R.. Geometrias Não-Euclidianas na Educação Básica: utopia ou possibilidade? Anais do X Encontro Nacional de Educação Matemática. Salvador: Sociedade Brasileira de Educação Matemática, 2010.
- OLIVEIRA, Augusto J. F.. Transformações geométricas. Lisboa: Universidade Aberta, 1997.
- PINHO, José L. R.; BATISTA, Eliezer; CARVALHO, Neri T. B. Geometria I. Florianópolis: EAD/UFSC/CED/CFM, 2010.
- SAMPAIO, Patrícia. A Matemática através da arte de M. C. Escher. Millenium, 42, p. 49-58, 2012.
- VELOSO, Eduardo. Simetria e Transformações Geométricas. Lisboa: APM, 2012.

Bibliografia Complementar:

- D'AMBROSIO, Ubiratan. Etnomatemática: elo entre as tradições e a modernidade. Belo Horizonte: Autêntica, 2001.
- ESCHER, Maurits C.. Gravura e Desenhos. Singapura: Paisagem, 2006.
- EUCLIDES. Os Elementos. Trad: Bicudo, I. São Paulo: Editora UNESP, 2009.
- FERREIRA, Rogério. Trançados Amazônicos. Revista Carta Fundamental, nº 63, p. 40-43. São Paulo: Confiança, 2014.
- FILHO, Dirceu Zaleski. Matemática e Arte. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

Matemática e Cotidiano

Carga Horária: 30h Creditação: 2 Modalidade: Laboratório
Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Abordagem lógico-matemática de situações-problema cotidianas, contextualizadas em diferentes realidades socio-histórico-culturais. Números, conjuntos numéricos e sistemas de numeração. Sistemas de Orientação e Medida. Calendários. Operações e instrumentos matemáticos. Análise de fenômenos naturais.

Bibliografia Básica:

- Triola, Mario F. *Introdução a Estatística*. Rio de Janeiro: LTC, 2013. Disponível em: <http://www.e-bookspdf.org/download/mario-triola-estatistica.html>. Acesso em: 8 set. 2014.
- CARNIELLI, Walter A. *Pensamento Crítico: o poder da lógica e da argumentação*. São Paulo: Rideel, 2009.
- Cenci, A; Costas, F.A.T. Matemática cotidiana e matemática científica. *Ciências & Cognição*, v.16, p.127-136, 2011.

Crawley, Michael J. *The R Book*. West Sussex: Willey, 2007. Disponível em: <http://javanan.moe.gov.ir/getattachment/2b6d2d65-d767-4232-9a62-3ef2ea9245cf/The-R-Book--1-.aspx>. Acesso em: 8 set. 2014.

Spiegel, Murray. *Estatística*. São Paulo: Mc Graw Hill do Brasil, 1985. Disponível em: <http://www.e-bookspdf.org/download/estatistica-spiegel.html>. Acesso em: 8 set. 2014.

Vieira, Sonia. *Introdução à Bioestatística*. 4. Rio de Janeiro: Elsevier, 2008.

Bibliografia Complementar:

HOFSTADTER, Douglas. *Gödel, Escher, Bach: um entrelaçamento de gênios brilhantes*. Brasília: Editora da UnB, 2001.

LAKATOS, Imre. *A Lógica do Descobrimento Matemático*. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.

Introdução ao Raciocínio Computacional

Carga Horária: 30h Creditação: 2 Modalidade: Laboratório

Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Noções de raciocínio computacional. Introdução ao desenvolvimento de algoritmos. Refinamentos sucessivos. Noções de especificação de algoritmos. Construção de programas: variáveis, constantes, operadores aritméticos e expressões, estruturas de controle (atribuição, sequência, seleção, repetição, recursão). Princípios de programação. Uso de raciocínio computacional para solução de problemas interdisciplinares. Noções das linguagens Scratch e Python.

Bibliografia Básica:

FORBELLONE, André Luiz Villar, EBERSPACHER, Henri Frederico. *Lógica de Programação*. 3 a. Edição. Makron Books, 2000.

MANZANO, José Augusto, OLIVEIRA, Jair Figueiredo. *Algoritmos – Lógica para Desenvolvimento de Programação de Computadores*. 22a. Edição. São Paulo, Ed. Érica, 2009.

VILARIM, Gilvan. *Algoritmos – Programação para Iniciantes*. Rio de Janeiro, Ed. Ciência Moderna, 2004.

GOMES, Marcelo Marques, SOARES, Márcio Vieira, SOUZA, Marco Antônio Furlan de. *Algoritmos e Lógica de Programação*. 2a. Edição. Cengage Learning, 2011.

MARJI, Majed. *Aprenda a Programar com Scratch*. Ed. Novatec, 2014.

MENEZES, Nilo Ney Coutinho. *Introdução à Programação com Python*. 2a. edição. Ed. Novatec, 2014.

Bibliografia Complementar:

BORGES, Luiz Eduardo. *Python para Desenvolvedores*. 2. ed. Disponível em <http://ark4n.files.wordpress.com/2010/01/python_para_desenvolvedores_2ed.pdf>. Acesso em: 8 set. 2014.

MARJI, Majed. *Aprenda a programar com Scratch: uma introdução visual à programação com jogos, arte, ciência e matemática*. São Paulo: Novatec, 2014.

MILLER, Brad, RANUM, David. *Aprendendo com Python [How to Think Like a Computer Scientist: Interactive Version]*. Trad. MORIMOTO, C.H. , de PINA JR, J.C. , SOARES, J.A.: Edição interativa(usando Python 3.x.). Disponível em <<http://panda.ime.usp.br/panda/static/PensePython/>>. Acesso em: 8 set. 2014.

MENEZES, Nilo Ney Coutinho. *Introdução à Programação com Python*. São Paulo: Novatec, 2014.

