

## FORMAÇÃO DOCENTE, CURRÍCULO E POLÍTICAS DO CONHECIMENTO NA UFSB: A LICENCIATURA INTERDISCIPLINAR EM ARTES E SUAS TECNOLOGIAS NA PERCEPÇÃO DOS/DAS ESTUDANTES

Miqueias Silva Queiroz<sup>1</sup>  
Gessé Almeida Araújo<sup>2</sup>

**Resumo:** O artigo aborda parte dos resultados da pesquisa intitulada “Análise de contextos formativos de professores/as de Artes da educação básica pública de Teixeira de Freitas - BA”, cujo plano de trabalho foi contemplado com cota de bolsa de iniciação científica (UFSB). Parte-se de uma abordagem acerca dos fundamentos da Artes na educação para refletir sobre a formação inicial docente em Artes a partir da experiência curricular da Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias (doravante, LI-Artes), ofertada pelo Instituto de Humanidades, Artes e Ciências da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB), no *campus* Paulo Freire. A interdisciplinaridade desse itinerário formativo, bem como o seu caráter intepistêmico, apontam para uma possível proposta contra-hegemônica de prática docente em diálogo com saberes não-canônicos em Artes. Assim, analisa-se as percepções de um grupo de estudantes matriculados/as na LI-Artes acerca do Projeto Pedagógico do Curso (2018), suas lacunas, excessos, desafios e perspectivas no preparo e na atuação de Artes/educadores. Para tanto, toma-se o conceito de “política do conhecimento” para pensar a matriz curricular da formação de futuros/as professores e professoras de Artes, tendo como foco a experiência dos/das estudantes do referido curso.

**Palavras-chave:** Ensino; Currículo; Formação de professores.

---

<sup>1</sup> Mestrando em Estado e Sociedade (PPGES-UFSB). Licenciado em Artes e Suas Tecnologias - UFSB. Dedicou-se aos estudos das Artes Sonoras e Audiovisuais com ênfase nas áreas de Educação Artística e Musical. Lattes: <https://orcid.org/0000-0001-6330-1861>. E-mail: [miqueias\\_silva001@hotmail.com](mailto:miqueias_silva001@hotmail.com).

<sup>2</sup> Doutor e mestre em Artes Cênicas. Licenciado em Teatro. Professor Adjunto no Instituto de Humanidades, Artes e Ciências - campus Paulo Freire, da Universidade Federal do Sul da Bahia - UFSB.

## TEACHER'S TRAINING, CURRICULUM AND POLITICS OF KNOWLEDGE AT UFSB: THE INTERDISCIPLINARY TEACHING DEGREE IN ARTS AND ITS TECHNOLOGIES IN THE PERCEPTION OF STUDENTS

**Abstract:** The article addresses part of the results of the research entitled “Analysis of training contexts of Arts teachers from public basic education in Teixeira de Freitas - BA”, which had its work plan awarded with a quota of scientific initiation scholarship (UFSB). It starts with an approach on the fundamentals of art in education to think over teacher's initial training in Arts focusing on the curricular experience of the Interdisciplinary Teaching Degree in Arts and its Technologies (LI-Artes), offered by the Institute of Humanities, Arts and Sciences from the Federal University of Southern Bahia (UFSB), at the Paulo Freire campus. This training path's interdisciplinarity, as well as its inter-epistemic feature, aims at a possible counter-hegemonic proposition of a teaching practice in conversation with non-canonical knowledge in Arts. Thus, the perceptions of a group of enrolled students at LI-Artes on the Course's Pedagogical Project (2018) as well as its gaps, overindulgences, challenges and perspectives on the preparation and performance of art-educators are analyzed. For such purpose, the concept of “politics of knowledge” is used to discuss the curricular matrix of future Arts teachers' training, based on the experiences of the students from the referred course.

**Key words:** Teaching; Curriculum; Teacher's training.

## Introdução

O presente texto é fruto de um projeto de pesquisa cujos trabalhos foram iniciados em 2018 junto ao Instituto de Humanidades, Artes e Ciências do *campus* Paulo Freire da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Durante os últimos anos temos – junto a estudantes bolsistas de iniciação científica e de mestrado - dedicado esforços teóricos sobre diversos aspectos da atividade docente em Artes (e, também, à atividade formativa de discentes em percurso universitário nesse campo). O interesse imediato da investigação em processo é analisar o contexto, o acesso e os desafios da formação inicial e continuada, de professores/as de Artes da rede pública de educação básica da cidade de Teixeira de Freitas, extremo sul do estado da Bahia. Os estudos nesse campo representam um espaço de querelas importantes no Brasil, principalmente se considerarmos a recrudescência conservadora dos últimos anos, tanto em termos políticos, quanto em termos culturais.

Entre as questões em torno do que se pode chamar de “política do conhecimento” (APPLE, 2013, p. 71-72) – interpretada aqui como sendo o território de disputas sobre a formulação, aplicação e condução de currículos e itinerários formativos –, torna-se pertinente a proposição de alguns pesquisadores e pesquisadoras acerca da necessidade de uma “revolução” na formação de professores e professoras (SILVA JÚNIOR et al, 2015, p. 13). No entanto, é preciso considerar que não há revolução sem transformações profundas em termos de como se pensa e se produz ciência, nem em como se pensa e se faz cultura. Logo, é preciso ponderar, criticar e transformar as concepções das práticas científicas correntes e, concomitantemente, estabelecer a ponderação e a crítica às normas e crenças estanques no âmbito da cultura (SILVA JUNIOR, 2015, p. 14). A partir disso, seria possível vislumbrar a síntese de renovadas práticas na orientação de professores e professoras, pensadas como um problema cultural (em sentido *lato*). Nesse ponto, esbarramos em questões de natureza política que, na maioria das vezes, estão para além dos esforços objetivos daqueles e daquelas que pensam e fazem os cursos de licenciatura. Embora se apresente como tema prioritário para o desenvolvimento do país, a formação de professores/as, especialmente de Artes, encontra o seu maior desafio exatamente no campo político.

No sentido de favorecer este debate, o presente artigo analisa a matriz curricular do curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes e Suas Tecnologias da UFSB, tendo como foco de discussão a experiência de estudantes a ele matriculados/as. São analisadas respostas de licenciandos em Artes e estudantes egressos da LI-Artes, nas quais destacam-se as principais recorrências e/ou contradições entre os/as Informantes/as, a partir de suas percepções sobre a estrutura curricular e a aplicação do PPC do referido curso de formação docente. Por se tratar de um curso com projeto que se difere de formações artístico-pedagógicas canônicas, é natural que ele se converta em campo de controvérsias sobre o itinerário formativo em Artes. Assim, partimos de uma revisão dos fundamentos legais e políticos da Arte na educação, suas implicações para a formação inicial de professores/as, chegando a possíveis percepções contra-hegemônicas de um curso de Licenciatura em Artes de caráter interdisciplinar e interepistêmico. Deseja-se, portanto, que este trabalho contribua para que novas possibilidades de arregimentação curricular sejam criadas, especialmente em um momento de reconstrução de valores em torno da própria Arte, da cultura, dos artistas, da criatividade e da educação estética como atividades inseparáveis da vida humana.

