

VALÉRIA METROSKI DE ALVARENGA

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS:
REFLEXÕES SOBRE OS CURSOS DE LICENCIATURA NO ESTADO DO
PARANÁ**

FLORIANÓPOLIS – SC

2015

UNIVERSIDADE DO ESTADO DE SANTA CATARINA – UDESC
CENTRO DE ARTES – CEART
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS

VALÉRIA METROSKI DE ALVARENGA

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS:
REFLEXÕES SOBRE OS CURSOS DE LICENCIATURA NO ESTADO DO
PARANÁ**

Dissertação de Mestrado elaborada junto ao
Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais
do CEART/UDESC, para a obtenção do título
de Mestre em Artes Visuais.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Maria Cristina da
Rosa Fonseca da Silva

FLORIANÓPOLIS – SC

2015

VALÉRIA METROSKI DE ALVARENGA

**FORMAÇÃO INICIAL DO PROFESSOR DE ARTES VISUAIS:
REFLEXÕES SOBRE OS CURSOS DE LICENCIATURA NO ESTADO DO PARANÁ**

Dissertação de Mestrado elaborada junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais do CEART/UDESC para a obtenção do título de Mestre em Artes Visuais, na linha de pesquisa Ensino das Artes Visuais.

Banca examinadora:

Orientador: 
Prof^a. Dr^a. Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (CEART/UDESC)

Membro: 
Prof^a. Dr^a. Fabíola Sucupira Ferreira Seel (UDESC)

Membro: 
Prof^a. Dr^a. Vera Lúcia Penzo Fernandes (UFMS)

Florianópolis, 04/08/2015.

Dedico este trabalho a todos (as) os (as)
arte/educadores (as) com os quais tive e terei
contato em minha vida.

AGRADECIMENTOS

À minha mãe, Patrícia, por ter me ensinado a persistir e a correr atrás dos meus objetivos.

Ao meu namorado, Túlio, por ter me acompanhado durante essa jornada.

À minha orientadora, Maria Cristina, por ter me dado a oportunidade de realizar essa pesquisa e por direcionar meus passos.

Às professoras Fabíola e Vera, por terem me auxiliado a elaborar melhor vários pontos deste trabalho.

Aos amigos da graduação, pelo incentivo e apoio quando disse que pretendia fazer o mestrado.

Aos amigos da pós-graduação, principalmente à Stéfani, por ter caminhado comigo durante o período do curso.

Aos meus colegas de trabalho, principalmente aos professores de Arte da Educação Básica, por me ajudarem a ver as dificuldades e as alegrias de ser arte/educadora.

Aos professores do Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais da UDESC, por me auxiliarem a compreender muitos outros aspectos relacionados à arte e à arte/educação.

À CAPES/FAPESC pela bolsa de estudos.

E a todos que, direta ou indiretamente, auxiliaram-me nesta pesquisa.

*Não existe meio mais seguro para fugir do mundo
do que a arte, e não há forma mais segura de se
unir a ele do que a arte. (Johann Goethe).*

RESUMO

A presente dissertação tem por objetivo analisar a formação inicial do professor de Artes Visuais no estado do Paraná. Tal pesquisa é parte integrante do projeto do “Observatório da formação do professor no âmbito do ensino da arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina”. Trata-se aqui, pois, de analisar o perfil dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes em relação à sua estrutura como: quantidade, habilitações, modalidades de ensino, localização, carga horária e relação candidato/vaga nos processos seletivos, assim como analisar as matrizes curriculares de oito cursos presenciais de licenciatura com a nomenclatura Artes Visuais ofertados por oito Instituições de Ensino Superior (IES) públicas desse estado, com vistas a identificar a presença ou ausência de três aspectos: (1) referência às tecnologias contemporâneas; (2) referência à Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena); (3) referência à Lei nº 10.436/2002 (LIBRAS) e inclusão de pessoas com deficiência. Tais pontos permitem situar o Paraná em meio ao conjunto de leis e diretrizes nacionais que orientam o currículo das IES, bem como compreender a situação dos cursos de licenciatura em Artes Visuais nesse estado a partir da análise e interpretação dos indicadores gerais sobre eles, situando-o em meio a dados nacionais e regionais. A investigação foi realizada à luz da Teoria Crítica e serve-se de uma metodologia mista (quanti-qualitativa) com enfoque descritivo. Os resultados obtidos foram os seguintes: todas as IES analisadas oferecem disciplinas contemplando as tecnologias contemporâneas, o que demonstra sua preocupação com a produção artística atual. No entanto, nem todas as IES analisadas ofertam disciplinas abordando a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena ou LIBRAS e inclusão de pessoas com deficiência, sendo que existem leis sobre esses últimos pontos, além da recomendação nas DCNs – Artes Visuais e nas DCNs da formação de professores da educação básica. Do total, 50% das IES demonstraram preocupação com os três pontos analisados apresentando, muitas vezes, mais de uma disciplina para cada tema, enquanto que as demais apresentaram um número alto de disciplinas sobre as tecnologias contemporâneas e poucas ou nenhuma contemplando os dois últimos pontos. Constatou-se, portanto, uma diversidade de concepções sobre o que é importante e/ou prioridade nos cursos de licenciatura em Artes Visuais do Paraná e, consequentemente, tais enfoques influenciarão positiva e/ou negativamente na formação/atuação do professor de arte.

Palavras-chave: Artes Visuais. Formação Inicial. Paraná. Currículo. Observatório.

ABSTRACT

This current dissertation aims to analyze the initial formation of a Visual Arts teacher in the state of Paraná. Such research is part of the project "Teacher formation Observatory within the art education: comparative studies between Brazil and Argentina." Thereby, it is about to analyze the Visual Arts undergraduate courses profile and/ or courses with similar nomenclature in relation with its structure such as: quantity, majors, teaching modalities, location, hours schedule and the ratio of candidates per place in the selective processes. It aims also to analyze the course curriculum of eight in-person undergraduate course named Visual Art that are offered in these state by eight Higher Education Institutions (HEI), in order to identify the presence or the absence of three aspects: (1) Reference to contemporary technologies; (2) reference to Law Nº. 11.645 / 2008 (History and Afro-Brazilian Culture and indigenous); (3) reference to Law Nº. 10.436 / 2002 (Brazilian Sign Language - BSL) and inclusion of people with disabilities. These points allows us placing the state of Parana amid the set of laws and national guidelines that attend the HEI curriculum. It also allows us to understand the situation of Visual Arts undergraduate course in this state from the analysis and interpretation of general indicators on them, standing them among national and regional data. The research was carried out by the light of Critical Theory and it makes use of a mixed methodology ("quanti-qualitative") with descriptive approach. The results obtained were as the following: all analyzed HEI offer subjects considering contemporary technologies, demonstrating their concern with the current artistic production. However, not all HEI analyzed provides subjects dealing with History and Afro-Brazilian Culture and Indigenous or BSL and the inclusion of people with disabilities. Nevertheless, there are laws on these last points, and, beyond, we have the recommendation in National Curricular Guidelines - Visual Arts and the National Curricular Guidelines of basic education teacher training. Of the total, 50% of HEI expressed concern with the three points analyzed. They presented, often, more than one subject for each topic, while others showed a high number of subject about contemporary technologies and few or none contemplating the last two points. Therefore, it finds a diversity of views on what is important and / or priority in the Visual Arts undergraduate courses of Paraná. Consequently, such approaches will influence positively and / or negatively on the formation / performance of the art teacher.

Key words: Visual Arts. Initial Formation. Paraná. Curriculum. Observatory.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Variação “Visão, da série cinco sentidos”	27
Figura 2. “Sem título”	67
Figura 3. Mapa do Paraná com a localização dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes.	76
Figura 4. Cartaz da VII Mostra DeArtes (UFPR).....	95
Figura 5. “Guardiães de existências”	96
Figura 6. “Coleção de um milhão de dólares”	97
Figura 7. “Carimbo – Retenção, reminiscências: corridas”	98
Figura 8. Variação “Mirror puzzle”	101
Figura 9. A objetivação do currículo no processo de seu desenvolvimento	108
Figura 10. "Paladar, da série cinco sentidos"	127
Figura 11. "Mesa Branca".	128
Figura 12. Página inicial com a síntese do trabalho de Rafael Schultz.....	131
Figura 13. Detalhes da trajetória realizada pelo artista	132
Figura 14. Registro fotográfico de experiências no aparelho.....	135
Figura 15. "Martelo Mogno, da série Fábulas"	138

LISTA DE TABELAS

Tabela 1. Projetos de pós-doutorado com base no OFPEA/BRARG	44
Tabela 2. Teses de doutorado que fazem referência ao OFPEA/BRARG	45
Tabela 3. Dissertações que fazem referência ao OFPEA/BRARG	46
Tabela 4. Artigos que fazem referência ao OFPEA/BRARG publicados em Revistas.....	48
Tabela 5. Artigos que fazem referência ao OFPEA/BRARG publicados em anais de eventos	49
Tabela 6. Eventos realizados com base no OFPEA/BRARG.....	51
Tabela 7. Quantidade de cursos de licenciatura na área de Arte por modalidades no Brasil em 2013.....	55
Tabela 8. Quantidade de cursos de licenciatura em Artes Visuais ofertados por IES públicas e privadas no Brasil entre 2004 e 2013.....	60
Tabela 9. Relação candidato/vaga – vestibular e outros processos seletivos – cursos presenciais em Artes Visuais: 2004-2013 (%)	61
Tabela 10. Relação candidato/vaga nos cursos de licenciatura em Artes Visuais da Região Sul entre 2004 e 2013 (%)	63
Tabela 11. Características gerais dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná (2013)	74
Tabela 12. Relação candidato/vaga pelos cursos de licenciatura de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná (%)	87
Tabela 13. Titulação do corpo docente dos cursos de licenciatura em Artes Visuais presenciais do Paraná.....	92

Tabela 14. Disciplinas dos cursos de licenciatura em Artes Visuais no Paraná: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena	143
Tabela 15. Ementas das disciplinas que tratam sobre a Lei no 11.645/2008 – História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena	145
Tabela 16. Disciplinas dos cursos de licenciatura em Artes Visuais no Paraná: LIBRAS e Inclusão de pessoas com deficiência	152
Tabela 17. Ementas das disciplinas sobre LIBRAS e/ou sobre Inclusão de pessoas com deficiência.....	154
Tabela 18. Disciplinas dos cursos de licenciatura em Artes visuais no Paraná: Tecnologias Contemporâneas	161
Tabela 19. Ementas das disciplinas que fazem referência às tecnologias contemporâneas ..	163
Tabela 20. Número de disciplinas por IES e por categoria elencada	171

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1. Número de cursos de licenciatura em Artes no Brasil (década de 80 – 2013).....	53
Gráfico 2. Número de cursos de licenciatura em Artes no Brasil por linguagem artística em 2013.	54
Gráfico 3. Quantidade de cursos de licenciatura presenciais em Artes Visuais, Artes Plásticas e Artes no Brasil entre 2004 e 2013.	56
Gráfico 4. Cursos de Artes no Paraná com diferentes nomenclaturas em 2013.....	71
Gráfico 5. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná,	78
Gráfico 6. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná por categoria administrativa em 2013.....	79
Gráfico 7. Data de início dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná.	80
Gráfico 8. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná de bacharelado e licenciatura em 2013.....	84
Gráfico 9. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná: carga horária - em 2013.....	85

LISTA DE SIGLAS E ABREVIações

ANPAP: Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas

CEUCLAR: Centro Universitário Claretiano.

DCNs: Diretrizes Curriculares Nacionais.

DCNs-Artes Visuais: Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Artes Visuais.

EAD: Educação a Distância.

EMBAP: Escola de Música e Belas Artes do Paraná.

FACIAP: Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel.

FACINOR: Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná.

FACITEC: Faculdade de Ciências Sociais e Tecnologia.

FAEB: Federação de Arte/Educadores do Brasil.

FAMPER: Faculdade de Ampére.

FAP: Faculdade de Artes do Paraná.

FASUL: Faculdade Sul Brasil.

FCSAC: Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel.

FURB: Universidade Regional de Blumenau.

FURG: Universidade Federal do Rio Grande.

IES: Instituição de Ensino Superior.

IFPR: Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná.

INEP: Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira.

IUNA: Instituto Universitario Nacional del Arte.

LDB: Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

LIBRAS: Língua Brasileira de Sinais.

MEC: Ministério da Educação e Cultura, atualmente chamado de Ministério da Educação.

OFPEA/BRARG: Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina.

PCNs-Arte: Parâmetros Curriculares Nacionais: Arte.

PL: Projeto de Lei.

PPGAV: Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais.

PPP: Projeto Político Pedagógico.

SEED: Secretaria do Estado da Educação do Paraná.

UDESC: Universidade do Estado de Santa Catarina.

UEL: Universidade Estadual de Londrina.

UEM: Universidade Estadual de Maringá.

UEPG: Universidade Estadual de Ponta Grossa.

UERGS: Universidade Estadual do Rio Grande do Sul.

UFPEL: Universidade Federal de Pelotas.

UFPR: Universidade Federal do Paraná.

UFRGS: Universidade Federal do Rio Grande do Sul.

UFSM: Universidade Federal de Santa Maria.

UNESC: Universidade do Extremo Sul Catarinense.

UNIASSELVI: Centro Universitário Leonardo Da Vinci.

UNICENTRO: Universidade Estadual do Centro Oeste.

UNICESUMAR: Centro Universitário de Maringá.

UNILAGOS: Faculdade Unilagos.

UNIVILLE: Universidade da Região de Joinville.

UNOCHAPECÓ: Universidade Comunitária Regional de Chapecó.

UNOPAR: Universidade Norte do Paraná.

UNLP: Universidad Nacional de La Plata.

UTP: Universidade Tuiuti do Paraná.

VIZIVALI: Faculdade Vizinhança Vale do Iguaçu.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	15
2 FORMAÇÃO DOCENTE E PROJETO DO OFPEA/BRARG.....	27
2.1 Formação docente: condicionantes e interferências	28
2.2 O que dizem as pesquisas que analisaram matrizes curriculares e documentos educacionais?	34
2.3 Observatório da formação do professor de Arte	41
2.3.1 Publicações, eventos, teses e dissertações relacionadas ao OFPEA/BRARG	44
2.3.2 Levantamentos numéricos sobre as licenciaturas em Artes organizados pelo OFPEA/BRARG	52
2.3.2.1 Cursos de licenciatura em Artes no Brasil.....	53
2.3.2.2 Cursos de licenciatura que fazem referência a visualidade no Brasil.....	56
2.3.2.3 Cursos de licenciatura com a nomenclatura “Artes Visuais” no Brasil.....	60
2.3.2.4 Cursos de licenciatura na região sul do Brasil.....	62
2.3.3 A importância dos dados do projeto do OFPEA/BRARG para esta pesquisa	65
3 LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS NO PARANÁ.....	67
3.1 Perfil dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná	69
3.1.1 Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes.....	70
No primeiro capítulo, foram apresentadas diversas nomenclaturas de cursos de licenciatura que fazem referência à visualidade em todo o Brasil.	70
3.1.2 Quantos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes o Paraná possui?	73
3.1.3 Quantos cursos são presenciais e quantos são a distância?.....	77
3.1.4 Quantos cursos são públicos e quantos são privados?	78
3.1.5 Quando esses cursos surgiram?.....	80
3.1.6 Há mais cursos de licenciatura ou de bacharelado?	83
3.1.7 Qual a carga horária dos cursos de licenciatura analisados?.....	85
3.1.8 A procura pelos cursos tem diminuído ou aumentado?	86
3.1.9 Qual a titulação dos professores universitários dos cursos que terão as matrizes curriculares analisadas?.....	91
3.2 Professores universitários e alunos produzindo e expondo Arte	94
3.3 Análise do conjunto: características gerais dos cursos	99

4 FORMAÇÃO INICIAL EM ARTES VISUAIS E CURRÍCULO.....101

4.1 Interferências das políticas públicas educacionais no currículo	103
4.2 Formação do professor de arte e reformulações curriculares	111
4.3 Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Artes Visuais	120
4.4 Intervenções curriculares	124
4.4.1 Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena).....	125
4.4.2 Lei nº 10.436/2002 (LIBRAS) e a inclusão de pessoas com deficiência.....	129
4.4.3 Orientações curriculares sobre as tecnologias contemporâneas.....	133
4.5 Formação docente, currículo e documentos norteadores: síntese do conjunto.....	136

5 MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE ARTES VISUAIS DO PARANÁ138

5.1 Quais cursos terão as matrizes curriculares analisadas?	139
5.2 Matrizes curriculares e a Lei nº 11.645/2008	142
5.3 Matrizes curriculares e inclusão de pessoas com deficiência	151
5.4 Matrizes curriculares e as tecnologias contemporâneas	160
5.5 Matrizes curriculares – das semelhanças e singularidades	171

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....177

REFERÊNCIAS190

ANEXOS203

ANEXO A – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela LETRA A	204
ANEXO B – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela LETRA B	205
ANEXO C – Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR pela IES identificada pela letra B	206
ANEXO D – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela LETRA C	210
ANEXO E – Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR pela IES identificada pela letra C	212
ANEXO F – Matriz curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela LETRA D.....	219
ANEXO G – Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela LETRA D	221
ANEXO H – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela LETRA E	226
ANEXO I – EMENTAS das disciplinas ofertadas pela IES identificada pela letra E	229

ANEXO J – Matriz Curricular e ementas da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela letra F	237
ANEXO K – Matriz curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela letra G.....	242
ANEXO L – Ementa das disciplinas do curso de licenciatura em Artes Visuais no PR ofertado pela IES identificada pela LETRA G	244
ANEXO M – Matriz curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela letra H.....	248
ANEXO N – Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR pela IES identificada pela LETRA H	249
ANEXO O – Professores atuando na educação básica com e sem formação na área: anos finais do Ensino Fundamental.	251
ANEXO P – Professores atuando na educação básica com e sem formação na área: Ensino Médio.....	254
ANEXO Q – Docentes de artes da educação básica com formação, estado e linguagens artísticas	257

1 INTRODUÇÃO

Ao longo desta dissertação, foi abordada a formação inicial dos professores de Artes Visuais, construindo um determinado perfil dos cursos de licenciatura nessa linguagem artística no estado do Paraná, assim como foi problematizada a interferência das políticas públicas educacionais no currículo dos cursos de graduação em Artes Visuais. Pretendeu-se investigar se esses cursos estão em consonância ou dissonância com questões emergentes das licenciaturas de Artes Visuais, abordadas pelo Observatório da Formação do Professor no âmbito do Ensino de Arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina (OFPEA/BRARG) como intervenções curriculares. Buscou-se ao longo do estudo interrogar essas intervenções, que aparecem nas Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em Artes Visuais (DCNs – Artes Visuais) e/ou leis que interferem no currículo desses cursos. Nesse sentido, destacou-se como foco de análise: (i) as tecnologias contemporâneas; (ii) a Lei nº 11.645, de 10 de março de 2008 (História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena); e (iii) a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que trata do ensino da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e disciplinas referentes à inclusão de pessoas com deficiência.

Tem-se, como principal objetivo, analisar a formação inicial do professor de Artes Visuais no estado do Paraná. Para isso, enumeram-se quatro objetivos específicos que se desdobrarão nos capítulos desta dissertação, a saber, (1) abordar, de forma sucinta, questões inerentes à formação docente, desde aspectos organizacionais, como: a) se o curso é ofertado por Instituição de Ensino Superior (IES) pública ou privada; b) ano de criação dos cursos; c) diferentes nomenclaturas que fazem referência à visualidade; d) relação existente entre teoria e prática e o papel do professor formador; e) apresentação das pesquisas realizadas pelo OFPEA/BRARG; (2) fazer um levantamento dos cursos de Artes Visuais existentes no estado do Paraná para identificar o perfil deles e selecionar os que serão analisados, a saber, cursos de licenciatura ofertados por IES públicas na modalidade presencial; (3) verificar como as políticas públicas educacionais, principalmente as realizadas a partir da LDB 9.394/96, afetaram/afetam a formação inicial do professor de Artes Visuais, principalmente em relação ao currículo; e (4) identificar se as licenciaturas em Artes Visuais no estado do Paraná estão em consonância ou não com as DCNs – Artes Visuais, entre outros aspectos que interferem no currículo desses cursos, como citado anteriormente. Tal procedimento de análise será realizado através do estudo das matrizes curriculares e ementas das disciplinas ofertadas pelos cursos selecionados.

Como esta pesquisa se detém na formação inicial do professor de arte, é válido considerar que a formação profissional sofre ameaças de secundarização, visto que há discursos das políticas públicas educacionais realçando que “a experiência prática” é suficiente para ensinar. Nesse sentido, é preciso “resguardar a formação diante das recomendações de agências internacionais, como o Banco Mundial, as quais *advogam que investir na formação inicial docente é menos produtivo que investir na formação contínua, diluindo então a primeira na segunda.*” (ALVES, 2010, p. 18, grifo nosso).

O autor ressalta, portanto, a necessidade de um olhar atento para a formação inicial, afirmando sua legitimidade enquanto formação profissional e alerta sobre a sua diluição em meio a discursos que realçam a experiência prática ou a formação continuada como suficientes para a atuação docente. Nesse sentido, a formação inicial precisa de investimento, pesquisa e zelo.

A escolha por pesquisar os cursos presenciais de licenciatura em Artes Visuais ofertados nas IES públicas no estado do Paraná advém da motivação por estudar a carreira docente em Artes Visuais, considerando que a formação inicial desta autora e sua atuação docente foram realizadas nesse Estado. Licenciada em Artes Visuais pela Universidade Federal do Paraná (UFPR), a autora frequentou a primeira turma do curso de licenciatura com essa nomenclatura da instituição, o qual foi implantado em 2008. Anteriormente, essa IES ofertava dois cursos de licenciatura com nomenclaturas relacionadas à visualidade, a saber, “Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas” e “Educação Artística com habilitação em Desenho”. Pôde-se experimentar e viver *in loco* uma forma curricular estruturada em um novo curso (Artes Visuais) de modo que, no início de sua experiência na qualidade de docente, a autora sentiu várias dificuldades referentes à relação entre teoria e prática, como, por exemplo, (1) orientações de documentos norteadores da disciplina de arte que sugeriam elementos os quais não foram contemplados na graduação, como articulação entre as quatro linguagens artísticas¹ e ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; e (2) a lida com discentes em sala de aula com deficiência sem que tivesse havido nenhuma disciplina na graduação que abordasse essa temática e/ou como trabalhar com esses alunos que necessitam de atenção diferenciada². De forma sucinta, estas foram as motivações

¹ Música, Dança, Teatro e Artes Visuais.

² Além disso, a autora percebeu o discurso frequente por parte dos pedagogos das escolas em relação à necessidade de aulas mais “atrativas” e “dinâmicas” através do uso das tecnologias contemporâneas visando à facilitação do processo de ensino-aprendizagem, mesmo sem a devida estrutura dos colégios da rede pública de ensino para tal. E, no caso do ensino de Arte, os trabalhos científicos (muitos artigos, dissertações e teses) também incentivam não apenas o uso das tecnologias contemporâneas para o processo de ensino-aprendizagem,

que levaram a autora a optar por verificar se essas questões estavam relacionadas à sua formação inicial, ou seja, se era um problema específico da IES de sua graduação, ou se era algo que abrangia o estado do Paraná ou, ainda, se essa situação ultrapassava estes níveis e era mais ampla. No decorrer desta pesquisa, entre conversas informais com colegas de trabalho da área de Arte, mediante desenvolvimento de uma especialização intitulada “Metodologia do Ensino da Arte” e outra denominada “Docência no Ensino Superior”, assim como a partir de leituras de artigos e livros especializados na área de arte/educação no Brasil, compreendeu-se a amplitude do problema: a complexa situação existente entre a formação inicial do professor de arte e as exigências para a sua atuação na educação básica, tema este que, segundo a percepção desta autora, foi pouco debatido durante o período de graduação. Esse desejo de investigar o problema também encontrou acolhida junto aos estudos desenvolvidos pelo OFPEA/BRARG.

Como não é possível abordar todos os aspectos que perpassam a formação docente e sua prática em uma única dissertação, neste estudo será abordada a formação inicial e, assim como não é possível analisar a fundo todos os cursos de licenciatura existentes nas unidades federativas do Brasil, optou-se por estudar mais aprofundadamente as características das licenciaturas de Artes Visuais no estado do Paraná. Entende-se que a análise de tais cursos poderá mostrar indícios de aspectos da formação inicial em Arte ao nível nacional, pois tal pesquisa dialoga com as DCNs – Artes Visuais, as quais promovem certa homogeneização entre os cursos brasileiros através de suas orientações norteadoras. Esse diálogo entre os domínios nacional, regional e local também se fará presente ao relacionarem-se os dados coletados pelo OFPEA/BRARG, os quais serão sintetizados no capítulo I, sobre os cursos de licenciatura em Artes Visuais no Brasil e na Região Sul.

Hillesheim (2013), ao analisar teses e dissertações sobre a formação inicial do professor de arte, realizadas na última década, encontrou quatro premissas que perpassavam os textos, a saber, (i) é preciso provar que a arte é importante; (ii) um bom ensino de arte não deve legitimar os interesses da classe dominante; (iii) é necessário cautela diante das políticas públicas; e (iv) é preciso optar: ou ensina-se arte ou pesquisa-se sobre ensino de arte. Destaca-se, a seguir, a terceira premissa, que implica na desconfiança dos pesquisadores em relação às políticas públicas educacionais, visto que estes costumam ficar com receio em relação a tudo o que é imposto, oficialmente. Ou seja, existe uma cautela generalizada dos pesquisadores da área de arte/educação em relação às políticas públicas educacionais.

Diferentemente desses pesquisadores, buscamos apontar as contribuições dessas políticas. É preciso ressaltar que não trata-se de defender toda e qualquer imposição legal ou mesmo aceitar que se deva obedecer aos documentos norteadores sem questionamentos, pois muitos pontos merecem e devem ser problematizados. No entanto, há leis e orientações que são fundamentais para que se revejam concepções de arte e de ensino presentes no currículo dos cursos de licenciatura em Artes Visuais.

Uma das políticas públicas educacionais que contribui para o ensino de arte é o Projeto de Lei (PL) nº 7.032/10³, que prevê a alteração da nomenclatura “arte” da atual LDB para a inserção das quatro linguagens artísticas e, conseqüentemente, sua obrigatoriedade. Tal projeto poderá vir a resolver o problema da polivalência, a qual tem sido uma questão em pauta nos debates da área sobre formação/atuação docente.

Cabe frisar que, para além da tentativa de manutenção do sistema econômico atual, em molde neoliberal que impõe modelos de educação definindo tanto o currículo quanto a formação docente de acordo com seus interesses, também há leis e normas que advêm da luta de grupos reconhecidos como minorias que conseguiram direitos que, por muito tempo, foi-lhes negado. De certa forma, esse último aspecto está relacionado à segunda premissa apontada por Hillesheim (2013), a qual afirma que a arte não deve legitimar os interesses da classe dominante.

No que se refere à lei que trata sobre a obrigatoriedade da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, esta nos mostra que é preciso começar a valorizar e tornar visível outros tipos de arte para além da cultura europeia e estadunidense. A Lei nº 10.639, de 9 de janeiro de 2003, e a Lei nº 11.645/2008 são formas de encaminhamento frente à discriminação e também atuam como ações afirmativas “[...] no sentido de que reconhecem a escola como lugar da formação de cidadãos e destaca sua importância para promover a necessária valorização das matrizes culturais que fizeram do Brasil o país rico, múltiplo e plural que é.” (SILVA, 2012, p. 2). No caso da arte, considera-se que é uma possibilidade de rever a história da arte “oficial”, assim como o próprio conceito de arte tradicional.

Considerando que esta pesquisa é sobre os cursos de licenciatura em Arte presentes no Paraná, cabe pontuar sobre as contribuições da pesquisa de Oliveira Neto (2012), o qual analisou dois materiais produzidos e publicados pela Secretaria de Estado da Educação do Paraná, a saber, as Diretrizes Curriculares de Artes para a Educação Básica e o Livro Didático Público de Arte para o Ensino Médio. Ele constatou que são poucas, além de superficiais, as

³ Serão abordados aspectos desse PL no terceiro capítulo.

referências à população negra e afro-brasileira nesses materiais. E quando essas últimas aparecem, observa-se que buscam legitimar visões estereotipadas e racistas, “[...] estabelecendo espaços específicos para a população negra em nossa sociedade e a população branca como representante natural da espécie humana.” (OLIVEIRA NETO, 2012, p. 7). O mesmo autor também constatou que o sistema educacional brasileiro mantém um pensamento racista e apresenta uma hierarquia entre arte e cultura, supervalorizando as de origem europeia. De acordo com Oliveira Neto (2012), a presença negra no estado do Paraná sempre foi significativa. No entanto, ela é pouco evidenciada devido ao processo de “embranquecimento”, assim como pelas estratégias ocorridas para sua eliminação física e também pela história oficial do estado. Tendo por base esse ponto, se o próprio documento estadual não valoriza a presença da arte afro-brasileira, ao menos é de se esperar que os cursos de formação inicial deveriam proporcionar tal conhecimento para que o professor de arte pudesse buscar novos caminhos para evidenciar o que foi/silenciado.

No que se refere à História e Cultura Indígena dentro do universo da Arte, Silva (2012) analisou a inserção desse conteúdo nos cursos de licenciatura em todo o Brasil. No que se refere aos cursos de Artes Visuais, ela constatou que mesmo as IES que tiveram seus currículos renovados recentemente “[...] desconsideraram por inteiro a Lei 11.645/08 e esqueceram-se de fazer menção aos povos indígenas brasileiros e sua história e cultura.” (SILVA, 2012, p. 18). Será que os cursos de Artes Visuais do Paraná também desconsideram a História e Cultura Indígena? Esta autora ressalta que é preciso abordar a arte dos povos indígenas brasileiros para além do “primitivismo” aproximando-a da arte contemporânea “[...] relacionando-a à arte conceitual e à *performance*. Explorar a ideia de contemporaneidade da arte indígena é também uma forma de cumprir com as exigências da lei ao mesmo tempo em que se enriquece a formação do futuro professor de artes [...]” (SILVA, 2012, pp. 18-19). Além disso, é uma oportunidade de ampliação e revisão do que se compreende por arte atualmente.

Quanto à inclusão escolar de pessoas com deficiência⁴, ela “[...] é uma ação política, cultural, social e pedagógica [...] que acompanha os avanços do conhecimento e das lutas sociais, visando constituir políticas públicas promotoras de uma educação de qualidade para todos os alunos.” (BRASIL, 2008, p. 5).

⁴ Segundo Pletsch (2014), a Educação Especial envolve sujeitos com deficiência intelectual/mental e sensorial (cegos, surdos, alunos com baixa visão e deficiência auditiva), transtornos globais do desenvolvimento, altas habilidades e sujeitos com múltiplas deficiências.

Além de recomendações nas Diretrizes e Políticas Nacionais para a Educação Especial, há a Lei nº 10.436/2002 e, posteriormente, o Decreto nº 5.626/2005 que instituem a obrigatoriedade do ensino de LIBRAS nos cursos de licenciatura. Essa é a única lei que aponta essa obrigatoriedade especificamente nos cursos de formação inicial para um determinado tipo de deficiência, pois o restante são orientações norteadoras que não têm força de lei.

No que se refere à inclusão social e escolar, Pletsch (2013, 2014) afirma que há uma profunda contradição interna entre o que está sendo proposto nos documentos norteadores e a realidade objetiva. A resolução de tal problema requer estrutura física adequada (acessibilidade arquitetônica), profissionais especializados para fornecer suporte adequado (segundo professor como apoio), formação continuada, materiais e equipamentos diferenciados, enfim, é necessária a verificação das demandas sociais e educacionais reais dessas pessoas, assim como meios adequados para que a inclusão ocorra de fato. Considera-se, também, que uma formação inicial que aborde os diversos aspectos da educação especial pode auxiliar nesse processo. No caso da licenciatura em arte, esta pode abordar a produção artística contemporânea que, além de contribuir no sentido de buscar artistas deficientes e/ou obras criadas e direcionadas principalmente para esse público alvo para ampliar o repertório do futuro professor de arte, pode situá-lo em relação às inovações temáticas que estão conectadas a uma revisão de conceitos de arte, assim como o respeito à diversidade. Afinal, a representatividade, o reconhecer-se a partir de um trabalho artístico pode ser favorável tanto para a aprendizagem de pessoas com alguma deficiência, como para fomentar o respeito/conscientização em relação ao próximo.

No que se refere às tecnologias contemporâneas e suas denominações semelhantes, sabe-se que elas estão ampliando-se cada vez mais e que estão presentes tanto na arte, quanto na educação de modo bastante significativo. Segundo Loyola (2009), as novas tecnologias podem ser entendidas como a fotografia, o cinema e o vídeo; e as tecnologias contemporâneas podem ser entendidas como as computacionais e digitais, as quais também podem envolver as anteriores. No entanto, como existem diversas nomenclaturas para identificar o uso das tecnologias na cultura contemporânea, como “novas tecnologias”, “tecnologias digitais” etc., aqui será utilizado o termo “tecnologias contemporâneas” por possuir um significado mais abrangente.

Há indicação do uso e ensino das tecnologias contemporâneas em diretrizes, parâmetros curriculares e documentos norteadores diversos⁵. Quanto à sua relação com a arte, Loyola (2009) afirma que as tecnologias contemporâneas sempre se constituíram em um meio para criações e transformações artísticas, mesmo que acompanhada de polêmicas e oposições nos discursos estéticos. Tais debates, tanto a favor quanto contrários, ocorreram desde o surgimento da fotografia e persistem até os dias atuais. É evidente que a arte contemporânea faz uso cada vez mais frequente dessas tecnologias para a produção artística, assim como houve uma facilitação do acesso às obras de arte, atingindo o público de outras formas, para além de museus e galerias, através da internet. Neste sentido, as tecnologias contemporâneas devem ser utilizadas não apenas como meio para o processo de ensino-aprendizagem, o que já exige do professor conhecimento e domínio técnico para fazê-lo, mas também para o conhecimento de obras artísticas cuja base são essas tecnologias. Assim, faz-se necessário um ensino de arte que esteja em consonância com o que os jovens de hoje vivenciam e acessam, visto que isso pode aumentar o interesse daqueles pela arte contemporânea.

Os três pontos elencados aparecem em recomendações legais ou em documentos norteadores. Tais pontos podem ser muito úteis para um ensino que amplie a visão do aluno em relação ao conceito de arte⁶, às formas de criação, produção e recepção artística na contemporaneidade, alertando para o respeito à diversidade, para a importância da inclusão, humanizando, assim, o ensino e fugindo da arte hegemônica e padronizada.

A arte é uma criação especificamente humana e pode contribuir para o processo da educação/humanização do homem. Segundo Fischer (1987), a arte possibilita que o homem seja capaz de compreender a realidade e o ajuda a transformá-la. Para tanto, é necessário educar os sentidos.

Segundo Peixoto (2002), a sensibilidade estética resulta do desenvolvimento dos sentidos físicos e espirituais do ser humano, os quais podem embrutecer-se na falta de suprimento de necessidades primárias básicas, como, por exemplo, a nutrição. Outra forma de embrutecimento dos sentidos pode ocorrer através da restrição deles, visto que, na sociedade atual, dominada pela lógica mercantil, há uma redução das possibilidades de ser e uma

⁵ Como será visto no terceiro capítulo.

⁶ “Um sem-número de tratados de estética debruçou-se sobre o problema, procurando situá-lo, procurando definir o conceito. Mas se buscarmos uma resposta clara e definitiva, decepçamos-nos: elas são divergentes, contraditórias, além de frequentemente se pretenderem exclusivas, propondo-se como solução única.” (COLI, 1981, p. 11). O conceito de arte é, portanto, fruto de uma construção histórica e permanece através de argumentos e de escolhas sobre o saber acumulado imagético, valorizando uns e menosprezando outros, conforme o contexto histórico, social, intelectual e cultural de uma determinada época.

supervalorização da propriedade privada, o que “[...] se caracteriza pela redução de todos os sentidos humanos – físicos e intelectuais –, ao sentido do ter.” (PEIXOTO, 2002, p. 4).

A arte, portanto, pode humanizar os sujeitos não apenas através da revitalização da sensibilidade, mas também através da conscientização e visão crítica da estrutura do mundo atual com vistas a transformá-lo. No entanto, é necessário um olhar crítico para o próprio entendimento de arte, o qual ficou engessado por muito tempo, mas que, contemporaneamente, apresenta novas possibilidades de interpretação e ressignificação conceitual abrangendo nossas vivências e experimentações estéticas.

No que se refere aos aspectos metodológicos desta pesquisa, ressalta-se que, do ponto de vista dos objetivos, ela é descritiva, pois se propõe a fazer um levantamento de informações organizadas pelo OFPEA/BRARG e também do perfil dos cursos de Artes Visuais no estado do Paraná⁷. Do ponto de vista dos procedimentos técnicos, esta pesquisa apresenta as seguintes partes: (i) revisão bibliográfica; (ii) levantamento de dados de cunho quantitativo e (iii) pesquisa/análise documental. Assinalamos que, em vários momentos, um procedimento perpassa o outro. Assim, esta pesquisa tem como base uma metodologia mista, ou seja, utilizaram-se tanto aspectos quantitativos, quanto qualitativos.

Bortoni-Ricardo (2008) trata sobre a pesquisa educacional enunciando uma síntese das visões que determinam essas duas formas de investigação, ou seja, a pesquisa “[...] pode ser construída de acordo com o paradigma quantitativo, que deriva do positivismo, ou com o paradigma qualitativo, que provém da tradição epistemológica conhecida como interpretativismo.” (BORTONI-RICARDO, 2008, p. 1). Visando evitar essa dicotomia, a metodologia mista une os pontos fortes das duas formas de pesquisa e tem se desenvolvido/fortalecido nas últimas décadas. “Além disso, os problemas abordados pelos pesquisadores das ciências sociais e da saúde são complexos, e o uso de abordagens quantitativas ou qualitativas em si é inadequado para lidar com essa complexidade.” (CRESWELL, 2010, p. 238). Este mesmo autor considera que a metodologia mista favorece o surgimento de *insights* através da combinação das pesquisas quantitativa e qualitativa e permite uma melhor compreensão dos problemas pesquisados. Para ele, “[...] combinar os dados (e, em um sentido mais amplo, a combinação das questões de pesquisa, da filosofia, da interpretação) é difícil principalmente quando se considera que os dados qualitativos consistem de textos e imagens e de dados quantitativos, números.” (CRESWELL, 2010, p.

⁷ O presente estudo poderá servir de base para, juntamente com outras pesquisas semelhantes, desenvolvidas e a desenvolver pelo OFPEA/BRARG, propor alterações nos currículos dos cursos de licenciatura em Artes Visuais embasados em estudos que buscam aprofundar a análise de dados curriculares.

243). Apesar dessa dificuldade, Gatti (2011) afirma que os métodos de análise de dados que se traduzem por números podem vir a enriquecer a compreensão de fatos e eventos educacionais, assim como auxiliar a metodologia qualitativa.

Uma pesquisa que “[...] pressupõe técnica mista permite [...] coleta sequencial de dados quantitativos e qualitativos.” (CRESWELL, 2010, pp. 37-38). E sua combinação pode ocorrer em distintos estágios, não apenas durante a coleta, mas durante a interpretação e/ou análise dos dados. No caso deste estudo, a pesquisa mista permeia todos os momentos do texto. Segundo Creswell (2010), a pesquisa quantitativa contempla dados observacionais de censos e análises através de coleta de dados com instrumentos pré-determinados que geram dados estatísticos. Essa modalidade estará presente em vários capítulos, sendo que, muitas vezes, será apenas para auxiliar a pesquisa qualitativa. No que se refere a esta última, o mesmo autor afirma que esse método pressupõe questões abertas, entre elas a análise de documentos e/ou de texto verbal (como é o caso em questão). Enfim, optou-se pelo método misto porque este permite apresentar formas múltiplas de dados contemplando diferentes possibilidades.

No que se refere à postura teórica que norteou esta pesquisa, embasou-se na Teoria Crítica⁸. Segundo Saviani (2015), é necessário compreender como e onde nasceu a sociedade atual e como esta se encontra estruturada, assim como as contradições que as movem. O conhecimento, portanto, é algo que permite sua transformação, o que só poderá ocorrer pela “[...] ação efetiva, intencional e organizada das forças sociais que hoje se encontram subjugadas e, por isso, têm todo o interesse e buscam lutar para mudar as condições vigentes e instaurar outro tipo de sociedade.” (SAVIANI, p.36). Nessa concepção pedagógica, a formação docente deve estar fundamentada em bases teóricas sólidas, as quais precisam estar respaldadas tanto pela reflexão filosófica quanto pelo conhecimento científico. “Tal fundamentação é condição *sine qua non* para a efetiva compreensão do homem como síntese

⁸ Em *Filosofia e Teoria Crítica*, Max Horkheimer fez a seguinte consideração: “Em meu ensaio ‘Teoria Tradicional e Teoria Crítica’ apontei a diferença entre dois métodos gnosiológicos. Um foi fundamentado no *Discours de la Méthode* (*Discurso do método*) [...] e o outro, na crítica da economia política. A teoria em sentido tradicional, cartesiano, como a que se encontra em vigor em todas as ciências especializadas, organiza a experiência à base da formulação de questões que surgem em conexão com a reprodução da vida dentro da sociedade atual. Os sistemas das disciplinas contêm os conhecimentos de tal forma que, sob circunstâncias dadas, são aplicáveis ao maior número possível de ocasiões. A gênese social dos problemas, as situações reais nas quais a ciência é empregada e os fins perseguidos em sua aplicação, são por ela mesma consideradas exteriores. – A teoria crítica da sociedade, ao contrário, tem como objeto os homens como produtores de todas as suas formas históricas de vida. As situações efetivas, nas quais a ciência se baseia, não é para ela uma coisa dada, cujo único problema estaria na constatação e previsão segundo as leis da probabilidade. O que é dado não depende apenas da natureza, mas também do poder do homem sobre ela. Os objetos e a espécie de percepção, a formulação de questões e o sentido da resposta dão provas da atividade humana e do grau de seu poder.” (HORKHEIMER, 1991, p. 69).

de múltiplas determinações, assim como das vinculações do trabalho educativo no contexto da prática social.” (MAZZEU, 2008, p. 1).

No que se refere especificamente à formação do professor de arte, considera-se que este necessita ter conhecimento sobre história, teoria e conceitos relacionados à área de Arte, domínio técnico dos meios e processos artísticos, vivência e experimentação estética, assim como ter uma boa fundamentação pedagógica, tudo envolto em um viés crítico.

Quanto à estrutura desta dissertação, no primeiro capítulo, intitulado “Formação docente e projeto do OFPEA/BRARG”, problematizaram-se as contradições e os condicionantes da formação docente. Para tal, foram utilizados como referência textos dos educadores Diniz-Pereira (2007, 2011, 2013), André (2011, 2012), Mazzeu (2008) e Saviani (1995, 1996) para fundamentarmos nossos apontamentos sobre esse tema. Também apresentam-se sínteses de quatro dissertações que possuem pesquisas com características semelhantes a esta em determinados aspectos, a saber: (i) “Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de Artes Visuais: caminhos percorridos e a percorrer” (HILLESHEIM, 2013); (ii) “Concepções pedagógicas nos currículos de Artes Visuais em Santa Catarina”, (SOARES, 2009); (iii) “Formação de professores de Arte: do currículo mínimo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Artes Visuais” (VEDOVATTO, 2010); e (iv) “Tendências de formação dos professores nos cursos de Licenciatura de Artes Visuais das instituições do Sudoeste Paranaense” (TEIXEIRA, 2011). Além disso, apresentam-se de forma sistematizada dados dos estudos realizados pelo OFPEA/BRARG⁹ para situar os cursos de licenciatura do Paraná em meio aos dados nacionais e regionais, bem como indicam-se os temas que já foram pesquisados por esse projeto.

No segundo capítulo, denominado “Licenciatura em Artes Visuais no Paraná”, apresentam-se dados oriundos do MEC e das vinte e uma (21) IES que ofereciam os vinte e oito (28) cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes neste estado no ano de 2013. Os dados são referentes ao número de IES e de cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná, às habilitações (licenciatura ou bacharelado) oferecidas pelas instituições, às modalidades dos cursos (presencial ou a distância), à categoria administrativa (pública, privada ou comunitária), à localização e à concorrência (relação candidato/vaga) por eles. Estes elementos serviram de base para definir o perfil dos cursos de licenciatura em Artes Visuais nesse estado e situá-lo em âmbito nacional e regional

⁹ Fonseca da Silva (2013) faz uma apresentação (e síntese) desse projeto no artigo intitulado: “Formação docente em arte: da formação nas licenciaturas à formação continuada”.

através dos dados gerais do OFPEA/BRARG. Também buscaram-se informações referentes à titulação e área de formação dos professores universitários que lecionavam/lecionam nesses cursos.

No terceiro capítulo, intitulado “Formação Inicial do professor de Artes Visuais e Currículo”, foram utilizados estudos de Barbosa (1989, 2002) e de pesquisadores que abordam especificamente a formação docente na linguagem de Artes Visuais, como Biasoli (1999), Rosa (2005), Fonseca da Silva (2011, 2013) e Vasconcellos (2010). Nesse momento, além de indicar características específicas sobre a formação inicial do professor de arte, também abordam-se a concepção de currículo e aspectos referentes às políticas públicas educacionais, assim como sua interferência na formação docente. Para tal, utilizaram-se os seguintes autores de base: Silva (2010), Saviani (1996, 1998), Roldão (1999), Giroux (1997) e Sacristán (2000). Este último apresenta o “currículo prescrito” e o “currículo em ação”. Abordam-se esses dois conceitos e destaca-se o currículo prescrito. Ainda nesse capítulo retoma-se a dissertação de Vedovatto (2010) sobre as DCNs-Artes Visuais para fazer considerações sobre elas e sobre as duas leis que interferiram no currículo das licenciaturas, a saber: a Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena); a Lei nº 10.436/2002 (LIBRAS) e as orientações em documentos norteadores sobre o uso das tecnologias contemporâneas.

Por fim, no quarto capítulo, intitulado “Matrizes Curriculares dos cursos de Artes Visuais do Paraná”, verificam-se as matrizes curriculares de oito cursos de licenciatura de IES públicas, as quais ofertam cursos na modalidade presencial com a nomenclatura Artes Visuais presentes no Paraná. Os cursos estão identificados por letras do alfabeto. Com base nas matrizes curriculares e nas ementas das disciplinas dos cursos selecionados, analisou-se a presença ou ausência de três itens: (i) disciplinas que abordam as tecnologias contemporâneas; (ii) disciplinas que fazem referência à Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena); e (iii) disciplinas sobre inclusão de pessoas com deficiência, dentre elas a de LIBRAS (Lei nº 10.436/2002). Posteriormente, fez-se uma síntese do conjunto verificando a perspectiva de oferecimento das disciplinas abrangendo os três pontos abordados e o que aparece em comum nas suas ementas e nomenclaturas. Essa sistematização permite identificar a consonância ou dissonância desses cursos com as DCNs – Artes Visuais e/ou leis já citadas nesse estudo, compreendendo que a oferta ou não de uma disciplina ou mais de cada ponto selecionado interferirá diretamente na formação do futuro professor de arte no sentido de fornecer ou não um suporte/orientação maior para sua atuação docente.

No que se refere ao problema fundamental desta investigação, indagamos: os cursos de Artes Visuais ora investigados apresentam ou não apresentam consonância em relação às DCNs – Artes Visuais e às leis citadas anteriormente, vigentes ao nível nacional?

Tomamos como hipótese de trabalho a seguinte formulação: se os cursos de licenciatura em Artes Visuais investigados não apresentam ou apresentam pouquíssimas disciplinas sobre inclusão de pessoas com deficiência, história e cultura afro-brasileira e indígena, assim como sobre as tecnologias contemporâneas, então isso parece sugerir/indicar que esses cursos não estão em consonância com as políticas públicas educacionais que interferem nos seus currículos. Se for este o caso, isso pode indicar três situações possíveis a confirmar: (i) que os cursos investigados não estão familiarizados com as discussões atuais sobre esses assuntos; (ii) que os cursos investigados são indiferentes a isso; ou, ainda, (iii) que os cursos investigados colocaram apenas uma disciplina sobre cada tema aqui selecionado apenas por ser uma determinação institucional hierárquica (que vem “de cima para baixo”). Se, pelo contrário, os cursos investigados apresentarem uma grande quantidade de disciplinas sobre os temas elencados, tais cursos, além de demonstrarem atenção às leis e orientações de documentos balizadores, também indicarão que reconhecem a importância da inserção desses pontos como meio de possibilitar uma formação docente mais abrangente e diversificada, assim como um entendimento de arte (e de educação) com viés crítico e humanizado e em consonância com os avanços tecnológicos da contemporaneidade.

No decorrer do texto, o leitor é convidado a visualizar em cada capítulo uma imagem de abertura que dialoga com o respectivo conteúdo. As imagens são reproduções de obras do artista paranaense contemporâneo Washington Silvera e possuem um aspecto surrealista no sentido de apresentar temas banais do cotidiano em situações inusitadas, sendo que a autora acrescentou a definição de algumas palavras que dialogavam com as imagens. As possíveis ligações entre as imagens e os conteúdos apresentados nos quatro capítulos ficarão sob a responsabilidade do leitor.

Finalmente, a estrutura da presente dissertação permitiu evidenciar pesquisas atuais sobre o tema da formação inicial em Artes Visuais, assim como apresentar um panorama referente aos cursos de Artes Visuais do estado do Paraná através da definição do perfil deles. Ademais, foi possível situar esse estado junto às leis e Diretrizes Curriculares Nacionais as quais afetam os cursos que formam os professores qualificados para atuar na educação básica, além de situá-los em relação a outras características de cursos semelhantes no âmbito nacional e regional.

2 FORMAÇÃO DOCENTE E PROJETO DO OFPEA/BRARG



Figura 1: Variação “Visão, da série cinco sentidos”.
Fonte: Silvera (2006) com intervenções da autora.

A formação docente pode ser problematizada a partir de inúmeros aspectos, a saber, políticos, econômicos, psicológicos, sociológicos etc. Tais aspectos são determinantes e condicionantes da formação docente, seja ela inicial ou continuada. Na primeira subseção deste capítulo, denominada “Formação docente: condicionantes e interferências”, serão abordados pontos de referência para a construção de um panorama que evidencie as principais interferências da formação docente em um contexto mais amplo, no que diz respeito à formação inicial. Para tal, utilizaram-se, como referências norteadoras, textos dos educadores Diniz-Pereira (2007, 2011, 2013), André (2011, 2012), Mazzeu (2008) e Saviani (1995,1996).

Em um segundo momento, no subtópico “O que dizem as pesquisas que analisaram as matrizes curriculares e os documentos educacionais?”, apresentam-se pesquisas sobre a formação docente em Arte que possuem relações com esta investigação e, no subtópico “Observatório da formação do professor de Arte”, apresentam-se dados diversos de pesquisas realizadas sobre a formação docente na área de Arte pelo OFPEA/BRARG.

Tal organização do capítulo pretende situar o tema da formação de professores que, inegavelmente, influencia a formação específica para as licenciaturas em Artes Visuais, verificar pesquisas semelhantes a esta, apresentar os dados do OFPEA/BRARG e realizar uma sistematização de produções que já foram publicadas.

2.1 Formação docente: condicionantes e interferências

A formação docente é perpassada por inúmeros condicionantes. Porém, antes de abordá-los, faz-se necessário esclarecer em que consiste o trabalho educativo, que “[...] é o ato de produzir, direta e intencionalmente, em cada indivíduo singular, a humanidade que é produzida histórica e coletivamente pelo conjunto dos homens.” (SAVIANI, 1995, p. 16). O trabalho educativo pressupõe tanto a identificação dos elementos culturais que deverão ser ensinados para os indivíduos, quanto a descoberta da forma mais adequada para fazê-lo. Em síntese, esse trabalho, segundo Mazzeu (2008, p.1) é uma atividade mediadora entre indivíduo e cultura e tem por finalidade “[...] garantir a universalização das máximas possibilidades geradas pelo processo histórico de desenvolvimento do gênero humano a todos os indivíduos, indistintamente, de modo a contribuir de forma afirmativa para a prática social dos educandos.” Tendo por base essa finalidade do trabalho educativo, esta autora afirma que é preciso compreender as características da formação docente como estabelecadora de uma relação consciente e crítica da sua atividade, “[...] isto é, com o compromisso histórico que a

tarefa de preparar as novas gerações demanda tanto à formação do educando como indivíduo singular, quanto à produção e reprodução da própria sociedade.” (MAZZEU, 2008, p. 1).

A formação docente necessita, portanto, de bases sólidas, fundamentadas em conhecimentos científicos, os quais embasarão o desenvolvimento do trabalho educativo que objetiva a

[...] formação do homem como ser genérico, conhecedor da realidade concreta que determina sua existência na sociedade de classes, bem como das possibilidades de transformação consciente dessa realidade. [...] [Todavia,] [...] a classe dominante vem se apropriando desse conhecimento e colocando-o a serviço de seus próprios interesses, promovendo o esvaziamento da educação escolar pública destinada à classe dominada. Como consequência desse posicionamento, temos que a formação do educador também vem sendo esvaziada por concepções teóricas que, ao estabelecerem a primazia da prática, propõe o cerceamento dos processos formativos ao âmbito da cotidianidade, do senso comum, da “práxis” unilateral, fragmentária e utilitária. (MAZZEU, 2008, p. 5).

Evitando as concepções teóricas que visam ao esvaziamento da formação docente é que se concorda com Saviani (1995) quando ele afirma que a formação docente precisa estar apoiada em fundamentos teóricos consistentes, os quais devem ser respaldados pela reflexão filosófica e pelo conhecimento científico. No que se refere à primeira, é necessário que ela cumpra três requisitos: a radicalidade, o rigor e a globalidade, sendo que

A profundidade (radicalidade) é essencial à atitude filosófica do mesmo modo que a visão de conjunto (globalidade). Ambas se relacionam dialeticamente por virtude da íntima conexão que mantém com o mesmo movimento metodológico, cujo rigor (criticidade) garante ao mesmo tempo a radicalidade, a universalidade e a unidade da reflexão filosófica. (SAVIANI, 1996b, p. 17-18).

De acordo com Saviani (1996b, p. 23), o método da reflexão filosófica, ligado à educação, permite que os educadores enfrentem os problemas educacionais “[...] penetrando na sua complexidade e encaminhando a solução de questões [...]”. Dentre as inúmeras questões existentes, destacam-se, nesse momento¹⁰, a relação entre teoria e prática; o conflito entre “filosofia de vida” e “ideologia” na atividade do educador; e os condicionantes da atividade educacional/formação docente. Essas questões elencadas serão discutidas, evidenciando-se as interferências, por vezes sutis, que influenciam positiva ou negativamente a formação docente.

¹⁰ No terceiro capítulo, será abordado outro condicionante da formação docente, a saber, o currículo.

De acordo com Diniz-Pereira (2013), não será apenas uma boa formação que fará com que ocorra uma excelente prática docente, pois, segundo ele, há condicionantes que interferem nesta última, tais como: infraestrutura, número de alunos, carga horária que o professor atua em sala de aula, carga horária para planejamento, apoio da administração pedagógica, autonomia para definição de currículo, salário e plano de carreira. No entanto, infelizmente, “[...] procura-se difundir a ideia de que a educação escolar está ruim porque os professores estão mal preparados para o exercício da profissão. Pouco se fala a respeito da necessidade de melhoria das condições de trabalho dos professores [...]” (DINIZ-PEREIRA, 2007, p. 83-84). Ainda segundo esse educador, considerando-se todas as interferências apontadas compreende-se que a formação é importante, mas que ela não atua sozinha, pois é preciso lembrar-se do peso dos outros condicionantes da prática pedagógica.

Diniz-Pereira (2013) abordou, também, pontos da formação docente pensando em condições ideais para a prática pedagógica, pois, se os inúmeros condicionantes forem resolvidos, a formação pedagógica, seja ela inicial ou continuada, fará toda a diferença. No entanto, alguns pesquisadores, como Fonseca da Silva (2013), consideram que uma boa formação técnica e política já podem fazer a diferença na atuação docente, inclusive para buscar a modificação dos condicionantes apontados anteriormente.

Para Diniz-Pereira (2013), os possíveis problemas referentes à formação acadêmica profissional que influenciam diretamente na formação docente são: (1) se a instituição é universitária ou não; (2) se a licenciatura é ofertada/acessada no período noturno ou diurno; (3) se o curso é presencial ou a distância; (4) se há dúvida de qual profissional se quer formar, ou seja, certa indefinição entre bacharelado e licenciatura; (5) se os docentes de licenciatura consideram as diferentes concepções “do que é ser professor” que os discentes trazem; e (6) se os programas de formação articulam teoria e prática. De forma sucinta, os pontos enunciados serão abordados na sequência.

Diniz-Pereira (2013) aponta as diferenças entre a formação em uma instituição universitária e uma não universitária e considera que estas últimas, as quais possuem, em sua grande maioria, categoria administrativa privada, são “empresas que fabricam diplomas”. E, infelizmente, essas instituições são as que oferecem maior quantidade de cursos de licenciatura no Brasil¹¹. Segundo o educador, uma instituição universitária, em seu conjunto, é

¹¹ Conforme Diniz-Pereira (2011, p. 36), desde a década de 70, já aparece na literatura especializada a vinculação de problemas da formação docente com os problemas gerais enfrentados pela educação brasileira. “Denunciou-se, por exemplo, que a expansão do sistema público de ensino – e, por via de consequência, a democratização do acesso à educação básica – não foi seguida por um correspondente investimento das verbas públicas destinadas à educação. A demanda de um número cada vez maior de professores para uma população

composta por profissionais qualificados, o que possibilita melhor formação inicial ao futuro professor. Ele considera, também, que há diferenças entre o público que acessa os cursos de licenciatura nos períodos noturno e diurno, sendo que, predominantemente, os discentes que frequentam a primeira opção são alunos que trabalham durante o dia e, por isso, estudam à noite, ou seja, precisam conciliar trabalho e estudo. Quanto aos segundos, dispõem de mais tempo e podem acessar/participar de muitos eventos que os primeiros não podem e dedicar-se mais a sua própria formação. Sendo assim, isso gera diferença na formação entre esses dois grupos de sujeitos.

Outra questão que Diniz-Pereira (2013) aborda diz respeito aos cursos presenciais e a distância. Apesar de haver cursos de alta e baixa qualidade nas duas modalidades, ele considera que os cursos a distância não proporcionam opções como nas instituições em que os cursos são presenciais, principalmente se comparadas ao que se oferece nas universidades públicas. Assim, a vivência em um ambiente universitário e de tudo o que ele pode oferecer, em termos de trocas com projetos institucionais, são menos acessíveis ao aluno da modalidade de educação a distância (EAD) devido às suas características e à estrutura diferenciada. Além desses elementos, é necessário que a instituição saiba que tipo de profissional se quer formar, pois, muitas vezes, os cursos de licenciatura e bacharelado misturam-se nos primeiros anos do curso ou a vertente/direcionamento para as diferentes áreas confundem-se. Essa confusão é prejudicial, pois cada habilitação tem suas especificidades e estas precisam ser respeitadas e valorizadas.

Um dado importante que Diniz-Pereira (2013) traz sobre a formação docente refere-se ao fato de que o futuro professor tem contato com inúmeros professores e metodologias ao longo dos Ensinos Fundamentais I e II e Ensino Médio (em média 15.000 horas) antes da formação acadêmica, também denominada formação inicial. “Parece consenso, na literatura especializada, o impacto que toda essa experiência anterior tem na construção de modelos e concepções do que seja ‘o professor’, ‘a aula’, ou do que seja ‘ensinar’.” (DINIZ-PEREIRA, 2007, p. 86). Tais concepções precisam ser problematizadas durante o curso de licenciatura para que possíveis noções equivocadas possam ser desmitificadas.

Nesse sentido, a formação inicial é um espaço que propicia ao futuro professor não apenas conhecimentos para serem trabalhados e problematizados quando este for atuar, mas também é um local para reexaminar conceitos e posturas adquiridas ao longo da sua própria formação na educação básica. Segundo André (2011, p. 195), é nos espaços de formação

inicial que “[...] o estudante pode rever e reconstruir valores e crenças sobre o magistério, construídas na sua história de vida e na sua história escolar, desenvolvendo novos conhecimentos relativos à docência.”. Para tal, o auxílio do professor universitário, uma boa estrutura do currículo, o convívio com colegas, as experiências culturais e de iniciação a docência são essenciais.

Diniz-Pereira (2013) destaca, também, que é preciso verificar se é construída uma base sólida de conhecimentos teóricos (fundamentos da educação), pois é tão necessário dominar os conteúdos específicos a serem ensinados quanto os conteúdos didáticos/pedagógicos. Além disso, faz-se necessário analisar se os programas de formação articulam teoria e prática, como isso acontece e se essa articulação realmente é consistente. Afinal, “[...] a formação inicial deve proporcionar ao professor conhecimentos para saber lidar com a complexidade da profissão, preparando-o para entender a realidade, dar respostas e projetar ações que favoreçam a aprendizagem.” (ANDRÉ; PESCE, 2012, p. 40).

Sobre a articulação entre teoria e prática nos programas de formação, é importante ressaltar que não será analisada essa questão diretamente porque isso é contemplado nas disciplinas pedagógicas como: estágio de docência, prática de ensino, metodologia do ensino etc. Optou-se, aqui, por analisar disciplinas que interferirão na prática docente de modo indireto, pois compreende-se que todas as disciplinas do currículo de um curso de licenciatura auxiliam, de algum modo, na formação do discente, ou seja, todas as disciplinas ofertadas pela graduação, sejam elas de cunho mais teórico ou não, afetarão, em menor ou maior grau, a prática docente. Afinal, “[...] sabe-se que a prática pedagógica não é isenta de conhecimentos teóricos e que estes, por sua vez, ganham novos significados quando diante da realidade escolar.” (DINIZ-PEREIRA, 2011, p. 216). Sobre esse aspecto, concorda-se com Pimenta e Lima (2006, p. 13) quando elas afirmam que

Todas as disciplinas [...] são ao mesmo tempo ‘teóricas’ e ‘práticas’. Num curso de formação de professores, todas as disciplinas, as de fundamentos e as didáticas, devem contribuir para a sua finalidade que é a de formar professores, a partir da análise, da crítica e da proposição de novas maneiras de fazer educação. Nesse sentido, todas as disciplinas necessitam oferecer conhecimentos e métodos para esse processo.

Outro condicionante que interfere na formação inicial é o papel do professor formador no processo de ensino-aprendizagem. Segundo André (2011, p. 195), pouco se tem pesquisado sobre esse ponto e como “[...] a atuação desse profissional constitui uma referência fundamental na formação do professor da Educação Básica, uma vez que os cursos de formação inicial são espaços importantes no processo de socialização profissional [...]”, é

necessário dispensar mais atenção a esse professor formador. Como será abordado no terceiro capítulo, é esse profissional que fará a transposição do currículo prescrito para o currículo em ação. Sendo assim, conhecer a titulação e área de formação do professor formador, assim como a sua prática, é algo que pode auxiliar na compreensão de como os conteúdos previstos podem e/ou estão sendo apresentados¹². No entanto, uma pesquisa desse porte necessitaria de mais tempo e, além do mais, este estudo se restringe ao currículo prescrito e não ao currículo em ação.

Ainda assim, cabe o seguinte questionamento: de que modo os professores formadores aceitam e incorporam as mudanças “sugeridas” pela legislação e/ou documentos norteadores? “[...] como percebem seu papel formador e em que condições desenvolvem seu trabalho?”¹³ (ANDRÉ, 2011, p. 195). De certo modo, esses aspectos também são condicionantes da formação inicial visto que

Essas questões são particularmente pertinentes no contexto das mudanças promovidas pelas políticas de formação docente que introduzem alterações na estrutura curricular dos cursos de licenciatura, redefinindo os processos formativos e modificando as relações entre a dimensão pedagógica e específica da formação do professor. Tais mudanças ocorrem num cenário de transformações mais amplas, de caráter econômico, social e cultural. Nesse processo, alteram-se os espaços e a forma de atuação dos docentes, novas tarefas são propostas e novos desempenhos são exigidos dos formadores. (ANDRÉ, 2011, p. 195).

Essas mudanças afetam a atuação do professor formador que, tratando-se do currículo, quando este é alterado por força da lei, é impulsionado a rever sua prática pedagógica e suas concepções de ensino. Todavia, o professor formador pode considerar importante ou não o que é proposto na lei de acordo com suas próprias concepções sobre educação e/ou conforme sua área de formação. Esse fato interferirá diretamente no currículo em ação, pois haverá o currículo prescrito, ou seja, o que é recomendado como conteúdo a ser trabalhado pela ementa de uma determinada disciplina, que poderá ser distorcido através da forma como ele será transposto, assim como pelo enfoque/direcionamento dado. Enfim, como o currículo prescrito

¹²“Todavia também é necessário responsabilizar a instituição formadora no sentido de oferecer as condições para que os professores formadores possam desenvolver-se. A instituição formadora precisa ter uma política de formação continuada para seu corpo docente, uma proposta que tenha como base o trabalho em equipe, sustentada por um conhecimento teórico-metodológico que leve a refletir e a pesquisar sobre como e por que formar o professor pesquisador. [...] a pesquisa pode ser entendida como um instrumento que poderá ajudar o professor no seu desenvolvimento profissional e na construção de uma autonomia emancipatória.” (ANDRÉ; PESCE, 2012, p. 49).

¹³ Para saber mais a respeito desse aspecto, ver Rosa (2005), em que há uma análise da visão dos professores formadores sobre o curso de licenciatura em Artes Plásticas/Visuais da UDESC.

ocorrerá na prática dependerá do conhecimento, da ideologia e da área de formação do professor formador. Serão abordados mais aspectos sobre esse ponto no terceiro capítulo.

Percebe-se, portanto, que a relação entre formação docente e prática pedagógica é bastante complexa e que há inúmeros condicionantes que ultrapassam a formação que a universidade oferece. Por essa amplitude do tema, o recorte, neste trabalho, ficará restrito à formação inicial de professores embora, de alguma forma, o tema se articule. A formação inicial deve proporcionar ao professor conhecimentos para ele saber lidar com a complexidade da profissão, preparando-o para compreender a realidade de modo crítico e para que ele projete ações que favoreçam a aprendizagem.

2.2 O que dizem as pesquisas que analisaram matrizes curriculares e documentos educacionais?

Objetivando elencar pesquisas com características semelhantes a este estudo e identificar o que já foi investigado, avaliaram-se quatro dissertações que auxiliaram na construção de um panorama de outros estudos sobre formação docente com foco nas Artes Visuais. Nesse sentido, será feita uma síntese dessas pesquisas com vistas a encontrar pontos semelhantes e contrastantes. São elas: (1) Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de Artes Visuais: caminhos percorridos e a percorrer; (2) Concepções pedagógicas nos currículos de Artes Visuais em Santa Catarina; (3) Formação de professores de Arte: do currículo mínimo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Artes Visuais; e (4) Tendências de formação dos professores nos cursos de Licenciatura de Artes Visuais das instituições do Sudoeste Paranaense.

A primeira dissertação, “Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de Artes Visuais: caminhos percorridos e a percorrer”, foi redigida por Giovana Bianca Darolt Hillesheim sob a orientação da Professora Doutora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva, realizada junto ao Programa de Pós-Graduação de Artes Visuais (PPGAV) da Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), na linha de pesquisa Ensino das Artes Visuais, e defendida no ano de 2013. O próprio título anuncia parte do que será encontrado, pois Hillesheim (2013) deixa claro que analisou/observou as pesquisas sobre a formação de professores de Artes Visuais e aponta os possíveis resultados quando escreve no título “caminhos percorridos e a percorrer”, subentendendo-se que colocará em evidência o que já tem sido pesquisado e o que precisa ser ainda objeto de estudo nesse campo. O objeto

de estudo da autora foram as pesquisas (dissertações e teses) sobre a formação de professores de Artes Visuais realizadas no Brasil a partir dos anos 2000 e o problema essencial consistia em descobrir “[...] como se caracterizam as contradições que emergem das pesquisas sobre formação de professores de Artes Visuais” (HILLESHEIM, 2013, p. 11). O referencial teórico de base que a autora utilizou foi o materialismo histórico dialético, embasando-se principalmente no pensamento de Gramsci. No que se refere à metodologia, a sistematização adotada consistiu em uma “[...] abordagem qualitativa unida ao processo metodológico de análise de conteúdo na perspectiva de Bardin (2009).” (HILLESHEIM, 2013, p. 46).

Explicitada a metodologia na qual Hillesheim se baseou para realizar sua pesquisa, apresentam-se o período, os locais de busca e o foco da coleta de dados. Esta última “[...] ocorreu entre março de 2012 e março de 2013 tendo por base as dissertações e teses catalogadas no *site* da CAPES e desenvolvidas a partir dos anos 2000 com foco exclusivo na licenciatura de professores de Artes Visuais.” (HILLESHEIM, 2013, p. 11). Ela justifica o recorte temporal com base na Lei de Diretrizes e Bases nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 por esta ter proporcionado mudanças significativas na formação do professor de arte através de temas inovadores, como: novas tecnologias, inclusão, temas transversais etc. Inicialmente, ela encontrou 453 dissertações e 103 teses que tratavam sobre a formação do professor de artes, porém, devido aos critérios estabelecidos por ela e por necessidade de recorte, a autora analisou aprofundadamente 13 trabalhos que se voltavam exclusivamente para as licenciaturas em artes visuais.

Após essa síntese da organização da pesquisa realizada por Hillesheim (2013), apontamos os resultados alcançados pela autora, que afirma que foram detectadas quatro premissas ao longo da análise das dissertações e teses:

A importância de muitos pesquisadores em argumentar sobre a importância da arte. Ao mesmo tempo, percebemos o medo de que a arte na escola legitime concepções hegemônicas de mundo, a desconfiança diante das políticas públicas, assim como a dúvida entre ensinar ou pesquisar arte. (HILLESHEIM, 2013, p. 117).

Apesar de as premissas encontradas pela autora mostrarem-se repetidas nos discursos das teses e dissertações, elas não são infundadas, pois “[...] a realidade vivida diariamente pelos professores de arte, suas agruras, conquistas, dificuldades, está na base de suas premissas, [...] sendo necessário não somente tomar consciência dela, mas impulsionar ações de mudanças.” (HILLESHEIM, 2013, p. 94). No entanto, embora não seja papel de uma pesquisa encontrar soluções para os problemas da realidade, tais premissas oferecem pouco

espaço para pensar soluções no que diz respeito aos inúmeros problemas que se tem hoje, seja na formação inicial e continuada do professor de Arte, seja no Ensino de Arte na Educação Básica. Além dessas premissas, Hillesheim (2013) também realizou um levantamento sobre as origens dos trabalhos e constatou que 77% das dissertações e teses analisadas por ela provinham de cursos de Pós-Graduação em Educação e apenas 23% foram realizadas em Programas de Pós-Graduação em Artes Visuais (PPGAV). Segundo a autora, esse fato ocorre pela pequena quantidade desses últimos no país. De acordo com Hillesheim (2013), “[...] percebemos que os atuais 20 programas de Pós-Graduação em Artes Visuais não são suficientes para atender a demanda de pesquisadores egressos das licenciaturas de Artes Visuais [...]” (HILLESHEIM, 2013, p. 117-118). E, de acordo com a pesquisa sobre os cursos *stricto sensu* em Artes, os quais possuem relação com a visualidade, apenas dez Programas de Pós-Graduação possuem linha de pesquisa sobre o ensino de arte, o que delimita ainda mais a possibilidade do egresso da licenciatura conseguir vagas em um curso de mestrado e/ou doutorado na sua área de formação, sendo obrigado a partir para os Programas de Pós-Graduação em Educação.

Hillesheim (2013) analisou a formação dos orientadores das dissertações e teses que provinham de cursos de Pós-Graduação em Educação e constatou que 70% “[...] jamais cursou arte, nem na graduação, nem na Pós-Graduação.” (HILLESHEIM, 2013, p. 119). Tal fato pode ser prejudicial à pesquisa de artes visuais, pois, por falta de formação na área por parte do orientador, pode haver um direcionamento do trabalho mais para o campo da educação em geral. Consequentemente, a especificidade do próprio campo da Arte pode se perder. Além disso, o confronto do conjunto de pesquisas, independentemente de ter sido realizada no curso de Pós-Graduação de Artes Visuais ou Educação, “[...] apontou contradições em relação a três categorias: o conceito de arte, papel do professor/formador e encaminhamentos curriculares da licenciatura.” (HILLESHEIM, 2013, p. 11). Ressalta-se que esta pesquisa se debruça sobre uma das categorias elencadas pela autora, a saber, os encaminhamentos curriculares da licenciatura. Por esse motivo, será abordado brevemente esse ponto.

Hillesheim (2013) afirma que “[...] as interpelações relacionadas ao currículo nas pesquisas sobre formação de professores de Artes Visuais reiteram e reacendem a discussão dos benefícios ou prejuízos da formação artística polivalente.” (HILLESHEIM, 2013, p. 108). Se for mesmo assim, não há como problematizar a formação docente sem deixar de considerar a situação dos professores que lecionam a disciplina de Arte na Educação Básica, pois esta última comporta professores formados nas quatro linguagens artísticas. Tais professores

possuem uma formação diversificada, pois, às vezes, eles são formados em cursos com linguagens artísticas separadas (Música, Dança, Teatro e Artes Visuais) e, ocasionalmente, em cursos de licenciatura que proporcionaram uma formação polivalente. Considerando os dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas (INEP), ainda hoje há cursos com características polivalentes os quais apresentam uma nomenclatura genérica, a saber, “Licenciatura em Artes” que, em geral, oferecem na graduação as quatro linguagens artísticas de forma conjunta, como será visto detalhadamente mais adiante. Nesse sentido, “[...] é preciso não olhar o assunto como discussão superada e datada.” (HILLESHEIM, 2013, p. 109). Segundo a autora, muitas pesquisas sobre a formação do professor de Artes Visuais giram em torno da especificidade das linguagens artísticas¹⁴, afinal

Não é possível considerar a questão da especificidade das linguagens como uma etapa resolvida na história do ensino da arte. Trate-se de uma questão paradigmática que influencia diretamente as propostas curriculares das licenciaturas em Artes Visuais. (HILLESHEIM, 2013, p. 111).

Em geral, os estudos de Hillesheim (2013) permitiram compreender o panorama das pesquisas sobre a formação de professores de Artes Visuais, assim como o que já foi feito e o que ainda precisa ser pesquisado. Isto posto, apresenta-se a pesquisa de Soares (2009), a qual tem um objeto de estudo semelhante ao desta pesquisa. A dissertação da autora também está vinculada ao PPGAV-UDESC e foi defendida no ano de 2009. O trabalho intitula-se “Concepções pedagógicas nos currículos de Artes Visuais em Santa Catarina” e teve orientação da professora doutora Neli Klix Freitas.

Soares (2009) se propôs a analisar as matrizes curriculares e as ementas de disciplinas de universidades comunitárias do estado de Santa Catarina que ofereciam/oferecem cursos de licenciatura em Artes Visuais. “A escolha destas universidades foi motivada pelo interesse na investigação do currículo de ensino superior público de direito privado que oferecem o curso de artes visuais de modo regular.” (SOARES, 2009, p. 5). Ela fez um recorte específico cujo foco foram as disciplinas referentes à formação de professores. Segundo a autora, sua pesquisa

¹⁴ Convém assinalar que esta pesquisa não tratará diretamente sobre essa questão, mas ela perpassa o estudo. Por esse motivo, no terceiro capítulo, que tratará sobre a formação do professor de artes visuais, currículo e políticas públicas educacionais, será apresentado e problematizado o Projeto de Lei nº 7.032/10, o qual poderá influenciar a situação do ensino polivalente na Educação Básica a partir da alteração da nomenclatura “arte” na LDB 9.394/96 para “Música, Dança, Teatro e Artes Visuais”, assim como pela exigência de formação específica em uma das quatro linguagens artísticas para atuação docente na educação básica.

[...] teve como proposta central o mapeamento dos currículos de Artes Visuais com foco nos autores referenciados na bibliografia básica, nas ementas das disciplinas: Ensino da Arte, Metodologia da Arte e Estágio Supervisionado em Artes Visuais de Universidades Comunitárias de Santa Catarina que oferecem o curso de licenciatura Artes Visuais em modo regular. As universidades contempladas nesta pesquisa foram: Universidade Regional de Blumenau (FURB), Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE), Universidade do Planalto Catarinense (UNIPAC), Universidade do Extremo Sul Catarinense (UNESC), Universidade do Contestado (UNC), Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). (SOARES, 2009, p. 5).

Nesse sentido, considera-se que a escolha por investigar cursos de licenciatura em Artes Visuais de um estado específico, assim como a preferência dessa autora por analisar o currículo e as ementas de algumas disciplinas, tem semelhança com esta investigação, mesmo aquela fazendo referência a outro estado e buscando outros pontos no currículo dos cursos de Artes Visuais, pois Soares (2009, p. 5) objetivou “[...] analisar as concepções pedagógicas presentes na formação dos professores, [...] considerando as inter-relações entre arte e educação, a formação dos professores de artes visuais, o currículo e os autores presentes neste panorama.” (SOARES, 2009, p. 5). Quanto a esta pesquisa, buscou-se concentrar nos currículos dos cursos de licenciatura em Artes Visuais do estado do Paraná de modo a identificar a existência ou não de disciplinas que abordem questões contemporâneas as quais interfiram na formação inicial do futuro professor de arte e que apareçam tanto nas DCNs – Artes Visuais quanto em leis, como apresentado na introdução.

Soares (2009) realizou uma pesquisa qualitativa baseada em análise documental. “A postura teórica que norteou a pesquisa é a das Teorias Sociais Críticas e da Pedagogia Crítica com inserção na arte e na educação e no ensino de Artes Visuais.” (SOARES, 2009, p. 5), tendo como principal teórico Demerval Saviani. A autora realizou uma contextualização sobre questões referentes a currículo, teorias pedagógicas que influenciaram a Arte/Educação, assim como buscou contemplar a situação atual desta última. Ela também se propôs a analisar o “[...] Contexto Político e Disposições Legais do Ensino de Artes Visuais no Brasil e em Santa Catarina” (SOARES, 2009, p. 8), abordando questões referentes à legislação, aos Parâmetros Curriculares Nacionais de Arte (PCNs-Arte) e à Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina. Por fim, Soares (2009) chegou à análise dos cursos de licenciatura nesse estado e nas matrizes curriculares e ementas das disciplinas que ela havia apontado como objeto de estudo. Para “[...] análise dos resultados utilizou-se como orientação a classificação das Tendências Pedagógicas segundo Dermeval Saviani, constatando a aproximação da concepção pedagógica renovadora e produtivista no currículo de Artes Visuais das IES

pesquisadas.” (SOARES, 2009, p. 5). Tendo por base a organização da dissertação de Soares (2009), considera-se que esta pesquisa terá um trajeto semelhante, embora em outro estado.

Já a dissertação intitulada “Formação de professores de Arte: do currículo mínimo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Artes Visuais”, redigida por Vedovatto (2010) sob orientação da professora doutora Leda Scheibe e realizada no Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC) auxiliará esta pesquisa com a análise realizada pela autora sobre as alterações curriculares ocorridas nos cursos de Artes.

Vedovatto (2010) investigou as políticas que demarcaram a formação de professores de Arte para a Educação Básica no Brasil, tendo por referência central a análise das novas orientações curriculares que passaram a vigorar após a aprovação da LDB 9.394/96, a qual instituiu o fim dos currículos mínimos anteriormente vigentes para a atual formação em cursos de graduação. Para tal, a autora realizou uma síntese de leis, documentos norteadores e alterações curriculares, assim como das políticas públicas educacionais que interferiram no Ensino da Arte e na formação docente, tendo por foco as DCNs – Artes Visuais. Nessa perspectiva, Vedovatto (2010) realizou um quadro comparativo entre documentos importantes que nortearam/norteiam tanto a formação docente quanto o ensino de Arte, a saber, Currículo Mínimo do curso de Educação Artística (Reforma de 1970) e Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de graduação em Artes Visuais (2009). Ela conclui que

[...] a formação disciplinar traz vantagens, mas identifica-se uma grande distância entre a prática disciplinar determinada pelo modelo de formação atual e a prática interdisciplinar apontada no discurso oficial da reforma em curso. Aponta-se a necessidade de adequação das escolas de educação básica a essa nova estrutura de formação de professores nesta área, assim como propõem-se questionamentos pertinentes ao momento de transição que a formação de professores vivencia na atualidade. (VEDOVATTO, 2010, p. 4).