Expressão Oral em Língua Inglesa

Carga Horária: 60h Creditação: 4 Modalidade: Oficina

Natureza: Obrigatório Pré-requisito: nenhum Módulo: 40 vagas

Ementa:

Compreensão dos conteúdos falados e ouvidos com as palavras, sentenças, parágrafos, textos em língua inglesa em ambientes universitários; Senso crítico através leitura silenciosa ou em voz alta em língua inglesa; Reconhecimento estruturas gramaticais: morfológicas, sintáticas e semânticas em língua inglesa através de textos eletrônicos por áudio-vídeos; Interação com comunidades presenciais e virtuais que utilizam temas sobre interdisciplinas, interculturais e inter profissões; Promoção do inglês como língua estrangeira e/ou como segunda língua, através da realidade dos brasileiros, suas origens e suas referências assim como suas produções culturais, artísticas e folclóricas traduzidas em/para a língua inglesa.

Bibliografia Básica:

<http://www.macmillanglobal.com/>

Heinle & Heinle.DAWSON, Colin. Teaching English as a Foreign Language: a practical guide. Edinburgh, Scotland 1994.

HOATT, A.P.R.. A history of English Language Teaching. Oxford: Oxford University Press, 2000.

Bibliografia Complementar:

CARTER, Ronald and MCRAE, John. 1996. Language, Literature, and the Learner. Harlow: Longman.

CELCE-MURCIA, Marianne. 2001. Teaching English as a Second or Foreign Language. Boston

HOPPER, R.; CHEN, C.-H. Languages, cultures, relationships: telephone openings in Taiwan.

Research on Language and Social Interaction, v. 29, n.4, 1996. p. 291-313.

KELLY, L.G. 1976. 25 Centuries of Language Teaching. Ottawa: Newbury House.

KORZENNY, F. (Ed.). Language, Communication and Culture. Newbury Park, CA: Sage, 1988. p. 157-179.

LITTLEWOOD, Williams. 2004. Communicative Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

NUNAN, David. 1991. Language Teaching Methodology. Hemel Hempstead: Prentice Hall.

RICHARDS, Jack C. and RODGERS, Theodore S. 2001. Approaches and Methods in Language Teaching. Cambridge: Cambridge University Press.

RICHARDS, Jack. C and NUNAN, David. 1987. Second Language Teaching Education. Cambridge: Cambridge University Press.

SILVEIRA, Maria Inez Matoso. Línguas Estrangeiras: uma visão histórica das abordagens, métodos e técnicas de ensino. Maceió: Edições Catavento, 1999.

SMITH, Michael Sharwood. Second Language Learning: theoretical foundations. Burnt Mill: Longman, 1994.

UR, Penny and WRIGHT, Andrew. Five-Minute Activities: a resource book of short activities. Cambridge: Cambridge University Press, 1995.

RIVERS, Wilga M. 1981. Teaching Foreign-Language Skills. Chicago: The University of Chicago Press.

Compreensão Escrita em Língua Inglesa

Carga Horária: 30h

Creditação: 4

Modalidade: Oficina

Natureza: Obrigatório

Pré-requisito: nenhum

Módulo: 40 vagas

Ementa:

Compreensão os conteúdos escritos e lidos com as palavras, sentenças, parágrafos, textos em língua inglesa em ambientes universitários; Senso crítico através da produção de textos em língua inglesa; Reconhecimento das estruturas gramaticais: morfológicas, sintáticas e semânticas em língua inglesa através de textos eletrônicos por áudio-vídeos; Interação com comunidades presenciais e virtuais que utilizam temas sobre interdisciplinas, interculturais e inter profissões; Promoção do inglês como língua estrangeira ou como segunda língua, através da realidade dos brasileiros, suas origens e suas referências assim como suas produções culturais, artísticas e folclóricas traduzidas em/para a língua inglesa.

Bibliografía básica:

- Murphy R. *Essential Grammar in Use*. 3 ed. Cambridge, UK: Cambridge University Press; 2007. 319p. <http://www.macmillanglobal.com/>
- HOLLIDAY, Adrian; HYDE, Martin; KULLMAN, John. *Intercultural communication*. Abingdon, UK: Routledge, 2004. (Routledge Applied Linguistics; Series Editor Christopher N. Candlin; Ronald Carter).
- JOHNS, A. M.. *Text, Role, and Context: Developing Academic Literacies*. New York: Cambridge University Press, 1997.
- TCHUDI, Susan. et al. *Literature by Doing.: Responding to Poetry, Essays, Drama and Short Stories*. NTC Publishing Group: Illinois, 1990.

Bibliografía complementar:

- ANDREWS, L. *Language exploration and awareness: A resource book for teachers*. New York: Longman, 1993.
- ARMINEN, Ilkka. On the context sensitivity of institutional interaction. *Discourse and Society*, v. 11, n. 4, 2000. p.435-458.
- CARTER, Ronald and McCARTHY, Michael. *Vocabulary and language teaching*. New York: Longman, 1989.
- ARONSSON, Karin. Identity-in-interaction and social choreography. *Research on Language and Social Interaction*, v. 31, n. 1, 1998. p. 75-89.
- AU, Kathryn Hu-Pei; MASON, Jana M. Cultural congruence in classroom participation structures: achieving a balance of rights. *Discourse Processes*, v. 6, n. 2, 1983. p. 145-167.
- ATKINSON, John M.; HERITAGE, John (Ed.). *Structures of social action*. Cambridge: Cambridge University Press, 1984. p. 370-410.
- BROWN, Gillian & YULE, George. *Discourse Analysis*. Cambridge UP, 1988.
- CALDAS-COULTHARD, Carmen Rosa, & COULTHARD, Malcolm (Eds.). *Texts and practices: Readings in critical discourse analysis*. London: Routledge, 1996.
- COOK, Guy. *Discourse*. Oxford University Press, 1983.
- COULTHARD, Malcolm. *An introduction to discourse analysis*. London: Longman, 1985.
- COULTHARD, Malcolm (Ed.). *Advances in written text analysis*. London: Routledge, 1994.
- DURANTI, Alessandro. *Key terms in language and culture*. Malden, MA: Blackwell, 2001.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Critical Discourse Analysis: The Critical Study of Language*. London/New York: Longman, 1995.
- FAIRCLOUGH, Norman (Ed.). *Critical language awareness*. Harlow: Longman, 1992.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Discourse and social change*. Cambridge: Polity Press, 1992.
- FAIRCLOUGH, Norman. *Media discourse*. London/New York: Edward Arnold, 1995.
- FAIRCLOUGH, Norman, & WODAK, Ruth. *Critical discourse analysis*. In T. A. van Dijk (Ed.), *Discourse and social interaction* (pp. 258-284). London: Sage, 1997.
- GUMPERZ, John J.; HYMES, Dell (Ed.). *Directions in sociolinguistics: the ethnography of communication*. 2nd. ed. Oxford: Basil Blackwell, 1986. p. 407-434.
- HALLIDAY, M. A. K. *Language as Social Semiotics*. London: Edward Arnold, 1978.
- HATCH, E. *Discourse and Language Education*. New York: Cambridge University Press, 1992.
- LEECH, Geoffrey. *The Principles of Pragmatics*. London & New York: Longman, 1983.
- LEVINSON, Stephen C. *Pragmatics*. Cambridge: Cambridge UP, 1987.
- McCARTHY, Michael. *Discourse Analysis for Language Teachers*. Cambridge: Cambridge UP, 1997.
- McCARTHY, Michael. & CARTER, Ronald. *Language as discourse: perspectives for language teaching*. London and New York: Longman, 1994.
- THOMAS, L., & WAREING, S (Eds.). *Language, society and power*. London/New York: Routledge, 1999.
- POOLEY, Robert C. *Exploring Life through Literature*. Scott, Foresman and Company: Illinois, 1968.
- RINVOLUCRI, Mario. *Grammar games*. Cambridge: Cambridge University press, 1993.
- SWALES, J. M. and C. B. Feak. *English in today's research world: A writing guide*. Ann Arbor, MI: University of Michigan Press, 2000.

UNDERWOOD, Mary. *Effective class management: Longman keys to language teaching*. London: Longman, 1993.

WRIGHT, Andrew. *1000 pictures for teachers to copy*. Quarry Bay: Nelson, 1987.

WYNNE-DAVIES, Marion. *Guide to English Literature: The New Authority on English Literature*. Bloomsbury Publishing: London, 1994.

Sites relacionados:

<http://www.myenglishonline.com.br/>

<http://www.sec-canada.com/>

<http://learningenglish.voanews.com/>

<http://www.fluentin3months.com/irish-resources/>

<http://legacy.australiannetwork.com/learningenglish/>

Oficina de Textos Acadêmicos e Técnicos em Artes

Carga horária total: 0h Modalidade: Componente curricular Natureza: Obrigatória

Pré-requisito: Módulo:

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, Rosângela. *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.

16.2. Componentes Curriculares de Formação Específica

16.2.1. Componentes Curriculares do campo da Educação

Bases Epistemológicas da Educação

Carga Horária: 60h Modalidade: CC Natureza: Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Principais abordagens teóricas dos processos educativos, destacando princípios e conceitos constitutivos do pensamento educacional contemporâneo. Esboço geral das configurações histórico-epistemológicas da educação, por meio da articulação interdisciplinar entre aspectos sociológicos, psicológicos, antropológicos, históricos e filosóficos da educação escolar e não escolar na contemporaneidade.

Bibliografia básica:

ANGELUCCI BIANCHA, Carla; KALMUS, Jaqueline; PAPARELLI, Renata; PATTO SOUZA, Maria Helena. O estado da arte da pesquisa sobre o fracasso escolar (1991-2002): um estudo introdutório. *Educação e Pesquisa*, vol. 30, núm. 1, jan.-abr. USP, São Paulo, 2004, pp. 51-72. Link: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=29830104>.

GOMES, Candido Alberto. A Escola de Qualidade para Todos: Abrindo as Camadas da Cebola. Link: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399537940002>

GOMES, N.L. O Plano nacional de educação e a diversidade: dilemas, desafios e perspectivas. In: DOURADO, L.F. (Org.). *Plano Nacional de Educação (2011-2020): avaliação e perspectivas*. 2.ed. Goiânia: UFG, Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

Bibliografia complementar:

MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO. Proposta Pedagógica dos Complexos Integrados de Educação- CIEs. Universidade Federal Sul da Bahia-UFSB-Secretaria Estadual de Educação, Itabuna-BA, 2016. Disponível em: <https://docs.google.com/document/d/10bhf4n1AY8SR18f4CUZudu5WX2oZwinigY6fwTZrn8>

TOZONI-REIS, Marília Freitas de Campos. A Contribuição da Sociologia da Educação para a Compreensão da Educação Escolar. Disponível em: <http://www.acervodigital.unesp.br/bitstream/123456789/169/3/01d09t03.pdf>

VITKOWSKI, José Rogério. EPISTEMOLOGIA E EDUCAÇÃO: CONHECIMENTO PARA UMA VIDA DECENTE. Disponível em: <http://www2.ufpa.br/ensinofts/artigo3/epistemologia.pdf>

Políticas Públicas Educacionais e Gestão Escolar

Carga Horária: 60h Modalidade: CC Natureza: Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Estado, sociedade e educação. Políticas educacionais no contexto das políticas sociais. Potencialidades e limites das políticas em educação na contemporaneidade. Gestão Escolar: Planejamento participativo; Projeto Político-Pedagógico; Conselho Escolar; Regimento Escolar; Plano de Trabalho Docente (plano de ensino e plano de aula); Organização do Trabalho Pedagógico Escolar.

Bibliografia básica:

BAQUERO, R. V. A. Empoderamento: instrumento de emancipação social? - Uma discussão conceitual. *Revista Debates*. Porto Alegre: UFRGS, v. 6, n. 1, p.173-187, jan./abr. 2012.

BARRETO, R. O.; PAES DE PAULA, A. P. “Rio da Vida Coletivo”: empoderamento, emancipação e práxis. *Rev. Adm. Pública*. Rio de Janeiro: Fundação Getúlio Vargas. v. 48, n. 1, p. 111-30, jan./fev. 2014.