### **Política do conhecimento: perspectiva na formação docente em artes**

Refletimos acerca da constituição curricular na formação docente em Artes tomando o tema como uma “política do conhecimento” (APPLE, 2013, p. 71-72) regida por estruturas de poder importantes de serem postas em relevo. A referida política refere-se aos diferentes territórios de disputas, - notadamente político-ideológica - em torno do currículo, sua formulação, aplicação e condução, cujo fito, em tempos de ascensão conservadora pode servir ao controle “político do conhecimento” (APPLE, 2013, p. 94) conduzido por ideais revisionistas ou revanchistas reacionárias.

É nesse ponto que se toma o pensamento de Michael Apple (2013, p. 71) que reflete sobre a noção de “currículo nacional” como sendo o resultado de uma tradição seletiva baseada na visão de determinados grupos com relação aos conhecimentos ditos “legítimos”, os quais são frutos de diversas disputas no campo da política, da

economia e das convenções culturais de um país. A ideia de um currículo, nos termos referidos, faz com que o papel da escola/universidade seja o de reproduzir normas e diretrizes introduzidas em um sistema de avaliação padronizado em currículos unificados. O autor denomina o processo de “restauração conservadora” (APPLE, 2013, p. 73) como sendo uma das causas dos conflitos ideológicos e políticos que se referem aos conhecimentos oficiais no século XX. Nesse debate estariam em jogo a “ideia de educação pública e a própria ideia de um currículo que responda às culturas e histórias de amplos e crescentes segmentos da população” (APPLE, 2013, p. 73). Isto é, o currículo, em condições ideais, assumiria pressupostos baseados na valorização da heterogeneidade cultural, valor este contrário aos anseios da “restauração conservadora” que pretende homogeneizar as alteridades.

Na composição do imaginário social relativo à experiência social brasileira, a qual se agrega a experiência da educação pública, é comum ouvirmos expressões que ressaltam os problemas nesse âmbito a partir de um viés pessimista e pouco crítico no que se refere ao fracasso escolar. Nesses termos, culpa-se a escola, os/as diretores/as, os/as professores/as, os pais, as mães e os estudantes pobres transferindo a crise econômica e social para as escolas e seu sistema educacional (APPLE, 2013). Essas ações demonstram, no senso comum, o conceito de uma nação falida que atravessa ondas leves de desenvolvimento e investimentos públicos em áreas estratégicas, seguidas de rigorosas crises institucionais e financeiras, diante das quais a educação pública é uma das primeiras atingidas. Inúmeros problemas da complexa conformação da sociedade brasileira e da educação pública estão diretamente associados ao imaginário de um fracasso institucional que é preciso desmontar e redirecionar os nossos desejos gregários.

Ao comentar a crise na educação estadunidense, Michael Apple (2013) estabelece que os norte-americanos tendem a associar o mal-estar na economia ao mal-estar na educação, percepção esta que, no contexto brasileiro, não se dá de modo direto. Por seu turno, os temas mais sensíveis à moralidade – especialmente de cunho cristão -, lá e aqui, têm conseguido associar a “suposta ruptura dos valores e padrões ‘tradicionais’ da família” (APPLE, 2013, p. 82) e da educação, àquilo que a escola leciona. Porém, este fato não encontra fundamento na realidade do ensino na maioria das escolas brasileiras, cujas práticas podem ser consideradas conservadoras ao

privilegiar aspectos racionais em detrimento da assimilação de valores da subjetividade e da diversidade humanas.

O movimento da direita estadunidense foi o responsável por influenciar as políticas educacionais naquele contexto, associando-as, cada vez mais diretamente, aos valores do mundo dos negócios. Nesse contexto, as alianças de movimentos progressistas minoritários, sofreram grande repressão induzidas pelos neoconservadores cujo interesse era o de associar os valores do ensino formal à competitividade e ao comportamento disciplinar de cunho, supostamente, tradicional conservador (APPLE, 2013, p. 80). Dentre os grupos da direita norte-americana, os neoliberais associaram-se a grupos neoconservadores, difundindo o ideário segundo o qual o Estado deveria intervir – para não dizer controlar - em áreas ligadas às políticas do comportamento, corpo, gênero, raça etc. (APPLE, 2013, p. 82-83). Assim, uma sociedade e um modelo de educação nesses termos tendem a compreender o mundo como sendo uma espécie de mercado no qual é possível selecionar os melhores “produtos”, ao mesmo tempo em que tende a alimentar a crença de que o poder e os serviços públicos, de modo geral, são o centro dos males associados à corrupção (moral e política), em detrimento do mundo privado que, por este mesmo raciocínio, seria dominado por práticas de probidade e de boa administração (APPLE, 2013, p. 82).

A proposta da direita estadunidense, com sua articulação política internacionalizada, afetou e ainda afeta diretamente um país de capitalismo dependente como é o caso do Brasil. Assim, também em nosso território, a implementação de conhecimentos com base nos valores e padrões de ensino tradicionais de um currículo supostamente nacional, tem demonstrado certa organicidade e desempenho na hipotética modernização de uma cultura comum. Os direitistas dos EUA pretendiam subdividir o poder relativo às políticas do currículo nacional de acordo com as regras de mercado, o que desconsidera e desprivilegia aqueles que exercem menor poder, marginalizando-os em todos os aspectos de uma sociedade civil que se pretenda mais justa. Nas palavras de Apple (APPLE, 2013, p. 87-88):

Em tempos de perda de legitimidade governamental e de crise nas relações de autoridade educacionais, é preciso que se veja o governo fazendo alguma coisa para elevar os padrões educacionais. Afinal, é exatamente isso o que ele promete oferecer aos “consumidores” de educação. Um currículo nacional é importantíssimo nesse contexto. Seu principal valor está não no suposto estímulo à padronização de metas e conteúdo e de níveis de aproveitamento naquelas matérias curriculares consideradas as mais importantes. [...] O currículo nacional possibilita a criação de um procedimento que pode supostamente dar aos consumidores escolas com “selos de qualidade” para que as “forças de livre mercado” possam operar em sua máxima abrangência.