Para chegar a essa conclusão, Vedovatto (2010) contextualizou a formação docente e o ensino da arte através de um breve histórico sobre as políticas de formação docente no Brasil, passando pela LDB 5.692/71, as “inquietações na década de 80”, as discussões sobre polivalência e interdisciplinaridade, os PCNs – Arte, a LDB 9.394/96 até se deter na análise das DCNs – Artes Visuais.

A pesquisa realizada por Vedovatto (2010) interessa principalmente por delinear um panorama das políticas públicas educacionais que interferiram no currículo da formação docente em Artes e pela análise das DCNs – Artes Visuais, as quais serão utilizadas como uma das referências de base desta pesquisa.

Por fim, outra dissertação que se considera importante destacar intitula-se “Tendências de formação dos professores nos cursos de Licenciatura de Artes Visuais das instituições do Sudoeste Paranaense”. Esta foi redigida por Teixeira (2011) sob orientação da professora doutora Joana Paulin Romanowski, na cidade de Curitiba (PR), tendo vinculação com o Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUC/PR).

Tal dissertação se mostra importante por analisar a formação dos professores de Artes Visuais no mesmo estado que esta autora optou por realizar a pesquisa e por ter o mesmo tema, apesar de Teixeira (2011) propor uma abordagem distinta, pois se limita a analisar as exigências de reestruturação ocorridas nos últimos anos apenas em três cursos particulares¹⁵ de licenciatura em Artes Visuais localizados no sudoeste do Paraná. Diferentemente da metodologia das outras três dissertações apresentadas, as quais se baseavam apenas em análise documental, Teixeira (2011) também realizou entrevistas semiestruturadas com os coordenadores e professores dos cursos de licenciatura, além de analisar a legislação referente à área de Arte.

No decorrer da pesquisa, Teixeira (2011) apresentou questionamentos sobre a carga horária dos cursos e a falta de uma diretriz curricular estadual para unificá-los:

A falta de uma diretriz estadual que norteie os cursos de Artes Visuais faz com que diversas instituições tenham diferentes enfoques na formação do professor naquilo que é o cerne do ensino da arte. A falta de um eixo central na organização e construção dos cursos permite que estes ainda fiquem com apenas três anos de duração, não lhes permitindo aumentar a carga horária, pois isso implicaria a perda de público para as outras instituições. (TEIXEIRA, 2011, p. 72).

Ou seja, segundo Teixeira (2011), os três cursos analisados, por questões mercadológicas, possuem duração média de três anos, o que faz com que muitas disciplinas importantes não estejam presentes na matriz curricular devido ao aligeiramento da formação. “Dessa forma, o acadêmico não terá uma formação plena.” (TEIXEIRA, 2011, p. 74).

Segundo Teixeira (2011, p. 8), os três cursos analisados iniciaram seu processo de formação na primeira década do século XXI e apresentam semelhanças, “[...] principalmente devido à procura pelo curso devido à falta de professores licenciados em Artes Visuais nas escolas da região.”. O autor também constata que a abordagem predominante nos cursos analisados, apesar de ocorrer certa diferenciação entre eles, é a da formação do artista visual. Esta se expressa nos Projetos Políticos Pedagógicos (PPPs) e/ou nas ementas das disciplinas,

¹⁵ O autor optou por não identificar as IES.

e “[...] o trabalho é voltado à experiência prática e não à preparação dos docentes para o ensino dessas linguagens¹⁶”. (TEIXEIRA, 2011, p. 118). Tal tendência é mais forte nos cursos de licenciatura em que os professores universitários possuem formação em Artes Visuais.

De acordo com Teixeira (2011), a efetiva abertura de cursos de licenciatura em Artes Visuais na região sudoeste paranaense só ocorreu em 2007. Tal fato faz com que essa região esteja vivendo seus primeiros passos. Ele afirma, ainda, que os cursos de licenciatura em Artes Visuais apresentam, na matriz curricular, disciplinas de Música, Dança e Teatro e que tal fato remete a uma aproximação com os antigos cursos de Educação Artística, os quais ofertavam todas as linguagens artísticas de forma conjunta, gerando uma formação genérica. A pesquisa desse autor, apesar de possuir relações temáticas e também um recorte espacial semelhante a este trabalho, utiliza uma metodologia distinta desta e analisa cursos ofertados por IES particulares e não públicas. No entanto, faz-se necessário colocar em evidência que existe uma pesquisa sobre a formação inicial do professor de Artes Visuais no estado do Paraná e quais resultados foram obtidos em tal pesquisa.

As sínteses das dissertações mencionadas serviram para mostrar a importância de cada uma para esta pesquisa, seja para evidenciar semelhanças, seja para apontar como cada uma contribuiu com este estudo, no sentido de não repetir o que já foi feito e utilizá-las como apoio e, ao mesmo tempo, evidenciar a escolha metodológica e o tratamento dos dados.

2.3 Observatório da formação do professor de Arte

O projeto Observatório da formação do professor no âmbito do ensino de arte: estudos comparados entre Brasil e Argentina (OFPEA/BRARG) é coordenado, no Brasil, pela professora doutora Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva, da UDESC, e na Argentina pela professora doutora Maria de las Mercedes Reitano, da Universidad Nacional de La Plata (UNLP). Entre os anos de 2011 e 2013, esse projeto obteve recursos da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal do Nível Superior (CAPES) e do Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovacion Productiva (MINCyT) e, atualmente, ele está sendo financiado pela UDESC/FAPESC¹⁷. O grupo de pesquisadores vislumbra a construção de uma rede latino-americana de formação de professores de Artes Visuais. Cinco universidades fizeram parte

¹⁶ O autor se refere à fotografia, desenho, pintura, escultura, gravura etc.

¹⁷ Fundação de Amparo à Pesquisa e Inovação do Estado de Santa Catarina.

desse projeto entre os anos de 2011 e 2013. No Brasil, tem-se a Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); a Universidade de São Paulo (USP) e a Universidade do Estado do Rio de Janeiro (UERJ), enquanto que na Argentina há o Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA) e a Universidad Nacional de La Plata (UNLP).

Na atualidade, o OFPEA/BRARG se remodelou incluindo pesquisadores da Universidade Federal do Paraná (UFPR), da Universidade Federal do Espírito Santo (UFES) e da Universidade Federal do Mato Grosso do Sul (UFMS). O principal objetivo desse projeto é investigar a formação de professores no âmbito do ensino de arte,

Tendo em foco o tema das inovações no processo de formação de pesquisadores, a intenção deste projeto é construir uma rede de pesquisas articuladas pelo observatório, considerando a constituição do ensino de arte na escola e nos demais espaços de sua atuação [...]. Para tal fim, a pesquisa deverá se desenvolver estrategicamente na observação da formação de professores no âmbito da graduação em suas relações com o fortalecimento da pós-graduação. (PROJETO do OFPEA/BRARG, [20--], p. 2).

Além disso, tal projeto objetiva produzir “[...] sistematizações acerca da formação de pesquisadores na inovação no campo, a missão deseja produzir material bibliográfico que subsidie a formação do pesquisador na graduação e pós-graduação.” (PROJETO do OFPEA/BRARG, [20--], p. 2). Buján (2013, p. 80, tradução nossa) complementa afirmando que o Projeto do Observatório estimula a consolidação de “[...] redes acadêmicas e o desenvolvimento de programas de cooperação internacional, através de vários projetos, assim será possível lidar com vários problemas e desafios (locais e regionais) que nossas sociedades enfrentam.¹⁸”.

Buján (2013) afirma que há poucos estudos formais e sistemáticos sobre a formação de professores de Arte nas universidades latino-americanas. Nesse sentido, faz-se necessário realizar diagnósticos atuais de maneira sistemática, levando-se em conta as características de cada país, assim como de cada região, para definirem-se políticas públicas educacionais específicas para ampliar e desenvolver a formação de professores no âmbito do ensino de Arte, tanto no Brasil e na Argentina, como, futuramente, em toda a América Latina.

Ainda segundo Buján (2013), um dos modos de identificar/diagnosticar a situação da formação do professor de Arte é o levantamento da produção científico-acadêmica sobre o assunto tanto no Brasil quanto na Argentina, feito por meio de dissertações e/ou teses e

¹⁸ Segue o texto original: “[...] de redes académicas y el desarrollo de programas de cooperación internacional que, a través de distintos proyectos, se ocupan de diversas problemáticas y desafíos (tanto locales como regionales) a los que se enfrentan nuestras sociedades.”.

publicações em revistas especializadas ou em anais de eventos. Mas, a pesquisa se ampliou e passou a considerar estudos de diversos condicionantes que interferem no desenvolvimento da formação do professor de Arte nas universidades, como “[...] políticas públicas educacionais, legislação e normas, estruturas curriculares, financiamento, ofertas de formação na graduação e na pós-graduação, distribuição geográfica, modelos de formação...”¹⁹ (BUJÁN, 2013, p. 84, tradução nossa).

Buján (2013) ressalta a criação de um portal eletrônico no qual serão colocados os dados e resultados que já foram coletados à disposição do público. Assim, os esforços dos pesquisadores serão minimizados, pois quem tiver interesse em pesquisar algo conseguirá identificar se a pesquisa já foi realizada ou se há alguma semelhante, que tanto poderá complementar a sua quanto poderá servir de base para pesquisar aspectos pouco explorados. O portal, que também pretende proporcionar um diálogo entre distintas regiões, ainda se encontra em desenvolvimento.

Considerando esses aspectos iniciais do projeto do OFPEA/BRARG, apresentam-se dados referentes ao material que já foi produzido por ele divididos em dois momentos. O primeiro se refere às produções científico-acadêmicas que foram realizadas desde o surgimento do projeto, como teses, dissertações, artigos publicados em revistas e em anais de eventos, pesquisas de pós-doutorado, assim como eventos organizados no Brasil e em outros países da América Latina tendo por foco esse projeto. O segundo momento será dedicado à apresentação de dados referentes à formação do professor de Arte no Brasil, como número de cursos de graduação, concorrência por eles, nomenclaturas semelhantes e distintas, entre outros.

Segundo Fonseca da Silva (2013, p. 4), o OFPEA/BRARG já conseguiu produzir vários estudos, que

[...] são de suma importância para a área, bem como outros tantos temas disponíveis em livros, estudos acadêmicos, periódicos e anais de eventos sistematizados nas publicações advindas do Observatório, como Alvarenga (2013), Hillesheim (2013), Fonseca da Silva, Bujan, Rizzi e Frade (2012) e Blanco e Zyngier (2013).

Nesse sentido, esse projeto está ampliando-se e consolidando-se e poderá expandir-se ainda mais para tornar-se um polo de pesquisa permanente entre arte/educadores tanto de

¹⁹ Segue o texto original: “[...] políticas educativas, legislaciones y normativas, estructuras curriculares, financiamiento, ofertas de formación en grado y pos-grad, distribución geográfica de las ofertas de formación, modelos de formación...”.

brasileiros, quanto de estrangeiros. Para evidenciar o que já foi pesquisado pelo OFPEA/BRARG, apresenta-se uma parcela desses estudos.

2.3.1 Publicações, eventos, teses e dissertações relacionadas ao OFPEA/BRARG

Com o objetivo de identificar quais são os estudos que fazem referência ao OFPEA/BRARG, realizou-se uma consulta no Google, no início de 2015, utilizando-se o nome completo do projeto para identificar quantos e quais materiais faziam referência a ele. Também se teve acesso ao relatório de prestação de contas desse projeto, o qual foi realizado para a CAPES em 2013. Para melhor ordenação do que foi coletado, organizaram-se as seguintes tabelas com diferentes agrupamentos: (1) Projetos de pós-doutorado; (2) Teses; (3) Dissertações; (4) Artigos publicados em revistas; (5) Artigos publicados em anais de eventos; e (6) Eventos realizados tendo por base esse Observatório. As tabelas foram identificadas com o título do trabalho, nome(s) do(s) autor (es), ano de produção, nome da revista ou do evento, da instituição e/ou a localidade, tal como se observa a seguir:

Tabela 1. Projetos de pós-doutorado com base no OFPEA/BRARG.

Título do projeto	Nome do autor	Ano	Instituição
A Formação de Professores de Artes nas Universidades: estudo comparado entre Argentina e Brasil	Federico Ignacio Buján	2013	ECA-USP
O pensamento emergente – reunindo o material e indicando as categorias da emergência	Isabela Nascimento Frade	2014	UNPL
A Formação de Professores de Artes e o Estágio Curricular: estudo comparado dos discursos e das práticas pedagógicas entre Brasil e Argentina	Sônia Regina Fernandes	2015	ECA-USP
Da formação à atuação do professor: das assimetrias entre as propostas curriculares à construção de um novo perfil de professor e de ensino de artes visuais articulados às exigências da contemporaneidade	Consuelo Alcioni Borba Duarte Schlichta	2015	UDESC CEART PPGAV

Fonte: Elaborado pela autora com base em pesquisa no Google (2015).

Os trabalhos de pós-doutorado realizados pelo Programa de Pós-Graduação da USP abordaram a formação dos professores de Arte através de uma análise comparativa da

situação deles tanto no Brasil quanto na Argentina, indicando que o diálogo entre os países da América Latina tem aumentado e que, através do estudo comparado, é possível buscar melhorias para a formação do professor de Arte nos dois países. Um dos objetivos do projeto era justamente realizar essa comparação, “[...] investigar o estado da arte da formação de professores no âmbito do ensino de arte. Como escopo inicial, comparar-se-ão os cursos de graduação em artes do Brasil e da Argentina.” (PROJETO do OFPEA/BRARG, [20---], p. 2).

No trabalho de pós-doutorado, concluído na UNLP, Frade (2014) realizou um levantamento bibliográfico de periódicos científicos da área de Artes no Brasil, ensejando um estudo comparativo tendo como foco o tema das inovações no processo de formação de pesquisadores, assim como elaborou pontos de base para a criação de uma rede regional de pesquisadores.

Quanto ao trabalho de pós-doutorado, concluído junto ao Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais pela UDESC, a pesquisadora busca compreender como os egressos dos cursos de licenciatura em Artes Visuais do Paraná estão trabalhando em sala de aula, ou seja, como a formação inicial está interferindo na prática docente.

Além de fazer a comparação direta sobre a formação docente entre Brasil e Argentina, o OFPEA/BRARG também se preocupa em publicar artigos que focam diferentes temáticas, abordando características em um só país, região e/ou estado, pois essa forma de pesquisa também dará suporte para comparações posteriores. É importante destacar que esse projeto admite em sua equipe pesquisadores desde a iniciação científica até o pós-doutorado.

Tabela 2. Teses de doutorado que fazem referência ao OFPEA/BRARG.

Título da tese	Nome do autor	Nome do orientador	Ano	Instituição
O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais a distância?	Jurema Sampaio	Maria de las Mercedes Reitano (orientadora-Argentina) Ana Mae Barbosa (orientadora-Brasil)	2013	ECA-USP
A influência do mercado da arte sobre a formação de professores de artes visuais (Título provisório)	Giovana Bianca Darolt Hillesheim	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	Previsão 2018	UDESC CEART PPGAV
A formação dos professores de artes visuais: relações entre história da arte, teoria e processos artísticos na abordagem metodológica escolar	Yáskara Beiler Dalla Rosa	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	Previsão 2017	UDESC CEART PPGAV
Observatório da Formação de	Claudia	Maria Cristina da Rosa	Previsão	UDESC

Professores de Artes Visuais: um olhar cultural para a Região Norte (Título provisório)	Carnevskis	Fonseca da Silva	2018	CEART PPGAV
--	------------	------------------	------	----------------

Fonte: Elaborada pela autora com base no relatório do OFPEA/BRARG (2013).

Até o momento da realização deste trabalho, registrou-se somente uma tese finalizada que está ligada mais diretamente a este projeto, que é a tese da Jurema Sampaio, defendida em 2013 e que trata da formação do professor de Artes Visuais na modalidade a distância. Segundo as palavras da autora,

O objeto de estudo desta pesquisa é o currículo das Licenciaturas em Artes Visuais na modalidade Educação à Distância – EaD. Consiste na proposição de uma análise crítica de currículos de formação inicial de profissionais do ensino de Artes Visuais nesta modalidade de ensino em busca do perfil de egresso obtido na aplicação desses currículos nesses cursos, na busca do estabelecimento de critérios mínimos de qualidade para avaliação dessa formação no que diz respeito ao atendimento das necessidades fundamentais para a futura prática profissional do aluno em formação (SAMPAIO, 2013, p. 3).

Sampaio (2013) realizou uma pesquisa necessária em consonância com o aumento de cursos de Artes Visuais nessa modalidade de ensino e com as exigências da contemporaneidade no que se refere às novas formas de aprender e ensinar.

Encontraram-se, também, três pesquisas de doutorado em andamento que estão ligadas a este projeto. Essas teses serão defendidas nos próximos anos. De modo geral, os títulos das teses, mesmo que provisórios, indicam o seu objeto de estudo, a saber, Rosa optou por identificar relações entre formação docente, história e teoria da Arte e processos artísticos; já Hillesheim busca verificar a influência do mercado de arte na formação docente; enquanto que Carnevskis pesquisa a interferência da Cultura no ensino de arte e na formação docente com foco na Região Norte do Brasil.

Tabela 3. Dissertações que fazem referência ao OFPEA/BRARG.

Título da dissertação	Nome do autor	Nome do orientador	Ano	Instituição
“Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de Artes Visuais: caminhos percorridos e a percorrer”	Giovana Bianca Dalrolt Hillesheim	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	2013	UDESC CEART PPGAV
“Redes de criação e	Ana Maria	Isabela Nascimento	2013	PPGART

compartilhamento entre docentes”	Alvarenga	Frade		UERJ
“O lugar da América Latina na Formação Inicial de professores de Artes Visuais no Brasil e na Argentina”	Isadora Gonçalves de Azevedo	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	2014	UDESC CEART PPGAV
“Formação inicial do professor de Artes Visuais: reflexões sobre os cursos de licenciatura no Estado do Paraná”	Valéria Metroski de Alvarenga	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	Previsão 2015	UDESC CEART PPGAV
“O fazer poético (ato criador) como práxis arte/educativa na formação de professores de Artes Visuais” (Título provisório)	Jaymini Pravinchandra Shah	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	Previsão 2016	UDESC CEART PPGAV

Fonte: Elaborada pela autora com base em pesquisa no Google (2015).

As dissertações que fazem referência ao OFPEA/BRARG apresentam temas semelhantes, como a formação inicial do professor de Artes Visuais, mas com enfoques distintos, como, por exemplo, a dissertação de Azevedo (2014) que analisa a questão da Arte latino-americana presente nos cursos de formação docente no Brasil e na Argentina, pontuando que

Num momento em que são criadas diversas leis e políticas com finalidade de inserir conteúdos voltados para culturas marginalizadas em distintas etapas da formação educacional dos sujeitos, importa refletirmos sobre o modo como essa inserção ocorre nos currículos e, conseqüentemente, sobre como ela aparece na formação inicial dos docentes. (AZEVEDO, 2014, p. 47).

Enquanto a autora da presente dissertação analisou os cursos de licenciatura em Artes Visuais em um determinado estado brasileiro visando encontrar consonância ou dissonância entre as matrizes curriculares, leis e diretrizes curriculares nacionais, enquanto que Hillesheim (2013) fez uma análise do material produzido, entre dissertações e teses, sobre a formação do professor de Artes Visuais e evidenciou premissas presentes nos trabalhos por ela analisados, tal como apontado anteriormente.

Tabela 4. Artigos²⁰ que fazem referência ao OFPEA/BRARG, publicados em Revistas.

Nome da Revista	Título do artigo	Nome do autor	Ano
Revista Científica Ciência em Curso	“Reflections on Distance education in arts in Brazil: diversity and inclusion”	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva; Katyuscia Sosnowski; Gilmar Mazurkiewicz	2013
Revista ARS (São Paulo)	“Ensino de arte: um olhar para os espelhos retrovisores”	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva; Giovana Hillesheim; Sandra Makowiecky	2013
Revista Digital Art&	“Redes socio-técnicas y políticas de acceso abierto al conocimiento: desafíos em Nuestra América”	Federico Buján.	2013
Revista Digital Art&	“O pensamento emergente na formação docente em artes: diálogos entre Brasil e Argentina”	Isabela Frade; Federico Buján	2013
Revista Palíndromo	“La formación superior em artes mediatizada por Dispositivos Hipermediales Dinámicos”	Federico Buján; Patricia San Martín	2013
ArteDoc, Nº 1, Instituto Universitario Nacional del Arte (IUNA)	“Estudio de la configuraciones”	Marina Burré; Federico Buján	2012
Revista Concinnitas	“Configuración de uma red socio-técnica colaborativa para la enseñanza de las artes com TIC: una experiência em la universidad pública argentina”	Federico Buján	2012
Revista Digital Art&	“Sujeitos do conhecimento e relações comunitárias – repensar a formação docente em arte”	Isabela Frade	2013
Revista Concinnitas	“Pensamento Periférico & Redes de Intelectuais em Nuestra América Isabela Frade entrevista Eduardo Devés”	Isabela Frade	2013
Revista Digital Art&	“Formação docente em arte: da formação nas licenciaturas à formação continuada”	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	2013
Revista Digital Art&	“O pensamento emergente na formação docente em artes: diálogos entre Brasil e	Isabela Frade; Federico Buján	2013

²⁰ Artigos que fazem referência, ou no título ou em alguma parte do texto, ao Projeto OFPEA/BRARG publicados em Revistas.

	Argentina”		
Revista Educação, Arte e Inclusão	“La construcción de un observatório latinoamericano de la formación de profesores de artes en las universidades”	Federico Buján	2013
Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação	“O Projeto de Lei 7.032/10 prevê linguagens artísticas separadas na educação básica: será o fim da polivalência?”	Valéria Metroski de Alvarenga	2013
Revista Digital do Laboratório de Artes Visuais	Os concursos públicos para professores de arte da educação básica privilegiam alguma linguagem artística?	Valéria Metroski de Alvarenga	2015

Fonte: Elaborada pela autora com base em pesquisa no Google e no relatório do Projeto do OFPEA/BRARG (2013).

Tendo por base a Tabela 4, verifica-se que houve publicações na língua inglesa, espanhola e portuguesa. Identifica-se, também, que os artigos foram publicados em diversas revistas brasileiras e estrangeiras. No que se referem às temáticas dos artigos publicados, estas variam entre formação do professor de Arte na modalidade EAD, currículo, problemáticas referentes à formação inicial e continuada, Tecnologias da Informação e Comunicação (TICs), relações entre a formação de professores de Arte no Brasil e na Argentina, apresentação e fundamentação da importância do OFPEA/BRARG, políticas públicas educacionais e leis que interferem na formação e na atuação do professor de Arte.

Tabela 5. Artigos que fazem referência ao OFPEA/BRARG publicados em anais de eventos.

Nome do evento	Título do artigo	Nome do autor	Ano
Simposio latino-americano e formación de profesores de artes investigaciones actuales y sus contextos	Multiculturalismo e Formação Docente: reflexões acerca das graduações em Artes Visuais no Brasil.	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva; Isadora Gonçalves Azevedo	2013
Simposio latino-americano e formación de profesores de artes: investigaciones actuales y sus contextos	Políticas Públicas e formação docente e arte: confluências entre pesquisas. Situaciones actuales y sus contextos	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva; Giovana Bianca Darolt Hillesheim	2013
22º Encontro Nacional da Anpap	Fundamentos curriculares e tecnológicos para a formação de professores de Artes	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva; Giovana Bianca Darolt Hillesheim; Edson Macalini	2013
VII Ciclo de Investigações	“Pontos de partida para uma	Giovana Bianca Darolt Hillesheim;	2012

do PPGAV- CEART- UDESC	pesquisa desenvolvida no âmbito do programa de pós-graduação em artes visuais da UDESC”	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	
XXII CONFAEB Arte/Educação: corpos em trânsito	Observatório da formação de professores de artes: diálogos entre Brasil e Argentina	Maria Christina de Souza Lima Rizzi; Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva; Isabela Nascimento Frade; Federico Buján	2012
X Encontro do Grupo de Pesquisa Educação, Arte e Inclusão	Observatório da formação em Artes Visuais: reflexões sobre o Estado de Santa Catarina	Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva Isadora Gonçalves de Azevedo Luana Pavesi Pera Valéria Metroski de Alvarenga	2014
XXIV Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil	Expansão das Licenciaturas que formam professores de Artes Visuais no Brasil	Valéria Metroski de Alvarenga Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva Luana Pavesi Pera	2014
9º Ciclo de Investigações do PPGAV: transgressões	Licenciatura em Artes Visuais no Brasil: mapeamento da distribuição de cursos e análise da demanda de acesso as vagas	Valéria Metroski de Alvarenga	2014
23º Encontro da ANPAP	Formação docente em Artes Visuais: análises sobre os cursos de Santa Catarina	Luana Pavesi Pera Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva	2014

Fonte: Elaborada pela autora com base em pesquisa no Google e no relatório do Projeto do OFPEA/BRARG (2013).

Os artigos publicados em diversos eventos realizados no Brasil e em outros países da América Latina permitem a divulgação das pesquisas realizadas pelo OFPEA/BRARG e o acesso público a esse material, visto que o portal ainda está em processo de construção. Em relação aos temas dos trabalhos citados, destaca-se que eles abordam as mais diversas questões relacionadas à formação do professor de Arte, a saber, multiculturalismo, políticas públicas educacionais, currículo, novas tecnologias, quantidade de cursos de licenciatura em Artes Visuais, nomenclaturas semelhantes referentes à visualidade convivendo nos cursos de licenciatura, relação candidato/vaga pelos cursos de licenciatura em Artes etc. A

diversificação de formas de pesquisa também se faz presente entre entrevistas, análise de documentos norteadores e dados quantitativos oriundos do INEP, do MEC e de outros órgãos oficiais.

Tabela 6. Eventos realizados com base no projeto do OFPEA/BRARG.

Nome do evento	Local	Ano
21º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP (Simpósio: Observatório da formação de professores de Artes no Brasil: fricções e movimentos).	Rio de Janeiro (Brasil)	2012
III Congreso Internacional Ciencias, Tecnologías y Culturas: Diálogo entre las disciplinas del conocimiento mirando al futuro de América Latina y el Caribe (Simpósio: Latinoamericano de Formación Docente en Artes: temas actuales y desafíos en nuestra América)	Santiago (Chile)	2013
II Encuentro de las Ciencias Humanas y Tecnológicas para La integración en el Cono Sur (Simpósio: Conocimiento, educación y sociedad: El “bienestar para el aprendizaje” como objeto de investigación y modelo de transferencia social)	Bogotá (Colômbia)	2013
22º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP (Simpósio: O contexto na formação dos professores de artes visuais: a pesquisa nas licenciaturas)	Belém do Pará (Brasil)	2013
Coloquio Internacional “Pensamiento emergente en la formación docente en artes (Encuentro de investigadores Argentina-Brasil 2013)	La Plata (Argentina)	2013
IV Congreso Internacional Ciencias, Tecnologías e Culturas (Simpósio Latinoamericano de Formación Docente en Artes)	Santiago (Chile)	Previsão 2015
24º Encontro Nacional da Associação Nacional de Pesquisadores em Artes Plásticas – ANPAP (Simpósio: Formação de professores de artes visuais: mediações, tecnologias e políticas)	Rio Grande do Sul (Brasil)	Previsão 2015

Fonte: Elaborada pela autora com base em informações retiradas do artigo escrito por Buján (2013), do Google e do Relatório do OFPEA/BRARG (2013).

No que se refere aos países onde os eventos foram concretizados, observa-se que, do total de simpósios realizados de modo integrado aos eventos, dois ocorreram no Brasil, nas cidades do Rio de Janeiro e Belém do Pará, e um será realizado no Rio Grande do Sul em 2015; dois foram/serão realizados no Chile; um na Argentina, na província de La Plata, capital de Buenos Aires; e um na Colômbia, em Bogotá. É importante notar que essa troca de informações e conhecimentos entre pesquisadores latino-americanos não ficou concentrada em um ou dois países e que, nesses eventos, há apresentações de trabalhos e publicação em

anais. Tais procedimentos permitem uma circulação maior de pessoas e de diálogos entre os pesquisadores.

Considerando esse conjunto de pesquisas realizadas, ou em desenvolvimento, pelo OFPEA/BRARG, compreende-se que um dos objetivos do projeto já está sendo alcançado:

Com base nas sistematizações acerca da formação de pesquisadores na inovação no campo, a missão deseja produzir material bibliográfico que subsidie a formação do pesquisador na graduação e pós-graduação, bem como ampliar e fortalecer a formação de recursos humanos nos programas de pesquisa na área no Brasil. Da mesma forma, espera-se contribuir no fortalecimento de parcerias institucionais, intercâmbios e missões de trabalho com a Argentina, sedimentando o Observatório como núcleo de pesquisa permanente. (PROJETO do OFPEA/BRARG, [20--], p. 2).

A partir das tabelas e dos relatos, compreende-se que o projeto do OFPEA/BRARG é um espaço que proporciona diversas abordagens e que está se ampliando no sentido de disponibilizar dados sistematizados para pesquisa. Assim que o portal estiver pronto os dados poderão ser utilizados por diferentes pesquisadores com vistas a ampliar ainda mais os diálogos entre os diversos estudiosos que se dedicam a melhorar a formação docente na área de Arte.

2.3.2 Levantamentos numéricos sobre as licenciaturas em Artes organizados pelo OFPEA/BRARG

Além das publicações e pesquisas provenientes do OFPEA/BRARG, serão apresentados dados oriundos do INEP/MEC, organizados pelos integrantes do projeto, inclusive pela própria autora. Tais dados fazem referência à quantidade de cursos de graduação na área de Arte, relação candidato/vaga, diferentes nomenclaturas de cursos que fazem referência à visualidade e categoria administrativa das IES que oferecem cursos de licenciatura. Fonseca da Silva (2013, p. 4) afirma que

Queremos enfatizar os estudos que organizam os dados quantitativos da área, bem como dados demarcatórios que atuem como base para o direcionamento de novos estudos exploratórios. Esses mapeamentos além de dar consistência e amplitude à área nos auxiliam a embasar a necessidade de pesquisas sobre temas determinados, ou mesmo fazem emergir novas temáticas e linhas de estudo.

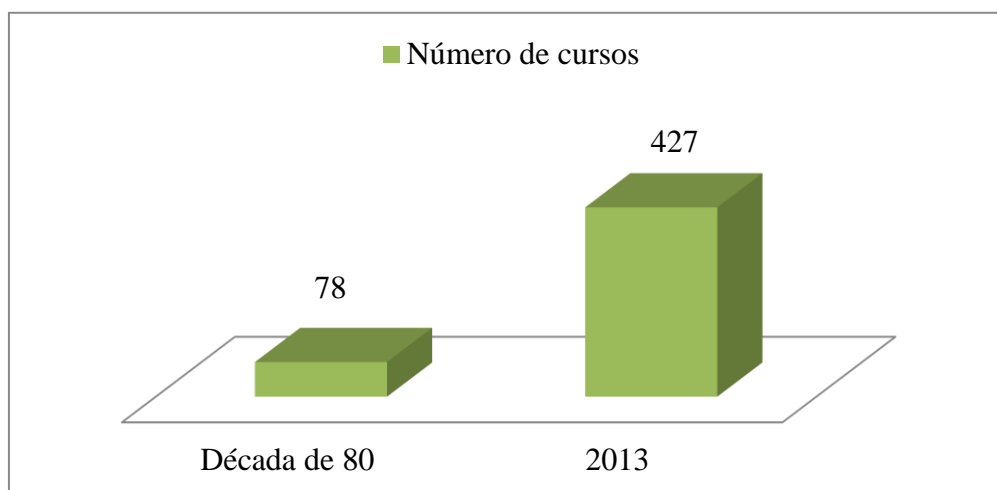
Com o objetivo de contribuir com novas pesquisas que poderão surgir a partir dos dados coletados, organizaram-se gráficos e tabelas tendo por base dados mais abrangentes

sobre cursos de licenciatura na área de Arte no Brasil incluindo as quatro linguagens artísticas. Posteriormente, serão apresentados cursos que fazem referência à visualidade e suas diferentes nomenclaturas e, por fim, apresentam-se os dados relacionados apenas aos cursos de Artes Visuais no Brasil e na Região Sul para situar os cursos do Paraná em meio a esses dados gerais.

2.3.2.1 Cursos de licenciatura em Artes no Brasil

Inicia-se esta seção apresentando-se a quantidade total de cursos de Arte no Brasil em todas as linguagens artísticas²¹ existentes na década de 80 em comparação com o ano de 2013. Esses últimos dados são oriundos do *site* do INEP.

Gráfico 1. Número de cursos de licenciatura em Artes no Brasil (década de 80 – 2013).

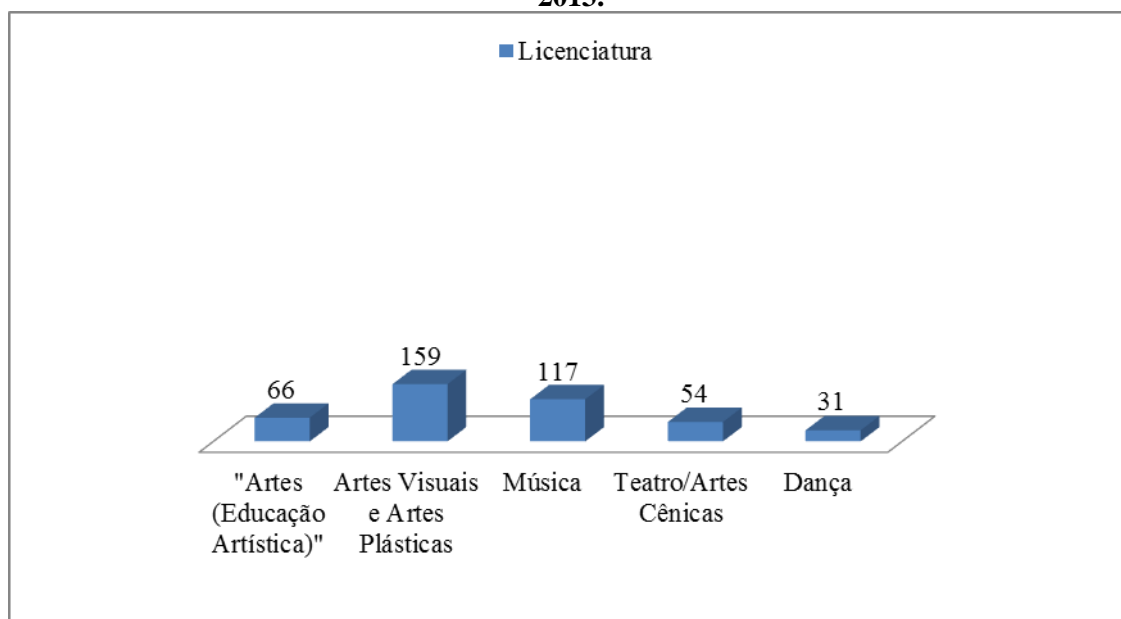


Fonte: Elaborado pela autora com base em Barbosa (1989) e INEP (2013).

²¹ Alvarenga (2013) realizou um levantamento da quantidade de cursos na área de Arte utilizando dados oriundos do *site* do MEC (e-Mec), referentes ao ano de 2013, e encontrou 513 cursos de licenciatura em Arte nas quatro linguagens artísticas (separadamente), assim como cursos com a nomenclatura Artes (muitos dos quais ainda ofertam as quatro linguagens artísticas de forma conjunta). Ela também encontrou dados referentes à quantidade de cursos por linguagens artísticas específicas que diferem um pouco dos dados encontrados no *site* no INEP sobre o mesmo ano. Um dos motivos para essa diferença é apontado pelo próprio *site* do e-Mec: “As Instituições de Educação Superior pertencentes aos Sistemas Estaduais de Ensino são reguladas e supervisionadas pelos respectivos Conselhos Estaduais de Educação. Nesse sentido, as informações relacionadas a tais instituições no Cadastro e-MEC, são *declaratórias e de responsabilidade exclusiva dessas instituições*.”(e-MEC, 2015, grifo nosso). Além disso, conforme o mês em que a pesquisa no e-Mec é realizada, pode haver alterações de dados mesmo que o ano de referência seja idêntico. A autora constatou isso posteriormente à publicação do artigo. Por esse motivo, na presente dissertação, optou-se por utilizar os dados no INEP que não apresentam tal variação.

Barbosa (1989) realizou uma pesquisa, na década de 80, e constatou que havia, no ano de 1989²², 78 cursos de Licenciatura em Educação Artística²³ no Brasil. Ao realizar-se uma consulta no ano de 2013 em relação à quantidade de cursos de graduação com habilitação em licenciatura, ofertados nas modalidades presenciais e a distância, utilizando-se os dados do INEP²⁴, constatou-se que a quantidade de cursos de Artes (Artes, Artes Plásticas, Artes Visuais, Música, Dança e Teatro/Artes Cênicas) chegou a 427 nesse ano pesquisado. A partir desses dados, observou-se que, em pouco mais de 20 anos, o número de cursos de licenciatura em Arte no Brasil aumentou significativamente. Com mais precisão, afirma-se que houve um aumento de mais de 540%²⁵. No entanto, apesar da ampliação da oferta, a quantidade de cursos de licenciatura nas diferentes linguagens artísticas não cresceu de forma igualitária, como se observa no gráfico a seguir.

Gráfico 2. Número de cursos de licenciatura em Artes no Brasil por linguagem artística em 2013.



Fonte: Elaborado pela autora com base em dados do INEP (2013).

²² Esse artigo foi publicado em 1989 e a autora deixa implícito que os dados se referem a esse mesmo ano quando escreve: "Nós temos 78 cursos de Licenciatura em Educação Artística nas faculdades e universidades do Brasil outorgando diplomas a arte-educadores. A maioria deles são cursos de dois anos de duração." (BARBOSA, 1989, p. 171).

²³ Ressalta-se que esses cursos contemplavam todas as linguagens artísticas.

²⁴ Para acessar os dados do INEP referentes às Sinopses Estatísticas da Educação Superior – Graduação, ver INEP ([2013]).

²⁵ Para chegar a este resultado, considerou-se o total de cursos ofertados na década de 80, ou seja, 78 cursos, equivalendo a 100%. Então, multiplicou-se esse número até se chegar a uma aproximação de licenciaturas ofertadas em 2013, a saber, 427 ($5,4 \times 78 = 421,2$), tendo como resultado 540%, aproximadamente.

Conforme o Gráfico 2, o qual apresenta o número de cursos de graduação em Artes ofertados nas modalidades presencial e a distância, vê-se que, em 2013, havia 31 cursos de licenciatura em Dança, 54 de licenciatura em Teatro e/ou Artes Cênicas, 117 de licenciatura em Música, 159 cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou Artes Plásticas e 66 cursos de “Artes (Educação Artística)”²⁶. Para um melhor detalhamento e visualização dos dados apresentados, construiu-se uma tabela apontando a quantidade de cursos de acordo com as linguagens artísticas²⁷ e suas modalidades.

Tabela 7. Quantidade de cursos de licenciatura na área de Arte por modalidades no Brasil em 2013.

Nomenclatura do curso	Quantidade de cursos por modalidades		Total
	Presenciais	A distância	
“Artes (Educação Artística)”	63	3	66
Artes Plásticas	3	0	3
Artes Visuais	132	24	156
Dança	31	0	31
Teatro/Artes Cênicas	46	8	54
Música	111	6	117

Fonte: Elaborada pela autora com base em dados do INEP (2013).

²⁶ “Artes (Educação Artística)” é uma nomenclatura utilizada pelo INEP. É importante frisar que “Educação Artística” não é uma habilitação do curso de “Artes”. O INEP fornece diversas nomenclaturas para designar as áreas básicas dos cursos relacionados às licenciaturas. No que se refere às Artes, tem-se: “Formação de professores de Artes (Educação Artística)”; “Formação de professores de Artes Plásticas”; “Formação de professores de Artes Visuais”; “Formação de professores de Dança”; “Formação de professores de Música”; “Formação de professores de Teatro (Artes Cênicas)” e “Formação de professores de Desenho”. No *site* do INEP não há justificativas para essas nomenclaturas. No entanto, no *site* do MEC (e-Mec) quando consultados os cursos com a nomenclatura ‘Artes’, vê-se que esses ainda existem e apresentam a nomenclatura recém citada. Alguns apresentam a nomenclatura “Artes: Educação Artística”, tal como o curso ofertado pela CEUCLAR no estado do Paraná. Provavelmente, o uso das palavras “Educação Artística” dentro dos parênteses para justificar a nomenclatura Artes utilizada pelo INEP seja para afirmar que tais cursos ainda ofertam as quatro linguagens artísticas de forma conjunta, ou seja, sem uma nomenclatura específica designando apenas uma das quatro linguagens artísticas. Não se sabe o motivo exato do INEP ainda utilizar as palavras “Educação Artística” como complemento dos cursos denominados ‘Arte’ ou ‘Artes’, visto que essa denominação foi alterada pela atual LDB há quase 20 anos, inclusive os próprios cursos com a nomenclatura “Educação Artística”, em geral, alteraram suas denominações para seguir essa legislação e/ou as DCNs da área de Arte com linguagens artísticas separadas. Porém, para ser fidedigno aos dados e às nomenclaturas apresentadas pelo INEP, será mantida aqui essa denominação para designar os cursos com características polivalentes, pois se entende que essa nomenclatura faz referência a esse modelo de curso.

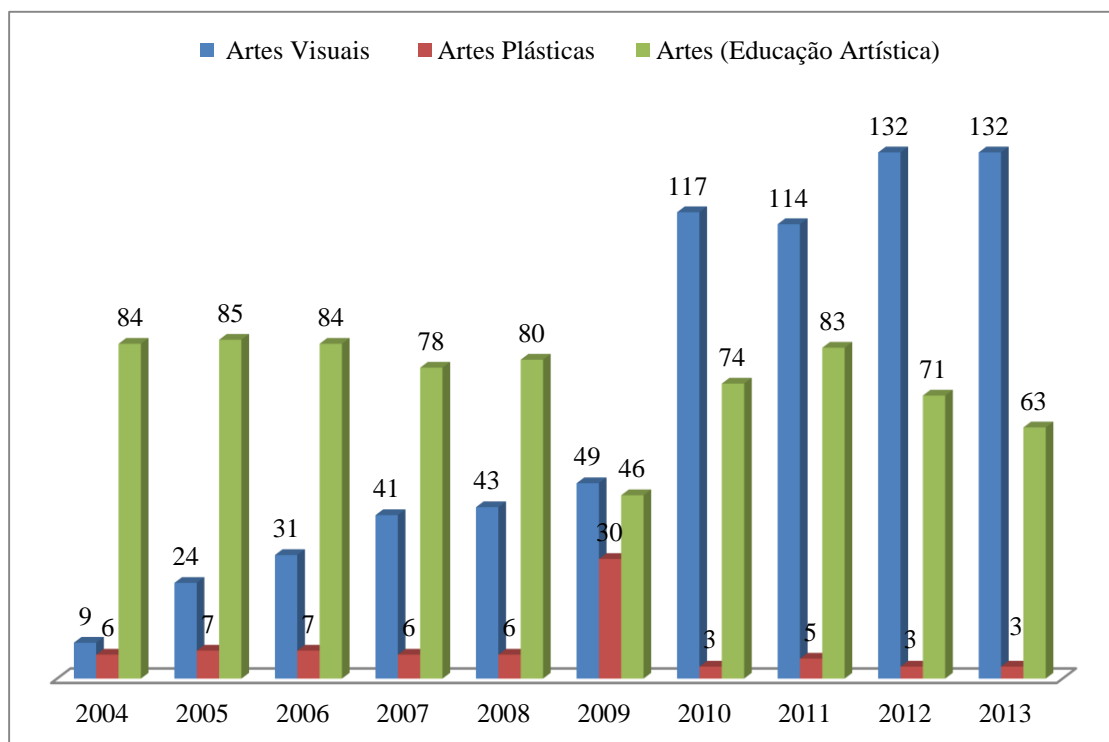
²⁷ Os anexos identificados pelas letras O, P e Q, presentes ao final desta dissertação, contêm informações detalhadas sobre o número de professores atuando com e sem formação na área em todas as unidades federativas do Brasil (2011 – 2013), assim como a quantidade de professores de arte atuando conforme a linguagem específica de formação (2013), de acordo com as regiões e os estados. Portanto, será possível verificar que a desproporção existente entre a quantidade de cursos nas diferentes linguagens artísticas se manifesta de modo semelhante em relação à quantidade de professores de arte atuando na Educação Básica de acordo com sua formação.

Vê-se, portanto, que o número de cursos de licenciatura por linguagens artísticas é diversificado e que os cursos presenciais, no período analisado, apresentam uma quantidade muito superior, se comparados com os cursos ofertados na modalidade a distância. Observa-se, também, que os cursos de Artes Visuais e Música predominam.

2.3.2.2 Cursos de licenciatura que fazem referência a visualidade no Brasil

Foram coletados dados do INEP referentes à última década (2004 – 2013) visando identificar se os cursos presenciais de licenciatura com a nomenclatura de Artes Visuais e/ou semelhantes diminuíram ou aumentaram nesse período. O resultado pode ser visto no gráfico a seguir.

Gráfico 3. Quantidade de cursos de licenciatura presenciais em Artes Visuais, Artes Plásticas e Artes no Brasil entre 2004 e 2013.



Fonte: Elaborado por Alvarenga, Fonseca da Silva e Pera (2014) a partir dos dados do INEP e complementado/atualizado pela autora.

O Gráfico 3 faz parte de um artigo cuja autoria pertence a três integrantes do projeto do OFPEA/BRARG, a saber, Alvarenga, Fonseca da Silva e Pera (2014). Portanto, a análise

desse gráfico²⁸ está baseada neles. As autoras encontraram alterações destoantes do conjunto em relação à quantidade de cursos, principalmente no que se refere aos cursos de Artes Plásticas ofertados no ano de 2009. Durante os outros nove anos pesquisados, a média variou entre três e nove cursos de licenciatura com essa nomenclatura e em 2009, especificamente, esses números aumentaram bruscamente para 30 cursos, alteração esta que não se manteve estável e não havia indícios dessa alteração nos anos anteriores. Nesse mesmo ano, os cursos de Artes também apresentaram uma queda (46 cursos), a qual parece muito diferente dos demais, os quais apresentaram um mínimo de 63 e um máximo 85 cursos durante o período analisado.

Segundo Alvarenga, Fonseca da Silva e Pera (2014), é preciso considerar que se tratam de dados fornecidos por um órgão oficial e, dessa forma, não há como contradizer seus índices. Por isso, apenas pontuam-se questões que destoam em relação aos demais anos apresentados pelo INEP. Como os dados quantitativos devem servir como apoio e não como verdade irrefutável, tal como afirma Gatti (2011)²⁹, considera-se que os dados referentes ao ano de 2009 apresentaram falhas identificadas através do conjunto de sua análise.

Feitas essas ressalvas, procede-se à análise dos dados apresentados no Gráfico 3. No ano de 2004, havia apenas nove cursos presenciais de licenciatura em Artes Visuais; já no ano de 2013 esse número mudou para 132, tal como pode ser observado nos dados com a cor azul, equivalendo à proporção de 1.500% de aumento. É preciso considerar, nesse contexto, que, em 2009, foram aprovadas as DCNs –Artes Visuais o que pode ter influenciado no aumento de cursos de licenciatura com essa nomenclatura. E, como será visto mais adiante, muitos cursos com a nomenclatura “Educação Artística”, presentes no estado do Paraná até a primeira década do século XXI, começaram a alterar a nomenclatura para Artes Visuais após o surgimento desse documento norteador. Acredita-se que tal fato também pode ter ocorrido em outros estados brasileiros.

No que se refere aos cursos de Artes Plásticas, os dados mostram que houve uma queda de 50% na quantidade deles entre os anos de 2004 e 2013. Pode-se observar que, em 2004, os números de cursos presenciais de licenciatura em Artes Plásticas (seis) e em Artes

²⁸ Quando as autoras realizaram essa pesquisa, o INEP ainda não havia divulgado os dados referentes ao ano de 2013. Portanto, a presente autora acrescentou-os posteriormente objetivando deixar a informação mais atualizada.

²⁹ Gatti (2011, p. 81) ressalta que “[...] os métodos quantitativos de análise são recursos para o pesquisador, o qual deve saber lidar com eles em seu contexto de reflexão (num certo sentido deve dominá-los) e não submeter-se cegamente a eles. [Tais dados devem ser entendidos e tratados como indicadores, os quais] [...] oferecem indícios sobre as questões tratadas, não verdades; que fazem aflorar semelhanças, proximidades ou plausibilidades, não certezas.”.

Visuais (nove) eram próximos. Porém, em 2013, o número de cursos de licenciatura na modalidade presencial em Artes Plásticas diminuiu para três, enquanto que os cursos de licenciatura em Artes Visuais, nessa mesma modalidade, aumentaram para 132.

Os cursos com a nomenclatura “Artes (Educação Artística)” tiveram uma diminuição durante o período temporal analisado. Considerando-se apenas o ano de 2004 em relação ao ano de 2013, observa-se que houve uma queda de 25% nos cursos, passando de 84 para 63. Apesar dessa redução de cursos de licenciatura com essa nomenclatura, não se pode afirmar que eles, os quais geralmente ofertam todas as linguagens artísticas, simplesmente foram trocando a nomenclatura para Artes Visuais ou para alguma outra linguagem artística após as reivindicações dos movimentos e associações de diversas linguagens artísticas na década de 80, ou após a instituição da LDB 9.394/96, ou ainda após a aprovação das DCNs dos cursos de graduação com as quatro linguagens artísticas separadas. Esses cursos de licenciatura “polivalentes” ainda existem e apresentam um número relativamente alto, sendo 63 cursos de licenciatura presenciais em âmbito nacional no ano de 2013 que não especificam linguagem artística, mas mantêm uma denominação abrangente.

Além de mostrar a quantidade de cursos com essas diferentes nomenclaturas, faz-se necessário explicar cada uma delas. Os cursos com nomenclatura “Artes Visuais” e “Artes Plásticas” ofertam conteúdos de uma linguagem artística específica com foco na visualidade, sendo que a primeira abrange um leque maior de possibilidades, que vai ao encontro da produção artística contemporânea e das inovações tecnológicas. e a segunda se restringe mais a meios que envolvem a maleabilidade dos materiais. A nomenclatura “Artes (Educação Artística)”, utilizada pelo INEP, abrange outras nomenclaturas genéricas, como “Artes”, “Arte”, “Arte: Educação Artística” e “Arte-Educação”. Essas nomenclaturas de cursos são semelhantes no sentido de não especificar linguagem artística e de oferecer, em geral, as quatro linguagens.

As denominações “Educação Artística” e “Arte-Educação” são concepções e entendimentos distintos sobre o ensino de arte. Porém, elas foram/são também nomenclaturas de cursos de graduação. Tanto que, só no estado do Paraná, em 2015, foram encontrados dois cursos assim denominados, a saber, “Licenciatura em Arte-Educação”³⁰, ofertado pela UNICENTRO, e “Licenciatura em Artes-Educação Artística”³¹, ofertado pela CEUCLAR.

³⁰ Disponível em: <<http://sites.unicentro.br/uab/arteeducacao/contato/>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

³¹ Disponível em: <<https://claretiano.edu.br/portador-de-titulo/graduacao/artes-educacao-artistica/a-distancia>>. Acesso em: 15 jan. 2015.

No que se refere às divergentes concepções presentes nas nomenclaturas Educação Artística³² e Arte-Educação, Nascimento (2005, p. 200) apresenta uma síntese dos enunciados registrados em textos oficiais e acadêmicos que circularam na vigência dessas denominações:

Referência enunciativa da educação artística: a arte é uma atividade expressiva, complementar de outras matérias, com capacidade de desenvolver a criatividade pela emoção e pela espontaneidade. Referência enunciativa da arte-educação: A arte é uma área específica com capacidade de desenvolver a criatividade pelos processos mentais e pela percepção visual.

Através dessa síntese, é possível observar que tanto a educação artística quanto a arte-educação entendiam que o objetivo do ensino da arte era desenvolver a criatividade, apesar dos diferentes meios e formas de atingir tal objetivo. No entanto, com a nomenclatura “ensino de arte” outro objetivo se faz presente.

Se a criatividade [...] era a questão central na vigência das denominações educação artística e arte-educação, é possível afirmar que a preocupação nucleadora do ensino de arte passou a ser a preparação de sujeitos para analisar criticamente a produção artística consagrada e as demais imagens presentes na vida cotidiana. A oficialização da polivalência cedeu lugar à especialização. A articulação entre fazer criativo e informação cultural, referendadas por narrativas históricas, são premissas básicas da intervenção da arte na educação. (NASCIMENTO, 2005, p. 208).

Atualmente, o entendimento de ensino de arte mais comum está associado à análise crítica da produção artística e das imagens que nos circundam, ao fazer criativo e à informação cultural, tal como explicitado na citação anterior. Compreende-se, portanto, que as diferentes nomenclaturas possuem divergentes significações e entendimentos sobre o ensino de arte e que “[...] as mudanças nos nomes da arte na educação e nos respectivos projetos educativos não estão dissociadas dos regimes de verdade de cada época.” (NASCIMENTO, 2005, p. 241). Segundo Nascimento (2005), na década de 70 e 80, a disputa dos intelectuais que defendiam a Educação Artística e a Arte-Educação acirrou-se e associações em diversos estados brasileiros foram criadas, entre elas a Federação Nacional dos Arte-Educadores (FAEB), que surgiu em 1987.

Sua finalidade precípua, desde sua fundação, é integrar e dinamizar nacionalmente as associações com vistas ao fortalecimento da luta pela melhoria da qualidade da arte na educação escolar e extra-escolar em todos os níveis de ensino. Essas instâncias políticas de regulação do discurso

³² Nascimento (2005, p. 163) explica que “[...] a denominação educação artística, antes mesmo de ser oficializada pela lei 5.692/71, vinha sendo empregada para se referir, em geral, à formação básica em todas as artes.”.

tiveram um papel decisivo na resistência à oficialização da educação artística, calcada em princípios polivalentes e expressivistas, e na reconfiguração conceitual e metodológica da arte-educação no Brasil. (NASCIMENTO, 2005, p. 169).

Como se pode observar, os esforços da FAEB surtiram efeito na LDB 9.394/96 através da alteração da nomenclatura “Educação Artística” para “Ensino de Arte”. No entanto, como se viu anteriormente, o INEP ainda utiliza a nomenclatura “Artes (Educação Artística)” para fazer referência aos cursos de licenciatura com a nomenclatura “Artes” e assemelhados, os quais apresentam um número relativamente alto. Ou seja, a mistura de denominações, e talvez de concepções, dos cursos de licenciatura em Artes no Brasil e no Paraná ainda se faz presente.

2.3.2.3 Cursos de licenciatura com a nomenclatura “Artes Visuais” no Brasil

No que se refere às categorias administrativas das IES que ofertam cursos de licenciatura presenciais com a nomenclatura “Artes Visuais”, segundo dados do INEP, essas se dividem em públicas (federal, estadual e municipal) e privadas (particular e comunitária). Os dados apresentados fazem referência ao mesmo período temporal analisado anteriormente (2004 – 2013):

Tabela 8. Quantidade de cursos de licenciatura presenciais em Artes Visuais ofertados por IES públicas e privadas no Brasil entre 2004 e 2013.

	Pública			Privada		Total
	Federal	Estadual	Municipal	Particular	Comunitária	
2004	3	2	0	2	2	9
2005	3	4	0	7	10	24
2006	5	4	0	10	12	31
2007	5	4	0	14	18	41
2008	6	5	1	14	17	43
2009	9	7	6	13	14	49
2010	35	12	4	66 ³³		117
2011	29	15	8	62		114
2012	36	25	15	56		132
2013	35	24	15	58		132

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados do INEP (2013).

³³ A partir de 2010, o *site* do INEP não apresentou o detalhamento da categoria administrativa privada (particular ou comunitária), colocando apenas a quantidade de cursos ofertados por categoria administrativa “privada”.

Tendo por base a Tabela 8, identifica-se que em 2004 havia cinco cursos ofertados por IES públicas e quatro ofertados por IES privadas. Em 2013 esse número chegou a 74 cursos em IES públicas e 58 em IES privadas. A partir disso, constata-se que o maior aumento dos cursos de licenciatura em Artes Visuais na modalidade presencial, durante o período analisado, ocorreu em IES com categoria administrativa pública.

Ainda no que se refere aos cursos presenciais de licenciatura em Artes Visuais, coletaram-se dados sobre a relação candidato/vaga (procura pelos cursos) nos processos seletivos, tendo por base o mesmo espaço temporal em se que analisou a quantidade de cursos existentes nessa linguagem artística, a saber, entre 2004 e 2013.

Tabela 9. Relação candidato/vaga – vestibular e outros processos seletivos – cursos de licenciatura presenciais em Artes Visuais entre 2004 – 2013 (%).

Ano	Total de vagas	Total de inscritos	Média da relação candidato/vaga
2004	545	970	1.77
2005	1.945	1.815	0.93
2006	2.261	2.356	1.04
2007	2.856	2.945	1.03
2008	2.777	3.255	1.17
2009	3.125	2.894	0.92
2010	7.157	10.062	1.40
2011	7.762	14.087	1.81
2012	7.639	19.098	2.50
2013	6.771	12.503	1.84

Fonte: Elaborada pela autora a partir de dados do INEP (2013).

Como visto na Tabela 8, a quantidade de cursos presenciais de licenciatura em Artes Visuais cresceu enormemente no Brasil na última década; no entanto, a concorrência se manteve relativamente baixa, com uma média de um candidato por vaga em âmbito nacional, tal como apontado na Tabela 9. Mas houve um aumento, principalmente considerando-se o percentual do ano de 2004 (1,77%) e os de 2011 (1,81%) e 2012 (2,50%). Já em 2013, a relação candidato/vaga voltou a cair (1,84%) se comparada ao ano anterior. No entanto, esses dados homogeneizam as variações de IES para IES, de estado para estado, assim como de região para região. Portanto, não se pode afirmar que tal situação ocorre em relação a todos os cursos de licenciatura em Artes Visuais presenciais do Brasil. Essa afirmação será

evidenciada no item referente à relação candidato/vaga pelos cursos de Artes Visuais na Região Sul e através do detalhamento dessas informações em relação aos cursos dessa linguagem artística presentes no Paraná.

2.3.2.4 Cursos de licenciatura na região sul do Brasil

Como o foco desta pesquisa é o estado do Paraná, considera-se importante apresentar semelhanças e diferenças entre os três estados da região sul do Brasil. Segundo dados do MEC (e-Mec), no ano de 2013 havia um total de 54 cursos de licenciatura com a nomenclatura “Artes Visuais” em atividade nessa região brasileira, sendo 18 cursos de licenciatura no Paraná, 22 em Santa Catarina e 14 no Rio Grande do Sul. Não foi feita distinção, nesse montante, da quantidade de cursos presenciais e a distância.

Para evidenciar as relações entre esses cursos de licenciatura em Artes Visuais, fez-se um levantamento da relação candidato/vaga em 15 IES públicas que oferecem tais cursos na região sul do Brasil. Coletaram-se dados sobre a relação candidato/vaga dos vestibulares desses cursos do ano de 2004 ao ano de 2013 nos *sites* das universidades, no Sistema Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE) e em *sites* que divulgam essas informações, como: “UOL vestibular” e “Vestibular Brasil Escola”. Ressalta-se que alguns cursos alteraram sua nomenclatura durante o período analisado, mas, independentemente desse fato, todas as porcentagens encontradas sobre essa concorrência no espaço temporal citado foram anotadas. Infelizmente, não foi possível encontrar a mesma quantidade de dados para todos os estados pelo fato de algumas IES terem as informações organizadas e estruturadas e outras não.

Foram selecionadas, portanto, cinco IES de cada estado, optando-se por cursos de Artes Visuais com habilitação em licenciatura, na modalidade presencial, ofertados por universidades públicas³⁴. Na tabela a seguir apresentamos a relação candidato/vaga dos cursos selecionados:

³⁴ Seguem os nomes e as siglas das instituições contempladas na pesquisa. No Paraná: Universidade Federal do Paraná (UFPR); Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP); Universidade Estadual de Londrina (UEL); Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG); e Universidade Estadual de Maringá (UEM). Em Santa Catarina: Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); Universidade Comunitária – Criciúma (UNESC); Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ); Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE); e Universidade Regional de Blumenau (FURB). No Rio Grande do Sul: Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS); Universidade Estadual do Rio Grande do Sul (UERGS); Universidade Federal do

Tabela 10. Relação candidato/vaga nos cursos de licenciatura em Artes Visuais da região sul entre 2004 e 2013 (%).

		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013
Paraná	UFPR	6.81 ³⁵ 3.88	6.63 4.25	7.88 4.38	7.13 3.69	6.13	4.75	4.81	5.36	4.79	5.79
	UEL	5.40 ³⁶ 3.90	5.60 5.40	3.75 4.40	4.20 4.50	4.20 5.15	2.85 4.70	4.05 5.65	3.70 3.85	4.35 5.20	6.83 7.33
	UEM	----	----	----	----	----	----	2.80 ³⁷ 7.70 ³⁸	8.30	7.40 7.50	5.90 7.20
	EMBAP	----	----	----	3.30	3.37	2.56	2.66	3.20	2.86	3.80
	UEPG	----	----	3.28	6.62	----	3.80	5.06	3.40	4.06	4.11
Santa Catarina	UDESC	----	6.06	4.38	5.25	3.50	2.40	2.55	2.10	1.75	2.80
	UNESC	3.38 ³⁹	2.60	1.29	1.20	0.72	0.67	0.56	0.61	0.52	----
	UNOCHAPECÓ	0.68	----	0.78	0.44	0.30	0.42	0.54	----	0.34	0.46
	UNIVILLE	1.38	0.85	----	0.75	0.87	----	0.64	----	----	----
	FURB	0.88	1.73	1.40	0.69	0.63	----	0.40	0.60	----	0.42
Rio Grande do Sul	UFRGS	2.76	2.77	2.94	2.86	1.45	2.18	1.73	1.64	1.80	1.25
	FURG	----	2.83	2.26	1.80	1.61	2.78	1.98	----	----	----
	UFPEL	2.66	3.42	2.49	2.22	1.56	1.30	----	----	----	----
	UFSM	----	----	----	6.00	3.67	4.50 ⁴⁰	1.85	1.57	1.38	1.22
	UERGS	----	----	1.65	----	----	----	----	----	----	----

Fonte: Elaborada pela autora com base no sistema da Associação Catarinense das Fundações Educacionais (ACAFE), nos *sites* das IES, UOL vestibular e Vestibular Brasil Escola (2014).

Rio Grande (FURG); Universidade Federal de Pelotas (UFPEL); e Universidade Federal de Santa Maria (UFSM).

³⁵De 2004 até 2007, os cursos de licenciatura em Educação Artística da UFPR se dividiam em dois: Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas e Educação Artística com habilitação em Desenho. Para ser fiel aos dados, colocou-se a concorrência dos dois cursos. Os números da parte superior equivalem ao primeiro e os dados da parte inferior correspondem ao segundo. A partir de 2008, os números correspondem ao curso de Artes Visuais – licenciatura.

³⁶ UEL: os dados da parte superior referem-se à concorrência pelos cursos de Educação Artística e/ou licenciatura em Artes Visuais no período matutino e os dados da parte inferior referem-se à concorrência para esses mesmos cursos no período noturno.

³⁷ Relação candidato/vaga referente ao não cotista. Optou-se por anotar a concorrência entre os não cotistas por haver um número maior de pessoas inscritas, assim como de vagas, do que para os cotistas.

³⁸ A relação candidato/vaga, na parte superior, refere-se ao vestibular de verão, e o da parte inferior refere-se ao vestibular de inverno.

³⁹ UNESC: concorrência referente aos cursos de Licenciatura e Bacharelado em Artes Visuais.

⁴⁰ UFSM: entre 2009 e 2012, fez-se uma média do total de vagas e o total de inscritos, independentemente das categorias (cotas sociais, raciais e geral).

Com base na Tabela 10, compreende-se que existem grandes diferenças na relação candidato/vaga pelos cursos de licenciatura em Artes Visuais tanto em relação às diferentes IES quanto em relação aos três estados da região sul do Brasil, sendo o estado do Paraná o que apresenta maior concorrência pelos cursos, dentre os analisados, além de ser o único a ofertar em três IES públicas o curso em dois turnos e/ou oferecer a oportunidade de ingresso através de processo seletivo mais de uma vez ao ano. No entanto, é preciso lembrar que a relação candidato/vaga é diretamente proporcional ao número de vagas ofertadas. No segundo capítulo, será visto que alguns cursos de licenciatura em Artes Visuais no estado do Paraná oferecem um número de vagas pequeno, sendo que duas IES (a UFPR e a UEL) diminuíram o número de vagas nos últimos vestibulares.

Através dessa pesquisa, constatou-se, por meio de documentos institucionais informando o cancelamento do processo seletivo para determinados cursos devido a procura, que alguns cursos de Santa Catarina estão fechando devido à baixa concorrência e/ou à oferta de vestibulares ano sim e ano não. Pera e Fonseca da Silva (2014, p. 3784) realizaram entrevistas com os coordenadores de cursos de licenciatura em Artes Visuais nesse estado e observaram que “[...] nos últimos anos a procura por esta licenciatura diminuiu gradativamente. Segundo estes dados, as turmas iniciam com cerca de 25 a 40 alunos dependendo do curso e das condições de oferecimento da formação.”. De acordo com as autoras, um dos entrevistados afirmou que “Nos primeiros anos tínhamos uma entrada de 50 alunos, mas nos últimos 6 a 7 anos a entrada tem sido cada vez mais reduzida, este ano, 2014, tivemos uma entrada de 24 alunos.” (PERA, FONSECA DA SILVA, 2014, p. 3784). Ou seja, por mais que a porcentagem da relação candidato/vaga de um determinado curso seja proporcional ao número de vagas, como não se teve acesso a esses últimos, não foi possível fazer uma análise dos dados de forma mais detalhada. No entanto, a entrevista realizada com os coordenadores dos cursos comprova que a procura pelos cursos de licenciatura em Artes Visuais, no estado de Santa Catarina, tem diminuído, tal como indicam as porcentagens coletadas.

Os dados coletados no Rio Grande do Sul foram poucos porque a maioria das IES que oferecem cursos de licenciatura em Artes Visuais adotaram o Sistema de Seleção Unificada (SISU)⁴¹. Então, a relação candidato/vaga apresentada nos últimos anos é diferenciada da concorrência de um vestibular tradicional e, se comparadas, não haveria um referencial semelhante, o que poderia interferir nos resultados. No entanto, de acordo com os dados

⁴¹ Para mais informações a respeito do SISU, consultar: <<http://sisu.mec.gov.br/>>. Acesso em: 25 jan. 2015.

coletados em relação ao processo seletivo tradicional, observou-se que houve uma diminuição gradativa da procura pelos cursos nesse estado, o que pode estar relacionado à falta de interesse ou a um possível aumento do número de vagas. Infelizmente, não houve tempo hábil para verificar essa hipótese. No entanto, serão detalhadas, o máximo possível, as informações sobre esse aspecto em relação aos cursos presentes no estado do Paraná no próximo capítulo.

Como os dados da relação candidato/vaga dos cursos de licenciatura em Artes Visuais podem interferir na quantidade de profissionais licenciados com formação específica atuando na educação básica? Como também não houve tempo hábil para realizar tal pesquisa, e também esse não é o foco, foram anexadas informações diversas sobre esse ponto para que se possam estabelecer as relações possíveis.

2.3.3 A importância dos dados do projeto do OFPEA/BRARG para esta pesquisa

Considerando os dados apresentados neste capítulo, em uma tentativa de sistematizar informações referentes ao Projeto do OFPEA/BRARG, é importante ressaltar que eles são necessários devido à falta de pesquisas com essas informações para que se realizem comparações e correlações entre dados nacionais, regionais e locais sobre os cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes. Por esse motivo, apresenta-se tal material construído por esse projeto, em uma tentativa de identificar dados referentes à área de Arte no Brasil, entre elas a problemática das diversas nomenclaturas ainda convivendo nos cursos de formação inicial, assim como a existência de cursos ofertando formação polivalente, a relação candidato/vaga, a categoria administrativa das IES que ofertam os cursos, entre outros aspectos que foram apresentados.

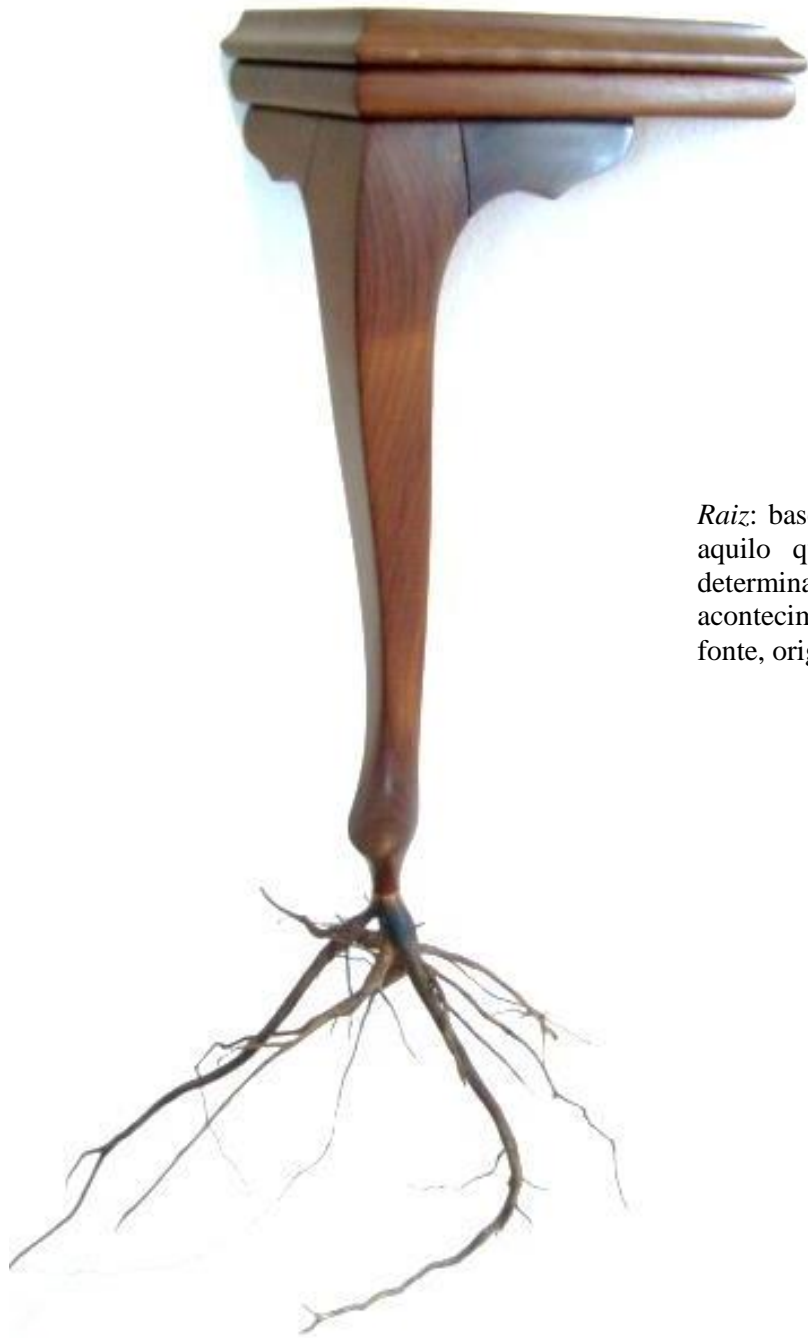
Tais dados também se mostraram e ainda serão necessários no segundo capítulo desta dissertação, pois eles serão retomados para fins de comparação, ocasião na qual será construído/definido o perfil dos cursos de licenciatura no Paraná para situar este estado em meio à região sul e em âmbito nacional. Os dados apresentados também servirão para outros pesquisadores, pois não se restringem ao estado do Paraná.

Este capítulo, portanto, abordou aspectos organizacionais dos cursos referentes à formação docente de forma mais ampla, assinalando pontos que interferem e condicionam a formação inicial, como: se a IES que promove a oferta do curso é de natureza pública ou privada; se o curso é ofertado na modalidade EAD ou presencial; se a instituição sabe que profissional quer formar (licenciado ou bacharel); além de aspectos acerca da relação entre teoria e prática e o papel do professor formador em relação às leis e suas próprias convicções;

e, tratando-se especificamente dos cursos de graduação relacionados com a visualidade, se são específicos de Artes Visuais ou ofertam as quatro linguagens artísticas. Este capítulo também apresentou os resumos de quatro dissertações que possuem relação com esta pesquisa e que ainda auxiliaram no capítulo três, em que são tratadas questões referentes às políticas públicas educacionais, currículo, legislação e DCNs – Artes Visuais.

Para dar continuidade à pesquisa sobre as características dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes, tem-se por base a seguinte pergunta que será o eixo do próximo capítulo: Qual o perfil dos cursos de licenciatura com essa linguagem artística no estado do Paraná?

3 LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS NO PARANÁ



Raiz: base ou parte inferior de algo; aquilo que provoca, ocasiona ou determina uma atitude, um acontecimento, a existência de algo; fonte, origem. (Dicionário Houaiss)

Figura 2: “Sem título”.

Fonte: Silveira (2006) com intervenções da autora.

Neste capítulo, serão apresentadas características dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes presentes no Paraná. Para fins de comparação entre os cursos de licenciatura a nível nacional, regional e local, alguns dados apresentados no capítulo anterior serão retomados nesse momento. Além dessa comparação, os dados referentes aos cursos desse estado mostram-se necessários tanto para delimitar quanto para definir quais IES terão as matrizes curriculares de seus cursos analisadas. Serão apontados, ainda no presente capítulo, a existência de alunos e professores universitários dos cursos de Artes Visuais no Paraná que produzem e expõem trabalhos de arte e como esse fato pode interferir na formação inicial. Também serão apresentados artistas reconhecidos relacionados à arte/educação desse estado, em um período em que ainda não havia cursos de licenciatura em Educação Artística e/ou Artes Visuais.

Em meados do século XIX não havia universidade e muito menos graduação em Artes Visuais no Paraná. Mesmo assim, diversos artistas plásticos, tanto no período citado quanto no início do século XX, tiveram papel importante no ensino de arte nesse estado. Segundo Osinski (2000), em seu artigo intitulado “Os pioneiros do ensino da arte no Paraná”, vários artistas se destacaram, a saber, Alfredo Andersen, Guido Viaro, Emma Koch, Ricardo Koch e Mariano de Lima. “Todos foram, cada um a seu tempo, pioneiros da arte-educação no Paraná. A cada um deles é creditado um passo importante no ensino da arte, necessário para que outras ações fossem desenvolvidas na sequência.” (OSINSKI, 2000, p. 155). Essa autora ressalta que os primórdios da “[...] arte-educação em Curitiba não se deram via instituições ou por meio do ensino oficial. Foram, antes, frutos de iniciativas isoladas de pessoas que, interessadas pela causa, deram a vida para verem seus sonhos concretizados”. (OSINSKI, 2000, p. 145). Ela também afirma que

As iniciativas mais significativas relacionadas ao surgimento de um processo organizado de ensino de artes plásticas em Curitiba deram-se no interstício que vai dos últimos vinte anos do século XIX até a metade do século XX e partiram predominantemente de imigrantes, os quais, com a experiência acumulada nos países de origem, trouxeram novas ideias e a certeza da importância do lugar da arte no panorama cultural de um povo. (OSINSKI, 2000, p. 145).

Segundo Osinski (1998), uma das primeiras pessoas a desenvolver um trabalho sistemático em arte-educação em Curitiba (PR) foi Mariano de Lima, ao fundar a Escola de Artes e Indústrias nessa cidade no ano de 1886. Essa foi a terceira escola brasileira do gênero⁴².

⁴² A primeira foi no Rio de Janeiro (RJ) e a segunda em Salvador (BA).

Após a criação desse primeiro espaço de ensino de arte sistematizado no Paraná, outros foram surgindo. Dentre eles, destaca-se o Centro Juvenil de Artes Plásticas, criado, na década de 50, pelo artista plástico Guido Viaro que auxiliava na formação de professores de arte desse estado em um período em que não havia cursos de licenciatura. Segundo Osinski (2000), esse espaço empreendeu “[...] os primeiros cursos de capacitação em arte-educação para professores da rede pública de ensino do Paraná, numa atitude precursora dos futuros cursos de Educação Artística, criados por lei na década de 70.” (OSINSKI, 2000, p. 150).

Outra instituição que foi criada próxima a esse período foi a Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP). Segundo o *site* da instituição (EMBAP, [2015]), ela foi implantada em 1948 e reconhecida pelo Conselho Federal de Educação em 1954. No entanto, o curso de licenciatura com a nomenclatura “Artes Visuais” foi criado nessa IES apenas no ano de 2010; antes desse período o curso era chamado de “Licenciatura em Desenho”.

Considerando que o objetivo aqui não é fazer um histórico da criação dos cursos de Artes no Paraná, mas sim identificar características dos cursos atuais presentes nesse estado, tanto para construir/definir o perfil deles quanto para selecionar as IES que terão seus cursos analisados, é que serão apresentados os dados coletados referentes a esses últimos.

3.1 Perfil dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná

Objetivando identificar características dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná⁴³, construiu-se/definiu-se o perfil desses cursos através de dados diversos oriundos do MEC e das próprias IES. A partir dos dados, gráficos e tabelas foram elaborados para facilitar a compreensão do leitor, além de uma série de perguntas que auxiliarão a fazer um mapeamento desses cursos: (1) Quantos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes o Paraná possui?; (2) Quantos cursos são presenciais e quantos são a distância?; (3) Quantos cursos são públicos e quantos são privados?; (4) Quando esses cursos surgiram?; (5) Qual a proporcionalidade existente entre os cursos de licenciatura e os de bacharelado?; (6) Qual a carga horária dos cursos analisados?; (7) A procura pelos cursos tem diminuído ou aumentado?; e (8) Qual a titulação dos professores universitários desses cursos?

⁴³ A análise inicia abrangendo todos os cursos de graduação que fazem referência à visualidade presente no Paraná para situar os cursos de licenciatura em meio ao conjunto.

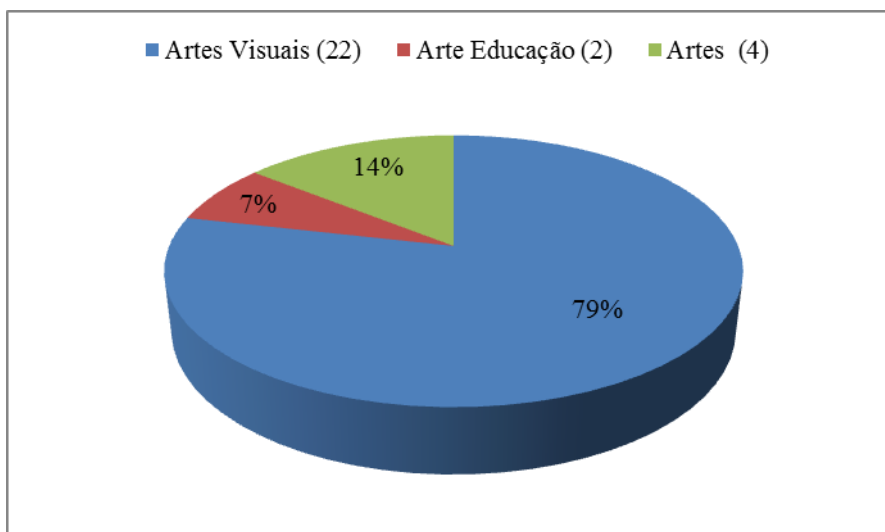
Durante o processo da coleta e, posteriormente, através da comparação de dados oriundos do MEC e dos *sites* das instituições, identificou-se a existência de algumas incoerências em relação ao número de cursos, habilitações e carga horária deles. Sobre esse ponto, é preciso ressaltar que, durante a pesquisa, o *site* do MEC (e-Mec) apresentou informações sobre os cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes que não correspondiam às informações exibidas nos *sites* das IES. Dentre as explicações possíveis para esse fato, apontam-se duas, a saber, (i) muitos *sites* das IES estavam desatualizados; e (ii) o *site* do MEC mantém como ativos determinados cursos devido ao número de registro, pois os estudantes não formados ainda não estão jubilados e podem requerer a conclusão do curso, mesmo esses cursos não existindo mais ou apresentando alterações em sua estrutura. Isso explicaria o motivo do *site* do MEC apresentar, por exemplo, oito cursos na mesma IES e o *site* da própria IES informa haver apenas dois cursos. Devido a essas discrepâncias, consideram-se as informações em que havia correspondência entre o *site* da IES e o *site* do MEC⁴⁴. Ressalta-se, ainda, que o preenchimento do e-Mec é realizado pelas próprias universidades, fato que alerta para a necessidade de profissionalização no preenchimento das plataformas que coletam dados institucionais no Brasil.