BRASIL, LDB. Lei 9394/96 – Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

Disponível em < www.planalto.gov.br >. Acesso em 25 de abril de 2015.

BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências.

Bibliografia complementar:

CAVAGNARI, Luzia Borsato. Projeto Político-Pedagógico, autonomia e realidade escolar: entraves e contribuições. In: VEIGA, Ilma. P. A. (Org.). Escola: espaço do Projeto Político-Pedagógico. Campinas, São Paulo: Papirus, 1998.

CHARLOT, B. O professor na sociedade contemporânea: um trabalhador da contradição. Revista da FAEBA – Educação e Contemporaneidade, Salvador, v. 17, n. 30, p. 17-31, jul./dez. 2008. Disponível em: <http://www.uneb.br/revistadafaeaba/files/2011/05/numero30.pdf> Acesso em: 13/3/2015.

FREIRE, P. Política e educação: ensaios. São Paulo: Cortez, 2001.

FREIRE, P. et al. Pedagogia da solidariedade. São Paulo: Paz e Terra, 2014.

GANDIN, D. A prática do planejamento participativo: na educação e em outras instituições, grupos e movimentos dos campos cultural, social, político, religioso e governamental. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

NUNES, Z. C. R. M. Anísio Teixeira: a poesia da ação. Revista Brasileira de Educação, São Paulo, v. 16, p. 5-18, 2001.

ROMANELLI, O. História da Educação no Brasil. Petrópolis: Vozes, 1978.

VEIGA, I. P. A. Projeto político pedagógico: novas trilhas para a escola. In: VEIGA, I. P. A.; FONSECA, M. (orgs). As dimensões do projeto político pedagógico. 3 ed. Campinas SP: Papirus, 2004.

XIMENES, S. Responsabilidade Educacional: concepções diferentes e riscos eminentes ao direito à educação. Educação & Sociedade, v. 33, n. 119, abr./jun. 2012.

Educação Ambiental e Sustentabilidade

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza: Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Diversas concepções teóricas e metodológicas de Educação Ambiental. Pressupostos éticos da Educação Ambiental. Marcos Legais da Educação Ambiental no Brasil e no Estado da Bahia. Educação Ambiental e Sustentabilidade. Desafios para construção e implementação de processos de Educação Ambiental crítica na escola. Elaboração de Projeto ou Plano de Ação (intervenção sócio-educativa) de Educação Ambiental crítica na escola.

Bibliografia básica:

BRASIL. Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Ambiental - Resolução No 2, de 15 de junho de 2012. Brasília: Ministério da Educação (MEC), 2012.

CARVALHO, Isabel C. M. Educação Ambiental e a formação do sujeito ecológico. São Paulo: Cortez, 2012.

LIMA, Gustavo. Educação e Sustentabilidade: possibilidades e falácias de um discurso. In: II Encontro da Associação Nacional de Pós-graduação e Pesquisa em Ambiente e Sociedade (ANPPAS). Indaiatuba, SP, 2002.

SAUVÉ, L.; ORELLANA, I. A formação continuada de professores em educação ambiental: a proposta. In: EDAMZ. In: SANTOS, J. E. e SATO, M. (orgs). A contribuição da educação ambiental para a esperança de Pandora. São Carlos: RiMA, 2001.

TRABJER, Rachel e MENDONÇA, Patrícia Ramos. O que fazem as escolas que dizem que fazem educação ambiental? Brasília: MEC/UNESCO, 2006.

Bibliografia complementar:

BAHIA. Política Estadual de Educação Ambiental – Lei 12.056/11. Salvador: SEMA, 2011.

BRASIL. Formando Com-Vida (Comissão de Meio Ambiente e Qualidade de Vida na Escola): construindo Agenda 21 na escola. Brasília: MMA/MEC, 2007.

BRASIL. Política Nacional de Educação Ambiental - Lei no 9.795/99. Brasília: Presidência da República, 1999.

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos: apresentação dos temas transversais. Brasília:MEC/SEF, 1998.

SAUVÉ, L. Uma cartografia das correntes em educação ambiental. In: SATO, Michéle & CARVALHO, Isabel (org). Educação Ambiental: pesquisa e desafios. Porto Alegre: Artmed, 2005.

SILVEIRA, Cássio. Construção de projetos em Educação Ambiental: processo criativo e responsabilidade nas intervenções. In: Phillippi Jr, A e PELICIONI, M. C. F. (Ed.) Educação Ambiental e Sustentabilidade. Barueri, SP: Manole-Universidade de São Paulo:Faculdade de Saúde Pública:Núcleo de Informações em Saúde Ambiental, 2005.

Educação e Direitos Humanos

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza: Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Direitos Humanos como direitos fundamentais. Diretrizes e Normas para a Educação em Direitos Humanos no Brasil e na América Latina. Os conceitos de cidadania, vulnerabilidade e minoria. O processo educativo, o direito à Educação e os Direitos Humanos.

Bibliografia básica:

Ação Educativa e Plataforma DhESCA Brasil. Direito Humano à Educação (Manual). São Paulo – AE / DhESCA Brasil, 2009. Disponível em: http://www.direitoeducacao.org.br/wp-content/uploads/2011/12/manual_dhaeducacao_2011.pdf

BRASIL. Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3) – Brasília: SEDH/PR, 2010. Disponível em: http://dhnet.org.br/dados/pp/a_pdf/pndh3_programa_nacional_direitos_humanos_3.pdf

CANDAU, Vera M. Direitos Humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. In: Revista Brasileira de Educação, v. 13, n. 37, p. 45-56, jan./abr. 2008. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbedu/v13n37/05.pdf

Bibliografia complementar:

DIMENSTEIN, Gilberto. Democracia em Pedagogias: direitos humanos no Brasil. São Paulo: Cia das Letras, 1996.

HADDAD, Sérgio; GERACIANO, Maria (Orgs.). A educação entre os Direitos Humanos. São Paulo: Cortez e Associados/Ação Educativa, 2006.