Embora seja possível considerar a suposta boa intencionalidade desse tipo de projeto para a educação como sendo o “ideal” para se abranger a sociedade como um todo, ao invés da coesão, “o que surgirá serão diferenças ainda mais acentuadas, socialmente produzidas, entre “nós” e “outros”, agravando os antagonismos sociais e o esfacelamento cultural e econômico delas resultantes” (APPLE, 2013, p. 89). Esta realidade se compara, por exemplo, com o que se considera como sendo escolas de rico com escolas de pobres, bem como graduações de ricos e graduações de pobres no Brasil, reverberando nas formações e aplicações curriculares tanto no contexto escolar, quanto no contexto universitário. Michael Apple complementa afirmando que:

Em sociedades complexas como a nossa, marcadas por uma distribuição desigual de poder, o único tipo de “coesão” possível é aquele em que reconheçamos abertamente diferenças e desigualdade. O currículo, dessa forma, não deve ser apresentado como “objetivo”. Deve, ao contrário, *subjetivar-se* constantemente. Ou seja, deve “reconhecer as próprias raízes” na cultura, na história e nos interesses sociais que lhe deram origem. [...] Um currículo e uma pedagogia democráticos devem começar pelo reconhecimento dos “diferentes posicionamentos sociais e repertórios culturais nas salas de aulas, bem como das relações de poder entre eles. (2013, p. 90)

Em outras palavras, um currículo deve estabelecer diálogo com a sociedade na qual está inserido, em todas as esferas públicas, com relação à educação e à perspectiva de vida e origem dos seus alunos. Assim, uma concepção de educação que interaja com seus estudantes de modo que eles/elas sejam levados/as a olharem a si e aos outros, possibilita o seu desenvolvimento, formação, autoformação,

conhecimento e autoconhecimento, elementos que, no dizer de Fazenda e Souza, são capazes de quebrar gaiolas epistemológicas (FAZENDA, SOUZA, 2012, p. 115). Desse modo, são muitas as armadilhas com as quais as políticas do currículo podem se investir como ferramentas de um possível “controle político do conhecimento” (APPLE, 2013, p. 94), com o fim de implementar uma acrítica cultura comum nas escolas/universidades através de reformas de cunho regressista, especialmente de direita.

### **Ensino de artes no brasil: educação básica e formação docente**

A partir da promulgação da LDB de 1996 podemos considerar que os educadores em Artes puderam traçar cenários e planos no âmbito profissional e, também, constatar alguns avanços do ensino, neste campo, nos currículos escolares. Os Parâmetros Curriculares Nacionais - Artes (PCN's) para o Ensino Fundamental foram confeccionados com o objetivo de que educadores e educadoras orientem estudantes a “desenvolver seu conhecimento estético e competência artística nas diversas linguagens da área de Artes”, bem como estimular a capacidade de “apreciar, desfrutar, valorizar e emitir juízo sobre os bens artísticos de distintos povos e culturas produzidos ao longo da história e na contemporaneidade” (BRASIL, 1998, p. 47). Os PCN's foram trabalhados de maneira específica para cada linguagem artística (música, teatro, dança e artes visuais), trazendo a Abordagem Triangular - defendida por Ana Mae Barbosa (2014) - como um eixo norteador para articulação do processo de ensino e aprendizagem (BRASIL, 1998; VIEIRA, 2011; IAVELBERG, 2016). Além disso, os PCN's “foram pensados não como currículo, mas sim como parâmetros, como base à elaboração de currículos de secretarias estaduais, municipais e escolas que optassem por adotá-los” (IAVELBERG, 2014, p. 50).

Outro aspecto importante de ser abordado nesse sentido é que, desde 1980 até os dias atuais, é visível o esforço pela implementação da formação inicial e/ou continuada das/os docentes de Artes no Brasil, com o princípio de “promover práticas articuladas a bases teóricas contemporâneas, que promovem a participação cultural e crítica na sociedade e a formação artística” (IAVELBERG, 2016, p. 86). Para



entendermos a complexidade acerca da formação docente específica na área, devemos considerar a quantidade diminuta de cursos de ensino superior ofertados em todo o território nacional, sendo a sua maioria concentrados nos grandes centros urbanos. Em dados quantitativos levantados por Lavelberg via programa Todos pela Educação (MEC/Inep/Deed - Censo Escolar, 2012), é possível averiguar o atual *status* do ensino de Artes no Brasil, considerando a formação específica, atuação, qualificação e regionalidade. A autora afirma que

[...] o total de docentes lecionando a disciplina de Artes é de 536.488, sendo que entre esses apenas 29.195 possuem formação em Artes (licenciatura ou bacharelado - L/B), assim distribuídos: 19.400 (bacharelado interdisciplinar em Artes); 8.377 (Artes visuais - L/B); 406 (Artes cênicas - L/B); 122 (dança - L/B); 1435 (música - L/B) e temos ainda 185 docentes com mais de uma formação específica. Aos dados acima se acrescem gritantes diferenças regionais. Dos 29.195 docentes com formação em Artes, 982 estão na Região Norte; 2.133, na Nordeste; 18.041, na Sudeste; 6.202, na Sul; e 1.857, na Centro-Oeste. (IAVELBERG, 2014, p. 53)

É possível afirmar que, dado o desmonte educacional dos últimos anos, os dados citados pela ensaísta permanecem atuais. No cenário regional, parte dos profissionais da educação com formação específica no campo artístico está lotada nas regiões Sul e Sudeste, enquanto Norte e Nordeste abarcam os menores números de professores/as qualificados para lecionar Artes no espaço escolar. Em síntese, observa-se, ainda segundo Lavelberg (2014, p. 53), “que 94,6% dos professores que lecionam Artes no país não possuem formação em Artes”. Apesar do crescimento do número de docentes qualificados - de 5,3% para 7,7% de acordo com Censo Escolar 2013 - estes são dados tímidos, uma vez que temos que considerar a grande demanda e a complexidade em cumprir as orientações da LDBEN (IAVELBERG, 2016).

Ainda é um desafio para o ensino de Artes no Brasil fomentar a formação específica de professores e professoras. Além disso, são inúmeras as demandas da formação continuada nesse campo do conhecimento. Para Lavelberg (2016), na articulação para a formação de professores de Artes no Brasil é de suma importância que estes se atenham aos conhecimentos de autores das Artes, da educação e do ensino de Artes, no intuito de que se compreendam o contexto histórico e os

fundamentos artístico-pedagógicas que possibilitem criar percursos formativos com criticidade. Neste mesmo arcabouço, Barbosa (2012), Iavelberg (2014; 2016) e Vieira (2011) assinalam que o ensino de Artes no Brasil é promovido de forma negligenciada em boa parte dos espaços educacionais. Segundo Barbosa (2012), o ensino de Artes está condicionado às experimentações voltadas à carreira do trabalho, em que a escola formaria trabalhadores dóceis para servir como mão-de-obra “qualificada” para a sociedade capitalista. Isto implicaria aprisionar a humanidade através dos seus sentimentos, emoções e vivências significativas, sendo este o primeiro passo da concepção dominante do espaço educacional.

Na conjuntura atual, promover Artes e ensinar Artes são grandes desafios uma vez que a matéria “é pouco valorizada e sofre certo preconceito nos espaços escolares” (VIEIRA, 2011, p. 70). A escola formadora desses futuros cidadãos preza mais por linhas e retas, cálculos e uma boa escrita, sendo o ato de pensar criticamente, por vezes, desestimulado, seguindo uma perspectiva positivista do contexto escolar. Cabe aos profissionais do ensino de Artes o desafio de torná-la uma disciplina reconhecida e valorizada pelos atores e atrizes que compõem este ambiente (VIEIRA, 2011). Apesar dos avanços do ensino de Artes na educação básica do ponto de vista da legislação, é importante pensar novas trajetórias para estabelecer diretrizes curriculares, a fim de promover o ensino de Artes na rede básica em pilares mais sólidas. Oxalá, isto reverbera na formação inicial e continuada de seus profissionais. Assim, é correto afirmar que a baixa presença de profissionais com formação específica no campo das Artes no ambiente escolar é um problema para o cumprimento da LDB.