Apresentam-se, a seguir, as perguntas norteadoras, anteriormente elencadas, e, em algumas delas, mostram-se gráficos e/ou tabelas seguidos de análise.

3.1.1 Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes

No primeiro capítulo, foram apresentadas diversas nomenclaturas de cursos de licenciatura que fazem referência à visualidade em todo o Brasil. As mais comuns são “Artes Visuais”, “Artes Plásticas” e “Artes”. Qual a situação dos cursos do Paraná em relação a isso? Quais são as diferentes nomenclaturas de cursos relacionados à visualidade nesse estado?

⁴⁴ No decorrer do texto, serão apresentados alguns dados referentes às incoerências encontradas e será problematizado como elas interfeririam/interferem nos dados em que havia correspondência entre o *site* da IES e o do MEC. Ressalta-se, ainda, que alguns dados presentes no *site* do MEC não estavam presentes nos *sites* das IES. Portanto, em alguns momentos, apenas os dados do MEC foram considerados.

Gráfico 4. Cursos de Artes no Paraná com diferentes nomenclaturas em 2013.

Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do MEC (2013).

Segundo dados oriundos do MEC, no ano de 2013, o estado do Paraná possuía cursos com três nomenclaturas diferentes, a saber, “Artes Visuais”, “Arte-Educação” e “Artes”. Conforme o Gráfico 4, vê-se que 79% dos cursos apresentam a nomenclatura “Artes Visuais”, o equivalente a 22 cursos; 14% apresentam a denominação “Artes”, ou seja, quatro cursos; e, por fim, há 7% de cursos com a nomenclatura “Arte-Educação” cuja porcentagem é equivalente a dois cursos dos 28 existentes. Pode-se identificar que a nomenclatura “Artes Visuais” predomina. Tal fato aponta que a maioria dos cursos desse estado preocupa-se com essa denominação, a qual já consta em documentos norteadores, como os PCNs-Arte (1998) e as DCNs-Artes Visuais (2009). Também demonstra atenção diante dos debates atuais das associações da área de arte, como a FAEB, que reforça a necessidade da especificação das linguagens artísticas nos cursos de licenciatura. Todavia, os resultados encontrados indicam que nem todos os cursos de arte concordam com essa especificação.

Como demonstrado no primeiro capítulo, em uma pesquisa realizada pelos integrantes do OFPEA/BRARG, em 2014⁴⁵, através de dados oriundos do INEP, constatou-se que a quantidade de cursos de licenciatura com a nomenclatura “Artes (Educação Artística)”, os quais geralmente ofertam as quatro linguagens artísticas, era relativamente alta no ano de 2013, sendo 63 cursos em todo o Brasil. O Paraná apresentou, em 2013, seis cursos com nomenclaturas parecidas, sendo quatro de “Artes” e dois de “Arte-Educação”. Estes últimos

⁴⁵ Tendo como referência o ano de 2013, pois essa é a informação mais recente que constava no *site* do INEP quando a pesquisa foi realizada.

se assemelham aos cursos de nomenclatura “Artes” porque também ofertam as quatro linguagens artísticas⁴⁶ e algumas vezes esses cursos se autodenominam “Artes: Educação Artística”, como é o caso do curso de licenciatura ofertado pela CEUCLAR⁴⁷. Os cursos com essas duas nomenclaturas, muitas vezes, ofertam como conteúdo: música, dança, teatro e artes visuais e, por vezes, proporcionam habilitação em apenas uma dessas linguagens artísticas⁴⁸.

Para melhor compreensão do que aparece no *site* desses cursos com essas nomenclaturas diferenciadas, foram anotadas aqui a “apresentação” deles. No *site* da IES denominada CEUCLAR, que oferece o curso de “Artes: Educação artística”, aparece o seguinte:

Artes plásticas, cinema, música, dança, teatro... Há inúmeras manifestações artísticas que o homem vem utilizando ao longo da história para expressar sua visão e sua perspectiva de mundo. De recursos visuais, sonoros e linguísticos, por exemplo, os homens revelam suas sensações e suas ideias sobre todos os tipos de relações sociais e, com isso, desenvolvem sua cultura. Mergulhar nesse mundo, compreendê-lo e permitir que outras pessoas também possam exprimir suas emoções a partir da arte é um dos principais desafios do professor de Educação Artística. Por isso, ele precisa de uma formação que lhe permita dominar as diversas linguagens da arte, bem como o conhecimento didático-pedagógico que estimule seus alunos à compreensão e ao produzir artístico. (CEUCLAR, [2015], grifo nosso).

Já o *site* da UNICENTRO apresenta o curso de “Arte-Educação” da seguinte forma:

O curso a distância Licenciatura em Arte-Educação, oferecido pela Universidade Aberta do Brasil/Universidade Estadual do Centro-Oeste, teve início em novembro de 2010. A proposta é suprir as lacunas do processo de formação de professores que atuam no ensino da arte, por meio da construção de conhecimento, *integrando as quatro linguagens artísticas (visual, música, dança e cênica)* que, articuladas com as disciplinas pedagógicas, primam pelo ensino contextualizado com a realidade. (UNICENTRO, [2015], grifo nosso).

A partir dessas apresentações de cursos, observa-se que ambos ressaltam a importância das quatro linguagens artísticas e afirmam que elas estão presentes na matriz curricular de seus cursos de forma conjunta, ou seja, polivalente⁴⁹.

⁴⁶ Já se tratou sobre essa diferença das nomenclaturas dos cursos e de concepções de ensino de arte associadas a essas denominações no capítulo anterior.

⁴⁷ Essa nomenclatura é fornecida pelo *site* da IES; no e-Mec só aparece “Arte”.

⁴⁸ No que se refere à visualidade, essas habilitações podem ser: desenho, pintura, escultura, gravura, artes plásticas ou artes visuais. Os cursos citados não apresentam habilitação em nenhuma linguagem artística.

⁴⁹ No primeiro capítulo, apresentaram-se determinados aspectos da polivalência relacionados às nomenclaturas dos cursos e concepções divergentes sobre o ensino de arte e, no terceiro capítulo, essa temática foi pontuada e o PL, que poderá acabar com tal formato de formação docente na área de arte, foi apresentado.

Ainda no que se refere às diferentes nomenclaturas de cursos, é importante pontuar aqui que a EMBAP oferta três cursos de bacharelado relacionados às artes plásticas/artes visuais intitulados como “Superior em Pintura”, “Superior em Gravura” e “Superior em Escultura”. O *site* do MEC não identifica⁵⁰ esses cursos como pertencentes às Artes Visuais devido à nomenclatura diferenciada, visto que não é um curso de Artes Plásticas/Artes Visuais com habilitação em Pintura, ou Escultura, ou Gravura, mas os nomes dos cursos são: “Pintura”, “Escultura” e “Gravura”. Por esse motivo, esses cursos não foram contabilizados no conjunto que será analisado. No entanto, faz-se necessário apontar a existência deles.

O interesse, aqui, restringe-se principalmente aos cursos de licenciatura com a nomenclatura “Artes Visuais”, visto que esta última predomina nos cursos de licenciatura relacionados à visualidade tanto nacionalmente quanto no estado do Paraná, além de ser utilizada em documentos norteadores, como os PCNs – Arte e as DCNs – Artes Visuais. Mas, como o estado do Paraná apresenta três denominações de cursos de licenciatura que fazem referência à visualidade e os cursos com as outras duas nomenclaturas também ofertam essa linguagem artística em suas matrizes curriculares, neste capítulo, serão apresentados todos esses cursos e, no último capítulo, serão analisadas as matrizes curriculares apenas dos cursos de licenciaturas denominados “Artes Visuais”.

3.1.2 Quantos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes o Paraná possui?

No ano de 2013, existiam 28 cursos ativos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná (públicos e privados), os quais estavam divididos em 21 IES. A Tabela 11, a seguir, facilita a visualização e a comparação entre as localidades, habilitações, instituições, nomenclaturas e modalidades dos cursos de licenciatura e bacharelado com as três nomenclaturas que fazem referência à visualidade presente nesse estado.

⁵⁰ No *site* do MEC (e-Mec), na parte que trata sobre “pesquisas avançadas”, foram digitadas as palavras “Arte”, “Artes” e “Artes Visuais” e esses cursos da EMBAP não apareceram. Como informado no início deste capítulo, quando os dados do *site* do MEC não correspondiam aos dados dos *sites* das IES, eles não foram considerados nem inseridos no conjunto da análise.

Tabela 11. Características gerais dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná em 2013.

Quant. de curso	IES	Nome Completo da IES	Nome do curso	Município	Habilitação	Modalidade	Pública ou Particular
2	UNICENTRO	Universidade Estadual do Centro Oeste	Arte-Educação	Guarapuava e vários municípios	Ambos Licenciatura	Presencial e a distância	Pública Estadual
1	CEUCLAR	Centro Universitário Claretiano	Artes	Vários municípios	Licenciatura	A distância	Privada sem fins lucrativos ⁵¹
3	UFPR	Universidade Federal do Paraná	Artes e Artes Visuais	Matinhos e (2) Curitiba	Licenciatura e Bacharelado	Todos Presenciais	Pública Federal
1	FCSAC	Faculdade de Ciências Sociais Aplicadas de Cascavel	Artes	Cascavel	Licenciatura	Presencial	Privada sem fins lucrativos ⁵²
1	FAMPER	Faculdade de Ampére	Artes	Ampére	Licenciatura	Presencial	Privada
2	UEL	Universidade Estadual de Londrina	Artes Visuais	Londrina	Ambos de Licenciatura	Presenciais	Pública Estadual
1	UEM	Universidade Estadual de Maringá	Artes Visuais	Maringá	Licenciatura	Presencial	Pública Estadual
2	UNOPAR	Universidade Norte do Paraná	Artes Visuais	Londrina e vários municípios	Bacharelado e Licenciatura	Presencial e a distância	Privada
2	UTP	Universidade Tuiuti do Paraná	Artes Visuais	Curitiba	Licenciatura e Bacharelado	Ambos presenciais	Privada
1	EMBAP	Escola de Música e Belas Artes do Paraná	Artes Visuais	Curitiba	Licenciatura	Presencial	Pública Estadual
1	FAP	Faculdade de Artes do Paraná	Artes Visuais	Curitiba	Licenciatura	Presencial	Pública Estadual

⁵¹ A Ação Educacional Claretiana é a mantenedora dessa IES que, segundo o *site* do MEC, é uma instituição privada sem fins lucrativos (comunitária).

⁵² Segundo o *site* do MEC, essa IES é mantida pela União Educacional de Cascavel, enquanto que no *site* da IES aparece que ela é mantida pela Fundação Vale Paraibana de Ensino, a qual tem o caráter de entidade jurídica de direito privado, comunitária e sem finalidade lucrativa. Disponível em: <<http://www.fve.edu.br/home/fve/institucional/quem-somos/historico.html>>. Acesso em: 30 mai 2015.

1	UEPG	Universidade Estadual de Ponta Grossa	Artes Visuais	Ponta Grossa	Licenciatura	Presencial	Pública Estadual
2	UNICESUMAR	Centro Universitário de Maringá	Artes Visuais	Maringá	Licenciatura e Bacharelado	Ambos presenciais	Privada
1	FACIAP	Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel	Artes Visuais	Cascavel	Licenciatura	Presencial	Privada
1	UNIASSELVI	Centro Universitário Leonardo Da Vinci	Artes Visuais	Vários municípios	Licenciatura	A distância	Privada
1	VIZIVALI	Faculdade Vizinhaça Vale do Iguaçu	Artes Visuais	Dois Vizinhos	Licenciatura	Presencial	Pública Municipal
1	FACINOR	Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná	Artes Visuais	Loanda	Licenciatura	Presencial	Privada sem fins lucrativos ⁵³
1	FASUL	Faculdade Sul Brasil	Artes Visuais	Toledo	Licenciatura	Presencial	Privada
1	FACITEC	Faculdade de Ciência e Tecnologia	Artes Visuais	Palotina	Licenciatura	Presencial	Privada
1	IFPR	Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná	Artes Visuais	Palmas	Licenciatura	Presencial	Pública Federal
1	UNILAGOS	Faculdade Unilagos	Artes Visuais	Mangueirinha	Licenciatura	Presencial	Privada sem fins lucrativos ⁵⁴
28	21 IES						

Fonte: Elaborada pela autora com base nos dados do MEC e dos *sites* das IES (2013).

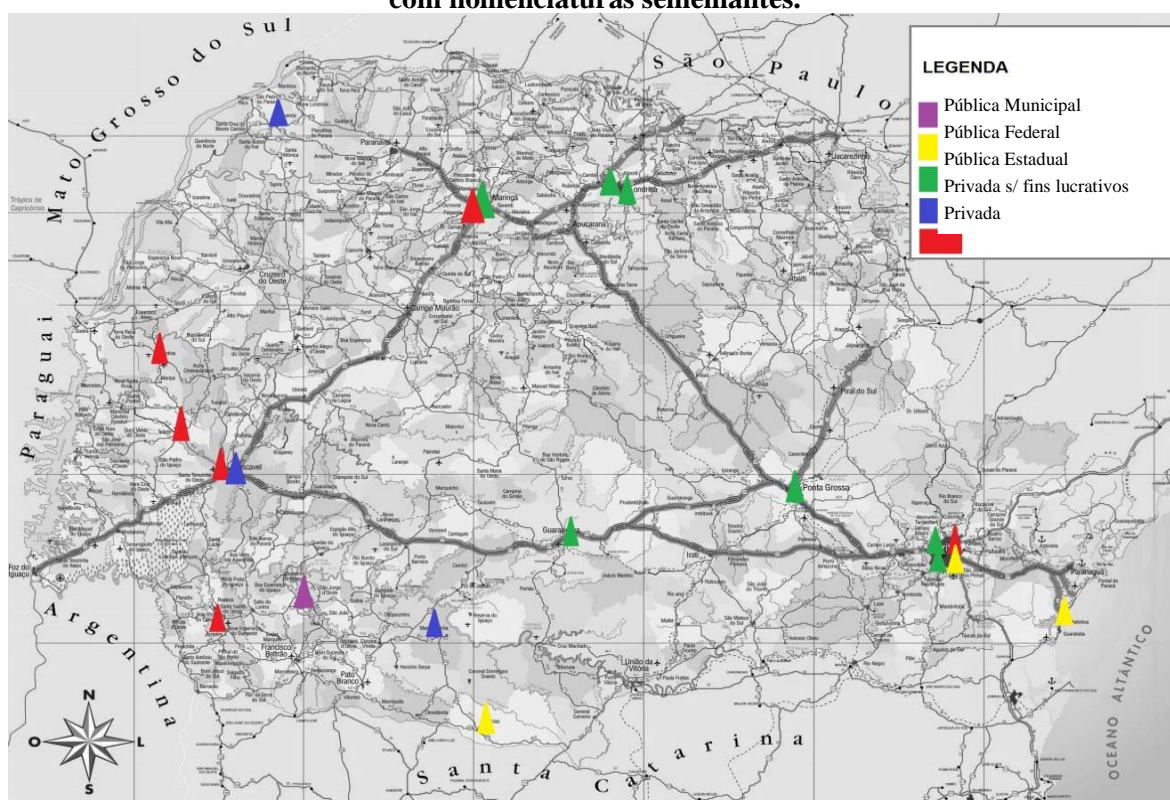
Na Tabela 11, apresentam-se diversas informações sobre os cursos, entre elas a sua localização. Mas, qual a importância da localização desses cursos? Eles estão bem

⁵³ A Fundação de Apoio ao Desenvolvimento Educacional do Noroeste do Paraná é a mantenedora dessa IES, de acordo com o *site* do MEC.

⁵⁴ De acordo com o *site* do MEC, a Fundação de Ensino Superior de Mangueirinha é a mantenedora dessa IES.

distribuídos geograficamente? Considera-se que o fato de ter cursos de licenciatura em Artes Visuais em diversas cidades desse estado proporcionará a existência de mais professores formados nessa linguagem artística para atuar na educação básica com formação na área, ocasionando uma melhor distribuição de professores de artes visuais nesse nível de ensino. A seguir, apresenta-se o mapa do estado do Paraná, o qual possui 399 municípios, e a localização dos cursos de licenciatura que possuíam a especificação na Tabela 11.⁵⁵

Figura 3. Mapa do Paraná com a localização dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes.



Fonte: Guia Geográfico do Paraná com intervenções da autora (2015).

Conforme a Figura 3, que apresenta a localidade dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná, de acordo com a categoria administrativa deles, observa-se que, na capital do estado, existem quatro cursos, sendo dois estaduais, um federal e outro particular, o que indica que os cursos públicos predominam nessa área. Posteriormente, vê-se que há cinco cursos públicos estaduais espalhados pelo

⁵⁵ Não foi inserida no mapa a localização dos cursos de bacharelado por este não ser o foco da pesquisa. Também não se anotou a localização de determinados cursos, em geral, ofertados na modalidade EAD por IES privadas, porque no *site* do MEC aparecia “várias cidades”.

estado e dois federais. No entanto, ao observar a região oeste do estado, nota-se que a maioria dos cursos é privada (com ou sem fins lucrativos), havendo apenas um curso com categoria público municipal. Considera-se, portanto, que há certo desequilíbrio em relação às categorias administrativas dos cursos, no entanto, a oferta deles parece bem distribuída geograficamente. É preciso pontuar, também, que, nesse mapa, não foram apresentados os cursos na modalidade EAD que abrangem distintas cidades, o que amplia ainda mais o alcance dos cursos nesse estado.

Nesse sentido, supõe-se que tal fato pode significar que, em breve, haverá um grande número de professores de Artes Visuais formados na área que poderá atuar na educação básica em diversas regiões desse estado, pois, atualmente, o número de professores formados em Artes Visuais atuando nesse nível de ensino no Paraná é relativamente baixo, a saber, 7,1% são formados nessa linguagem artística, seguidos de 0,7% com formação em música, 0,2% habilitados em teatro e nenhum em dança⁵⁶. Apesar dos baixos índices, os anexos identificados pelas letras O e P desta dissertação apontam que, entre 2011 e 2013, o estado do Paraná obteve um aumento de quase 50% de professores formados na área de arte atuando na educação básica.

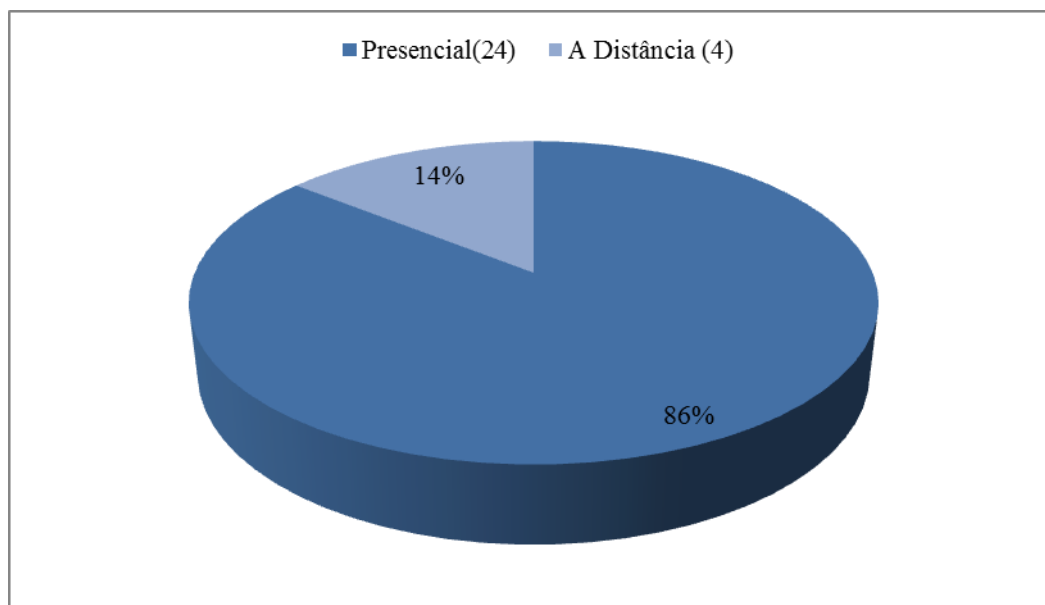
3.1.3 Quantos cursos são presenciais e quantos são a distância?

Objetivando identificar a quantidade de cursos nas modalidades presencial e a distância⁵⁷ existentes no Paraná, realizou-se um levantamento a partir do *site* do MEC. Os resultados podem ser vistos no gráfico a seguir:

⁵⁶ No anexo identificado pela letra Q, há mais informações sobre o número de professores formados em Arte de acordo com a linguagem artística de formação não só no Paraná, mas em todos os estados brasileiros. Esses dados são oriundos do INEP e foram organizados pelo grupo “Todos pela Educação”. É importante ressaltar que houve um concurso público para professor de arte em 2013, sendo que os candidatos aprovados foram convocados em 2015, portanto, esse índice provavelmente deve ter aumentado.

⁵⁷ No que se refere aos cursos de Artes Visuais na modalidade a distância, Sampaio (2013) realizou uma tese de doutorado intitulada “O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em artes visuais a distância?”, na Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo (ECA/USP) sob orientação de Ana Mae Barbosa. Como o foco deste trabalho são os cursos presenciais, não se analisaram aqui os cursos ofertados naquela modalidade.

Gráfico 5. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná, presenciais e a distância, em 2013.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do MEC (2013).

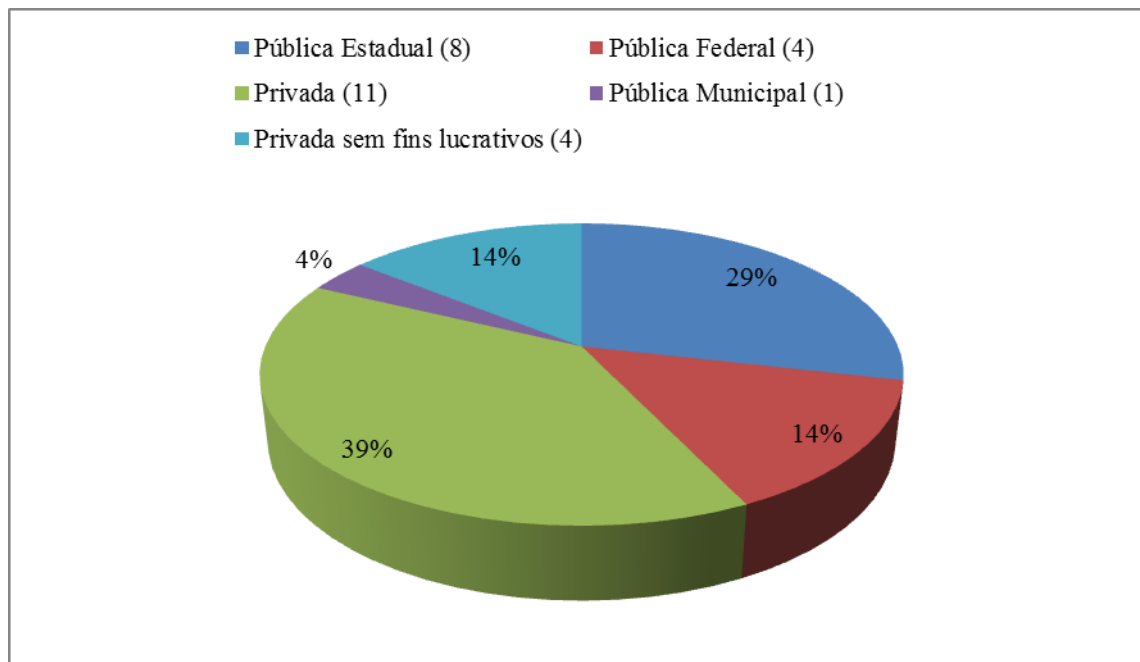
Como se pode observar, a maioria dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes desse estado é ofertada na modalidade presencial (86%) correspondendo a 24 cursos, sendo que 14% do total são ofertados na modalidade a distância. Essa última porcentagem equivale a quatro cursos, dos 28 existentes, que são de licenciatura e apresentam as seguintes nomenclaturas: “Artes” (1); “Arte-Educação” (1) e “Artes Visuais” (2).

3.1.4 Quantos cursos são públicos e quantos são privados?

Um dos critérios estabelecidos para escolher quais IES teriam as matrizes curriculares de seus cursos de Artes Visuais analisadas aqui foi que a instituição fosse pública, devido ao corpo docente bem qualificado, aos projetos institucionais e à conceituação delas. Com o intuito de identificar quantas se encaixavam no perfil determinado, verificou-se a categoria administrativa (pública ou privada⁵⁸) de todas as IES elencadas no início deste capítulo, como se pode ver a seguir.

⁵⁸ Cabe observar a diferença entre instituição mantenedora e as distintas categorias administrativas das IES. Segundo o Portal Brasil [2015], na parte que trata sobre a divisão de temas educacionais, **mantenedora** é pessoa jurídica que provê os recursos necessários ao funcionamento da instituição de ensino e a representa legalmente. No que se refere às **categorias administrativas da instituição**, elas se dividem em públicas e privadas. **Pública:** (i) Federal – instituição mantida pelo Poder Público Federal, com gratuidade de matrículas e mensalidades; (ii)

Gráfico 6. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná por categoria administrativa em 2013.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do MEC (2013).

Como se pode ver, 47% dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná são públicos, sendo 14% federais, 29% estaduais e 4% municipais. Já as privadas compreendem 53% do total, sendo 39% com fins lucrativos e 14% sem fins lucrativos. A partir desses dados, constata-se que a porcentagem de instituições públicas e privadas que oferecem os cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná apresenta pouca diferença no que se refere à quantidade. Ainda assim, existem mais cursos com categoria administrativa privada (15) do que pública (13).

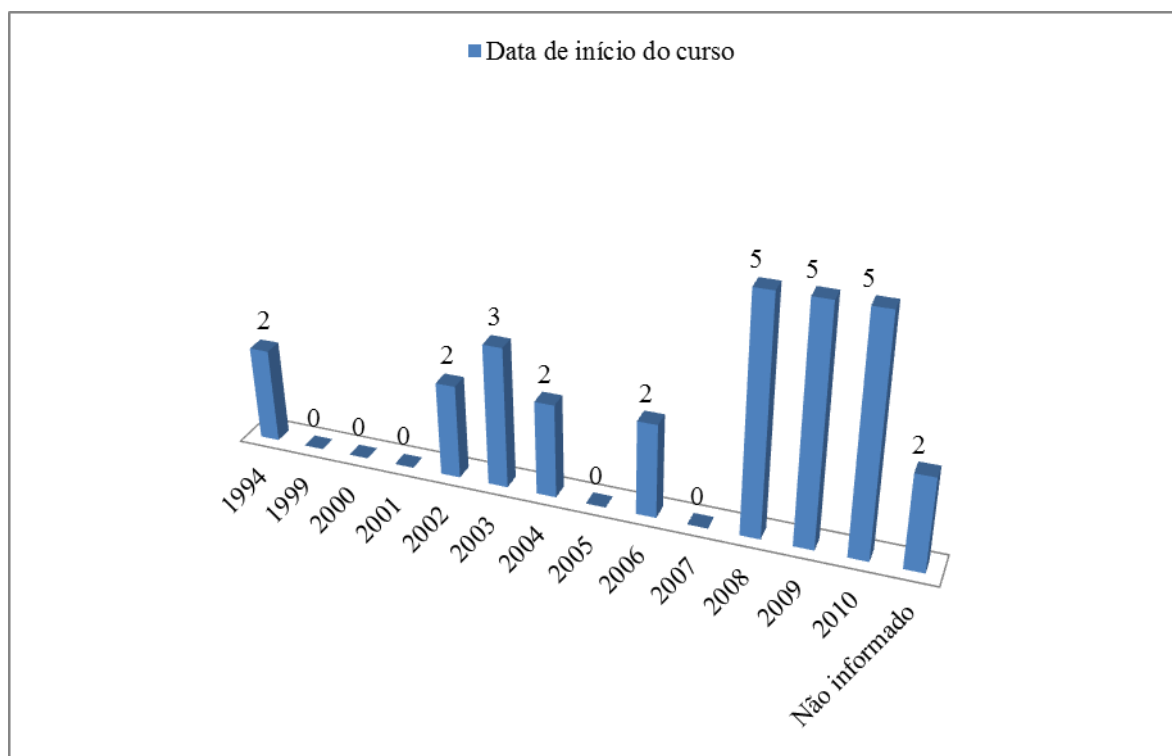
Sobre esse ponto, é preciso lembrar que algumas universidades credenciadas para ofertar cursos na modalidade EAD em alguns estados criam polos em outros, principalmente as IES privadas. No entanto, considera-se aqui os dados apresentados pelo MEC sobre a quantidade e categoria administrativa dos cursos ofertados no Paraná independentemente do estado de origem da IES.

Estadual – instituição mantida pelo Poder Público Estadual, com gratuidade de matrículas e mensalidades; **(iii)** Municipal – instituição mantida pelo Poder Público Municipal, com gratuidade de matrículas e mensalidades; **Privada:** **(i)** com fins lucrativos – instituição mantida por ente privado, com fins lucrativos; **(ii)** sem fins lucrativos não beneficente – instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos e pode ser confessional ou comunitária, conforme o artigo 20 da LDB; **(iii)** beneficente – instituição mantida por ente privado, sem fins lucrativos, detentora de Certificado de Assistência Social, nos termos da legislação própria e pode ser confessional ou comunitária; **(iv)** Especial (artigo 242 da Constituição Federal) – instituição educacional oficial criada por lei estadual ou municipal e existente na data da promulgação da Constituição Federal, que não seja total ou preponderantemente mantida com recursos públicos, portanto não gratuita.

3.1.5 Quando esses cursos surgiram?

Como visto no primeiro capítulo desta dissertação, segundo dados do INEP, no período entre 2004 e 2013, os cursos com a nomenclatura “Artes Visuais” aumentaram muito em todo o Brasil⁵⁹. Considerando essa informação, situa-se o Paraná em meio a esses dados gerais. O resultado dessa pesquisa pode ser visualizado a seguir.

Gráfico 7. Data de início dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do MEC (2013).

Fez-se um levantamento, através do *site* do MEC, das datas em que os cursos com as nomenclaturas atuais foram criados. Constatou-se que 17 cursos foram abertos a partir de 2008, o que corresponde a mais de 50% do total de cursos. Sobre esse aspecto, é importante reforçar que muitos cursos já existiam antes dessas datas e apenas tiveram sua nomenclatura alterada. Ao observar os *sites* da FAP e UFPR, identifica-se que os primeiros cursos de Educação Artística do estado do Paraná foram criados na década de 70. Segundo a coordenadora do curso de licenciatura da FAP, Rosanny Moraes de Moraes Teixeira;

⁵⁹ Os possíveis motivos para esse aumento já foram apontados no primeiro capítulo.

O curso foi criado originalmente como Educação Artística com Habilitação em Artes Plásticas no ano de 1976, como licenciatura curta, e passou a ser licenciatura plena em 1980, reconhecida pelo Parecer CES na Portaria 532 de 03/10/1980. Em 2002 houve alteração da nomenclatura e da grade curricular para Licenciatura em Artes Visuais, por meio do Parecer 805 de 12/11/2002⁶⁰ do CEE (QUESTIONÁRIO OFPEA/BRARG⁶¹, 2014, p. 1).

Outra IES que criou o curso de Educação Artística na década de 70 foi a UFPR. Esse curso teve sua nomenclatura alterada para Artes Visuais em 2008. Segundo o PPP da UFPR, o primeiro curso de Educação Artística foi implantado nessa IES em 1975.

O curso de Educação Artística da UFPR teve seu início fixado pela Resolução 42/75, do Conselho de Ensino e Pesquisa da Universidade. A comissão constituída por professores do Departamento de Artes, baseou-se no Parecer 1.284/73 do conselheiro Valnir Chagas, membro do Conselho Federal de Educação. Tratava-se, então, de um curso de licenciatura de curta duração voltado para o ensino de 1º Grau, o qual integralizava 1.650 horas, completadas, no mínimo, em 3 períodos, ou seja, um ano e meio; e, no máximo, em 8 períodos, ou seja, quatro anos. Após três anos de funcionamento e levando em consideração o Parecer 3.470/77 do Conselho Federal de Educação, o Curso de Educação Artística teve o seu reconhecimento concedido pelo Decreto 81.271/78 (PPP da UFPR, Artes Visuais, 2007, p. 8-9).

Através dessas citações, identifica-se que o Paraná estava em consonância com a criação dos cursos de licenciatura em Educação Artística na década de 70, com características e nomenclaturas semelhantes aos cursos criados em âmbito nacional após a LDB nº 5.692/71. Nem todas as IES apresentam essas informações nos *sites* dos cursos e o *site* do MEC não exhibe esse histórico. Por esses motivos, não se apresentam aqui mais informações sobre os possíveis cursos de licenciatura com a nomenclatura “Educação Artística” que podem ter sido criados há décadas por outras instituições desse Estado⁶². Nesse sentido, as datas apresentadas no Gráfico 7 fazem referência tanto aos cursos novos, ou seja, cursos de Artes Visuais e/ou com denominações semelhantes que foram implantados pela primeira vez na IES, quanto à alteração de nomenclaturas (e também de características) dos cursos de “Artes” antigos, os quais possuíam nomes diversos, dentre eles “Educação Artística”.

⁶⁰ No *site* do MEC consta que o curso de licenciatura em Artes Visuais da FAP foi criado em 31/03/2003.

⁶¹ Foram enviados questionários com questões discursivas para todos os coordenadores dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes presentes no Paraná, mas apenas dois coordenadores responderam. Se esse questionário fosse respondido por todos, haveria informações complementares e mais detalhadas sobre os cursos. No entanto, como o número de respostas foi pequeno, utilizaram-se apenas algumas informações, tal como a apresentada.

⁶² Esse tema da história do ensino de arte nas licenciaturas do Paraná pode ser desenvolvido em outra dissertação ou tese.

Os dois cursos mais antigos, um de licenciatura e outro de bacharelado, com a nomenclatura “Artes Visuais” surgiram no Paraná há 20 anos em uma IES privada, a saber, Universidade Tuiuti do Paraná (UTP), no ano de 1994. Na sequência, em 2002, tem-se a criação de cursos de licenciatura e bacharelado em Artes Visuais na Universidade Norte do Paraná (UNOPAR). No ano de 2003, foram criados os cursos de licenciatura em Arte-Educação na Universidade Estadual do Centro Oeste (UNICENTRO) e em Artes Visuais na Faculdade de Artes do Paraná (FAP) e na Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Posteriormente, no ano de 2004, foi criado o curso de licenciatura e o de bacharelado em Artes Visuais no Centro Universitário de Maringá (UNICESUMAR). Em 2006, foram criados os cursos de licenciatura em Artes Visuais na Faculdade Unilagos (UNILAGOS) e na Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel (FACIAP). No ano de 2008, cinco cursos foram criados, sendo um de licenciatura em Artes no Centro Universitário Claretiano (CEUCLAR); três cursos na Universidade Federal do Paraná (UFPR); dois de licenciatura, um denominado Artes; e um com nomenclatura Artes Visuais; um com a mesma nomenclatura anterior, mas com habilitação distinta; e um de licenciatura em Artes Visuais na Faculdade Vizinhança Vale do Iguaçu (VIZIVALI). Em 2009, mais cinco cursos foram criados, a saber, a Faculdade de Ciências Aplicadas de Cascavel (FCSAC) e a Faculdade de Ampère (FAMPER) criaram cada uma um curso de licenciatura em Artes; a Universidade Estadual de Londrina (UEL), o Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná (IFPR) e a Centro Universitário Leonardo Da Vinci (UNIASSELVI) criaram, cada uma, um curso de licenciatura em Artes Visuais. Por fim, em 2010, mais cinco cursos foram criados: na UNICENTRO, foi criado um curso de licenciatura em Arte-Educação; a UEL criou mais um curso de licenciatura em Artes Visuais; a Universidade Estadual de Maringá (UEM) criou a Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) e a Faculdade Intermunicipal do Noroeste do Paraná (FACINOR) inaugurou um curso de licenciatura com a nomenclatura Artes Visuais. Não aparece no *site* do MEC o ano de criação dos cursos de licenciatura em Artes Visuais da Faculdade Sul Brasil (FASUL) e da Faculdade de Ciências Sociais e Tecnologia (FACITEC).

Considerando o conjunto das datas, observa-se que, entre os anos de 1995 e 2001, assim como entre 2005 e 2007, nenhum curso foi aberto ou teve a nomenclatura alterada, e que, nos demais anos, foram inaugurados cursos na quantidade de dois a cinco por ano. Com base no Gráfico 7, nota-se que, de 1994 a 2007, período correspondente a 13 anos, 11 cursos foram criados ou tiveram sua nomenclatura alterada em contraposição aos 17 cursos implantados ou com denominação modificada a partir de 2008, ou seja, nos últimos seis anos.

Uma possível explicação para esse fato pode estar relacionada à expansão dos cursos de licenciatura com a nomenclatura Artes Visuais em todo o Brasil na última década, como foi apontado no primeiro capítulo e no artigo escrito por integrantes do OFPEA/BRARG.

[...] com base na análise dos dados do INEP, verificamos que houve um grande aumento na quantidade de cursos de licenciatura em Artes Visuais em apenas nove anos (2004 a 2012), sendo que de 9 cursos, eles se transformaram em 132. Outro ponto que convém ressaltarmos diz respeito ao fato da quantidade de cursos de licenciatura com esta nomenclatura ter aumentado em 50% em apenas um ano (de 2009 para 2010), isso ocorreu devido a um conjunto grande de fatores. Um deles diz respeito ao processo de mudança do sistema educativo como um todo, dos desdobramentos da LDB 9.394/96, o crescimento da necessidade de oferecimento da disciplina na escola, o desejo das instituições de terem diferentes cursos de licenciatura e fundamentalmente o crescimento da área de Artes. É inegável o crescimento da Pós-Graduação em Artes no Brasil, dos grupos de pesquisa e da ampla gama de produção da área. (ALVARENGA; FONSECA DA SILVA; PERA, 2014, p. 10).

Além dos fatores apontados anteriormente sobre os possíveis motivos do aumento dos cursos com a nomenclatura “Artes Visuais” na última década, Alvarenga, Fonseca da Silva e Pera (2014) complementam essa justificativa afirmando que tal expansão ocorreu a partir da entrada do governo Lula (2003 – 2010), o qual implantou um conjunto de projetos para expandir o ensino superior brasileiro. Além disso, a alteração da nomenclatura dos cursos para “Artes Visuais” pode estar relacionada com o surgimento das DCNs para os cursos de graduação em Artes Visuais, o qual ocorreu no ano de 2009, pois, apesar do fato dessa nomenclatura já ter sido utilizada nos PCNs – Arte desde 1998, não havia uma orientação mais precisa como a das DCNs – Artes Visuais.

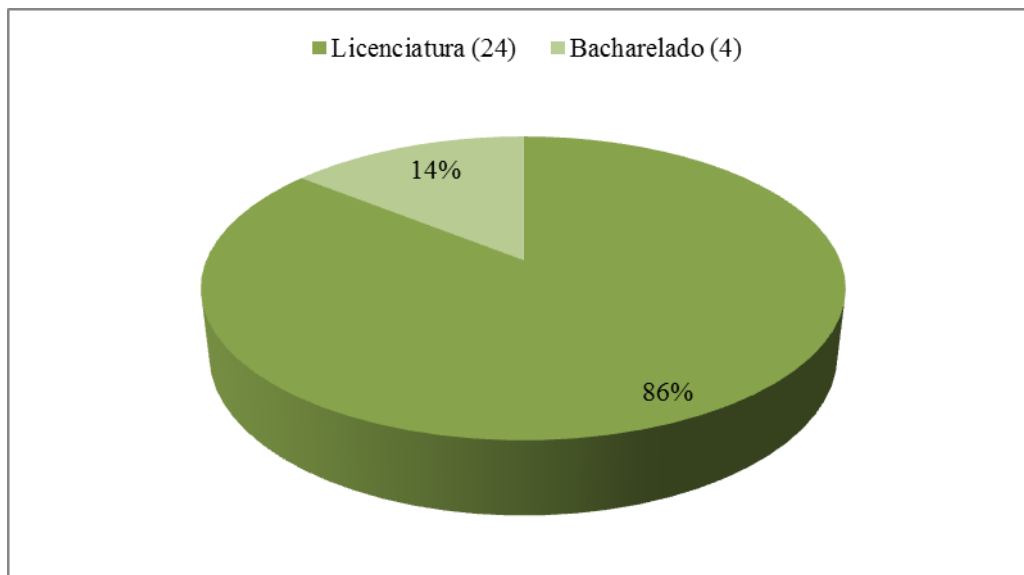
Os dados indicam, portanto, que houve um aumento significativo na quantidade de cursos de Artes Visuais criados ou que tiveram nomenclatura alterada no estado do Paraná nos últimos anos, o que está em consonância com os dados coletados pelo OFPEA/BRARG, que apontam uma expansão dos cursos com a nomenclatura “Artes Visuais” em todo território nacional na última década.

3.1.6 Há mais cursos de licenciatura ou de bacharelado?

O curso de licenciatura tem por finalidade formar professores para atuarem em diversos campos da educação formal, não formal e informal. Ao passo que o curso de bacharelado formará o artista e proporcionará fundamentos profissionais para a sua atuação no meio artístico e no mercado de arte.

Considerando esses diferentes direcionamentos dados ao estudante através das habilitações de licenciatura e de bacharelado em Artes Visuais, veja-se o número de cursos em cada uma dessas habilitações existentes no Paraná:

Gráfico 8. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná de bacharelado e licenciatura em 2013.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do MEC (2013).

Tendo por base o Gráfico 8, vê-se que, em 2013, 86% dos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes pertenciam à habilitação de licenciatura, o equivalente a 24 cursos, sendo 14% destinados ao bacharelado, correspondendo a quatro cursos⁶³. Nesse sentido, identificou-se que a quantidade de cursos de licenciatura é bastante significativa, pois esses possuem uma quantidade seis vezes maior que os cursos de bacharelado. No entanto, apesar desse número, os cursos não suprem a demanda da educação básica por professores de arte formados na área, tal como apontado anteriormente.

⁶³ Considerando-se os cursos de bacharelado da EMBAP com nomenclaturas distintas (Pintura, Escultura e Gravura), essa quantidade aumentará para sete cursos.

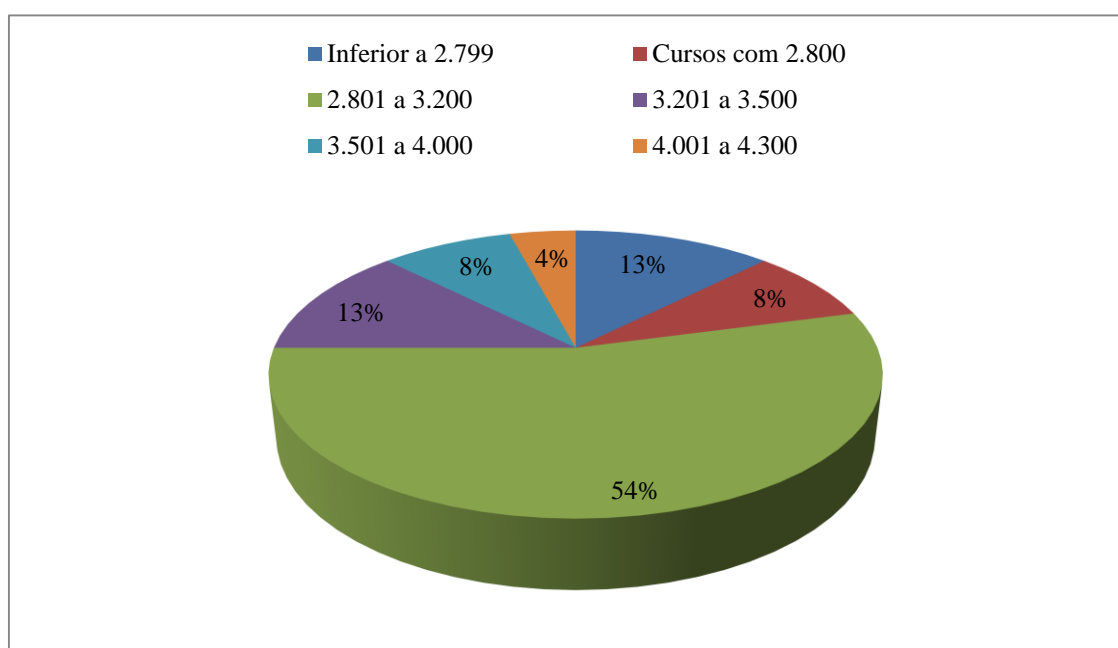
3.1.7 Qual a carga horária dos cursos de licenciatura analisados?

Segundo o Parecer CNE/CP Nº 9, de 5 de dezembro de 2007, o qual trata sobre a “[...] reorganização da carga horária mínima dos cursos de Formação de Professores, em nível superior, para a Educação Básica e Educação Profissional no nível da Educação Básica” (BRASIL, 2007, p. 1), os cursos de licenciatura, independentemente da área, precisam ter, no mínimo, 2.800 horas de carga horária.

Art. 1º Os cursos de Licenciatura destinados à Formação de Professores, em nível superior, para os anos finais do Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a Educação Profissional de nível médio, organizados em habilitações especializadas por componente curricular ou abrangentes por campo de conhecimento, conforme indicado nas Diretrizes Curriculares Nacionais pertinentes, devem ter, no mínimo, 2.800 horas de efetivo trabalho acadêmico, compreendendo, pelo menos, 300 horas de estágio supervisionado e pelo menos 2.500 horas dedicadas às demais atividades formativas. Art. 2º Esta Resolução entra em vigor na data de sua publicação, revogadas as disposições em contrário, especialmente a Resolução CNE/CP no 2/2002. (BRASIL 2007, p. 3).

Considerando essa informação, questiona-se se os cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná atingem essa carga horária mínima ou ultrapassam-na. Realizou-se o levantamento da carga horária dos cursos, com base no *site* do MEC, e criaram-se categorias para dividi-las, como observa-se no gráfico a seguir.

Gráfico 9. Cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná: carga horária - em 2013.



Fonte: Elaborado pela autora com base nos dados do MEC (2013).

Considerando a carga horária mínima dos cursos de licenciatura estipulada pelo MEC, em 2013, existiam no Paraná três cursos com carga horária inferior a 2.799 horas, o que corresponde a 13% do total de cursos nessa habilitação (24). Os cursos de licenciatura que não estavam cumprindo esse quesito pertenciam às seguintes IES: UNOPAR, UEL e FCSAC. Verifica-se, também, que dois cursos apresentaram 2.800 horas, ou seja, a carga horária mínima exata estabelecida pela legislação, e os outros 19 cursos apresentaram mais de 2.801 horas. Identifica-se que a predominância da carga horária dos cursos de licenciatura analisados ficou entre 2.801 e 3.200 horas, correspondendo a 54% do total. Ou seja, o fato de a maioria dos cursos extrapolarem a carga horária mínima recomendada indica a preocupação com a maior oferta de disciplinas nos cursos.

Sobre essa diferenciação na carga horária dos cursos, é importante retomar o que Teixeira (2011) constatou ao pesquisar três cursos particulares de Artes Visuais presentes no Paraná, quando ele afirma que, neles, há certa “exigência de aceleração” por parte do sistema mercadológico e dos alunos/clientes, o que resulta na diminuição da carga horária e/ou na inexistência de disciplinas consideradas menos importantes. Além disso, como Teixeira (2011) afirmou, se um dos cursos com essas características aumentar muito a carga horária e, consequentemente, o período do curso, a clientela pode diminuir. Ou seja, em nome do lucro financeiro de alguns, tendo em vista o modelo neoliberal da sociedade atual e da vontade de muitos de ter um diploma que lhe permitirá conseguir um trabalho mais facilmente, determinados conteúdos são reduzidos ou excluídos da matriz curricular.

3.1.8 A procura pelos cursos tem diminuído ou aumentado?

No que se refere à relação candidato/vaga nos vestibulares para os cursos presenciais de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná, coletaram-se dados de oito cursos ofertados por IES públicas (municipais, estaduais e federais) nos últimos dez/onze anos (2004 – 2014). É importante ressaltar que se optou por verificar essa informação apenas nas IES públicas que ofertam cursos na modalidade presencial, as quais, geralmente, realizam processos seletivos anuais e expõem seus dados, visto que o sistema de seleção em IES particulares e/ou que ofertam cursos na modalidade a distância é distinto. Os dados coletados podem ser observados a seguir.

Tabela 12. Relação candidato/vaga pelos cursos de licenciatura de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no Paraná (%).

		2004	2005	2006	2007	2008	2009	2010	2011	2012	2013	2014
Paraná	UFPR	6.81 3.88	6.63 4.25	7.88 4.38	7.13 3.69	6.13	4.75	4.81	5.36	4.79	5.79	6.92
	UEL	5.40 3.90	5.60 5.40	3.75 4.40	4.20 4.50	4.20 5.15	2.85 4.70	4.05 5.65	3.70 3.85	4.35 5.20	6.83 7.33	6.92 5.17
	UNICENTRO	----	5.40	4.60 4.33	4.92	4.33 5.85	6.50 4.23	5.50 5.54	6.17 4.23	4.64 5.22	5.73 2.50	2.36
	EMBAP	----	----	----	3.30	3.37	2.56	2.66	3.20	2.86	3.80	----
	UEPG	----	----	3.28	6.62	----	3.80	5.06	3.40	4.06	4.11	5.50
	FAP	----	----	----	----	----	6.00 7.60	5.13 7.00	----	----	----	----
	UEM	----	----	----	----	----	----	2.80 ⁶⁴	7.70 ⁶⁵ 8.30	7.40 7.50	5.90 7.20	6.20
	IFPR	----	----	----	----	----	----	----	----	----	2.95	2.00

Fonte: Elaborada pela autora com base nos *sites* das IES, UOL Vestibular e Brasil Escola (2014).

Nota-se que a relação candidato/vaga de algumas IES não aparece em determinados anos. Isso ocorreu devido à dificuldade de encontrarem-se os dados, tanto por falta de organização do *site* da IES, quanto por não se ter disponibilizada essa informação em *sites* semelhantes que apresentem esses dados, como o “UOL Vestibular” e o “Brasil Escola”. Em outros momentos, a informação não estava disponível. Essa problemática será abordada juntamente com o número de vagas ofertadas pelas IES referente ao período analisado para explicar como esse fato interfere na relação candidato/vaga, entre outros detalhes, como: se a IES oferta dois processos seletivos ao ano; se há informações sobre troca de nomenclatura; e/ou se o curso foi criado durante o período analisado.

No que se refere a UFPR, até o ano de 2007, essa IES ofertava dois cursos de licenciatura, a saber, “Educação Artística com habilitação em Artes Plásticas” e “Educação Artística com habilitação em Desenho”. A partir de 2008, essa instituição passou a oferecer

⁶⁴ Relação candidato/vaga referente ao não cotista. Optamos por anotar a concorrência entre os não cotistas por haver um número maior de pessoas inscritas, assim como de vagas, do que para os cotistas.

⁶⁵ A relação candidato/vaga na parte superior refere-se ao vestibular de verão e o da parte inferior refere-se ao vestibular de inverno.

dois cursos de Artes Visuais, um de bacharelado e um de licenciatura. Para fazer uma comparação entre a relação candidato/vaga dos cursos antigos e do novo curso, colocou-se a concorrência desses dois cursos (2004 a 2007), sendo que os números da parte superior equivalem ao primeiro e os dados da parte inferior correspondem ao segundo. Na Tabela 12, a partir de 2008, considerou-se a relação candidato/vaga apenas dos cursos de licenciatura em Artes Visuais. O número de vagas ofertadas tanto para os antigos quanto para os cursos novos nas duas habilitações foi de 16 vagas até o ano de 2009. Nos processos seletivos ocorridos a partir de 2010, o número de vagas ofertadas para esses últimos passou para 14; no vestibular referente a 2013/2014, o número de vagas passou para 13 em cada habilitação; e no vestibular de 2014/2015, o número de vagas caiu para 11, tendo porcentagem de relação candidato/vaga para o curso de licenciatura em Artes Visuais de 8,82%. A UFPR realiza apenas um processo seletivo por ano. Não se sabe o motivo desse, e de outros cursos, terem diminuído gradativamente o número de vagas, mas o aumento da concorrência, nesse caso específico, é devido a esse fato, pois, se essa IES mantivesse o número de vagas ofertadas em 2009, a relação candidato/vaga desse último vestibular seria 6,06%. É importante ressaltar que as universidades públicas não precisam se preocupar com um público pagante, correndo o risco de terem menos lucro se tiverem poucos alunos ou desistências. Talvez um dos motivos para a redução do número de vagas nessa IES seja esse, além dessas IES terem certa autonomia sobre a organização dos cursos.

A UEL oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais em dois turnos. Entre 2005 e 2012, o número de vagas ofertadas foi de 20 por turno e, a partir de 2013, essa instituição passou a oferecer 12 vagas por turno para esse curso, ou seja, essa IES reduziu suas vagas anuais de 40 para 24. Sobre a disposição dos dados na Tabela 12, na parte superior, a relação candidato/vaga corresponde ao período matutino e a parte inferior ao período noturno. Em 2010, o curso, até então denominado Educação Artística, mudou sua nomenclatura para Artes Visuais.

A UNICENTRO oferta o curso de licenciatura com a nomenclatura “Arte-Educação” e não “Artes Visuais”. Também é importante ressaltar que essa IES oferta dois vestibulares por ano (verão e inverno). Na parte superior da tabela, os dados correspondem ao primeiro vestibular e, na parte inferior, ao segundo, exceto nos anos de 2005, 2007 e 2014, pois, nesses anos, não houve oferta de vagas para o curso de licenciatura em Arte-Educação no vestibular de verão. Essa IES ofertou 12 vagas no primeiro vestibular de 2008, 2009, 2010 e 2011 e 13 vagas no segundo vestibular nesses mesmos anos. Em 2012, essa IES ofertou 11 vagas no primeiro vestibular e nove no segundo. No ano de 2014, só abriu vaga para o curso de Arte-

Educação em um processo seletivo, mas o número de vagas foi de 25, ou seja, a soma da média das vagas dos anos anteriores. Considerando esses pontos, essa IES manteve o número de vagas do curso durante o período analisado, apresentando pouca variação.

No que se refere a EMBAP, esta ofertou, de 2007 a 2014, 30 vagas por ano para o curso de licenciatura em Desenho e/ou em Artes Visuais. Esse curso trocou a nomenclatura “licenciatura em Desenho” para “licenciatura em Artes Visuais” no ano de 2010. Essa IES solicita, além das provas tradicionais dos processos seletivos, prova de habilidade específica (PHE) para todos os cursos, inclusive os de licenciatura. Para o curso de licenciatura em Artes Visuais é solicitada prova de desenho de observação.

A UEPG, no ano de 2008, não ofertou vagas para o curso de licenciatura em Artes Visuais. Essa IES apresentou uma variação maior em relação as outras IES no que se refere ao número de vagas ofertadas por ano, sendo sete vagas em 2006, oito em 2007, 15 em 2009, outras 15 vagas em 2010, 5 em 2011, 15 em 2012 e, nos anos de 2013 e 2014, o número de vagas ofertadas para esse curso foi de 18. Diferentemente dos primeiros cursos analisados, esse aumentou o número de vagas. A princípio, tal ação diminuiria o índice da relação candidato/vaga, mas o que ocorreu foi o contrário. Esse fato indica que realmente aumentou o número de pessoas interessadas em cursar Artes Visuais nessa IES.

A FAP oferece o curso de licenciatura em Artes Visuais em dois turnos. Foram encontradas apenas quatro porcentagens referentes à relação candidato/vaga para os cursos de licenciatura em Artes Visuais dessa IES, sendo duas referentes ao período da manhã e as outras duas ao período da noite nos anos de 2009 e 2010. Nesses anos, essa IES ofertou 20 vagas para cada turno. Na Tabela 12, os números da parte superior correspondem ao período matutino e os da parte inferior correspondem ao período noturno.

No que se refere a UEM, não havia curso com a nomenclatura Artes Visuais nessa IES antes de 2010. É importante ressaltar que, nesse ano, abriram 40 vagas para o curso de Artes Visuais e a média da relação candidato/vaga no vestibular de verão ficou em 2.80%. Em 2011, o número de vagas para esse curso reduziu para 16 em cada processo seletivo (essa IES oferta dois vestibulares ao ano). Devido a esse fato, a relação candidato/vaga, nesse ano, aumentou para 7.70% no vestibular de verão e para 8.30% no vestibular de inverno. Em 2012, 2013 e 2014 a quantidade de vagas se manteve, ou seja, continuaram sendo ofertadas 16 vagas por processo seletivo, correspondendo a 32 vagas anuais.

No IFPR, o curso de Artes Visuais foi criado em 2009. Por esse motivo, não há relação candidato/vaga antes desse período. Em 2013, foram ofertadas 20 vagas e, em 2014,

34 vagas para esse curso. Não foram encontrados mais dados sobre ele no período de 2009 a 2012.

Com base nos parágrafos anteriores, observa-se que há diferenças entre o número de vagas ofertadas pelas IES, assim como pela relação candidato/vaga. Essas últimas oscilam principalmente devido à variação no número de vagas ofertadas pelos cursos, o que parece algo comum nos cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes nesse estado.

Tendo por base os dados do primeiro capítulo sobre a relação candidato/vaga no Brasil e na região sul e com base nesses dados dos cursos do Paraná, é possível verificar a situação da relação candidato/vaga em nível nacional, regional e local. Serão retomados alguns dados do primeiro capítulo para realizar as comparações. Na pesquisa realizada em 2014 pelos integrantes do projeto OFPEA/BRARG, a qual foi apresentada na Tabela 9 desta dissertação, constatou-se que, segundo dados do INEP, a relação candidato/vaga para os cursos de licenciatura presenciais em Artes Visuais entre os anos de 2004 e 2013 no Brasil ficou com uma média de pouco mais de um candidato por vaga, aumentando gradativamente a partir de 2010, chegando a 2,50% em 2012 e em 2013 estava em 1,84%. Considerando-se essa informação, constata-se que a concorrência pelos cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná está acima da média nacional.

No que se refere à situação da relação candidato/vaga pelos cursos do Paraná em relação aos outros cursos de licenciatura em Artes Visuais ofertados na modalidade presencial por IES públicas nos estados da região sul, observa-se que esse estado continua acima da média, como apresentado na Tabela 10, pois, em Santa Catarina, excetuando a procura pelos cursos de licenciatura da UDESC, a partir de 2008, a média ficou abaixo de um candidato por vaga em todas as IES analisadas. Enquanto que no Rio Grande do Sul a relação candidato/vaga mínima ficou em 1,22% e a máxima em 6,00%, sendo que, a partir de 2010, nenhuma IES desse estado obteve mais de dois candidatos por vaga. Ou seja, o Paraná, mesmo não possuindo Programa de Pós-Graduação (mestrado e doutorado) em Artes Visuais, apresenta um alto percentual de interessados em cursar licenciatura em Artes Visuais quando comparado aos dados da relação candidato/vaga nacionais e da região sul.

Mas por que isso acontece? Supõe-se que um dos motivos para o aumento da relação candidato/vaga no estado do Paraná ocorreu/ocorre devido à diminuição progressiva do número de vagas por parte de algumas instituições, podendo-se citar, dentre elas, a UFPR e a UEL. No entanto, outras IES aumentaram o número de vagas e, mesmo assim, mantiveram a concorrência pelo curso, tal como a UEPG. Outro fator que pode interferir é o piso salarial dos professores da educação básica. Segundo o *ranking* dos salários pagos aos professores dos

diferentes estados brasileiros, realizado pelo *site* Terra (2013), o Paraná paga o quarto melhor salário, Santa Catarina paga o 17º melhor salário e o Rio Grande do Sul paga o 25º melhor salário dentre as 27 unidades federativas do Brasil⁶⁶. Sobre esse ponto, Saviani (2011) afirma que

Finalmente — e este talvez seja o aspecto mais importante — as condições de trabalho docente têm um impacto decisivo na formação, uma vez que elas se ligam diretamente ao valor social da profissão. Assim sendo, se as condições de trabalho são precárias, isto é, se o ensino se realiza em situação difícil e com remuneração pouco compensadora, os jovens não terão estímulo para investir tempo e recursos numa formação mais exigente e de longa duração. Em consequência, os cursos de formação de professores terão de trabalhar com alunos desestimulados e pouco empenhados, o que se refletirá negativamente em seu desempenho. (SAVIANI, 2011, p. 17).

Considera-se que a falta de reconhecimento social e financeiro da profissão docente acarreta evasão dos cursos, baixa relação candidato/vaga, além de desestimular os licenciandos durante o processo de ensino-aprendizagem. Além do mais, “[...] tais condições [...] operam como fator de desestímulo à procura pelos cursos de formação docente e à dedicação aos estudos.” (SAVIANI, 2009, p. 152).

3.1.9 Qual a titulação dos professores universitários dos cursos que terão as matrizes curriculares analisadas?

A partir do levantamento de dados sobre os cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná, foram definidas quais IES terão as matrizes curriculares de seus cursos analisadas, ou seja, apenas os cursos de licenciatura com a nomenclatura Artes Visuais, presenciais, ofertados por IES públicas, ou seja, apenas oito cursos. A escolha por analisar cursos com essas características resultou, primeiramente, da seleção dos cursos que habilitam para a atuação docente, ou seja, as licenciaturas; posteriormente, pela denominação “Artes Visuais” ser predominante; também por ter documentos norteadores que a utilizam; e por essa não ser um nomenclatura genérica, a qual não especifica nenhuma linguagem artística. O fato de os cursos serem ofertados na

⁶⁶ No primeiro semestre de 2015, o Paraná enfrentou uma greve dos professores da educação básica, os quais reivindicavam justamente que fosse respeitado o pagamento do índice da inflação anual e a lei do piso nacional, pois o governo atual não realizou os pagamentos como deveria. Tal fato pode ter alterado a posição do Paraná no *ranking* realizado dois anos antes.

modalidade presencial é devido à formatação e duração deles, as quais geralmente diferem dos cursos na modalidade EAD. Por fim, foram escolhidos cursos com categoria administrativa pública pela melhor conceituação das IES em relação às privadas e pela autora ter se formado em uma IES pública.

Será verificada, portanto, a titulação do corpo docente apenas desses cursos. Das oito instituições listadas a seguir, todas são públicas e, excetuando a IES identificada pela letra G⁶⁷, todas ofertam os cursos gratuitamente. Na Tabela 13, foram considerados os professores efetivos e temporários que lecionavam no ano pesquisado⁶⁸, conforme o *site* das IES que ofertavam os cursos:

Tabela 13. Titulação do corpo docente dos cursos de licenciatura em Artes Visuais presenciais do Paraná.

Ano	IES	Doutor	Mestre	Especialista	Total
2014	A	4	5	0	9
2014	B	6	10	4	20
2014	C	8	1	0	9
2014	D	1	5	3	9
2013	E ⁶⁹	0	2	3	5
2014	F	2	6	0	8
2013	G ⁷⁰	0	6	8	14
2014	H	14	8	1	23

Fonte: Elaborada pela autora com base nos *sites* das IES (2014).

Teve-se acesso a algumas informações detalhadas e outras superficiais referentes ao corpo docente dos cursos ofertados pelas IES selecionadas. Por esse motivo, serão apresentados detalhes da área de formação do corpo docente apenas de determinados cursos. Antes, porém, será analisado o conjunto dos dados coletados. Observa-se, na Tabela 13, que alguns cursos possuem poucos doutores e muitos especialistas, como a IES identificada pela

⁶⁷ Esta IES possui categoria administrativa Pública Municipal, mas cobra mensalidades pelos cursos.

⁶⁸ A variação existente em relação ao número de professores de cada IES pode estar relacionada ao fato de algumas instituições colocarem no *site* do curso apenas os professores efetivos e outras anotarem a quantidade de todos os docentes, independentemente do vínculo deles.

⁶⁹ As informações sobre os docentes da IES identificada pela letra E foram retirados do PPP do curso, o qual foi enviado pelo coordenador. Não há informações sobre o corpo docente no *site* do curso.

⁷⁰ No *site* dessa IES não havia informações sobre o número de professores e/ou suas áreas de formação. As únicas informações acessadas sobre os docentes do curso estavam presentes no PPP.

letra G; e que alguns possuem muitos doutores e mestres e apenas um especialista, como a IES identificada pela letra H; ou muitos doutores e apenas um mestre, como a IES identificada pela letra C; ou ainda alguns doutores e muitos mestres, como, por exemplo, a IES identificada pela letra B. Observando o currículo *lattes* dos professores do curso de licenciatura dessa última IES, nota-se que muitos mestres estão fazendo o doutorado e que, em breve, esse quadro se inverterá.

Segundo o PPP da IES identificada pela letra G (2013) o corpo docente do curso de Artes Visuais conta com 14 professores com as seguintes titulações: oito especialistas (cinco na área de Arte/educação ou Ensino da Arte e três da área de Educação); seis mestres (cinco na área de Educação e um na área de Literatura).

No *site* da instituição C, na parte em que apresenta os docentes de Artes Visuais, aparecem apenas nove professores, sendo oito doutores e um mestre. No que se refere à área de formação dos doutores, quatro possuem doutorado em História, dois em Educação, um em Artes Cênicas e um em Geografia. E a formação do mestre é em Letras. Excetuando dois docentes que não informaram sua graduação no currículo *lattes*, todos dessa IES possuem graduação em cursos com nomenclaturas relacionadas às Artes Visuais, como Artes Plásticas com habilitação em Gravura, Pintura ou Desenho.

Com base nessas informações, observa-se que a formação dos professores universitários dos cursos de Artes Visuais existentes no Paraná é diversificada. Tanto no que se refere à titulação, pois há especialistas, mestres, doutores e pós-doutores atuando nos cursos, quanto no que se refere à área de formação, visto que nas IES de que se conseguiram maiores detalhes sobre os professores universitários constatou-se que eles possuem formação inicial em arte, mas os cursos de pós-graduação deles são bem variados, a saber, Educação, Geografia, História, Literatura e Artes Cênicas. Também se verificou que a titulação do quadro geral de professores das IES varia bastante, pois, em algumas IES, a maioria dos professores é especialista e, em outras, a maioria possui doutorado. Esse fato interfere na qualidade do ensino que é ofertado ao futuro professor de arte. Além do mais,

Sabemos que a qualificação docente para o ensino superior não é apenas uma demanda social e mercadológica, é uma exigência legal que pode ser observada tanto no artigo 52 da LDB, que estabelece o percentual mínimo de somente 1/3 de professores titulados ou com formação *stricto sensu*, quanto no artigo 207 da Constituição da República Federativa do Brasil que doutrinam sobre a indissociabilidade do ensino, da pesquisa e da extensão nas universidades. (FONSECA-SILVA, 2008, p. 58).

A falta de um Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais, ou mesmo de um mestrado profissional em arte (PROFARTES) no estado do Paraná pode ser justificado por esse quadro, ou seja, há um pequeno número de doutores atuando nos cursos como docentes efetivos e muitos ainda estão finalizando o doutorado. No entanto, em determinados cursos em que há muitos doutores, como é o caso da IES identificada pela letra C, dois professores com essa titulação atuam como docentes do Programa de Pós-Graduação em Educação. Então, talvez a falta de um PPGAV neste estado não seja apenas pela titulação dos professores.

3.2 Professores universitários e alunos produzindo e expondo Arte

Em meio a essa quantidade e diversidade de dados sobre os cursos de Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes no estado do Paraná, tanto de bacharelado quanto de licenciatura, é importante pontuar que alguns professores universitários e muitos alunos produzem arte e expõem seus trabalhos. Qual a relação disso com o objeto deste estudo? Em que isso impacta a formação?

Primeiramente, acredita-se que, quanto mais informações se obtém a respeito dos cursos analisados, assim como dos professores e alunos, melhor será a compreensão em relação ao perfil dos cursos e, indiretamente, sobre como é a formação dos alunos. Também se considera importante saber o vínculo dos acadêmicos e dos professores formadores com a produção artística contemporânea, visto que tudo isso interferirá, em menor ou maior grau, na formação e atuação docente no ensino das artes visuais.

Com relação à segunda pergunta, considera-se que o fato de o futuro professor de arte participar de exposições em museus e ver os trabalhos artísticos dos professores formadores expostos, auxilia o discente tanto na parte de criação de obras (experimentação estética), quanto na parte de montagem/curadoria, acabamento e mediação. Tais conhecimentos podem contribuir para que o futuro professor de arte saiba: organizar exposições de maneiras inovadoras na escola em que for atuar; ensinar os alunos a construírem a ficha técnica com informações sobre o trabalho artístico realizado; colocar um título na exposição; considerar imprescindível levar os alunos aos museus; e explicar melhor sobre a “expografia” de uma exposição, desde a escolha dos artistas e das obras até a mediação.

Outro ponto importante nessa parte da pesquisa refere-se à interação com alunos que fazem o mesmo curso em instituições diferentes. Considera-se que essa troca de

conhecimentos e experiências pode ampliar o repertório e as visões que eles têm sobre a própria formação. Além do mais, como afirmado no primeiro capítulo com base em Diniz-Pereira (2013) e André (2011), o convívio com colegas e as experiências culturais influenciam, e muito, na formação inicial. Nesse sentido, considera-se relevante essa abordagem em uma dissertação oriunda de um Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais.

Alunos produzindo e expondo arte já nos primeiros anos da graduação é algo comum no curso de Artes Visuais da UFPR. Como exemplo, apresenta-se a seguir um cartaz da mostra anual que ocorre no departamento de artes dessa IES, onde os bacharelados e licenciandos são convidados a expor sua produção artística.

Figura 4. Cartaz da VII Mostra DeArtes (UFPR).



Fonte: Lamel (2014)⁷¹.

Além dos alunos dessa IES serem convidados/estimulados a expor, os professores universitários também atuam como curadores, críticos de arte e artistas e expõem suas produções no Paraná e também em outros estados brasileiros. A seguir, apresenta-se a imagem de um trabalho realizado por uma professora atuante e outra aposentada do curso de Artes Visuais da UFPR, a saber, Consuelo Schlichta e Marília Diaz, respectivamente. Esse trabalho foi exposto no Museu de Arte da UFPR (MusA) na exposição denominada “O céu pelo avesso”, em 2015.

⁷¹ Disponível em:

<<https://www.facebook.com/photo.php?fbid=10205560884411071&set=o.132010310210279&type=3&theater>>
 . Acesso em: 04 jun 2015.

Figura 5. “Guardiãs de existências”.



Fonte: Diaz; Schlichta (2015)⁷².

Além do incentivo a exposições dos trabalhos dos alunos, os professores universitários também são artistas e expõem sua produção. Algo diferenciado ocorreu em 2008 e 2010, com exposições denominadas “Possíveis Conexões” e “Possíveis Conexões II”, as quais foram realizadas no Museu de Arte Contemporânea (MAC-PR), pois, além de professores universitários e alunos exporem os trabalhos artísticos de modo conjunto, várias IES que ofertavam o curso de Artes Visuais uniram-se. Em 2010, ao todo, foram 74 artistas entre professores e alunos da UFPR, da FAP, da EMBAP e da TUIUTI que tiveram seus trabalhos expostos. Segundo o *site*⁷³ do MAC-PR, a intenção era aproximar alunos e professores de instituições que ofertam cursos de Arte em Curitiba (PR) do museu. Apresentam-se dois trabalhos que foram expostos nessa última mostra coletiva. Primeiro, um que reúne uma diversidade de formatos, temporalidades e possibilidades:

⁷² Disponível em: <<http://www.ufpr.br/portafulpr/blog/noticias/o-ceu-pelo-avesso-e-a-proxima-exposicao-do-musa/>>. Acesso em: 03 jun. 2015.

⁷³ Disponível em: <<http://www.mac.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=148>>. Acesso em: 18 out. 2014.

Figura 6. “Coleção de um milhão de dólares”.



Fonte: Coletivo “Peixes Delirantes” (2010).

Esse trabalho coletivo, intitulado “Coleção de um milhão de dólares”, lembra do modo como as pinturas eram expostas antigamente, qualificadas como gabinetes de curiosidades. Todas juntas, aglomeradas e as mais “importantes” ficavam na altura dos olhos. Essa série de desenhos, gravuras, pinturas e esculturas formam seu significado e ganham força através do conjunto. A ironia do título, a diversidade de formas, figuras, molduras e não molduras (desenhos de molduras diretamente na parede com lápis grafite) não só fazem referência às exposições antigas como trazem uma discussão recente sobre a repetição e o exagero de imagens, causando, com isso, a desvalorização delas. Logo a seguir, apresenta-se outro trabalho dessa exposição:

Figura 7. “Carimbo – Retenção, reminiscências: corridas”.



Fonte: Macalini (2010).

O trabalho da Figura 7, de Edson Macalini, intitulado “Carimbo – Retenção, reminiscências: corridas”, é uma obra interativa, solicitando que o público realize uma ação e complemente a obra. Além dos trabalhos recém-apresentados, essa mostra reuniu pinturas, esculturas, videoarte, registros de intervenção urbana, além de *performances* que foram realizadas na abertura da exposição tanto na parte externa quanto na parte interna do museu.

Notou-se que o incentivo para a exposição de trabalhos artísticos, curadoria e mediação tanto de alunos quanto de professores universitários é algo que ocorreu e ocorre em muitos cursos de Artes Visuais no Paraná, muitas vezes em parceria com museus e diálogos entre cursos com as mesmas características, mas pertencentes a IES distintas, dentre elas instituições privadas e públicas (estaduais e federais). Acredita-se que essa experiência/vivência auxilie o futuro professor de arte no sentido de facilitar a sua transposição para a realidade escolar, em um grau distinto, como, por exemplo, possibilitar que alunos de turmas e séries diferentes realizem trabalhos e exponham de modo conjunto, incentivando a mediação das exposições escolares para alunos de outro turno, funcionários e para a comunidade em geral, além de modificar o formato tradicional de exposições realizadas no colégio, além dos outros motivos apontados anteriormente.

3.3 Análise do conjunto: características gerais dos cursos

Considerando as informações sobre os cursos de Artes Visuais e/ou que fazem referência à visualidade presentes no Paraná, e sistematizadas nesta dissertação, identificou-se que há certa diversidade em relação à nomenclatura (Artes, Arte-Educação e Artes Visuais), sendo que a denominação “Artes Visuais” prevalece. Identificou-se, também, que há certa diversidade na relação candidato/vaga pelos diferentes cursos, assim como pelas distintas IES, fato este que pode estar relacionado ao número de vagas ofertadas e à localização delas.

Observou-se que os cursos, mesmo estando bem distribuídos geograficamente no estado do Paraná, não são suficientes para a demanda por docentes formados em Artes na educação básica, pois apenas 7,1% dos professores nela atuantes em 2013 eram formados em Artes Visuais. Também se identificou que há mais cursos de licenciatura do que de bacharelado e que a maioria dos cursos são ofertados na modalidade presencial. Constatou-se, ainda, que a formação dos professores universitários desses cursos é diversificada, tanto no que se refere à titulação (especialistas, mestres, doutores) quanto às áreas de formação (Artes Visuais, Literatura, Educação, História e Geografia), e que o fato de ter poucos doutores atuando como professores efetivos nos cursos pode ser um dos motivos para esse estado ainda não ter um Programa de Pós-Graduação *stricto sensu* em Artes Visuais.

No que se refere à criação e/ou alteração de nomenclatura dos cursos, identificou-se que diferentes cursos foram criados com a nomenclatura “Educação Artística” na década de 70 e que foram alterando essa nomenclatura gradativamente. Também se observou que, na última década, houve um aumento da criação e/ou alteração de denominação de cursos com a nomenclatura “Artes Visuais” nesse estado. Considerando o conjunto, constata-se que, atualmente, há predominância de cursos presenciais de licenciatura com a nomenclatura “Artes Visuais” no estado do Paraná.

No decorrer deste capítulo, foram feitos apontamentos referentes a alguns dados apresentados no primeiro capítulo com o intuito de situar o Paraná em meio aos dados regionais e nacionais. Constatou-se que esse estado está em consonância com a ampliação de cursos com a nomenclatura “Artes Visuais” ocorridas em nível nacional na última década e que a relação candidato/vaga pelos cursos de licenciatura nesse estado é superior aos dados coletados referentes a esse ponto no Brasil e na região sul. Tal dado pode ser justificado pelo fato de o estado do Paraná pagar um salário melhor aos professores da educação básica do que os estados de Santa Catarina e Rio Grande do Sul. Porém, ao analisar a quantidade de

programas de Pós-Graduação na área de Artes/Artes Visuais, notou-se que os dois últimos estados apresentam esses programas e o Paraná não. Ou seja, o Paraná apresenta um percentual que indica um interesse maior pelos cursos de Artes Visuais, no entanto, está muito atrasado em relação a Programas de Pós-Graduação na área de Artes Visuais, visto que os outros dois estados da região sul já possuem esses programas há muitos anos. Identificou-se também que o Paraná apresenta cursos de licenciatura referentes à visualidade com nomenclaturas distintas, a saber, “Artes”, “Artes: Educação Artística” e “Arte-Educação”, indicando identificação com os dados sobre os cursos de formação polivalentes em âmbito nacional apresentados anteriormente.

Muitos alunos e professores formadores atuam como artistas e expõem seus trabalhos artísticos. Tal vivência, possivelmente, amplia o repertório do futuro professor de arte e o auxilia no modo de abordar aspectos do museu e das exposições durante as aulas, assim como na forma de montar as exposições escolares com seus alunos de formas inovadoras atentando para detalhes da “expografia”.

Enfim, além de situar os cursos de licenciatura em Artes Visuais e/ou com nomenclaturas semelhantes do Paraná em meio a esses dados gerais, também serão abordadas questões sobre a formação do professor de arte, políticas públicas educacionais e currículo, as quais serão tratadas no próximo capítulo e servirão de base para a análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em Artes Visuais presenciais ofertados por IES públicas desse estado e a sua consonância ou dissonância com três pontos presentes nas DCNs – Artes Visuais e/ou em leis que interferem diretamente nos cursos de formação inicial de professores, no último capítulo.

4 FORMAÇÃO INICIAL EM ARTES VISUAIS E CURRÍCULO

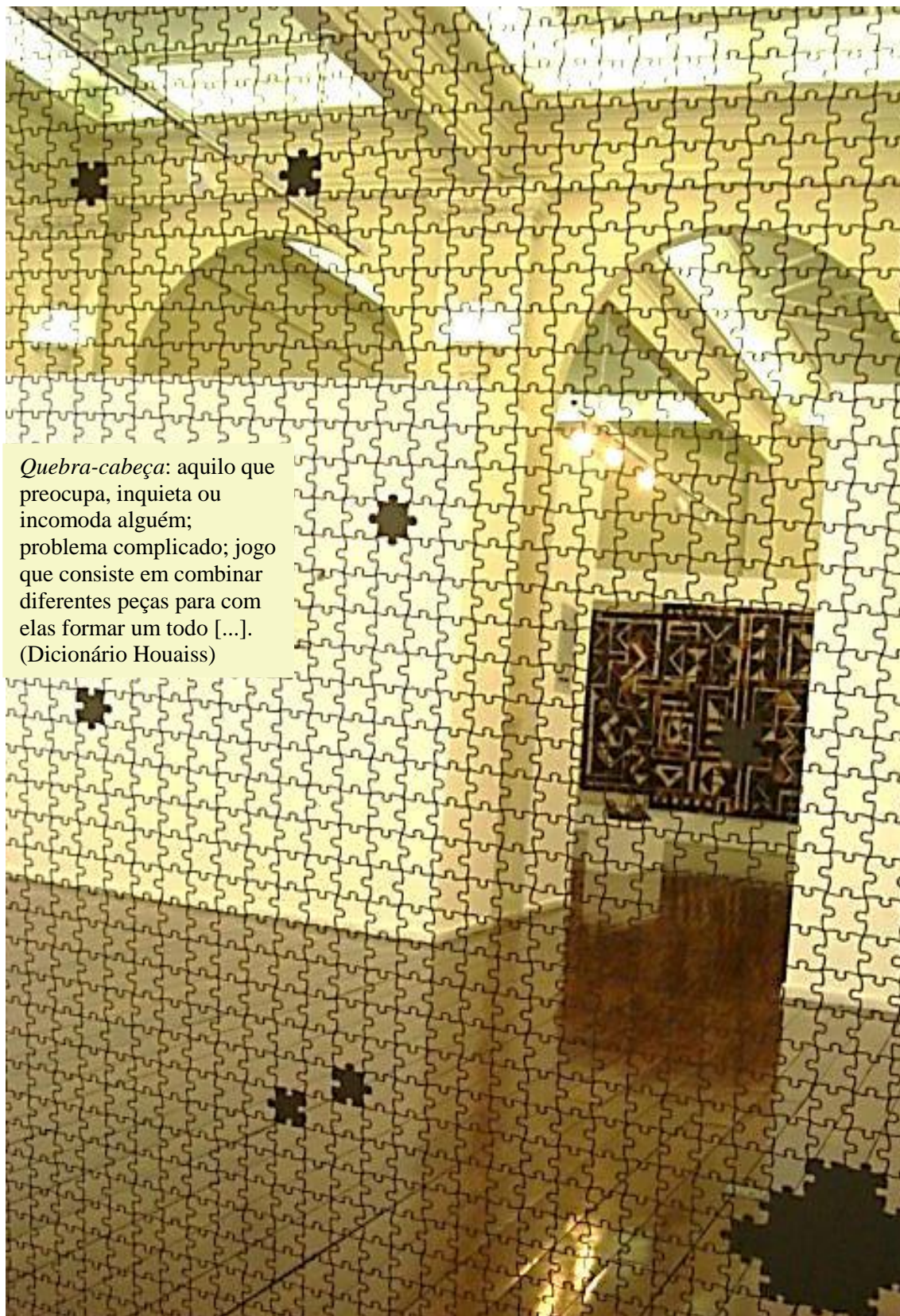


Figura 8: Variação “Mirror puzzle”
Fonte: Silvera (2010) com intervenções da autora.