LAFER, Celso. A Reconstrução dos Direitos Humanos. São Paulo: Cia das Letras, 1988.

ONU. Assembléia Geral das Nações Unidas. Declaração sobre o Direito e Dever dos Indivíduos, Grupos e Instituições que promovem e protegem os Direitos Humanos e as Liberdades Fundamentais Universalmente Reconhecidos. Genebra: 1998 (E/CN.4/1998/98).

SANTOS, Boaventura de Souza. Uma concepção multicultural dos direitos humanos. In: Lua Nova. Revista de Cultura e Política. nº 39, p. 105-124. São Paulo: CEDEC, 1997. Disponível em: www.scielo.br/pdf/ln/n39/a07n39.pdf

Educação, Gênero e Diversidade Sexual

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza: Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

As críticas feministas e a educação. Pedagogias queer, a filosofia da diferença, os estudos culturais e o decolonialismo. O currículo e as práticas pedagógicas escolares no contexto das relações de gênero e das sexualidades.

Bibliografia básica:

ADICHIE, Chimamanda Ngozi. *Sejamos todos feministas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2014.
HAUER, Mariane ; GUIMARÃES, Rafael Siqueira de. *Mães, filh@s e homossexualidade: narrativas de aceitação*. *Temas em Psicologia (Ribeirão Preto)*, v. 23, p. 649-662, 2015.
LOURO, Guacira Lopes. *Gênero, sexualidade e educação*. Petrópolis: Vozes, 1997.
LUGÓNES, María. *Colonialidad y género*. *Tabula Rasa*. Bogotá - Colombia, No.9: 73-101, julio-diciembre 2008. *Política & Trabalho, Revista de Ciências Sociais*, n. 36, abril de 2012, p. 219-235.
SEFFNER, Fernando; CAETANO, Marcio (Orgs). *Discurso, discursos e contra-discursos latinoamericanos sobre diversidade sexual e de gênero*. Rio Grande: Editora da FURG, 2016.

Bibliografia complementar:

ALTMAN, Helena. "Orientação sexual nos Parâmetros Curriculares Nacionais". *Revista de Estudos Feministas*, a. 9, 2. Semestre 2001.
BEAUVOIR, Simone. *O Segundo sexo – fatos e mitos*; tradução de Sérgio Milliet. 4 ed. São Paulo: Difusão Européia do Livro, 1980.
BUTLER, Judith. *Problemas de gênero: feminismo e subversão da identidade*. Tradução de Renato Aguiar. Rio de Janeiro: Garamond, 2003.
LOURO, Guacira Lopes (Org.). *O corpo educado: pedagogias da sexualidade*. Belo Horizonte: autêntica, 1999.
LOURO, Guacira Lopes. *Um corpo estranho. Ensaio sobre sexualidade e teoria queer*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
SAFFIOTI, Heleieth. *A mulher na sociedade de classes: mito e realidade*. 3.ed. São Paulo: Expressão Popular, 2013.
SILVA, Thomaz Tadeu da (Org.) *Identidade e diferença: a perspectiva dos estudos culturais*. Petrópolis: Vozes, 2011.
SILVA, Thomaz Tadeu. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 1999.

Educação e Relações Étnico-Raciais

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza: Obrigatório
Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Plano nacional de implantação das diretrizes curriculares para as relações étnico raciais e história das culturas indígenas, africanas e afro-brasileira. Debate sobre as leis 10639/2003 e 11645/2008; políticas públicas e educação.

Bibliografia básica:

BRASIL, Plano nacional de implantação das diretrizes curriculares nacionais para educação das relações etnicorraciais para o ensino de história e cultura afrobrasileira e africana. Brasília: MEC, 2004.
SILVA, Petronilha Gonçalves da. *Aprender, ensinar e relações raciais no Brasil*. *Educação*. Porto Alegre, ano XXX, n. 3(63), p. 489-506, set./dez. 2007.
GOMES, Nilma Lino. *Alguns termos e conceitos presentes no debate sobre relações raciais no Brasil: uma breve discussão*. In: GOMES, Nilma Lino (Org.). *Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Bibliografia complementar:

ARAÚJO, Márcia. *Da interdição escolar às ações educacionais de sucesso: escolas dos movimentos negros e escolas profissionais, técnicas e tecnológicas*. In: JERUSE, Romão (Org.). *História da educação do negro e outras histórias*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

BRASIL. Constituição da República Federativa do Brasil. Brasília – Senado Federal, Subsecretaria de Edições TÉCNICAS, 2006.

BENTO, Maria Aparecida Silva. Branquitude e poder – a questão das cotas para negros. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CARNEIRO DA CUNHA, Manuela. Índios no Brasil: história, direitos e cidadania. São Paulo: Claroenigma, 2012.

CARVALHO, José Jorge de. Inclusão étnica e racial no Brasil. A questão das cotas no ensino superior. São Paulo: Attar Editorial, 2005.

CUNHA JR. Henrique. Nós, afro descendentes: história africana e afro-descendente na cultura brasileira. In: JERUSE, Romão (Org.). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

CRUZ, M.S. Uma abordagem sobre a história da educação dos negros. In: JERUSE, Romão (Org.). História da educação do negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

FRY, Peter. A persistência da raça. Ensaio antropológico sobre o Brasil e a África austral. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005.

GOMES, Joaquim Barbosa. Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

GUIMARÃES, Antônio Sérgio Alfredo. Racismo e anti-racismo no Brasil. São Paulo: Fundação de Apoio à Universidade de São Paulo, 1999.

LIMA, Pabro (Org.). Fontes e reflexões para o ensino de história indígena e afrobrasileira: uma contribuição do PIBID/FAE/UFMG. Belo Horizonte: Faculdade de Educação, 2012.

MAGGIE, Yvonne. O debate que não houve: a reserva de vagas para negros nas universidades brasileiras. In: PETER, Fry. A persistência da raça. Ensaio antropológico sobre o Brasil e a África austral. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2005. p. 301-320.