## A formação de professores/as de artes na ufsb

Tendo em vista que a única coesão curricular possível em sociedades injustas é aquela que reconheça e agregue as diferenças, partimos a seguir para a análise inicial dos dados coletados junto a um grupo de estudantes da Licenciatura Interdisciplinar em Artes da UFSB, via formulário na plataforma online do *Google*<sup>3</sup> acerca de suas experiências junto à matriz curricular do referido curso na formação de futuros/as docentes em Artes. Aqui destacamos e discutimos as principais ideias dos/das Informantes, selecionados a partir do critério de recorrência de ideias e/ou contradições, evidenciando as suas percepções sobre cada uma das questões que versam sobre a estrutura curricular do PPC (2018) do referido curso. As abordagens dos depoimentos são muito diversas, abarcando desde elogios aos rumos do curso, até um reclamo de superficialidade. Intencionamos dialogar com essas urgências e, mais do que apresentar respostas, pensar caminhos propositivos e reflexivos que não se esgotarão neste artigo.

A primeira questão trata da visão dos discentes sobre a abordagem das linguagens artísticas nos componentes curriculares do curso. A partir disso, obteve-se as seguintes respostas.

---

<sup>3</sup> A pesquisa foi desenvolvida durante o auge da crise sanitária do coronavírus entre 2020-2021. Assim, a fase de campo se deu a partir da aplicação de um questionário com 5 questões subjetivas. Foram 5 os estudantes da Licenciatura Interdisciplinar em Artes e Suas Tecnologias da UFSB do *campus* Paulo Freire que se dispuseram a colaborar, respondendo o formulário *online*. Acreditamos que a dificuldade de encontrar voluntários/as se deu pela fadiga provocada pelo isolamento social, bem como pelo acesso intermitente à internet pela maioria dos estudantes. No momento da coleta de dados, os/as informantes 1 e 2 encontravam-se no quinto período do curso; os/as informantes 2 e 3, no sétimo período; já o/a informante 5, egresso, recém-formado/a na LI-Artes. Os/as estudantes foram instruídos a responderem de forma livre. Optou-se por não identificar os/as estudantes por seus nomes.

Tabela 01 – Questão 1

<p>Questão 01: <i>Em sua opinião, o PPC da LI Artes da UFSB favorece ou desfavorece determinadas áreas artísticas e conhecimentos pedagógicos em prejuízo de outros que você considere importantes? O ementário do curso contempla todos os segmentos artísticos e pedagógicos igual e integralmente? Há lacunas ou excessos? Justifique sua resposta.</i></p>	
<b>Informante 1</b>	<p>“Creio que o PPC de Artes oferece uma <i>grade</i> de ccs [componentes curriculares] para a LI, uma carga grande de optativas para ter contato com outras perspectivas. Os segmentos contemplam ccs importantes para a formação docente e para a construção de novas perspectivas, mas há alguns excessos nas optativas e faltam demais aulas práticas de experimentação.”</p>
<b>Informante 2</b>	<p>“Penso que há algumas lacunas explícitas com relação ao conteúdo exigido pelo Estado em [referência à rede estadual de ensino da Bahia], como, por exemplo, História da Arte. Quando começamos os Estágios supervisionados em regência, percebemos a falta deste conteúdo.”</p>
<b>Informante 3</b>	<p>“Na educação básica ainda sim algumas escolas fazem esse papel de reproduzir normas e não buscam outros meios para melhor suprirem as necessidades referentes ao desenvolvimento e aprendizagem dos alunos nas escolas. Já a UFSB está sempre se preocupando em formar profissionais críticos, pensantes, inovados e criativos, para que assim possam transformar esse papel que persiste em existir nas escolas.”</p>
<b>Informante 4</b>	<p>“Acredito que o PPC está escrito de forma abrangente, porém sua execução apresenta algumas falhas, pois na prática as linguagens artísticas e o fazer artístico é algo tão amplo que o que temos em nosso curso é um ensino superficial dos processos de fazer artísticos. Se o objetivo é construir um ensino que favoreça as múltiplas linguagens, o PPC deveria incentivar as intercomunicações, fomentando o diálogo entre os estudantes e outros fazedores de cultura como método de pesquisa e aprofundamento, para os mais variados temas. Tornando o ensino mais aberto as múltiplas linguagens artísticas. Acredito que fóruns, debates, rodas de conversas mini-cursos, são formas de ampliar as possibilidades de conhecimento, descentralizando o ensino da visão acadêmica, e favorecendo a pluralidade do ensino em Artes. Que é algo que tem acontecido pouco ou quase nada em nosso <i>campus</i>.”</p>
<b>Informante 5</b>	<p>“Na minha perspectiva [...] percebo que muitos desafios me foram dados. O curso em si é um desafio por se tratar de um curso de Artes diferenciado dos demais cursos de outras unidades de ensino superior. É um curso que pratica em sua formação a descolonização e inovação, uma forma de reconstruir a Arte como forma de política, educação, interação, pesquisa e democratização. O curso para além das técnicas artísticas e linguagens, ele visa o resgate das culturas, histórias e Artes dos povos tradicionais. Por ser interdisciplinar abrange todas as linguagens artísticas. A diversidade e a visão holística dentro do curso, propondo também para os discentes terem autonomia, mais criatividade, dá a oportunidade para se trabalharem em grupos e descentralizando a perspectiva do artista ser unicamente ele e suas técnicas, fazendo com que ele se abra para ser ele com todos os saberes ancestrais, comunitário e social. Acredito neste curso, indico ele a todos que posso, por ser um curso que me descolonizou de maneira que: hoje sei o meu lugar dentro dessa sociedade, sei da importância das comunidades tradicionais e suas singularidades culturais na formação do País e na educação como forma de emancipação, democratização e pertencimento, e para além, como acredito que a educação é uma das formas que conseguem transformar a realidade dessa sociedade, a Arte é a ferramenta importante para esse processo de transformação.”</p>

**Fonte:** elaborada pelos autores a partir dos resultados coletados.

O Informante 1 sinaliza uma percepção de excesso nos componentes optativos e a ausência de práticas de experimentação, embora no PPC, em respeito aos pareceres do Conselho Nacional de Educação/CP nº. 28/2001 e Parecer do CNE/CES 15/2005 que designam a “prática como componente curricular”, o curso de LI-Artes da UFSB preveja a oferta de um conjunto de seis CC’s de caráter estritamente prático, os “Ateliês”<sup>4</sup>, que pretendem promover um espaço de experimentação dialogada com as práticas dos estudantes, associadas a temas de relevo para as Artes contemporâneas. Desse modo, a crítica pode ser associada mais precisamente às metodologias aplicadas pelos docentes no desenvolvimento dos componentes curriculares do que a uma ausência não evidenciada pelo currículo. Para o Informante 4, há algumas lacunas e carências com relação às práticas com mestres dos saberes locais, enquanto o Informante 5 realça a visão do PPC em sua perspectiva interdisciplinar e o trabalho com as culturas tradicionais para sua formação acadêmica. Não obstante, em geral, notamos que, entre os Informantes, verifica-se o esforço decolonizador da estrutura curricular da LI-Artes. Como expresso no PPC, o curso dá ênfase ao reconhecimento e à valorização