Objetivando indicar momentos significativos de como as políticas públicas educacionais interferiram no ensino da arte e influenciaram o currículo da formação inicial do professor de arte, dividi-se este capítulo em três subtópicos, a saber, (1) Interferências das políticas públicas educacionais no currículo; (2) Formação do professor de arte e reformulações curriculares; e (3) Diretrizes Curriculares Nacionais para os cursos de graduação em artes visuais. Apontam-se, de forma sucinta, respostas para as seguintes questões: O que é currículo? Como a cultura, a sociedade e a economia interferem no currículo? Como as políticas públicas educacionais intervêm no currículo e na formação inicial do professor de Arte? Como a arte influencia a formação?

Abordam-se questões sobre currículo tanto para evidenciar a interferência dele nos cursos de licenciatura em Arte a partir da LDB nº 5.692/71, quanto para justificar a importância da pesquisa sobre as matrizes curriculares. Essa justificativa será realizada no último capítulo desta dissertação.

Como esta pesquisa dialogou com as Políticas Públicas Educacionais, a partir das DCNs – Artes Visuais (2009) e outras leis que interferem na estrutura desses cursos, esboçam-se também apontamentos sobre esse tema. Após essas considerações mais amplas sobre currículo e políticas públicas educacionais, apresenta-se um breve contexto sobre a formação do professor de Arte e de como as reformulações curriculares interferiram profundamente na base dos cursos de formação inicial na área de Arte. Por fim, analisam-se as DCNs dos cursos de graduação em Artes Visuais e duas leis (Lei nº 10.436/2002⁷⁴ e Lei nº 11.645/2008⁷⁵), visando destacar aspectos que justifiquem os três pontos que se pretende abordar na análise das matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em Artes Visuais⁷⁶ no

⁷⁴ Legitima a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) e prevê que os cursos de nível superior incorporem o seu ensino. Tal ponto é reforçado pelo Decreto nº 5.626/2005, que institui a obrigatoriedade de uma disciplina de LIBRAS nos cursos de licenciatura de todas as áreas.

⁷⁵ Institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, sendo que os conteúdos referentes a essa temática “[...] serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008, p. 1). Anteriormente a essa última lei, há a Lei nº 10.639/2003, sendo que o movimento negro continua utilizando-a em separado por entender que, ao misturar as duas demandas em uma única lei, o tema da educação afro-brasileira perde a força.

⁷⁶ Nas DCNs da Educação Básica (2013) aparece a necessidade de se abordar, em sala de aula, a “Educação Ambiental” e os “Direitos Humanos”. No primeiro caso, o Decreto nº 4.281/2002 estabelece que esse tema deve estar integrado “[...] às disciplinas de modo *transversal*, contínuo e permanente.” (BRASIL, 2002b, grifo nosso). E no segundo caso, considera-se que parte do que se está aqui investigando já está sendo contemplado no tema, quando se buscam disciplinas sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; LIBRAS e Inclusão de pessoas com deficiência. Como os Direitos Humanos abordam um leque muito amplo e a Educação Ambiental entra como tema transversal, e por necessidade de recorte, analisam-se apenas os três temas citados. Além do mais, há leis que instituem a obrigatoriedade de dois dos três pontos aqui selecionados e as tecnologias contemporâneas estão presentes na produção artística contemporânea de forma mais efetiva.

Paraná, a saber, tecnologias contemporâneas; inclusão de pessoas com deficiência e LIBRAS; e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Apresentam-se trabalhos de artistas paranaenses⁷⁷ que abordam as temáticas selecionadas em suas produções artísticas a fim de contextualizar a arte no universo da formação. Elencada a organização do presente capítulo, inicia-se com o primeiro subtópico antes descrito.

4.1 Interferências das políticas públicas educacionais no currículo

O que são as políticas públicas educacionais? O que é currículo? Qual a relação entre ambos? Como esses elementos podem afetar a formação inicial do professor? Como a área de arte tem discutido a noção de currículo?

Para responder a tais questões utilizaram-se os seguintes autores como apoio: Roldão (1999), Silva (1999), Giroux (1997)⁷⁸, Saviani (1996, 1998, 2008) e Sacristán (2000)⁷⁹. Este último abordará o “currículo prescrito” e o currículo em ação. Apresentam-se esses dois conceitos e foca-se a atenção no currículo prescrito, o qual será objeto de análise.

Segundo Sacristán (2000, p. 109), “[...] a política é o primeiro condicionante direto do currículo, enquanto o regula, e indiretamente através de sua ação em outros agentes moldadores.”. Se as políticas públicas educacionais interferem no currículo, é necessário saber o que elas são e como afetam a formação docente através dele.

Segundo Saviani (2008, p. 7) “[...] a política educacional diz respeito às decisões que o Poder Público, isto é, o Estado, toma em relação à educação.”, sendo assim, a política educacional brasileira “[...] diz respeito, pois, às medidas que o Estado, no caso, o governo brasileiro, toma relativamente aos rumos que se deve imprimir à educação no país.” (SAVIANI, 1998, p. 1). Os documentos balizadores, como as DCNs, os PCNs e a legislação que atinge a educação básica e/ou os cursos de licenciatura fazem parte da política educacional. Sendo assim,

A legislação constitui o instrumento através do qual o Estado regula, acentuando ou amenizando as tendências em marcha. Assim, à luz do contexto, revelam-se ao mesmo tempo a falácia e a eficácia da legislação. A falácia diz respeito às esperanças nela depositadas e que ela não pode

⁷⁷ Que nasceram no Paraná ou fizeram a graduação em Artes nesse estado.

⁷⁸ Estes dois últimos autores trabalham na perspectiva dos estudos culturais.

⁷⁹ Estes dois últimos autores trabalham em uma perspectiva histórico-crítica.

realizar. A eficácia consiste nas consequências, esperadas ou não, que ela acarreta. (SAVIANI, 1996a, p. 1).

Nesse sentido, as políticas públicas educacionais, ao mesmo tempo em que impõem determinadas situações gerando homogeneização e tentando controlar a sociedade, também sofrem interferência das demandas dessa mesma sociedade. As leis que interferem no currículo, por si só, não farão a diferença e não se pode considerar que apenas isso proporcionará mudanças efetivas em relação a diversos aspectos que são impostos em forma de lei. No entanto, elas podem se tornar eficazes quando atendem a uma demanda social real e, aos poucos, vão sendo incorporadas como algo necessário. Sacristán (2000, p. 108) afirma que:

A ordenação do currículo faz parte da intervenção do Estado na organização da vida social. Ordenar a distribuição do conhecimento através do sistema educativo é um modo não só de influir na cultura, mas também em toda a ordenação social e econômica da sociedade. Em qualquer sociedade complexa é inimaginável a ausência de regulações ordenadoras do currículo. Podemos encontrar graus e modalidades diferentes de intervenção, segundo épocas e modelos políticos, que tem diferentes consequências sobre o funcionamento de todo o sistema.

Tendo por base essa citação, o Estado define, organiza, controla e gere o currículo de forma mais ampla. Apesar de ser um controle concentrado, Sacristán (2000) afirma que isso é necessário como ordenação de uma sociedade complexa. Como muitas vezes é notória a distância entre a polida letra da lei em relação às políticas públicas e o efetivo bem estar social, surge a questão: até que ponto o Estado está realmente a favor do bem estar social geral? Outra questão é: até que ponto ele está de acordo com os interesses econômicos de alguns? Noutros termos: será possível conciliar essas duas perspectivas, a saber, o Estado operar em prol do bem estar geral e atender a interesses econômicos de grupos particulares? Muitos aspectos considerados importantes no currículo dependem dessas respostas⁸⁰.

Segundo Silva (1999), as discussões sobre currículo como objeto de estudo e pesquisa surgiram nos EUA nos anos vinte do século XX, sendo o livro de Bobbitt escrito em 1918, intitulado “The curriculum”, uma expressão do pensamento da época. Nesse livro, o currículo é visto como um processo de racionalização inspirado nas ideias tayloristas, apontando proximidades entre educação e processo fabril, ou seja, “[...] o modelo institucional dessa concepção de currículo é a fábrica.” (SILVA, 1999, p. 12). E a estrutura do currículo consiste na identificação precisa de objetivos, métodos e procedimentos para que os resultados possam ser rigorosamente mensurados. Esse era o entendimento de currículo no início do século XX. Mas o que é currículo?

⁸⁰ Na verdade, sabe-se que isso não é possível, pois, para que o Estado atenda aos interesses de determinados grupos, ele precisa expropriar outros.

As definições de currículo apresentadas por diversos autores variam na sua precisão e na sua amplitude. Elas podem distinguir ou não o plano curricular e o ensino com seus conteúdos, objetivos e processos e avaliação de resultados, incluir ou não os contextos, considerar um plano estruturado ou um plano aberto inclusivo de todas as experiências escolares, dar ênfase aos conteúdos e processos ou dar ênfase aos resultados prescritos da aprendizagem. (ESTRELA, 2011, p. 30).

Há, pois, uma diversidade de respostas possíveis e cada conceito estará vinculado a sua concepção de educação, sujeito e sociedade. Tal variedade faz com que a definição se torne complexa⁸¹. Apesar da dificuldade de definir tal termo, alguns autores apontam algumas possibilidades, como: “O currículo refere-se sempre ao conjunto de aprendizagens consideradas necessárias num dado contexto e tempo e à organização e sequência adaptadas para o concretizar ou desenvolver.” (ROLDÃO, 1999, p. 44). Já Estrela (2011, p.29) compreende currículo como fundamento central em torno do qual “[...] se organiza a vida escolar, se concretizam políticas e intenções, fins e valores, professores e alunos ocupam milhares e milhares de horas da sua vida, experienciadas com os mais diversos sentimentos.”

Em consonância com essas citações, Gaspar e Roldão (2007) e Silva (1999) afirmam que as teorias do currículo possuem uma base comum e tentam resolver algumas questões, a saber, “O que ensinar?”; “Para quem?”; “Para quê?”; “Quando?”; e “Como?”. A partir desses questionamentos, vários elementos entram em jogo. Segundo Silva (1999), as diferentes teorias do currículo recorrem a inúmeros meios para justificar possíveis respostas, a saber, “[...] natureza humana, natureza da aprendizagem e natureza do conhecimento, da cultura e da sociedade.” (SILVA, 1999, p. 14), sendo que as diferenças entre essas teorias ocorrem principalmente pelas distintas ênfases dadas a cada um desses meios. “O currículo é sempre o resultado de uma seleção⁸²: de um universo mais amplo de conhecimentos seleciona-se aquela parte que vai constituir precisamente o currículo.” (SILVA, 1999, p. 15). Essa seleção está ligada a uma questão que, na verdade, tenta justificar esse “o que ensinar?”, sendo que essa, por sua vez, está ligada a outra questão, a saber, “o que eles (os alunos) devem se tornar?”. Nesse sentido, esse mesmo autor afirma que o currículo busca modificar as pessoas tendo por base o que cada teoria sobre ele considera como ideal. Afinal, “[...] qual é o tipo de ser humano desejável para um determinado tipo de sociedade?” (SILVA, 1999, p. 15). Quem é

⁸¹ “[...] Aquilo que o currículo é depende precisamente da forma como ele é definido por diferentes autores e teorias. Uma definição não nos revela o que é essencialmente o currículo: uma definição nos revela o que uma determinada teoria pensa o que currículo é.” (SILVA, 1999, p. 14).

⁸² “Selecionar é uma operação de poder. Privilegiar um tipo de conhecimento é uma operação de poder”. (SILVA, 1999, p. 16).

que determina esse tipo de ser humano desejável? Como isso acontece? “Sempre se geriu o currículo e sempre terá que se gerir, isto é, decidir o que ensinar e por que, como, quando, com que prioridades, com que meios, com que organização, com que resultados [...]” (ROLDÃO, 1999, p. 25). Se o currículo sempre foi gerido e continuará sendo, pergunta-se: quem o gerencia? Segundo Sacristán (2000, p. 9),

[...] em nossa tradição, pela história de controle sobre a educação e a cultura que nela se distribui, as decisões sobre o currículo têm sido patrimônio de instâncias administrativas que monopolizaram um campo que, nesta sociedade, sob a democracia, deveria ser proposto e gerenciado de forma bem diferente da qual se tem conhecimento.

E Giroux (1997, p. 43) afirma que aspectos “[...] concernentes ao papel desempenhado pelas escolas e pelo currículo na reprodução de valores e atitudes necessários para a manutenção da sociedade dominante foram levantadas por educadores desde a virada do século⁸³.”.

Em consonância com esses dois educadores, compreende-se que a classe dominante determina e exerce controle sobre a educação visando à manutenção do poder político-econômico, determinando, assim, o modelo de sociedade. E uma das formas de controle é a seleção do que é “importante” ensinar. Conforme texto supracitado, esse grupo que decide e gerencia o currículo já faz isso há décadas. No entanto, não se pode simplesmente eliminar do currículo todo e qualquer conteúdo que tenha relação com a produção cultural dominante, pois é preciso

[...] garantir que a escola, por um lado, assegure a aquisição dos referentes culturais da cultura dominante e, por outro, incorpore os das outras culturas em presença na sociedade, incluindo a dos *media*. A escola terá então de investir na desmontagem e compreensão dos vários mundos culturais em que os cidadãos, particularmente os mais jovens, estão imersos, proporcionando e ensinando o domínio dos instrumentos culturais fundamentais de todos esses mundos – as linguagens, as simbologias, os discursos, as tecnologias. (ROLDÃO, 1999, p. 21).

Nesse sentido, ao mesmo tempo em que os discentes não devem ser privados do conhecimento sistematizado pela cultura dominante, é preciso lembrar que existem outras produções e outros valores na sociedade. “A natureza do que está contido (o conteúdo) no currículo merece assim ser analisada de forma crítica, face às circunstâncias, necessidades e públicos atuais.” (ROLDÃO, 1999, p. 26). Os alunos, muitas vezes, trazem um repertório que geralmente é pouco explorado pelo professor. Mesclar conhecimentos, assim como partir da

⁸³ Essa virada do século refere-se ao século XIX para o XX, pois o livro é de 1997.

realidade do sujeito⁸⁴ para proporcionar outros conhecimentos sistematizados, faz-se necessário para uma aprendizagem efetiva. Portanto, “[...] não se trata, pois, de ‘inventar’ a ideia de currículo, mas de tomar consciência da sua natureza histórico-social – realidade socialmente construída, e construção em permanente devir.” (ROLDÃO, 1999, p. 25). Segundo a compreensão do teórico Giroux (1997, p. 51),

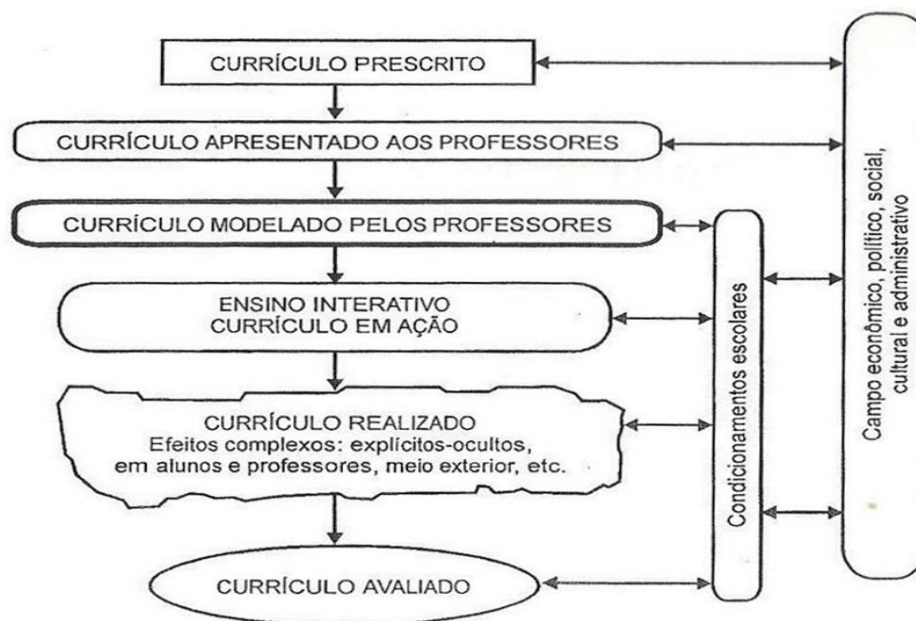
Uma nova espécie de currículo deve abandonar sua pretensão de ser livre de valores. Reconhecer que as escolhas que fazemos com respeito a todas as facetas do currículo e pedagogia são carregadas de valor significa nos libertarmos de impor nossos próprios valores aos outros. Admitir isso significa que podemos partir da noção de que a realidade nunca deveria ser tomada como dada, mas que, em vez disso, deve ser questionada e analisada. Em outras palavras, o conhecimento deve ser problematizado e situado em relacionamentos sociais escolares que permitam o debate e a comunicação.

Nesse sentido, compreende-se que é preciso fazer uma opção quanto “ao que ensinar” e “como ensinar”. Não é necessário aceitar como verdades inquestionáveis o que é sugerido por documentos norteadores do currículo, mas é preciso encontrar o que, nele, está em jogo e quais os interesses por trás do que por ele é sugerido para abordagem em sala de aula. E, também, educadores devem ficar atentos em relação a si mesmos e à imposição de seus valores em relação aos outros. Desse modo, o professor precisa estar atento aos interesses que se escondem através de cada conteúdo que é proposto para ser ensinado e seus próprios valores para tentar encontrar um ponto de equilíbrio entre o currículo prescrito e sua própria ação. Analisar as contradições de cada tema, bem como investigar as metodologias e suas características epistemológicas auxilia a pensar o currículo sob uma abordagem crítica.

Até o momento, foram indicadas características do currículo abordando seus objetivos, quem geralmente “o gerencia” e as contradições que nele se apresentam. Serão abordadas, igualmente, as diferentes fases que sintetizam uma espécie de ciclo do currículo com base em Sacristàn (2000), o qual apresenta um esquema gráfico em que aparece o intercruzamento e as influências nas diferentes etapas do seu desenvolvimento, tal como se pode ver a seguir.

⁸⁴ Concorde-se aqui com Giroux (1997, p. 167) quando ele afirma que “[...] outro tema de estudo essencial para a construção da educação como política cultural é a relação das culturas populares e subordinadas com os modos dominantes de escolarização. Temos que enfrentar as implicações do fato de que a experiência escolar dos estudantes está entrelaçada com suas vidas em casa e na rua. Isto não representa um apelo simplista por relevância; é mais uma afirmação da nossa necessidade de compreender as tradições de mediação que os estudantes trazem para o seu encontro com o conhecimento institucionalmente legitimado.”.

Figura 9. A objetivação do currículo no processo de seu desenvolvimento



Fonte: Esquema gráfico elaborado por Sacristàn (2000, p. 105).

Sacristàn (2000, p. 104) afirma que, nesse esquema gráfico, foi proposto “[...] um modelo de interpretação do currículo como algo construído no cruzamento de influências e campos de atividade diferenciados e inter-relacionados.” Conforme o modelo apresentado, é possível observar que todas as variações (momentos, níveis ou fases) do currículo estão ligadas ao campo econômico, político, social, cultural e administrativo. Excetuando o currículo prescrito e o apresentado aos professores, o restante está ligado aos condicionantes escolares.

Sacristàn (2000, p.105 – 106) descreve as seis fases do currículo como: (1) o currículo prescrito serve como ponto de partida para a elaboração de materiais e controle do sistema, sempre levando em conta a significação social a qual está submetido; (2) o currículo apresentado aos professores geralmente é elaborado por diferentes instâncias e costuma interpretar e “traduzir” o currículo prescrito, com prescrições que, segundo o autor, costumam ser muito genéricas e, portanto, não são suficientes para orientar a prática; (3) o currículo moldado pelos professores refere-se às alterações que esses últimos farão para concretizar os conteúdos e os significados do que foi proposto e apresentado a eles a partir do currículo prescrito, tendo por base sua cultura profissional; (4) o currículo em ação consiste na prática real das propostas curriculares, sendo que aquela “[...] ultrapassa os propósitos do currículo, devido ao complexo tráfico de influências, às interações, etc.” (SACRISTÀN, 2000, p. 106); (5) o currículo realizado refere-se à consequência da prática, a qual produz efeitos complexos, que, segundo o autor, podem ser de diversos tipos: social, moral, afetivo, cognitivo etc. Esses

podem aparecer durante o processo de ensino-aprendizagem ou ficar ocultos (só poderia ser visto a médio e/ou longo prazo); (6) o currículo avaliado costuma impor critérios para o ensino do professor e para a aprendizagem dos alunos. Esse tipo de currículo define e indica quais são os resultados que devem ser valorizados, ou seja, ele é uma forma de controle do saber. Dentro desse conjunto de fases do currículo proposto por Sacristàn (2000), duas se destacam como base estruturante, a saber, o “currículo prescrito” e o “currículo na prática (ou currículo em ação)”. Segundo Sacristàn (2000, p. 109),

O currículo prescrito para o sistema educativo e para os professores, mais evidente no ensino obrigatório, é a sua própria definição, de seus conteúdos e demais orientações relativas aos códigos que o organizam, que obedecem as determinações que procedem do fato de ser um objeto regulado por instâncias políticas e administrativas.

Considerando que o currículo prescrito é o que orienta e determina os direcionamentos de determinada instituição educativa, tem-se, por outro lado, quem aplica de fato esse currículo prescrito, ou seja, os professores. Afinal, como ele acontece na prática? Sobre isso, diz Sacristàn (2000, p. 165) que é preciso reconhecer que o currículo configura uma prática, sendo que, como aquele é “[...] configurado no processo de seu desenvolvimento, nos vemos obrigados a analisar os agentes ativos no processo. Este é o caso dos professores; o currículo molda os docentes, mas é traduzido na prática por eles mesmos – a influência é recíproca.”.

Nesse sentido, têm-se as orientações e regras presentes no currículo prescrito e a prática dos professores, que seria a efetivação dele. Porém, como visto antes, os professores, apesar de serem em certa medida “moldados” pelo currículo prescrito, também são agentes ativos do processo educativo e, por isso, interpretam-no de diferentes maneiras. Desse modo, sobre o professor “[...] recai não apenas as determinações a serem respeitadas provenientes do conhecimento ou dos componentes diversos que se manifestam no currículo, mas também as obrigações em relação aos seus próprios alunos [...]”. (SACRISTÀN, 2000, p. 165). Complementa-se afirmando que a experiência de vida do professor, sua visão e conhecimento de mundo, assim como seus valores, também interferirão nessa “tradução” do currículo prescrito. Pois, se o currículo indica “[...] o plano de socialização através das práticas escolares imposto de fora, essa capacidade de modelação que os professores têm é um contrapeso possível se é exercida adequadamente e se é estimulada como mecanismo contra hegemônico.” (SACRISTÀN, 2000, p. 166).

Ou seja, o currículo, na prática, pode alterar o currículo prescrito, o qual até certa medida é algo imposto de fora e pode determinar como fundamentais alguns elementos que

apenas colaborarão com o poder hegemônico. No entanto, para que o currículo na prática de fato altere o currículo prescrito é preciso conscientização e conhecimento, pois, em geral, a ação docente é influenciável e muitos professores tendem a seguir as orientações curriculares, mesmo com as suas pequenas alterações na hora da “transposição” do currículo prescrito para a ação, afinal

A atividade dos professores é uma ação que transcorre dentro de uma instituição. Por essa razão, sua prática está inevitavelmente condicionada. [...] O professor não decide sua ação no vazio, mas no contexto da realidade de um local de trabalho, numa instituição que tem suas normas de funcionamento marcadas às vezes pela administração, pela política curricular, pelos órgãos do governo de uma escola ou pela simples tradição que se aceita sem discutir. Esta perspectiva deveria ser considerada quando se enfatiza demasiado a importância dos professores na qualidade do ensino. (SACRISTÀN, 2000, p. 166 – 167).

Tendo por base a citação anterior, compreende-se que o currículo na prática possui certa liberdade, no entanto esta também é condicionada pelo currículo prescrito e normas institucionais, as quais os docentes precisam se adequar para manter o emprego ou fazem-no por ser mais confortável; ou seja, habitua-se a determinados formatos, evitando, assim, inquietações e enfrentamentos ao agirem de modo diferenciado. Considerando esse fato, compreende-se que o papel do currículo prescrito é significativo e pode influenciar/direcionar muitos aspectos do currículo na prática ou “currículo em ação”. Outra questão emerge da temática abordada: como fica a formação docente em meio a essas discussões? Segundo Gatti (1997, p. 1),

A questão da formação de professores tem sido um grande desafio para as políticas educacionais. Com a grande expansão das redes de ensino em curto espaço de tempo e a ampliação consequente da necessidade de docentes, a formação destes não logrou, pelos estudos e avaliações disponíveis, prover o ensino com profissionais com qualificação adequada.

A demanda por professores habilitados/qualificados em curto espaço de tempo foi um desafio para as estruturas curriculares dos cursos de Educação Artística que surgiram a partir da LDB 5.692/71, que instituiu a obrigatoriedade da educação artística na educação básica e demandou a criação/expansão de licenciaturas na área de arte em todo o território nacional. Considerando os pontos apresentados sobre a interferência das políticas públicas educacionais no currículo, serão abordadas questões sobre a formação inicial dos professores de artes, as quais são perpassadas pelo que foi apresentado até o momento.

4.2 Formação do professor de arte e reformulações curriculares

Para contextualizar a formação do professor de arte, as reformulações curriculares e de nomenclatura, ocorridas a partir da LDB nº 5.692/71, serão utilizados como aporte os textos escritos por uma pesquisadora que abordou essa questão de modo mais amplo, a saber, Barbosa (1989, 2002), e textos de autoras que tratam mais especificamente da formação docente na linguagem de Artes Visuais, como Biasoli (1999), Rosa (2005), Fonseca da Silva (2011, 2013) e Vasconcellos (2010). Um ponto que sempre aparece quando se aborda a formação inicial do professor de arte é o aspecto da polivalência, porque, além de interferir no currículo das licenciaturas, também influi na ocupação docente e curricular da escola. Serão abordados o tema e o Projeto de Lei nº 7.032/10⁸⁵, que prevê linguagens artísticas separadas na educação básica.

Segundo Barbosa (2002), desde a obrigatoriedade da educação artística na educação básica, a disciplina em questão, na época entendida como “atividade”⁸⁶, vem sofrendo alterações. Após tal obrigatoriedade, houve a necessidade de formação de professores para suprir a demanda educacional. Os cursos de licenciatura ofertados pretendiam formar o professor de arte nas quatro linguagens artísticas e “[...] implantou-se *[sic]* os cursos de Licenciatura Curta, com duração de dois (2) anos e conteúdos polivalentes e concomitantes: Artes Plásticas, Música, Teatro e Dança.” (BARBOSA, 2002, p. 40). Porém, dispor de apenas dois anos de formação para cumprir/abranger as quatro linguagens artísticas só poderia resultar em um conhecimento extremamente superficial delas. Sobre esse ponto, Barbosa (2002, p. 162) afirma que

A polivalência – conhecimento superficial em todas as linguagens artísticas – enquanto proposta metodológica evidenciada no ensino-aprendizagem em Arte revelou-se/revela-se ineficaz para uma formação generalista que não correspondeu/corresponde ao profissional que se pretende formar, com competência para atender as diversas realidades dos contextos culturais brasileiros e às tendências contemporâneas advindas da tecnologia. É evidente que esta proposta metodológica deixou sérias lacunas na formação do professor e nas práticas educativas em Arte, que contribuíram para a superficialidade da área nos currículos escolares e impossibilitaram o conhecimento sistematizado, sua contextualização histórica e a especificidade de cada linguagem artística.

⁸⁵ Sobre sua tramitação, em setembro de 2015, o PL nº 7.032/2010 estava aguardando a apreciação do Senado Federal.

⁸⁶ Com a LDB nº 9.394/96, “[...] a arte passa, então, a ser entendida como qualquer outra área do conhecimento humano, com um domínio, uma linguagem e uma história. É, por isso mesmo, um campo de estudo específico e não apenas uma mera atividade auxiliar ou recreativa.” (BIASOLI, 1999, p. 90).

Esse modelo de formação inicial do professor de arte afetou, e ainda afeta, a estrutura curricular dos cursos de licenciatura nessa área. Pois, como visto no primeiro capítulo, existem cursos de “Artes” e cursos com linguagens artísticas específicas convivendo até os dias atuais. Isso evidencia que a formação polivalente *versus* formação por linguagens artísticas específicas foi, e ainda é, um tema bastante discutido entre os pesquisadores e professores de arte. Segundo Barbosa (2002), na década de 1980, o insucesso desses cursos de curta duração, assim como do modelo de formação polivalente, foi amplamente debatido/questionado pelos arte/educadores em eventos e nas associações da área, objetivando a reformulação de seus currículos. Conforme essa autora, os cursos de licenciatura da área de arte presentes no Brasil “[...] vêm, ao longo de sua curta história, caminhando a reboque das políticas educacionais implantadas, tentando conjugar estas exigências com as necessidades dos professores. *O quadro que se apresenta hoje não é diferente*”. (BARBOSA, 2002, p. 154, grifo nosso). Tendo por base essa última citação, compreende-se que, apesar de ainda existirem inúmeros problemas relacionados à formação inicial do professor de arte e sua prática, houve alterações nesta última década. Indaga-se: quais seriam essas alterações? Como elas ocorreram?

Segundo Rosa (2005, p. 14), “[...] cumpre registrar que a qualidade das elaborações teórico-práticas para o ensino de arte ampliou-se drasticamente se comparada aos dados que havia na década de 80.”. Essa autora realça que houve aumento do número de livros publicados e ampliação dos programas de pós-graduação na área de arte, assim como ocorreu o fortalecimento de associações nessa, como a Federação dos Arte Educadores do Brasil (FAEB) e o crescimento da participação dos professores de arte na Associação Nacional de Artes Plásticas (ANPAP).

É importante ressaltar também que as lutas e reivindicações ocorridas na década de 1980 possibilitaram alterações na formação inicial em arte. Segundo Biasoli (1999), isso ocorreu através do surgimento de cursos de educação artística com duração de quatro anos, em que as linguagens artísticas ofertadas eram as mesmas, acrescentadas de aprofundamento em uma delas (habilitações nas diferentes linguagens artísticas). Ainda assim se fazia necessário uma formação mais específica, devido à complexidade e amplitude de cada linguagem do conhecimento artístico. A LDB nº 9.394/96 permitiu a ampliação da oferta de cursos de licenciatura em arte com linguagens artísticas separadas. Atualmente, a maioria deles possui linguagens artísticas específicas.

A separação das linguagens artísticas no ensino superior foi reafirmada pelo surgimento das DCNs para os cursos de graduação na área de arte. Segundo Vedovatto

(2010), em 2004⁸⁷, as DCNs dos cursos de graduação em Música, Dança e Teatro foram aprovadas separadamente, enquanto que “[...] somente em 2007 foram elaboradas as DCN para a Graduação em Artes Visuais, pelo parecer CNE/CES 280/2007, aprovado dois anos depois pela resolução nº 1/2009” (VEDOVATTO, 2010, p. 11), estabelecendo, assim, as DCNs dos cursos de graduação em artes visuais, nas habilitações de bacharelado e licenciatura. Ou seja, considerando essa conjuntura, houve um avanço em relação à formação inicial do professor de arte desde a sua obrigatoriedade até os dias atuais. No entanto, o que geralmente se ressalta em várias pesquisas e discursos sobre a formação do professor de arte é a importância da especificidade das linguagens artísticas no ensino superior. Por outro lado, ignora-se o que efetivamente é exigido do professor de arte na educação básica, principalmente na rede pública, pois o simples fato de haver formação de professores (graduação) por área específica não elimina a exigência da figura do professor polivalente, a qual ainda existe no imaginário de pedagogos, pais, diretores e professores de outras áreas. Tal imaginário é reforçado por dois fatores: (1) os cursos de educação artística que forneciam formação em todas as linguagens artísticas não se extinguiram totalmente, assim como ainda há muitos professores com formação polivalente atuando na educação básica; e (2) os PCNs – Arte e muitas propostas curriculares estaduais e/ou municipais ainda solicitam que o professor de arte atue na educação básica de forma polivalente sob o incentivo de articulação entre todas as linguagens artísticas. Evidentemente há exceções, como, por exemplo, a Prefeitura de Florianópolis (SC), que exige formação específica em uma das quatro linguagens artísticas nos concursos e os professores atuam conforme sua formação. Mas essa não é a realidade de muitas escolas estaduais e/ou municipais do Paraná e de outros estados brasileiros. Segundo Vasconcellos (2010, p. 3),

O quadro atual mostra um egresso ainda fragilizado, muitas vezes procurando cursos das outras áreas de arte para dar conta do conteúdo de sua disciplina. Por quê? Secretarias, escolas, diretores e equipe pedagógica permanecem no antigo modelo de aula de artes, o da educação artística, que englobava artes plásticas, música e artes cênicas, e não sabem como lidar com este profissional com formação específica.

Nos documentos norteadores do ensino de arte aparece a necessidade de articulação entre as linguagens artísticas valendo-se do argumento de que é direito do aluno ter acesso a

⁸⁷ Segundo Vedovatto (2010, p. 11), “[...] os cursos de Teatro, Dança e Música foram configurados em graduações específicas, e as DCN destes cursos foram determinadas em 2003, pelo parecer CNE/CES 0195/2003 e resoluções CNE/CES nº 2 (Música), nº 3 (Dança) e nº 4 (Teatro), aprovadas em 8 de Março de 2004 (BRASIL, 2004a; 2004b; 2004c).”.

todas as linguagens artísticas, além de ser “sugerido” que o professor aprofunde o conteúdo da sua formação específica e faça articulações com as outras linguagens artísticas. Tal sugestão não é isenta de problemas. Uma situação-problema que de fato pode ocorrer é a seguinte: imagine-se que todos os professores de arte de um determinado colégio tenham formação apenas em uma determinada linguagem artística, por exemplo, em teatro. Nesse caso, qual seria a consequência para a qualidade da aprendizagem dos alunos nas outras linguagens artísticas? Se há algum acesso dos alunos a essa “articulação” entre linguagens artísticas, não se pode crer que ela ocorra de modo satisfatório, podendo ser, em verdade, bastante precária. Entende-se que a necessidade de articulação entre todas as linguagens, como sugerida nos PCNs – Arte, torna-se difícil de ser colocada em prática, haja vista a dimensão dos conteúdos de cada uma das linguagens artísticas. Isso porque nos próprios institutos de formação inicial, em geral, os licenciandos mal vivenciam e experimentam essas articulações entre as várias formas de expressão artística e, sendo assim, como poderiam ensiná-las de forma satisfatória?

Como o foco desta dissertação é analisar matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em artes visuais e não reafirmar o problema da polivalência, mesmo que esse assunto não possa ser desconsiderado tal como Hillesheim (2013) afirmou em sua dissertação, serão abordados alguns aspectos desse problema situando o contexto atual da disciplina de arte, por esta interferir na atuação do futuro professor e, muitas vezes, no currículo dos cursos de licenciatura, independentemente da linguagem artística. Recentemente (em 2010), um Projeto de Lei (PL) foi lançado para tentar normatizar a contratação de licenciados por áreas⁸⁸ construindo uma legislação que regulamente a necessidade de admissão de professores sob uma perspectiva não polivalente. Alvarenga (2013) afirma que esse PL prevê a alteração dos parágrafos segundo e sexto do artigo 26 da atual LDB⁸⁹, os quais tratam sobre o ensino de arte, ficando da seguinte forma:

Art. 26 [...] § 6º As artes visuais, a dança, a música e o teatro são as linguagens que constituirão o componente curricular de que trata o § 2º deste

⁸⁸ Quando aqui se trata sobre a contratação de professores por áreas de conhecimento, está se referindo aos concursos públicos para professor de arte na educação básica, aos problemas existentes em relação à sua formação inicial e ao que é cobrado nas provas, assim como aos problemas de aceitação de determinados diplomas por parte dos concursos devido às nomenclaturas diferenciadas dos cursos de licenciatura. Para mais informações sobre o assunto, indicam-se os seguintes trabalhos: “Qual a situação das artes visuais nos concursos públicos para professores de arte na educação básica?”, escrito pela presente autora em 2015, e a dissertação de mestrado “Concursos públicos para docentes de arte em Pernambuco (2003-2013)” (ALCÂNTARA, 2014).

⁸⁹ Art. 26 [...] § 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório nos diversos níveis da educação básica, de forma a promover o desenvolvimento cultural dos alunos. [...] § 6º A música deverá ser conteúdo obrigatório, mas não exclusivo, do componente curricular de que trata o § 2º deste artigo. [\(Incluído pela Lei nº 11.769, de 2008\)](#) (BRASIL, 1996).

artigo” (NR). Art. 2º O prazo para que os sistemas de ensino implantem as mudanças decorrentes desta Lei, incluída a necessária e adequada formação dos respectivos professores em número suficiente para atuar na educação básica, é de cinco anos.” (BRASIL, 2010).

Segundo Alvarenga (2013), a ideia central do Projeto de Lei nº 7.032/10, é: (1) uma ementa no artigo 26 da LDB nº 9.394/96, mais especificamente nos parágrafos segundo e sexto, sendo que o primeiro se refere ao ensino da arte como componente curricular obrigatório e o segundo institui a obrigatoriedade do ensino da música na educação básica a partir da Lei nº 11.769/2008. Essa ementa prescreverá as linguagens artísticas específicas que deverão ser ensinadas na educação básica separadamente, a saber, Teatro, Música, Dança e Artes Visuais; (2) sugere-se que essas linguagens sejam aplicadas, preferencialmente, quando as escolas incorporarem o ensino em período integral, e a sugestão é que as disciplinas de artes sejam no contra turno; e (3) assim que a lei for aprovada em definitivo, as escolas terão cinco anos para adequarem-se.

A partir dessa síntese, Alvarenga (2013) parte de quatro questões para problematizar a aplicabilidade desse PL, a saber, (i) há professores suficientes formados nas respectivas áreas para atender à demanda educacional que surgirá, assim como cursos de licenciatura suficientes, em todas as linguagens artísticas, para formar professores?; (ii) dentro do prazo estipulado, cinco anos, todos os colégios, principalmente os da rede pública de ensino, já terão ensino integral?; (iii) caso não, como essas disciplinas serão incorporadas no currículo escolar? (iv) em relação aos professores de arte que já atuam na rede pública de ensino e que possuem formação polivalente, eles poderão optar por lecionar uma das linguagens artísticas ou terão que fazer um curso complementar?

Os dados levantados pelo OFPEA/BRARG, os quais foram apresentados no primeiro capítulo dessa investigação, a saber, a pequena quantidade de cursos de licenciatura em diversas linguagens artísticas e a baixa procura por eles, comparando-se a outros cursos, evidenciam que a aplicabilidade desse PL exigirá um forte investimento do Estado em relação a ampliação do número de cursos de licenciatura e nos processos de ensino das artes na direção de um currículo mais rico para os estudantes. Alvarenga (2013) também pontua sobre a infraestrutura das escolas públicas, assim como a organização atual do currículo da educação básica e aborda os problemas advindos da atual condição para conseguir assimilar tal lei quando for aprovada em definitivo, mas considera como ponto positivo o fato desse PL resolver a indefinição existente na palavra “arte” presente na atual LDB e a adequação entre

formação docente em linguagens artísticas específicas e sua devida atuação, sem contar os benefícios pedagógicos de tal condição. Nessa direção, Alvarenga (2013, p. 261) afirma que

Após análise e problematização do referido projeto de lei, constatamos que ele trará um benefício imediato, após a sua transformação em lei, no que se refere à nomenclatura específica de quais linguagens deverão ser ensinadas nas aulas de Arte. No entanto, a sua efetivação demorará muitos anos para ser realizada, caso não haja mudanças profundas na quantidade de cursos de licenciatura em arte no Brasil e alterações na estrutura curricular na educação básica.

Por outro lado, pode-se afirmar que a própria aprovação do PL poderá estimular não só a criação de novos cursos, mas a proposição de cursos emergenciais para a formação de professores. Espera-se que esse PL, caso seja aprovado em definitivo, mesmo com as dificuldades iniciais de aplicabilidade, resolva a questão da formação inicial específica e atuação polivalente. Após essas considerações sobre a disciplina de arte, necessárias para a compreensão dos aspectos de como ela está situada em um contexto mais amplo, pode-se, agora, deter nas questões oriundas das artes visuais.

Como visto no capítulo I, convivendo com os cursos de licenciatura de nomenclatura “Artes Visuais”, tem-se os cursos de “Artes Plásticas” e de “Artes”, sendo que todos eles fazem referência direta ou indireta à visualidade. Questiona-se: quais as semelhanças e diferenças entre eles? Inicia-se indicando as semelhanças.

Segundo Alvarenga, Fonseca da Silva e Pera (2014) as três nomenclaturas fazem referência à visualidade. Por visualidade, compreende-se a linguagem artística cuja base se estrutura e/ou tem maior foco de interesse a visão, ou seja, a pintura, a escultura, a gravura, o desenho, a fotografia, o vídeo, entre outros meios que priorizam a visualidade tanto na produção quanto na recepção artística. Considerando esse aspecto, pode-se incorporar as Artes Visuais e as Artes Plásticas. Também, no caso desse contexto das nomenclaturas de cursos de licenciatura, pode-se inserir os cursos com as nomenclaturas Artes (Educação Artística)⁹⁰ e a Arte-Educação⁹¹ por ofertarem, na maioria dos casos, dentre as quatro linguagens artísticas, uma relacionada à visualidade, sendo esta geralmente denominada Artes Visuais ou Artes Plásticas.

⁹⁰ Nomenclatura utilizada pelo INEP a partir do preenchimento que as universidades fazem na plataforma virtual que coleta dados do senso da educação, provavelmente para referir-se aos cursos de licenciatura que possuem nomenclatura “Arte”, “Artes” ou “Artes: Educação Artística”, pois no *site* do MEC (e-mec) a maioria dos cursos possui as duas primeiras nomenclaturas sem referência à denominação “Educação Artística”. Ressalta-se que essa questão da nomenclatura dos cursos já foi explicada nos capítulos anteriores.

⁹¹ Apesar de essa denominação se referir a uma concepção de ensino de arte, há cursos com essa nomenclatura, como é o caso do curso de licenciatura da UNICENTRO no Paraná, como já dito.

No tocante às diferenças entre os cursos de licenciatura com essas três nomenclaturas, vê-se que essas são mais complexas. De acordo com Alvarenga, Fonseca da Silva e Pera (2014), as diferenças entre Artes, Artes Plásticas e Artes Visuais vão além da nomenclatura, pois o curso de “Artes” e/ou com outras denominações que não especificam nenhuma linguagem artística engloba articulações com as outras três linguagens artísticas (Música, Dança e Teatro), além das Artes Visuais. Quanto à nomenclatura Artes Plásticas, esta se dedica a materiais e técnicas com foco na maleabilidade do próprio material, portanto, dedica-se à pintura, desenho, gravura e escultura, enquanto que as Artes Visuais abrangem todas as técnicas tradicionais, assim como admite o cinema, a *performance*, a fotografia, a videoarte, a arte digital e tudo mais que faça referência à visualidade abarcando novos materiais, formas/meios e/ou as tecnologias contemporâneas. Apresentadas as semelhanças e diferenças entre as três nomenclaturas, seguem-se algumas considerações sobre elas.

Como visto no primeiro capítulo, no Brasil, muitos desses cursos de “Artes” ofertam as quatro linguagens artísticas com habilitação em apenas uma delas, sendo que “[...] as habilitações referentes à visualidade variam entre: desenho, escultura, gravura, pintura, artes plásticas e artes visuais.” (ALVARENGA; FONSECA DA SILVA; PERA, 2014, p. 5). Além dos cursos de licenciatura mencionados no parágrafo anterior, denominados em geral de “Artes”, existem separadamente também cursos de licenciaturas em Artes Plásticas e Artes Visuais que, na maioria, possuem duração temporal média de quatro anos.

Também no primeiro capítulo viu-se que os cursos com a nomenclatura Artes Plásticas são poucos se comparados com a quantidade atual de licenciaturas com a nomenclatura Artes Visuais. A alteração da denominação dos cursos de graduação que fazem referência à visualidade é relativamente recente. Os organizadores dos PCNs – Arte (1997) já utilizaram a nomenclatura Artes Visuais e colocaram como justificativa as inovações tecnológicas e sua interferência na produção artística contemporânea. Considerando essa justificativa e como a quantidade de cursos de licenciatura em Artes Visuais é muito superior as outras denominações adotaremos essa nomenclatura no decorrer do texto.

Esclarecida a questão das nomenclaturas e tendo por base as considerações anteriores sobre currículo e políticas públicas, pergunta-se: em que medida os cursos de licenciatura em Artes Visuais incorporam, na sua matriz curricular, conteúdos que consideram a multiplicidade de questões emergentes para a área de arte, capaz de fornecer uma formação inicial mais ampla? Ou seja, os cursos de formação inicial em artes visuais do Paraná estão em consonância com as DCNs – Artes Visuais e/ou outras leis que interferem nas licenciaturas? Essas questões emergentes seriam: as tecnologias contemporâneas; a inclusão de pessoas com

deficiência e LIBRAS; e a Lei nº 11.645/2008, a qual trata sobre História e a Cultura dos Afro-Brasileiros e dos Indígenas. Todas essas questões aparecem, de forma direta ou indireta, em documentos norteadores que interferem na formação inicial do professor de Arte, ou seja, elas se fazem presentes tanto na atual LDB quanto nas DCNs-Artes Visuais. Esta última, por sua vez, afirma que as licenciaturas precisam atender também aos requisitos das DCNs para formação de professores da educação básica, nas quais esses aspectos também se fazem presentes.

No contexto atual, observam-se poucas pesquisas direcionadas à relação existente entre as políticas públicas educacionais e os pontos anteriormente destacados, os quais são indicados em documentos oficiais e legais. Fonseca da Silva (2010, p. 2) afirma a esse respeito que

Na trajetória das investigações sobre a formação de professores de artes pouco tem sido escrito acerca das políticas públicas. Isso acontece porque na maioria das vezes essas políticas mudam de um governo para outro e não temos conseguido desenvolver pesquisas sobre as modificações que essas políticas imprimem na formação docente em artes. Na maioria dos estudos o foco se dá sobre a prática de sala de aula sem que haja uma relação dessa prática com a legislação.

Considerando essa afirmação, é possível compreender melhor a premissa destacada anteriormente por Hillesheim (2013) sobre a cautela dos pesquisadores diante das políticas públicas. O fato de haver poucas investigações sobre essas últimas pode indicar que tais desconfiâncias, além de gerar distorções sobre o tema, muitas vezes ocorrem por falta de conhecimento sobre as respectivas políticas públicas educacionais. O incentivo para a reflexão sobre essa temática, assim como a orientação para compreender e investigar criticamente as políticas públicas educacionais, deve ocorrer já na graduação.

Biasoli (1999) afirma que a mudança inicial para compreender e modificar o modelo do ensino de arte deve ocorrer no centro formador do profissional, ou seja, no curso de licenciatura em arte. “Pensar como acontece a formação do professor de arte na universidade é, de certa forma, ir ao centro do problema de como se dá esse ensino na escola, com concepções e posicionamentos acerca da arte e da educação.” (BIASOLI, 1999, p. 8). Uma formação inicial bem fundamentada, que permita o diálogo, a reflexão crítica sobre os diversos condicionantes da prática pedagógica, assim como de leis e documentos norteadores da área de arte, depende da visão dos professores formadores em relação à arte/educação e do currículo do curso. No entanto, “[...] reverter o quadro de má formação ou de formação inadequada não é processo para um dia ou alguns meses, mas para décadas. Não se fazem

milagres com a formação humana, mesmo com toda a tecnologia disponível.” (GATTI, 1997, p. 4). Concorde-se com a última autora quando ela afirma que a formação docente não pode ser alterada rapidamente, mas é no próprio centro formador que as mudanças precisam começar, afinal

A graduação deve, portanto, ser um dos *locus* de análise dos conflitos históricos da profissão e da disciplina de arte, o que possibilitaria atitudes argumentativas e investigativas sobre situações percebidas no âmbito do ensino de arte e que reverteriam também em mudanças no próprio curso. Mas até que ponto a graduação assume esse papel e incorpora mudanças? (VASCONCELLOS, 2010, p. 2).

Considerando-se essa pergunta, é preciso lembrar que os cursos de formação inicial também estão sujeitos a leis e diretrizes que os orientam em relação à carga horária mínima e disciplinas que são consideradas indispensáveis por força da lei e/ou de documentos norteadores. Mas, em geral, esses cursos têm autonomia em relação à sua estrutura curricular e promovem mudanças de acordo com seus interesses. Tais cursos de graduação são constituídos por professores que apresentam linhas teóricas e ideologias diversas e tudo isso interfere no seu conjunto estrutural.

No que se refere à formação inicial, concorda-se com Vasconcellos (2010) quando ela afirma que isso é parte de um longo processo de formação, no entanto, é nesse momento inicial que se precisa problematizar e compreender os conceitos sobre a profissão docente. Todavia, a autora afirma que a formação inicial, por si só, não resolverá todas as lacunas, e ela complementa afirmando que, ao menos, pode-se “[...] discuti-la, analisá-la, colocando em debate os paradigmas da sociedade capitalista brasileira, a política educacional, a profissão professor e a cultura escolar, com suas normas, currículo (oficial e oculto) e especificidades histórico-sociais.” (VASCONCELLOS, 2010, p. 4).

Compreende-se que outros fatores interferirão na formação inicial do professor de arte, porém se considera que a discussão sobre os problemas existentes na educação básica precisam e devem ser problematizados com os futuros professores de artes visuais, principalmente as questões emergentes apontadas antes. Sabe-se que ainda existem muitos problemas em relação à formação de professores de artes, tal como Vedovatto (2010, p. 14) sintetiza:

[...] embora tenha se buscado superar os problemas de formação proporcionados pela reforma política da década de 1970, a reforma dos anos 1990 e suas respectivas legislações normativas não deram conta de levar os cursos de formação de professores da área de arte a um nível de qualidade e quantidade que se pudesse considerar satisfatório.

Porém, também houve avanços na área, tal como foi evidenciado no primeiro capítulo desta dissertação: o número de cursos de licenciatura em Artes Visuais ampliou-se na última década e a relação candidato/vaga por esses cursos também aumentou. Acredita-se que esses indícios, assim como o PL nº 7.032/10, indicam mudanças significativas para a Arte/Educação nos próximos anos.

Isso posto, faz-se necessário abordar alguns aspectos das DCNs para os cursos de graduação em Artes Visuais e leis que interferem no currículo das licenciaturas em geral e/ou apenas nas licenciaturas de arte. Busca-se identificar os três pontos, antes elencados, que se pretendem analisar das matrizes curriculares e verificar o direcionamento dado às licenciaturas em Artes Visuais.

4.3 Diretrizes curriculares para os cursos de graduação em Artes Visuais

Apresentam-se as DCNs para os cursos de Artes Visuais, seu surgimento, sua importância e, principalmente, sua interferência no currículo dos cursos de licenciatura nessa linguagem artística. Para tal, utilizam-se as próprias DCNs-Artes Visuais (2009), o parecer delas, que foi apresentado no ano de 2007, e também a dissertação de Vedovatto (2010) sobre políticas públicas educacionais e documentos norteadores que interferiram/interferem nos cursos de graduação em Artes Visuais e, ainda, o artigo de Fonseca da Silva (2010) sobre essa temática. Objetiva-se, ainda, identificar três questões emergentes contidas nas DCNs – Artes Visuais e nas DCNs para a formação de professores da educação básica e/ou em leis de âmbito nacional, a saber, as tecnologias contemporâneas; a inclusão de pessoas com deficiência e a LIBRAS; e a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

Sobre a questão de saber quando e por que surgiram as DCNs para os cursos de graduação em Artes Visuais, já se esboçou uma resposta anteriormente, quando se fez apontamentos sobre a formação inicial do professor de arte. No entanto, o próprio texto do parecer das DCNs dessa linguagem artística esclarece um pouco mais sobre o surgimento dela:

A criação das associações estaduais de arte-educadores e sua consequente reunião em torno da Federação de Arte-Educadores do Brasil (FAEB) teve como consequência a ampliação e o aprofundamento do debate, em congressos e seminários realizados em todo o país, sobre a especificidade da formação do profissional da arte (bacharel e licenciado), culminando com uma intensa mobilização quando das discussões em torno da LDB/96. [...] Foi dessa maneira que os profissionais da área de Artes construíram um referencial considerável sobre o ensino da arte e a formação de profissionais

na área. Toda essa intensa mobilização redundou num outro perfil para o ensino da arte na educação básica e, consequentemente, para os cursos superiores de arte, consagrado na Lei nº 9.394/96. (BRASIL, 2007, p. 2).

Compreende-se, portanto, que o surgimento das DCNs para a área de arte resultou de um esforço conjunto entre associações que promoveram debates entre professores de arte através de diversos eventos. O resultado iniciou através da alteração da nomenclatura “Educação Artística” para “Arte” na LDB nº 9.394/96, assim como da alteração da noção de “atividade artística” para “disciplina” e, posteriormente, na estruturação das DCNs para os cursos de graduação nas diferentes linguagens artísticas. Um ponto importante apontado por Vedovatto (2010, p. 56) consiste no fato de que, após o surgimento da atual LDB, ocorre “[...] a necessidade (por legislação) de distinguir os cursos de licenciatura e de bacharelado, no sentido de construir identidades diferenciadas para ambos.”.

Vê-se, portanto, que, além da existência de diretrizes curriculares gerais que orientam os cursos de graduação nas diferentes linguagens artísticas e preveem uma estrutura de base para eles em âmbito nacional, também surge a importância de separar e considerar as especificidades das diferentes habilitações desses cursos. Sobre esse ponto, Diniz-Pereira (2013), como apresentado no primeiro capítulo dessa dissertação, faz referência à formação inicial de professores: “Afim, que profissional se quer formar?”. Complementa-se a questão adaptando-a para o curso de Artes Visuais: “Afim, que profissional se quer formar: um artista? Um professor de arte? Ou um professor-artista?”. Ainda segundo Diniz-Pereira (2013), a indefinição do profissional que o curso pretende formar é prejudicial, pois não é possível uma formação consistente com imprecisão da habilitação nos cursos (o que pode ocorrer de modo implícito por parte do direcionamento dado no decorrer da graduação). No entanto, há pesquisadores na área de arte/educação, como Lampert e Nunes (2014), que consideram que a formação docente ideal deva ser a do “artista/professor”. Esse termo

[...] foi usado inicialmente por George Wallis, em meados do século dezenove, e vem sendo construído desde então, um retrato pedagógico da identidade associado ao termo. Uma rede de empreendimentos foi desenvolvida para entender o processo de pensamento que discute o artista/professor, que é um processo conceitual de aplicar um modo artístico e estético de pensar o ensino. (LAMPERT; NUNES, 2014, p. 103).

Segundo esse ponto de vista, não deve haver separação entre a formação do professor de arte e a formação do artista, visto que uma formação complementa a outra. Afim, “[...] a vida repleta por atividades envolvendo a docência pode acabar por afastar os convívios dos espaços artísticos e docentes, e por consequência afetar a relação criativa com a elaboração de planejamentos, pesquisas e poéticas.” (LAMPERT; NUNES, 2014, p. 104). Comparando esse

ponto de vista ao de Diniz-Pereira (2013), entende-se que a formação do professor de arte precisa de uma fundamentação teórica sólida em relação a técnicas artísticas, história da arte, conhecimentos de conceitos sobre arte, estética e cultura, assim como de vivência e experimentação artística, porém a formação do professor não pode ser diluída na formação do artista. Isso porque, para além da ampliação do repertório, dos problemas da materialização de uma ideia, do processo de criação artística e do desenvolvimento de uma poética que a prática artística suscita, é necessário que os conhecimentos pedagógicos, os fundamentos teóricos da educação, os condicionantes da formação/atuação docente, as políticas públicas educacionais e a história da arte/educação sejam problematizados e abordados de modo crítico durante a formação inicial, sem deixar de lado a vivência artística que auxiliará o professor de arte na sua prática pedagógica.

Segundo Fonseca da Silva (2010, p. 8), as DCNs dos cursos de graduação em Artes Visuais não fazem essa separação entre o perfil do bacharelando e do licenciando, isto é, não diferenciam “[...] a formação artística do professor da do bacharel em Artes.”. E, além de não definirem e delimitarem as características da formação inicial entre as duas habilitações, ainda dedicam pouca atenção às licenciaturas. Conforme essa autora, tais diretrizes tratam

[...] da organização dos Projetos Políticos Pedagógicos dos Cursos de Artes Visuais, prioritariamente da formação dos bacharéis em arte, embora remeta as questões da licenciatura para a Resolução e o Parecer do CNE/CES n. 280/2007, específicos sobre a formação de professores nas licenciaturas. O único artigo em que a resolução tem proposta direcionada à licenciatura é o oitavo, que trata do Trabalho de Conclusão de Curso. (FONSECA DA SILVA, 2010, p. 7 – 8).

Tendo por base a afirmação de Fonseca da Silva (2010), a orientação dada pelas DCNs – Artes Visuais sobre os cursos de licenciatura é mínima. Em consonância com essa autora, Vedovatto (2010, p. 56 – 57) afirma que “[...] nas DCN, as disciplinas elencadas ou tópicos de estudos sugeridos tratam apenas da formação artística, e não aparece a preocupação com a preparação para a docência.”. Ou seja, esse documento delega a orientação dos cursos de licenciatura para as DCNs da formação do professor para educação básica quando se trata dessa habilitação, perdendo, assim, as características da especificidade da formação a partir do ponto de vista da arte. Tal documento, por sua vez, “[...] institui um conjunto de princípios, fundamentos e procedimentos a serem observados na organização institucional e curricular para toda Educação Básica [...] e atinge todas as licenciaturas” (FONSECA DA SILVA, 2010, p. 6). Portanto, no final deste capítulo, serão apresentados pontos desse documento norteador

dos cursos de formação inicial que vão ao encontro do que será analisado nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura de Artes Visuais presentes no estado do Paraná.

Conforme o próprio texto das DCNs – Artes Visuais, sua função é orientar a organização do curso, expressa no PPP, o qual determina o perfil do formando sobre “[...] as competências e habilidades, os componentes curriculares, o trabalho de curso, o projeto de iniciação científica, o estágio curricular supervisionado, as atividades complementares, o sistema de avaliação, além do regime acadêmico de oferta [...]” (BRASIL, 2009, p. 1).

Como se pode observar, essa orientação é abrangente e envolve diferentes aspectos da formação, não só dos licenciandos, mas principalmente dos bacharelandos, como visto anteriormente. As DCNs – Artes Visuais preveem um determinado perfil para os artistas e/ou licenciandos, pois o profissional das Artes Visuais deve trabalhar “[...] com um modo de percepção e conhecimento específico, qual seja, o visual, certamente em interação com outras formas de percepção e conhecimento, como o verbal e o sonoro.” (BRASIL, 2007, p. 4). Essas diretrizes apontam para a “interação” com outros meios/formas de conhecimento, a saber, “verbal” e “sonoro”, os quais podem ser associados a outras linguagens artísticas evidenciando uma perspectiva interdisciplinar que não deve ser vista ou confundida como polivalência, pois exige trabalho de diferentes profissionais. “Essa especificidade, por si só, já esclarece a peculiaridade do campo de formação do egresso diante de outras linguagens artísticas” (BRASIL, 2007, p. 4). Tem-se, como pano de fundo, mesmo que de modo sutil, a ideia da relação mínima de “interação/articulação” entre outras linguagens artísticas dentro dos cursos específicos de Artes Visuais, mas talvez essa proposta de interação entre as Artes Visuais, o aspecto verbal e o aspecto sonoro esteja ligada à necessidade de aprofundamento e ampliação de conhecimento da produção artística contemporânea que contempla uma diversidade de possibilidades.

As DCNs – Artes Visuais apresentam uma grande flexibilidade de estruturação/organização dos cursos. No entanto, segundo Vedovatto (2010, p. 58), “[...] esta é uma flexibilidade relativa, já que amplia as normas e orientações que as instituições devem observar no processo de elaboração do projeto pedagógico, mas não deixa de determinar o modelo de formação.”.

Essa relativa flexibilização apresenta elementos de contradição, pois determina e tende a homogeneizar o modelo de formação dos cursos através da ampliação de documentos e materiais orientadores, mas, por outro lado, essa homogeneização permite que alguns aspectos sejam respeitados, mesmo que seja por força da lei, tal como dois dos três pontos escolhidos aqui como objeto de análise. A flexibilização em organizar os conteúdos de acordo com as

próprias IES, devido à autonomia que elas possuem, permite que cada uma tenha uma identidade própria e considere qual conteúdo é importante a ser ensinado conforme as características sociais, culturais e econômicas da comunidade em que estão inseridas. No entanto, algumas IES podem desconsiderar algumas demandas atuais da sociedade⁹², o que pode ser prejudicial para os futuros professores de arte. Nesse sentido, as leis e outros documentos balizadores ressaltam a importância de se abordar determinados conteúdos e temáticas, afinal a matriz curricular de um curso de licenciatura em Artes Visuais precisa envolver questões de contexto mais amplo, decorrentes tanto das demandas por qualificação da educação básica quanto do que é contemporaneamente discutido em Arte.

Para que as IES se orientem em relação a essas e outras questões que caracterizam o curso de licenciatura em Artes Visuais, as diretrizes curriculares, ao mesmo tempo em que homogeneízam os cursos nessa linguagem artística, lembram da necessidade de abordar determinados conteúdos durante a formação inicial. Por esse motivo, identificam-se nas DCNs para formação de professores da educação básica (2002a), os três pontos que serão analisados nas matrizes curriculares dos cursos de graduação em Artes Visuais no estado do Paraná, a saber, tecnologias contemporâneas; inclusão de pessoas com deficiência e LIBRAS; e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, a saber,

[...] o acolhimento e o trato da diversidade; [...] o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; [...] conhecimentos sobre crianças, adolescentes, jovens e adultos, aí incluídas as especificidades dos alunos com necessidades educacionais especiais e as das comunidades indígenas (BRASIL, 2002a, pp.1-3).

Esses aspectos ora indicados por essas diretrizes serão desdobrados e abordados separadamente a partir de orientação mais específica, ou seja, em formato de leis e de sua reafirmação em outros documentos norteadores, como será visto na sequência.

4.4 Intervenções curriculares

Conforme indicado anteriormente, os pontos aqui selecionados são contemplados nas DCNs para a formação de professores para a educação básica. Além disso, há outras leis que afirmam, de forma mais incisiva, a necessidade de determinados assuntos/temas serem

⁹² As demandas sociais variam de período para período e de acordo com interesses de grupos diversos. Considera-se, aqui, que existam diversas demandas atuais da sociedade, entre elas: a inclusão de pessoas com deficiência e a valorização da história e cultura afro-brasileira e indígena. A própria polivalência em Artes foi uma tentativa de resolver uma demanda educacional/social após a obrigatoriedade do ensino da arte com a LDB nº 5.692/71, por exemplo.

abordados na formação inicial dos futuros professores, a saber, a Lei nº 11.645/2008, a qual alterou a LDB nº 9.394/96 e modificou Lei nº 10.639/2003, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” e a Lei nº 10.436/2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS), a qual foi regulamentada pelo Decreto nº 5.626/2005. Diante disso, serão problematizadas a Lei nº 11.645/2008, a Lei de LIBRAS e, por último, as tecnologias contemporâneas (incluídas nesse grupo as TICs). Compreende-se que essas duas leis e as Tecnologias contemporâneas se encaixam no que se denomina nesta dissertação de “intervenções curriculares”.

4.4.1 Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena)

A Lei nº 11.645/2008 determina que “[...] nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da história e cultura afro-brasileira e indígena” (BRASIL, 2008), sendo que no primeiro parágrafo há uma breve explicação da sua importância:

§ 1º-O conteúdo programático a que se refere este artigo incluirá diversos aspectos da história e da cultura que caracterizam a formação da população brasileira, a partir desses dois grupos étnicos, tais como o estudo da história da África e dos africanos, a luta dos negros e dos povos indígenas no Brasil, a cultura negra e indígena brasileira e o negro e o índio na formação da sociedade nacional, resgatando as suas contribuições nas áreas social, econômica e política, pertinentes à história do Brasil. (BRASIL, 2008).

No segundo parágrafo lê-se que “[...] os conteúdos referentes à história e cultura afro-brasileira e dos povos indígenas brasileiros serão ministrados no âmbito de todo o currículo escolar, em especial nas áreas de educação artística e de literatura e história brasileiras.” (BRASIL, 2008). É importante ressaltar que a lei, mesmo sendo de 2008, ainda utiliza a nomenclatura “educação artística”, a qual foi alterada para “arte” a partir da LDB nº 9.394/96, ou seja, há 12 anos. Sobre essa temática é importante destacar que Rosa (2011) realizou entrevistas com professores de Arte da rede municipal de Florianópolis, em Santa Catarina, a respeito da Lei nº 10.639/2003, a qual tornou obrigatório o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira, e foi reformulada pela Lei nº 11.645/2008, que acrescenta a obrigatoriedade da História e da Cultura Indígena como conteúdo curricular obrigatório. Ela constatou que “[...] na maioria das vezes a Arte europeia e a Arte estadunidense são as únicas referências presentes, tanto na formação de professores quanto na prática pedagógica escolar.” (ROSA,

2011, p. 9). Esta mesma autora ressalta que isso acontece por haver um grande direcionamento por parte dos cursos de licenciatura em relação a esse tipo de arte.

Se os cursos de formação inicial em Artes Visuais, em geral, não abordam conteúdos ligados à temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, uma lei, ou um movimento de pressão social, ou mesmo as duas coisas tornam-se necessárias para que os conteúdos sobre esses assuntos estejam presentes na matriz curricular de tais cursos. Apesar de ser uma imposição e muitos considerarem que tal forma não é a ideal, ela se faz necessária quando se constata que em um país composto por negros, indígenas e brancos dá-se maior importância para a arte europeia e norte-americana enquanto que a arte produzida pelos afro-brasileiros e indígenas é praticamente desconsiderada. Sabe-se que o fato de ter apenas uma disciplina na matriz curricular num curso de licenciatura em Artes Visuais abordando essas questões não significa que tudo ficará equilibrado, no entanto, isso indica um movimento inicial no sentido de proporcionar maior visibilidade para esses temas.

Mas, o que é entendido por Arte Afro-Brasileira? Será que é a arte produzida pelos africanos que foram trazidos ao Brasil? Ou é afro-brasileira toda arte na qual a negritude está representada, seja ela feita por africano, afrodescendente no Brasil, ou não? Será que o fator determinante é a temática? Ou são afro-brasileiras apenas as obras em que autoria e tema estão vinculados aos africanos e seus descendentes no Brasil? (CONDURU, 2007). Esses questionamentos suscitam a reflexão sobre a dimensão que o termo “arte afro-brasileira” pode adquirir e sobre questões semelhantes que podem ser levantadas em relação à arte indígena. Tendo em vista todas essas possibilidades, será analisada uma exposição realizada no Paraná sobre essa temática e apresentados alguns trabalhos de um artista paranaense afro-brasileiro.

No ano 2011, o Museu de Arte da Universidade Federal do Paraná (MusA), que é um museu universitário ligado ao Departamento de Artes da UFPR, realizou uma exposição organizada pelo Núcleo de Estudos Afro-Brasileiros (NEAB) da UFPR, denominada “Africanidades”. Essa exposição foi coordenada pelo professor Paulo Baptista Vinícius da Silva, com curadoria de Marco Oliveira. Segundo o *site* de divulgação desse evento⁹³, essa exposição visava reconhecer a presença de artistas negros(as) no cenário artístico contemporâneo como produtores de arte e não apenas como temática. Os artistas que tiveram trabalhos expostos foram: Jorge dos Anjos, Rosana Paulino, José Roberto da Silva e Washington Silvera. Os dois últimos são artistas paranaenses.

⁹³ Disponível em: <http://educacaoufpr.redelivre.org.br/2011/05/20/ufpr-realiza-exposicao-africanidades/> Acesso em: 10 out. 2014.

Apresenta-se a seguir o trabalho do Washington Silvera, artista que nasceu em 1969, em Curitiba (PR), e vive nessa cidade até os dias de hoje. Estudou na UFPR, mas concluiu sua formação de forma autodidata, sendo que ele já possui vinte anos de carreira, sendo expositor de trabalhos artísticos desde 1994. Seus trabalhos mesclam fantasia e imaginação. Para conhecer uma pequena parcela do trabalho dele, duas obras foram selecionadas:

Figura 10. "Paladar, da série cinco sentidos"



Fonte: Silvera (2006)⁹⁴.

⁹⁴ Disponível em: <<http://www.pipa.org.br/pag/washington-silvera/>>. Acesso em: 10 out. 2014.

Figura 11. "Mesa Branca".



Fonte: Silvera (2013)⁹⁵.

Tendo por base esses trabalhos⁹⁶, vê-se que o artista atua tanto com o autorretrato inusitado, quanto com a reinvenção de objetos banais do cotidiano. Segundo Nunes (2014), a poética de Washington Silvera consiste em transformar objetos conhecidos em coisas desconcertantes. Ele “[...] cria um mundo de coisas que estão situadas em algum lugar entre o real e o irreal, entre o fato e a ficção, em que o imaginário, ao se materializar, torna-se concreto e palpável.” (NUNES, 2014, p. 1).

Existem muitos outros artistas afro-brasileiros que trabalham com essa temática espalhados por todo o Brasil. No entanto, interessa aqui ressaltar a formação de um olhar mais amplo do professor de artes visuais, ainda na licenciatura, voltada a uma estética diferenciada da estética dominante: branca, machista, europeia e estadunidense, como aponta Rosa (2005). Por isso, aborda-se a perspectiva de analisar, na matriz curricular, como esses temas considerados inclusivos estão postos.

⁹⁵ Disponível em: <<http://www.pipa.org.br/pag/washington-silvera/>>. Acesso em: 10 out. 2014.

⁹⁶ Outros trabalhos desse artista estão presentes na abertura dos capítulos dessa dissertação.

4.4.2 Lei nº 10.436/2002 (LIBRAS) e a inclusão de pessoas com deficiência

Retomando as leis que interferem no currículo da formação inicial do futuro professor de Artes Visuais, outra que se precisa apontar é a Lei nº 10.436/2002, que trata sobre LIBRAS e outros recursos de expressão a ela associados e é reconhecida e entendida como “[...] a forma de comunicação e expressão, em que o sistema linguístico de natureza visual-motora [...] constituem um sistema linguístico de transmissão de ideias e fatos, oriundos de comunidades de pessoas surdas do Brasil.” (BRASIL, 2002c). Portanto,

Art. 4º O sistema educacional federal e os sistemas educacionais estaduais, municipais e do Distrito Federal devem garantir a inclusão nos cursos de formação de Educação Especial, de Fonoaudiologia e de Magistério, em seus níveis médio e superior, do ensino da Língua Brasileira de Sinais – Libras, como parte integrante dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, conforme legislação vigente. (BRASIL, 2002c).

O texto da Lei de 2002 faz referência à inclusão do ensino de LIBRAS no magistério e não especificamente nos cursos de licenciatura, e não aponta a necessidade de uma disciplina sobre essa língua. Devido a essa imprecisão, o Decreto nº 5.626/2005 regulamenta a Lei nº 10.436/2002 e estabelece o ensino de LIBRAS na forma de uma disciplina curricular a ser ofertada por diversas instituições e/ou cursos de licenciatura, tal como se observa a seguir:

Art. 3º A Libras deve ser inserida como disciplina curricular obrigatória nos cursos de formação de professores para o exercício do magistério, em nível médio e superior, e nos cursos de Fonoaudiologia, de instituições de ensino, públicas e privadas, do sistema federal de ensino e dos sistemas de ensino dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios. § 1º *Todos os cursos de licenciatura*, nas diferentes áreas do conhecimento, o curso normal de nível médio, o curso normal superior, o curso de Pedagogia e o curso de Educação Especial são considerados cursos de formação de professores e profissionais da educação para o exercício do magistério. (BRASIL, Decreto 2005, grifo nosso.)

A partir desse decreto, os cursos de licenciatura, independentemente das suas áreas, precisam oferecer uma disciplina que contemple o ensino de LIBRAS. No entanto, é preciso problematizar a pequena carga horária dessa disciplina quando oferecida pelas licenciaturas e o fato de o futuro professor não conseguir assimilar totalmente todo um novo conjunto de expressão linguística para trabalhar com um aluno surdo. Mas será esse o objetivo dessa disciplina? No quarto capítulo, serão analisadas as ementas dessas disciplinas para tentar encontrar essa resposta. Além disso, é preciso ressaltar que não há outras leis instituindo a obrigatoriedade de disciplinas sobre inclusão de pessoas com deficiência ou que abordem

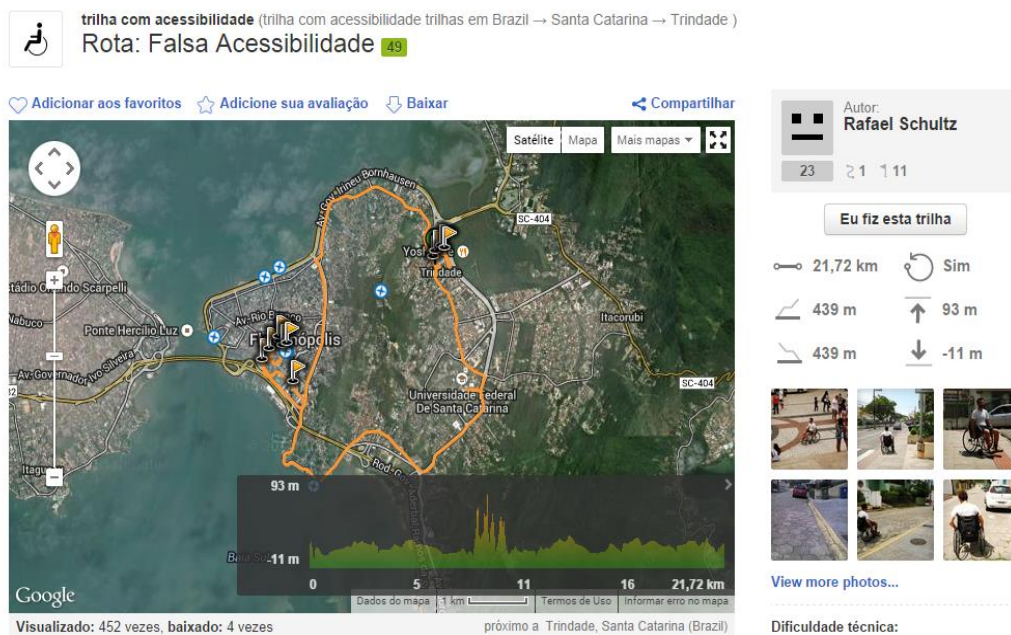
outras deficiências, pois, na educação básica, os professores não terão contato apenas com alunos surdos, afinal a LDB nº 9.394/96 afirma que

Art. 4º O dever do Estado com educação escolar pública será efetivado mediante a garantia de (...) III - atendimento educacional especializado gratuito aos educandos com deficiência, transtornos globais do desenvolvimento e altas habilidades ou superdotação, transversal a todos os níveis, etapas e modalidades, preferencialmente na rede regular de ensino; [...] [\(Redação dada pela Lei nº 12.796, de 2013\)](#). (BRASIL, 1996).

Nesse sentido, mesmo que os cursos de licenciatura tenham uma disciplina de LIBRAS, por força de lei, existem alunos com outras deficiências na educação básica com as quais o futuro professor terá contato. Por esse motivo, os cursos de licenciatura precisariam ofertar outras disciplinas, além dessa, ou mesmo os professores formadores precisariam de uma formação inclusiva de modo que pudessem relacionar esses temas com os conteúdos do curso. Porém, o foco da presente dissertação é analisar as leis que já existem e sua relação com a matriz curricular dos cursos de licenciatura em Artes Visuais no estado do Paraná. Serão observados se esses cursos cumprem essa lei e se oferecem disciplinas que abordam a inclusão de pessoas com deficiência ou não.

Considerando o fato de que aborda-se essa questão na área de Arte e, mais especificamente, nas Artes Visuais, considera-se importante apresentar o trabalho de um artista que residiu oito anos no Paraná e fez sua formação inicial nesse estado. Rafael Schultz Myczkowski, artista catarinense, fez Licenciatura em Desenho (2007 – 2010) e Bacharelado em Pintura (2006 – 2009) na Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP). Atualmente, está realizando o mestrado na linha de Processos Artísticos pelo PPGAV/UDESC. Ele realizou trabalhos artísticos abordando os temas de inclusão e acessibilidade. Apresentam-se um dos trabalhos desse artista intitulado “Rota: falsa acessibilidade” e, logo a seguir, algumas imagens do registro da sua ação performática.

Figura 12. Página inicial com a síntese do trabalho de Rafael Schultz



Fonte: Wikiloc ([2015])⁹⁷.

A imagem mostra um panorama do trajeto percorrido pelo artista, enquanto ele utilizava cadeira de rodas, assim como os quilômetros percorridos. Segundo Myczkowski (2014, p. 1), esse trabalho foi uma ação performática na qual ele atuou na condição de cadeirante, percorrendo um determinado trajeto monitorado por GPS, na cidade de Florianópolis (SC). “Como resultado, construiu-se um mapa desse trajeto destacando momentos críticos relacionados à acessibilidade e à identificação de tratamento diferenciado.”. Esse artista, além de fazer uma crítica à noção geralmente difundida (prefeitura, estado etc.) de haver a acessibilidade aos cadeirantes, também utiliza as TICs e propõe outros espaços de “exposição” do seu trabalho ao deixá-lo disponível *on-line* para que qualquer pessoa possa acessar o registro de sua ação num *site* específico sobre locomoção (Wikiloc). O próprio título do trabalho já evidencia que tal ação foi muito difícil e que a acessibilidade para os cadeirantes ainda é algo que precisa de maior atenção e disponibilidade, sendo essa a principal crítica do artista. A seguir, apresentam-se detalhes do percurso:

⁹⁷ Disponível em: <<http://pt.wikiloc.com/wikiloc/view.do?id=5699931>>. Acesso em: 10 out. 2014.

Figura 13. Detalhes da trajetória realizada pelo artista



Fonte: Wikloc ([2015])⁹⁸.

O trabalho desse artista fez e faz pensar sobre outras questões relacionadas à acessibilidade tanto nas ruas das cidades em geral, quanto nos museus⁹⁹. E, por extensão, também remete à questão da inclusão escolar, pois muitas crianças e adolescentes vão para o ensino regular, mas o professor não tem formação adequada para atendê-los. Ademais, a escola, muitas vezes, não tem a devida estrutura de acolhimento resultando em uma “falsa inclusão”¹⁰⁰.

⁹⁸ Disponível em: <<http://pt.wikiloc.com/wikiloc/imgServer.do?id=3049790>>. Acesso em: 10 out. 2014.