PIOVESAN, Flávia. Ações afirmativas sob a perspectiva dos direitos humanos. In: SANTOS, Sales Augusto dos (org). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PEREIRA, Amauri Mendes. Escola: espaço privilegiado para a construção da cultura de consciência negra. In: JERUSE, Romão (Org.). História da educação do negro e outras histórias. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

PEREIRA, Mendes Amauri; SILVA, Josélia. Política democrática caderno de debates. A lei e o gueto. Abaré, v. 1, n. 2, p. 42-46, maio 2008.

SANTOS, Sales Augusto dos. A Lei nº 10.639/03 como fruto da luta anti-racista do Movimento Negro. In: SANTOS, Sales Augusto. Educação anti-racista: caminhos abertos pela Lei Federal nº 10.639/03. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

TOLEDO PAIVA, Adriano. História indígena na sala de aula. Belo Horizonte: Fino Traço, 2012.

SILVÉRIO, Valter Roberto. Ações afirmativas e diversidade étnica e racial. In: SANTOS, Sales Augusto dos (Org.). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

WEDDERBURN, Carlos Moore. Do marco histórico das políticas públicas de ações afirmativas-perspectivas e considerações In: Sales Augusto dos Santos (Org.). Ações afirmativas e combate ao racismo nas Américas. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização e Diversidade, 2005.

Libras

Carga Horária: 60h Modalidade: CC Natureza: Obrigatório
 Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Introdução aos aspectos históricos e conceituais da cultura surda e filosofia do bilinguismo. Processos cognitivos e linguísticos. O cérebro e a língua de sinais. Apresentar o ouvinte à Língua de Sinais Brasileira (LIBRAS) e a modalidade diferenciada para a comunicação (gestual-visual). Ampliação de habilidades expressivas e receptivas em LIBRAS. Vivência comunicativa dos aspectos sócio-educacionais do indivíduo surdo. Conceito de surdez, deficiência auditiva (DA), surdo-mudo, mitos, SignWriting (escrita de sinais). Legislação específica. Prática em Libras – vocabulário.

Bibliografia básica:

ANDRADE, Lourdes. Língua de Sinais e Aquisição da Linguagem. In: Fonoaudiologia: no sentido da linguagem. São Paulo: Cortez, 1994.
CAPOVILLA, F.C., RAPHAEL, W. D. (no prelo). Sinais da LIBRAS e o universo da Educação. In: CAPOVILLA, F.C. (Org.). Enciclopédia da Língua de Sinais Brasileira: o mundo do surdo em LIBRAS. (Vol. 1, de 19 volumes, 340 pp.). São Paulo, SP: Edusp, Vitae, Brasil Telecom, Feneis.
PERLIN, G. Identidades surdas. In: SKLIAR, C. (org.) A surdez: um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.
GESSER, Audrei. Libras? Que língua é essa? São Paulo, Editora Parábola: 2009.
QUADROS, Ronice Muller; KARNOPP, Lodenir Becker. Língua Brasileira de Sinais: estudos linguísticos. Porto Alegre: Artmed, 2004.

Bibliografia complementar:

FREIRE, Paulo. Pedagogia do oprimido. 25. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1998.
GÓES, Maria Cecília Rafael de. Linguagem, surdez e educação. 2. ed. Campinas: Autores Associados, 1999.
GOFFMAN, Erving. Estigma e Identidade Social. In: _____. Estigma: Notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. 4. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1982.
GOLDFELD, Márcia. A criança surda: Linguagem e cognição numa perspectiva sociointeracionista. 2. ed. São Paulo: Plexus, 2002.
LACERDA, Cristina B. Feitosa de. A prática pedagógica mediada (também) pela língua de sinais: trabalhando com sujeitos surdos. Cadernos Cedes, ano XX, n. 50, abr. 2000.
OLIVEIRA, R. F.; OLIVEIRA, F. F.; BORGES, R. M. O. Apostila de Libras I, II, III, IV. Associação dos Surdos de Goiânia. Goiânia, 2006.
QUADROS, R.M. Educação de surdos: a aquisição da linguagem. Artmed: Porto Alegre, 1997.
QUADROS, R.M. (Org.). Estudos Surdos I: Série de Pesquisas. Editora Arara Azul. Petrópolis, 2006. Disponível em: <<http://www.editora-arara-azul.com.br/EstudosSurdos.php>>. Acesso em 20.fev.2010.
SKILIAR, C. (Org.) Surdez, um olhar sobre as diferenças. Porto Alegre: Mediação, 1998.

Educação Inclusiva

| | | |
|-----------------------|------------------|-----------------------|
| Carga Horária: 30h | Modalidade: CC | Natureza: Obrigatório |
| Pré-requisito: nenhum | Módulo: 50 vagas | |

Ementa:

Aspectos históricos e legais da Educação Especial: políticas educacionais. Trajetória da Educação Especial à Educação Inclusiva: modelos de atendimento, paradigmas: educação especializada / integração / inclusão. Altas habilidades, deficiência (auditiva, visual, mental, física e múltipla), autismo, síndrome de down, dislexia. Modalidades de atendimento: suporte e recursos. Valorizar as diversidades culturais e linguísticas na promoção da Educação Inclusiva. Políticas públicas para Educação Inclusiva – Legislação Brasileira: o contexto atual. Acessibilidade à escola e ao currículo. Adaptações curriculares .Tecnologia Assistiva.

Bibliografia básica:

ARANTES, Valéria A. et alii. Inclusão escolar: pontos e contrapontos. São Paulo: Summus, 2006.
BEYER, Hugo Otto. Inclusão e avaliação na escola. Porto Alegre: Mediação, 2005.