[...] dos saberes e práticas tradicionais e populares, além de ampla abertura às práticas não hegemônicas das Artes tem potencial transformador do campo das práticas, superando a formação voltada estritamente ao aprendizado das técnicas artísticas e sob parâmetros eurocêntricos que predominam nos cursos superiores de Artes no Brasil. Isso permite consolidar uma visão interdisciplinar e solidária durante a formação universitária, para que os egressos possam realizar uma prática mais efetiva, inclusive no campo da promoção das Artes, construindo uma relação estendida com as possibilidades e realizações estéticas contemporâneas em situações contextualizadas de atuação em comunidade. (PPC, 2018, p. 6)

Em contrapartida, alguns graduandos se sentem limitados quanto à prática de ensino na rede de educação básica do Estado. Segundo o Informantes 2, de modo geral, as escolas da rede Estadual exigem como conteúdo das aulas de Artes, o ensino da História da Arte, e acredita que o curso não contempla este quesito. De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais - Artes (PCN, 1998) a aplicação da História da

---

<sup>4</sup> São esses: Ateliê em Artes e comunidades; Ateliê em Artes e memória; Ateliê em corpos, tempos, espaços; Ateliê em encontros de saberes; Ateliê em modos de inscrição da produção em Artes; Ateliê em projeto. Todos com carga horária de 60 horas cada.

Arte nos currículos educacionais não é necessariamente vista como uma obrigatoriedade, mas como um meio a partir do qual os estudantes possam compreender a formação histórica e cultural das Artes e sua progressão aos dias atuais (p. 98), sem que haja uma metodologia ou cronologia determinada como certa para ser ensinada e aplicada. Apesar disso, é importante considerar os componentes de fundamentação teórica presentes na matriz curricular do curso como “Artes, história e historicidades nas Américas” (30h), “Cultura material nas Américas” (60h), “Estéticas ocidentais nas Américas” (60h), “Movimentos artísticos e linguísticos dos povos pré-colombianos e diaspóricos nas Américas” (60h), “Arte-Artesanato-Artefato” (30h).

Questionados sobre a organicidade dos conjuntos de saberes e práticas artísticas executados nos Componentes Curriculares (CC's), obtivemos as seguintes respostas:

**Tabela 02 – Questão 2**

Questão 02: <i>Você considera satisfatórios os saberes, práticas, fundamentos filosóficos, estéticos, linguísticos e históricos presentes na formação acadêmica do/da professor/a oriundo da LI Artes da UFSB? Por quê?</i>	
<b>Informante 1</b>	“Sim. Por que foge do tradicional, da citada "pedagogia bancária", dita por Paulo Freire em <i>Pedagogia da autonomia</i> , não se limitando somente a livros, mas de experiências próprias, das próprias pesquisas, dando ao discente a autonomia de construir seu próprio conhecimento e entender que nossas experiências no nosso cotidiano fazem partes do nosso processo de ensino- aprendizagem, que devemos ser seres críticos e buscar fazer isso de forma igualitária professor-aluno.”
<b>Informante 2</b>	“Considero emancipador, conseguimos construir uma caminhada autônoma no que diz respeito ao ser educador. É certo que essa autonomia é adquirida já pra metade do curso pro final, ao menos no meu caso, e observando outros colegas aconteceu assim.”
<b>Informante 3</b>	“Sim, porque faz com que as disciplinas se complementem e fazendo com que os conteúdos se integrem uns aos outros. Sim, pois os educadores não só estão ali passando o que sabem, mas aprendendo com os estudantes também, possibilitando a construção individual e coletiva do conhecimento.”
<b>Informante 4</b>	“Não, pois existem referenciais teóricos e assuntos importantíssimos para a formação e compreensão do ensino em Artes que não são abordados, enquanto outros são abordados de forma demasiada, às vezes acontece inclusive de termos praticamente a mesma matéria com nomes diferente, em que o objetivo e o referencial teórico são os mesmos.”
<b>Informante 5</b>	“Como disse anteriormente, [...], o que me foi partilhado, certamente teve grandes impactos no processo de ensino/aprendizagem. Todos os conteúdos, métodos e metodologias trabalhadas durante o curso foram importantes na minha formação.”

**Fonte:** elaborada pelos autores a partir dos resultados coletados.

A maioria dos Informantes acha satisfatório o conjunto de práticas e saberes abordados no decorrer do curso, especialmente pelo sentimento de autonomia e liberdade para as suas formações como futuros educadores em Artes. A referência furtiva à “fuga do tradicional” sinaliza uma das características de um curso de graduação em Licenciatura em Artes, estruturalmente Interdisciplinar, como a que se experimenta na UFSB. Ou seja, no âmbito do curso, a cada um e a cada uma é possibilitado o acesso a um horizonte teórico que lhes permita constituir suas próprias práticas a partir de estudos de outras tantas, de viés não-hegemônico das Artes, notadamente os saberes populares afro-brasileiros e indígenas<sup>5</sup>. Por outro lado, o Informante 4 considera insatisfatória a abordagem geral dos CC's para a sua formação, pois acredita haver excesso de conteúdos, ausências de outros e repetição de alguns.

Assim, partimos para a questão seguinte:

**Tabela 03 – Questão 3**

Questão 03: <i>Em sua perspectiva, no contexto dos Ateliês, existe diálogo entre suas experiências interdisciplinares e os conhecimentos técnicos em Artes? Você considera o ensino de técnicas artísticas importante para a formação do educador/artista? Se sim, dê exemplos de algumas técnicas que você considera importantes?</i>	
<b>Informante 1</b>	“Sim. Os conhecidos construídos com essa interdisciplinaridade moldam uma visão sobre esse educador-artista que está sendo construído. Os ateliês têm esse cunho investigativo que nos permite questionar e refletir sobre uma educação mais humana. Uma técnica interessante seria a abordagem triangular no ensino de Artes, o uso de mais autores como Ana Mae Barbosa e do filósofo Paulo Freire para o desenvolvimento de uma metodologia mais humana.”
<b>Informante 2</b>	“Existe diálogo sim, é o que torna as produções mais sensíveis. Geralmente trazemos nossas vivências e sistematizamos a partir das teorias aplicadas nos ateliês. É de suma importância todas as técnicas que aprendemos enquanto discentes, por exemplo todos os jogos cênicos, para um educador em Artes é imprescindível ter diversas cartas metodológicas na manga pra tornar o ensino de Artes mais interessante e coletivo.”
<b>Informante 3</b>	“Acredito que favoreceu, mas por mais que o ementário do curso tente tratar todos os segmentos de forma igualitária e integral, há lacunas ainda, pois têm componentes que necessitam de uma carga horária maior do que a disponibilizada.”
<b>Informante 4</b>	“Sim, os Ateliês estabelecem um diálogo entre nossas experiências e os conhecimentos técnicos, e sim, acredito que é importante o conhecimento de técnicas artísticas para a formação do educador/artista, uma vez que cada técnica artística desenvolve em seu feito uma experiência única, e essa experiência é tão importante para o educador/artista que ele utiliza essa experiência como parâmetro para analisar outros estilos artísticos, inclusive utilizando dessas técnicas como método de ensino para conduzir os seus alunos a novas experiências artísticas.”