⁹⁹ Outro exemplo de trabalho abordando arte contemporânea e inclusão de pessoas com deficiência foi realizado em Santa Catarina, em 2014, com o Coletivo de Artistas intitulado “Sopro Coletivo”. Foi realizada uma exposição intitulada “Sensever”, a qual consistia em uma instalação interativa mediada por tecnologia a fim de ampliar as experiências estéticas de pessoas com deficiência através de experimentações com dispositivos e sistemas tecnológicos, capazes de estimular a percepção estética de públicos especiais. Para saber mais, ver Fonseca da Silva *et al* (2014).

¹⁰⁰ Para pesquisar mais sobre o assunto, ver o artigo de Pletsch (2013) intitulado “Diferentes abordagens sobre as práticas de inclusão de pessoas com deficiências: pesquisas, tensões, contradições e possibilidades”, no qual há um quadro-síntese apontando os argumentos principais dos autores que defendem a inclusão total e dos que defendem a inclusão em processo, indicando que a primeira pode resultar numa “falsa inclusão”; e o artigo de Gentili (2009) denominado “O direito à Educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina” que trata sobre a “exclusão incluyente”. Além desses artigos, recomenda-se também o livro intitulado “Conversas de Grupo de Pesquisa: enlaces entre educação e arte” (2013) organizado por Fonseca da Silva (2013) e dois artigos presentes na Revista Educação, Arte e Inclusão, os quais abordam essa temática, a saber: “Língua Brasileira de Sinais em contexto: inclusão dos indivíduos surdos” (SOUZA, *et al*, 2014) e “Refletindo sobre a formação docente para uma educação crítica inclusiva no ensino de artes visuais” (FREITAS, 2013).

4.4.3 Orientações curriculares sobre as tecnologias contemporâneas

Outro ponto que será analisado nas matrizes curriculares refere-se às tecnologias contemporâneas. Não existe uma lei instituindo a obrigatoriedade de uma disciplina que trate sobre essa temática na licenciatura ou que estabeleça o seu uso obrigatório na relação ensino-aprendizagem, tampouco na formação inicial do professor nem na educação básica. Efetivamente, o que existe são apenas recomendações das DCNs e de outros documentos balizadores, como os PCNs – Arte e outras propostas curriculares de estados e/ou municípios. Nas DCNs da formação de professores da Educação Básica, como já dito antes, aparece uma recomendação em relação às TICs:

Art. 2º A organização curricular de cada instituição observará, além do disposto nos artigos 12 e 13 da Lei 9.394, de 20 de dezembro de 1996, outras formas de orientação inerentes à formação para a atividade docente, entre as quais o preparo para [...] o uso de tecnologias da informação e da comunicação e de metodologias, estratégias e materiais de apoio inovadores; (BRASIL, 2002).

Em consonância com essa afirmação, no que se refere à formação do professor de Artes Visuais, o Parecer das DCNs de graduação para essa linguagem artística aponta que tais cursos devem estar atentos “[...] às tecnologias de produção e reprodução visual, de novas demandas de mercado e de sua contextualização marcada pela competição e pela excelência nas diferentes modalidades de formação profissional [...]” (BRASIL, 2007, p. 4). Nesse sentido, compreende-se que existam recomendações para o uso das tecnologias contemporâneas tanto como meio de ensino-aprendizagem, quanto como forma de produção artística e reflexão crítica sobre elas. De acordo com o Parecer das DCNs – Artes Visuais, é necessário que o futuro professor domine e conheça as tecnologias relacionadas às Artes Visuais. E, consideram-se que na produção artística contemporânea, o uso das TICs e das novas tecnologias está em voga. Mas qual a diferença entre ambas? Segundo Loyola (2009, p. 124 – 125),

Tecnologias da comunicação e informação: diz respeito aos recursos tecnológicos que permitem o trânsito de informações, que podem ser os diferentes meios de comunicação (jornalismo impresso, rádio e televisão), os livros, os computadores etc. Apenas uma parte diz respeito a meios eletrônicos, que surgiram no final do século XIX e que se tornaram publicamente reconhecidos no início do século XX, com as primeiras transmissões radiofônicas e de televisão, na década de 20. Os meios eletrônicos incluem as tecnologias mais tradicionais, como rádio, televisão, gravação de áudio e vídeo, além de sistemas multimídias, redes telemáticas, robótica e outros.

Considerando essa citação, compreende-se que, na contemporaneidade, o uso do computador e da internet tem aumentado, possibilitando formas de comunicação mais amplas e mais autônomas do que as proporcionadas anteriormente pelo rádio ou a televisão. Loyola (2009) afirma que muitos artistas se utilizam dessa nova possibilidade para criarem seus trabalhos através da internet, fazendo “[...] surgir a *web arte*, que é a arte feita exclusivamente para e na internet. Alguns artistas e críticos utilizam o termo *net art* para designar, de forma mais abrangente, trabalhos que possam estar em rede, mas não necessariamente na *web*”. (LOYOLA, 2009, p. 28).

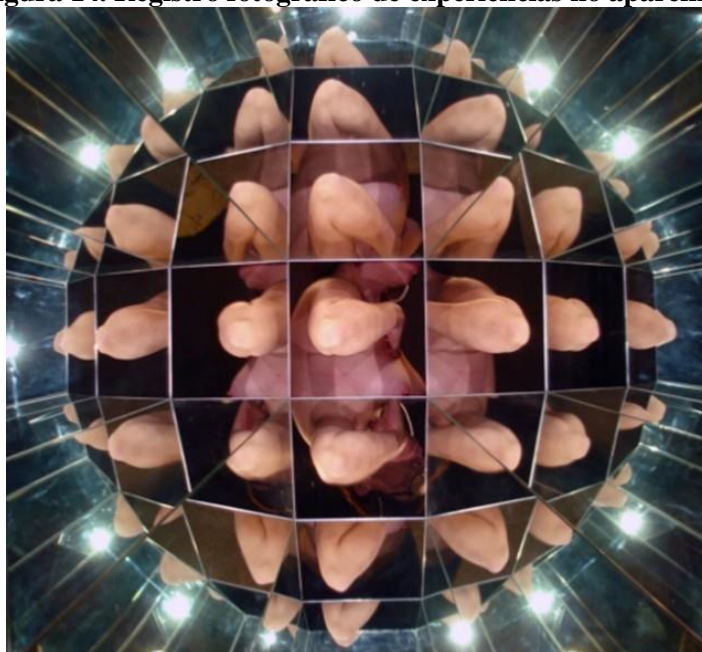
O que foi apresentado na citação anterior em relação às TICs também vale para as novas tecnologias, com a diferença de que estas últimas também abrangem outras formas de tecnologias contemporâneas que não precisam estar diretamente ligadas à informação e à comunicação, tendo como exemplo a fotografia artística. O termo “tecnologias contemporâneas” será aqui utilizado porque se entende que este é mais abrangente. Como esse ponto será visto posteriormente nas matrizes curriculares das licenciaturas em Artes Visuais, apresenta-se, a seguir, uma artista paranaense que trabalha relacionando arte e novas tecnologias.

A artista e fotógrafa Inara Vidal é bacharel em Escultura pela Escola de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP) e pós-graduada em História da Arte e Estética Contemporânea pela mesma IES. Em 2013, essa artista realizou uma exposição denominada “Nas bordas do sensível” no Centro de Arte Digital – Portão Cultural em Curitiba (PR). Segundo o *site* da Fundação Cultural de Curitiba, seus trabalhos propõem uma reflexão sobre as deformações/alterações das imagens do corpo humano através da utilização das técnicas eletrônico-digitais, sendo que o trabalho principal da exposição, intitulado “Uns e Outros”, “[...] faz uso de uma câmera que capta em tempo real e projeta em telões as imagens fragmentadas e distorcidas do corpo do espectador.”¹⁰¹ (IMPrensa/FCC, 2013, p. 1). Para melhor compreensão do trabalho, disponibiliza-se o *link*¹⁰² de um vídeo sobre ele e, a seguir, apresenta-se uma imagem resultante da experimentação do aparelho.

¹⁰¹ No que se refere ao funcionamento do aparelho (caleidõesfera) e da participação do público, a artista explica que “[...] de um lado do aparelho, em sua abertura menor, o espectador pode colocar seu rosto, ou partes do seu corpo. A *web cam* posicionada na abertura maior, filma toda a experiência do espectador: aparecem imagens de fragmentação, na medida da interação do sujeito com o espelho e esta imagem é ampliada pelo programa e rebatida, pelo projetor, na parede. Desta forma o espectador/ performer pode interagir com sua imagem captada pelo aparelho, tomar parte de toda a experiência, simular uma fragmentação do seu corpo em tempo real.” (VIDAL, 2013b, p. 2).

¹⁰² Disponível em: <<http://vimeo.com/64918596>>. Acesso em: 25 out. 2014.

Figura 14. Registro fotográfico de experiências no aparelho.



Fonte: Nas Bordas do Sensível (2013a)¹⁰³.

Vidal (2013) afirma que a intenção da pesquisa foi justamente abordar as transformações da representação do corpo. Tal pesquisa foi realizada com base em um “[...] breve levantamento sobre a óptica dos alquimistas, da natureza das anamorfozes perspectivas, das cronotópicas e do uso da tridimensionalidade (3D). [...] a imagem eletrônica se apresenta diante dos olhos como naturalmente anamórfica.” (VIDAL, 2013a, p. 1).

O trabalho de Vidal (2013) representa um dentre muitos outros que estão sendo realizados por artistas paranaenses, brasileiros e estrangeiros com perspectivas e/ou meios tecnológicos semelhantes, visto que a produção artística contemporânea cada vez mais faz uso de novas possibilidades de criação utilizando-se das tecnologias contemporâneas.

No que se refere ao ensino de arte e às tecnologias contemporâneas, compreende-se que aquele vem sendo modificado devido à inserção destas de modo cada vez mais abrangente na sociedade e na educação. Considera-se que as tecnologias contemporâneas contribuem para o desenvolvimento das artes visuais e têm “[...] contribuído para a inclusão digital, possibilitando um maior acesso as [sic] redes de comunicação e informação, ampliando de maneira significativa a democratização do conhecimento e da produção cultural.” (FREITAS, 2010, p. 14 – 15).

Assim sendo, os cursos de formação inicial precisam fornecer um suporte para os futuros professores de arte através de disciplinas que contemplem o tema de modo crítico,

¹⁰³ Disponível em: <http://nasbordasdosensivel.wordpress.com/>. Acesso em: 25 out. 2014.

assim como permitir/incentivar a experimentação de técnicas através da apreciação e produção de trabalhos artísticos com essas características. Mas como será que “[...] os professores de Artes reagem aos desafios da adaptação do currículo? Como definem suas escolhas pedagógicas ao considerar as tecnologias como ferramentas para a promoção do aprendizado no ensino das Artes?” (MACALINI *et al*, 2013, p. 2833).

Tais perguntas servem tanto para os professores formadores, quanto para os professores atuantes na educação básica. Concorde-se, aqui, com esses autores, quando eles afirmam que o currículo deve propiciar conteúdos mais abrangentes e críticos no que se refere às tecnologias contemporâneas e que a formação docente deve apresentar um “[...] caráter mais político e mais crítico ao formar sujeitos que sejam rigorosamente competentes para compreender as tramas organizacionais do neoliberalismo na contemporaneidade, construindo um percurso a partir das artes e sua inserção social.” (MACALINI *et al*, 2013, p. 2837). No entanto, “[...] de modo geral os currículos de formação trazem poucas disciplinas que abordam os conteúdos tecnológicos.” (MACALINI *et al*, 2013, p. 2839). Tal fato prejudica a ampliação de conhecimentos dos futuros professores de artes visuais em relação a essa temática, não apenas em relação à instrumentalização técnica ou em relação à ampliação do repertório sobre a produção artística contemporânea, mas também por não permitir que o futuro professor descubra durante sua formação inicial a importância e os modos de uso delas.

4.5 Formação docente, currículo e documentos norteadores: síntese do conjunto

Buscou-se apresentar, neste capítulo, a interferência das políticas públicas educacionais no currículo e na formação inicial do professor de Artes Visuais. Para tal, foi necessário compreender o que é entendido por currículo e suas variações conforme interesses diversos. Utilizaram-se dois conceitos principais, a saber, o currículo prescrito e o currículo em ação, organizados por Sacristàn (2000), para justificar a interferência do primeiro no segundo e vice-versa, assim como para apontar como o currículo prescrito pode influenciar a prática docente.

Apresentou-se, também, uma síntese da interferência das políticas públicas educacionais no currículo dos cursos de licenciatura em Artes desde a obrigatoriedade da Educação Artística com a LDB nº 5.692/71, passando pela problemática da polivalência, e também se apresentou o Projeto de Lei nº 7.032/10, que poderá resolver essa questão através da definição das quatro linguagens artísticas no texto da atual LDB e da contratação de professores por áreas específicas na educação básica. Foram apontados alguns aspectos das

DCNs – Artes Visuais em relação ao direcionamento e à ênfase dada aos bacharéis e à delegação das licenciaturas para as DCNs para a formação de professores da Educação Básica.

Por fim, buscou-se verificar em documentos legais, como DCNs, PCNs e leis, os três itens analisados nas matrizes curriculares dos cursos de licenciatura em Artes Visuais presentes no Paraná, assim como apresentaram-se alguns artistas paranaenses que têm a sua produção artística relacionada com os aspectos analisados.

Tendo por base o que foi apresentado nos subtópicos referentes às intervenções curriculares, considera-se que, a partir do resgate dos pontos nas DCNs e leis, em que aparece a necessidade de abordagem dos aspectos aqui selecionados para análise das matrizes curriculares, justifica-se a importância de verificar se os cursos de formação inicial em Artes Visuais estão atentos a eles pelo menos de forma prescritiva. Essa análise será realizada no próximo capítulo visando identificar os três pontos selecionados, a saber, tecnologias contemporâneas; inclusão de pessoas com deficiência e LIBRAS; e História e Cultura Afro-brasileira e Indígena.

5 MATRIZES CURRICULARES DOS CURSOS DE ARTES VISUAIS DO PARANÁ



Pregar: introduzir (prego, alfinete etc.) em; cravar; unir (-se) uma coisa a outra, por algum meio; grudar, colar, ligar. (Dicionário Houaiss)

Figura 15. "Martelo Mogno, da série Fábulas"
Fonte: Silvera (2011 – 2012)¹⁰⁴ com intervenções da autora.

¹⁰⁴ Disponível em: <<http://www.pipa.org.br/pag/washington-silvera/>>. Acesso em: 10 jun. 2015.

Neste capítulo, objetiva-se identificar se as licenciaturas em Artes Visuais no estado do Paraná estão em consonância ou não com as DCNs dos cursos serão abordados outros aspectos que afetam o currículo das licenciaturas, como, por exemplo, a Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena); a Lei nº 10.436/2002 (LIBRAS); a inclusão de pessoas com deficiência; e as tecnologias contemporâneas. Ressalta-se que o que une essa diversidade temática são as leis e as orientações em documentos curriculares que produzem políticas de indução. Será verificado se há ou não disciplinas que abordam esses temas; havendo, quais as nomenclaturas e quantidade delas; e, por fim, o que é sugerido nas ementas¹⁰⁵ das disciplinas selecionadas buscando-se analisar a contribuição desses conteúdos para a formação de professores de Artes Visuais.

Cabe a pergunta: Por que saber se há ou não disciplinas contemplando esses três pontos? Considera-se que o fato de se ter, ao menos, uma disciplina sobre cada um dos pontos elencados auxiliará o futuro professor no sentido de proporcionar um contato com os temas, com uma bibliografia básica sobre eles e com conhecimentos de base que o auxiliarão na sua atuação docente. Compreende-se, portanto, que a oferta de disciplinas abordando esses temas poderá ampliar o repertório do aluno da licenciatura; fornecer suporte para a prática docente; assim como permitirá que o futuro professor tenha uma base de onde partir para atender às exigências do espaço escolar. Por outro lado, também se pode identificar um aumento nas tarefas do educador sem que haja uma remuneração adequada, outrossim, observa-se que essas temáticas não devem ficar somente a cargo do professor da disciplina, podendo perpassar o currículo em diferentes momentos.

5.1 Quais cursos terão as matrizes curriculares analisadas?

No segundo capítulo, levantou-se o perfil dos cursos de Artes Visuais (ou com nomenclaturas semelhantes) no estado do Paraná e identificou-se que, em 2013, havia 28 cursos distribuídos em 21 IES. Tendo por base os dados apresentados, fez-se um recorte para analisar as matrizes curriculares de determinados cursos, de acordo com os seguintes critérios: (i) o curso precisava ser de licenciatura; (ii) o curso tinha que ter a nomenclatura artes visuais;

¹⁰⁵ Em uma ementa universitária, há uma síntese (ideias gerais) dos conteúdos que serão abordados ao longo da disciplina.

(iii) o curso devia ser ofertado por IES pública; e (iv) o curso necessitava ser ofertado na modalidade presencial¹⁰⁶.

A partir desses critérios, foram selecionados para terem as matrizes curriculares analisadas oito cursos pertencentes a oito IES distintas. Não serão divulgados os nomes dessas últimas para preservar a imagem delas. Por isso também serão utilizadas as letras (A, B, C, D, E, F, G e H) para identificá-las.

Após a definição dos cursos e das IES que seriam analisadas, coletam-se as matrizes curriculares e ementas das disciplinas nos *sites* dos cursos e/ou com os respectivos coordenadores por *e-mail*, pois nem todos os cursos fornecem essas informações no *site*, e a proposta aqui é analisar a existência ou não de disciplinas referentes a três temas citados anteriormente.

Para organizar o material coletado, inicialmente, foram criadas três tabelas, uma para cada tema, nas quais foi anotada a quantidade de disciplinas, as denominações delas, a carga horária, o ano de referência das matrizes curriculares e qual a IES que as ofertavam. Esse material foi analisado através de dois eixos, a saber, organizacional e de conteúdos. No que se refere ao primeiro eixo, verificou-se (1) a existência ou não de disciplinas que contemplavam os três temas procurados; (2) a quantidade de disciplinas relacionadas a eles; (3) semelhança entre as nomenclaturas das disciplinas e das leis e/ou orientação das DCNs; (4) comparação das nomenclaturas que fazem referência ao mesmo tema, quando ofertadas por diferentes IES; e (5) carga horária destinada para a disciplina. Posteriormente, verificou-se o segundo eixo, a saber, foi analisado o que é proposto nas ementas das disciplinas de cada tema selecionado como objeto de estudo. Para realizar essa análise, construíram-se mais três tabelas apresentando o conteúdo sugerido pelas ementas das disciplinas escolhidas. Para tornar mais viável a análise, esse último eixo foi dividido em pontos específicos de busca, os quais se alteram conforme as especificidades de cada um dos três temas, tais como descritos a seguir:

Para realizar a análise das ementas das disciplinas relacionadas a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, estabeleceram-se três pontos de análise visando identificar: (i) se há indicativo de relação dessa temática com o ensino de arte ou não; (ii) se a abordagem do tema está direcionada para uma visão histórica/social ou artística; e (iii) se faz referência ou não à diversidade cultural¹⁰⁷.

¹⁰⁶ A justificativa para a seleção desses critérios já foi apresentada no capítulo anterior.

¹⁰⁷ Há diferentes entendimentos a respeito desse termo. Concorde-se com Rosa (2004, p. 92), quando esta afirma que “[...] perceber a cultura como algo aprendido socialmente é fator importante para a compreensão do papel da escola como formadora de conceitos e pré-conceitos.” Se a cultura é algo aprendido socialmente, refletindo

Em relação à análise das ementas das disciplinas relacionadas à LIBRAS e/ou sobre a inclusão de pessoas com deficiência, foram elaborados três pontos de busca, a saber: (i) há referência ou não a metodologias e/ou práticas pedagógicas voltadas para a educação de surdos; (ii) a história da educação dos surdos e/ou das LIBRAS é apresentada nas ementas ou não; (iii) há referência ou não à prática da LIBRAS no sentido de comunicação¹⁰⁸.

Para analisar as ementas das disciplinas sobre as tecnologias contemporâneas, três pontos foram enumerados buscando-se identificar: (i) se há ou não relação do conteúdo delas com o ensino de arte, (ii) se há ou não a indicação de que será apenas uma introdução aos temas ou se haverá aprofundamento deles; e (iii) se o foco está ou não no conhecimento/domínio técnico dos meios;

Para chegar a essa organização, realizou-se uma leitura prévia das ementas, observando tanto os aspectos contrastantes quanto os repetitivos. O que também auxiliou nas escolhas dos pontos elencados foi a leitura de textos especializados e uma breve entrevista com uma professora de LIBRAS. Explicitados os eixos e os pontos de análise das matrizes curriculares dos cursos e das ementas das disciplinas selecionadas, será apresentado o processo de coleta e seleção das disciplinas referente a cada temática.

Para selecionar as disciplinas que possuíam relação com as temáticas, primeiramente, verificou-se a semelhança da denominação das disciplinas ofertadas pelos cursos com o texto das leis, das DCNs e/ou da literatura especializada. Vale ressaltar que esse último recurso foi utilizado principalmente no caso das tecnologias contemporâneas, visto que não havia disciplinas com essa nomenclatura específica. Após essa primeira análise da terminologia da disciplina, disponibilizada na matriz curricular do curso, fez-se a leitura das ementas de todas as disciplinas ofertadas pelas licenciaturas para identificar se alguma delas abordava os pontos que se estavam buscando no conjunto dos conteúdos apresentados nas ementas. Quando encontrados, verificou-se se os temas eram abordados de forma predominante ou secundária, ou seja, se o enfoque todo da disciplina era sobre o tema procurado ou se ele era um ponto dentro de um conjunto de elementos com outros pontos distintos. No primeiro caso,

comportamentos, crenças, assim como formas de ser e estar no mundo dos grupos em diferentes épocas e regiões, então, o respeito em relação à diversidade cultural também pode ser ensinado com finalidade de ser compreendido e valorizado. Do contrário, “[...] a diferença é sempre um elemento rejeitado, pois, à medida que aparece, o outro a identifica como um problema, quando não estigmatiza o diferente como o selvagem, o bárbaro ou outra nomenclatura do gênero.” (ROSA, 2004, p. 92). Atualmente, o respeito e a valorização da diversidade cultural têm ganhado destaque nas políticas públicas educacionais. Para saber mais sobre os conceitos de cultura, ver Meclaren (1999) e Laraia (1986).

¹⁰⁸ As disciplinas abordando outras deficiências foram analisadas de acordo com o conteúdo contido nas próprias ementas, pois esses variaram muito, tanto quanto as próprias deficiências existentes.

considerou-se que a disciplina contemplava o tema de forma significativa e ela entrou no conjunto da análise. No segundo caso, fez-se referência da disciplina na apresentação da síntese do conjunto das ementas de cada curso.

O referencial teórico utilizado para análise das ementas das disciplinas selecionadas foi: Conduru (2007) para o tema da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena; Almeida (2012) para LIBRAS e inclusão de pessoas com deficiência; e Loyola (2009) para as tecnologias contemporâneas. Além desses autores, as próprias leis e DCNs também serviram como apoio.

5.2 Matrizes curriculares e a Lei nº 11.645/2008

A Lei nº 11.645/2008 estabelece a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na educação básica, mas não no ensino superior. Essa lei estabelece que tal conteúdo deve ser trabalhado em todo o currículo escolar, mas em especial nas aulas de arte, literatura e história. Será que os cursos de licenciatura em Artes Visuais do Paraná estão atentos à necessidade de fornecer um suporte para essa obrigatoriedade, visto que os futuros professores de arte da educação básica estarão submetidos a ela? Para obter essa resposta, verificaram-se as matrizes curriculares e as ementas das disciplinas dos cursos selecionados com o apoio de Conduru (2007) na análise do material coletado. No capítulo anterior, anotou-se uma pergunta importante desse autor: “O que é arte afro-brasileira?”. Ele a responde com muitas outras questões que vão desde a autoria da obra, ou seja, se a obra é realizada por um afro-brasileiro, até a representação deste em obras realizadas por um branco, por exemplo. Considerando essa multiplicidade de entendimentos, o autor conclui que

[...] a expressão arte afro-brasileira não é um estilo ou um movimento artístico produzido apenas por afro-descendentes brasileiros, ou deles representativo, mas um campo plural, composto por objetos e práticas bastante diversificadas, vinculadas de maneira diversas à cultura afro-brasileira, a partir do qual tensões artísticas, culturais e sociais podem ser problematizadas esteticamente e artisticamente. (CONDURU, 2007, p. 11).

Diante dessa diversidade de modos de abordagens e entendimentos sobre o que pode ser caracterizado como arte afro-brasileira, Conduru (2007, p. 101) lembra que a valorização dessa produção artística exige um processo de conquista que ainda não aconteceu plenamente, visto que “[...] corroborando a marginalização sociocultural dos afro-descendentes, as articulações entre arte e afro-brasilidade são desvalorizadas no sistema de arte no Brasil:

museus, mercado, historiografia, ensino.”. Será que o fato de existir uma lei que incentiva o ensino da História e Cultura Afro-Brasileira pode alterar esse quadro? Ela motivará pesquisas e também a valorização dessa produção artística? Conduru (2007, p. 101) afirma que “[...] é preciso reconhecer que já há caminhos trilhados, experiências realizadas, espaços abertos a ocupar.”. Ou seja, o ensino da arte afro-brasileira pode auxiliar na sua valorização em outras áreas do sistema de arte. O mesmo vale para a Arte Indígena¹⁰⁹.

Analisando as matrizes coletadas, pode-se identificar se o ensino da arte Afro-Brasileira e Indígena começou a ser valorizado pelas IES do Paraná que ofertam o curso de licenciatura em Artes Visuais. No processo de investigação, foram encontradas as seguintes disciplinas relacionadas a essa temática:

Tabela 14. Disciplinas dos cursos de licenciatura em Artes Visuais no Paraná: História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

IES	Nome da disciplina	Carga horária	Ano de referência da matriz curricular
A	História da África e Cultura Afro-Brasileira e Indígena	68	2011
B	Não há nenhuma específica	----	2014 ¹¹⁰
C	Não há nenhuma específica	----	2014
D	Antropologia da Arte	68	2010
	Arte e Interculturalidade	34	
	Arte e Grafismo Indígena (optativa)	34	
E	História e Cultura Afro-brasileira e Indígena	34	2013
F	Não há nenhuma específica	----	2012
G	História da Arte Africana e Afro-Brasileira	68	2013
H	Ensino de História da Arte Africana e Afro-Brasileira	60	2014

Fonte: Elaborado pela autora com base nas informações disponíveis nos *sites* das IES e nos arquivos enviados pelos coordenadores dos cursos (2015).

Considerando os eixos de análise estabelecidos para esta pesquisa, no item referente à existência ou não de disciplinas que contemplam a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, observa-se que, pelas nomenclaturas, apenas duas IES ofertam disciplinas sobre essa temática de forma plena, a saber, as IES identificadas pelas letras A e E porque estas

¹⁰⁹ Cabe frisar que, de acordo com Silva (2012), os cursos de Artes Visuais no Brasil, até mesmo os que tiveram seus currículos renovados recentemente, esqueceram-se de fazer menção aos povos indígenas brasileiros.

¹¹⁰ No *site* da IES, durante o período pesquisado, aparece a matriz curricular vigente referente a 2014. Nas ementas das disciplinas e na matriz curricular fornecidas pela coordenadora do curso parece que essa última passou a valer “a partir de 2010”.

abordam a arte Afro-Brasileira e Indígena, enquanto que as outras abordam apenas uma, nenhuma ou apresentam uma nomenclatura abrangente.

No que se refere à quantidade de disciplinas relacionadas a essa temática, identifica-se que, dos oito cursos analisados, três não oferecem nenhuma disciplina específica sobre o tema, a saber, as IES identificadas pelas letras B, C e F. As outras cinco oferecem disciplinas com temas relacionados, mas nem todas contemplam, pelo menos através da nomenclatura, os dois subtemas: Afro-Brasileira e Indígena. As IES identificadas pelas letras A e E ofertam uma disciplina obrigatória que abrange os dois subtemas, como já dito, enquanto que as IES identificadas pelas letras G e H ofertam uma disciplina que contempla apenas a arte Africana e Afro-Brasileira. Já a IES identificada pela letra D oferta uma disciplina optativa sobre Arte e Grafismo Indígena e outras duas disciplinas que não especificam diretamente se será ou não abordada a Arte Afro-Brasileira e Indígena, pelo menos isso não está explícito na nomenclatura. Na sequência, será visto se há ou não a especificação nas ementas dessas disciplinas. Considerando essas informações, observa-se que 62,5% das IES ofertam, ao menos, uma disciplina que contempla, mesmo que parcialmente, a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Considerando as disciplinas selecionadas, as quais enfocam a diversidade e a questão étnico-racial, observa-se que, das oito IES analisadas, três cursos não ofertam nenhuma disciplina específica sobre o tema, quatro cursos ofertam uma disciplina e um curso oferta três disciplinas que abordam essa temática.

Quanto à categoria “[...] semelhança entre as nomenclaturas das disciplinas das IES com a da lei 11.645/2008”, no texto da lei aparece o seguinte: “Nos estabelecimentos de ensino fundamental e de ensino médio, públicos e privados, torna-se obrigatório o estudo da *história e cultura afro-brasileira e indígena*.” (BRASIL, 2008, grifo nosso). Considerando esse ponto, a IES identificada pela letra E apresenta a nomenclatura da disciplina idêntica a da lei, pois esta se intitula “História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”, ou seja, a denominação da disciplina contempla os dois subtemas, mas a palavra “arte”, para mediar esse conteúdo da História e Cultura, não se faz presente. O mesmo acontece com a disciplina ofertada pela IES identificada pela letra A, pois essa não contempla a palavra “arte” e difere da nomenclatura da lei apenas por acrescentar as palavras “da África”, ficando então: “História da África e Cultura Afro-Brasileira e Indígena”. Essa diferenciação da nomenclatura indica uma amplitude maior de conteúdo do que a da disciplina ofertada pela primeira IES.

As IES identificadas pelas letras G e H ofertam disciplinas com nomenclaturas que não contemplam a História e a Cultura Indígena. Ambas apresentam na nomenclatura as palavras “História da Arte Africana e Afro-Brasileira”, ou seja, elas inserem a palavra “arte”

como algo que permeará o conteúdo da disciplina e indicam que a temática será abordada através de seu entendimento como Arte. A IES identificada pela letra H apresenta ainda a palavra “Ensino de História da Arte Africana e Afro-Brasileira”, ou seja, além de apresentar o tema, mesmo que ignorando o subtema “Indígena”, ela indica que tratará sobre como abordar esse tema na sala de aula. Tal aspecto é importante, visto que se trata de um curso de licenciatura e de uma lei que afeta o ensino da arte na educação básica. No entanto, essa IES levou em conta a Lei nº 10.639/2003, ao invés da Lei nº 11.645/2008 que complementa a anterior.

As outras disciplinas que fazem referência ao tema não possuem uma nomenclatura relacionada diretamente com a lei, mas apresentam pontos na ementa que abrange a temática, a saber, “Antropologia da Arte”; “Arte e Interculturalidade”; e “Arte e Grafismo Indígena”. Mais detalhes sobre essas disciplinas serão vistos quando da análise das ementas.

O quarto aspecto analisado refere-se à “[...] comparação das nomenclaturas que fazem referência ao tema em relação às disciplinas ofertadas por diferentes IES”. Como já foi realizada anteriormente uma análise da variação da nomenclatura em relação ao que está na lei, acredita-se que o presente ponto já foi contemplado. Acrescenta-se apenas que há diferenças sutis e explícitas entre as nomenclaturas das disciplinas para tratar de temas semelhantes.

No que se refere à carga horária das disciplinas ofertadas, identificou-se que a mínima é de 34h e a máxima é de 68h. Apesar de a carga horária mínima ser duas vezes menor em relação à carga horária máxima, ao observar a carga horária das outras disciplinas ofertadas pelas IES, notou-se que as disciplinas sobre esse tema são ofertadas com carga horária geralmente menor, como, por exemplo, na IES identificada pela letra A, cuja carga horária das disciplinas varia entre 170h, 102h e 68h, a disciplina sobre essa temática possui 68h. Ou seja, essa disciplina possui a menor carga horária que o curso oferece.

O último ponto de análise refere-se ao que é proposto nas ementas das disciplinas selecionadas. Para visualizar melhor o conteúdo das ementas, construiu-se a tabela a seguir:

Tabela 15. Ementas das disciplinas que tratam sobre a Lei nº 11.645/2008 – História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

IES	EMENTAS
A	<u>HISTÓRIA DA ÁFRICA E CULT. AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA</u> : A disciplina nos cursos superiores de licenciatura: razões, desafios e debates; A África: colonialismo, escravidão, diáspora; África contemporânea; A cultura afro-brasileira; Racismo, discriminação e ações afirmativas.
B	Esta IES não oferece nenhuma disciplina específica sobre o tema
C	Esta IES não oferece nenhuma disciplina específica sobre o tema
	<u>ANTROPOLOGIA DA ARTE</u> : Arte como cultura. A perspectiva antropológica de cultura. Arte, cultura e sociedade. Arte e diversidade étnica e cultural. Objetivos: compreender a arte como

D	domínio não autônomo. Conhecer os conceitos antropológicos de cultura, arte, etnicidade, alteridade e raça; Discutir as relações entre arte e cultura e entre arte e diversidade sociocultural. <u>ARTE E INTERCULTURALIDADE:</u> Compreensão e interpretação da influência de relações interétnicas e interculturais na arte e educação. Reflexão do fenômeno nas perspectivas local e global. Objetivos: conhecer o fenômeno contemporâneo das relações interétnicas e interculturais e seu reflexo nos contextos artístico-pedagógicos. Discutir sobre esse fenômeno nos âmbitos locais e globais. <u>ARTE E GRAFISMO INDÍGENA:</u> Estética visual indígena brasileira. Expressões gráficas e tridimensionais. Concepções autóctones de belo, de imagem e representação. Objetivos: Conhecer os estudos antropológicos sobre arte indígena brasileira. Refletir sobre as concepções e valores autóctones de belo e de representação. Discutir sobre as manifestações artísticas indígenas no Brasil e sua influência no campo artístico e educacional.
E	<u>HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA:</u> O estudo da história da África e dos Africanos, a luta dos negros e indígenas no Brasil, a cultura negra brasileira e a indígena na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro e indígena nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil.
F	Esta IES não oferece nenhuma disciplina específica sobre o tema
G	<u>HISTÓRIA DA ARTE AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA:</u> História da arte africana; História da Cultura Afro-brasileira; Os negros na cultura brasileira; O patrimônio material e imaterial. Educação Patrimonial e o ensino de artes visuais.
H	<u>ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA:</u> Estudo geral da história da arte e da cultura africana antiga e moderna e seu impacto sobre a arte brasileira.

Fonte: Elaborada pela autora com base nas matrizes curriculares e nas ementas das disciplinas (2015).

Antes de iniciar a análise das ementas das disciplinas selecionadas, apontam-se os aspectos encontrados sobre essa temática na leitura das ementas de todas as disciplinas¹¹¹ dos cursos analisados¹¹².

As ementas de determinadas disciplinas, mesmo não tendo relação direta com a temática abordada, indicaram como conteúdo alguns pontos associados à Lei nº 11.645/2008, como, por exemplo, a IES identificada pela letra B, que não possui disciplina específica sobre o tema, mas, no entanto, oferta duas disciplinas optativas que o abordam de modo indireto, a saber, “Poéticas Visuais: bidimensionalidades” e “Estudos Culturais”, pois elas apontam em suas ementas que abordarão como conteúdo, respectivamente, “abordagens multiculturais” e “[...] leitura crítica dos diversos contextos culturais e de seus ‘subtextos’ de gênero, etnia e classe, entre outros” (Ementa IES B, 2014). Essa mesma IES também oferta uma disciplina obrigatória, ligada às disciplinas de cunho pedagógico, intitulada “Fundamentos do Ensino

¹¹¹ As ementas de todas as disciplinas (e de todos os cursos, exceto da IES identificada pela letra A; teve-se que pagar cinco reais por conteúdo programático das disciplinas específicas sobre os temas analisados e quando conseguimos conversar com a coordenadora e pedir as ementas gratuitamente para essa pesquisa, ela disse que a matriz curricular e as ementas estavam em processo de revisão e não as forneceu) foram disponibilizadas em anexo primeiramente para documentar o que foi analisado e, em segundo lugar, porque os coordenadores e/ou professores dos cursos de Artes Visuais do Paraná apontaram, em eventos da área, pelo menos nos quais esta autora participou, que desconhecem o que os outros cursos da mesma linguagem artística estão trabalhando/ensinando.

¹¹² A IES identificada pela letra A não disponibilizou as ementas de todas as disciplinas, por isso não se pôde analisá-las; e a IES identificada pela letra D não faz referência a esse tema, nem mesmo de modo indireto em outras disciplinas, apenas nas três selecionadas.

das Artes Visuais”, em que aparece, como ponto de estudo, a “Interculturalidade”. Enquanto que a IES identificada pela letra C, que também não oferta disciplina específica abordando o tema analisado, cita, na ementa de uma disciplina denominada “História da Arte do Brasil I”, o seguinte conteúdo a ser abordado: “Das culturas Indígenas até o século XXI”.

A IES identificada pela letra E oferece uma disciplina denominada “Educação para a diversidade” que aborda os direitos humanos e, de forma indireta, a questão étnico-racial, tal como se observa a seguir:

A Educação e diversidade cultural. O papel fundamental na socialização de práticas e informação sobre as questões tratadas pelos temas da diversidade cujo eixo fundador baseia-se na garantia dos direitos fundamentais e na dignidade humana, condições essenciais para o enfrentamento das desigualdades. Políticas públicas para perceber e incluir os grupos historicamente apartados buscando a promoção dos *direitos humanos* e o reconhecimento dos diversos saberes das diferentes populações. Educação para a Diversidade. Promoção à cidadania, a igualdade de direitos e o *respeito à diversidade* sociocultural, *étnico-racial*, *etária* e geracional, de gênero e orientação afetivo-sexual. Aspectos da *pluralidade cultural* como uma fonte de riqueza para a compreensão do homem e o seu contexto social. (Ementa IES E, 2013, grifo nosso).

A IES identificada pela letra F também não oferta disciplina específica sobre a temática, no entanto, apresenta as seguintes disciplinas que fazem referência, mesmo que de modo indireto, à temática: “Fundamentos e Sociologia da Educação”; “Políticas Públicas e educacionais no Brasil”; “Metodologia do Ensino das Artes Visuais I”; e “Reflexão pedagógica”, tendo como pontos propostos, respectivamente, “Inclusão social e diversidade”; “Lei nº 10.639/03 (Afrodescendentes)”; “Políticas Públicas de inclusão social e educacional e a área de Artes Visuais em diferentes modalidades: [...] Educação Indígena”; “Pluralidade Cultural Brasileira: Educação para as Diferenças. História e Cultura Africana e Afro-Brasileira. Leitura crítica do tema transversal do tema pluralidade cultural dos PCNs [...] e desenvolvimento de metodologias de aplicabilidade” (Ementa IES F, 2012).

A IES identificada pela letra G oferta uma disciplina específica sobre a temática e faz referência indireta a ela em outras disciplinas, como “Cultura Brasileira” e “História e teoria da Arte III”, as quais apresentam os seguintes pontos, respectivamente, “Análise das manifestações expressivas no contexto das diferentes culturas, enfocando suas origens étnicas e culturais sob a perspectiva antropológica do ensino da arte” e “Arte primitiva e Indígena no Brasil”.

A IES identificada pela letra H oferta uma disciplina específica sobre a temática e aponta em outras que abordará indiretamente o tema nas seguintes disciplinas: “Antropologia A”; e “História e Teorias da Arte Contemporânea”, tendo como conteúdo proposto respectivamente: “diversidade cultural brasileira” e “novas identidades (gênero, etnia, grupos), [...] multiculturalismo” (Ementa IES H, 2014).

Considerando o exposto, identificou-se que determinadas IES, mesmo não ofertando uma disciplina específica, preocupam-se em abordar a temática em várias disciplinas, como é o caso da IES identificada pela letra F. Enquanto que outras, como a IES identificada pela letra C, além de não ofertar disciplina específica sobre o tema, apresenta um ponto muito vago referente apenas a Arte Indígena. No geral, nota-se que as IES que ofertam uma disciplina sobre a temática também apresentam mais pontos relacionados a ela em outras disciplinas do curso. Acredita-se que essa diferença em relação à atenção dada a esse tema está diretamente ligada às concepções dos professores formadores do que eles entendem por Arte. Considera-se que a ausência de disciplinas sobre essa temática na matriz curricular indica desconhecimento ou displicência em relação a uma lei que já foi aprovada há sete anos e que afeta o ensino de arte. No entanto, como se lidou apenas com o “currículo prescrito”, talvez, na prática, os professores formadores desses cursos abordem tais pontos, mesmo estes não aparecendo nas ementas¹¹³.

Para realizar a análise das ementas das disciplinas selecionadas que tratam especificamente sobre essa temática, contou-se com o apoio de Conduru (2007) e buscaram-se os seguintes pontos: (i) há indicativo de relação dessa temática com o ensino de arte ou não?; (ii) a abordagem do tema está direcionada para uma visão histórica/social ou artística?; e (iii) há referência ou não à diversidade cultural?

No que se refere ao primeiro ponto, ou seja, se há indicativo de relação da temática em questão com o ensino de arte ou não, constatou-se que, das sete disciplinas ofertadas pelas diferentes IES, quatro fazem referência à educação e/ou ensino, mas cada uma apresenta um viés diferente. Por exemplo, a IES identificada pela letra A indica na disciplina denominada “História da África e Cultura Afro-Brasileira e Indígena” que haverá uma discussão a respeito do motivo dessa disciplina estar na matriz curricular de um curso de licenciatura em Artes Visuais quando afirma que abordará “[...] a disciplina nos cursos superiores de licenciatura: razões, desafios e debates” (Ementa IES A, 2011). Tendo por base esse ponto, observa-se que existe uma preocupação, por parte dessa instituição, em explicitar o motivo de existir no

¹¹³ Porém, não se teve tempo hábil para confirmação dessa hipótese, através de entrevistas.

currículo essa disciplina cuja nomenclatura já apresenta relação direta com a Lei nº 11.645/2008.

A IES identificada pela letra D apresenta uma disciplina intitulada “Arte e Interculturalidade”, sendo que na ementa aparece o seguinte: “compreensão e interpretação da influência de relações inter étnicas [*sic*] e interculturais na arte e educação. [...] conhecer o fenômeno contemporâneo das relações Inter étnicas e interculturais e seu reflexo nos contextos artístico-pedagógicos.” Essa mesma IES oferta uma disciplina denominada “Arte e Grafismo Indígena”, a qual apresenta relação com educação quando, na sua ementa, afirma-se que um de seus objetivos é “[...] discutir sobre as manifestações artísticas indígenas no Brasil e sua influência no campo artístico e educacional.” (Ementa IES D, 2010) Ou seja, essa IES, além de abordar a temática, ainda a relaciona com as discussões sobre a ampliação do significado de arte na contemporaneidade a partir da interculturalidade e aponta como isso pode influenciar a educação.

Já a IES identificada pela letra G oferta a disciplina denominada “História da Arte Africana e Afro-Brasileira” e apresenta na ementa o seguinte ponto: “Educação Patrimonial e o ensino de artes visuais.”. A forma como este último ponto adentra na disciplina não deixa explícito se haverá relação direta com o tema abordado, visto que o ensino de artes visuais está ligado à educação patrimonial.

As IES identificadas pelas letras B, C e F não ofertaram disciplina específica abordando esse tema e as IES identificadas pelas letras E e H, mesmo ofertando uma disciplina contemplando o tema, não fizeram vinculação delas com o ensino de modo explícito.

No que se refere ao segundo ponto de análise, a saber, as disciplinas que abordam essa temática apresentam um viés mais social/histórico ou artístico, observou-se que, das sete disciplinas elencadas, as IES identificadas pelas letras A e E apresentam um direcionamento da disciplina mais voltado para o histórico/social ao abordarem nas ementas, respectivamente, pontos como “A África: colonialismo, escravidão, diáspora; África contemporânea; A cultura afro-brasileira; Racismo, discriminação e ações afirmativas.” e “O estudo da história da África e dos Africanos, a luta dos negros e indígenas no Brasil, a cultura negra brasileira e a indígena na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro e indígena nas áreas social, econômica e política pertinentes à história do Brasil.”.

Já as IES identificadas pelas letras D¹¹⁴ (“Antropologia da Arte” e “Arte e Grafismo Indígena”) e H indicam que o tema será abordado com caráter mais artístico, ou seja, a relação desse tema com a arte é mais explícita quando, na ementa, aponta-se, respectivamente, que será abordado: “Arte como Cultura. [...] Discutir relações entre Arte e Cultura e entre Arte e diversidade Sociocultural”; “Estética Visual Indígena Brasileira. [...] Concepções autóctones de belo, de imagem e de representação.”; “Estudo geral sobre a história da arte e da cultura africana antiga e moderna e seu impacto sobre a arte brasileira.”. (Ementas IES D e H, 2014).

Enquanto que as IES identificadas pelas letras D (“Arte e Interculturalidade”) e G indicam que há um equilíbrio entre os dois pontos, pois suas ementas apontam que essas disciplinas contemplam, respectivamente, “[...] conhecer o fenômeno contemporâneo das relações interétnicas e interculturais e seu reflexo nos contextos artístico-pedagógicos.” (Ementa IES D, 2010) e “História da arte africana. [...] Os negros na cultura brasileira” (Ementa IES G, 2013).

O último ponto de análise das ementas consiste em verificar a existência ou não da referência à diversidade cultural. A IES identificada pela letra D é a única a utilizar esse termo, quando aponta na ementa da disciplina denominada “Antropologia A” que abordará o seguinte: “Arte e diversidade étnica e cultural. Discutir as relações entre arte e cultura e entre arte e diversidade sociocultural.” Essa mesma IES apresenta outra disciplina denominada “Arte e Interculturalidade”, na qual indica que questões “Inter étnicas e interculturais” serão abordadas ao longo da disciplina. As demais não fazem referência direta a esse ponto, apenas indicam que abordarão aspectos da “formação da sociedade brasileira” ou que tratarão especificamente sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e/ou Indígena.

Tendo por base esses apontamentos, considera-se que há divergentes direcionamentos nas disciplinas que buscam atender à Lei nº 11.645/2008, assim como distintos entendimentos dela, tanto no que se refere à preocupação com o ensino até o direcionamento mais histórico/social e/ou artístico. E também observou-se que, quando a temática aparece na matriz curricular dos cursos, a ênfase é dada a História e Cultura Afro-Brasileira, enquanto que a História e Cultura Indígena é pouco contemplada.

A partir dessa análise, concorda-se com Conduru (2007, p. 110) quando este afirma que

¹¹⁴ Essa IES oferta três disciplinas sobre a temática da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena.

O educador, seja ele de qualquer nível de ensino, exerce um papel fundamental na formação da opinião e do intelecto daquele ou daquela que está sendo formado como cidadão/cidadã. Esse educador tem uma grande responsabilidade com relação ao tema citado. E isso é, sem dúvida, e por vários motivos, desafiador.

O papel do professor formador, portanto, é de suma importância nesse processo de conscientização, indagação, reflexão sobre o tema, mas também sobre as motivações que levaram ao surgimento da Lei nº 11.645/2008. Afinal,

Nesse processo, indagação-reflexão e vice-versa, educadores e alunos despertarão para o que poderíamos chamar de curiosidade histórico-cultural – o interesse de presenciar obras, de analisá-las, de entender o que tem de africano, de europeu, de sacro e de profano, de cristianismo e o que tem de diferentes religiões. (CONDURU, 2007, p. 111).

Vê-se, portanto, que, além de ter uma disciplina, ou mais, contemplando essa temática na matriz curricular dos cursos de licenciatura em Artes Visuais, também é preciso conscientizar os futuros professores de arte sobre a importância dela no ensino de arte através da apresentação das várias “histórias da arte possíveis” para além da história da arte europeia. E, para isso, além do currículo prescrito, que apresenta ou não uma disciplina específica sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, cabe ao professor formador refletir sobre o motivo dessa lei e suas implicações no ensino de arte e nas inúmeras concepções e entendimentos possíveis sobre a própria arte.

5.3 Matrizes curriculares e inclusão de pessoas com deficiência

Para tratar sobre a inclusão de pessoas com deficiência, tendo como prioridade a lei de LIBRAS, serão utilizados como apoio teórico textos de Almeida (2012). A pesquisa desta autora está vinculada ao ensino de LIBRAS. Buscou-se verificar a existência ou não de disciplinas sobre essa língua devido à Lei nº 10.436/2002, mas também serão ponderadas outras disciplinas encontradas, as quais abordam a inclusão de pessoas com deficiência de modo mais amplo.

Almeida (2012) afirma que, ao iniciar seu trabalho como intérprete de LIBRAS no ensino superior, acompanhando alunos de um curso de licenciatura e aulas de LIBRAS, as quais eram ministradas por uma professora surda, ela começou “[...] a pensar sobre o papel dessa disciplina no currículo daquele curso, tendo em vista que a carga horária estabelecida seria insuficiente para que os alunos adquirissem alguma fluência na língua.” (ALMEIDA, 2012, p. 11). Posteriormente, ela começou a lecionar essa disciplina numa determinada IES e

sentiu “[...] dificuldades para identificar os (conteúdos) mais relevantes.” (ALMEIDA, 2012, p. 11). Então, segundo ela “[...] com objetivo de buscar subsídios para minimizar esta dificuldade realizei consulta em algumas ementas disponíveis na internet e percebi que eram bastante distintas de uma região para outra e mesmo em uma mesma região em universidades diferentes.” (ALMEIDA, 2012, p. 11). A autora afirma, portanto, que a diversidade de conteúdos propostos nas ementas dessa disciplina de LIBRAS é algo que sofre interferência da localidade, da formação do professor que ministra a disciplina e também do entendimento que este tem sobre o objetivo dela.

Para facilitar a visualização das nomenclaturas das disciplinas que abordam essa temática e quais IES ofertam-nas, construiu-se a tabela a seguir:

Tabela 16. Disciplinas dos cursos de licenciatura em Artes Visuais no Paraná: LIBRAS e Inclusão de pessoas com deficiência.

IES	Nome da disciplina	Carga horária	Ano de referência da matriz curricular
A	Língua Brasileira de Sinais: Libras	68	2011
B	Libras Educação inclusiva e Especial (optativa)	68 --- ¹¹⁵	2014
C	Não há nenhuma específica	----	2014
D	Introd. à Libras – Língua Brasil. de Sinais	68	2010
E	Libras	34	2013
	Educação Especial e inclusão	34	
F	Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS	51	2012
G	Língua Brasileira de Sinais: Libras	68	2013
	Educação Especial e Inclusão	102	
H	Não há nenhuma específica	----	2014

Fonte: Elaborada pela autora com base nas informações disponíveis nos *sites* das IES e/ou nos arquivos enviados pelos coordenadores dos cursos (2015).

Tendo por base o eixo organizacional para análise das disciplinas, considera-se que há disciplinas que abordam a LIBRAS e/ou a inclusão de pessoas com deficiência, sendo que a maioria das IES apresenta uma disciplina sobre a primeira.

No que se refere à quantidade de disciplinas relacionadas ao tema, observa-se que seis IES ofertam uma disciplina sobre LIBRAS¹¹⁶. Ou seja, num conjunto de oito cursos, duas

¹¹⁵ Essa IES não apresentou a carga horária dessa disciplina optativa no conjunto das ementas e nem na matriz curricular. Nesta última, há duas opções de carga horária para disciplinas optativas, a saber: 102h e 68h. Como há duas opções, decidimos por não anotar nenhuma delas.

IES, identificadas pelas letras C e H, não oferecem a disciplina de LIBRAS, o que equivale a 25% dos cursos avaliados. No que se refere a outras disciplinas que tratam sobre a inclusão de pessoas com deficiência, duas IES, além de ofertarem a disciplina de LIBRAS, também oferecem uma disciplina intitulada “Educação Especial e Inclusão” e uma IES oferta uma disciplina denominada “Educação Inclusiva e Especial” como optativa.

Quanto à semelhança entre as nomenclaturas das disciplinas ofertadas pelas IES em relação à Lei nº 10.436/2002, identifica-se que, das seis IES que ofertam a disciplina de LIBRAS, três apresentam a nomenclatura igual a da lei, ou seja, elas a apresentam por extenso e colocam a sigla, tal como pode ser observado a seguir: “Língua Brasileira de Sinais: Libras”. Tal fato pode parecer irrelevante, mas muitas pessoas podem não saber o que a sigla significa. Duas IES apresentam somente a sigla e uma IES apresenta a disciplina como “Introd. à Libras – Língua Brasil. de Sinais”¹¹⁷, ou seja, essa é a única IES, das oito analisadas, que indica que será apenas uma ‘introdução’ a uma nova língua. As outras disciplinas possuem nomenclaturas diferentes do que está na lei, pois não objetivam tratar diretamente dessa língua.

No que se refere à comparação das nomenclaturas que fazem referência ao mesmo tema, quando ofertadas por diferentes IES, parte das semelhanças já foram apontadas antes em relação à nomenclatura LIBRAS, por esse motivo serão apresentadas apenas as outras três disciplinas que tratam sobre a inclusão de modo mais amplo. As IES identificadas pelas letras E e G ofertam uma disciplina com nomenclatura idêntica, a saber, “Educação Especial e Inclusão”. Apesar da denominação semelhante, a carga horária de cada uma é distinta, pois a disciplina ofertada pela primeira IES possui carga horária de 34h e a disciplina ofertada pela segunda IES apresenta carga horária de 102h. Já a disciplina optativa denominada “Educação Inclusiva e Especial” ofertada pela IES identificada pela letra B apresenta uma nomenclatura semelhante a essas duas, apesar da ordem invertida das palavras. Posteriormente, será verificado se há ou não semelhança entre os conteúdos propostos nas ementas dessas disciplinas. No que se refere a LIBRAS, em geral, encontram-se muitas semelhanças em relação às nomenclaturas das disciplinas ofertadas por IES distintas.

Em relação à carga horária das disciplinas ofertadas, observa-se que há uma grande diferença entre elas, variando entre 34h e 102h. A carga horária máxima refere-se a uma

¹¹⁶ A IES identificada pela letra H não apresentou essa disciplina na matriz curricular, mas apresentou a disciplina no conjunto das ementas do curso. Como essa não está sendo considerada no conjunto da carga horária total do curso, ela não será contabilizada nesta análise.

¹¹⁷ Na matriz curricular as palavras aparecem abreviadas. Foi mantida aqui a abreviação para deixar os dados de acordo com a fonte.

disciplina que não é de LIBRAS. A carga horária máxima desta última é de 68h. Sobre esse ponto, Almeida (2012, p. 40) afirma que “[...] apropriar-se efetivamente da Língua de Sinais, assim como de qualquer outra língua, requer muito mais que um semestre ou mesmo um ano todo de curso.”. Ou seja, o objetivo dessa disciplina não parece ser a apropriação de uma nova língua, ainda mais considerando a carga horária delas.

Por fim, para realizar a análise do que é proposto nas ementas das disciplinas, construiu-se uma tabela para facilitar a visualização delas, como se pode ver a seguir:

Tabela 17. Ementas das disciplinas sobre LIBRAS e/ou sobre Inclusão de pessoas com deficiência.

IES	EMENTAS
A	<u>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS: LIBRAS:</u> A Linguagem Brasileira de Sinais – Libras – é uma disciplina curricular obrigatória nos cursos de licenciatura e optativa para os cursos de bacharelado, segundo o decreto 5626 de 22 de dezembro de 2005, necessitando de profissionais com formação específica, tanto para o ensino de libras nos cursos de formação de professores, como para o atendimento aos alunos com necessidades de aprendizagem. Concepções sobre a gramática de Libras, História dos surdos e concepções pedagógicas na Educação de Surdos no Brasil. Variações linguísticas, históricas e sociais; Vocabulário em LIBRAS; Estrutura gramatical: configurações de mão, pontos de articulação e movimentos. Parâmetros secundários: orientação e disposição das mãos e expressão facial e corporal;
B	<u>LIBRAS:</u> Fundamentos teóricos, metodológicos e práticos da língua brasileira de sinais (libras). <u>CONTEÚDO:</u> Educação dos surdos: aspectos históricos e políticos; o uso da Libras como primeira língua dos surdos; a identidade surda; cultura surda; artes surdas; abordagens educacionais para sujeitos surdos: oralismo, comunicação total e bilingüismo; prática da língua de sinais: vocabulário básico, das artes e conversação em Libras; introdução aos aspectos lingüísticos na Língua Brasileira de sinais: fonologia, morfologia e sintaxe; práticas pedagógicas em turmas com alunos surdos, dentro de uma perspectiva inclusiva. <u>EDUCAÇÃO INCLUSIVA E ESPECIAL:</u> Fundamentação da Educação Inclusiva e da Educação Especial no Ensino de Arte. Conteúdo: A carta de Salamanca. Leis e normas brasileiras. Identidade e Diferença. Arte, educação e inclusão na abordagem das dificuldades de aprendizagem: síndrome de Down; Transtorno por Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH); Paralisia Cerebral com associações; Deficiência Visual: Imagens mentais de natureza não-visual; As percepções tátil, sonora e somato-sensorial como contatos com a forma e o espaço; O recurso tátil na leitura e produção de arte e desenho.
C	A IES não oferece disciplinas sobre esse tema
D	<u>INTRODUÇÃO À LIBRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS:</u> Estudo e prática da Língua brasileira de sinais (LIBRAS). Objetivos: instrumentalizar os graduandos para o estabelecimento de uma comunicação funcional com pessoas surdas; Favorecer a inclusão da pessoa surda no contexto escolar; Expandir o uso da LIBRAS legitimando-a como a segunda língua oficial do Brasil.
E	<u>LIBRAS:</u> Desenvolvimento de habilidades necessárias para a aquisição da Linguagem Brasileira de Sinais - LIBRAS, a língua da modalidade visual e gestual da Comunidade Surda. Abrange os conteúdos gerais para comunicação visual, baseada em regras gramaticais da Língua de Sinais e da Cultura Surda. <u>EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO:</u> Conceitos e caracterização de Educação Especial e Inclusão. Enfoques teóricos sobre as relações entre arte, educação e saúde. Criatividade e processos de criação. Aspectos do desenvolvimento da expressão e representação plástica e suas implicações para a Educação Especial. Conhecimento da etiologia das deficiências, especificidades, necessidades e potencialidades das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e altas habilidades.
F	<u>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS-LIBRAS:</u> Reflexão sobre o processo de aquisição da linguagem da pessoa surda. Caracterização dos órgãos fonoarticulatórios. Percepção visual e auditiva da linguagem oral. Quadro fonético. Língua Brasileira de Sinais - (LIBRAS).

	Bilingüismo. Aspectos lingüísticos da língua de sinais brasileira.
G	<u>LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS – LIBRAS</u> : Retrospectiva histórica sobre os surdos, sua língua, sua cultura e sua identidade. O ensino de Libras em contexto. Noção básica de aspectos lingüísticos de Libras e o uso da mesma por meio dos sinais. <u>EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO</u> : Conceitos e caracterização de Educação Especial e Inclusão. Enfoques teóricos sobre as relações entre arte, educação e saúde. Criatividade e processos de criação. Aspectos do desenvolvimento da expressão e representação plástica e suas implicações para a Educação Especial. Conhecimento da etiologia das deficiências, especificidades, necessidades e potencialidades das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e altas habilidades.
H	Essa IES não apresenta a disciplina de LIBRAS na matriz curricular

Fonte: Elaborada pela autora com base na matriz curricular dos cursos e nas ementas das disciplinas (2015).

Antes de começar a analisar as ementas das disciplinas selecionadas, apresentam-se pontos que chamaram a atenção ao se observar as ementas de todas as disciplinas dos cursos quando se buscavam os conteúdos sobre LIBRAS e/ou sobre a inclusão de pessoas com deficiência em disciplinas que não apresentavam nomenclaturas semelhantes a essa temática. Notou-se que determinadas IES apresentam uma vinculação maior com o tema da educação inclusiva, pois apresentam a temática de forma indireta em várias disciplinas, principalmente as ligadas à formação pedagógica, como, por exemplo, a IES identificada pela letra D, na disciplina de “Estágio Supervisionado em Artes Visuais IV” apresenta na ementa: “[...] concepções de possibilidades do ensino da arte na Educação de Jovens e Adultos e a Educação Inclusiva”. Na disciplina denominada “Tópicos epistemológicos e metodológicos do ensino das artes IV”, ofertada pela mesma IES, aparece na ementa: “[...] teorias pedagógicas e curriculares contemporâneas para a Educação de jovens e adultos e Educação Inclusiva.” Essa IES oferta, ainda, uma disciplina intitulada “Espaços de arte e aprendizagem IV”, cuja ementa é a seguinte: “Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos. [...] Contexto, Conteúdos e Avaliação de Arte na Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos”. Como não há especificação sobre a que se refere essa “Educação Inclusiva” apresentada nas ementas, pontua-se a sua existência, sendo que ela poderia referir-se à inclusão de pessoas que voltaram a estudar depois de um tempo (educação de jovens e adultos), mas também poderia estar abordando a temática da inclusão de modo mais abrangente, abarcando, portanto, a inclusão de pessoas com deficiência.

Outro exemplo de curso que se preocupa em abordar a temática da educação inclusiva é a IES identificada pela letra F, que oferta a disciplina de LIBRAS e nenhuma específica que aborde a educação inclusiva de modo mais amplo, porém, em várias ementas de outras disciplinas ligadas à educação, aparece uma referência a essa temática. Na disciplina denominada “Psicologia da Educação”, há na ementa: “Educação para pessoas com

necessidades especiais: inclusão, dificuldades”; em outra disciplina ofertada por essa mesma IES, denominada “Metodologia das Artes Visuais I”, aparece o seguinte ponto: “Políticas Públicas de inclusão social e educacional e a área de Artes Visuais em diferentes modalidades: Educação de Jovens e Adultos [...] Educação Especial, Educação Indígena, Educação à distância”; identificaram-se mais quatro disciplinas que abordam a educação inclusiva de modo indireto, a saber, “Metodologia do Ensino das Artes Visuais II”; “Estágio Curricular Supervisionado II”; “Prática Pedagógica II” e “Reflexão pedagógica”. Os pontos propostos por essas disciplinas que fazem referência ao tema da inclusão são, respectivamente: “Fundamentos do Ensino das Artes Visuais no Ensino Médio e Educação Inclusiva¹¹⁸”; “Investigação da realidade educacional, elaboração de projetos de investigação e/ou ação no espaço escolar: Ensino Médio, Educação Inclusiva [...]”; “Investigações na perspectiva da prática escolar no Ensino Médio, Educação Inclusiva [...]”; e:

Princípios e características da *Educação Inclusiva*. Aspectos éticos, políticos e educacionais da inclusão sócio-pedagógica. A realidade da exclusão do processo educativo enfrentado pelas *pessoas com necessidades educacionais especiais*. A relação entre escola, comunidade e processo de integração. *Características das pessoas com necessidades especiais*. Diagnóstico e níveis de prevenção. Recursos pedagógicos. Acessibilidade. *Múltiplas linguagens da Inclusão*. Bilinguismo. Sistema *Sign Writing*¹¹⁹. Sistema Braille. Alfabetização e *tecnologia Inclusiva*. (Ementa IES F, 2012, grifo nosso).

Nessa citação, coloca-se parte da ementa da disciplina intitulada “Reflexão Pedagógica” no que se refere à temática da inclusão de pessoas com necessidades especiais. Essa disciplina não foi aqui selecionada porque, mesmo ela apresentando uma quantidade grande de pontos específicos sobre educação inclusiva referente a pessoas com deficiência, também apresenta um amplo número de outras temáticas que não estão diretamente relacionadas com ela, como podem ser observadas através dos subitens apontados na ementa: “Educação de Jovens e adultos”; “Drogas: prevenção e redução de danos”; e “Pluralidade Cultural Brasileira”. Cabe informar que a citação anterior estava em um subitem da ementa denominado como “Educação e Sociedade”. Como essa disciplina, “Reflexão Pedagógica”, apresenta uma carga horária de 102h, considerou-se que, talvez, os pontos previstos na ementa possam ser cumpridos, mas, ainda assim, entende-se que eles são muito complexos e

¹¹⁸ Essas disciplinas apontam que tratarão da educação inclusiva de modo amplo, portanto, considera-se que o tema da inclusão de pessoas com deficiência será contemplado.

¹¹⁹ É um sistema de escrita das línguas gestuais (no Brasil, línguas de sinais). Segundo Stumpf (20--, p. 6) “A escrita da língua de sinais utiliza símbolos visuais para representar as configurações de mão, os movimentos, as expressões faciais e os movimentos do corpo das línguas de sinais. Este “alfabeto” - uma lista de símbolos visualmente delineados - é utilizado para escrever movimentos de qualquer língua de sinais no mundo.”

considera-se que será pouco provável que haja aprofundamento em todos os subtemas elencados na ementa dessa disciplina. De qualquer modo, tal disciplina é extremamente importante no currículo, visto que poderá proporcionar ao futuro professor de artes visuais uma boa noção da realidade escolar e suas variações.

As IES identificadas pelas letras D e F ofertam uma disciplina sobre LIBRAS e não ofertam disciplina específica sobre educação inclusiva, no entanto, essas IES colocam essa temática dentro de outras disciplinas, mesmo que associadas a outros assuntos, como as IES anteriores. Considerou-se que tal forma de abordar o tema é promissora, pois não fica restrita a uma disciplina específica com carga horária pequena, mas abrange mais de uma disciplina e possibilita maior vinculação da temática com outros conteúdos.

Diferentemente dessas IES, há outras que não apresentam qualquer indicativo de que tratará sobre a temática da inclusão de pessoas com deficiência em outras disciplinas, nem mesmo de modo indireto, como é o caso da IES identificada pela letra C, a qual não oferece disciplina específica sobre essa temática, nem mesmo a disciplina de LIBRAS.

Para facilitar a análise das ementas das disciplinas selecionadas, construíram-se pontos específicos de busca, a saber, (i) há referência ou não a metodologias e/ou práticas pedagógicas voltadas para a educação de surdos?; (ii) a história da educação dos surdos e/ou das LIBRAS é apresentada nas ementas ou não?; (iii) há referência ou não à prática da LIBRAS no sentido de comunicação¹²⁰?

Sobre o primeiro ponto citado, verificou-se que as IES identificadas pelas letras B, D e E apresentam e/ou fazem referência, mesmo que de modo indireto, a uma metodologia e/ou práticas pedagógicas voltadas para a educação dos surdos de modos distintos, a saber: “Fundamentos teóricos, metodológicos e práticos da língua brasileira de sinais (libras). Comunicação total.”¹²¹; “Estudo e prática da Língua brasileira de sinais (LIBRAS)”;

“Desenvolvimento de habilidades necessárias para a aquisição da Linguagem Brasileira de Sinais – LIBRAS, a língua da modalidade visual e gestual da Comunidade Surda”. Considera-se que a única ementa que deixa explícito que tratará de aspectos metodológicos e práticos de LIBRAS pertence à IES identificada pela letra B.

¹²⁰ Ressalta-se que esses pontos de análise são específicos para as disciplinas de LIBRAS. As outras disciplinas que abordam a educação especial e inclusão de forma mais ampla serão analisadas de modo distinto.

¹²¹ Trata-se de uma das metodologias de educação de surdos usadas em décadas passadas. Ela requer a incorporação de modelos auditivos, manuais e orais para assegurar a comunicação eficaz entre as pessoas com surdez. Preocupa-se com os processos comunicativos entre surdos e surdos, e entre surdos e ouvintes.

No que se refere à história da educação dos surdos e/ou das LIBRAS, constatou-se que as IES identificadas pelas letras A, B e G abordam esse ponto, quando afirmam que um dos conteúdos a ser trabalhado nas disciplinas, respectivamente, é: “História dos surdos e concepções pedagógicas na Educação de Surdos no Brasil”; “Educação dos surdos: aspectos históricos e políticos”; e “Retrospectiva histórica sobre os surdos, sua língua, sua cultura e sua identidade.” As outras três IES que ofertam a disciplina de LIBRAS não deixaram explícito se esse ponto será abordado nessa disciplina.

Considera-se importante destacar que a IES identificada pela letra A apresenta na ementa da disciplina de LIBRAS a justificativa do motivo de ela existir no curso de licenciatura ao citar o Decreto nº 5.626/2005, demonstrando que está atenta à legislação que afeta o currículo dos cursos das licenciaturas.

Em relação à indicação na ementa das disciplinas de LIBRAS de que haverá ou não um direcionamento em relação à comunicação com pessoas surdas, constatou-se que as IES identificadas pelas letras D e E apontam que objetivam, respectivamente: “comunicação funcional com pessoas surdas”; e “conteúdos gerais para comunicação visual, baseada em regras gramaticais da Língua de Sinais” deixando explícito que a disciplina visa a comunicação. Enquanto que as IES identificadas pelas letras A e G apontam essa preocupação, porém de forma indireta, a saber, “Vocabulário em LIBRAS; Estrutura gramatical: configurações de mão, pontos de articulação e movimentos. Parâmetros secundários: orientação e disposição das mãos e expressão facial e corporal”; “Noção básica de aspectos linguísticos de Libras e o uso da mesma por meio dos sinais”, respectivamente.¹²²

No que se refere as três disciplinas que abordam a educação inclusiva e especial de forma mais ampla, ofertadas pelas IES identificadas pelas letras B, E e G, constatou-se que as disciplinas que possuem nomenclatura idêntica, a saber, “Educação Especial e Inclusão”, ofertadas pelas IES identificadas pelas letras E e G, também apresentam ementas idênticas, sendo que a única diferença entre ambas é a carga horária, como já apontado anteriormente. Por esse motivo, será feita uma única análise dessas disciplinas. Na ementa delas, há como conteúdo a ser trabalhado o seguinte: “conhecimento da etiologia das deficiências, especificidades, necessidades e potencialidades das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e altas habilidades.”. Apesar de não haver a especificação de quais são essas deficiências, aparece uma preocupação em relação ao tratamento diferenciado que precisará

¹²² É importante frisar que tais conteúdos propostos podem não ser trabalhados como práticas pedagógicas dentro da disciplina, pois eles podem ser abordados com enfoque mais teórico.

ser dado a esse público e, para isso, conhecer as especificidades e necessidades deles é algo primordial. Há indicativo de que serão abordados conceitos e caracterização da educação especial e da inclusão, além de fazer referência aos “aspectos do desenvolvimento da expressão e representação plástica e suas implicações para a Educação Especial”. Ou seja, há uma preocupação sobre a forma de aquisição, modo de manifestação do conhecimento e da produção artística conforme a deficiência da pessoa.

Já a disciplina “Educação Inclusiva e Especial” ofertada pela IES identificada pela letra B especifica na ementa que abordará diversas deficiências, como “síndrome de Down; Transtorno por Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH); Paralisia Cerebral com associações; Deficiência Visual”; e que apresentará novas formas de abordar a arte, pois aponta que terá como conteúdo “Imagens mentais de natureza não-visual; As percepções tátil, sonora e somato-sensorial como contatos com a forma e o espaço; O recurso tátil na leitura e produção de arte e desenho.”. Ou seja, a ementa dessa disciplina indica que, além de apresentar diversas deficiências, também proporcionará formas e meios diversificados de se trabalhar a arte com pessoas que as apresentem. Também há indicação de que serão abordadas leis e normas brasileiras em relação à educação especial e inclusiva.

Ao realizar uma comparação entre essas disciplinas que abordam o tema da educação especial e inclusiva de modo mais amplo, constatou-se que elas tratam sobre uma diversidade de deficiências e fazem referência a aspectos conectados a arte. Ainda assim, considerou-se que a ementa da disciplina ofertada pela IES identificada pela letra B está mais completa, pois especifica melhor o que deve ser trabalhado nela.

A partir do exposto, observa-se que as disciplinas de LIBRAS apresentam uma variação em relação aos enfoques dados, assim como em relação à carga horária. No que se refere a esse último ponto, Almeida (2012) afirma que, para que não haja insatisfação em relação à pequena carga horária dessa disciplina, é preciso deixar claro que o objetivo dela não é o domínio de uma nova língua por parte dos futuros professores, pois, do contrário, criam-se muitas expectativas sobre a matéria e, muitas vezes, os alunos saem frustrados. Ao invés disso, essa mesma autora considera que deve haver um “[...] incentivo por parte de docentes da disciplina para que os alunos busquem uma formação continuada [...] indicando meios para que os alunos aprofundem os conhecimentos na área.” (ALMEIDA, 2012, p. 104). Sabe-se que apenas uma disciplina sobre determinado assunto e ainda com uma carga horária pequena não possibilita aprofundamento sobre ele, no entanto, concorda-se com Almeida (2012, p. 105) quando esta afirma que

[...] provavelmente os futuros professores e pedagogos ao se depararem com esses alunos (surdos) durante a trajetória profissional, não se sentirão totalmente inseguros, e saberão proceder favoravelmente nessas ocasiões, mesmo que não se lembrem dos sinais, saberão onde buscar recursos.

Considera-se que todos os cursos de licenciatura deveriam ter, para além da disciplina de LIBRAS, disciplinas que abordassem outras deficiências e formas alternativas de se trabalhar arte com esse público diferenciado. Afinal, como já mencionado, na educação básica há alunos com diversas deficiências, então, se o curso fornece disciplinas que abordam a temática de forma mais ampla, este estará atento às demandas educacionais atuais, permitindo que o futuro professor tenha uma boa base do que será exigido dele e saiba onde e como buscar recursos. Considera-se, também, que essa temática deva ser inserida, mesmo que de modo indireto, em outras disciplinas da matriz curricular dos cursos de licenciatura, principalmente nas de cunho pedagógico, visto que tal medida possibilitaria maior vinculação entre o tema e outros aspectos próprios da formação docente.

5.4 Matrizes curriculares e as tecnologias contemporâneas

No capítulo anterior, apresentou-se o que significam as tecnologias contemporâneas e foram feitos apontamentos sobre a confusão existente em relação a outras nomenclaturas semelhantes para tratar sobre esse ponto. Para escolher as disciplinas dos cursos de licenciatura em Artes Visuais que faziam referência a essas tecnologias contemporâneas, utilizou-se como critério a abrangência delas, tal como foi expresso por Loyola (2009), visto que a fotografia, o cinema, o vídeo, o rádio, a televisão, as artes digitais, o computador/computação, a internet, a mídia¹²³, as multimídias¹²⁴ e a hipermídia¹²⁵ estão inclusas nesse agrupamento. Além da amplitude do que pode ser considerado como

¹²³ Mídia: “todo suporte de difusão da informação que constitui um meio intermediário de expressão capaz de transmitir mensagens; o conjunto dos meios de comunicação social de massas (abrange esses meios o rádio, o cinema, a televisão, a imprensa, os satélites de comunicações, os meios eletrônicos e telemáticos de comunicação etc.).” Fonte: Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0.

¹²⁴ Multimídia: “técnica para apresentação de informações que recorre simultaneamente a diversos meios de comunicação, mesclando texto, som, imagens fixas e animadas. Uso de meios de expressão de tipos diversos em obras, por ex., de teatro, vídeo, música, *performances* etc.” Fonte: Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0.

¹²⁵ Hipermídia: “sistema de registro e exibição de informações informatizadas por meio de computador, que permite acesso a determinados documentos (com textos, imagens estáticas ou em movimento, sons, *softwares* etc.) a partir de *links* que acionam outros documentos e assim sucessivamente.” Fonte: Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa 3.0.

tecnologias contemporâneas, tem-se, também, a diversidade de nomenclaturas que podem designá-las, como: arte e tecnologia, novas tecnologias, novas mídias, TICs, entre outras nomenclaturas semelhantes. Tendo por base essa amplitude de denominações, utilizou-se como critério de escolha das disciplinas a referência a algum dos itens anteriormente citados ou que indicava possuir relação com eles através da nomenclatura das disciplinas presentes nas matrizes curriculares. Posteriormente, analisaram-se as ementas utilizando esse mesmo critério e selecionaram-se as disciplinas que faziam referência às tecnologias contemporâneas, mesmo com uma denominação um pouco distinta. As disciplinas selecionadas podem ser vistas na tabela a seguir:

Tabela 18. Disciplinas dos cursos de licenciatura em Artes visuais no Paraná: Tecnologias Contemporâneas.

IES	Nome da disciplina	Carga horária	Ano de referência da matriz curricular
A	Fotografia	68	2011
	Multimeios II	102	
	Arte sequencial e animação (optativa)	68	
B	Multimeios/Fotografia	102	2014
	Multimeios/Computação gráfica	102	
C	Imagem e Reprodução I – Fotografia	90	2014
	Imagem e Reprodução V – Fotografia (optativa)	180	
	Imagem e Reprodução VI – Fotografia (optativa)	180	
	Cinema (optativa)	180	
	Imagem e texto (optativa)	180	
	Linguagens multimídia I – Vídeo arte (optativa)	180	
	Linguagens multimídia II – meios digitais (optativa)	180	
	Tópicos específicos de linguagens eletrônicas (optativa)	30	
D	Arte digital	34	2010
	Arte e tecnologia I (fotografia e vídeo)	51	
	Arte e Tecnologia II (Mídia e Hipermídia)	51	
	Laboratório de Criação Visual (optativa)	34	
	Linguagem cinematográfica (optativa)	34	
E	Informática básica	34	2013
	Fotografia (optativa)	34	
	Editoração I	68	
	Editoração II	68	
	Recursos audiovisuais (eletiva/optativa)	34	
F	Arte e Tecnologia	102	2012
G	Mídias e tecnologias: fotografia	68	2013
	Antropologia, Imagem e Cultura	68	

H	Fotografia ¹²⁶	120	2014
	Expressão em Mídias Tecnológicas	60	
	Expressão em Mídias Digitais	60	
	Desenvolvimento de Projeto Poético-Mídias	120	

Fonte: Elaborada pela autora com base nas matrizes curriculares dos cursos analisados (2015).

Tendo por base os pontos de análise do eixo organizacional das disciplinas selecionadas, no que se refere à existência ou não de disciplinas que contemplem as tecnologias contemporâneas, 100% das IES ofertaram uma disciplina, ou mais, sobre a temática.

Quanto à quantidade de disciplinas relacionadas à temática, foi possível observar que, das oito IES, uma ofertou apenas uma disciplina sobre o tema; duas ofertaram duas disciplinas; duas IES ofertaram cinco disciplinas sobre a temática, sendo que ambas ofereceram duas, das cinco disciplinas, como optativas. E, por fim, três IES ofertaram, respectivamente, três, quatro e nove disciplinas contemplando o tema, sendo que a primeira ofertou uma disciplina como optativa dentre as três, e a última ofereceu oito, das nove disciplinas, como optativas.

No que se refere à verificação de semelhança entre as denominações das disciplinas em relação à nomenclatura presente nas DCNs, observa-se que as disciplinas que abordam o tema das tecnologias contemporâneas possuem nomenclaturas muito distintas, pois, como se viu anteriormente, esse tema permite tal multiplicidade.

Quanto à comparação das nomenclaturas que fazem referência ao mesmo ponto quando ofertadas por diferentes IES, nota-se que há algumas semelhanças, por exemplo, identificou-se a presença de disciplinas que apresentaram a palavra “fotografia” na nomenclatura, mesmo com denominações complementares, em sete das oito IES analisadas. Apenas a IES identificada pela letra F não apresentou essa palavra na nomenclatura da disciplina. Talvez a sua ementa apresente alguma referência sobre esse assunto, mas isso será analisado posteriormente. Identificaram-se, também, repetições em relação a outras denominações, como mídia, multimídia e tecnologia. No entanto, em geral, as nomenclaturas das disciplinas são muito distintas. Posteriormente, será mais detalhada essa diferenciação ao analisarem-se as ementas das disciplinas selecionadas.

Em relação à carga horária das disciplinas, identificou-se que há uma variação muito grande entre elas, indo de 30h a 180h. Ou seja, há disciplinas que possuem carga horária seis

¹²⁶ Na matriz curricular dessa IES, aparece apenas a palavra ‘fotografia’. Já nas ementas das disciplinas ofertadas por essa mesma IES aparecem ‘Fotografia I’ e ‘Fotografia II’. Essas duas informações foram consideradas para esta análise. Na tabela 18 considerou-se a primeira informação e na tabela 19 a segunda.

vezes maior que outras. E ainda há muitas disciplinas optativas, um total de 13 dentre 32. Sobre esse ponto, ressalta-se que o fato de essas últimas disciplinas serem optativas, não garante que o futuro professor de arte as procure/escolha, pois pode haver interesse por parte dele em relação a outras disciplinas optativas com temáticas distintas.