FACION, José Raimundo. Inclusão escolar e suas implicações. Curitiba: IBPEX, 2005.
GOÉS, Maria Cecília R de; LAPLANE, Adriane L.F. (Orgs.). Políticas e práticas da educação inclusiva. São Paulo: Autores Associados, 2004.
JANNUZZI, Gilberta de M. A educação do deficiente no Brasil dos primórdios ao início do século XXI. São Paulo: Autores Associados, 2002.
REILY, Lucia Helena. Escola inclusiva: linguagem e mediação. São Paulo: Papirus, 2004

Bibliografia complementar:

ALENCAR, E.M.L.S.; VIRGOLIM, A.M.R. Dificuldades emocionais e sociais do superdotado. In: SOBRINHO, F.P.N.; CUNHA, A.C.B. (Orgs.) Dos problemas disciplinares as distúrbios de conduta. Rio de Janeiro: Dunya, 1999.
AMARAL, I. Formação de educadores de pessoas com Deficiência sensorial e múltipla Deficiência sensorial. In: Organização de serviços transdisciplinares. São Paulo: Universidade Presbiteriana Mackenzie, 2000. (Apostila de curso – disciplina Avaliação da Criança surdocega e Múltipla Deficiente Sensorial)
BAUTISTA, R. (Org.) Necessidades educacionais especiais. Lisboa: Dinalivros, 1997.
BLANCO, R; DUK, C.A. A integração dos alunos com necessidades especiais na região da América Latina e Caribe. In: MANTOAN, M.T.A. A integração de pessoas com deficiência – contribuições para uma reflexão. São Paulo: Memnon, 1997.
BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental e Especial. Parâmetros Curriculares Nacionais. Adaptações curriculares: ensino de 1ª a 8ª série. Brasília: MEC/SEEP, 1999.
_____. Ministério da Educação. Diretrizes Nacionais para a Educação Especial na Educação Básica. Secretaria de Educação Especial. Brasília: MEC/SEEP, 2001.
_____. Diretrizes gerais para o atendimento educacional aos alunos portadores de altas habilidades/superdotação e talentos. Brasília: MEC/Secretaria de Educação Especial, 1995.
COLL, C.; PALACIOS, J.; MARCHESI, A. Desenvolvimento psicológico e educação: transtornos do desenvolvimento e necessidades educativas especiais. Vol. 3. Porto Alegre: Artimed, 2004.
GOFFMAN, E. Estigma: notas sobre a manipulação da identidade deteriorada. Trad. Márcia Bandeira de Mello Leite Nunes. Rio de Janeiro: Zahar, 1975. (Trabalho originalmente publicado em 1963).
MAZZOTA, M.J.S. Educação especial no Brasil: histórias e políticas públicas. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.
MELLO, A.M.S.R. Autismo: guia prático. Brasília: CORDE, 2000.
OMOTE, S. Deficiência: da diferença ao desvio. In: MANZINI, E.J.; BRANCATTI, P.R. Educação especial e estigma: corporeidade, sexualidade e expressão artística. Marília: Marília UNESP-publicações; CAPES, p. 3-21, 1999.
_____. Inclusão: da intenção à realidade. In: OMOTE, S. Inclusão: intenção e realidade. Marília: Fundepe, 2004.
RIBAS, J.B.C. O que são pessoas deficientes. São Paulo: Brasiliense, 2003. (Coleção primeiros passos; 89)
SASSAKI, R.K. Inclusão: construindo uma sociedade para todos. 4. ed. Rio de Janeiro: WVA, 2002.
STAINBACK, S.; STAINBACK, W. Inclusão: um guia para educadores. Porto Alegre: Artes Médicas, 1999.

16.2.2. Componentes Curriculares Obrigatórios

Alteridade e cinema nas Américas

Carga Horária: 60h Modalidade: Variada Natureza: Obrigatório

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: Papirus, 2011.
- MIGLIORIN, Cezar (Org.). Ensaios 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: Papirus, 2003.
- STAM, Robert. Multiculturalismo tropical: uma história comparativa da raça na cultura e no cinema brasileiros. São Paulo: Edusp, 2008.

16.2.2.1. 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, v.1. 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. 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: <file:///H:/campo%20das%20artes/arte%20em%20partilha.pdf>. 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, Armino. Etnocologia 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.
- 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.
- 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_imagem_e_imagin%C3%A1rio_nos_processos_de_cria%C3%A7%C3%A3o_em_m%C3%ADdias_digitais. 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:

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/fe/article/view/112/107>. 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.

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

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.

Ateliê em encontros de saberes

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. 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:

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.

FOSTER, Foster. 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.

Bibliografia complementar:

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

ZAMBONI, Sílvia. 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:

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

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

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

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 Modalidade: Ateliê Natureza: Obrigatório

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.

16.2.3. 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, Elisangela 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/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 convencionada 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:

GUATARRI, 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: Papirus, 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: 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. Dossiê 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/folBemCulturalRegistradoE.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.

YAMÂ, 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-dscendentes e outras matrizes culturais presentes no Brasil.

Bibliografia básica:

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.

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.

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.

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

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 Editora, 1988.

16.2.4. Componentes Curriculares Optativos

Oficina de Língua Inglesa em Artes

Carga Horária: 60h Modalidade: Ateliê Natureza: Obrigatório

Pré-requisito: nenhum Módulo: 20 vagas

Ementa:

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.
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.
FEEST, André. Museus de etnologia, coleções e colecionar. In Magalhães, Aline Montenegro; 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/0046351b7551509dad000000.pdf. Acesso em: 10 jun. 2015.

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 negro-descendentes 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:

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.
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: Editora Casa do Psicólogo, 2014.
GUIMARÃES, Antonio Sérgio Alfredo. Racismo e Anti-Racismo no Brasil. São Paulo: Editora 34, 1999.

Bibliografia complementar:

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.

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.

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

Carga Horária: 60h Modalidade: CC Natureza: Optativo

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.

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.

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.

Bibliografia complementar:

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.

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

Teorias da tradução cultural e intersemiótica

Carga Horária: 60h Modalidade: CC Natureza: Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Teorias semiológicas e semióticas. Leituras do signo. Processos sígnicos nas Artes. A imagem e as teorias do signo. Processos tradutórios culturais e intersemióticos.

Bibliografia básica:

SANTAELLA, Lucia. Matrizes da linguagem e pensamento: sonora, visual, verbal: aplicações na hipermídia. 3. ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.