<sup>5</sup> Os CC's que abordam esses saberes são: Corporalidades negro-descendentes no Brasil (60h); Estéticas Negrodescendentes (60h); Estéticas dos Povos Originários das Américas (60h); Poéticas ameríndias no Brasil: literatura, cinema e grafismo (30h); Poéticas negro-descendentes (30h).

<b>Informante 5</b>	“Claro. Se não tivéssemos o acesso a técnicas artísticas e a inovações como conseguiríamos traçar as conexões entre os saberes acadêmicos e culturais? Pois bem, sim, tem interação e dialogam entre si e acredito na importância tanto das técnicas artísticas quanto os saberes tradicionais para a formação acadêmica. Exemplo disso são as técnicas de audiovisual utilizadas para realização de muitos trabalhos produzidos durante o meu percurso no curso, além das técnicas de teatro e movimentos corporais, dentre outras.”
---------------------	---

**Fonte:** elaborada pelos autores a partir dos resultados coletados.

A maioria dos Informantes acredita ser importante o conhecimento das técnicas artísticas como ferramenta de desenvolvimento pessoal e coletivo, além de esboçar satisfação nos encontros propostos pelos Ateliês. Para além dos conhecimentos técnicos, foi ponderado o caráter formativo do contato com os conhecimentos dos saberes tradicionais em Artes. Algumas respostas ressaltam a necessidade de maior contato com autores e autoras do cânone acadêmico brasileiro, como Ana Mae Barbosa e Paulo Freire, bastante presentes nos referenciais bibliográficos acerca de temas da educação, de forma ampla, e do ensino de Artes, de modo particular. Do ponto de vista da relação entre teoria e prática, buscando a ligação entre o meio universitário com as escolas de educação básica e as comunidades, o PPC da LI-Artes afirma, como sendo uma de suas missões, o desejo de construir “conexões com o mundo real, lançando linhas de fuga em direção às comunidades, às escolas e retornando a cada uma delas visando à reflexão sobre a prática” (2018, p. 29).

Questionados/as sobre a abordagem metodológica dos docentes, obtivemos as seguintes respostas:

**Tabela 04 - Questão 4**

<i>Questão 04: Como você avalia a abordagem metodológica aplicada pelos/pelas docentes nos componentes curriculares específicos do curso de Artes da UFSB, especialmente na relação entre teoria e prática? Justifique sua resposta.</i>	
<b>Informante 1</b>	“Excelente. Acredito que trabalhar Artes de forma teórico-prática é o aprender a fazer que permite ao discente a autonomia, comunicação oral e escrita, importante para a construção de conhecimento, um processo de investigação que não se limita à sala de aula, mas também a outros ambientes. A metodologia que o docente usa em sala para trazer essa experiência pode oprimir ou libertar o discente, nesse caso a metodologia usada no curso de Artes nos permite ter a criticidade, a autonomia e criatividade que o discente não pode ou não conseguiu expressar antes. O curso de Artes permite esse processo de experimentação, no qual o discente é desafiado a testar seus limites, estimular sua criticidade e a buscar metodologias que levarão para suas futuras turmas, saindo do ensino padronizado que oprime o aluno.”



<b>Informante 2</b>	“Acho satisfatório. Minha experiência enquanto discente da UFSB sempre foi muito agradável com relação à orientação individual e coletiva dos docentes. Sempre que precisei, tive boas referências teóricas e metodológicas para as minhas produções enquanto artista/pesquisador e educador.”
<b>Informante 3</b>	“Sim, pois é importante que os estudantes saibam os assuntos, mas que também aprendam técnicas relacionadas aos assuntos. Por exemplo: o professor domina o conteúdo da música, tons e etc., porém não sabe tocar e nem cantar.”
<b>Informante 4</b>	“O que eu sinto é que o ensino da UFSB, por muitas questões, acaba sendo superficial, e com o curso de Artes não seria diferente. Com uma construção teórica muito bem feita, porém nunca sobra tempo para o estudo prático. O que percebo é que muitos professores restringem a experiência que poderia ser atingida com o componente. Em partes para manter o componente em sua zona de conforto, em partes pelas próprias condições que a universidade fornece para os professores.”
<b>Informante 5</b>	“Importante na interdisciplinaridade, desafiadora e auxilia o processo de ensino aprendizagem.”

**Fonte:** elaborada pelos autores a partir dos resultados coletados.

Parte dos Informantes acha satisfatória a abordagem metodológica estabelecida na relação entre o teórico e o prático aplicado pelos docentes do curso, ressaltando a criticidade, a autonomia, a criatividade e a interdisciplinaridade. Por outro lado, o Informante 4 explana acerca da falta de atividades práticas nos componentes, apontando dois motivos possíveis para isso: um relativo à carga horário insuficiente das aulas ou a dificuldade de exposição sobre o tema por parte dos docentes que, segundo o Informante, preferem manter os trabalhos do componente em uma não especificada “zona de conforto”.

O documento seminal de fundação da UFSB, o seu Plano Orientador (2014), assume a interdisciplinaridade como sendo um sustentáculo da interlocução entre ensino superior, médio, fundamental e infantil, sendo possível, a partir dela, promover a articulação do meio acadêmico universitário com as práticas compartilhadas entre as grandes áreas de conhecimento - Educação, Artes, Humanidades, Ciências, Linguagens e Saúde.

A última questão apresentada ao grupo de estudantes de Artes da UFSB tratou da perspectiva dos Informantes com relação ao sistema interdisciplinar da Instituição, tomado a partir do viés de uma possível transformação de suas próprias formas de pensar o currículo em suas futuras práticas como professores e professoras. Sendo assim, obtivemos as seguintes respostas:

Tabela 05 – Questão 5

Questão 05: <i>Você compreende a interdisciplinaridade como um elemento que nos faz repensar a perspectiva do currículo escolar? Por quê? A interdisciplinaridade atua de algum modo sobre a autonomia dos educandos? Por quê? Justifique sua resposta a partir de sua experiência na UFSB.</i>	
<b>Informante 1</b>	“A interdisciplinaridade agrupa diversas áreas do conhecimento que integram os diversos saberes de forma teórico-prática e que supre a necessidade [da] realidade. O ensino dentro dessa interdisciplinaridade permite ao discente passar por diversas áreas, compreendendo as várias visões provenientes delas. Acredito que possa, sim, influenciar sobre o educando de forma a fazê-lo mudar suas opiniões sobre temas que decorrem de outras disciplinas e a [ter] até uma nova visão sobre seu convívio, o que pode moldá-lo”
<b>Informante 2</b>	“Acredito que a interdisciplinaridade tem seus prós e contras. Os prós são mais amplos, pois fugimos um tanto desse modelo cartesiano de ensino-aprendizagem guiado, expositivo e heteronômico, onde o estudante permanece sujeitado ao professor por construções hierárquicas de conhecimento. Entretanto, com a interdisciplinaridade, o campo das Artes acaba por ser instrumentalizado. Isso quer dizer que o estudo da Arte pela Arte geralmente é posto de lado, e a Arte é usada para "facilitar" o ensino-aprendizagem de outras matérias. Não que isso seja negativo, pelo contrário, a Arte é metodologia também, mas não pode ser reduzida apenas a isso. O estudo e formação artística são imprescindíveis nos currículos por diversos fatores que faltariam páginas pra descrever aqui, como, por exemplo, entender o mundo através da história da Arte; desenvolver habilidades cognitivas e motoras em PCD's; entre outros tantos outros pontos.”
<b>Informante 3</b>	“Sim, pois através da interdisciplinaridade dispomos de um leque maior para se pensar como [é] a forma como determinado conteúdo é trabalhado e agregado ao currículo de cada escola. Atua sobre a autonomia, sim. A partir da interdisciplinaridade o aluno compreende as múltiplas formas de olhar determinado assunto, e partindo daí construir sua própria perspectiva e visão desse assunto.”
<b>Informante 4</b>	“Sim, a partir do momento que você compreende que as áreas de estudo não são caixinhas separadas, mas sim um universo que se mescla em muitos pontos. Percebemos o quanto o nosso currículo escolar está equivocado. Claro que um ensino interdisciplinar contribui diretamente com a autonomia dos alunos, que vão ter uma visão muito mais ampla de muitos assuntos, e também oportunidade de criar suas próprias conexões entre matérias.”
<b>Informante 5</b>	“Sim, eu vim de uma educação formal em que não tinha a interdisciplinaridade como ferramenta de ensino/aprendizagem no espaço escolar. Portanto ao me inserir como discente, primeiramente no BI [Bacharelado Interdisciplinar em] Artes, já percebi uma diferença significativa e positiva, porque eu não entendia como os cursos de Artes em outras unidades de ensino trabalhavam apenas com técnicas de Artes eurocêntricas que não possibilitavam ao discente a oportunidade de se comunicar com os outros saberes. Entretanto, para mim, não foi o suficiente estar no BI, foi diante da minha experiência na minha educação básica que decidi ultrapassar limites me inserindo na LI Artes, que me proporcionou uma grande e oportuna chance de atuar e desmistificar a forma de educar. Através da interdisciplinaridade se tem a melhor forma de modificar as bases educacionais, possibilitando com que a educação básica seja mais democrática e autônoma.”

**Fonte:** elaborada pelos autores a partir dos resultados coletados.

A maioria dos/das Informantes considera importante a prática do conhecimento interdisciplinar em suas vidas acadêmicas, de forma que o curso de Artes se torna menos centralizados nos currículos eurocêntricos e mais voltado à possibilidade de construção de novas formas de fazer e pensar a cultura e a educação em moldes mais acessíveis e democráticos. Cabe aqui ponderar que a experiência das Licenciaturas Interdisciplinares em Artes, presentes na UFSB e em outras instituições de ensino superior brasileiras<sup>6</sup>, não confunde a sua matriz curricular com a prática das antigas licenciaturas polivalentes, fartamente criticadas por inúmeras correntes de pensamento do ensino de Artes.

A assertiva anterior encontra respaldo na estrutura radicalmente interdisciplinar da Universidade Federal do Sul da Bahia. Todos os cursos de Licenciatura oferecidos pela instituição seguem uma abordagem interdisciplinar, incluindo a Licenciatura Interdisciplinar em Ciências Humanas e Sociais e suas Tecnologias, a Licenciatura Interdisciplinar em Linguagens e suas Tecnologias, a Licenciatura Interdisciplinar em Ciências da Natureza e suas Tecnologias, e a Licenciatura Interdisciplinar em Matemática e Computação e suas Tecnologias, além da LI-Artes e suas Tecnologias.

Essa abordagem impõe a necessidade da construção equitativa dos percursos formativos por parte de todas as áreas, docentes e estudantes, sem que um campo prescindia do outro. Em outras palavras, a viabilidade das Licenciaturas Interdisciplinares na UFSB é fruto do esforço de manutenção de uma estrutura universitária interdisciplinar que permeia todas as áreas de formação. Essa abordagem assegura um diálogo crítico e não hierárquico entre diversas áreas de conhecimento, fundamental para a consolidação da formação docente, especialmente no domínio das Artes. Outro elemento que aparta a formação Interdisciplinar na UFSB da abordagem da polivalência na formação docente em Artes

---

<sup>6</sup> A Universidade Federal do Sul da Bahia oferece o curso de Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias em três campi distintos: campus Paulo Freire, em Teixeira de Freitas-BA; campus Jorge Amado, em Itabuna-BA; e campus Sosígenes Costas, em Porto Seguro-BA. A matriz curricular da LI-Artes permanece uniforme nos três campi até o momento atual. No entanto, em cada campus, o curso é gerenciado por um colegiado e um Núcleo Docente Estruturante (NDE) independentes. Por seu turno, a Universidade Federal do Recôncavo da Bahia (UFRB), no campus de Santo Amaro-BA, também oferece uma Licenciatura Interdisciplinar em Artes. Neste caso, a matriz curricular é adaptada às particularidades locais da região.

é a virada epistemológica que prioriza as temáticas e as vivências, sobretudo em perspectiva decolonial, em detrimento das técnicas. Isso contrasta com a assimilação acrítica de fórmulas artísticas destinadas à reprodução no ambiente escolar.

Diante do exposto, a UFSB afirma-se na interdisciplinaridade como possibilidade de aumento da autonomia dos/das estudantes, tomando este conceito segundo a visada de Fazenda e Souza (2012) para quem o trabalho interdisciplinar se apresenta como uma forma de se praticar a

[...] mestiçagem das diversas descobertas realizadas em direção às mestiçagens de saberes e fazeres na prática interdisciplinar, pois, ao habitar uma nova forma de pensar esses espaços, denominados estranhos, proporcionaremos a exploração das áreas ainda desconhecidas por nossas próprias fixações arcaicas e petrificadas pela tumultuada ação do mundo moderno. (FAZENDA e SOUZA, 2012, p.119)

Assim, a interdisciplinaridade se apresenta como um constructo fundamental à referida Instituição, de modo que a LI-Artes pretende formar futuros docentes que compreendam que as linguagens artísticas se mesclam em novas formas de saber-fazer capazes de renovar tanto o ensino de Artes, quanto o panorama estético e cultural de modo geral.