Por fim, será analisado o que é proposto nas ementas das disciplinas selecionadas buscando verificar (i) se há ou não relação delas com o ensino de arte; (ii) se há um apontamento indicando que será apenas uma introdução aos temas ou se haverá aprofundamento deles; e (iii) se o foco está ou não no conhecimento/domínio técnico dos meios. Devido à quantidade de disciplinas encontradas sobre a temática das tecnologias contemporâneas, estabeleceram-se palavras-chave para verificar os pontos elencados, a saber: (i) ensino de artes/sala de aula¹²⁷; (ii) introdução/noções/bases x aprofundamento¹²⁸; e (iii) técnica¹²⁹. Para facilitar a visualização do conteúdo proposto nas ementas das disciplinas selecionadas, construiu-se a tabela a seguir:

Tabela 19. Ementas das disciplinas que fazem referência às tecnologias contemporâneas.

IES	EMENTAS
A	<p>FOTOGRAFIA: As bases da fotografia – história e evolução. A fotografia: entre arte e documento. Conceituação e processos. A técnica e a prática fotográfica. Investigações sobre o universo da fotografia. Proposições sobre os usos e as funções da fotografia no ensino de artes.</p> <p>MULTIMEIOS II: Trata-se do estudo e experiências criativas com o auxílio de computadores e <i>softwares</i> específicos e destinados à produção cultural e produção de arte digital e outras linguagens das mídias visando ao ensino das artes visuais.</p> <p>ARTE SEQUENCIAL E ANIMAÇÃO: História do desenvolvimento da arte sequencial. Técnicas de ilustração e desenho de cartum. História do desenvolvimento das técnicas de animação. Noções de animação clássica 2D. Técnicas tridimensionais como <i>stopmotion</i> e similares. O uso do computador para digitalização de imagens, colorização e animação em 2D e 3D. Os principais <i>softwares</i> livres e comercializados para tratamento de imagens e animação.</p>
B	<p>MULTIMEIOS / FOTOGRAFIA: Conhecimento, reflexão e prática da fotografia. Conteúdo: Histórico da luz/visão; equipamentos analógicos e digitais; a linguagem fotográfica; técnicas e práticas fotográficas; linguagem, ética e estética da fotografia; a fotografia na sala de aula.</p> <p>MULTIMEIOS / COMPUTAÇÃO GRÁFICA: Conhecimento e prática dos recursos oferecidos pelos computadores como ferramenta de investigação, expressão e comunicação artísticas. Conteúdo: Introdução à Computação Gráfica e à Ciberultura; o Ciberespaço: interatividade e interface; <i>World Wide Web</i>: origens e serviços; <i>Sites</i>: domínios, URL, <i>browser</i>, <i>Web</i> como instrumento didático; técnicas digitais; Arte no Ciberespaço; Tecnologias Multimedia na Educação: redes de relacionamento <i>on-line</i> e aprendizagem; Inteligência Coletiva e o Saber compartilhado; Netnografia do Virtual; Interfaces educacionais.</p>
C	<p>IMAGEM E REPRODUÇÃO I (FOTOGRAFIA): Iniciação às técnicas e à linguagem da fotografia enquanto expressão artística. Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da fotografia enquanto expressão artística.</p> <p>IMAGEM E REPRODUÇÃO V (FOTOGRAFIA): Aprofundamento do conhecimento técnico e da</p>

¹²⁷ Pontos referentes a esse aspecto estão marcados com a cor verde.

¹²⁸ Pontos referentes a esse aspecto estão marcados com a cor laranja para “introdução e assemelhados” e com a cor vermelha para “aprofundamento”.

¹²⁹ Pontos referentes a esse aspecto estão marcados com a cor azul.

	<p>linguagem da fotografia enquanto expressão artística. Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação técnica e o desenvolvimento de um trabalho pessoal na linguagem da fotografia.</p> <p>IMAGEM E REPRODUÇÃO VI (FOTOGRAFIA): Desenvolvimento de trabalho pessoal explorando a relação arte e fotografia. Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação da linguagem e o desenvolvimento de um trabalho pessoal levando em conta o alargamento do conceito de fotografia.</p> <p>IMAGEM E TEXTO: Aprofundamento do conhecimento técnico e da linguagem gráfica da imagem associada ao texto enquanto expressão artística. Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação técnica e o desenvolvimento de um trabalho pessoal nas diversas linguagens que utilizam a interação entre imagem e texto. (história em quadrinhos, ilustração, fotografia, <i>web art</i>, animação e outras).</p> <p>CINEMA: Desenvolvimento de trabalho pessoal e coletivo visando à utilização do cinema e sua relação com as outras artes. Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o manejo técnico relacionado com o criativo. Experimentar a linguagem cinematográfica através da pesquisa e da realização de um trabalho pessoal.</p> <p>LINGUAGENS MULTIMÍDIA I (VIDEOARTE): Iniciação às técnicas e à linguagem da videoarte enquanto expressão artística. Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da videoarte, enquanto expressão artística.</p> <p>LINGUAGENS MULTIMÍDIA II (MEIOS DIGITAIS): Iniciação aos meios digitais como deflagradores da produção de artes visuais na contemporaneidade. Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão das linguagens artísticas que se utilizam de meios digitais.</p> <p>TÓPICOS ESPECÍFICOS DE LINGUAGENS ELETRÔNICAS: Apresentação teórica de aspectos de linguagem da produção artística contemporânea que constitui sua poética em meios, aparatos ou conceitos do meio eletrônico e digital.</p> <p>TÓPICOS ESPECÍFICOS EM CINEMA: Não há descrição, apenas o nome da disciplina na ementa.</p>
D	<p>ARTE DIGITAL: Conceito de imagem digital. Sistemas de cores. Mecanismos de Impressão. Conceituação e prática das técnicas de arte digital utilizando <i>softwares</i> específicos. Objetivos: introduzir os principais conceitos e técnicas da arte digital.</p> <p>ARTE E TECNOLOGIA I (FOTOGRAFIA E VÍDEO): Fotografia convencional e digital, conceito e prática. Aspectos históricos, técnicos e estéticos da fotografia. Introdução ao vídeo: aspectos históricos e técnicos. Princípios introdutórios de produção e edição de vídeo. Objetivos: introduzir os principais conceitos e técnicas de fotografia, vídeo e animação.</p> <p>ARTE E TECNOLOGIA II (MÍDIA E HIPERMÍDIA): Domínio de programas de edição, criação e manipulação em meios eletrônicos. Movimento e interatividade em interfaces bi e tridimensionais. Elaboração e desenvolvimento de roteiro. Elaboração e desenvolvimento de projetos em mídia e hiper-mídia. Objetivos: propiciar o aprendizado teórico e prático das principais técnicas de mídia e hiper-mídia.</p> <p>LABORATÓRIO DE CRIAÇÃO VISUAL: Espaços para a aplicação de processos de criação envolvendo diferentes mídias com ênfase no processo de criação artística: animação, simulação, roteirização de curtas-metragens. Objetivos: propiciar um espaço interativo de criação visual para uso de diferentes mídias em espaços escolares e não escolares de diferentes níveis.</p> <p>LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA: Princípios básicos da linguagem cinematográfica e de suas práticas de produção e circulação. Objetivos: definir os princípios básicos da linguagem cinematográfica. Oferecer conteúdos introdutórios sobre as teorias clássicas e contemporâneas do cinema. Estudar os procedimentos da criação, produção e veiculação audiovisuais.</p>
E	<p>INFORMÁTICA BÁSICA: Introdução à informática. Internet: estrutura, conceitos e utilização. Adaptações aos aplicativos da IES. Noções de <i>hardware</i>, <i>software</i> e processamento de dados. Sistema Operacional. Editores de texto, planilhas eletrônicas, gerenciadores de apresentação e utilitários.</p> <p>FOTOGRAFIA: História da fotografia. Conceitos da linguagem fotográfica. Prática de laboratório fotográfico. Criação fotográfica buscando linguagem pessoal.</p> <p>EDITORACÃO I: A disciplina aborda a apresentação e prática sobre <i>softwares</i> de pós-produção imagética, trabalhando principalmente a captação e edição de desenhos, fotografias e materiais gráficos.</p> <p>EDITORACÃO II: A disciplina aborda a apresentação e prática sobre <i>softwares</i> de pós-produção de imagem e som, trabalhando principalmente a captação e edição de sons, músicas e audiovisuais.</p> <p>RECURSOS AUDIOVÍDUAS: Conceito e importância dos multimeios como recurso auxiliar no</p>

	ensino. Possibilidades e limites do uso dos recursos nas ações educativas. Principais modalidades e suas características. Elaboração de trabalhos audiovisuais.
F	ARTE E TECNOLOGIA: História da Tecnologia nas Artes Visuais e seus avanços. A Arte no século XXI. Percursos da artemídia na contemporaneidade. Programas de informática para a produção em arte digital. O computador como ferramenta e hiper-ferramenta na produção visual. Experiências com arte digital e tecnologia. Imagem digitalizada em Artes Visuais. Mídias e suas possibilidades na prática artística. Tecnologias contemporâneas e o ensino de Artes Visuais. Tecnologias da imagem e cibercultura. A imagem e Poéticas digitais. Processos criativos e os meios eletrônicos nas Artes Visuais. Produção em arte e fotografia digital no ensino para a elaboração artística visual. Produção em arte. Tecnologias da Educação e Arte na escola e em outros espaços.
G	MÍDIAS E TECNOLOGIAS – FOTOGRAFIA: Conceitos de Mídia e Imagem. A interface arte e tecnologia e linguagens tecnológicas na produção contemporânea Elementos de multimídia, como interface na aprendizagem escolar. História da fotografia; Estudos da Imagem; Aplicabilidade da Fotografia; As diferentes linguagens fotográficas; Composição fotográfica; Noções técnicas da câmera; Processo de revelação e ampliação; ANTROPOLOGIA, CULTURA E IMAGEM: Antropologia e imagem. A Imagem. O homem e a produção de símbolos e signos. A representação visual. A imagem no século XX – fotografia, cinema e televisão. A imagem e cibercultura.
H	FOTOGRAFIA I: Introdução à fotografia. Aspectos históricos e técnicos da fotografia. Equipamentos, acessórios e recursos fotográficos. O laboratório fotográfico preto e branco. Pinhole. Relação dos processos históricos e dos sistemas digitais. A fotografia como possibilidade de ensino e inclusão. Desenvolvimento de projetos. FOTOGRAFIA II: A fotografia na arte contemporânea. Produção fotográfica: autoria e desenvolvimento de projetos. Fotografia e expressão. Noções de estúdio e iluminação. Fotografia e o ensino de arte. Fotografia expandida: produção híbrida entre as linguagens artísticas. Fotografia digital. Desenvolvimento de projetos. EXPRESSÃO EM MÍDIAS DIGITAIS: Introdução aos programas operacionais e desenvolvimento do domínio técnico em meios digitais: editores de texto; estrutura de organização e extensão. Introdução ao conceito de imagem digital (vetorial e bitmap). Sistemas de cores. Conceitos básicos de IHC (interação homem computador). Mecanismos de impressão. Manipulação de imagem e som sintéticos. Operação de dispositivos transdutores possibilitando a aquisição e transdução para outros meios. Domínio de programas de edição, criação e manipulação em meios eletrônicos. Movimento e interatividade em interfaces de processamento de simulação bi e tridimensionais. As tecnologias digitais e o ensino de artes visuais. EXPRESSÃO EM MÍDIAS TECNOLÓGICAS: Introdução ao vídeo: aspectos históricos e técnicos. Relações entre poética cinematográfica e videográfica. Elaboração e desenvolvimento de roteiro. Manipulação e operação de equipamentos. De gravação e edição de imagem e som. Elaboração e desenvolvimento de projetos em vídeo. Os formatos, os padrões e os sistemas de vídeo e a relação atual com os sistemas digitais. Articulação entre imagem e som. O vídeo e a arte contemporânea. O vídeo e o ensino de arte. DESENVOLVIMENTO DE PROJETO POÉTICO – MÍDIAS: Elaboração e desenvolvimento de projetos individuais em mídias tecnológicas sob a orientação e supervisão de professores do curso.

Fonte: Elaborada pela autora com base nas matrizes curriculares e nas ementas das disciplinas dos cursos analisados (2015).

Como essa temática possui uma grande variedade de denominações possíveis, assim como de áreas de abrangência, criaram-se quatro grandes grupos¹³⁰ para “diferenciá-las”, a saber: fotografia; vídeo/cinema; computação; e misto (mistura de um ou mais aspectos dos anteriores). Esses grupos foram criados com o intuito de identificar o direcionamento dado para as disciplinas selecionadas e para verificar se há equilíbrio em relação à oferta delas por parte das IES.

¹³⁰ Utilizando a nomenclatura das disciplinas e o conteúdo proposto nas suas ementas.

As disciplinas que se encaixam no primeiro grupo são: “fotografia”, “multimeios/fotografia”, ofertadas respectivamente pelas IES identificadas pelas letras A e B; enquanto que a IES identificada pela letra C, oferta três disciplinas com nomenclaturas semelhantes sobre fotografia, a saber: “imagem e reprodução I (fotografia)”, “imagem e reprodução V (fotografia)” e “imagem e reprodução VI (fotografia)”; já as IES identificadas pelas letras E, G e H, ofertam disciplinas sobre esse ponto intituladas, respectivamente, como: “fotografia”, “mídias e tecnologias – fotografia”, “fotografia I” e “fotografia II”. As IES identificadas pelas letras D e F ofertam disciplinas misturando fotografia e outras mídias, ou seja, não ofertam uma disciplina específica sobre fotografia. Das nove disciplinas elencadas, observa-se que a referência à palavra fotografia faz-se presente no título da disciplina muitas vezes acompanhada com palavras complementares ou indicando graus de hierarquia, por exemplo: fotografia I e II.

Quanto ao segundo grupo, a saber, vídeo/cinema, encontraram-se as seguintes disciplinas: “arte sequencial e animação”, sendo que, na ementa dessa disciplina, há referência ao *stopmotion* e similares; e “cinema”, “linguagens multimídia I (vídeo arte)” e “tópicos específicos em cinema”. A primeira é ofertada pela IES identificada pela letra A e as últimas pela IES identificadas pela letra C. Enquanto que a IES identificada pela letra D oferta as seguintes disciplinas sobre esse ponto: “linguagem cinematográfica” e “laboratório de criação visual”, sendo que, na ementa, aparece que essa disciplina contemplará conteúdos sobre animação, simulação e roteirização de curtas-metragens. Já as IES identificadas pelas letras E e H ofertam, respectivamente, as disciplinas denominadas “recursos audiovisuais” e “expressão em mídias tecnológicas”. Esta última apresenta, na ementa, que terá como conteúdo a “introdução ao vídeo, relações entre a poética cinematográfica e videográfica. [...] o vídeo e a arte contemporânea.” As IES identificadas pelas letras B, F e G não ofertam nenhuma disciplina específica sobre o assunto, mas abordam esse ponto de forma mesclada a outros elementos relacionados às tecnologias contemporâneas. Das oito disciplinas elencadas para esse grupo, nota-se que elas possuem nomenclaturas muito distintas, mas abordam pontos semelhantes quando se referem ao vídeo, cinema e audiovisual, ou seja, a imagem em movimento. Esta última apresenta um grau de complexidade maior que o da fotografia e pressupõe conhecimentos básicos desta para um bom resultado final.

Em relação ao terceiro ponto, ou seja, se a disciplina trata sobre computação, elencam-se as seguintes disciplinas ofertadas pelas IES identificadas como A e B, respectivamente: “multimeios II” cuja ementa contempla “[...] experiências criativas com o auxílio de computadores e softwares específicos” e “multimeios/computação gráfica”. Já a IES

identificada pela letra D oferta a disciplina intitulada “arte digital”, apontando, na ementa, que abordará “[...] conceituação e prática das técnicas de arte digital utilizando *softwares* específicos.” Enquanto que a IES identificada pela letra E oferta três disciplinas contemplando esse ponto, a saber: “informática básica”, “editoração I” e “editoração II”, apresentando, nas ementas, os seguintes conteúdos, respectivamente: “noções de *hardware*, *software* e processamento de dados”, “apresentação e prática sobre *softwares* de pós-produção imagética” e “apresentação e prática sobre *softwares* de pós-produção de imagem e som [...] audiovisuais.” As demais IES não apresentam disciplinas específicas sobre o ponto abordado. Através da leitura das ementas das seis disciplinas elencadas sobre esse ponto, considera-se que elas possuem direcionamentos distintos apesar de ter em comum o uso de programas de computador. Determinadas disciplinas indicam que estão mais voltadas para um conhecimento técnico pouco conectado ao fazer artístico, enquanto que outras sugerem um equilíbrio maior entre esses aspectos.

No que se refere ao último grupo, ou seja, disciplinas que apresentam uma mistura de aspectos relacionados das tecnologias contemporâneas, encontrou-se o seguinte: a IES identificada pela letra C oferta a disciplina denominada “imagem e texto” apontando, na ementa, que abordará “fotografia, *web* arte, animação e outras”, “linguagem multimídia II (meios digitais)” e “tópicos específicos de linguagem eletrônica¹³¹”. A IES identificada pela letra D oferta duas disciplinas que, através do próprio título, já fica evidente que abordará as tecnologias contemporâneas de forma mista, a saber, “arte e tecnologia I (fotografia e vídeo)” e “arte e tecnologia II (mídia e hipermídia)”. Enquanto que as IES identificadas pelas letras F e G ofertam, respectivamente, as seguintes disciplinas: “arte e tecnologia” cuja ementa informa que esta abordará os “programas de informática para a produção em arte digital. O computador como ferramenta e hiper-ferramenta na produção visual. [...] Produção em arte e fotografia digital. Tecnologias da imagem e cibercultura.” e “antropologia, cultura e imagem”, sendo que, na ementa, aparece que essa disciplina contemplará a “imagem no século XX - fotografia, cinema e televisão. A imagem e a cibercultura.” Já a IES identificada pela letra H oferta duas disciplinas com características mistas, a saber, “expressão em mídias digitais” e “desenvolvimento de projeto poético – mídias”, sendo que, na ementa da primeira, aparece que será abordada a “introdução ao conceito de imagem digital. Manipulação de imagem e som sintéticos. Conceitos básicos de IHC (interação homem computador).” e na segunda

¹³¹ Estas duas disciplinas não especificam bem se trabalharão com um dos três grupos elencados anteriormente. Por esse motivo, elas foram colocadas nesse grupo.

aparece que o discente precisará desenvolver um projeto ligado às mídias, ou seja, precisará estar relacionado com a difusão da informação, o que pode ocorrer através do cinema, da imprensa, meios eletrônicos de comunicação, entre outros. As outras IES não ofertam disciplinas com essas características mistas. Das nove disciplinas elencadas para esse grupo, considera-se que a diversidade de misturas e aspectos relacionados às tecnologias contemporâneas são grandes, tanto no que se refere às nomenclaturas das disciplinas, quanto ao conteúdo proposto nas suas ementas. Tal diversidade pode ser muito produtiva desde que se tenha uma base bem fundamentada nos outros pontos, ou seja, em fotografia, vídeo/cinema e computação, visto que cada um exige um conhecimento técnico específico e possuem histórias/teorias próprias.

Tendo por base esses quatro grupos, observa-se que há denominações distintas para tratar sobre temas semelhantes, mas, ao verificar as ementas, vê-se que o grau de aprofundamento e enfoques são divergentes. Ainda assim, considerou-se que todas as IES ofertam disciplinas contemplando os quatro aspectos elencados, mesmo que algumas abordem um ou outro de modo mais superficial, enquanto que outras abordam o mesmo aspecto em muitas disciplinas como é o caso da IES identificada pela letra C, que oferta três disciplinas sobre fotografia e aponta que fará referência a ela nas ementas de outras disciplinas que tratam sobre as tecnologias contemporâneas.

Diferentemente dos temas analisados anteriormente, o tema das tecnologias contemporâneas apresentou uma quantidade e variedade muito grande de disciplinas. Ao todo foram selecionadas 32 disciplinas. Devido a essa quantidade, identificaram-se palavras-chave dos pontos buscados e fez-se uma análise do conjunto.

No que se refere ao primeiro ponto, ou seja, se há ou não referência da disciplina com o ensino de arte, observou-se que a IES identificada pela letra C é a única que não aponta, em nenhum momento, relação entre o ensino de arte e as nove disciplinas ofertadas que são relacionadas às tecnologias contemporâneas. É importante frisar que esse curso oferta muitas disciplinas para os cursos de bacharelado e licenciatura de forma conjunta, talvez por esse motivo não apareça nas ementas das disciplinas um direcionamento das diversas temáticas abordadas ao longo do curso em relação ao ensino de arte.

As outras sete IES apontam em algumas disciplinas que haverá relação com educação, ensino de arte ou como tal conteúdo pode ser abordado em sala de aula, visto que apresentam em determinadas ementas o seguinte: “as tecnologias digitais e o ensino das artes visuais.”; “o vídeo e o ensino de arte.”; “a fotografia como possibilidade de ensino e inclusão.”; “[...] uso de diferentes mídias em espaços escolares e não escolares.”; “tecnologias contemporâneas e o

ensino de artes visuais.”; “a fotografia na sala de aula.”; “conceito e importância dos multimeios como recurso auxiliar no ensino.”; entre outros.

Das 32 disciplinas que foram selecionadas por abordarem o tema das tecnologias contemporâneas, 12 apontam que os temas estão ligados ao ensino de arte de alguma forma. Mas, por que tal aspecto é importante? Acredita-se que o fato de a disciplina apresentar meios e formas alternativas de como abordar a temática, tratando sobre o ensino dela, auxilia o futuro professor de arte no sentido de fornecer um suporte maior de como “transpor” o que foi apreendido na graduação para a realidade escolar, assim como o auxilia a criar novas formas de fazê-lo, além de incentivar a utilização daquelas na escola, mostrando possibilidades que ultrapassam os meios tradicionais de produção artística na sala de aula.

Quanto ao segundo ponto buscado nas ementas, a saber, se a disciplina visa a uma introdução, noção e/ou base sobre o assunto ou se propõe a ofertar um aprofundamento sobre o conteúdo, constatou-se que das oito IES analisadas, apenas a IES identificada pela letra C propõe em três, das nove disciplinas sobre essa temática, um aprofundamento. Das 32 disciplinas analisadas, 15 apontam que será uma introdução aos conceitos/técnicas ou apenas uma noção básica sobre eles, enquanto que as demais não deixam esse ponto explícito.

Sobre a introdução ou aprofundamento ao tema, considera-se que conforme a quantidade de disciplinas sobre essa temática, quando ofertada pela mesma IES e conforme a carga horária delas, seria importante aprofundar determinados pontos para que o conteúdo não fique superficial. No entanto, o fato de ter disciplinas abordando essa temática, já demonstra preocupação por parte do curso com a produção artística contemporânea e fornece uma base para o futuro professor de arte sobre as tecnologias contemporâneas e essa base poderá auxiliá-lo no sentido de saber onde procurar novas informações para aprofundar o seu conhecimento para além da formação inicial.

No que se refere ao último ponto de análise, a saber, se haverá ou não direcionamento técnico diante do conteúdo abordado, constatou-se que 17 disciplinas citam na ementa que haverá um conhecimento, domínio técnico em relação ao conteúdo proposto. As IES identificadas pelas letras E e F não deixam explícito esse ponto, mas apontam em suas ementas que haverá prática de laboratório e prática em relação a diversos conteúdos; tal referência sugere que haverá um conhecimento técnico sobre o assunto. Considera-se que a prática e/ou experimentação técnica sobre o conteúdo trabalhado é de suma importância para que o futuro professor possa conhecer melhor o assunto abordado, assim como ensiná-lo posteriormente. Sobre esse ponto, é importante frisar que a história, os conceitos, enfim, a

parte teórica sobre o tema, assim como meios alternativos de se trabalhar o conteúdo em sala de aula são tão importantes quanto a parte prática dele.

As ementas suscitam muitas outras questões, no entanto, o foco aqui se restringe ao que foi analisado e a quantidade de disciplinas encontradas sobre o tema ultrapassou as expectativas. No geral, constatou-se que há uma grande variação em relação às nomenclaturas, enfoques e carga horária das disciplinas ofertadas que abordam essa temática. Também notou-se que cada IES oferta uma quantidade diferenciada de disciplinas abordando o tema, indo de uma a nove disciplinas por curso, sendo que muitas delas são optativas. No entanto, consideramos que o fato de todas as IES ofertarem disciplinas sobre a temática das tecnologias contemporâneas demonstra uma preocupação delas em relação à produção/discussão artística atual.

Muitas IES apresentam uma preocupação em como relacionar os conteúdos dessas disciplinas com o ensino da arte, o que se considera essencial para os futuros professores de arte, afinal, “[...] torna-se imprescindível para o professor a especialização dos saberes e a aquisição de conhecimentos para lidar com as tecnologias contemporâneas e ajudar os alunos na interpretação das informações que recebem.” (LOYOLA, 2009, p. 92). Ou seja, o professor precisa conhecer/compreender, não só de modo introdutório, mas também aprofundado, assim como deve experimentar as tecnologias contemporâneas para saber ensinar com certo domínio, visto que, “[...] o conhecimento e a utilização das tecnologias contemporâneas dependem, evidentemente, da aprendizagem de procedimentos para saber utilizá-las.” (LOYOLA, 2009, p. 91) Portanto, faz-se necessária uma capacitação adequada e, para, Loyola (2009, p. 90), esta

[...] proporciona ao professor as condições para descobrir as melhores formas de aplicação dos equipamentos, programas e conteúdos apropriados para cada turma nas aulas ou projetos pedagógicos, que forneça condições para utilizar melhor os mecanismos de busca na *web*, de atividades, ambientes virtuais adequados para cada turma ou proposta específica e de informações e formas de contextualizá-las com os alunos.

Tal capacitação deve ser fornecida pelos cursos de formação inicial e, posteriormente, o futuro professor pode buscar complementação dela através da formação continuada. Afinal, “[...] a apropriação das tecnologias contemporâneas no ensino/aprendizagem implica na necessidade da prática e uso constante dos equipamentos por parte dos alunos e dos professores para conhecerem suas funcionalidades e estratégias de uso.” (LOYOLA, 2009, p. 94). Afinal, os avanços tecnológicos são contínuos e o professor precisa estar se atualizando constantemente para acompanhá-los. No entanto, os cursos de licenciatura precisam fornecer

um caminho de pesquisa, referências essenciais, fundamentos teóricos e históricos sobre as tecnologias contemporâneas para que o futuro professor, através do que vivenciou no curso, fique estimulado para continuar pesquisando, atualizando-se e, conseqüentemente, buscando novas formas de ensinar, e também apresentando artistas que se inspiraram nas tecnologias contemporâneas para suas criações artísticas.

5.5 Matrizes curriculares – das semelhanças e singularidades

Considerando os pontos elencados, observou-se que há diferenças em relação à quantidade de disciplinas ofertadas para os três temas analisados, assim como há inexistência de disciplinas abordando duas dessas temáticas em determinadas IES, tal como se pode observar a seguir:

Tabela 20. Número de disciplinas por IES e por categoria elencada.

Instituição que oferece o curso de Artes Visuais	Disciplinas sobre Cultura Afro-Brasileira e Indígena	Disciplinas sobre LIBRAS e/ou Inclusão	Disciplinas sobre Tecnologias Contemporâneas
A	1	1	3
B	0	2	2
C	0	0	9
D	3	1	5
E	1	2	5
F	0	1	1
G	1	2	2
H	1	0	5
Total	7	9	32

Fonte: Elaborada pela autora com base nas matrizes curriculares e nas ementas dos cursos analisados (2015).

Conforme a Tabela 21, pode-se observar que o maior número de disciplinas ofertadas pelas oito IES pertence ao grupo das tecnologias contemporâneas. Todas as IES analisadas ofertam ao menos uma disciplina contemplando essa temática. Isso não ocorreu com os dois outros pontos. Três IES não ofertam nenhuma disciplina sobre a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, e duas IES não ofertam nenhuma disciplina sobre LIBRAS nem sobre inclusão de pessoas com deficiência. A IES identificada pela letra C mostra-se como a mais incoerente em relação aos temas elencados, pois ela oferta nove disciplinas sobre tecnologias contemporâneas, nenhuma sobre as outras duas temáticas que aparecem em leis (LIBRAS e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena), e também não apresenta indícios no conjunto das ementas de todas as disciplinas do curso de que tais temas serão abordados, nem mesmo

de forma indireta¹³². Talvez isso aconteça pelo fato de determinados cursos não estarem atentos para as políticas públicas educacionais que afetam o currículo das licenciaturas, pois, diferentemente das tecnologias contemporâneas que têm se ampliado cada vez mais, assim como têm alterado a produção/recepção artística atual, a temática da inclusão ainda possui uma alta carga de preconceito na sociedade, seja ela de pessoas com deficiência, seja em relação aos afro-brasileiros ou indígenas. Além disso, no atual sistema de arte, por mais que se proclame que nenhum tipo de produção artística deva ser desvalorizado, há uma hierarquia que foi estabelecida há muito tempo para diferenciar a “grande arte” das “artes menores”. A supervalorização da arte europeia e estadunidense faz com que a arte produzida por outros grupos étnicos, principalmente os citados anteriormente, seja vista como primitiva/inferior e, muitas vezes, nem seja mencionada nos currículos dos cursos de licenciatura em Artes Visuais.

No geral, observa-se que a maioria das IES analisadas ofertam o mínimo de disciplinas no que se refere a (i) inclusão de pessoas com deficiência e LIBRAS e (ii) História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. E algumas não ofertam disciplina contemplando essas temáticas. Já as disciplinas sobre as tecnologias contemporâneas são contempladas por todas as IES analisadas. Talvez isso aconteça devido à própria característica da arte contemporânea que exige um uso cada vez maior das novas tecnologias para produção/recepção artística, afinal “[...] nossa geração tem vivido uma explosão tecnológica, especialmente eletrônica e informacional, recriada a cada dia por jogos eletrônicos, redes virtuais, televisão, redes de computadores e transmissão via satélite.” (FREITAS, 2010, p. 17). Os cursos analisados estão em sintonia com essa gama de possibilidades de comunicação e interação por meios eletrônicos e virtuais.

Considerando as três temáticas analisadas nas oito IES, constatamos que 50% dos cursos (as IES identificadas pelas letras A, D, E e G) apresentam os três temas na matriz curricular, mesmo que seja apenas uma disciplina sobre cada tema, enquanto que as demais ofertam um ou outro, mas não todos.

Tendo por base a hipótese inicial, considera-se que o fato de alguns cursos de licenciatura em Artes Visuais investigados não apresentarem ou apresentarem pouquíssimas disciplinas sobre inclusão de pessoas com deficiência, história e cultura afro-brasileira e

¹³² Excetuando a referência “Das culturas indígenas até o século XXI”, presente na disciplina de “História da Arte do Brasil I” dessa IES, não há mais nenhuma menção ao tema da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena ou ao tema de LIBRAS e/ou Inclusão de pessoas com deficiência.

indígena, indica que esses cursos podem não estar em consonância¹³³ com as políticas públicas educacionais que interferem no seu currículo, demonstrando, também, que podem não estar familiarizados com as discussões atuais sobre esses assuntos, ou que podem não se importar com essas discussões, ou ainda que colocaram apenas uma disciplina sobre cada tema selecionado apenas por ser uma determinação que vem “de cima para baixo”. No entanto, o fato de muitos deles cumprirem a lei, mesmo colocando apenas uma disciplina na matriz curricular, indica que, em geral, os cursos de licenciatura em artes visuais do Paraná atendem às orientações presentes em documentos balizadores e/ou em leis. É importante ressaltar que alguns coordenadores dos cursos analisados informaram que as matrizes curriculares estão sendo revisadas. Portanto, talvez, em breve, esse quadro mude. Por outro lado, verificou-se que os cursos apresentam uma grande quantidade de disciplinas sobre as tecnologias contemporâneas indicando preocupação e demonstrando consonância com os avanços tecnológicos da contemporaneidade e com as normativas a esse respeito. Enfim, pode-se dizer que poucos cursos reconhecem a importância da inserção das leis ou orientações norteadoras que tratam sobre inclusão de pessoas com deficiências ou sobre a história da cultura afro-brasileira e indígena como meio de possibilitar uma formação docente mais abrangente e diversificada, assim como um entendimento de arte (e de educação) com viés crítico e humanizado, mas a maioria se preocupa com os avanços tecnológicos da sociedade e seus reflexos na arte.

Como a existência ou não de disciplinas que abordam as três temáticas elencadas pode afetar a formação inicial do professor de Artes Visuais? Primeiramente, o fato de o futuro professor ter contato com ao menos uma disciplina que aborde esses temas já faz com que ele adquira um conhecimento básico sobre o assunto, obtenha dicas bibliográficas sobre o tema e saiba o que poderá enfrentar na sala de aula quando for atuar.

Outro fator que interferirá na formação inicial do professor de artes visuais é a quantidade de disciplinas ofertadas sobre essas temáticas. Por exemplo: se o futuro professor teve uma disciplina sobre um dos temas, com apenas um professor já é algo significativo pelas razões descritas anteriormente, mas, se ele teve acesso a duas disciplinas ou mais, com professores diferentes, com enfoques distintos, ele terá uma visão mais ampla sobre o assunto e terá mais referências, o que poderá ampliar seu repertório e possibilitará melhor compreensão das temáticas.

¹³³ Como analisamos apenas as matrizes curriculares e ementas das disciplinas, ou seja, tivemos por base o currículo prescrito, pode ser que os professores formadores dos cursos analisados, através do currículo em ação abordem as temáticas.

Sabe-se que o fato de ter uma disciplina ou mais abordando as temáticas pode não ser suficiente para uma boa formação inicial, visto que existem condicionantes, como características do curso e concepções sobre arte e ensino do próprio professor formador. Mas, o contato prévio com o tema e o conhecimento básico do que é exigido em leis e diretrizes curriculares nacionais e em outros documentos norteadores devem ser fornecidos na formação inicial, despertando o aluno para outros aprofundamentos e novas pesquisas. Ainda mais se isso já está previsto em leis devido às necessidades reais da educação básica. Para além da legislação e dos documentos norteadores, faz-se necessário verificar como ocorre essa construção do repertório do futuro professor de arte, pois

Não só a construção de um repertório é necessária, mas também a assimilação dos diferentes modos de perceber essas produções, pois quando analisamos uma produção fora do eixo europeu com as mesmas chaves epistemológicas destes podemos subsumir o que há de diferenciado nessa produção. Ao analisar a arte africana do século XIX com critérios de análise da arte francesa do século XIX, por exemplo, estamos impondo uma estética que não é própria do contexto dos diferentes grupos sociais que compõem o continente africano produzindo uma análise colonizadora. (AZEVEDO, 2014, p. 172).

Tal aspecto se relaciona com os possíveis entendimentos dos professores formadores sobre as temáticas elencadas e como ela é transmitida para os licenciandos.

A lei de LIBRAS foi publicada em 2002 e, em 2005, surgiu o Decreto nº 5.626, enquanto que a lei da História e Cultura Afro-Brasileira foi lançada em 2003 e foi alterada/complementada em 2008, instituindo a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Indígena. Ou seja, essas leis, em geral, já têm mais de uma década, se as considerarmos antes das reformulações, e até o momento em que fizemos essa pesquisa, nem todos os cursos de licenciatura em Artes Visuais do Paraná analisados se preocuparam em colocar ao menos uma disciplina no currículo sobre esses temas¹³⁴. Cabe ressaltar que a matriz curricular mais antiga das IES analisadas pertence ao ano de 2010, as outras são mais recentes.

Ao observar as matrizes curriculares e as ementas das disciplinas de todos os cursos analisados, identificaram-se pontos que chamaram a atenção, por esse motivo, serão feitos apontamentos gerais sobre determinados cursos.

¹³⁴ Cabe frisar que a lei 11.645/2008 institui a obrigatoriedade do ensino da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena na educação básica e não obriga, necessariamente, os cursos de licenciatura a terem uma disciplina abordando essa temática. No entanto, como os cursos licenciatura, em geral, formam professores para atuar na educação básica, consideramos que tais cursos deveriam ter ao menos uma disciplina sobre essa temática.

Na IES identificada pela letra C verificou-se falta de especificidade de conteúdo a ser trabalhado nas diferentes disciplinas, como pode ser observado em anexo. Também identificou-se um direcionamento do aluno para a pesquisa/trabalho pessoal sob a orientação de um professor formador, principalmente nas disciplinas intituladas de “Projeto Avançado” (PA), as quais possuem uma carga horária anual de 180h, sendo duas horas com o professor e quatro horas de atuação em laboratórios/ateliês. Tal divisão da carga horária proporciona ao aluno uma experimentação/vivência maior com determinadas linguagens artísticas escolhidas pelo discente¹³⁵. Considera-se que o fato de o aluno poder realizar/desenvolver um trabalho pessoal está mais ligado à concepção do curso de formar “o artista” do que “o professor”, embora o trabalho pessoal possa estar vinculado ao ensino de arte. Tal impressão é reforçada pelo fato desse curso não fazer referência, nas ementas das disciplinas, à vinculação de diversos assuntos/temas com o ensino de arte, excetuando as disciplinas de cunho pedagógico, as quais já possuem essas características.

Ao observar as ementas da IES identificada pela letra E, identificou-se um fato distinto das outras, a saber, há uma quantidade grande de disciplinas obrigatórias e optativas sobre música, dança e teatro. Ao observarmos a matriz curricular e as ementas, contabilizaram-se como disciplinas obrigatórias ofertadas pelo curso duas disciplinas sobre música, duas disciplinas sobre teatro e duas disciplinas de “percepção e expressão corporal”, tendo como referencial básico a dança. Ainda, notou-se que essa IES oferta uma grande quantidade de disciplinas optativas em dança, música e teatro, sendo respectivamente: seis, sete e seis disciplinas de cada linguagem artística. Sobre essa quantidade de disciplinas das outras linguagens artísticas considerou-se que algumas podem ser necessárias para articulação entre as quatro linguagens artísticas, visto que esta tende a ser uma “exigência” da produção artística contemporânea. Porém, a quantidade de disciplinas ofertadas sobre as outras três linguagens artísticas é muito alta e seria preciso analisar detalhadamente as suas ementas para identificar se há interesse por essa articulação de linguagens com foco na visualidade ou se elas são independentes. Se fosse constatado o segundo caso, seria preciso indagar até que ponto isso não seria um resquício da polivalência. Enfim, como não se está analisando nesta dissertação essa questão, deixam-se anexadas as matrizes curriculares e as ementas para que o leitor faça uma análise, caso tenha interesse por essa problemática¹³⁶.

¹³⁵ O aluno é obrigado a escolher mais de um PA durante o curso.

¹³⁶ Isso foi pontuado porque, ao analisar o conjunto das ementas dessa IES, o fato de ter muitas disciplinas sobre as outras três linguagens artísticas chamou a atenção e considerou-se digno de nota, ainda mais que a

Quando as ementas da IES identificada pela letra F foram analisadas, constatou-se que a maioria das disciplinas de cunho pedagógico, além de especificar os conteúdos que devem ser trabalhados, também considera a amplitude da formação docente ao colocar como pontos a pluralidade cultural e a educação inclusiva. Tal fato indica a inter-relação entre as disciplinas e preocupação com a realidade escolar. Ou seja, esse curso não se restringe a ofertar uma ou duas disciplinas abordando temas por estes aparecerem em DCNs e/ou em leis. Essa IES, apesar de não ofertar nenhuma disciplina específica sobre História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, aponta, em outros momentos, que trabalha com essa temática, tal como se viu anteriormente. Considera-se que tal forma é muito eficiente por não se restringir a uma disciplina pontual, em compensação a especificidade da temática pode se perder.

Tendo por base essa visão do conjunto das matrizes curriculares e ementas das disciplinas dos oito cursos de licenciatura em Artes Visuais analisados, observou-se que há certa diversidade nas formas de abordagem, nomenclaturas e descrição das disciplinas, assim como os diferentes enfoques e níveis de aprofundamento/entendimento dos três temas escolhidos para análise. Tal constatação é óbvia, visto que cada IES possui certa autonomia para organizar sua matriz curricular e esta vai variar conforme ideologias, formação e concepções diversas que o corpo docente de determinado curso tem sobre a arte e sobre o ensino de arte.

No entanto, considera-se que é necessário que haja certo equilíbrio na distribuição do número das disciplinas que abordam os pontos analisados, assim como interrelações entre todas as disciplinas dos cursos no que se refere a esses aspectos. Também se considera de suma importância ter, ao menos, uma disciplina sobre cada um dos temas selecionados, não apenas por causa das DCNs-Artes Visuais ou de leis, mas para ampliar o repertório do futuro professor de arte e fornecer um suporte real para ele.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo por base o objetivo inicial desta pesquisa, considera-se tê-lo atingido visto consistir na análise da formação inicial do professor de Artes Visuais no estado do Paraná. Tal objetivo abarcou situar os cursos de licenciatura nessa linguagem artística, presentes nesse estado, em meio aos dados nacionais e regionais e, além disso, verificar se eles estavam em consonância ou dissonância com as DCNs – Artes Visuais e/ou leis que interferem nos currículos dos referidos cursos.

Tratou-se sobre a formação docente apontando os condicionantes que interferem na formação inicial, inclusive a parte organizacional dos cursos, como carga horária, modalidade, período em que o curso é ofertado, perfil profissional que se quer formar – definição entre cursos de licenciatura e bacharelado –, papel do professor formador frente às alterações curriculares impostas pelas leis e/ou orientações de documentos norteadores, e articulação da teoria e prática nos cursos de licenciatura. O intento, aqui, foi de caracterizar os inúmeros condicionantes da formação docente que direcionam/interferem na formação inicial do futuro professor, muitas vezes de forma sutil.

Apresentaram-se sínteses de pesquisas com temas relacionados a esta investigação, principalmente aquelas realizadas no contexto do OFPEA/BRARG, grupo do qual este estudo é signatário. Uma dessas pesquisas mapeou teses e dissertações já pesquisadas sobre formação de professores de Artes Visuais e sobre o que ainda precisa ser objeto de investigação, apontando premissas que se encontram na base dos discursos das dissertações e teses, a saber, ou se pesquisa arte ou se ensina arte; a arte não deve legitimar os interesses da classe dominante; é preciso ter cautela diante das políticas públicas educacionais; e, por fim, é preciso provar que a arte é importante. (HILLESHEIM, 2013).

Esta pesquisa está direcionada para o papel das políticas públicas educacionais e sua interferência nos currículos dos cursos de licenciatura em Artes Visuais. Por mais que se deva ter cautela em relação a essas políticas, considera-se que algumas delas são extremamente necessárias. Muitas advêm de lutas de movimentos sociais, tidos como expressão de minorias que foram excluídas e esquecidas pelo poder público. Igualmente, incorporar as concepções do movimento social é uma forma de cooptação, em que se cria um sentimento de pertencimento ao grupo marginalizado que nem sempre é, na prática, incluído com as devidas necessidades atendidas. Atualmente, há um movimento de revisão desses aspectos, tanto no que se refere à valorização do negro e do índio, suas culturas e histórias, quanto em relação à inclusão de pessoas com deficiência.

Afirma-se, com esta pesquisa, a necessidade de revisão do currículo dos cursos de licenciatura em Artes Visuais para, assim, contornar a imposição, em geral, de uma arte hegemônica, padronizada, de tal modo que haja condições suficientes que possibilitem a ampliação do conceito de arte, bem como da valorização dos diversos tipos de arte existentes. Contudo, não basta mudar o currículo, é necessário mudar as atitudes, os investimentos na educação e o reconhecimento do trabalho docente e das condições de trabalho.

Hillesheim (2013) também encontrou três pontos que entram em contradição nos trabalhos analisados, a saber, a reafirmação e a negação da polivalência nos currículos dos cursos de licenciatura na área de arte; os diferentes enfoques em relação ao papel do professor formador; e os distintos entendimentos sobre o próprio conceito de arte. Desses pontos, foi destacada a problemática da polivalência que ainda interfere no currículo dos cursos de licenciatura em Artes Visuais, assim como nos processos seletivos visando ao preenchimento de vagas de trabalho para professor efetivo da disciplina de arte na educação básica. Há também problemas em relação à aceitação de diplomas devido ao fato da diversidade de nomenclaturas e enfoques dos cursos de nível superior da área de arte, além do que é exigido desse professor que atua na educação básica. Aponta-se aqui que o PL nº 7.032/10 poderá resolver essa questão e, caso isso de fato aconteça, permitirá que o professor de arte atue conforme a linguagem específica de sua própria formação.

Destacou-se também a pesquisa de Vedovatto (2010), pois ela realizou uma investigação acerca do percurso histórico do ensino de arte e identificou a interferência das políticas públicas educacionais no currículo dos cursos de formação inicial na área de artes, assim como realizou uma análise das DCNs – Artes Visuais, o que ajudou, neste presente trabalho, a identificar como aquelas interferem no currículo e nos direcionamentos dados a partir de leis e documentos norteadores. Cabe ressaltar que, ao longo deste trabalho, foram utilizadas muitas teses e dissertações realizadas nos últimos anos com o intuito de trazer informações atualizadas em relação aos temas abordados nesta pesquisa.

Ao sistematizar os dados coletados e/ou organizados pelo OFPEA/BRARG, buscou-se evidenciar indícios de melhorias em relação ao ensino de arte no Brasil se comparado com décadas anteriores. É importante frisar que tais dados foram apresentados para situar o Paraná em meio aos dados nacionais e regionais, uma vez que esta investigação está ligada a esse projeto de pesquisa que é, de fato, o maior trabalho de sistematização acerca da formação de professores de Artes Visuais realizado até os dias atuais. Constatou-se que a quantidade de cursos na área de arte aumentou muito em relação aos anos de 1980. Identificou-se também que, apesar da ampliação, os cursos não se distribuíram uniformemente, sendo que a

linguagem de Artes Visuais é a que possui maior número de cursos de licenciatura, seguida dos cursos de música, teatro e dança.

Constatou-se que há vários cursos de licenciatura com nomenclaturas relacionadas à visualidade convivendo até os dias atuais, entre elas “Artes (Educação Artística)” e “Artes Plásticas”, porém a denominação “Artes Visuais” predomina. Os possíveis motivos para o aumento dos cursos com essa última nomenclatura podem ser: a aprovação das DCNs – Artes Visuais em 2009, as novas exigências da contemporaneidade em relação à produção artística, a ampliação de pesquisas, livros e eventos realizados na área de arte etc. Viu-se, também, que o número de cursos com características polivalentes e que possuem nomenclatura abrangente ainda era relativamente alto em 2013, o que enfraquece os movimentos que valorizam a especificidade das linguagens artísticas e de sua defesa.

Outro ponto evidenciado diz respeito à concorrência pelos cursos de licenciatura em Artes Visuais no Brasil, a qual teve um leve aumento nos últimos anos em âmbito nacional. No entanto, sabe-se que tal concorrência está diretamente ligada ao número de vagas que as IES oferecem e, além do mais, sabe-se que esse dado homogeneiza todos os estados e IES brasileiras. Ao confrontar a relação candidato/vaga de apenas 15 cursos de licenciatura em Artes Visuais, públicos e presenciais da região sul, foi possível constatar várias diferenças na concorrência. Por exemplo, em Santa Catarina, alguns cursos começaram a fechar devido à baixa procura, ou seja, é preciso observar os dados nacionais sem desconsiderar os dados regionais e/ou locais e as singularidades de cada curso e de cada estado.

Em âmbito geral, considerou-se que esses pontos serviram para apresentar pesquisas atuais sobre a formação inicial dos professores de Artes Visuais e sobre os cursos de licenciatura dessa linguagem artística, assim como os condicionantes da formação docente que vão desde questões organizacionais dos cursos até o papel do professor formador.

Ao fazer um levantamento de dados dos cursos de Artes Visuais no estado do Paraná para identificar o perfil deles com vistas a selecionar os cursos que teriam as matrizes curriculares e as ementas das disciplinas analisadas, consultou-se o *site* do MEC (*e-mec*) e os *sites* dos cursos. Fez-se um mapeamento da quantidade de cursos, suas habilitações, modalidades, carga horária, data de surgimento ou de alteração da nomenclatura, relação candidato/vaga e localização. Nessa busca, realizada no ano de 2013, foi constatado que há predominância de cursos de licenciatura com a nomenclatura Artes Visuais que são ofertados na modalidade presencial. Identificou-se, também, que a maioria dos cursos foi inaugurada ou alteraram a nomenclatura para Artes Visuais a partir da primeira década do século XXI. Esse ponto está em consonância com a informação de Teixeira (2011) quando este afirma que o

surgimento desses cursos ocorreu nesse mesmo período no sudoeste paranaense. Tal dado também coloca esse estado em conformidade com dados nacionais apresentados no primeiro capítulo, os quais tratam sobre o aumento dos cursos de licenciatura com a nomenclatura Artes Visuais na última década. Também constatou-se que há mais cursos com a categoria administrativa privada do que pública nesse estado, mesmo essa última se aproximando levemente da primeira em relação à quantidade de cursos.

Ao realizar esta pesquisa, detectou-se a presença de mais duas nomenclaturas de cursos de licenciatura que fazem referência à visualidade no estado do Paraná, além das Artes Visuais, a saber, “Artes” e “Arte-Educação”. Tal fato também está em consonância com a quantidade de cursos com características polivalentes a nível nacional, como Teixeira (2011) já havia indicado. A partir disso, constatou-se que o estado do Paraná apresenta mistura de nomenclaturas em relação aos cursos de licenciatura e, conseqüentemente, de concepções de ensino de arte. No entanto, esta análise não está ligada a esse último aspecto, pois optou-se por investigar apenas as matrizes curriculares dos cursos com a nomenclatura Artes Visuais, por acreditar-se que estes possuem certas semelhanças, como o fato de colocarem como prioridade essa linguagem artística, diferentemente dos demais que optaram por uma denominação abrangente.

Em relação à situação do Paraná em meio aos dados da região sul, identificou-se que esse estado apresenta uma concorrência maior pelos cursos de licenciatura em Artes Visuais do que os estados de Santa Catarina e do Rio Grande do Sul, assim como oferecia um salário maior aos professores que trabalharam na educação básica no ano de 2013. Porém, dos três estados dessa região, o Paraná é o único que não possui cursos de mestrado ou doutorado na área de Artes Visuais, sendo que os outros dois estados já possuem Programas de Pós-Graduação *stricto sensu* nessa área há anos. E quando verificada a titulação dos professores formadores dos cursos de licenciatura em Artes Visuais ofertados por IES públicas no estado do Paraná, viu-se que vários cursos possuem poucos professores doutores e muitos professores mestres e especialistas. Tal fato pode fazer com que a implementação de um Programa de Pós-Graduação em Artes Visuais nesse estado seja obstruída, pois é necessário que haja um número mínimo de professores doutores atuando como professores efetivos nos cursos, além de produção acadêmica em uma quantidade e qualidade consideráveis. Esse pode ser um dos motivos para não haver nem mesmo o mestrado profissional em Artes Visuais no estado do Paraná. Porém, talvez essa não seja a única explicação, pois há muitos professores doutores na IES identificada pela letra C e alguns deles trabalham no Programa de Pós-

Graduação em Educação. Não se sabe se realmente é a titulação dos docentes que atrapalha o surgimento de um PPGAV nesse estado ou se há outro (s) motivo (s).

Notou-se que, por mais que o Paraná apresente um número alto de cursos de licenciatura, se comparado com os cursos de bacharelado, assim como uma relação candidato/vaga maior que a regional e nacional, tais cursos não suprem a demanda por professores de arte que esse estado necessita¹³⁷. Tal fato pode estar ligado aos condicionantes da profissão docente que atualmente afeta todos os cursos de licenciatura do Brasil, a saber, evasão, baixa procura ou os egressos preferem continuar os estudos realizando mestrado e doutorado para ingressarem no ensino superior, fugindo da educação básica.

Outro aspecto destacado nesta análise sobre os cursos de licenciatura em Artes Visuais no Paraná foi o fato de professores formadores e alunos exporem seus trabalhos artísticos em diversos espaços e muitas vezes de modo conjunto com outras universidades que apresentam o mesmo curso. Tal ponto auxilia a compreender melhor o perfil dos cursos de Artes Visuais no Paraná e dos sujeitos que participam deles, além de ajudar a verificar as trocas institucionais que tal fato pode acarretar aos futuros professores de arte, no sentido de propiciar uma formação diferenciada, realçando a importância do museu nas aulas de arte, da mediação, da própria criação e montagem de uma exposição, possibilitando novos meios/espços expositivos dentro da própria escola ou fora dela quando esses futuros professores de arte forem atuar por terem vivenciado esse processo durante sua formação inicial.

Quando verificado como as políticas públicas educacionais, principalmente as realizadas a partir da LDB nº 9.394/96, afetaram/afetam a formação inicial do professor de Artes Visuais, principalmente em relação ao currículo, constatou-se que a política educacional tem influência sobre o currículo e este, por sua vez, possui diversas definições que estão ligadas a distintos entendimentos sobre a sociedade e/ou sobre os indivíduos conforme determinada época. Apesar dessa diversidade, o que aparece em comum sobre currículo é “O que ensinar?” “Para quem?” “Para que?” “Quando?” “Como?”. As respostas para tais perguntas irão variar de acordo com grupos que determinam o tipo de sujeito que se espera formar para determinada sociedade. Na atual, por exemplo, parece haver indícios de que se objetiva, talvez propositalmente, uma maior alienação dos sujeitos com pouco respeito pelo

¹³⁷ Tal afirmação está fundamentada nas informações que se encontram em anexo e que mostra o percentual de professores lecionando a disciplina de arte com e sem formação na área.

próximo e repetição de padrões elitistas que, muitas vezes, aparecem de modo sutil através da determinação de conteúdos tidos como imprescindíveis nos currículos dos cursos de licenciatura em Artes Visuais e, simultaneamente, menosprezando outros.

Foram aqui indicados dois conceitos trazidos por Sacristàn (2000), a saber, o “currículo prescrito” e o “currículo em ação”. Estes conceitos foram abordados para justificar a importância de se pensar, hoje, sobre a noção de currículo e tudo o que ele implica. Assim, o currículo prescrito interfere no currículo em ação, na medida em que há reguladores institucionais que legitimam o primeiro. Há, inclusive, o fato de o próprio professor manifestar aceitação de grande parte do que é prescrito/proposto somente para não sofrer “punições” institucionais há tempos legitimadas/consolidadas na prática institucional.

O professor, porém, é um sujeito ativo do processo educativo e pode interpretar e “transpor” o currículo prescrito de diversos modos. Afinal, o professor formador, por sua própria formação e por suas crenças, verificará o que é necessário e/ou melhor ensinar. No que se refere às intervenções curriculares, seria preciso realizar uma nova pesquisa para verificar como ele assimila, aceita, seleciona, conscientiza-se da importância, procura conhecer as origens de tais obrigatoriedades propostas em documentos norteadores e como isso tudo influenciará no modo como ele abordará tais conteúdos com os discentes.

Viu-se ainda que a política pública educacional, materializada em forma de leis ou de documentos norteadores do ensino, ao mesmo tempo em que impõe determinadas situações gerando homogeneização ao tentar controlar a sociedade, também sofre interferência das demandas dessa mesma sociedade. Ou seja, muitas vezes uma lei é entendida apenas como uma imposição que alterará a estrutura curricular e o lugar confortável dos cursos e dos professores formadores. No entanto, às vezes, tais leis se fazem necessárias numa sociedade onde se valoriza ou se tem como padrão um ideal que difere em muito da realidade, menosprezando os grupos tidos como minoritários. Conhecer o porquê da lei, o que a motivou e quais grupos ela beneficia é tão importante quanto cumpri-la apenas por representar uma “determinação superior”. A consciência crítica e o conhecimento desses aspectos são necessários para que o professor formador consiga abordar diversas questões legais relacionadas às políticas públicas educacionais durante a formação inicial do futuro professor de Artes Visuais. Todavia, é necessário ressaltar também que, a partir dos estudos desenvolvidos no presente trabalho, foi possível concluir que muitas leis e políticas públicas são resultados de movimentos internacionais, tanto liderados por movimentos político-sociais como também estratégia de modelagem do sistema de ensino para cumprir metas e necessidades da sociedade neoliberal.

Posteriormente, apontam-se as reformulações curriculares dos cursos de Artes desde a LDB nº 5.692/71, abordando a polivalência, os cursos de curta duração, as lutas e reivindicações das associações de professores para a separação das quatro linguagens artísticas no ensino superior e como isso não atingiu a educação básica, fazendo com que haja uma formação específica e sugestões para que o profissional atue de forma polivalente. Também se analisou o PL nº 7.032/10, que prevê a solução do problema da polivalência ao alterar a palavra “arte” contida na atual LDB e colocar “música, dança, teatro e artes visuais”, realçando que os professores precisam ter a devida formação na área específica para atuação docente. Considera-se que tal projeto resolverá, em termos de lei, o problema dos concursos públicos por área específica e atuação de acordo com a formação. Mas, conforme os indicativos quantitativos apresentados no primeiro capítulo, esse PL criará a necessidade de formação de professores das quatro linguagens artísticas em quantidade suficiente para suprir a nova demanda educacional que surgirá. Uma solução poderiam ser programas bem estruturados de formação emergencial; ademais, há o problema da estrutura curricular da educação básica e as atuais duas horas-aulas destinadas a disciplina de arte. Considera-se que assim que o PL for aprovado, surgirão algumas dificuldades de implementação que exigirão dos governantes um investimento na educação básica; no entanto, essa lei resolverá muitos problemas vividos pelos professores de arte que atuam/atuarão na educação básica.

Ainda sobre a formação do professor de arte, é importante considerar o que Rosa (2005) afirma sobre a valorização dessa disciplina na educação básica. Essa valorização teria ocorrido como resultado do fortalecimento das associações da área de arte, dentre elas a FAEB e a ANPAP, ao aumento do número de livros e artigos especializados publicados na área e ao aumento dos Programas de Pós-Graduação em Artes nos últimos anos. Tem-se ciência de que ainda se precisam alterar muitos aspectos referentes ao ensino de arte, mas também é preciso realçar os avanços, tanto quantitativos como indicados no primeiro capítulo, quanto qualitativos como apresentados no terceiro capítulo. É preciso, ainda, que a sociedade se mantenha alerta para averiguar a melhor forma possível de implementação do PL nº 7.032/10 pelos sistemas públicos de educação, visto que essa lei, ao ser implementada, atenderá às reivindicações que os arte-educadores fazem há décadas, assim como permitirá o aumento de cursos de licenciatura na área ao instituir uma nova demanda de profissionais para suprir as necessidades da educação básica.

Os temas investigados nas matrizes curriculares dos cursos de Artes Visuais do Paraná também foram aqui assinalados. Eles aparecem em recomendações das DCNs – Artes Visuais, no Parecer delas, nas DCNs da formação de professores da educação básica e em leis

específicas já apresentadas ao longo do trabalho, reforçando sua importância e necessidade de mudanças atitudinais frente ao enfrentamento da formação para o melhor aprofundamento dos temas propostos. Evidenciou-se que as DCNs – Artes Visuais apresentam um enfoque mais voltado para o bacharelado do que para a licenciatura, delegando as características principais desta para as DCNs da formação de professores da educação básica. Considera-se que tal aspecto é prejudicial, pois a especificidade do ensino de arte pode se perder. Pondera-se, também, sobre a defesa de alguns pesquisadores sobre a formação do professor/artista ou artista/professor, os quais entendem que esse modo de formação, através de uma vivência/experimentação artística, possibilita um melhor ensino de arte. Destaca-se que tal aspecto é importante, porém, é preciso mais que isso, uma vez que uma boa fundamentação de teoria e história da arte e de educação é indispensável para a formação de um professor crítico e consciente das condições reais da educação básica, assim como das políticas públicas educacionais que interferirão na sua prática docente diária. Portanto, considera-se que dominar a parte técnica e vivenciar/produzir trabalhos artísticos é tão importante quanto dominar os aspectos pedagógicos, metodológicos e os fundamentos educacionais que permitirão a possibilidade de se ensinar o que foi apreendido na prática.

Posteriormente, focou-se nos três pontos selecionados, a saber, as tecnologias contemporâneas; inclusão de pessoas com deficiência e LIBRAS; e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Nessa direção, apresentaram-se as leis e/ou as orientações em documentos norteadores e justificou-se a importância de cada tema. Ressaltou-se que o que une essa diversidade temática são as próprias leis e os documentos norteadores. Nesse momento, salientaram-se artistas e exposições voltadas para as temáticas abordadas para incluir a arte no universo dessa pesquisa de tal modo a evidenciar que esses temas, além de serem objeto de discussão na área pedagógica, também se fazem presente no universo da arte.

Por fim, visando identificar se as licenciaturas em Artes Visuais no estado do Paraná estão em consonância ou não com as DCNs dos cursos de graduação em Artes Visuais – entre outros aspectos que interferem no currículo desses cursos, como, por exemplo, a Lei nº 11.645/2008 (História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena), a Lei nº 10.436/2002 (LIBRAS) e o Decreto nº 5.626/2005, assim como a inclusão de pessoas com deficiência; e as tecnologias contemporâneas –, realizou-se um estudo das matrizes curriculares e ementas das disciplinas ofertadas pelos cursos selecionados no estado do Paraná, a saber, oito cursos de licenciatura em Artes Visuais de oito IES distintas presentes no Paraná. Tais cursos são ofertados na modalidade presencial e possuem categoria administrativa pública.

Ao buscar os três pontos elencados, concluiu-se que 50% das IES ofertam uma disciplina, ou mais, contemplando os três temas. O restante apresenta disciplinas contemplando apenas um ou dois pontos. A partir disso, constatou-se que metade dos cursos analisados está em dissonância com as DCNs – Artes Visuais e/ou com leis que interferem no seu currículo de forma plena, enquanto que a outra metade está atenta e contempla todos os temas elencados. No entanto, ao verificar a quantidade de disciplinas ofertadas sobre os pontos, observou-se que há uma grande preocupação por parte da maioria das IES analisadas em ofertarem muitas disciplinas contemplando as tecnologias contemporâneas, enquanto que as disciplinas sobre inclusão de pessoas com deficiência é ofertada por poucos cursos revelando pouco trato em relação às mudanças curriculares que possibilitem a formação adequada de professores aptos a educar crianças com deficiência.

Quanto à disciplina de LIBRAS, esta geralmente possui a menor carga horária ofertada pelas disciplinas do curso, assim como as disciplinas sobre inclusão de pessoas com deficiências, quando ofertadas. Verificou-se que o mesmo acontece com a disciplina que engloba o tema da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Quando esta disciplina é ofertada, realça-se a História e Cultura Afro-Brasileira e geralmente ignora-se a História e Cultura Indígena. Em geral, trata-se apenas de uma disciplina na matriz curricular cujo foco incide sobre esse ponto, e ainda com a menor carga horária possível na maioria dos casos. Isso indica que esses temas aparecem no currículo quase que exclusivamente em função de uma legislação, visto que essa última lei, na verdade, afeta o currículo da educação básica e, de modo indireto, o currículo da licenciatura em Artes Visuais.

É importante ressaltar que os coordenadores de três das oito IES analisadas informaram, via *e-mail*, que as matrizes curriculares e ementas das disciplinas dos cursos estão em processo de reformulação. Talvez esse processo de reformulação que esteja em curso vise justamente atender a essas intervenções curriculares indicadas nos documentos balizadores e em leis que afetam as licenciaturas.

Em relação aos três temas analisados, identificou-se que todas as IES se preocuparam em ofertar disciplinas sobre as tecnologias contemporâneas, sendo que um único curso ofertou apenas uma disciplina sobre essa temática, pois os outros ofertaram duas disciplinas ou mais. Tal fato demonstra que esses cursos estão atentos aos processos tecnológicos contemporâneos e sua interferência na produção artística atual. Ressalta-se que, no mercado das artes, há uma valorização de proposições tecnológicas, como uma inovação, um avanço, um traço contemporâneo, fato que amplia o oferecimento dessas disciplinas nos cursos de artes aos

poucos e, motivadas pelas mudanças da arte contemporânea, as técnicas tradicionais foram cedendo lugar às proposições conceituais e tecnológicas.

Na análise das ementas, viu-se que há diferentes enfoques sobre essa temática, desde a valorização da parte mais técnica à intenção das disciplinas em apresentar apenas conhecimentos introdutórios à temática. Percebeu-se que nem todos os cursos se preocupam em direcionar ou relacionar a temática com o ensino de arte. Foi possível observar que determinadas IES possibilitam uma variação das formas de estudos acerca das tecnologias contemporâneas, indo desde a fotografia e vídeo até conhecimentos sobre programas de computadores, intervenções e criações de imagens digitais/virtuais. Identificou-se que muitas disciplinas sobre essa temática são optativas. Tal fato faz com que o futuro professor de arte, caso não tenha afinidade com essas tecnologias contemporâneas, não opte por elas nem possa acessar/conhecer mais sobre elas reforçando um perfil não tecnológico e desatualizando-se em relação às necessidades e interesses dos estudantes. Isso implica que ele estará perdendo a chance de mudar de ideia a respeito e, provavelmente, pouco aborde esse ponto quando for atuar como docente¹³⁸.

No que se refere à lei de LIBRAS, que institui a obrigatoriedade do ensino dessa língua nos cursos de licenciatura em forma de, no mínimo, uma disciplina, das oito IES analisadas, duas não ofertam nenhuma disciplina abordando essa temática; e apenas três cursos ofertam, além da disciplina de LIBRAS, uma que trata sobre a inclusão de pessoas com deficiência de forma mais ampla; e as demais ofertam apenas uma disciplina de LIBRAS. É importante ressaltar que, muitas IES fazem apontamentos sobre a educação inclusiva nas ementas de outras disciplinas do curso, mesmo que de modo indireto, principalmente em disciplinas de cunho pedagógico. Outro estudo poderia se dedicar a estudar qual o perfil docente nessas disciplinas e também qual perspectiva de inclusão é abordada a partir das bibliografias apontadas.

Seguindo a análise, concluiu-se que duas IES não atendem à legislação que foi instituída pelo Decreto nº 5.626/2005, ou seja, há quase uma década que existe a obrigatoriedade de uma disciplina na matriz curricular dos cursos de licenciatura, inclusive nos de Artes Visuais, que aborde o tema da LIBRAS. Tal fato não colabora com o objetivo da disciplina que é possibilitar uma noção sobre LIBRAS e fornecer caminhos para que o futuro professor de arte possa buscar, posteriormente, outras fontes e novas formações, acima de tudo a proposta da disciplina visa aprofundar a percepção da cultura surda na escola.

¹³⁸ No entanto, isso também pode ser transitório e após a graduação ele pode se interessar em pesquisar a respeito e aprofundar seus conhecimentos sobre o assunto através da formação continuada.

Na medida em que a maioria dos cursos não oferta nenhuma disciplina abordando outras deficiências, vê-se que as instituições demonstram pouca preocupação com uma situação real que se apresenta na educação básica e considera-se que os cursos de formação inicial deveriam, ao menos, proporcionar e indicar a existência dessa realidade, visto que os egressos, em geral, terão contato com alunos com alguma deficiência. E, mais do que isso, preparar o professor para pensar como a arte pode ajudar nesse processo de inclusão a partir do momento em que pode inserir no seu processo pedagógico artistas que possuem alguma deficiência ou obras de arte direcionadas para esse público específico, pois a representatividade, assim como o fato de mostrar outros tipos de arte que fogem dos padrões hegemônicos permitem uma valorização e respeito pelo próximo. Portanto, os cursos de licenciatura em Artes Visuais deveriam abordar essa temática pensando num viés inclusivo para além de uma disciplina que indique as especificidades das deficiências (não apenas isso, apesar disso também ser necessário), mas no sentido de ampliar a própria forma de produção e recepção artística de um modo mais humanizado, diversificado, enfim, de fato inclusivo.

Em relação à lei que trata da História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, que institui a obrigatoriedade do ensino desta na educação básica, identificou-se que três IES não ofertam nenhuma disciplina específica sobre essa temática; um curso oferta três disciplinas sobre essa temática e as demais ofertam uma disciplina relacionada com essa lei. Constatou-se que o foco maior das disciplinas está na História e Cultura Afro-Brasileira e não na História e Cultura Indígena. Esta última é praticamente desconsiderada no conjunto das nomenclaturas das disciplinas, assim como no conteúdo das ementas. Ao realizar uma leitura do conjunto das ementas de todas as disciplinas (e de todos os cursos analisados), constatou-se que essa temática aparece de modo indireto em outras disciplinas da matriz curricular, assim como ocorreu em relação à inclusão de pessoas com deficiência. O fato de três cursos não ofertarem nenhuma disciplina sobre essa temática indica que eles ou desconhecem essa lei que afeta o ensino da arte da educação básica ou têm concepções distintas sobre arte, reforçando o que Rosa (2005) afirmou, a saber, que uma parcela dos cursos de Artes Visuais se preocupa em ensinar a arte europeia ou estadunidense, desconsiderando as outras formas de arte, o que interferirá no repertório do futuro professor da educação básica.

Ao realizar a leitura das ementas das disciplinas, verificou-se que há uma tendência a se focar na parte histórica/social desses pontos, abordando aspectos das ações afirmativas, da discriminação e do racismo. Entende-se que tais pontos são necessários, no entanto, considera-se que é preciso evidenciar também a arte afro-brasileira e indígena. Mostrar a existência de artistas negros e indígenas, suas poéticas, realçar suas produções tanto como

algo específico de suas culturas quanto encontrar meios/formas de relacioná-las com a arte contemporânea, embora em alguns casos a poética parta de pressupostos diferenciados da estética branca e europeia. Do contrário, essa disciplina será colocada no currículo apenas por ser uma obrigatoriedade imposta por uma lei, pouco contribuindo para a ampliação das formas de arte existentes nas diferentes culturas, ou mesmo para a valorização delas no universo da formação inicial do professor de arte.

Tendo por base o problema de pesquisa inicial, considerou-se que os cursos analisados estão parcialmente em consonância com as políticas públicas educacionais que interferem no currículo deles em relação à inclusão de pessoas com deficiência e a História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena, pois muitos colocaram apenas uma disciplina sobre cada tema (e outros nem isso fizeram), ao que parece apenas por ser entendida como uma determinação legal. Poucas matrizes curriculares indicaram nas ementas que reconhecem a importância da inserção desses pontos como meio de possibilitar uma formação docente mais abrangente e diversificada, assim como um entendimento de arte (e de educação) com um viés crítico e humanizado. No entanto a maioria se mostrou familiarizada com os avanços tecnológicos da contemporaneidade e com a influência deles na arte. Constata-se, portanto, uma diversidade de concepções sobre o que é importante e/ou prioridade nos cursos de licenciatura em Artes Visuais do Paraná e, conseqüentemente, tais enfoques influenciarão positivamente e/ou negativamente na formação/atuação do professor de arte.

Este trabalho contribuiu para a formação da autora no sentido de proporcionar que ela tivesse acesso e reconhecesse outros tipos de arte, assim como a importância do trabalho em sala de aula, valorizando as tecnologias contemporâneas, a diversidade de produção artística existente, tanto no que se refere à arte afro-brasileira e indígena, quanto a artistas e exposições que trabalham em um viés da inclusão de pessoas com deficiência e a importância de conscientizar os alunos sobre esses aspectos. A autora também conseguiu compreender melhor os fundamentos de base de determinadas imposições legais que ela não teve a oportunidade de vivenciar na sua formação inicial e pôde verificar que, ao que tudo indica, não foi apenas o curso da IES em que se formou que não proporcionou isso a ela.

Por isso, a autora acredita que esta investigação auxiliará a sua atuação docente em diversos aspectos, além de instigar novas pesquisas, como, por exemplo, verificação/indicação de possibilidades reais de implementação do PL nº 7.032/10, quando este se tornar lei de fato, no currículo da educação básica; entrevistas com os professores formadores para compreender como estes entendem e aplicam as intervenções curriculares que afetam o currículo dos cursos de licenciatura em Artes Visuais, assim como verificar

como os egressos desses cursos trabalham com esses temas nas aulas de arte da educação básica.

Por fim, considera-se que esta pesquisa evidencia que determinados cursos precisam estar atentos às exigências dos documentos norteadores e leis, não porque estes são impositivos e obrigatórios, mas porque o futuro professor de arte precisa ter um suporte para que a sua atuação docente seja eficaz. Para isso, necessita compreender o motivo de disciplinas com esses diferentes perfis/enfoques estarem presentes no currículo do curso da licenciatura. Desse modo, terá acesso a uma fundamentação teórico-conceitual tanto sobre arte quanto sobre educação, assim como poderá vivenciar e experimentar práticas artísticas, conhecer diversos artistas e produções que utilizam as tecnologias contemporâneas, e as obras de diferentes grupos étnico-raciais, obras de artistas deficientes ou exposições direcionadas para esse público. Assim, de fato, poderá ter acesso a uma boa formação em arte de modo que possa vir a atuar na educação básica conhecendo sua realidade e não exercendo seu ofício de forma reprodutivista e alienado dessas problemáticas sociais, apesar dos condicionantes existentes, mas de forma inovadora, crítica e consciente do seu papel enquanto professor de arte.

REFERÊNCIAS

- ALCÂNTARA, Daniel Moreira de. **Concursos públicos para docentes de arte em Pernambuco (2003- 2013)**. 176 f. 2014. Dissertação (Mestrado em Artes Visuais) – Universidade Federal de Pernambuco. Centro de Artes e Comunicação. Teoria da Arte, 2014.
- ALMEIDA, Josiane Junia Facundo de. **Libras na Formação de Professores: percepções de alunos e da professora**. 150 f. 2012. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.
- ALVARENGA, Valéria Metroski. **O projeto de Lei nº 7.032/10 prevê linguagens artísticas separadas na Educação Básica: será o fim da polivalência?** Linguagens – Revista de Letras, Artes e Comunicação. Blumenau, v. 7, n. 3, p. 261-275, set/dez. 2013.
- _____. **Os concursos públicos para professores de arte da educação básica privilegiam alguma linguagem artística?** Revista Digital do LAV – Santa Maria. Vol. 8, n.4, p. 105-121 – Jan./Abr.2015. Disponível em: <<http://cascavel.ufsm.br/revistas/ojs-2.2.2/index.php/revislav/article/view/14385/pdf>>. Acesso em: 05 jun. 2015.
- _____; FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa; PERA, Luana Pavesi. **Expansão das licenciaturas que formam professores de Artes Visuais no Brasil: uma leitura dos dados do INEP**. In: XXIV Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil. (CONFAEB). Ponta Grossa (PR), 2014. Anais do XXIV Congresso Nacional da Federação de Arte/Educadores do Brasil, 2014. p. 1 – 12.
- ALVES, Wanderson Ferreira. **O trabalho dos professores: saberes, valores, atividade**. Campinas: Papirus, 2010. (Magistério, formação e trabalho pedagógico).
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. O trabalho do professor formador no contexto das mudanças no mundo contemporâneo. In: **Políticas, Fundamentos e Práticas do Currículo**. LEITE, Carlinda; PACHECO, José Augusto; MOREIRA, Antônio F. Barbosa; MOURAZ, Ana (Org.). Portugal: Porto Editora, 2011.

_____.; PESCE, Marly Krüger de. **Formação do professor pesquisador na perspectiva do professor formador**. In: Formação Docente, Belo Horizonte, v. 04, n. 07, p. 39 – 50, jul./dez. 2012. Disponível em: <<http://formacaodocente.autenticaeditora.com.br>>. Acesso em: 10 mai. 2015.

AZEVEDO, Isadora Gonçalves de. **O lugar da América Latina na formação inicial de professores de Artes Visuais no Brasil e na Argentina**. Dissertação (Mestrado). Universidade do Estado de Santa Catarina. Centro de Artes. Mestrado em Artes Visuais, 2014.

BARBOSA, Ana Mae (Org.). **Inquietações e mudanças no ensino da arte**. São Paulo: Cortez, 2002.

_____. **Arte-Educação no Brasil – Realidade hoje e expectativas futuras**. Estudos Avançados, v. 3, n. 7, p. 170 – 182, set./dec. 1989.

BIASOLI, Carmen Lúcia Abadie. **A formação do professor de arte: do ensaio... à encenação**. Campinas, SP: Papirus, 1999. (Coleção magistério: Formação e trabalho pedagógico).

BORTONI-RICARDO, Stella M. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

BRASIL. **Decreto nº 5.626**, de 22 de dezembro de 2005. LIBRAS. Regulamenta a Lei nº 10.436, de 24 de abril de 2002, que dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras, e o artigo 18 da Lei nº 10.098, de 19 de dezembro de 2000. 2005. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2005/decreto/d5626.htm>. Acesso em: 15 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Formação de professores da Educação Básica**. Distrito Federal. 2002a. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seesp/arquivos/pdf/res1_2.pdf>. Acesso em: 29 out. 2014.

_____. **Decreto nº 4.281**, de 25 de junho de 2002b. Educação Ambiental. Regulamenta a Lei nº 9.795, de 27 de abril de 1999, que institui a Política Nacional de Educação Ambiental, e dá outras providências. 2002. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/2002/d4281.htm>. Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. Presidência da República. **Lei n. 10.436**, de 24 de abril de 2002c. Dispõe sobre a Língua Brasileira de Sinais – Libras. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/2002/L10436.htm>. Acesso em: 30 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação (e-MEC). **Instituições de Educação Superior e cursos cadastrados**. Disponível em: <<http://emec.mec.gov.br/>>. Acesso em: 01 abr. 2013.

_____. Presidência da República. **Lei no 11.645, de 10 de março de 2008**. História da Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Disponível em: <
http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2008/lei/111645.htm>. Acesso em: 30 jun. 2015.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação/ Câmara de Educação Superior. **Diretrizes Curriculares Nacionais dos Cursos de Graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura**. Distrito Federal. 2009. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2009/rces001_09.pdf> Acesso em: 25 jul. 2014.

_____. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Parecer CNE/CES nº 280/2007. **Parecer das Diretrizes Curriculares Nacionais dos cursos de graduação em Artes Visuais, bacharelado e licenciatura**. Distrito Federal. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pces280_07.pdf>. Acesso em: 16 out. 2014.

_____. Presidência da República. **Lei n. 10.639**, de 9 de janeiro de 2003. Obrigatoriedade da temática História e Cultura Afro-Brasileira. Disponível em:
<http://www.planalto.gov.br/CCivil_03/leis/2003/L10.639.htm>. Acesso em: 30 jun. 2015.

_____. **Parecer CNE/CP Nº 9**, de 5 de dezembro de 2007. Reorganização da carga horária mínima dos cursos de Formação de Professores, em nível superior, para a Educação Básica e Educação Profissional no nível da Educação Básica. Disponível em:
<http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/2007/pcp009_07.pdf>. Acesso em: 15 mai. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica**. Distrito Federal. 2013. Disponível em:
<file:///C:/Users/Val%C3%A9ria/Downloads/d_c_n_educacao_basica_nova.pdf>. Acesso em: 12 jan. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Instituições de Educação Superior e Cursos Cadastrados**. Disponível em: < <http://emec.mec.gov.br/> > Acesso em: 09 jun. 2014.

_____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: arte**. Brasília, SEF/MEC, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/arte.pdf>>. Acesso em: 29 jan. 2014.

_____. Ministério da Educação. **Política Nacional de Educação Especial na perspectiva da Educação Inclusiva**. Brasília, 2008. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/arquivos/pdf/politicaeducspecial.pdf>>. Acesso em: 05 mai. 2015.

_____. Ministério da Educação. **Plano nacional de implementação das Diretrizes Curriculares Nacionais para educação das relações étnicorraciais e para o ensino de História e Cultura Afro-Brasileira e Africana**, 2012. Disponível em: <file:///C:/Users/Val%C3%A9ria/Downloads/diretrizes_curriculares.pdf>. Acesso em: 06 mai. 2015.

_____. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm>. Acesso em: 30 mai. 2015.

_____. **Projeto de Lei nº 7.032, de 24 de março de 2010**. Altera os §§ 2º e 6º do artigo 26 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que fixa as diretrizes e bases da educação nacional, para instituir, como conteúdo obrigatório no ensino de Artes, a música, as artes plásticas e as artes cênicas. Disponível em: <<http://www.camara.gov.br/proposicoesWeb/fichadetramitacao?idProposicao=470941>>. Acesso em: 10 abr. 2015.

BUJAN, Frederico. **La construcción de un observatorio latinoamericano de la formación de profesores de artes en las universidades**. Revista Educação, Artes e Inclusão, volume 8, número 2, 2013.

CALDEIRA, Anna Maria Salgueiro; AZZI, Sandra. Didática e construção da práxis docente: dimensões explicativas e projetivas. In: **Alternativas no Ensino de Pedagogia**. ANDRÉ, Marli Eliza D.A. de; OLIVEIRA, Maria Rita N. S. (Org.). 9º ed. Campinas, SP: Papirus, 2008.

CLARETIANO Rede de Educação (CEUCLAR). **Artes - Educação Artística**. [2015]. Disponível em: <<https://claretiano.edu.br/2-licenciatura/graduacao/artes-educacao-artistica/a-distancia>>. Acesso em: 4 nov. 2014.