SANTOS, Zaira Bomfante; PIMENTA, Sônia Maria Oliveira. Da semiótica social à multimodalidade: a orquestração de significados. Cadernos de Semiótica Aplicada, v 12, n. 2, 2014. Disponível em: <http://seer.fclar.unesp.br/casa/article/view/7243>. Acesso em: 22 jul.2015.

SOUZA, Licia Soares. Introdução às teorias semióticas. Petrópolis: Vozes, 2006.

Bibliografia complementar:

AUMONT, Jacques. A imagem. 8. ed. Trad. Estela dos Santos Abreu, Cláudio C. Santoro. Campinas: Papirus, 1993.

LOPES, Ivã Carlos; HERNANDES, Nilton (Org.). Semiótica: objetos e práticas. São Paulo: Contexto, 2005.

VOLLI, Ugo. Manual de semiótica. Trad. Silva Debetto C. Reis. São Paulo: Loyola, 2007.

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

SANTAELLA, Lucia; Nöth, Winfried. Imagem: cognição, semiótica, mídia. 4. ed. São Paulo: Iluminuras, 2005.

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%208%20pdfs/070.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.poiesis.uff.br/PDF/poiesis11/Poiesis_11_logicamodernismo.pdf. Acesso em: 10 jun. 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-positorio/File/Vertentes34/Lucelena%20Ferreira.pdf>. Acesso em: 30 jul. 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://dx.doi.org/10.7867/2236-6644.2011v16n1p35-48>. 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:

Problematiza 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 de 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:

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.
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; 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 Modalidade: CC Natureza: Optativo
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 mídia. São Paulo: Estação Letras e Cores, 2011.

Arte e tecnologia

Carga Horária: 60h Modalidade: CC Natureza: Optativo
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/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 Modalidade: Oficina Natureza: Optativo

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:

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.

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.

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.

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

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.

Corporalidades negro-descendentes 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, Inacyra. 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, Inacyra. 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.
RODRIGUES, Graziela. Bailarino, pesquisador, intérprete: processo de formação. Brasília: Ministério da Cultura, FUNARTE, 1997.
LIMA, Evani. Capoeira angola como treinamento para o ator. Salvador: Fundação Pedro Calmon, 2008.
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)apresentações, 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.

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.

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

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

Modalidade: Variada

Natureza: Optativo

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.

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

Mackenzie. Disponível em:

http://www.docmomobahia.org/linabobardi_50/19.pdf . Acesso em: 1 mai. 2015.

FREITAS, Ana Augusta Ferreira de; IPIRANGA, Ana Sílvia Rocha; MAZZA, Adriana Carla Avelino. O design, a arte e o artesanato deslocando o centro. Cadernos EBAPE.BR, v. 5, n. 4, dez. 2007, p. 1-11. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/cebape/v5n4/v5n4a08.pdf> . Acesso em: 22 jul. 2015.

FIGUEIREDO, Marina Dantas de; MARQUESAN, Fábio Freitas Schilling. Artesanato, Arte, Design... Por que isso importa aos estudos organizacionais? RIGS - Revista Interdisciplinar de Gestão Social, v. 3, n. 3, set./dez. 2014, p. 127-143. Disponível em:

http://www.rigs.ufba.br/pdfs/RIGS_v3_n3_art7.pdf . Acesso em: 22 jul. 2015.

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.

Artes da grafia, escrevivências, inscrições de si e do outro

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza: Optativo

Pré-requisito: nenhum Módulo: 50 vagas

Ementa:

Elaboração, aprimoramento e sistematização de metodologias para ensino formal/informal de artes da grafia: biografemas, bio-grafias, escrevivências, grafismos a partir da leitura de Barthes, Llansol, Conceição Evaristo, dos Yanomami e dos Huni Kuin; criação de textos a partir da auto-inscrição do sujeito da escrita no mundo; análises e apropriações produtivas das artes de grafar – biografemas, biografias, escrevivências, grafismos – dos gestos autobiográficos e autoetnográficos em práticas artísticas como fotografia, dança, cinema, literatura, artes visuais, música, performance.

Bibliografia básica:

Barthes, ROLAND. A câmara clara. Lisboa: Edições 70, 2005.

EVARISTO, Conceição. Da grafia-desenho de minha mãe, um dos lugares de nascimento da minha escrita. In: ALEXANDRE, Marco Antônio (Org). Representações performáticas brasileiras: teorias, práticas e suas interfaces. Belo Horizonte: Mazza Edições, 2007.

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=I&orgp=143>. Acesso em: 25 jul. 2015.

KLINGER, Diana. Escritas de si, escritas do outro: o retorno do autor e a virada etnográfica. Rio de Janeiro: 7Letras, 2012.

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: 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.

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.

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/UFGM, 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/issue/view/464>. 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: Video nas Aldeias, 2010. Disponível em: http://www.videonasaldeias.org.br/downloads/vna_guia_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-UFGM Viva Voz, 2013, p. 89-98. Disponível em: <http://150.164.100.248/vivavoz/>. Acesso em: 28 jul. 2015. (para achar o título no endereço citado, clicar os seguintes links em sequência: downloads, livros, a cura da literatura).
- 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 produzido pelo videonasaldeias@videonasaldeias.org.br. Brasil, DVD, 2008.
- 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 Modalidade: CC Natureza: Optativo
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.politicas-culturaisemrevista.ufba.br. 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 Modalidade: CC Natureza: Optativo
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

PLAZA, Julio. Tradução intersemiótica. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
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://www.letras.ufmg.br/vivavoz/data1/arquivos/atarefadotradutor-site.pdf>. Acesso em: 31 jul. 2015.
TAPIA, Marcelo; NÓBREGA, Thelma M. Haroldo de Campos: transcrição. São Paulo: Perspectiva, 2014.

Bibliografia complementar

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

Artes e Comunicação nas sociedades contemporâneas

Carga Horária: 30h Modalidade: CC Natureza: Optativo
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://pt.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/adobebook/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. Sejam 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.

CHUMAHAR, 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.