### Considerações finais

O presente artigo abordou a noção política do currículo e seu campo de batalhas na formação de professores e professoras, enfocando as experiências acadêmicas de um grupo de estudantes<sup>7</sup> da Licenciatura Interdisciplinar em Artes e Suas Tecnologias da UFSB, tendo como ponto-chave as suas reflexões acerca do PPC do referido curso e seus desdobramentos na perspectiva formativa de futuros e futuras profissionais da educação em Artes. O protagonismo dos discentes na fase de pesquisa de campo foi fundamental para se compreender as suas percepções sobre o

---

<sup>7</sup> Nota-se que, devido à limitada extensão do artigo científico, nem todos os enunciados abordados pelos estudantes em suas respostas foram comentados. Priorizou-se a análise dos temas que detectamos como sendo os mais recorrentes nos debates estudantis acerca das necessidades curriculares do curso.

percurso acadêmico proposto. Os resultados desta pesquisa já servem de base para averiguação de possíveis ausências, repetições e equívocos no PPC da LI-Artes, documento que o Núcleo Docente Estruturante do curso pretende reconsiderar<sup>8</sup>.

A inovação curricular no ensino superior se dá de modo vivo e isto implica a assimilação das imprecisões para que se dê a correção de rumos. Pretende-se, a partir dos dados expostos, constituir proposições curriculares capazes de negar o que foi identificado por Apple (2013, p.94) como sendo o “controle político do conhecimento” pela via do currículo na formação inicial docente em Artes. É o controle que gera práticas de adestramento, sendo que o seu contrário aponta a criticidade e a diferença como rumos na elaboração de novos percursos formativos. Este elemento se comunica com o grau de “consciência reflexiva” (DUARTES-JÚNIOR, 2002, p. 17) que os homens e mulheres desenvolveram ao longo de muitos anos – notadamente através de sua capacidade simbólica - como forma de gerar sentidos e sentimentos a suas passagens no mundo.

Através dos relatos dos/das estudantes foi possível verificar que eles consideram que a experiência da Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias aponta para perspectivas decolonizadoras em Artes, sobretudo em comparação com outros cursos no mesmo campo. Isso se dá a partir da ênfase às manifestações artísticas comunitárias, regionais, afro-diaspóricas e dos povos originários das Américas, aproximando as expressões artísticas das experiências pessoais e coletivas em profundidade estética. Por seu turno, notamos que partes dos/das estudantes possui dificuldades de implementar as conquistas de suas experiências, enquanto docentes em formação, nas escolas de ensino fundamental e médio em que atuam como estagiários e residentes, especialmente quanto à exigência de conteúdos canônicos baseados em saberes eurocêntricos ou tecnicistas. Além disso, há o desafio de tornar o componente curricular Artes mais valorizado dentro do espaço escolar, reduzindo a visão segundo a qual este campo do conhecimento não passa de um instrumento a serviço de outras áreas consideradas

---

<sup>8</sup> É importante notar que, após quase 10 anos de atividade, os NDE's da Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias dos três campi da UFSB encontra-se em atividade que visa promover reformulações no PPC do curso, incluindo nesse processo a escuta e o diálogo com estudantes. Desse modo, a presente pesquisa, também, pretende auxiliar na proposição de novos rumos do projeto pedagógico, especialmente a partir do compartilhamento das proposições estudantis.

“sérias”. É verdade que, assim como no ambiente universitário, a definição acerca dos conteúdos a serem acessados pela comunidade escolar é um campo de batalha também na educação básica.

À guisa de conclusão, alude-se ao pensamento de Giroux e McLaren que propõem a resistência como forma de avançar no campo da educação, especialmente do currículo. Nos termos dos ensaístas, resistir não é o bastante; é preciso ser contra-hegemônico, processo este que “implica um entendimento mais político, [...] mais crítico, não só da natureza da dominação, mas também do tipo de oposição ativa que deveria engendrar” (GIROUX; MCLAREN, 2013, p.149). A construção, elaboração e inovação em termos curriculares, seja na educação básica ou na educação superior, implicará a “criação de novas relações sociais e novos espaços públicos que corporifiquem formas alternativas de experiências e luta” (GIROUX; MCLAREN, 2013, p.149). Acreditamos que a reflexão e a autorreflexão, contínua e em constante fricção com a prática docente e o exercício de escuta dos discentes e da comunidade escolar/universitária, sejam exercícios fundamentais para se pensar os desafios da formação inicial docente em Artes. Isto, sem renunciar a práticas democráticas e comunitárias, em diálogo com as estruturas curriculares. Trata-se, portanto, de um esforço de produção curricular que viabilize aprendizagens significativas conectadas às experiências individuais, em detrimento da transmissão excessiva de conteúdos descolados da vida. Parafraseando Michael Apple (2013): é preciso subjetivar constantemente os currículos, assimilando demandas políticas e estéticas.

## REFERÊNCIAS

APPLE, M. W. **A política do conhecimento oficial**: faz sentido a ideia de um currículo nacional? In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (org.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 2013.

BARBOSA, A. M. **Arte-educação no Brasil**. São Paulo: Perspectiva, 2012.

BARBOSA, Ana Mae. **A imagem no ensino de arte**. São Paulo: Perspectiva, 2014.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei nº 9.394/96. Brasília, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer do CNE/CES 15/2005** - Institui Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015\\_05.pdf](http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/pces0015_05.pdf). Acesso em: 18 de novembro de 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parecer CNE/CP nº 28/2001** - Estabelece a duração e a carga horária dos cursos de Formação de Professores da Educação Básica, em nível superior, curso de licenciatura, de graduação plena. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/028.pdf>. Acesso em: 18 de novembro de 2023.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais - Artes**. Brasília, 1998.

DUARTE JÚNIOR, J.-F. **Por que Arte-educação?**. Campinas/SP: Papirus, 2002.

FAZENDA, I. C. A.; SOUZA, F. C. Diálogos Interdisciplinares em Saúde e Educação: a Artes do cuidar. Porto Alegre/RS, **Educação & Realidade**, v. 37, n. 1, p. 107-124, Jan./Abr. 2012.

GIROUX, Henry A.; MCLAREN, Peter. **Formação do professor como uma contraesfera pública**: a pedagogia radical como uma forma de política cultural. In: MOREIRA, Antonio Flavio; TADEU, Tomaz (org.). Currículo, cultura e sociedade. São Paulo: Cortez, 2013.

IABELBERG, Rosa. O ensino de Artes na educação brasileira. São Paulo/SP, **Revista USP**, n. 100, p. 47-56, Dez./Fev. 2014.

IABELBERG, Rosa. O professor em foco na Artes-educação contemporânea. Porto Alegre/RS, **Revista GEARTES**, v. 3, n. 1, p. 82-95, jan./abr. 2016.

SILVA JÚNIOR, Celestino Alves da; *et al.* **Por uma revolução no campo da formação de professores**. São Paulo: Ed. UNESP, 2015.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA. **Plano Orientador**. 2014. Disponível em: [http://UFSB.edu.br/wp-content/uploads/2015/05/Plano-Orientador-UFSB-Final1.pdf]. Acesso em: 18 de novembro de 2023.

UNIVERSIDADE FEDERAL DO SUL DA BAHIA. **Projeto Pedagógico da Licenciatura Interdisciplinar em Artes e suas Tecnologias**. Itabuna-BA, 2018.

VIEIRA, M. S. As reformas educacionais e o ensino de Artes, Belém/PA, **Revista Cocar - UEPA**, v. 5, n. 10, p. 65-71, 2011.

Recebido em: 17/06/2023

Aceito em: 08/12/2023