COLETIVO “Peixes Delirantes”. **Coleção de um milhão de dólares**. [2010]. Disponível em: <http://www.mundoperlaa.com/2011_01_01_archive.html>. Acesso em: 18 out. 2014.

COLI, Jorge. **Primeiros passos: o que é arte?** São Paulo: Círculo do Livro S.A. 1981.

CONDURU, Roberto. **Arte Afro-Brasileira**. Belo Horizonte: C/Arte, 2007.

CRESWELL, John W. **Projeto de pesquisa: métodos qualitativo, quantitativo e misto**. Tradução Magda Lopes. 3. ed. Porto Alegre: Artmed, 2010.

DICIONÁRIO Eletrônico HOUAISS da Língua Portuguesa 3.0.

DINIZ-PEREIRA, Júlio Emílio. **Formação de professores, trabalho docente e suas repercussões na escola e na sala de aula**. Educação & Linguagem, ano 10, nº15, p. 82 – 98, janeiro-junho, 2007.

_____. **Palestra** [Formação docente e práticas pedagógicas]. UFSC, Florianópolis, 28 e 29 nov. 2013.

_____. **O ovo ou a galinha: a crise da profissão docente e a aparente falta de perspectiva para a educação brasileira**. Revista Brasileira Est. Pedagogia. Brasília, v. 92, n. 230, p. 34 – 51, jan./abr, 2011.

ESCOLA de Música e Belas Artes do Paraná (EMBAP). **Histórico**. [2015]. Disponível em: <<http://www.embap.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=125>>. Acesso em: 18 out. 2014.

ESTRELA, Maria Teresa. Complexidade da Epistemologia do Currículo. In: **Políticas, Fundamentos e Práticas do Currículo**. LEITE, Carlinda; PACHECO, José Augusto; MOREIRA, Antônio F. Barbosa; MOURAZ, Ana. (Org.). Portugal: Porto Editora, 2011.

FISCHER, Ernest. **A necessidade da arte**. 9. ed. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1987.

FONSECA-SILVA, Maria Conceição. **Pós-Graduação *Strictu Sensu* e desenvolvimento regional.** Publ. UEPG Ci. Hum., Ci. Soc. Apl., Ling., Letras e Artes, Ponta Grossa, 16 (1) 55-60, jun. 2008. Disponível em: <http://www.revistas2.uepg.br/index.php/humanas/article/view/618/606>>. Acesso em: 15 mai. 2015.

FONSECA DA SILVA, Maria Cristina Rosa. **Formação de professores de arte e perspectivas de atuação política.** ANAIS do 2º Encontro Regional da Federação de Arte Educadores da Região Sul e do 3º Simpósio da Licenciatura em Artes Visuais. Realizados entre 23 – 27 ago. 2010.

_____. **Formação do Professor de Arte:** da formação na licenciatura à formação continuada. 2013. Disponível em: <http://www.revista.art.br/site-numero-14/maria-cristina-rosa.pdf> >. Acesso em: 25 abr. 2014.

_____. GUGLIELMI, Rebeca; POFFO, Samira Machado. **Arte e tecnologia acessível:** uma proposta metodológica. Revista Ciclos. Florianópolis, v.1, n.2, ano 1, Fevereiro de 2014. Disponível em: <file:///C:/Users/Val%C3%A9ria/Downloads/4257-11364-2-PB.pdf> >. Acesso em: 25 jun. 2015.

FREITAS, Cristiane Alves. **Tecnologias da Informação e Comunicação na Educação:** relato de experiências. Monografia (Graduação) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Departamento de Artes Visuais. Florianópolis, 2010. Disponível em: <http://www.pergamum.udesc.br/dados-bu/000000/000000000010/00001046.pdf>>. Acesso em: 20 mai. 2015.

_____. Refletindo sobre a formação docente para uma educação crítica inclusiva no ensino de artes visuais. **Revista Educação, Artes e Inclusão Volume 7, número 1, 2013.** Disponível em: <http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/3376>>. Acesso em: 05 nov. 2014.

FUNDAÇÃO CULTURAL DE CURITIBA. **Mostra de arte digital explora deformações de imagens do corpo.** 2013. Disponível em: <http://www.fundacaoculturaldecuitiba.com.br/noticias/mostra-de-arte-digital-explora-deformacoes-de-imagens-do-corpo/>>. Acesso em: 08 out. 2014.

GASPAR, Maria Ivone; ROLDÃO, Maria do Céu. **Elementos do desenvolvimento curricular.** Lisboa: Universidade Aberta. 2007.

GATTI, Bernardete Angelina. **Formação de professores e carreira:** problemas e movimentos de renovação. Campinas, SP: Autores Associados, 1997. (Coleção formação de professores).

_____. **Educação, escola e formação de professores:** políticas e impasses. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 51-67, out./dez. 2013. Editora UFPR.

_____. **Estudos quantitativos em Educação.** In: BERNARDETE A. Gatti; GARCIA, Walter E. (Org.). Textos selecionados de Bernardete A. Gatti. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2011. (Coleção Perfis da Educação).

GENTILI, Pablo. **O direito à Educação e as dinâmicas de exclusão na América Latina.** Educ. Soc., Campinas, vol. 30, n. 109, p. 1059 – 1079, set./dez. 2009. Disponível em <<http://www.cedes.unicamp.br>>. Acesso em: 14 jan. de 2015.

GIROUX, Henry A. **Os professores como intelectuais:** rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem. Tradução Daniel Bueno. Porto Alegre: Artes Médicas, 1997.

HILLESHEIM, G.B.D. **Um olhar para as pesquisas que abordam a formação de professores de artes visuais:** caminhos percorridos e a percorrer. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina, Centro de Artes, Mestrado em Artes Visuais, Florianópolis, 2013.

HORKHEIMER, Max, 1895 – 1973. **Textos escolhidos.** Max Horkheimer, Theodor W. Adorno. Traduções Zeljko Loparic *et al.* 5º ed. São Paulo: Nova Cultural, 1991.

INEP. **Sinopses Estatísticas da Educação Superior** – Graduação. [2011]. Disponível em: <<http://portal.inep.gov.br/superior-censosuperior-sinopse>>. Acesso em: 8 jun. 2015.

IMPrensa da Fundação Cultural de Curitiba (FCC). Mostra de arte digital explora deformações de imagens do corpo. Curitiba, 2013. Disponível em: <<http://www.fundacaoculturaldecuitiba.com.br/noticias/mostra-de-arte-digital-explora-deformacoes-de-imagens-do-corpo/>>. Acesso em: 20 mai. de 2015.

LAMPERT, Jocielle. NUNES, Carolina Ramos. **Entre a prática pedagógica e a prática artística:** reflexões sobre arte e arte educação. Revista Digital do LAV – Santa Maria. vol. 7, n.3, p. 100 – 112, set./dez. 2014. Disponível em:

<<file:///C:/Users/Val%C3%A9ria/Downloads/14258-80898-1-PB.pdf>>. Acesso em: 25 jun. 2015.

LARAIA, Roque de Barros. **Cultura um Conceito Antropológico**. Rio de Janeiro, Ed. Jorge Zahar, 1986.

LOYOLA, Geraldo Freire. *me adiciona.com*. Ensino da arte + Tecnologias contemporâneas + Escola pública. Dissertação (Mestrado em Artes). Belo Horizonte, UFMG, 2009.

MACALINI, Edson Rodrigues. **Carimbo**. Retenção, reminiscências: corridas. 2010. Disponível em: <<http://www.mundoperlaa.com/2011/01/expo-da-semana-possiveis-conexoes-ii.html>>. Acesso em: 18 out. 2014.

_____. HILLESHEIM, Giovana Bianca Darolt; FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa. **Fundamentos curriculares e tecnológicos para a formação de professores de artes**. 2013. Anais do 22º Encontro Nacional da ANPAP. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2013/ANAIS/simposios/05/Edson%20Rodrigues%20Macalini,%20Giovana%20Bianca%20Darolt%20Hillesheim%20e%20Maria%20Cristina%20da%20Rosa%20Fonseca%20da%20Silva.pdf>>. Acesso em: 25 mai. 2015.

MAPA DO PARANÁ. **Guia geográfico do Paraná**. 2015. Disponível em: <<http://www.guiageo-parana.com/mapa-parana.htm>>. Acesso em: 10 jan. 2015.

MAZZEU, Lidianete Teixeira Brasil. **Pedagogia Histórico-crítica e formação de professores: proposições e categorias**. 31ª reunião da ANPED. 2008. Disponível em: <<http://31reuniao.anped.org.br/2poster/GT08-4826--Int.pdf>>. Acesso em: 04 mai. 2015.

MECLAREN, Peter. **Multiculturalismo crítico**. São Paulo: Cortez, 1999.

MYCZKOWSKI, Rafael Schultz. **Rota: falsa acessibilidade, ensaio visual**. 2014. Anais do IX Ciclo de Investigações – Transgressões.

MUSEU DE ARTE CONTEMPORÂNEA DO PARANÁ. **Possíveis Conexões**. Disponível em: <<http://www.mac.pr.gov.br/modules/conteudo/conteudo.php?conteudo=148>>. Acesso em: 18 out. 2014.

NASCIMENTO, E. A. **Mudanças nos nomes da arte na educação: Qual infância? Que ensino? Quem é o bom sujeito docente?**. 2005. 255f. Tese (Doutorado em Artes Plásticas da Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (USP), São Paulo, 2005.

NUNES, Fabrício Vaz. **Washington Silvera – Inventário**. Muma, Curitiba – Brasil. Disponível em: <<http://www.projetoinventario.com.br/content/artista-multidisciplinar>>. Acesso em: 12 out. 2014.

OLIVEIRA, Marilda Oliveira; HERNANDEZ, Fernando (Org.). **A formação do professor e o ensino das Artes Visuais**. Santa Maria: Ed. UFSM, 2005.

OLIVEIRA NETO, Marcolino Gomes de. **Arte e silêncio: a arte africana e afro-brasileira nas diretrizes curriculares estaduais e no livro didático público de arte do Paraná**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2012.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Os pioneiros do ensino da arte no Paraná**. Revista da Academia Paranaense de Letras Ano 63, número 41, p. 143-152. Curitiba, maio de 2000.

OSINSKI, Dulce Regina Baggio. **Ensino da arte: os pioneiros e a influência estrangeira na arte-educação em Curitiba**. Dissertação (Mestrado) – Universidade Federal do Paraná, mestrado em Educação, Curitiba, 1998.

PEIXOTO, Maria Inês Hamann. **Fundamentos filosóficos para o ensino da arte**. 2002. Disponível em: <http://www.portalanpedsul.com.br/admin/uploads/2002/Educacao,_Historia_e_Filosofia/Mesa_Redonda/10_24_45_m42-92.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2015.

PERA, Luana Pavesi; FONSECA DA SILVA, Maria Cristina da Rosa. **Formação docente em Artes Visuais: análises sobre os cursos de Santa Catarina**. Anais 23º Encontro da ANPAP – “Ecossistemas Artísticos”, p. 3773 – 3787. Belo Horizonte – MG, 2014. Disponível em: <<http://www.anpap.org.br/anais/2014/ANAIS/Inicia%C3%A7%C3%A3o%20Cient%C3%A9fica/Luana%20Pavesi%20Pera.pdf>> Acesso em: 28 mar. 2015.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. Revista Poíesis – Volume 3, Números 3 e 4, p. 5 – 24, 2006.

PLETSCH, Márcia Denise. **Diferentes abordagens sobre as práticas de inclusão de pessoas com deficiências:** pesquisas, tensões, contradições e possibilidades. *In: Conversas de Grupos de Pesquisa: enlaces entre educação e arte/Maria Cristina da Rosa Fonseca da Silva (org.)* – Itajaí: Casa Aberta Editora, 2013.

_____. **Educação Especial e Inclusão Escolar:** políticas, práticas curriculares e processos de ensino e aprendizagem. *Póesis Pedagógica*, Catalão-GO, v.12, n.1, p. 7 – 26, jan/jun. 2014. Disponível em: <<file:///C:/Users/Val%C3%A9ria/Downloads/31204-131253-1-PB.pdf>>. Acesso em: 30 mai. 2015.

PORTAL BRASIL. **Divisão de temas educacionais.** Disponível em: <http://www.dce.mre.gov.br/nomenclatura_cursos.html>. Acesso em: 31 mai. 2015.

QUESTIONÁRIO DO OFPEA/BRARG. Questões discursivas enviadas aos coordenadores dos cursos. 2014.

ROLDÃO, Maria do Céu. **Gestão curricular:** fundamentos e práticas. Lisboa: Ed. CODEX, 1999.

ROSA, Maria Cristina da. **A formação de professores de arte:** diversidade e complexidade pedagógica. Florianópolis: Insular, 2005.

_____. **Os professores de arte e a inclusão:** o caso da Lei 10.639/2003. Disponível em: <<http://29reuniao.anped.org.br/trabalhos/trabalho/GT21-2610--Int.pdf>>. Acesso em: 13 out. 2014.

_____. **A educação de professoras e professores de arte:** construindo uma proposta de ensino multicultural a distância. Tese (Doutorado na Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC). Programa de Pós-Graduação de Engenharia de Produção. 2004.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo:** uma reflexão sobre a prática. Tradução Ernani F. da F. Rosa – 3º. ed. – Porto Alegre: Artmed, 2000.

SAMPAIO, Jurema L. F. **O que se ensina e o que se aprende nas licenciaturas em Artes Visuais à distância?** *Revista Digital Art&*, ano XI, número 14, dezembro de 2013.

SAVIANI, Dermeval. **Da nova LDB ao novo plano nacional de educação: por uma outra política educacional** / Dermeval Saviani. – Campinas, SP: Autores associados, 1998.

_____. **Política e Educação no Brasil: o papel do Congresso Nacional na legislação do ensino**. 3. ed. Campinas, SP: Autores associados, 1996a.

_____. **Formação de professores no Brasil: dilemas e perspectivas**. Poíesis Pedagógica – v. 9, n. 1; p.07 – 19. 2011. Disponível em: <file:///C:/Users/Val%C3%A9ria/Downloads/15667-63261-1-PB.pdf>. Acesso em: 05 nov. 2014.

_____. **Pedagogia histórico-crítica: primeiras aproximações**. 5. ed. – Campinas, SP. Autores associados, 1995.

_____. **Escola e democracia**. 34 ed. Revista. Campinas, SP. Autores associados, 2001.

_____. **Política Educacional Brasileira: limites e perspectivas**. Revista de Educação PUC – Campinas. n. 24, p. 7-16, jun. 2008. Disponível em: <http://periodicos.puc-campinas.edu.br/seer/index.php/reeducacao/article/view/108/96>. Acesso em: 15 jan. de 2015.

_____. **Educação: do senso comum à consciência filosófica**. 12 ed. Campinas, SP: Autores associados, 1996b.

_____. **Formação de professores: aspectos históricos e teóricos do problema no contexto brasileiro**. Revista Brasileira de Educação v. 14 n. 40 jan./abr. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v14n40/v14n40a12.pdf>. Acesso em: 03 mai. 2015.

_____. **O conceito dialético de mediação na pedagogia histórico-crítica em intermediação com a psicologia histórico-cultural**. Germinal: Marxismo e Educação em Debate, Salvador, v. 7, n. 1, p. 26-43, jun. 2015. Disponível em: <http://www.portalseer.ufba.br/index.php/revistagerminal/article/view/12463/9500>. Acesso em: 05 jun. 2015.

SILVA, Beatriz Carretta Corrêa da. **Levantamento e análise de informações sobre o desenvolvimento da temática “História e Cultura indígena” nos cursos de licenciatura de instituições públicas e privadas**. Ministério de Educação – Conselho Nacional de

Educação, 2012. Disponível em:

<file:///C:/Users/Val%C3%A9ria/Downloads/produto_1_historia_cultura_povos_indiginas.pdf>. Acesso em: 05 mai. 2015.

SILVA, Tomaz Tadeu da. **Documentos de Identidade**: uma introdução às teorias do currículo. 3º ed. Belo Horizonte: Editora Autêntica, 1999.

SILVERA, Washington. **Variação**. Visão. Série 5 Sentidos. 2006. In: ASSOCIAÇÃO Profissional dos Artistas Plásticos do Paraná (APAP). Disponível em: <http://www.apap.com.br/agenda-detail.php?id_agenda=1222>. Acesso em: 4 jun. 2015.

SOARES, Rosana. **Concepções pedagógicas nos currículos de Artes Visuais em Santa Catarina**. Dissertação (Mestrado) – Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC), Mestrado em Artes Visuais, Florianópolis, 2009.

SOUZA, José Marcos Rosendo de; MARQUES, Clara Dulce Pereira; SAMPAIO, Maria Lúcia Pesssoa. **Língua Brasileira de Sinais em contexto**: inclusão dos indivíduos surdos. Revista Educação, Artes e Inclusão. 9 vol, n 1, 2014. Disponível em: <<http://www.revistas.udesc.br/index.php/arteinclusao/article/view/4069>>. Acesso em: 04 jun. 2015.

STUMPF, Marianne Rossi (20--). **Lições sobre o SignWriting - Um sistema de escrita para língua de sinais**. Disponível em: <http://www.signwriting.org/archive/docs5/sw0472-BR-Licoes-SignWriting.pdf> Acesso em: 7 mai. 2015.

TEIXEIRA, Ailson. **Tendências de formação dos professores nos cursos de Licenciatura de Arte Visuais das instituições do Sudoeste paranaense**. Dissertação (Mestrado em Educação) – Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR), Curitiba, 2011.

TERRA. **Piso salarial dos professores da Educação Básica por estados**. 2013. Disponível em: <<http://noticias.terra.com.br/educacao/salarios-professores>>. Acesso em: 2 nov. 2014.

UNIVERSIDADE Federal do Paraná (UFPR). **Projeto Político Pedagógico de Artes Visuais**, 2007. Disponível em: <http://www.artes.ufpr.br/artes/edital/2008/ppp_introducao.pdf>. Acesso em: 25 out. 2014.

VASCONCELLOS, Sônia Tramujas. **As mudanças nos cursos de formação de professores de artes visuais**: entre claridades e sombras. *In*: Anais do I Encontro do Grupo de Pesquisa em Arte, Educação e Formação Continuada. p. 1 – 8. Faculdade de Artes do Paraná, Curitiba/PR, 2010.

VEDOVATTO, Jusciane. **Formação de professores de Arte**: do currículo mínimo às Diretrizes Curriculares Nacionais para a graduação em Artes Visuais. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC). Joaçaba, 2010.

VIDAL, Inara. **Nas bordas do sensível**. 2013a. Disponível em:
<<http://nasbordasdosensivel.wordpress.com/>> Acesso em: 15 out. 2014.

_____, Inara. **Uns e outros**: aparelho para experiências de si mesmo. 2013b. Anais do 7º Simpósio Nacional da Associação Brasileira de CiberCultura. Disponível em:
<<http://www.abciber.org.br/simposio2013/anais/pdf/Artistico/25797arq93923589972.pdf>>.
Acesso em: 15 out. 2014.

ANEXOS

ANEXO A – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela LETRA A¹³⁹

MATRIZ CURRICULAR 2011
Renovação de Reconhecimento
Decreto Estadual 8802, de 18 de novembro de 2010

SÉRIE	DISCIPLINA	PRÉ-REQUISITO	C/H
1ª Série	Teoria da Arte Educação		68
	Filosofia da Arte		68
	Antropologia		68
	História da Arte I		102
	História da África e Cultura Afro-Brasileira e Indígena		68
	Desenho I		102
	Pintura I		102
	Expressão em Volume I		102
	Fotografia		68
Subtotal			748
2ª Série	Didática I		68
	Psicologia da Educação I		68
	História da Arte II	História Da Arte I	102
	Metodologia Científica I		68
	Desenho II	Desenho I	102
	Pintura II	Pintura I	102
	Expressão Em Volume II	Expressão Em Volume I	102
	Estudo Da Forma		68
	Prática De Ensino I		102
	Estágio Curricular Supervisionado I		102
	Prática Artística I (Atividade Acadêmica Complementar)		68
Subtotal			952
3ª Série	Didática II	Didática II	68
	História Da Arte III	História Da Arte II	102
	Deontologia		68
	Multimeios I		102
	Gravura I		102
	Laboratório De Recursos Pedagógicos		102
	Prática De Ensino II	Prática de Ensino I	136
	Estágio Curricular Supervisionado II	Estágio Cur. Superv. I	136
	Prática Artística II (Atividade Acadêmica Complementar)	Prática Artística I	68
	Disciplinas Optativas (1)		68
Subtotal			952
4ª Série	Língua Brasileira de Sinais: Libras		68
	História da Arte IV	História da Arte III	102
	Estética		68
	Metodologia Científica II	Metodologia Científica I	68
	Multimeios II	Multimeios I	102
	Gravura II	Gravura I	102
	Prática De Ensino III	Prática de Ensino II	170
	Estágio Curricular Supervisionado III	Estágio Cur. Superv. II	170
	Prática Artística III (Atividade Acadêmica Complementar)	Prática Artística II	68
	Disciplinas Optativas (1)		68
Subtotal			986
Atividade Acadêmica Complementar (Atividades Acadêmicas - externa)			36
Total			3674

As Atividades Acadêmicas Complementares (240 horas) são cumpridas da seguinte forma:

- 204 horas nas disciplinas de Prática Artística I, II e III;
- 36 horas de atividades acadêmicas externas a [REDACTED] desde que sejam apresentados os devidos certificados comprobatórios.

Disciplinas Optativas	Serigrafia	68
	Arte Sequencial e Animação	68
	Psicologia da Educação II - Alunos Especiais	68
	Conservação	68
	Tópicos Especiais em Teoria da Arte	68
Ofertadas 05(cinco) disciplinas - obrigatórias 02(duas) disciplinas no total do curso		Subtotal
		136

RESUMO DA MATRIZ CURRICULAR		C/H
TOTAL C/H NÚCLEO FORMAÇÃO OBRIGATORIA: GERAL 1224h + ESPECIFICA 1258h		2482
TOTAL ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO + PRÁTICA DE ENSINO		816
ATIVIDADES ACADÊMICAS (externa) 36h + ATIVIDADES ACADÊMICAS PRÁTICA ARTÍSTICA 204h		240
OPTATIVAS (ofertadas 05 disciplinas – obrigatórias 02 – (68+68))		136
TOTAL DO CURSO (Incluso 02 disciplinas optativas)		3674

¹³⁹ As ementas das disciplinas ofertadas pela IES identificada pela letra A não estão disponibilizadas aqui porque a IES cobrou R\$ 100,00 pelo conteúdo programático completo do curso de licenciatura em Artes Visuais. As ementas utilizadas para análise foram compradas por R\$ 5,00 cada. Compramos sete (7) pois pela nomenclatura da disciplina acreditamos que poderia ter algo na ementa que pudesse ser encaixado em um dos três temas elencados por nós. O conteúdo dessas ementas já foram apresentados no quarto capítulo dessa dissertação.

ANEXO B – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela LETRA B

Série	Disciplina	Carga Horária (hora-aula = 50 minutos)				
		Semanal	Teórica	Prática	Anual	Total
PRIMEIRA	Fundamentos da Representação Gráfica	3	86	16	102	
	Tridimensional I	3	86	16	102	
	Fundamentos da Linguagem Visual I	2	52	16	68	
	Desenho I	2	56	12	68	
	Multimeios / Fotografia	3	90	12	102	
	História das Artes Visuais I	2	60	08	68	
	Filosofia / Ética	2	60	08	68	
	Metodologia da Pesquisa	2	60	08	68	
	Psicologia da Educação	2	60	08	68	
	Optativa	2	56	12	68	
Carga Horária Total da Primeira Série						782
SEGUNDA	Tridimensional II	3	86	16	102	
	Desenho II	3	86	16	102	
	Pintura I	2	56	12	68	
	Fundamentos da Linguagem Visual II	2	56	12	68	
	História das Artes Visuais II	2	60	08	68	
	Semiótica	2	60	08	68	
	Didática Geral	2	60	08	68	
	Fundamentos do Ensino das Artes Visuais	3	82	20	102	
	Optativa	3	86	16	102	
	Optativa	2	56	12	68	
Carga Horária Total da Segunda Série						816
TERCEIRA	Pintura II	3	86	16	102	
	Gravura I	3	90	12	102	
	Multimeios / Computação Gráfica	3	90	12	102	
	Estética das Artes Visuais	2	60	08	68	
	História das Artes Visuais III	2	60	08	68	
	Pesquisa no Ensino da Arte I	2	52	16	68	
	Estágio Supervisionado I				240	
	Organizações Educacionais Contemporâneas	2	60	08	68	
	Optativa	2	56	12	68	
Carga Horária Total da Terceira Série						886
QUARTA	Poéticas Contemporâneas em Arte	2	52	16	68	
	Gravura II	3	82	20		
	Estágio Supervisionado II				240	
	Pesquisa no Ensino da Arte II	3	82	20	102	
	Libras	2	60	08	68	
	Optativa	3	86	16	102	
	Optativa	2	56	12	68	
Carga Horária Total da Quarta Série						750
Carga Horária Anual			Teórica	Prática	Estágio Supervisionado	Total
			2326	428	480	3234
Carga Horária de Atividades Complementares (a ser cumprida durante o curso)						240
CARGA HORÁRIA TOTAL						3474

ANEXO C – Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR pela IES identificada pela letra B¹⁴⁰

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS
Fundamentos da Linguagem Visual I EMENTA: Estudo teórico, prático e reflexivo dos elementos configurativos da linguagem visual. CONTEÚDO: Elementos visuais formais; estruturas sintáticas da linguagem visual: espaço visual, equilíbrio visual, movimento e ritmo visuais.
Fundamentos da Representação Gráfica EMENTA: Fundamentação dos modos de representação gráfica. CONTEÚDO: Modos de representação do espaço pessoal; o desenho projetivo no pensamento gráfico; a representação do espaço e o ensino de arte; a cidade e a cibercidade; a cidade como referência para a construção visual e a representação gráfica.
Tridimensional I EMENTA: Estudo dos parâmetros específicos da composição tridimensional por meio da experimentação de diversos materiais e as possibilidades de aplicação no ensino da arte. CONTEÚDO: Percorso histórico da escultura; fundamentos da composição tridimensional; técnicas e materiais da escultura; a escultura na escola..
Desenho I EMENTA: Conhecimento, reflexão e prática do desenho. CONTEÚDO: Desenho estrutural; desenho infantil; desenho de representação; desenho e ensino.
Multimeios / Fotografia EMENTA: Conhecimento, reflexão e prática da fotografia. CONTEÚDO: Histórico da luz/visão; equipamentos analógicos e digitais; a linguagem fotográfica; técnicas e práticas fotográficas; linguagem, ética e estética da fotografia; a fotografia na sala de aula.
História das Artes Visuais I EMENTA: Identificação, contextualização e análise das manifestações artísticas das Artes Visuais ao longo do tempo, do renascimento ao barroco. CONTEÚDO: A história da arte e seu objeto de estudo; estilos e movimentos artísticos da arte ocidental; o renascimento; o barroco; a arte brasileira; o ensino da história da arte.
Filosofia / Ética EMENTA: Investigação e reflexão filosófica. Análise crítica e sistematização do caráter histórico do conhecimento e da moral na tradição filosófica. CONTEÚDO: Mito e filosofia; história da filosofia: grega, medieval, moderna e contemporânea; introdução à filosofia da arte: conceito e objeto; estética e ideologia.
Metodologia da Pesquisa EMENTA: Fundamentos da teoria do conhecimento, epistemologia, ciência. Análise dos métodos e das normas técnicas para a produção do conhecimento científico. CONTEÚDO: A ciência e a produção do conhecimento científico. Trabalhos científico-acadêmicos e aplicabilidade de normas técnico-científicas (ABNT). O projeto de pesquisa e etapas para sua construção. Informática e Internet como ferramentas da pesquisa científica. Elaboração de trabalho científico.
Psicologia da Educação EMENTA: Estudo do desenvolvimento humano, suas etapas e principais características. Análise e estudo comparativo das principais teorias psicológicas, suas influências e implicações nas diferentes correntes pedagógicas. CONTEÚDO: Visão biológica, psicológica e social do homem; processo de aprendizagem: visão inatista, ambientalista e interacionista; teoria de Piaget; teoria de Vigotsky; Escola tradicional, humanista e sociocultural; a criança como aluno; o adolescente como aluno; o adulto como aluno; o idoso como aluno.
Fundamentos da Linguagem Visual II EMENTA: Estudo teórico, prático e reflexivo dos princípios da composição visual: estratégias, técnicas e opções de articulação dos elementos da linguagem visual. CONTEÚDO: Teorias da percepção; equilíbrio cromático e visual; a profundidade como dado cultural; base da forma; conceitos e questões de simetria; os elementos da linguagem visual e sua abordagem pedagógica para a leitura e a produção de imagens.
Tridimensional II EMENTA: Estudo das relações volume/espaço por meio da exploração de materiais. CONTEÚDO: Histórico e conceito da linguagem tridimensional; inter-relações volume e espaço; o tridimensional no desenvolvimento infantil; processos construtivos; experimentação e aplicação na docência em arte.
Desenho II EMENTA: Conhecimento, reflexão e prática do desenho

¹⁴⁰ Essa IES colocou a bibliografia básica de cada disciplina junto com a ementa/conteúdo, porém como não analisamos aquela no conjunto da dissertação, e nem todas as IES analisadas disponibilizaram a bibliografia recomendada por disciplina, retiramos a mesma dos anexos.

<p>CONTEÚDO: Desenho de observação: suportes, instrumentos e materiais; aspectos artísticos e funcionais do desenho; o corpo: aspectos culturais de sua representação; o desenho na contemporaneidade; o desenho no ensino médio e no ensino não formal.</p>
<p>Pintura I EMENTA: Reflexão e prática da pintura; análise do contexto histórico e contemporâneo. CONTEÚDO: A pintura como linguagem e expressão; materialidade e estrutura da cor; a pintura e o ensino de arte; processos técnicos e estruturais da pintura; a pintura e a representação; figura e abstração na pintura; a expressão pictórica na contemporaneidade.</p>
<p>História das Artes Visuais II EMENTA: Identificação, contextualização e análise das manifestações artísticas das Artes Visuais nos séculos XVIII e XIX até o Impressionismo. CONTEÚDO: Fundamentos da história da arte e análise de obras; arte européia na corte de Luis XIV e XV; arte e revolução francesa: neoclassicismo e romantismo; realismo, impressionismo e pós-impressionismo; Brasil: barroco e rococó colonial; a missão francesa; a academia imperial de Belas Artes; antecedentes da semana de 1922.</p>
<p>Semiótica EMENTA: Natureza e processo da expressão humana. Linguagem, informação e comunicação. Os meios de comunicação social. CONTEÚDO: A fenomenologia de Peirce: linguagem, pensamento e representação; introdução aos estudos da Teoria Geral dos Signos (semiótica); tradução intersemiótica; a semiótica como ferramenta para o ensino; leitura semiótica da imagem.</p>
<p>Didática Geral EMENTA: Didática para a educação escolar. Aspectos teóricos e práticos do ensino e da aprendizagem escolar. Planejamento e organização dos processos didáticos. Avaliação escolar. Currículos específicos para as Artes. CONTEÚDO: Histórico da profissão docente; formação docente no Brasil; o papel do mestre na história; o papel da didática na formação do educador; processos educativos do ensino e da aprendizagem; tendências pedagógicas na escola brasileira; a história da educação em arte; planejamento e avaliação; currículos e programas.</p>
<p>Fundamentos do Ensino das Artes Visuais EMENTA: Estudos dos fundamentos teóricos para o ensino da Arte no Brasil e as influências internacionais assimiladas. Abordagens metodológicas do ensino de arte. Interculturalidade. CONTEÚDO: Visão histórico, crítica e reflexiva do percurso do ensino de arte no exterior e no Brasil; tendências pedagógicas em arte; criatividade e processos de criação; aspectos metodológicos do ensino de arte; contextualismo e essencialismo no ensino de arte; interculturalidade.</p>
<p>Pintura II EMENTA: Reflexão e prática da pintura; análise do contexto histórico e contemporâneo. CONTEÚDO: A pintura na contemporaneidade; artistas e o campo da produção contemporânea em pintura; processos de criação; a pintura na escola.</p>
<p>Gravura I EMENTA: O processo de multiplicação de imagens, utilizando o caminho da pesquisa, da análise dos materiais, da atitude, do gesto de gravar e das características estéticas que estruturam a linguagem da gravura. CONTEÚDO: Fundamentação teórica; técnicas de gravura: xilogravura, lineogravura, papelogravura e monogravura; a gravura no ensino.</p>
<p>Multimeios / Computação Gráfica EMENTA: Conhecimento e prática dos recursos oferecidos pelos computadores como ferramenta de investigação, expressão e comunicação artísticas. CONTEÚDO: Introdução à Computação Gráfica e à Cibercultura; o Ciberespaço: interatividade e interface; World Wide Web: origens e serviços; Sites: domínios, URL, browser, Web como instrumento didático; técnicas digitais; Arte no Ciberespaço; Tecnologias Multimedia na Educação: redes de relacionamento on-line e aprendizagem; Inteligência Coletiva e o Saber compartilhado; Netnografia do Virtual; Interfaces educacionais.</p>
<p>Estética das Artes Visuais EMENTA: Reflexões sobre a natureza e sentido da arte moderna e pós-moderna, considerando a autonomia do campo artístico, nos espaços sociais do século XIX e XX. CONTEÚDO: Introdução à estética das artes visuais: conceituação de estética, o belo e a arte, experiência estética; modernidade, modernismo e pós-modernismo: arte moderna e regime de consumo; apreciação da arte moderna e pós-moderna: estética da expressão, da fragmentação, da simultaneidade, do onírico, da construção, da abstração, da arte social, da redução e da desmaterialização.</p>
<p>História das Artes Visuais III EMENTA: Identificação, contextualização e análise das manifestações artísticas das Artes Visuais, da Arte Moderna à Arte Contemporânea. CONTEÚDO: Vanguardas históricas: entre a abstração e o ready-made; a generalização da pintura abstrata nos anos de 1950; neovanguardas nos anos de 1960 e 70; depois das vanguardas: a arte contemporânea; modernismo: da semana de 1922 aos clubes de gravura; neocroncretismo e novas figurações nos anos 1960; arte conceitual brasileira; arte contemporânea no Brasil.</p>
<p>Estágio Supervisionado I EMENTA: Prática de observação e investigação da realidade do ensino formal. Conteúdos de arte. Planejamento e atuação em sala de aula: ensino fundamental e médio. CONTEÚDO: O ensino da arte na formação humana; o conhecimento da arte e o processo de ensino-aprendizagem em arte; planejamento: fundamentação teórica e metodologias específicas, recursos e técnicas de ensino; docência em arte.</p>

<p>Organizações Educacionais Contemporâneas EMENTA: Organização e estrutura do ensino. Políticas educacionais. CONTEÚDO: A educação no contexto das transformações da sociedade contemporânea; as políticas educacionais, as reformas de ensino e os planos e diretrizes da educação brasileira; a prática profissional na escola; organização do ensino no Brasil: níveis e modalidades na Constituição Federal e na LDB; os limites e as perspectivas da atual política de educação.</p>
<p>Pesquisa no ensino de arte I EMENTA: Definição e especificidades da pesquisa científica no campo das Artes Visuais e seu ensino. A ética na pesquisa. Linhas de Pesquisa institucionais. Estudo de diferentes abordagens metodológicas. Elaboração de Projetos de Pesquisa em arte. CONTEÚDO: A epistemologia do conhecimento em educação e em arte. A ética na pesquisa. Linhas e grupos de pesquisa. Metodologias de pesquisa de campo. A estrutura do projeto de pesquisa.</p>
<p>Poéticas Contemporâneas em Arte EMENTA: Estudo teórico, prático e reflexivo das hibridizações dos meios propostos pela arte contemporânea. Intersecções entre múltiplos meios, materiais e conceitos na construção de proposições artístico-educativas. CONTEÚDO: Processos criativos: Lygia Clark e Helio Oiticica; panorama da arte brasileira na década de 1960/1970; conceito de mediação e mapas rizomáticos; análise de vídeos de artistas; história das mídias.</p>
<p>Gravura II EMENTA: Reflexões teóricas e práticas sobre a gravura no sistema de artes. Questões da visualidade e de materiais empregados nas imagens gravadas em diferentes técnicas. Multiplicidade da gravura. A gravura na educação. CONTEÚDO: A gravura contemporânea; gravura em metal, litografia e serigrafia: procedimentos técnicos, impressão e análise gráfica; a gravura na escola.</p>
<p>Estágio Supervisionado II EMENTA: Prática de observação e investigação da educação formal e/ou não formal. A avaliação em arte. Planejamento e atuação. CONTEÚDO: Ensino formal e não formal: conceitos, conteúdos e critérios; possibilidades de atuação em espaços não formais; planejamento do projeto de estágio; diversidade e inclusão social; a arte no processo da educação inclusiva; a avaliação no ensino de arte: distintos enfoques. O estágio como pesquisa e a pesquisa no estágio.</p>
<p>Pesquisa no ensino de arte II EMENTA: Trabalho de investigação científica de caráter monográfico com enfoque no ensino das artes visuais. CONTEÚDO: A pesquisa e a docência. Estruturação de um trabalho científico; do problema à pesquisa; a elaboração do sumário; a observação, questionário, entrevista e análise de documentos: fundamentação teórica e procedimentos investigativos.</p>
<p>DISCIPLINAS OPTATIVAS</p>
<p>Laboratório de Materiais EMENTA: Histórico, análise e exploração de materiais. CONTEÚDO: Análise, histórico, produção e aplicação de materiais e suportes; fundamentação teórica: aspectos contemporâneos na produção plástica; o uso de materiais artísticos em sala de aula.</p>
<p>Patrimônio Cultural EMENTA: Definições de patrimônio cultural nas expressões materiais e imateriais, seu pertencimento; cuidados com o patrimônio; colecionismo e coleções, o público e o privado; espaços culturais, museus, seus públicos e dinâmicas; interação entre estes espaços e a educação formal e não formal. CONTEÚDO: Patrimônio artístico cultural: bens culturais e posse simbólica; história do museu; colecionismo; o público no museu; educação patrimonial; museu e escola; dinâmica museológica: curadoria, montagem de exposições; mediação cultural.</p>
<p>Multimeios Tratamento de Imagem EMENTA: Utilização dos recursos oferecidos pelos computadores como ferramenta de investigação, expressão e comunicação artísticas, bem como meio de exploração perceptiva e conceitual. CONTEÚDO: Origem e evolução dos microcomputadores e periféricos; diferenças entre plataformas: MAC e PC; uso de computadores na educação; introdução à imagem: conceitos, imagem analógica e digital; edição de imagens, o software photoshop.</p>
<p>Poéticas Visuais: bidimensionalidades EMENTA: Pesquisa plástica teórico-prática e reflexiva na linguagem bidimensional contemporânea das artes visuais articulada à formação docente. CONTEÚDO: Fundamentos conceituais: bidimensionalidades na contemporaneidade; poética / poética; poéticas visuais: obra e artistas; aspectos da produção contemporânea; produção/reflexão: processos de instauração / registro; materialidade/suporte; sistemas de arte e difusão; arte contemporânea, cultura e educação; abordagens multiculturais; projetos educativos.</p>
<p>Poéticas Visuais: tridimensionalidades EMENTA: Pesquisa e experimentação de caráter teórico-prático da linguagem tridimensional contemporânea articulada à formação docente. CONTEÚDO: Aspectos contemporâneos na produção plástica; a poética como processo de criação contemporânea em arte; objeto e instalação: conceitualização e produção; a produção individual.</p>
<p>Poéticas Digitais: imagens em movimento EMENTA: Pesquisa e experimentação de caráter teórico-prático das características técnicas e estéticas que configuram a imagem em movimento articulada à formação docente. CONTEÚDO: A imagem fixa versus a imagem em movimento; introdução à video arte: teorias e linguagem; transgressão</p>

como elemento fundante da video arte; desenvolvimento técnico e criativo de imagens em movimento.
Estudos Culturais EMENTA: Análise e interpretação das abordagens dos estudos culturais, seus contextos, características e desdobramentos no campo das artes. Os múltiplos espaços e sentidos do termo “cultura”. A cultura como processo ativo de produção, circulação e recepção de significados, subjetividades e prazeres. Estudos Culturais e leitura crítica dos diversos contextos culturais e de seus “subtextos” de gênero, etnia e classe, entre outros. CONTEÚDO: Os Estudos Culturais: origem e desenvolvimento; principais pensadores e as diferentes abordagens; Escola norte-americana e britânica; Estudos Culturais na América Latina e no Brasil; Estudos Culturais e leitura crítica; Estudos Culturais, arte e comunicação; análise cultural na abordagem das artes contemporâneas; metodologia da pesquisa em Estudos Culturais; estudos de caso.
Estudos Semióticos EMENTA: Estudo e desenvolvimento de trabalhos de semiótica aplicados ao ensino e à pesquisa em arte. A prática intersemiótica. CONTEÚDO: Filosofia da linguagem; a semiótica verbo-visual; a retórica; a articulação do pensamento e processo comunicativo; exploração da linguagem verbal e não-verbal no ensino de arte; a prática intersemiótica.
História da Arte do Paraná EMENTA: Mapeamento e discussão das principais produções artísticas paranaenses, tendo em vista tanto o diálogo com a história da arte brasileira e internacional quanto a consideração das condições sócio-culturais específicas do meio cultural local. A arte dos pintores viajantes. A empreitada institucional de Mariano de Lima e Alfredo Andersen e a produção artística de seus discípulos. Os primeiros modernistas. As atividades experimentais das neovanguardas e a pluralidade poética da arte contemporânea. CONTEÚDO: Estudo das principais produções artísticas paranaense. A arte dos pintores viajantes; a empreitada institucional de Mariano de Lima e Alfredo Andersen e a produção artística de seus discípulos; o modernismo no Paraná; as neovanguardas; a pluralidade poética da arte contemporânea.
Material didático em arte EMENTA: Fundamentação, crítica e análise de materiais educativos para o ensino de arte. Elaboração de propostas de material didático. CONTEÚDO: Histórico do livro didático; transposição didática; didatismo; mediação; conteúdos escolares de arte; fundamentação, crítica e análise de materiais educativos para o ensino de arte; recursos e procedimentos para elaboração de material educativo.
Educação Inclusiva e Especial EMENTA: Fundamentação da Educação Inclusiva e da Educação Especial no Ensino de Arte. CONTEÚDO: A carta de Salamanca. Leis e normas brasileiras. Identidade e Diferença. Arte, educação e inclusão na abordagem das dificuldades de aprendizagem: síndrome de Down; Transtorno por Déficit de Atenção com Hiperatividade (TDAH); Paralisia Cerebral com associações; Deficiência Visual: Imagens mentais de natureza não-visual; As percepções tátil, sonora e somato-sensorial como contatos com a forma e o espaço; O recurso tátil na leitura e produção de arte e desenho.
Psicodrama Sócio-educacional EMENTA: Princípios da Sociometria e constituição grupal; Indivíduo e sociedade. A percepção de si e do outro na tomada, criação e dialética do papel. Reflexões a cerca da identidade, exatidão e do papel do Educador no confronto com teorias contemporâneas. CONTEÚDO: História e origens filosóficas do Psicodrama; Teoria Psicodramática: o sistema socioeconômico; teorias básicas: matriz de Identidade, Tele e Transferência, Espontaneidade e Criatividade, Teoria de Papéis e Núcleo do Eu; técnicas psicodramáticas aplicadas em contextos pedagógicos; métodos psicodramáticos aplicados à educação: jogos de papéis e psicodrama pedagógico; psicodrama sócio educacional.
Sociologia da Educação EMENTA: Teorias sociológicas clássicas (materialismo histórico, positivismo e sociologia compreensiva). Teorias sociológicas contemporâneas. Tendências teóricas da sociologia da educação e sua influência na educação brasileira. CONTEÚDO: As tendências pedagógicas em Sociologia da Educação; a educação como objeto de análise da Sociologia; a educação institucionalizada numa visão sociológica; a sociedade e a educação; a sociedade e o processo educativo; sociedade e Sociologia da Educação no Brasil; o Estado e a Educação no Brasil; Estado: o público e o privado na Educação Brasileira; a escola pública brasileira e seus principais dilemas; o papel da educação no processo de construção da sociedade; relação entre sociedade-educação-escola.

ANEXO D – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela LETRA C

Cód.	Disciplina	AT	AP	EST	TOT	CR	CRA	PREQ
1ºAno								
	Hist. da Arte Geral I	60				4	60	-
	Ling. das Artes Visuais	60				4	60	-
	Met. de Pesq. em Artes I	30				2	30	-
	Fund. da Ling. Visual	60	60			6	120	-
	Desenho I	60	30			5	90	-
	Expressão em Volume	60	30			5	90	-
	Psicologia da Educação	30	30			3	60	-
	Optativa**	60				4	60	
	Org. do Trab. Pedagógico			60		2	60	-
	Fund. do Ensino da Arte	60	30			5	90	-
	Atividades Formativas						60	
TOTAL		480	180	60			780	
2ºAno								
	História da Arte Geral II	60				4	60	-
	Desenho II	60	30			5	90	Des I
	Escultura I	60	30			5	90	Exp.Vol.
	Imag. e Rep. I (Fotografia)	60	30			5	90	-
	Pintura I	60	30			5	90	-
	Optativa I**	60				4	60	-
	Didática (1º. Semestre)	30	30			3	60	Fund. Ens. da Arte
	Met. do Ensino da Arte (2º. Semestre)	60				4	60	Didática
	Est. Sup. em Processos Int. na Escola			60		2	60	-
	Atividades Formativas						60	
TOTAL		450	150	60			720	
3ºAno								
	Met. de Pesq. em Artes II	30				2	30	Met. Pesq. I
	História da Arte do Brasil I	60				4	60	-
	Pintura II	60	30			5	90	Pint. I
	Optativa**	60				4	60	
	Prática de Docência I			105		2	105	-
	Prática de Docência II			90		2	90	-
	Projetos Avançados em Artes Visuais I*	180				12	180	-
	Atividades Formativas						60	
TOTAL		390	30	195			675	
4ºAno								
	História da Arte do Brasil II	60				4	60	-

	Crítica de Arte	60				4	60	Hist. Arte Geral I
	Estética	30				2	30	Hist. Arte Geral I
	Imag. e Rep. II (Gravura)	60	30			5	90	-
	Optativa**	60					60	-
	Projetos Avançados em Artes Visuais II*	180				12	180	Proj. Avanç. I
	Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura) I			45		1	45	-
	Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura) II			45		1	45	Trab. Conc. Curso I
	Políticas e Planejamento da Educação no Brasil	30	30			3	60	-
	Atividades Formativas						60	
TOTAL		480	60	90			690	

*Projetos Avançados em Artes Visuais (180 hs.): Leitura da Imagem, Crítica e Curadoria, Desenho III, Desenho IV, Escultura II, Cerâmica I, Cerâmica II, Espaço, Tempo e Forma, Imagem e Reprodução III – Gravura, Imagem e Reprodução IV – Gravura, Imagem e Reprodução V – Fotografia, Imagem e Reprodução VI – Fotografia, Pintura III, Pintura IV Imagem e Texto, Linguagens Multimídia I (Vídeo Arte), Linguagens Multimídia II (Meios Digitais) e Cinema.

**Optativas a serem ofertadas pelo ----- (30 E 60 hs.): Tópicos Específicos de Ensino da Arte I, Tópicos Específicos de Ensino da Arte II, Tópicos Específicos de Ensino da Arte III, Tópicos Específicos de Ensino da Arte IV, Tópicos Específicos de Museologia, Tópicos Específicos de Linguagens de Artes Visuais I, Tópicos Específicos de Linguagens de Artes Visuais II, Tópicos Específicos de Linguagens de Artes Visuais III, Tópicos Específicos de Linguagens de Artes Visuais IV, Tópicos Específicos de História e Crítica de Arte I, Tópicos Específicos de História e Crítica de Arte II, Tópicos Específicos de Teatro I (Iconografia Teatral), Tópicos Específicos de Teatro II (Teatro e Performance), Tópicos Específicos de Teatro III, Tópicos Específicos de Cinema, Tópicos Específicos de Arte e Cultura e Tópicos Específicos de Linguagens Eletrônicas.

ANEXO E – Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR pela IES identificada pela letra C¹⁴¹

13.1 Ementas do Núcleo Teórico específico

NOME: CRÍTICA DE ARTE
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: analisar o discurso da crítica de arte, internacional e brasileira, estabelecendo suas variadas linhas de pensamento e suas relações com a história da arte e com a produção artística.
Ementa: abordagem da crítica de arte, de suas primeiras manifestações no séc. xviii até a contemporaneidade.

NOME: FUNDAMENTOS PROFISSIONAIS
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS/BACHARELADO
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: viabilizar, pela prática e discussão, a vivência de situações, buscando orientar a formação do aluno com vistas a profissionalização.
Ementa: estudo de situações profissionais, estratégias de comunicação pessoal e discussões do mercado de trabalho.

NOME: HISTÓRIA DA ARTE DO BRASIL I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: estudar a produção artística visual brasileira, do choque entre a cultura do colonizador e as culturas indígenas até a contemporaneidade, enfocando os processos da modernidade e das vanguardas nacionais e percebendo suas discussões formais, estilísticas e conceituais.
Ementa: abordagem das artes plásticas no Brasil, das culturas indígenas até o século xxi, dentro do campo da historiografia.

NOME: HISTÓRIA DA ARTE DO BRASIL II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ou 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a reflexão e a discussão sobre as artes plásticas no Paraná a partir do conceito de “modernidade” e “modernismo” para a compreensão dos movimentos contemporâneos.
Ementa: estudo das artes plásticas no Paraná desde o início do século XX; a formação de seu imaginário, a sociedade que a sustentou e a sustenta e as rupturas que a conduziram à sua contemporaneidade. os anos 60, 70 e 80. As perspectivas atuais.

NOME: HISTÓRIA DA ARTE GERAL I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: estudar a produção artística visual, do início da construção da visualidade ocidental até a revolução industrial, percebendo suas discussões formais, estilísticas e de contexto.
Ementa: abordagem do fenômeno artístico, da Pré-História ao século XIX, dentro do campo da historiografia.

NOME: HISTÓRIA DA ARTE GERAL II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 2º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: estudar a produção artística visual, dos primeiros paradigmas modernos até as múltiplas transformações da contemporaneidade, percebendo suas discussões formais, estilísticas e conceituais.
Ementa: abordagem do fenômeno artístico, à partir do século XIX até a contemporaneidade, dentro do campo da historiografia.

NOME: LINGUAGEM DAS ARTES VISUAIS
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO

¹⁴¹ As informações referentes as ementas das disciplinas dessa IES estavam muito detalhadas, por exemplo: quantidade de crédito, divisão da carga horária (prática e teórica) e pré-requisito para cursar as disciplinas. Retiramos essas informações, pois as outras IES não ofereceram as mesmas e esses dados não foram analisados no quarto capítulo, visto que o nosso foco é a nomenclatura e a ementa das disciplinas. (Total de Horas para integralização do Curso: 2.865 H/Carga horária semanal: AT – Aula Teórica, AP – Aula Prática, EST – Estágio./CR: Créditos - CRA: Carga Horária Anual - PREQ: Pré-requisito)

Objetivos gerais da disciplina: abordar os aspectos técnicos e históricos, os conceitos básicos e as possibilidades expressivas, que caracterizam cada linguagem artística.
Ementa: estudo das técnicas e conceitos que caracterizam e definem cada linguagem artística visual.

NOME: METODOLOGIA DE PESQUISA EM ARTES I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: fundamentar o pensamento científico e apresentar as especificidades da construção do conhecimento em artes visuais.
Ementa: estudo das teorias de ciência e prática das metodologias de pesquisa em artes.

NOME: METODOLOGIA DE PESQUISA EM ARTES II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: aprofundar o conhecimento das metodologias de pesquisa científica e em artes e preparar para o trabalho de graduação.
Ementa: aprofundamento da teoria e prática das metodologias de pesquisa em artes e elaboração do projeto de pesquisa visando o trabalho de graduação.

NOME: TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO (BACHARELADO)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO
PERÍODO RECOMENDADO: 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: reunir em uma só tarefa acadêmica os conhecimentos fundamentalmente voltados para a produção e reflexão artísticas obtidos durante o curso, em especial aqueles referentes à metodologia científica, domínio das formas de investigação bibliográfica e de documentação, pesquisa de campo, redação, apresentação final de um projeto, defesa pública e verbal.
Ementa: elaboração e apresentação pública de trabalho inédito de conclusão de curso de cunho teórico ou teórico-prático, em temática no campo das artes visuais.

NOME: ESTÉTICA
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: 1.construir um panorama dos estudos de estética desde o séc. XVIII até a contemporaneidade; 2.estabelecer relações entre as artes visuais e a filosofia da arte; 3.investigar conceitos fundamentias acerca da obra de arte, tais como representação, belo, experiência estética, formalismo e interpretação.
Ementa: estudo de temas, conceitos fundamentais e autores da estética e da filosofia da arte.

Ementas do Núcleo Teórico/Prático

NOME: DESENHO I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: desenvolver no aluno a consciência espacial, pelo treino e exercício das formas básicas de representação gráfica
Ementa: estudo da representação gráfica do espaço na superfície plana através da observação da luz e sombra e do volume; contemplando noções de perspectiva e claro e escuro

NOME: DESENHO II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 2º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: exercitar a consciência das características específicas do desenho e explorar sua possibilidade de significação, através do estudo prático e teórico da ocupação do espaço, com e sem o auxílio da figuração
Ementa: estudo da ocupação do espaço com os recursos gráficos visando as possibilidades de significação pela distribuição das marcas em uma superfície.

NOME: EXPRESSÃO EM VOLUME
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem tridimensional enquanto expressão artística.
Ementa: iniciação às técnicas e à linguagem da tridimensionalidade, enquanto expressão artística

NOME: FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º ANO
Objetivos gerais da disciplina: iniciar o aluno nos fundamentos da linguagem visual. possibilitar o conhecimento e a aplicação

prática das teorias da forma e da cor.
Ementa: estudo dos fundamentos da linguagem visual e sua aplicação prática, tendo como base as teorias da forma e da cor.

NOME: IMAGEM E REPRODUÇÃO I (FOTOGRAFIA)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da fotografia enquanto expressão artística.
Ementa: iniciação às técnicas e à linguagem da fotografia enquanto expressão artística.

NOME: IMAGEM E REPRODUÇÃO II (GRAVURA)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 2º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da gravura enquanto expressão artística.
Ementa: iniciação às técnicas e à linguagem da gravura enquanto expressão artística

NOME: PINTURA I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º. ANO
Objetivo geral da disciplina: iniciar o aluno nas discussões básicas em pintura, articulando seus aspectos iconográficos, técnicos e teóricos.
Ementa: estudo dos problemas técnicos e formais em pintura, desenvolvimento da integração dos seus aspectos formais, técnicos e conceituais.

NOME: PINTURA II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 2º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: praticar e debater aspectos de construção estrutural (formal) e construção simbólica (narrativa). Capacitar o aluno a entender, prática e teoricamente, as relações entre os estilos e o meio social que os assistiu, relacionando-os aos procedimentos técnicos e às estruturas formais e simbólicas. Início do desenvolvimento de metas individuais e identificação de questões com ênfase sobre problemas criativos pessoais em pintura.
Ementa: estudo dos estilos históricos, fatura e utilização dos materiais em pintura e suas implicações históricas e conceituais.

NOME: ESCULTURA I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 2º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da escultura, enquanto expressão artística.
Ementa: iniciação às técnicas e à linguagem da escultura, enquanto expressão artística

Ementa das disciplinas oferecidas pelo Núcleo Pedagógico

NOME: FUNDAMENTOS DO ENSINO DA ARTE
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 1º ANO
Objetivos gerais da disciplina: promover a reflexão sobre as diferentes concepções de arte e de seu ensino. Desenvolver o espírito de pesquisa, o hábito de estudo e a disciplina necessária à sistematização de conhecimentos no campo do ensino da arte. Dominar o vocabulário artístico - pedagógico fundamentado no conhecimento histórico e filosófico da arte e da educação para analisar criticamente as diferentes tendências de ensino da arte.
Ementa: estudo das diferentes concepções de arte e da sua relação com o ensino.

13.5 Ementas dos Projetos Avançados em Artes Visuais (optativa)

NOME: LEITURA DA IMAGEM
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS
PERÍODO RECOMENDADO: 3º ano
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento e a ampliação da formação artística e pedagógica do futuro educador em arte, tendo como objeto a leitura de objetos artísticos em espaços educativos escolares e não escolares. Promover a integração entre teoria e prática na formação docente, tendo as exposições de arte e os museus como elementos mediadores.
Ementa: a leitura de imagens fundamentada na reflexão sobre a relação conteúdo e forma, procedimento artístico e conceito de estilo. O papel educativo do museu. A formação de monitoria para atuação em museus.

NOME: CERÂMICA I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ANO

Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da cerâmica enquanto expressão artística.
Ementa: iniciação às técnicas e à linguagem da cerâmica enquanto expressão artística.

NOME: CERÂMICA II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: oferecer noções básicas sobre cerâmica e suas aplicações na arte.
Ementa: estudo da cerâmica e sua aplicação na arte.

NOME: CINEMA
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o manejo do técnico relacionado com o criativo. Experimentar a linguagem cinematográfica através da pesquisa e da realização de um trabalho pessoal.
Ementa: desenvolvimento de trabalho pessoal e coletivo visando a utilização do cinema e sua relação com as outras artes.

NOME: CRÍTICA E CURADORIA
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: estabelecer, através de um estudo de caso, uma reflexão sobre o discurso da crítica e da prática curatorial.
Ementa: abordagem de pesquisas específicas sobre o tema da crítica de arte e da teoria e prática da curadoria.

NOME: DESENHO III
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: desenvolver no aluno o entendimento do conceito expandido de desenho, possibilitando a extrapolação das restrições do plano bidimensional.
Ementa: estudo das possibilidades do desenho entendido como o registro de uma ação no tempo que pode extrapolar seus limites tradicionais.

NOME: DESENHO IV
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: desenvolver um projeto em desenho, que resulte num trabalho teórico e num corpo de obra interligados.
Ementa: estudo de problemas avançados em desenho; desenvolvimento orientado de um corpo de obra prático e teórico para graduação.

NOME: ESCULTURA II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. E 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da escultura, enquanto expressão artística.
Ementa: iniciação às técnicas e à linguagem da escultura, enquanto expressão artística

NOME: ESPAÇO, TEMPO E FORMA
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. OU 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão de linguagens contemporâneas tridimensionais, enquanto expressão artística.
Ementa: aprofundamento do conhecimento técnico das linguagens contemporâneas tridimensionais, enquanto expressão artística

NOME: IMAGEM E REPRODUÇÃO III (GRAVURA)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação técnica e o desenvolvimento de um trabalho pessoal na linguagem da gravura
Ementa: aprofundamento do conhecimento técnico e da linguagem da gravura enquanto expressão artística

NOME: IMAGEM E REPRODUÇÃO IV (GRAVURA)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA

PERÍODO RECOMENDADO: 3º OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação de materiais e o desenvolvimento de um trabalho pessoal com a utilização de meios de reprodução da imagem, levando em conta a experimentação com novas matrizes e suportes e o alargamento do conceito de gravura
Ementa: desenvolvimento de trabalho pessoal utilizando meios de reprodução da imagem

NOME: IMAGEM E REPRODUÇÃO V (FOTOGRAFIA)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação técnica e o desenvolvimento de um trabalho pessoal na linguagem da fotografia.
Ementa: aprofundamento do conhecimento técnico e da linguagem da fotografia enquanto expressão artística.

NOME: IMAGEM E REPRODUÇÃO VI (FOTOGRAFIA)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação da linguagem e o desenvolvimento de um trabalho pessoal levando em conta o alargamento do conceito de fotografia.
Ementa: desenvolvimento de trabalho pessoal explorando a relação arte e fotografia.

NOME: IMAGEM E TEXTO
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar o aprofundamento da experimentação técnica e o desenvolvimento de um trabalho pessoal nas diversas linguagens que utilizam a interação entre imagem e texto. (história em quadrinhos, ilustração, fotografia, web art, animação e outras).
Ementa: aprofundamento do conhecimento técnico e da linguagem gráfica da imagem associada ao texto enquanto expressão artística.

NOME: PINTURA III
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º/4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: orientar o aluno no desenvolvimento de um processo criativo próprio, articulando seus conhecimentos de história da arte, com problemas técnicos e estilísticos, visando uma linguagem pictórica pessoal.
Ementa: estudo dos problemas avançados em pintura; desenvolvimento orientado de um corpo de obra.

NOME: PINTURA IV
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: desenvolver um projeto teórico prático em pintura, que resulte num trabalho teórico e num corpo de obra interligados.
Ementa: estudo de problemas avançados em pintura; desenvolvimento orientado de um corpo de obra prático e teórico para graduação.

NOME: LINGUAGENS MULTIMÍDIA I (VIDEO ARTE)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. OU 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão da linguagem da vídeoarte, enquanto expressão artística.
Ementa: iniciação às técnicas e à linguagem da vídeoarte, enquanto expressão artística

NOME: LINGUAGENS MULTIMÍDIA II (MEIOS DIGITAIS)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. OU 4º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a experimentação técnica e a compreensão das linguagens artísticas que utilizam-se de meios digitais.
Ementa: iniciação aos meios digitais como deflagradores da produção de artes visuais na contemporaneidade.

13.6 Ementas das Optativas oferecidas

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE ENSINO DA ARTE I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: aprofundar temas referentes ao ensino da arte.

Ementa: estudo abrangente de questões metodológicas, estudos de caso e teóricos do ensino da arte.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE ENSINO DA ARTE II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: aprofundar temas referentes ao ensino da arte.
Ementa: estudo abrangente de questões metodológicas, estudos de caso e teóricos do ensino da arte.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE ENSINO DA ARTE III
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. OU 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: aprofundar temas referentes ao ensino da arte.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE ENSINO DA ARTE IV
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – licenciatura
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ou 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: aprofundar temas referentes ao ensino da arte.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE HISTÓRIA E CRÍTICA DE ARTE I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: A PARTIR DO 2º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: estabelecer, através de um estudo de caso, uma reflexão sobre o discurso da crítica, relacionado às questões da historiografia da arte
Ementa: abordagem de pesquisas específicas sobre o tema da crítica de arte e da historiografia da arte.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE HISTÓRIA E CRÍTICA DE ARTE II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: A PARTIR DO 2º. ANO
Objetivos gerais da disciplina: estabelecer, através de um estudo de caso, uma reflexão sobre o discurso da crítica, relacionado às questões da historiografia da arte
Ementa: abordagem de pesquisas específicas sobre o tema da crítica de arte e da historiografia da arte.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE LINGUAGENS DE ARTES VISUAIS I
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: A PARTIR DO 2º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais; levar aos alunos conhecimentos e reflexões atuais sobre as poéticas visuais acompanhando as pesquisas realizadas no campo.
Ementa: abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais, disponibilizando aos alunos conhecimentos e reflexões atualizadas.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE LINGUAGENS DE ARTES VISUAIS II
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: A PARTIR DO 2º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais; levar aos alunos conhecimentos e reflexões atuais sobre as poéticas visuais acompanhando as pesquisas realizadas no campo.
Ementa: abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais, disponibilizando aos alunos conhecimentos e reflexões atualizadas.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE LINGUAGENS DE ARTES VISUAIS III
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: A PARTIR DO 2º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais; levar aos alunos conhecimentos e reflexões atuais sobre as poéticas visuais acompanhando as pesquisas realizadas no campo.
Ementa: abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais, disponibilizando aos alunos conhecimentos e reflexões atualizadas.
NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE LINGUAGENS DE ARTES VISUAIS IV
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: A PARTIR DO 2º ANO
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar a abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais; levar aos alunos conhecimentos e reflexões atuais sobre as poéticas visuais acompanhando as pesquisas realizadas no campo.
Ementa: abordagem de tópicos específicos no campo das artes visuais, disponibilizando aos alunos conhecimentos e reflexões atualizadas.

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE MUSEOLOGIA
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – licenciatura e bacharelado
PERÍODO RECOMENDADO: 3º. ou 4º ANO
Objetivos gerais da disciplina: oferecer noções básicas sobre o trabalho museológico e suas interfaces com a arte.
Ementa: estudo sobre o trabalho museológico e suas interfaces com a arte.

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE ARTE E CULTURA
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: Artes e Música
PERÍODO RECOMENDADO:
Objetivos gerais da disciplina: discutir as relações entre a prática e o pensamento artístico diante do mercado cultural.
Ementa: produção e marketing cultural. Leis de incentivo a cultura. Estado e identidade cultural. Arte, artesanato e a reprodutibilidade da obra de arte. Projetos culturais na área de artes. O público e o privado: noções de gestão com projetos culturais. Sociedade e cultura.

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE LINGUAGENS ELETRÔNICAS
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 2º, 3º ou 4º ano
Objetivos gerais da disciplina: reflexão sobre as diversas poéticas artísticas contemporâneas que se utilizam de meios eletrônicos e digitais como um de seus elementos de linguagem.
Ementa: apresentação teórica de aspectos de linguagem da produção artística contemporânea que constitui sua poética em meios, aparatos ou conceitos do meio eletrônico e digital.

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS EM TEATRO I (ICONOGRAFIA TEATRAL)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO: 3º OU 4º
Objetivos gerais da disciplina: estudar a iconografia teatral.
Ementa: estudo da iconografia teatral representada em linguagens visuais.

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE TEATRO II (TEATRO E PERFORMANCE)
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: Artes e Música
PERÍODO RECOMENDADO:
Objetivos gerais da disciplina: estudar as fronteiras entre a intervenção do artista plástico e a atuação do performer na arte.
Ementa: panorama das vanguardas históricas. O experimentalismo no teatro e nas artes plásticas. A produção artística no contexto da pós-modernidade. Ética e estética. O <i>performer</i> e a obra de arte. Real e ficcional. A fronteira entre as linguagens.

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS DE TEATRO III
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO:
Objetivos gerais da disciplina: estudo as relações entre cinema e teatro. Análise da apropriação pelo cinema da prática teatral.
Ementa: a construção de uma imagem e de uma memória do teatro através do cinema. A história do teatro através da produção cinematográfica.

NOME: TÓPICOS ESPECÍFICOS EM CINEMA
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS – BACHARELADO E LICENCIATURA
PERÍODO RECOMENDADO:
Objetivos gerais da disciplina:
Ementa:

Ementa do Estágio de Bacharelado
NOME: Estágio
CURSO PARA O QUAL É OFERECIDA: ARTES VISUAIS- Bacharelado
PERÍODO RECOMENDADO: 3º ano
Objetivos gerais da disciplina: possibilitar estudos e vivências para a estruturação do papel do artista em artes visuais.
Ementa: estudo, análise da prática profissional e experimentação nas modalidades de arte.

ANEXO F – Matriz curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela LETRA D

SERIAÇÃO DAS DISCIPLINAS

SÉRIE	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA						
		SEMANAL				ANUAL	SEMESTRAL	
		TEÓRICA	PRÁTICA	TEÓRICO-PRÁTICA	TOTAL		1º	2º
1ª	Espaços de Arte e Aprendizagem I			3	3		51	
	Filosofia e Estética I	2			2		34	
	Fundamentos da Linguagem Visual			3	3		51	
	História da Arte I	3			3		51	
	Introdução ao Conhecimento Científico			2	2		34	
	Introdução ao Desenho			3	3		51	
	Produções Artísticas: Desenho I			5	5		85	
	Psicologia da Educação	4			4		68	
	Arte Digital			2	2			34
	Espaços de Arte e Aprendizagem II			3	3			51
	Filosofia e Estética II	2			2			34
	História da Arte II	3			3			51
	Metodologia de Pesquisa em Artes Visuais I			2	2			34
	Produções Artísticas: Desenho II			5	5			85
	Produções Artísticas: Pintura I			5	5			85
	Psicologia da Arte	3			3			51
2ª	Didática			4	4		68	
	Espaços de Arte e Aprendizagem III			3	3		51	
	História da Arte III	3			3		51	
	Metodologia de Pesquisa em Artes Visuais II			2	2		34	
	Poética Bidimensional			3	3		51	
	Produções Artísticas: Gravura I			5	5		85	
	Produções Artísticas: Pintura II			5	5		85	
	Antropologia da Arte	4			4			68
	Arte e Tecnologia I (Fotografia e Vídeo)			3	3			51
	Espaços de Arte e Aprendizagem IV			3	3			51
	História da Arte IV	3			3			51
	Metodologia de Pesq. em Artes Visuais III			2	2			34
	Produções Artísticas: Gravura II			5	5			85
	Produções Artísticas: Escultura I			5	5			85
3ª	Arte e Ciência: Diálogos Interdisciplinares I			3	3		51	
	História da Arte Brasileira I	3			3		51	
	Estágio Supervisionado em Artes Visuais I			8	8		136	
	Produções Artísticas: Escultura II			5	5		85	
	Sociologia da Arte	4			4		68	
	Tópicos Epistem. e Metod. do Ens. da Arte I			2	2		34	
	Arte e Interculturalidade	2			2			34
	Arte e Ciência: Diálogos Interdisciplinares II			3	3			51
	Estágio Supervisionado em Artes Visuais II			8	8			136
	História da Arte Brasileira II	3			3			51
	Poética Tridimensional			3	3			51
	Políticas Públicas no Ensino da Arte			4	4			68
	Tópicos Epistem. e Metod. do Ens. da Arte II			2	2			34

SÉRIE	COMPONENTE CURRICULAR	CARGA HORÁRIA						
		SEMANAL				ANUAL	SEMESTRAL	
		TEÓRICA	PRÁTICA	TEÓRICO-PRÁTICA	TOTAL		1º	2º
4ª	Trabalho de Conclusão de Curso		1		1	34		
	Estágio Supervisionado em Artes Visuais III			8	8		136	
	História da Arte do Paraná			3	3		51	
	Introdução a Semiótica	2			2		34	
	Introd. à Libras – Língua Brasil. de Sinais			4	4		68	
	Optativa I			2	2		34	
	Optativa II			2	2		34	
	Poética Individual			3	3		51	
	Tópicos Epistem. e Metod. do Ens. da Arte III			2	2		34	
	Arte e Tecnologia II (Mídia e Hipermídia)			3	3			51
	Estágio Supervisionado em Artes Visuais IV			8	8			136
	Estudos e Planejam. de Espaços Artísticos			2	2			34
	Hist. da Arte nas Tend. Contemporâneas			3	3			51
	Optativa III			2	2			34
	Tópicos Epistem. e Metod. do Ens. da Arte IV			2	2			34

Atividades Acadêmicas Complementares	300
TOTAL DA CARGA HORÁRIA DO CURSO	3.666

ANEXO G – Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificadas pela LETRA D

EMENTAS E OBJETIVOS DAS DISCIPLINAS DO CURSO DE GRADUAÇÃO EM ARTES VISUAIS

DISCIPLINAS OBRIGATÓRIAS

ARTE E TECNOLOGIA II (MÍDIA E HIPERMÍDIA)

Ementa: Domínio de programas de edição, criação e manipulação em meios eletrônicos. Movimento e interatividade em interfaces bi e tridimensionais. Elaboração e desenvolvimento de roteiro. Elaboração e desenvolvimento de projetos em mídia e hiperímida. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Propiciar o aprendizado teórico e prático das principais técnicas de mídia e hiperímida. (Res. 061/2010-C/ICCH)

DIDÁTICA

Ementa: Relações entre o trabalho docente na escola, na educação e na sociedade. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Compreender a Didática como área de saber e seu papel na formação do professor; Discutir a organização do trabalho pedagógico no cotidiano escolar; o planejamento educacional, seus níveis e elementos, bem como a avaliação no processo de ensino e aprendizagem. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ESPAÇOS DE ARTE E APRENDIZAGEM I

Ementa: Articulação entre história, conceitos, tendências, concepções e características do ensino das Artes Visuais em diferentes contextos socioculturais. Desenvolvimento de pesquisas sobre o ensino de arte, as relações entre universidade-escola-sociedade. Apreciação e participação de manifestações artísticas em espaços educacionais formais e não-formais. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Introduzir saberes que propiciem o refletir, o planejar e o fazer relacionados a manifestações artísticas em espaços educacionais formais e não-formais. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ESPAÇOS DE ARTE E APRENDIZAGEM II

Ementa: Práticas Pedagógicas no Ensino Fundamental. Planejamento de ensino (plano de aula). Contexto, Conteúdos e Avaliação de Arte no Ensino Fundamental (Componente Curricular). Apreciação e participação de manifestações artísticas no ambiente escolar. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Desenvolver saberes que propiciem o refletir, o planejar e o fazer relacionados à prática pedagógica no Ensino Fundamental. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ESPAÇOS DE ARTE E APRENDIZAGEM III

Ementa: Práticas Pedagógicas no Ensino Médio. Planejamento de ensino (plano de aula). Contexto, Conteúdos e Avaliação de Arte no Ensino Médio (Componente Curricular). Apreciação e participação de manifestações artísticas no ambiente escolar. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Desenvolver saberes que propiciem o refletir, o planejar e o fazer relacionados à prática pedagógica no Ensino Médio. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ESPAÇOS DE ARTE E APRENDIZAGEM IV

Ementa: Práticas Pedagógicas na Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos. Planejamento de ensino (plano de aula). Contexto, Conteúdos e Avaliação de Arte na Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos. (Componente Curricular). Projetos de arte na escola, relacionando teoria e prática que reforcem as bases epistemológicas da arte como conhecimento. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Desenvolver saberes que propiciem o refletir, o planejar e que reforcem a arte como componente intrínseco da episteme. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ARTES VISUAIS I

Ementa: Investigação da realidade educacional no que tange o espaço escolar como microcosmo sócio-cultural, considerando a especificidade da legislação que norteia a disciplina. Concepção de elaboração de relatórios da trajetória do Estágio Supervisionado. A relação teoria e prática no Estágio Supervisionado. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ANTROPOLOGIA DA ARTE

Ementa: Arte como cultura. A perspectiva antropológica de cultura. Arte, cultura e sociedade. Arte e diversidade étnica e cultural. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Compreender a arte como domínio não autônomo. Conhecer os conceitos antropológicos de cultura, arte, etnicidade, alteridade e raça; Discutir as relações entre arte e cultura e entre arte e diversidade sociocultural. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ARTE DIGITAL

Ementa: Conceito de imagem digital. Sistemas de cores. Mecanismos de Impressão. Conceitualização e prática das técnicas de arte digital utilizando softwares específicos. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Introduzir os principais conceitos e técnicas da arte digital. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ARTE E CIÊNCIA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES I

Ementa: Análise das possibilidades de ligações entre a arte e a ciência em diferentes contextos e épocas. A gênese da relação arte e ciência da Antiguidade Clássica até o Renascimento e seus reflexos para a modernidade e contemporaneidade. Possibilidades hermenêuticas da ciência moderna com a arte contemporânea. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Analisar as relações entre a arte e a ciência ao longo da história e a recuperação de um diálogo pós-positivista. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ARTE E CIÊNCIA: DIÁLOGOS INTERDISCIPLINARES II

Ementa: A construção do conhecimento no ensino de Artes Visuais a partir da inter-multidisciplinaridade. Pesquisa e elaboração de projetos inter e transdisciplinares de investigação ou ação no espaço escolar. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Pesquisa e realização de projeto de pesquisa temático envolvendo a inter e a transdisciplinaridade no ensino de Artes Visuais. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ARTE E INTERCULTURALIDADE

Ementa: Compreensão e interpretação da influência de relações interétnicas e interculturais na arte e educação. Reflexão do fenômeno nas perspectivas local e global. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Conhecer o fenômeno contemporâneo das relações interétnicas e interculturais e seu reflexo nos contextos artístico-pedagógicos. Discutir sobre esse fenômeno nos âmbitos locais e globais. (Res. 061/2010-C/ICCH)

ARTE E TECNOLOGIA I (FOTOGRAFIA E VÍDEO)

Ementa: Fotografia convencional e digital, conceito e prática. Aspectos históricos, técnicos e estéticos da fotografia. Introdução ao vídeo: aspectos históricos e técnicos. Princípios introdutórios de produção e edição de vídeo. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Introduzir os principais conceitos e técnicas de fotografia, vídeo e animação. (Res. 061/2010-C/ICCH)

FUNDAMENTOS DA LINGUAGEM VISUAL

Ementa: Introdução ao processo de percepção visual em seus aspectos físicos, fisiológicos e sócio-culturais. Estudos teóricos e práticos da linguagem visual em seus vários aspectos. Comunicação e arte como fenômenos significativos da contemporaneidade: conceitos, processos e contextos. Perspectivas voltadas a signos, linguagens, identidade e complexidade. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Conhecer fundamentos teóricos e práticos da linguagem e da comunicação visual. Identificar e discutir o uso da arte em formas comunicativas visuais e sua repercussão na educação formal e não formal. (Res. 061/2010-C/CCCH)

HISTÓRIA DA ARTE I

Ementa: Conceitos que fundamentam a História da Arte enquanto disciplina de análise da produção artística visual. A história da arte como elemento primordial para o estudo das Artes Visuais. Arte pré-histórica. Arte das civilizações antigas. Arte da antiguidade clássica greco-romana. A arte Páleo-cristã. Relações da arte ocidental e oriental. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados. (Res. 061/2010-C/CCCH)

HISTÓRIA DA ARTE II

Ementa: A arte na Idade Média: bizantina, românica e gótica. História e teorias da Arte. O Renascimento europeu – início, apogeu e seu desdobramento para o Maneirismo. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados. (Res. 061/2010-C/CCCH)

HISTÓRIA DA ARTE III

Ementa: Barroco: distinção da produção pictórica entre os países católicos e protestantes. O Rococó enquanto Arte da Corte. O neoclássico e as retomadas dos conceitos clássicos e renascentista. Romantismo e os conceitos nacionalistas. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados. (Res. 061/2010-C/CCCH)

HISTÓRIA DA ARTE IV

Ementa: Realismo e Impressionismo encontros e dissonâncias. Os ismos do século XX (Dadaísmo, Fauvismo, Cubismo, Surrealismo, Abstracionismo, Expressionismo). As relações entre arte e indústria: Bauhaus e o desenvolvimento do desenho industrial. O conceito de vanguarda. O deslocamento do eixo artístico da Europa para os EUA nas expressões da pop arte e expressionismo abstrato. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados. (Res. 061/2010-C/CCCH)

HISTÓRIA DA ARTE BRASILEIRA I

Ementa: Aparentamentos da História da Arte Brasileira na sua constituição estética. Arte no Brasil Colônia e no Brasil Império. A arte e a pintura dos viajantes. O estilo artístico da missão jesuítica. Tendências do Barroco e suas relações com a Arte colonial brasileira. A Missão Artística Francesa: Academismo, Neoclassicismo, Romantismo e Realismo na Arte Brasileira. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Mapear o campo de estágio no que tange a oferta da disciplina de Arte no cumprimento da Legislação. Elaborar e executar projetos na escola que favoreçam a percepção estética e a ampliação do repertório artístico. (Res. 061/2010-C/CCCH)

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ARTES VISUAIS II

Ementa: Concepções de possibilidades do ensino de arte no Ensino Fundamental. A relação teoria e prática no Estágio Supervisionado. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Elaborar e executar projetos de regência de classe curricular para os alunos do Ensino Fundamental que favoreçam a percepção estética e a ampliação do repertório artístico. (Res. 061/2010-C/CCCH)

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ARTES VISUAIS III

Ementa: Concepções de possibilidades do ensino de arte no Ensino Médio. Aplicação das modalidades de avaliação do ensino das Artes Visuais no Ensino Médio. A relação teoria e prática no Estágio Supervisionado. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Elaborar e executar projetos de regência de classe curricular para o Ensino Médio que favoreçam a percepção estética e a ampliação do repertório artístico. (Res. 061/2010-C/CCCH)

ESTÁGIO SUPERVISIONADO EM ARTES VISUAIS IV

Ementa: Concepções de possibilidades do ensino de arte na Educação de Jovens e Adultos, e a Educação Inclusiva. A relação teoria e prática no Estágio Supervisionado. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Elaborar e executar projetos de regência de classe curricular para a Educação de Jovens e Adultos, e a Educação Inclusiva que favoreçam a percepção estética e a ampliação do repertório artístico. (Res. 061/2010-C/CCCH)

ESTUDOS E PLANEJAMENTOS DE ESPAÇOS ARTÍSTICOS

Ementa: Estudo dos conceitos básicos de: planta layout, iluminação cenográfica, ventilação, composição espacial, circulação e fluxo de pessoas. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Possibilitar o aprendizado da leitura e execução de plantas layouts. Conhecer as noções básicas de conforto ambiental: iluminação natural e artificial; ventilação natural e forçada; circulação e fluxo de pessoas e de composição tridimensional e espacial para o projeto de ambientes. (Res. 061/2010-C/CCCH)

FILOSOFIA E ESTÉTICA I

Ementa: Abordagem sobre a relação entre filosofia e estética. As correntes filosóficas do ocidente. Estudos dos conceitos estéticos, nos diferentes períodos históricos. Compreensão atual da arte a partir de textos clássicos de filosofia e estética. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Estimular os alunos para a reflexão crítica dos conceitos filosóficos e estéticos, nas obras de arte, considerando-se seu desenvolvimento histórico. (Res. 061/2010-C/CCCH)

FILOSOFIA E ESTÉTICA II

Ementa: Teorias estéticas e sua relação com a arte. A importância da filosofia na sociedade contemporânea. Análise da fenomenologia da obra de arte e das condições culturais da produção artística. Análise de obras artísticas como exercício da reflexão estética. (Res. 061/2010-C/CCCH)

Objetivos: Ampliar a reflexão crítica dos conceitos filosóficos e estéticos, nas obras de arte, considerando-se seu desenvolvimento histórico; Ampliar a visão filosófica e de sua importância na área artística. (Res. 061/2010-C/CCCH)

METODOLOGIA DE PESQUISA EM ARTES VISUAIS I

Ementa: Pesquisa sobre artes visuais e educação. Introdução aos principais métodos e técnicas de pesquisas em educação e artes visuais. Revisão de literatura. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Conhecer o que é pesquisa acadêmico-científica, seus principais métodos e técnicas. Elaborar uma revisão de literatura. (Res. 061/2010-C/CCH)

METODOLOGIA DE PESQUISA EM ARTES VISUAIS II

Ementa: Introdução a perspectivas teórico-metodológicas de pesquisas em e sobre artes visuais. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Apresentar e refletir sobre as principais perspectivas teóricas e metodológicas atuais para a produção de pesquisas em e sobre artes visuais. (Res. 061/2010-C/CCH)

METODOLOGIA DE PESQUISA EM ARTES VISUAIS III

Ementa: Produção de projeto de pesquisa. Normas para produção de trabalhos acadêmicos. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Produzir um projeto de pesquisa de pequeno porte como base para elaboração do TCC. (Res. 061/2010-C/CCH)

POÉTICA BIDIMENSIONAL

Ementa: Conceitos e experimentação do espaço bidimensional a partir de processos híbridos. Estudo da forma no campo bidimensional. Pesquisa estética, concepção e compreensão do espaço bidimensional. Aplicação e desenvolvimento de métodos e técnicas tradicionais combinados com práticas experimentais para efetuar poéticas bidimensionais. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Propiciar ambiente de pesquisa para criação e produção artística em poéticas bidimensionais. (Res. 061/2010-C/CCH)

POÉTICA TRIDIMENSIONAL

Ementa: Conceitos e experimentação do espaço tridimensional a partir de processos híbridos. Estudo da forma no campo tridimensional. Pesquisa estética, concepção e compreensão do espaço tridimensional. Aplicação e desenvolvimento de métodos e técnicas tradicionais combinados com práticas experimentais para efetuar poéticas tridimensionais. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Propiciar ambiente de pesquisa para criação e produção artística em poéticas tridimensionais. (Res. 061/2010-C/CCH)

POÉTICAS INDIVIDUAIS

Ementa: Linguagens e processos criativos bi e tridimensionais na arte pós-moderna e/ou contemporânea. Estudo e pesquisa estética em poéticas bi ou tridimensionais por meio de processos híbridos e com possibilidade de suportes tecnológicos. Desenvolvimento de pesquisa e projeto individual que permita a construção de uma produção artística. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Propiciar ambiente de pesquisa e experimentação para criação e produção artística individual em poética bi ou tridimensional. (Res. 061/2010-C/CCH)

POLÍTICAS PÚBLICAS NO ENSINO DA ARTE

Ementa: Políticas e gestão educacional no contexto sócio-político e econômico para os sistemas escolares, com ênfase no ensino de Artes Visuais. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Subsidiar a formação docente com conhecimentos teórico-práticos referentes às políticas públicas educacionais no contexto legal, sócio-político e econômico e sua relação com o ensino de Artes Visuais. (Res. 061/2010-C/CCH)

HISTÓRIA DA ARTE BRASILEIRA II

Ementa: A Semana de Arte Moderna de 1922 e seus desdobramentos nos movimentos: Pau Brasil, verde amarelo, antropofagia. A revista Klaxon e as interlocuções com a literatura, a música e outras linguagens. O Modernismo Brasileiro e seus principais desdobramentos até a I Bienal de São Paulo. O Projeto construtivo brasileiro na arte: Concretismo e Neoconcretismo. O novo realismo e a arte brasileira nos anos de 1960. O fenômeno da desmaterialização na arte brasileira dos anos de 1970. Investigações na arte brasileira: Geração de 1980. As manifestações contemporâneas na Arte Brasileira. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados. (Res. 061/2010-C/CCH)

HISTÓRIA DA ARTE DO PARANÁ

Ementa: Principais Escolas e Estilos que contribuíram na construção imagética da arte paranaense. A produção plástica no Paraná a partir de Andersen e seus discípulos. O Paranismo e regionalismo. As diferentes vertentes do modernismo no Paraná com Violeta Franco e Guido Viaro. A Galeria Cocaco e a arte abstrata paranaense. A geração de 1980 no Estado do Paraná. O circuito da arte no Estado na contemporaneidade (museus, galerias, ensino). (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados. (Res. 061/2010-C/CCH)

HISTÓRIA DA ARTE NAS TENDÊNCIAS CONTEMPORÂNEAS

Ementa: Conceitos e Teorias que norteiam a produção artística do ocidente a partir dos anos sessenta do século XX. Possibilidades de produção artística a partir da Arte Conceitual e seu impacto na produção do Grupo Fluxus. Conceitos que norteiam a: body art; land art; performance; instalações; minimalismo; happenings; vídeo-arte; vídeo-instalação e a cibercultura. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Conhecer e articular as ressonâncias entre os respectivos estilos artísticos estudados com a contemporaneidade. (Res. 061/2010-C/CCH)

INTRODUÇÃO À LIBRAS – LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

Ementa: Estudo e prática da Língua brasileira de sinais (LIBRAS). (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Instrumentalizar os graduandos para o estabelecimento de um a comunicação funcional com pessoas surdas; Favorecer a inclusão da pessoa surda no contexto escolar; Expandir o uso da LIBRAS legitimando-a como a segunda língua oficial do Brasil. (Res. 061/2010-C/CCH)

INTRODUÇÃO A SEMIÓTICA

Ementa: Estudo do sistema e dos signos e processos de significação dirigidos ao campo das Artes Visuais. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Refletir e analisar as possibilidades de significações das Artes Visuais, na mídia e no campo pedagógico. (Res. 061/2010-C/CCH)

INTRODUÇÃO AO CONHECIMENTO CIENTÍFICO

Ementa: Conhecimento científico e artes visuais. Leitura e escrita para pesquisas sobre artes visuais e educação. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Discutir ciência, artes visuais e educação, Oferecer instrumentos para análise e compreensão de textos científicos sobre artes visuais e educação. (Res. 061/2010-C/CCH)

INTRODUÇÃO AO DESENHO

Ementa: Conceito e prática de desenho. Noções de desenho utilizando suas principais técnicas. Relações entre a bidimensionalidade e a tridimensionalidade. (Res. 061/2010-C/CCH)

Objetivos: Apresentar as noções básicas de desenho e suas principais técnicas. (Res. 061/2010-C/CCH)

PSICOLOGIA DA ARTE

Ementa: Psicologia da Arte e da constituição de psiquismo humano, com enfoque nas funções psicológicas superiores envolvidas na produção e fruição da arte. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Apresentar os elementos constitutivos da psicologia da Arte; Discutir as contribuições da Psicologia da Arte para a formação do profissional de artes visuais; Compreender a importância da Arte como produção humana, que revela e contribui para a constituição do psiquismo do homem. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Ementa: As principais correntes da psicologia. As teorias psicológicas da percepção. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Apresentar as principais correntes da psicologia; Apresentar as principais teorias psicológicas que se dedicam ao entendimento da percepção humana, em especial a percepção visual. (Res. 061/2010-C/ICCH)

SOCIOLOGIA DA ARTE

Ementa: A arte como produto social. O papel social da arte e do artista. A crítica social da arte. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Conhecer a arte por intermédio da sua produção, fruição, difusão, reapropriação e ressignificação social. Conhecer as principais abordagens sociológicas da arte. (Res. 061/2010-C/ICCH)

TÓPICOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DAS ARTES I

Ementa: Conceitos da Cultura Escolar. O impacto das mudanças da cultura escolar por meio do ensino artístico. Interrelação com o Estágio Supervisionado em Artes Visuais I nos estudos e situações de ensino e aprendizagem observadas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Analisar a realidade do Estágio Supervisionado frente às teorias estudadas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

TÓPICOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DAS ARTES II

Ementa: Teorias pedagógicas e curriculares tradicionais, modernas e contemporâneas para o Ensino Fundamental. Análise de avaliação tradicional em arte. Interrelação com o Estágio Curricular II nos estudos e análises das situações de ensino e aprendizagem observadas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Observar o campo de estágio nos condicionantes da cultura escolar no Ensino Fundamental. Analisar a realidade do Estágio Supervisionado frente às teorias estudadas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

TÓPICOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DAS ARTES III

Ementa: Teorias pedagógicas e curriculares tradicionais, modernas e contemporâneas para o Ensino Médio. Análise de avaliação na perspectiva da livre expressão em arte. Interrelação com o Estágio Curricular III nos estudos e análises das situações de ensino e aprendizagem observadas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Observar o campo de estágio nos condicionantes da cultura escolar no Ensino Médio; Analisar a realidade do Estágio Supervisionado frente às teorias estudadas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

TÓPICOS EPISTEMOLÓGICOS E METODOLÓGICOS DO ENSINO DAS ARTES IV

Ementa: Teorias pedagógicas e curriculares contemporâneas para a Educação de jovens e adultos, e Educação Inclusiva. Análise de avaliação continuada e formativa na perspectiva Contemporânea. Interrelação com o Estágio Curricular IV nos estudos e análises das situações de ensino e aprendizagem observadas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: DESENHO I

Ementa: Teoria e prática de desenho. Elementos do desenho: ponto, linha, plano, cor e textura. Composição, dinâmica do espaço, suporte e materiais. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Desenvolver os principais conceitos e técnicas de desenho. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: DESENHO II

Ementa: Teoria e prática de desenho. Proporção, volume, luz e sombra, perspectiva. Representação da natureza morta e paisagem. Estudo da Figura Humana por meio de esquemas de representação. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Propiciar o aprendizado dos princípios teóricos e técnicos do desenho. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: ESCULTURA I

Ementa: Conceitos de escultura antiga e clássica. Aspectos teóricos e estéticos da expressão tridimensional. Experimentação e desenvolvimento de métodos e técnicas escultórias na manufatura de Objeto/escultura dos estilos conceituados. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Introduzir conceitos e técnicas de expressão tridimensional. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: ESCULTURA II

Ementa: Conceitos de escultura moderna e contemporânea. Aspectos teóricos e estéticos da expressão tridimensional. Experimentação e desenvolvimento de métodos e técnicas escultórias na manufatura de Objeto/escultura dos estilos conceituados. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Desenvolver conceitos e técnicas de expressão tridimensional. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: GRAVURA I

Ementa: Conceito e história da gravura: aspectos técnicos e estéticos. Teoria, prática e técnicas de gravura - linoleogravura, xilogravura, calcogravura e litogravura. Pesquisa e desenvolvimento de projetos de gravura. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Introduzir os principais conceitos e técnicas de gravura. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: GRAVURA II

Ementa: Abordagem de novos procedimentos de impressão de imagens. Teoria, prática e técnicas de gravura em metal. Princípios básicos da Serigrafia. Pesquisa e desenvolvimento de técnicas experimentais de impressão. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Desenvolver os diferentes procedimentos de impressão. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: PINTURA I

Ementa: Conceito e prática da pintura. Teoria da cor. Formas de utilização e organização do espaço através da cor. Experimentação de suportes, materiais e meios: óleo, acrílico, tempera e outros. Desenvolvimento de atividades pictóricas. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Introduzir os principais conceitos da pintura. (Res. 061/2010-C/ICCH)

PRODUÇÕES ARTÍSTICAS: PINTURA II

Ementa: Elementos e técnicas da pintura. Planos, profundidade e volume por meio da cor. Representação pictórica da natureza morta. Representação pictórica da paisagem. Representação da figura humana. Desenvolvimento de técnicas individuais. (Res. 061/2010-C/ICCH)

Objetivos: Desenvolver teorias e práticas das principais técnicas de pintura. (Res. 061/2010-C/ICCH)

LINGUAGEM CINEMATOGRAFICA

Ementa: Princípios básicos da linguagem cinematográfica e de suas práticas de produção e circulação. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Definir os princípios básicos da linguagem cinematográfica. Oferecer conteúdos introdutórios sobre as teorias clássicas e contemporâneas do cinema. Estudar os procedimentos da criação, produção e veiculação audiovisuais. (Res. 061/2010-CI/CCH)

MÚSICA CONTEMPORÂNEA E ARTES VISUAIS

Ementa: Relações interdisciplinares entre música e artes visuais. Processos tecnológicos e cognitivos para o desenvolvimento de arte interativa. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Introduzir os principais conceitos estéticos e históricos que relacionam música e artes visuais; Apresentar os principais conceitos filosóficos estéticos e tecnológicos que caracterizam artes interativas. Apresentar as principais técnicas de desenvolvimento de arte interativa. (Res. 061/2010-CI/CCH)

TÓPICOS ESPECIAIS

Ementa: Tópicos especiais em artes visuais. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Conhecer e refletir sobre conteúdos específicos de interesse para a pesquisa e educação em artes visuais. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Observar o campo de estágio nos condicionantes da cultura escolar na Educação de jovens e adultos, e Educação Inclusiva; Analisar a realidade do Estágio Supervisionado frente às teorias estudadas. (Res. 061/2010-CI/CCH)

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Ementa: O desenvolvimento estruturada da pesquisa científica em artes visuais. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Orientar a pesquisa em Artes Visuais em artigos científicos e na elaboração do trabalho final de curso. Avaliar as condições de qualificação do formando para acesso ao exercício profissional. (Res. 061/2010-CI/CCH)

DISCIPLINAS OPTATIVAS

ARTE E GRAFISMO INDÍGENA

Ementa: Estética visual indígena brasileira. Expressões gráficas e tridimensionais. Concepções autóctones de belo, de imagem e representação. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Conhecer os estudos antropológicos sobre arte indígena brasileira. Refletir sobre as concepções e valores autóctones de belo e de representação. Discutir sobre as manifestações artísticas indígenas no Brasil e sua influência no campo artístico e educacional. (Res. 061/2010-CI/CCH)

CULTURA E SOCIEDADE BRASILEIRA

Ementa: Debate político sobre o papel dos grupos sociais na construção da cultura/identidade da nação desde o século XIX. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Estudar os principais debates historiográficos que marcaram a formação intelectual brasileira acerca do tema "cultura". Discutir a produção intelectual brasileira (literatura, história, sociologia) e construção dos discursos culturais na acadêmica nos séculos XIX e XX. Relacionar cultura e poder, no que se refere ao fortalecimento institucional da cultura a partir dos entes federados (união, estados e municípios) rumo à construção e consolidação do Sistema Nacional de cultura e seus eixos estruturantes. (Res. 061/2010-CI/CCH)

INTRODUÇÃO À MUSEOLOGIA

Ementa: Estudo introdutório sobre museologia da arte. Introdução aos métodos e técnicas para operação de museus e coleções. Princípios básicos de curadoria e processos que envolvem a produção e exposições. Conhecimento sobre políticas culturais e patrimoniais. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Conhecer os princípios básicos sobre museologia da arte. Analisar as políticas culturais sobre arte e patrimônio, com destaque nos aspectos referentes às instituições museológicas. (Res. 061/2010-CI/CCH)

LABORATÓRIO DE CRIAÇÃO VISUAL

Ementa: Espaços para a aplicação de processos de criação envolvendo diferentes mídias com ênfase no processo de criação artística: animação, simulação, roteirização de curtas-metragens. (Res. 061/2010-CI/CCH)

Objetivos: Propiciar um espaço interativo de criação visual para uso de diferentes mídias em espaços escolares e não escolares de diferentes níveis. (Res. 061/2010-CI/CCH)

ANEXO H – Matriz Curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela LETRA E

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógio Total
P R I M E I R O	Filosofia da Educação I	2	40	32	8	34
	História da Arte Geral I	4	80	72	8	68
	Fundamentos das Expressões e Linguagens Artísticas	4	80	72	8	68
	Arte Educação I	2	40	32	8	34
	Metodologia de Pesquisa	4	80	72	8	68
	Informática Básica	2	40	32	8	34
	Optativa I	2	40	32	8	34
	Optativa II	2	40	32	8	34
	CARGA HORÁRIA TOTAL	22	440	378	64	374

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógioTotal
S E G U N D O	Filosofia da Educação II	2	40	32	8	34
	História da Arte Geral II	4	80	72	8	68
	Semiótica	2	40	32	8	34
	Arte Educação II	2	40	32	8	34
	Língua Portuguesa	4	80	72	8	68
	Eletiva I	2	40	32	8	34
	Optativa III	2	40	32	8	34
	Optativa IV	2	40	32	8	34
	CARGA HORÁRIA TOTAL	22	440	368	72	374

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógioTotal
	Políticas Educacionais e Legislação do Ensino no Brasil	3	60	52	8	51
T E R C E I R O	História da Arte Geral III	4	80	72	8	68
	Teoria e Crítica da Arte I	2	40	32	8	34
	Percepção e Expressão Musical I	4	80	72	12	68
	Percepção e Expressão Bidimensional I	4	80	72	12	68
	Optativa V	2	40	32	8	34
	Optativa VI	2	40	32	8	34
	História e cultura Afro-brasileira e Indígena	2	40	32	8	34
	CARGA HORÁRIA TOTAL	23	460	396	64	391

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógioTotal
	Didática	4	80	72	8	68
Q U A R T O	História da Arte Brasileira e Paranaense I	4	80	72	8	68
	Teoria e Crítica de Arte II	2	40	32	8	34
	Percepção e Expressão Musical II	4	80	72	12	68
	Percepção e Expressão Bidimensional II	4	80	72	12	68
	Educação especial e inclusão	2	40	32	8	34
	Optativa VI	2	40	32	8	34
	CARGA HORÁRIA TOTAL	22	440	384	64	374

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógioTotal
	Psicologia da Educação	2	40	32	8	34
Q U	História da Arte Brasileira e Paranaense II	4	80	72	8	68
	Sociologia	2	40	32	8	34

I N T O	Percepção e Expressão no Teatro I	4	80	72	12	68
	Percepção e Expressão Tridimensional I	4	80	72	12	68
	Prática de Ensino III	2	40	32	8	34
	Estágio Curricular Supervisionado I – Orientação	2	40 h/aula		40	34
	Campo		48h/relógio			48
	CARGA HORÁRIA TOTAL	20	672		96	82

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógioTotal
S E X T O	Pesquisa em Arte	4	80	72	8	68
	Editoração I	4	80	72	12	68
	Percepção e Expressão no Teatro II	4	80	72	12	68
	Percepção e Expressão Tridimensional II	4	80	72	12	68
	Prática de Ensino II	2	40	32	8	34
	Estágio Curricular Supervisionado II – Orientação	2	40 h/aula			34
	Campo		48h/relógio			48
	CARGA HORÁRIA TOTAL	20	680		52	306

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógioTotal
S É T I M O	Libras	2	40	32	8	34
	Iniciação Científica	2	40	32	8	34
	Editoração II	4	80	72	12	68
	Educação Não Formal	2	40	32	8	34
	Percepção e Expressão Corporal I	4	80	72	12	68
	Prática de ensino III	2	40	32	8	34
	Estágio Curricular Supervisionado III – Orientação	4	80 h/aula		40	68
	Campo		50h/relógio			50
	CARGA HORÁRIA TOTAL	20	592		96	272

	Componente Curricular	Cred	h/aula	Teórica	Prática	h/relógioTotal
O I T A V O	Projeto Comunitário	2	40	32	8	34
	Trabalho de Conclusão de Curso	4	80	40	40	68
	Educação Para a Diversidade	2	40	32	8	34
	Eletiva II	2	40	32	8	34
	Percepção e Expressão Corporal II	4	80	72	12	68
	Prática de Ensino IV	2	40	32	8	34
	Estágio Curricular Supervisionado IV – Orientação	4	80 h/aula		40	68
	Campo		50h/relógio			50
	CARGA HORÁRIA TOTAL	20	632		132	118

OBS: Atividades complementares devem ser executadas no decorrer do curso com a carga horária 200h.

	Horas/aula	Horas/relógio
Prática como Componente Curricular		413

	Horas/aula	Horas/relógio
Prática como Componente Curricular	496	413
Estágio Curricular Supervisionado	-	400

Atividades Acadêmico-científico-culturais	-	200
Conteúdos Curriculares de Natureza Científico-cultural	3460	2567
Carga horária total do curso	3460	

ELETIVAS	
	CARGA HORÁRIA
Museu	34
Cultura Brasileira	34
Expressão Plástica da Performance	34
Expressão Sonora	34
Jogos e Improvisação	34
Recursos Audiovisuais	34

OPTATIVAS	
ARTES VISUAIS	CARGA HORÁRIA
Teoria da Composição Visual	34
Fotografia	34
Gravura	34
Cerâmica	34
Análise do Discurso em Arte	34
Design	34
Técnicas de Reprodução em Escultura	34
Desenho da Figura Humana	34
DANÇA	CARGA HORÁRIA
Danças de Natureza Étnica	34
Dança na Educação Formal	34
Dança de Rua/Salão	34
Expressão Plástica da Performance	34
Improvisação em Dança	34
Vídeo Dança	34
MÚSICA	CARGA HORÁRIA
Educação Musical	34
Sonoplastia	34
Etnomusicologia	34
Canto Coral	34
Flauta Doce	34
Sonoplastia	34
Leitura Musical	34
TEATRO	CARGA HORÁRIA
Cenografia	34
Iluminação no Espaço Cênico	34
Interpretação Cênica	34
Oficina de Criação Cênica	34
Teatro de Formas Animadas	34
Técnicas Circenses	34

ANEXO I – EMENTAS das disciplinas ofertadas pela IES identificada pela letra E¹⁴²**1º PERÍODO****DISCIPLINA:..... INFORMÁTICA BÁSICA**

Créditos:.....02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Introdução à informática. Internet: estrutura, conceitos e utilização. Adaptações aos aplicativos da IES. Noções de hardware, software e processamento de dados. Sistema Operacional. Editores de texto, planilhas eletrônicas, gerenciadores de apresentação e utilitários.

DISCIPLINA: FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO I.

Créditos:04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: A questão do conhecer: níveis do conhecimento e seus significados. Contexto histórico e epistemológico da origem da filosofia e da educação. Características do pensamento filosófico. História da filosofia (Idades: Antiga, Média, Moderna e Contemporânea), temas/problemas filosóficos (ética, moral, religião, política, epistemologia, lógica, estética, metafísica, educação, entre outros). Aspectos da história da filosofia da educação no Brasil.

HISTORIA DA ARTE GERAL I.

Créditos:04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: Produção artística na pré-história; A antiguidade (Mesopotâmia, Egito, Persas, Gregos e Romanos); Idade Média (Arte primitiva cristã, Arte Islâmica);

FUNDAMENTOS DAS EXPRESSÕES E LINGUAGENS ARTÍSTICAS

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: Elementos formadores da cultura popular brasileira. Conceitos de arte popular. Os espaços de produção da arte popular brasileira. Desenvolver o conceito de cultura a partir das concepções iluministas até a atualidade para compreender a diversidade cultural brasileira, estabelecendo critérios de análise das manifestações da arte popular, avaliando as relações no contexto sócio-cultural, identificando os espaços urbanos e rurais de produção, visualização e fruição da arte popular brasileira, enfocando e contextualizando a arte regional.

ARTE EDUCAÇÃO I

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34h

Ementa: Ensino da Arte Educação no Brasil: histórico, tendências filosóficas e pedagógicas. Objetivos e conteúdos no ensino da arte. Construção do conhecimento e expressão pela arte. Estudos de obras. Fundamentos filosóficos.

METODOLOGIA DA PESQUISA

Créditos:..... 02

Carga Horária:34 h/a

Ementa: Construção do conceito de método, metodologia e técnica. Construção do conceito de conhecimento e graus. Técnicas de estudo e pesquisa superior. Conceituação de pesquisa e tipos. Construção das fases de um projeto de pesquisa. Normas para apresentação de trabalho.

Optativa I.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Optativa II.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

2º PERÍODO**LÍNGUA PORTUGUESA**

Créditos:04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: Texto: definição, oralidade e escrita. Os modos e os tipos textuais. O texto dissertativo. Os fatores da textualidade. Coerência, coesão e os meios lingüísticos. Argumentação. Ambigüidade. Análise e produção de diferentes textos.

FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO II.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Fundamentos filosóficos da pedagogia. Fundamentos estéticos da educação. Filosofia do corpo e da expressão; Estética, identidade, diferença e educação. Teorias do ensino da arte e filosofia da educação. Filosofia da educação no Brasil: aspectos históricos e conceituais.

¹⁴² Essa IES colocou a bibliografia básica e complementar de cada disciplina junto com a ementa/conteúdo, porém como não analisamos aquela no conjunto da dissertação, e nem todas as IES analisadas disponibilizaram a bibliografia recomendada por disciplina, retiramos a mesma dos anexos.

HISTORIA DA ARTE GERAL II

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: Idade Média (Românico e Gótico); Renascimento, Barroco, Rococó e Maneirismo; Arte Burguesa (Neoclássico, Romantismo, Realismo);

SEMIÓTICA

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Signo e Semiótica, História da Semiótica (antiguidade, período medieval, modernidade histórica), Métodos e análises- Pragmatismo, Roland Brathes, Greimas (quadrado semiótico), Peirce (análise triádica);

ARTE EDUCAÇÃO II

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Ensino da Arte-Educação no Brasil: histórico, tendências filosóficas e pedagógicas. Papel social do arte-educador. Objetivos e conteúdos no ensino da Arte. Construção do conhecimento e expressão pela arte. Estudos de obras. Reflexão sobre a própria criação. Propostas metodológicas do ensino da Arte, conteúdos abordados, ações pedagógicas e formas de avaliação. Fundamentos filosóficos. Tendências contemporâneas.

ELETIVA I.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

OPTATIVA III.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

OPTATIVA IV.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

3º PERÍODO**TEORIA E CRÍTICA DA ARTE I**

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Histórico da Crítica de Arte. Os critérios de julgamento ou valores utilizados em diferentes períodos para considerar o que é arte. Estudo de movimentos e artistas da antiguidade, idade média, renascimento e século XVIII; Análise de obras significativas envolvendo artistas e os paradigmas da crítica da sua época.

POLÍTICAS EDUCACIONAIS E LEGISLAÇÃO DO ENSINO NO BRASIL.

Créditos:..... 03

Carga Horária:..... 51 h/a

Ementa: Estado, política e educação. O Estado brasileiro e as políticas educacionais nos seus aspectos sócio-históricos. A estrutura e a organização do sistema educacional brasileiro. Bases legais e a organização da educação Básica no Brasil. A educação escolar pública no contexto da sociedade contemporânea.

HISTÓRIA DA ARTE III

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: Modernismo Europeu, estilos conservadores de produção artística do século XX, Vanguardas Europeias, Modernismos da segunda metade do século XX, formas conservadoras de produção artística da segunda metade do século XX, Vanguardas das décadas de 60 e 70, Poéticas contemporâneas;

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO BIDIMENSIONAL I.

Créditos:..... 04

Carga Horária:68 h/a

Ementa: Fundamentos da linguagem visual e os elementos básicos da linguagem bidimensional: Ponto, linha, forma, textura, proporção, dimensão, tom e cor. Meios de percepção e expressão bidimensionais: desenho, pintura, gravura, colagem e fotografia.

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO MUSICAL I.

Créditos:..... 04

Carga Horária:68 h/a

Ementa: Objeto de estudo da Música. Elementos caracterizadores do som. Elementos caracterizadores da Música. Evolução e desenvolvimento dos estilos e linguagens musicais dos períodos: Pré-história, Antiguidade, Idade Média, Renascença, Barroco, Clássico, Romantismo, Nacionalismo, Música no século XX, Música Brasileira, seu contexto sócio-cultural e importância para a História da Música. Música Coral. Propiciar ao aluno a prática do canto. Brincadeiras musicalizadas.

HISTÓRIA E CULTURA AFRO-BRASILEIRA E INDÍGENA

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa – O estudo da história da África e dos Africanos, a luta dos negros e indígenas no Brasil, a cultura negra brasileira e a indígena na formação da sociedade nacional, resgatando a contribuição do povo negro e indígena nas áreas social,econômica e

política pertinentes à história do Brasil.

Optativa V.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

OPTATIVA VI.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

4º PERÍODO

DIDÁTICA

Créditos:..... 04

Carga Horária:68 h/a

Ementa: Aspectos históricos e conceituais da Didática .Didática como campo de conhecimento da educação.A Didática e as tendências pedagógicas na educação brasileira .Didática e formação do professor .Organização do trabalho pedagógico e plano docente.

TEORIA E CRÍTICA DA ARTE I I

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Histórico da Crítica de Arte. Os critérios de julgamento ou valores utilizados em diferentes períodos para considerar o que é arte. Estudo de movimentos e artistas da antiguidade, idade média, renascimento e século XVIII; Análise de obras significativas envolvendo artistas e os paradigmas da crítica da sua época.

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO MUSICAL II.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: Conceitos de Música. Elementos caracterizadores do som. Elementos caracterizadores da Música. História de algumas metodologias da educação musical e suas implicações na atualidade; estudos sobre fundamentos do ensino da Música; estudo da música brasileira evidenciando os principais elementos de unidade e diversidade contextualizados no tempo, no espaço histórico e na pluralidade da cultura ocidental; o papel da música na educação; estudos dos conteúdos da música a serem trabalhados em diversos contextos escolares.

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO BIDIMENSIONAL II.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: A percepção da cor e sua expressão bidimensional. Elaboração de trabalhos a partir dos elementos básicos da linguagem bidimensional, com diversos materiais e nas diversas possibilidades: desenho, pintura, gravura, colagem e fotografia.

HISTÓRIA DA ARTE BRASILEIRA E PARANAENSE I.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 80 h/a

Ementa: Introdução à História da arte no Brasil e da Arte do Paraná, a partir da Pré-história, arte indígena, Barroco, Missão francesa, Academismo, fazendo um paralelo entre Paraná e o restante do país.

EDUCAÇÃO ESPECIAL E INCLUSÃO

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Educação Especial e Inclusão

Ementa – Conceitos e caracterização de Educação Especial e Inclusão. Enfoques teóricos sobre as relações entre arte, educação e saúde. Criatividade e processos de criação. Aspectos do desenvolvimento da expressão e representação plástica e suas implicações para a Educação Especial. Conhecimento da etiologia das deficiências, especificidades, necessidades e potencialidades das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e altas habilidades.

5º PERÍODO

ESTÁGIO CURRICULAR DE ARTES – ENSINO FUNDAMENTAL ANOS INICIAIS

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Teoria e Prática de Ensino na formação de professores de Arte no Ensino Fundamental – anos iniciais. Diagnóstico, elaboração, aplicação e análise de projeto educativo. Socialização das vivências na escola.

PRÁTICA DE ENSINO: ENSINO I.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: A escola como espaço de pesquisa e ambiente artístico. Investigação e análise das práticas em arte nas diferentes visões. A arte no ensino fundamental teoria e prática. Estudos de questões ligadas á arte educação a partir de contribuições teóricas e da pesquisa. Aplicação prática no ambiente de estágio, anos iniciais.

PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Noções introdutórias de Psicologia geral como base para a Psicologia educacional: conceitos, histórico, métodos e escolas psicológicas. As questões hereditariedade x meio, família e socialização. O desenvolvimento da linguagem. Noções complementares da Psicologia geral que favorecem a compreensão da Psicologia da Educação. Funções Mentais superiores e o estudo das Emoções Universais e suas implicações no processo ensino-aprendizagem.

HISTÓRIA DA ARTE BRASILEIRA E PARANAENSE II

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: A Arte Brasileira no século XX – Modernismo, Concretismo e Neoconcretismo, Arte contemporânea no Brasil, expressões e conceitos básicos dos diversos períodos artísticos nas suas diversas áreas (Música, dança, teatro e artes visuais), fazendo um paralelo entre Paraná e o restante do país. Os pioneiros e a expansão da arte no Paraná até a atualidade.

SOCIOLOGIA

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Estudo das relações entre educação e sociedade e educação e sociologia. Compreensão da sociologia como ciência no seu contexto histórico e bases conceituais. Estudo das concepções teóricas sobre a educação no discurso sociológico dos autores clássicos das Ciências Sociais (Auguste Comte, Émile Durkheim, Max Weber, Karl Marx dentre outros).

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO NO TEATRO I.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: Estudo do Teatro enquanto fenômeno histórico: (1) das origens religiosas até a autonomia artística (Oriente e Ocidente); (2) da idade média até o Século XVIII.(3) o Século XVIII na Europa – as reações que propiciaram novas propostas de encenação até as modernas encenações; (4) as tendências contemporâneas.

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO TRIDIMENSIONAL I.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: A disciplina desenvolve as técnicas antigas de representação tridimensional, com o intuito de desenvolver práticas que provoquem uma vivência das práticas artísticas escultóricas que antecedem as revoluções do séc. XIX.

6º PERIODO**ESTÁGIO CURRICULAR DE ARTES – ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: 6º E 7º ANO.**

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: O Estágio Supervisionado no ambiente escolar da Educação Básica e a atuação docente. Planos de Ensino e Projetos Escolares. Fundamentos na análise crítica da realidade educacional, dos referenciais teóricos contemporâneos da área de Artes.

PRÁTICA DE ENSINO II.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: A arte no Ensino Fundamental - Anos finais teoria e pratica Estudos de questões ligadas á arte educação a partir de contribuições teóricas e da pesquisa. Aplicação prática no ambiente de estágio, anos finais.

PESQUISA EM ARTE.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: Pesquisa em arte e pesquisa sobre arte. A pesquisa na formação do profissional de arte - educação.

EDITORACÃO I.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: A disciplina aborda a apresentação e prática sobre softwares de pós produção imagética, trabalhando principalmente a captação e edição de desenhos, fotografias e materiais gráficos.

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO NO TEATRO II.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: Proporciona ao aluno o conhecimento das principais configurações do espetáculo teatral no Brasil de seu início aos dias atuais. Estudo das origens do fenômeno teatral no Brasil. Manifestações teatrais de aculturação ibérica: autos e entremezes. A encenação jesuítica e sua organização segundo as relações espaciais palco-platéia: o palco elisabetano, o palco italiano e o palco sem-limite. Introdução aos elementos da encenação teatral através de estudos e exercícios que demonstrem suas relações intrínsecas. Análise e pesquisa dos processos dos principais encenadores e da concepção dos espetáculos na atualidade. Aplicação dos referidos conteúdos nos currículos da educação formal no ensino do Teatro.

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO TRIDIMENSIONAL II

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: A disciplina desenvolve as técnicas antigas de representação tridimensional, com o intuito de desenvolver práticas que provoquem uma vivência das práticas artísticas escultóricas que antecedem as revoluções do séc. XIX.

7º PERÍODO

ESTÁGIO CURRICULAR DE ARTES – ENSINO FUNDAMENTAL ANOS FINAIS: 8º E 9º ANO.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa:

O Estágio Supervisionado no ambiente escolar da Educação Básica e a atuação docente. Planos de Ensino e Projetos Escolares. Fundamentos na análise crítica da realidade educacional, dos referenciais teóricos contemporâneos da área de Artes.

PRÁTICA DE ENSINO III

BOLEMA. Rio Claro: Unesp - Rio Claro, 1989-. Semestral. ISSN 0103-636x

GARCIA, Edson Gabriel. A leitura na escola de primeiro grau por uma outra leitura da leitura. **São Paulo: Loyola, 1988. 87 p. (Série práticas pedagógicas ;**

ZABALA, A. A prática educativa: como ensinar. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZAGONEL, Bernadete. Arte na educação Escolar. **Curitiba: Ibepe, 2008.**

EDUCAÇÃO NÃO FORMAL

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: A disciplina objetiva fornecer aos alunos uma visão teórico-prática sobre modos, formas e processos educacionais existentes na sociedade que contribuem para a formação crítica do profissional da área da Educação, especialmente em campos que dizem respeito à formação para a cidadania do indivíduo e grupos socioculturais.

LIBRAS

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Desenvolvimento de habilidades necessárias para a aquisição da Língua Brasileira de Sinais - LIBRAS, a língua da modalidade visual e gestual da Comunidade Surda. Abrange os conteúdos gerais para comunicação visual, baseada em regras gramaticais da Língua de Sinais e da Cultura Surda.

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO CORPORAL I.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68

Ementa: aspectos históricos da dança em toda a sua trajetória, compreendendo essa linguagem como manifestação artística, dentro do processo ensino aprendizagem, abordar os elementos que consistem na dança enfatizando o movimento corporal, espaço e tempo. Composição coreográfica como forma de expressão de sensações, emoções e sentimentos. O corpo e a dança na formação cultural dos educandos.

EDITORIAÇÃO II.

Créditos:..... 04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: A disciplina aborda a apresentação e prática de softwares de pós produção de imagem e som, trabalhando principalmente a captação e edição de sons, músicas e audiovisuais.

INICIAÇÃO CIENTÍFICA

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Execução de um projeto individual ou coletivo na elaboração de um curso sobre um tema das artes visuais. Planejamento, desenvolvimento e realização de trabalho, de caráter monográfico, no contexto da arte e da educação, sendo submetido à apreciação de uma banca examinadora sob a forma de projeto, acompanhado de uma reflexão escrita sobre o tema escolhido com sua apresentação oral.

8º PERÍODO

ESTÁGIO CURRICULAR DE ARTE – ENSINO MÉDIO

Crédito:..... 04

Carga Horária:..... 68 h/a

Ementa: Desenvolvimento de projetos voltados ao ensino Médio. A prática de ensino no ambiente escolar da Educação Básica e a atuação docente. Planos de Ensino e Projetos Escolares. Análise crítica da realidade educacional do ensino de Arte, dos referenciais teóricos contemporâneos e do desenvolvimento de pesquisa pedagógica para elaboração do trabalho de conclusão de curso.

PRÁTICA DE ENSINO IV

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34 h/a
Ementa: Prática pedagógica como prática social. Objetivos e procedimentos de análise de práticas pedagógicas em Arte Visual no Ensino Médio. Acompanhamento e análise de seus processos pedagógicos. Estruturação do trabalho docente, através da construção de propostas pedagógicas.	

EDUCAÇÃO PARA A DIVERSIDADE

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34 h/a
Ementa: A Educação e diversidade cultural. O papel fundamental na socialização de práticas e informação sobre as questões tratadas pelos temas da diversidade cujo eixo fundador baseia-se na garantia dos direitos fundamentais e na dignidade humana, condições essenciais para o enfrentamento das desigualdades. Políticas públicas para perceber e incluir os grupos historicamente apartados buscando a promoção dos direitos humanos e o reconhecimento dos diversos saberes das diferentes populações. Educação para a Diversidade. Promoção à cidadania, a igualdade de direitos e o respeito à diversidade sociocultural, étnico-racial, etária e geracional, de gênero e orientação afetivo-sexual. Aspectos da pluralidade cultural como uma fonte de riqueza para a compreensão do homem e o seu contexto social.	

PROJETO COMUNITÁRIO.

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34 h/a
Ementa: Projeto: conceito, elaboração, execução. Atividades práticas de extensão comunitária nas diversas áreas do conhecimento. Qualidade de vida. Formação acadêmica e inserção social. Exercício do voluntariado.	

TRABALHO DE CONCLUSÃO DO CURSO

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34 h/a
Ementa: Execução de um projeto individual ou coletivo na elaboração de um curso sobre um tema das artes visuais. Planejamento, desenvolvimento e realização de trabalho, de caráter monográfico, no contexto da arte e da educação, sendo submetido à apreciação de uma banca examinadora sob a forma de projeto, acompanhado de uma reflexão escrita sobre o tema escolhido com sua apresentação oral.	

PERCEPÇÃO E EXPRESSÃO CORPORAL II.

Créditos:..... 04	Carga Horária:..... 68
Ementa: Concepções da dança contemporânea e suas tribos urbanas, pensando no corpo como composição da dança, análise e compreensão dos gêneros da dança abordando dança de espetáculo, danças étnicas, danças folclóricas, dança de salão, e danças promovidas pela indústria cultural.	

ELETIVAS II

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34
-------------------	------------------------

As disciplinas Eletivas e Optativas fazem parte da carga horária obrigatória e serão ofertadas dentro da disponibilidade dos docentes a cada semestre.

ELETIVAS

MUSEU

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34 h/a
Ementa: Conceitos de museu; museologia; memória; cultura; patrimônio e educação. Breve história dos museus no mundo e no Brasil. O papel educacional do museu. Ações e práticas educativa em espaços museológicos Patrimônio e Educação: Desafios contemporâneos. Museus na contemporaneidade. Tipologias de museus. Política Nacional de Museus e Sistema Brasileiro de Museus. Legislação Nacional. Procedimentos básicos para a criação de um museu.	

RECURSOS AUDIOVISUAIS.

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34
Ementa: Conceito e importância dos multimeios como recurso auxiliar no ensino. Possibilidades e limites do uso dos recursos nas ações educativas. Principais modalidades e suas características. Elaboração de trabalhos audiovisuais.	

JOGOS E IMPROVISACÃO.

Créditos:..... 02	Carga Horária:..... 34
Ementa: Jogos dramáticos. Improvisação livre. Objetos. Estímulos: plásticos, verbais e sonoros. Prontidão e resposta. Jogos de status. Improvisações orientadas. Composição de sequências dramáticas.	

OPTATIVAS

ETNOMUSICOLOGIA

Créditos: 2	Carga horária: 34h
Ementa: A diversidade musical no Brasil. A influência da etnomusicologia nas recentes pesquisas e práticas em educação musical e demais áreas do estudo em música. Introdução à teoria antropológica. Conceito de cultura (Antropologia). Etnocentrismo em música. Audição comentada de músicas de várias culturas	

CULTURA BRASILEIRA

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa – Antropologia: origem e principais escolas. Conceitos de cultura. Diversidade étnica, social e cultural no Brasil. Cultura popular e erudita. Multiculturalismo sociedades de códigos abertos e fechados. Indústria cultural e consumo. Cultura como campo de investigação e a dinâmica sócio-cultural. Iconografia e cultura: as imagens como objeto de estudo e fonte de pesquisa.

TEORIA DA COMPOSIÇÃO VISUAL.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: A linguagem visual como forma de leitura e expressão na arte. A produção visual através dos elementos básicos da linguagem visual e suas possibilidades compositivas.

DESENHO DA FIGURA HUMANA.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: O desenho da figura humana na história da Arte: o idealismo e o naturalismo, o pictórico e o linear. O desenho da figura humana e as proporções. Materiais e técnicas para o desenho.

GRAVURA

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34 h/a

Ementa: Conceitos elementares sobre a linguagem da gravura. Estudo e prática de materiais e técnicas representativas na gravura. Conhecimento de recursos e técnicas avançadas da linguagem plástica, que utilizam a matriz como geradora de obras originais. Exercícios gráficos para estimular a criação de múltiplos no contexto da contemporaneidade, oferecendo subsídios para a expansão criativa do futuro arte-educador e profissional das artes visuais.

FOTOGRAFIA.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34h/a

Ementa: História da fotografia. Conceitos da linguagem fotográfica. Prática de laboratório fotográfico. Criação fotográfica buscando linguagem pessoal.

IMPROVISACÃO EM DANÇA.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34h/a

Ementa: Contexto histórico da dança. descrevendo e identificando diversas generosde dança. Identificando a importância da m esma para estabelecer oequilíbrio e a consciência corporal. Na colaboração na saúde física emental, no bem-estar e integração social.

TÉCNICAS DE REPRODUÇÃO EM ESCULTURA.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34h/a

Ementa: Conceitos elementares sobre a linguagem escultórica. Técnicas e materiais. Construção e moldes. Desenvolvimento de processos relacionados à tridimensionalidade mediante a utilização da modelagem em argila e utilização de materiais diversos para expressão da linguagem pessoal na criação e execução das propostas. Conhecimento e análise da produção artística de escultores. Discussão sobre a aplicação das competências e habilidades em sala de aula nas escolas. Aspectos históricos, conceitos artísticos e estéticos da escultura contemporânea. Instalação, Objeto, Assemblage. Pesquisa de materiais não convencionais. Produção artística.

DANÇA DE RUA E DE SALÃO.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34h/a

Ementa: Contexto histórico da dança de salão e de rua, descrevendo e identificando as danças de salão eruditas e enfatizando as danças de salão populares e regionais.

CENOGRAFIA

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Estudo dos espaços cênicos e da arquitetura teatral. Cenografia e formas da natureza. Funções e relações da cenografia no espetáculo cênico. Exercícios entre o ator e/ou bailarino e o espaço cenográfico. Maquetaria. Estudo dos elementos plásticos e soluções recorrentes nos figurinos na História da Dança e/ou Teatro. Objetos cênicos e adereços. Exploração de espaços alternativos e improvisação cenográfica. A rua como espaço cênico.

ILUMINAÇÃO NO ESPAÇO CÊNICO

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Teoria e pratica da iluminação cênica, os princípios básicos de eletricidade. Observação e estudo dos efeitos

luminosos e sua elaboração e aplicação e cênica. Projeto de iluminação e sua aplicação no ensino do teatro, que represente o aprofundamento do Espaço Cênico em relação ao domínio tecnológico.

TÉCNICA CIRCENSE

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: A composição da personagem circense. Técnicas circenses. Exercícios com cenas. Técnicas interpretativas baseadas no distanciamento. Construção de partituras de ação. Precisão. Equilíbrio. Oposição.

INTERPRETAÇÃO CÊNICA.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: A composição da personagem. Técnicas teatrais. O papel do corpo no corpo do ator. Ação física. Leitura ativa do texto dramático. Exercícios com cenas. Técnicas interpretativas baseadas no distanciamento. Construção física da personagem. Texto físico. Construção de partituras de ação. Precisão. Equilíbrio. Oposição. Modos contemporâneos na construção da personagem.

CANTO CORAL.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Estudo e realização de um repertório Coral que poderá abranger vários estilos musicais. Técnica vocal – classificação das vozes e a estrutura Coral. Exercícios de afinação. Exercícios de memorização. Integração entre regente e coro. Estudos de materiais didáticos sobre a elaboração de um coral. Distinção entre trabalho pedagógico e trabalho artístico no Coral. Propiciar ao aluno a prática do Coral. Brincadeiras musicalizadas.

EDUCAÇÃO MUSICAL.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Percepção da aplicação de abordagem metodológica em múltiplos contextos. Aquisição de ferramentas didáticas com fim ao aprimoramento do processo de Musicalização. Exemplos de práticas contextualizadas analisadas criticamente.

FLAUTA DOCE.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Procedimentos de aquisição da técnica básica do instrumento flauta doce através da compreensão dos problemas básicos do aprendizado instrumental. Construção da percepção interpretativa e das concepções estilísticas.

SONOPLASTIA.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Elementos caracterizadores do som. Princípio básico da sonoplastia e sua aplicação. Conceitos de sonoplastia. Técnicas de gravação. Trilha sonora.

OFICINA DE CRIAÇÃO CÊNICA.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Montagem de um espetáculo teatral sob orientação de um docente, evidenciando a construção das diferentes linguagens do espetáculo. Experimentação de composição cênica a partir do trabalho com diferentes linguagens artísticas. Exploração expressiva com materiais híbridos.

LEITURA MUSICAL.

Créditos:..... 02

Carga Horária:..... 34

Ementa: Objeto de estudo da música. Elementos caracterizadores do som. Elementos caracterizadores da música. História das notas musicais. Elementos que Compõe a partitura: pauta, clave, notas, valores, dinâmica. Leitura das notas musicais. Execução da leitura musical utilizando um instrumento musical.

ANEXO J – Matriz Curricular e ementas da IES que oferta o curso de licenciatura em Artes Visuais no PR identificada pela letra F

CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS

Turno: VESPERTINO
Currículo nº 2

Reconhecido pelo Decreto nº. 3595, de 14.10.08, D.O.E. nº 7.827 de 14.10.08, e complementação do reconhecimento pelo Decreto nº. 5108, de 14.07.09, D.O.E. nº 8.013 de 14.07.09.
Renovação de Reconhecimento Decreto nº. 5.243, de 13.07.12, DOE nº 8.754 de 13.07.12.

Para completar o currículo pleno do curso superior de graduação em Licenciatura em Artes Visuais o acadêmico deverá perfazer um total mínimo equivalente a 3.345 (três mil, trezentos e quarenta e cinco) horas, sendo 1.479 (mil quatrocentos e setenta e nove) horas em disciplinas de Formação Básica Geral, 1.088 (mil e oitenta e oito) horas em disciplinas de Formação Específica Profissional, 170 (cento e setenta) horas em disciplinas de Diversificação ou Aprofundamento, 408 (quatrocentos e oito) horas em Estágio Curricular Supervisionado e 200 (duzentas) horas de Atividades Complementares, distribuídas em, no mínimo, 04 (quatro) anos e, no máximo, 06 (seis) anos letivos.

É o seguinte o elenco de disciplinas que compõe os eixos temáticos do curso:

DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO BÁSICA GERAL

CÓDIGO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
501193	Fundamentos e Sociologia da Educação	68
501194	Política Públicas e Educacionais no Brasil	68
501195	Psicologia da Educação	68
508151	Metodologia do Ensino das Artes Visuais I	102
508152	Metodologia do Ensino das Artes Visuais II	102
509225	Didática	102
503227	Metodologia da Pesquisa em Educação	68
504167	Reflexão Artística I	68
504114	Reflexão Artística II	102
505111	Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS (*)	51
508006	Produções Artísticas	272
508012	Desenho Artístico	102
508013	Fundamentos Teóricos da Linguagem Visual	102
508014	Prática Pedagógica I	102
508015	Prática Pedagógica II	102
Sub-total		1.479

DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA PROFISSIONAL

CÓDIGO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
508001	Metodologia da Pesquisa em Arte I	68
508002	Metodologia da Pesquisa em Arte II	68
508004	Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso	34
508016	Arte e Tecnologia	102
508017	Práticas Artísticas em Artes Visuais I	204
508018	Práticas Artísticas em Artes Visuais II	136
508019	Práticas Artísticas em Artes Visuais III	68
508020	Produções Artísticas em Artes Visuais I	136
508021	Produções Artísticas em Artes Visuais II	136
508022	Reflexão em Artes Visuais	136
Sub-total		1.088

DISCIPLINAS DE DIVERSIFICAÇÃO OU APROFUNDAMENTO

CÓDIGO	DISCIPLINAS	SÉRIE	CARGA HORÁRIA
508023	Práticas Artísticas	1ª	68
508024	Reflexão Pedagógica	4ª	102
Sub-total			170

DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO

CÓDIGO	DISCIPLINAS	CARGA HORÁRIA
503237	Estágio Curricular Supervisionado I	204
503238	Estágio Curricular Supervisionado II	204
Sub-total		408

Nota - Os símbolos pospostos às disciplinas têm a seguinte correspondência:

- * disciplina de meio ano de duração, ofertada no primeiro semestre.
- ** disciplina de meio ano de duração, ofertada no segundo semestre.
- *** disciplinas trimestrais.
- ° disciplina ofertada na modalidade a distância

PRÁTICA COMO COMPONENTE CURRICULAR

A prática como componente curricular será vivenciada ao longo do curso, nas disciplinas de Prática Pedagógica I e II e Metodologia do Ensino das Artes Visuais I e II e Metodologia da Pesquisa em Educação, num total de 476 (quatrocentos e setenta e seis) horas, embora esteja inserida como disciplina de Formação Básica Geral esta deve permear todo o processo de formação do professor numa perspectiva interdisciplinar contemplando dimensões teóricas e práticas, configurando-se através do Projeto Articulador da série, aprovado pelo Colegiado do Curso.

ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO

O Estágio Curricular Supervisionado, embora incorporado como disciplina de Formação Específica Profissional, será desenvolvido a partir do início da segunda metade do curso, nas disciplinas de Estágio Curricular Supervisionado I e II, num total de 408 (quatrocentas e oito) horas, de conformidade com o respectivo regulamento aprovado pelo Conselho de Ensino, Pesquisa e Extensão, Resolução CEPE nº 017 de 07/03/2006.

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Requisito essencial e obrigatório para obtenção do diploma, desenvolvido mediante controle, orientação e avaliação docente, por meio da disciplina de Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso e de defesa do Trabalho perante Banca Examinadora, conforme regulamento específico, Resolução CEPE nº 054, de 23/05/2006.

ATIVIDADES ACADÊMICO-CIENTÍFICO-CULTURAIS

Para obter a sua graduação, o acadêmico deverá cumprir, no mínimo, 200 (duzentas) horas em outras formas de atividades acadêmico-científico-culturais, reconhecidas pelo Colegiado do Curso.

PRÁTICA ESPORTIVA

A atividade de Prática Esportiva poderá ser desenvolvida pelo acadêmico como atividade opcional.

DESDOBRAMENTO DOS EIXOS TEMÁTICOS EM DISCIPLINAS		
Nº DE ORDEM	EIXOS TEMÁTICOS	DISCIPLINAS
DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO BÁSICA GERAL		
1	Pesquisa Educacional	1.1 - Metodologia da Pesquisa em Educação
2	Reflexivo-Pedagógicos	2.1 - Didática
		2.2 - Fundamentos e Sociologia da Educação
		2.3 - Reflexão Artística I
		2.4 - Reflexão Artística II
		2.5 - Metodologia do Ensino das Artes Visuais I
		2.6 - Metodologia do Ensino das Artes Visuais II
		2.7 - Prática Pedagógica I
		2.8 - Prática Pedagógica II
		2.9 - Políticas Públicas e Educacionais no Brasil
		2.10 - Psicologia da Educação
		2.11 - Língua Brasileira de Sinais-LIBRAS
3	Práticas e Produções Artísticas	3.1 - Desenho Artístico
		3.2 - Fundamentos Teóricos da Linguagem Visual
		3.3 - Produções Artísticas
DISCIPLINAS DE FORMAÇÃO ESPECÍFICA PROFISSIONAL		
1	Pesquisa Educacional	1.2 - Metodologia da Pesquisa em Arte I
		1.3 - Metodologia da Pesquisa em Arte II
		1.4 - Orientação de Trabalho de Conclusão de Curso
2	Reflexivo-Pedagógicos	2.12 - Reflexão em Artes Visuais
3	Práticas e Produções Artísticas	3.4 - Produções Artísticas em Artes Visuais I
		3.5 - Produções Artísticas em Artes Visuais II
		3.6 - Práticas Artísticas em Artes Visuais I
		3.7 - Práticas Artísticas em Artes Visuais II
		3.8 - Práticas Artísticas em Artes Visuais III
		3.9 - Arte e Tecnologia
DISCIPLINAS DE DIVERSIFICAÇÃO OU APROFUNDAMENTO		
2	Reflexivo-Pedagógicos	2.13 - Reflexão Pedagógica
3	Práticas e Produções Artísticas	3.10 - Práticas Artísticas
DISCIPLINAS DE ESTÁGIO SUPERVISIONADO		
4	Docência em Arte	4.1 - Estágio Curricular Supervisionado I
		4.2 - Estágio Curricular Supervisionado II

EMENTÁRIO**501193 - FUNDAMENTOS E SOCIOLOGIA DA EDUCAÇÃO**

A educação como reflexão da filosofia e das ciências pedagógicas. Valores e fins da educação. Educação e cultura. Educação e Ideologia. Educação e Socialização: aspectos formais e informais do processo educativo. Educação e mudança social: a conservação e a transformação no processo educativo. Educação e sociedade brasileira: evolução da educação brasileira. Paradigmas do consenso e do conflito. Estado, política e educação. Tendências e concepções pedagógicas. Tendências e correntes da Educação Básica na atualidade. A escola e a democratização do saber: sua função social. Escola brasileira e sua problemática atual. Desafios do mundo atual na formação docente. Formação do professor reflexivo. Inclusão social e diversidade.

501194 - POLÍTICAS PÚBLICAS E EDUCACIONAIS NO BRASIL

Políticas Públicas e Educacionais no Brasil: Análise das relações entre educação, estado e sociedade. As relações entre educação, trabalho e cidadania. Estudo da organização da Educação Brasileira: dimensões históricas, políticas, sociais, econômicas e educacionais. Políticas públicas e educacionais no Brasil desde os jesuítas. Análise da educação na Constituição Federal de 1988 e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9394/96). Sistema educacional brasileiro. Análise dos níveis e modalidades de ensino: DCN, Lei nº 8.069/90 (ECA), Lei nº 10.639/03 (Afrodescendentes).

501195 - PSICOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Conceito e objetivos. Psicologia: contexto atual. Aspectos construtivos do desenvolvimento humano: importância, aspectos e fatores. O desenvolvimento humano nos períodos de 0-2 anos, 2-7 anos, 7-12 anos. Adolescência, idade adulta e senilidade: critérios, enfoques. Abordagens psicológicas do desenvolvimento humano e contribuições à prática pedagógica: teorias comportamental, humanista, psicanalítica, psicogenética e histórico-cultural. Fatores que interferem na aprendizagem: familiar,

intelectual, individual e saúde. Teoria das Inteligências Múltiplas. Educação para pessoas com necessidades especiais: inclusão, dificuldades.

508151 - METODOLOGIA DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS I

O ensino das Artes Visuais: história. As Artes Visuais como área de conhecimento. Políticas públicas e legislação da educação nacional e ensino das Artes Visuais: Brasil Colônia, Império, Primeira República e Segunda República até a atualidade. Políticas públicas do Estado do Paraná e o ensino de Artes Visuais. Políticas Públicas de inclusão social e educacional e a área de Artes Visuais em diferentes modalidades: Educação de Jovens e Adultos, Educação Profissional Integrada ao Ensino Médio, Educação Especial, Educação Indígena, Educação a Distância. Fundamentos metodológicos e didáticos do ensino de Artes Visuais. Propostas de ensino e didáticas específicas e metodologias para o ensino das Artes Visuais em diferentes níveis e modalidades de ensino na Educação Básica e em espaços não escola e emergentes. Diretrizes Curriculares para o Ensino das Artes Visuais na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Metodologias das Artes Visuais voltadas para a ação docente. Construção de recursos didáticos para o ensino das Artes Visuais. Interrelação com o Estágio Curricular I nos estudos e análises das situações de ensino e aprendizagem observadas.

508152 - METODOLOGIA DO ENSINO DAS ARTES VISUAIS II

Fundamentos do ensino das Artes Visuais no Ensino Médio e Educação Inclusiva. Diretrizes Curriculares para o Ensino das Artes Visuais no Ensino Médio. Teorias pedagógicas e curriculares tradicionais, críticas e pós-críticas. Prática metodológica em Artes Visuais. Fundamentos de planejamento, execução e avaliação: formal e / ou racional, participativa. Interdisciplinaridade e multidisciplinaridade e a construção do conhecimento em Artes Visuais. Pedagogia das Artes Visuais. Interrelação com o Estágio Curricular II nos estudos e análises das situações de ensino e aprendizagem observadas.

509225 - DIDÁTICA

Reflexão sobre educação e prática pedagógica na escola. Contribuição histórica do trabalho docentes: repercussões sobre o campo da didática, o ensino e a profissão. A evolução da Didática como área de saber, suas diferentes abordagens e suas relações sócio-econômico-políticas e culturais. Concepções psicopedagógicas e repercussão na Didática no processo ensino-aprendizagem. O ensino na escola contemporânea e o professor como mediador da aprendizagem. Os processos didáticos na ação docente: transposição, contextualização, interdisciplinaridade e suas relações com métodos e técnicas de ensino. Organização do trabalho pedagógico do professor no cotidiano escolar: objetivos educacionais, planejamento educacional e planos de ensino: motivação e incentivação. A prática pedagógica e a construção do conhecimento em sala de aula. Fundamentação científica e aplicação de técnicas específicas sócio-individualizantes. Disciplina e indisciplina na escola. Interação professor / aluno. Avaliação do processo ensino-aprendizagem: técnicas e instrumentos de avaliação.

503227 - METODOLOGIA DA PESQUISA EM EDUCAÇÃO

Ciência: conceito, características, método. Fundamentos teóricos da pesquisa científica em Educação: conceitos, características, métodos. O papel da pesquisa na universidade e na sociedade. Metodologia da pesquisa: pesquisa quantitativa e pesquisa qualitativa. Abordagens teórico-metodológicas de pesquisa em Educação. Características do projeto de pesquisa.

503237 - ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO I

A relação teoria-prática-teoria no Estágio Supervisionado. O caráter interdisciplinar e integrador do Estágio Supervisionado com a Metodologia do Ensino das Artes Visuais I e com as demais disciplinas do curso. Modalidades de avaliação do ensino das Artes Visuais na Educação Infantil e Ensino Fundamental. Análise, confecção e aplicação de recursos e materiais didático-pedagógicos. Campo de Estágio: prioridades. Investigação da realidade educacional, elaboração de projetos de investigação e / ou ação no espaço escolar: Educação Infantil e Ensino Fundamental e em outras realidades educacionais, envolvendo tarefas de observação, análise crítica, elaboração e discussão de planos de ação pedagógica e consequente aplicação sob a orientação do professor supervisor.

503238 - ESTÁGIO CURRICULAR SUPERVISIONADO II

A relação teoria-prática-teoria no Estágio Supervisionado. O caráter interdisciplinar e integrador do Estágio Supervisionado com a Metodologia do Ensino das Artes Visuais II e com as demais disciplinas do curso. Modalidades de avaliação do ensino das Artes Visuais no Ensino Médio. Análise, confecção e aplicação de recursos e materiais didático-pedagógicos. Campo de Estágio: prioridades. Investigação da realidade educacional, elaboração de projetos de investigação e / ou ação no espaço escolar: Ensino Médio, Educação Inclusiva, Educação de Jovens e Adultos e em outras realidades educacionais, envolvendo tarefas de observação, análise crítica, elaboração e discussão de planos de ação pedagógica e consequente aplicação sob a orientação do professor supervisor. Organização e apresentação de relatório.

504167- REFLEXÃO ARTÍSTICA I

Arte e Sociedade. Função social da Arte nas diferentes culturas. Concepções de Arte a partir das diferentes formas de organização do trabalho. Relações entre a Arte e os modos de produção, distribuição e consumo dos objetos. Fundamentos histórico-filosóficos e sociológicos da Arte e Estética: construção de conceitos e reflexão crítica. A Filosofia e sua importância na área artística. Arte enquanto produção social e histórica. Manifestações artísticas: natureza e significado. O processo de produção estética e a função da Arte na sociedade. Do perceptual ao conceitual: as transformações das obras de arte e sua leitura; métodos e procedimentos. Produção e movimentos artísticos. Investigação e reflexão sobre a natureza, conceito e problemas que envolvem a Arte.

504114 - REFLEXÃO ARTÍSTICA II

História da Arte Brasileira sob o ponto de vista antropológico e sociológico enquanto representação da produção cultural e social do homem. Identificação, contextualização e análise da produção artística brasileira. Função da arte na sociedade atual. A realidade brasileira. O ensino da Arte na história da Educação Brasileira.

505111 - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS-LIBRAS

Reflexão sobre o processo de aquisição da linguagem da pessoa surda. Caracterização dos órgãos fonoarticulatórios. Percepção visual e auditiva da linguagem oral. Quadro fonético. Língua Brasileira de Sinais - (LIBRAS). Bilingüismo. Aspectos lingüísticos da língua de sinais brasileira.

508001 - METODOLOGIA DA PESQUISA EM ARTE I

Instrumentalização crítica das teorias básicas que caracterizam o conhecimento científico em comparação com outras formas de conhecimento. Análise da evolução das pesquisas educacionais e suas temáticas na atualidade. Condução de projetos de pesquisa relativos aos problemas específicos do sistema educacional. Projeto, noções básicas de trabalhos acadêmicos e monográficos a partir das principais matrizes epistemológicas.

508002 - METODOLOGIA DA PESQUISA EM ARTE II

Instrumentalização para a pesquisa. Análise de pesquisas realizadas na perspectiva da prática educativa escolar. Exercícios de pesquisa. Dinamização de Projetos de Pesquisa: definição e delimitação de problemas da pesquisa. Revisão de literatura. Elaboração de projeto de pesquisa. Seminários de discussão. Redação acadêmica.

508004 - ORIENTAÇÃO DE TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

Elaboração e produção de trabalho monográfico de caráter multidisciplinar, na forma de monografia, CD-Rom, vídeo, peça, entre outros, acompanhados de reflexão teórica, sob orientação de um professor, com defesa formal e pública, respeitando as normas legais, ligados a questões da Artes Visuais, do seu ensino e de sua prática, no âmbito da formação do professor.

508006 - PRODUÇÕES ARTÍSTICAS

Percepção, apreciação e produção artística. Elementos básicos da linguagem visual e as interfaces com outras linguagens.

508012 - DESENHO ARTÍSTICO

História do Desenho e produção. Estudo dos materiais específicos de Desenho. Procedimentos técnicos e materiais de Desenho. Morfologia Geométrica: conceitos básicos, figuras. Representação de sólidos. Traçados de Curvas. Escalas de Mediação. Desenho de Observação e Desenho de Interpretação a partir de referências visuais e de temáticas. Desenho como área de conhecimento e como técnica no ensino de Artes Visuais em espaços formais em diferentes modalidades de ensino, e em espaços não-formais e emergentes. Desenho de observação e croqui figurativo do humano, com estudos do desenvolvimento da compreensão e das competências de apreensão do real. Exercícios de aprofundamento do conhecimento e da técnica de criação. Desenvolvimento do Desenho Gráfico e sua relação com o desenvolvimento do Desenho Plástico na infância, adolescência, vida adulta e terceira idade. Análise dos elementos estruturais da Linguagem Visual. Desenho de Observação, interpretação e intuição / imaginação com autonomia na busca de um caminho próprio do Desenho. Leitura reflexiva e crítica de obras de arte dos acadêmicos e sua produção compositiva e técnica. Pesquisa em poéticas com portfólio. Exposição e relatório com portfólio. Artigo científico resultante do processo de criação.

508013 - FUNDAMENTOS TEÓRICOS DA LINGUAGEM VISUAL

Elementos estruturais e intelectuais da composição visual: ponto, linha, forma, cor, espaço, textura, superfície, volume e luz, ritmo, movimento, unidade, harmonia, contraste. Composição plástica / visual. Técnicas artísticas. Pesquisas de materiais. Leitura e apreciação das Artes Visuais. Percepção do espaço e tempo. A cor e a forma. Desenhos de observação da natureza morta, paisagem, figura humana, animais. Experimentação e criação. Desenho de observação e de interpretação. Desenho de criação. Artes Visuais e materiais expressivos. Produção e pesquisa de materiais.

508014 - PRÁTICA PEDAGÓGICA I

O profissional da Licenciatura em Artes Visuais no contexto social. A Educação Básica: práxis e prática educativa: natureza, concepções e finalidades. A relação teoria / prática no contexto educacional. Prática educativa escolar e suas relações no contexto histórico-político-social-cultural. Estudo e organização do cotidiano escolar: Educação Infantil e Ensino Fundamental. Estudo e interrelação dos conteúdos que compõem as disciplinas do 1º ano do curso de Licenciatura em Artes Visuais e destes com a Educação Infantil e Ensino Fundamental. Leituras orientadas. Seminários de discussão. Participação em eventos culturais. Apreciação de manifestações artísticas nos diferentes campos.

508015 - PRÁTICA PEDAGÓGICA II

Problemática do cotidiano da escola / sala de aula em suas diferentes dimensões: filosóficas, sociológicas, psicológicas, políticas, estruturais e didáticas. Investigações na perspectiva da prática educativa escolar no Ensino Médio, Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos em seus diferentes aspectos. Estudo e interrelação dos conteúdos que compõem as disciplinas do 1º e 2º ano do curso de Licenciatura em Artes Visuais e destes com o Ensino Médio, Educação Inclusiva e Educação de Jovens e Adultos. Leituras orientadas. Seminários de discussão. Função política e social da escola. Projeto pedagógico: concepções, finalidades e dimensões. Organização do trabalho pedagógico. Currículo: significado e tratamento do conhecimento / espaços / tempo de aprendizagem. Processos avaliativos. Profissionais da escola: características, formação e desenvolvimento profissional. Participação em eventos culturais na escola. Apreciação de manifestações artísticas nos diferentes campos.

508016 - ARTE E TECNOLOGIA

História da Tecnologia nas Artes Visuais e seus avanços. A Arte no século XXI. Percursos da artemídia na contemporaneidade. Programas de informática para a produção em arte digital. O computador como ferramenta e hiper-ferramenta na produção visual. Experiências com arte digital e tecnologia. Imagem digitalizada em Artes Visuais. Mídias e suas possibilidades na prática artística. Tecnologias contemporâneas e o ensino de Artes Visuais. Tecnologias da imagem e cibercultura. A imagem e Poéticas digitais. Processos criativos e os meios eletrônicos nas Artes Visuais. Produção em arte e fotografia digital no ensino para a elaboração artística visual. Produção em arte. Tecnologias da Educação e Arte na escola e em outros espaços.

508017 - PRÁTICAS ARTÍSTICAS EM ARTES VISUAIS I

Pintura I: história, principais movimentos e produções. Apreciação, leitura e análise crítica das obras de Pintura de artistas de diferentes épocas, suas produções técnicas. Produções artísticas em diferentes culturas. Iniciação a Pintura. Técnicas e materiais básicos da produção da Pintura. Pintura e a linguagem plástica e visual. Composição pictórica. Leitura de obras de arte dos acadêmicos e orientação na produção em desenvolvimento. O saber pictórico e as técnicas de composição plástica e digital em diferentes suportes. Investigações plástico/visuais pictórico de forma autoral-pessoal com diferentes técnicas, matérias e procedimentos pictóricos. **Instalação e Objeto Arte I:** História da arte e construção criativa contemporânea: Instalação e Objeto Arte com materiais alternativos. Arte Conceitual. Ready-Made. Body-Art. Happenings. Performance, produções e práticas escolares e não escolares.

508018 - PRÁTICAS ARTÍSTICAS EM ARTES VISUAIS II

Pintura II: Elementos estruturais e intelectuais da composição na educação escolar em Artes Visuais. Investigação plástico/visual e digital da Pintura na educação escolar em Artes Visuais, espaços não-formais e emergentes. Técnicas e materiais plásticos alternativos nas diferentes realidades escolar, não escolar e emergentes do ensino das Artes Visuais. Análise investigativa de trabalhos artísticos escolares. Desenvolvimento plástico na infância, adolescência, vida adulta e terceira idade. Processo independente da linguagem visual e produção criativa pictórica pessoal. Poéticas visuais expressivas autoral. Poéticas visuais em pinturas de forma autoral e autônoma-independente. Portfólio pessoal com processos criativos e reflexões, exposições e relatórios. Produção de artigo científico. **Instalação e Objeto Arte II:** História da arte e construção criativa contemporânea: Instalação e Objeto Arte: Arte Povera, Land Art, Minimal Arte, Hiperrealismo, Grafiteagem. Produções e práticas escolares e não escolares.

508019 - PRÁTICAS ARTÍSTICAS EM ARTES VISUAIS III

Teorias e Práticas de Leitura Visual: Semiótica Corpus teórico e prática da educação do olhar para a compreensão, análise e leitura de imagens de obras de Artes Visuais e de imagens da Cultura Visual.

508020 - PRODUÇÕES ARTÍSTICAS EM ARTES VISUAIS I

Escultura I: história. Produção escultória, principais movimentos e obras em diferentes culturas. Leitura e análise crítica de obras de arte. Elementos estruturais e intelectuais da composição. Construção prática / reflexiva de processos experienciais tridimensionais com pesquisas de materiais e técnicas tridimensionais. Investigação plástico-tridimensional e pictórica aliando escultura-espaco e pintura, focando a produção em diferentes materiais e procedimentos técnicos e criativos. Pesquisas plástico-tridimensionais e espaços públicos. Criação de protótipos para a construção de esculturas para espaços públicos. **Gravura I:** história. Elementos estruturais e intelectuais da Linguagem Visual. Aprofundamento da linguagem da Gravura. Experimentação de percursos técnico-criativos com ênfase em Xilogravura, Gravura em Metal, Linóliogravura, Serigrafia. Produção e impressão de Serigrafia com matriz em preto e branco e a cores. Impressão, edição e tiragem. Experimentação de percursos técnicos e criativos básicos de preparação da matriz para Gravura em Metal e processos de gravação e tiragem. Processo e impressão serigráfica. Xilogravura e linóliogravura.

508021 - PRODUÇÕES ARTÍSTICAS EM ARTES VISUAIS II

Escultura II: Elementos estruturais e intelectuais da composição na educação escolar em Artes Visuais. Técnicas e materiais básicos da produção de Escultura. Estudos e investigação plástico / visual tridimensional na educação escolar em Artes Visuais, espaços não-formais e emergentes. Técnicas e materiais plásticos alternativos em Escultura. Leitura de obras de arte em tridimensional e seu desenvolvimento na produção. Processo independente da linguagem visual e produção criativa pessoal em Escultura. Poética escultória expressiva autoral e autônoma-independente. Portfólio pessoal dos processos criativos e reflexões, exposições e relatórios. Produção de artigo científico. **Gravura II:** Elementos estruturais e intelectuais da linguagem visual na educação escolar em Artes Visuais. Gravura e possibilidades de planejamento, criação e produção compositiva para atuação com alunos das escolas formais e não-formais e emergentes. Percursos criativos com ênfase em Xilogravura, Gravura em Metal, Linóliogravura, Serigrafia. Materiais alternativos para a produção em diferentes realidades culturais, escolares formais, não-formais e emergentes. Produção técnica em uma modalidade da expressão em Gravura. Poéticas na Gravura de forma criativa, autoral e autônoma-independente. Portfólio pessoal dos processos criativos e reflexões, exposições e relatórios. Produção de artigo científico.

508022 - REFLEXÃO EM ARTES VISUAIS

História das Artes Visuais: A Arte Holandesa no Brasil. O Barroco Brasileiro. A Missão Artística Francesa. A Semana de Arte Moderna de 1922. A segunda fase da Modernidade. Concretismo e Neo-Concretismo. Arte Brasileira Contemporânea. Arte Paranaense: Movimento Paranista, Movimento Moderno (Garajinha e Joaquim) e Arte Contemporânea.

508023 - PRÁTICAS ARTÍSTICAS

Elaboração e apresentação de trabalhos artísticos pelos acadêmicos, em eventos artístico-culturais requisitados pela UEPG e / ou outras instituições.

508024 - REFLEXÃO PEDAGÓGICA

Educação e Sociedade: Conceito e histórico de cidadania. Direitos e deveres do cidadão. Ética. Cidadania e trabalho. Cidadania e educação. Princípios e características da educação inclusiva. Aspectos éticos, políticos e educacionais da inclusão sócio-pedagógica. A realidade da exclusão do processo educativo enfrentado pelas pessoas com necessidades educacionais especiais. Política educacional no Brasil e as Diretrizes para o atendimento às pessoas com necessidades educacionais especiais. A relação entre escola e comunidade no processo de integração. Características da pessoa com necessidades especiais. Diagnóstico e níveis de prevenção. Recursos pedagógicos. Acessibilidade. Múltiplas linguagens da inclusão. Bilingüismo. Sistema Sign Writing. Sistema Braille. Alfabetização e tecnologia inclusiva.

Educação de Jovens e Adultos: Trajetória da Educação de Jovens e Adultos (EJA) no Brasil. Legislação educacional e EJA. Sociedade Civil e Estado: debate sobre a EJA nos últimos anos. Tendências teóricas e práticas da EJA. Formação e prática do educador de EJA. Experiências com a EJA no Brasil.

Drogas: prevenção e redução de danos: Aspectos econômicos, psicológicos, biológicos e sociais do uso e abuso de drogas ilícitas. Dependência. Violência e drogas. Aids e drogas. Prevenção, recuperação e tratamento.

Pluralidade Cultural Brasileira: Educação para as Diferenças. História e cultura africana e afro-brasileira. Leitura crítica do Tema Transversal Pluralidade Cultural dos PCNs e a da bibliografia que o embasa e desenvolvimento de metodologias de aplicabilidade.

ANEXO K – Matriz curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela letra G

31

3. Projeto e Pesquisa em Arte e Ensino – Trabalho de Conclusão de Curso

2.2.1. Matriz Curricular²

Eixo	Disciplina	Teórico		Prático		Total
		CR	CH	CR	CH	
1º Ano						
2	História e teoria da Arte I	02	68	01	34	102
2	Antropologia Cultura e Imagem	02	68			68
3	Didática e Teorias Pedagógicas	02	68			68
3	Fundamentos Estéticos da Arte Educação	02	68			68
1	Expressão bidimensional – Pintura I	02	68	01	34	102
2	Cultura Brasileira	02	68			68
3	Metodologia da Pesquisa	02	68			68
1	Expressão Bidimensional – Desenho I	02	68	01	34	102
3	Sociologia da Educação	02	68			68
3	Políticas Educacionais e Organização da Educação Básica	02	68			68
1	Diálogos interdisciplinares - Teatro	02	68			68
	Total parcial	22	748	03	102	850

Resumo:

Conteúdos Curriculares - 748 hs.

Práticas Pedagógicas - 102 hs.

Eixo	Disciplina	Teórico		Prático		Total
		CR	CH	CR	CH	
2º Ano						
2	História e Teoria da Arte II	02	68	01	34	102
1	Diálogos interdisciplinares - Música	02	68			68
1	Expressão Bidimensional - Gravura	02	68	01	34	102
1	Expressão Bidimensional – Desenho II	02	68	01	34	102
1	Expressão Bidimensional – Pintura II	02	68	01	34	102
2	Arte Contemporânea	02	68			68
3	Metodologia do Ensino de Artes	02	68			68

² A matriz curricular do curso de Artes Visuais – Licenciatura está passando por uma análise da quantidade de semanas, o nº de aulas, as horas. E a estrutura da Matriz Curricular não foi alterada tendo em vista que esta em análise no E-MEC. Mas, o curso já tem o estudo pronto das novas adequações e da nova matriz curricular.

2	Cultura Religiosa	01	34			34
3	Língua Brasileira de Sinais - Libras	01	34	01	34	68
4	Prática de Ensino e Estágio Supervisionado Curricular I	04				204
Total parcial		20	544	05	170	918

Resumo:

Conteúdos Curriculares - 544 hs

Práticas Pedagógicas - 170 hs

Estágio - 204 hs

Eixo	Disciplina	Teórico		Prático		Total
3º ano						
3	Psicologia da Educação	02	68			68
3	Educação Especial e Inclusão	02	68	01	34	102
1	Expressão Tridimensional – Escultura	02	68	01	34	102
1	Diálogos interdisciplinares - Dança	02	68			68
1	Mídias e Tecnologias – Fotografia	02	68			68
4	Projeto e Pesquisa em Arte e Ensino – Trabalho de Conclusão de Curso	02	68	01	34	102
2	História da Arte Africana e Afro Brasileira	02	68			68
2	História e Teoria da Arte III	02	68	01	34	102
4	Prática de Ensino e Estágio Supervisionado Curricular II	04				204
Total parcial		20	544	04	136	884

Resumo:

Conteúdos Curriculares - 544 hs

Práticas Pedagógicas - 136 hs

Estágio - 204 hs

Resumo Geral						Horas
	Conteúdos Curriculares					1.836
	Estágio Supervisionado Curricular					408
	Práticas Pedagógicas					408
	Atividades Complementares Acadêmico-científico-cultural					200
Total Geral						2.852

* Matriz Curricular implantada em 2011, com formação de primeira turma em dezembro de 2013.

ANEXO L – Ementa das disciplinas do curso de licenciatura em Artes Visuais no PR ofertado pela IES identificada pela LETRA G¹⁴³

2.2.2. Ementas do Curso de Artes Visuais - Licenciatura

2.2.2.1. 1º ano

História e Teoria da Arte I

Ementa – A História da Arte e sua constituição enquanto disciplina. A imagem antes da era da arte – A arte na Pré-História; Egito e Mesopotâmia; Antiguidade Clássica: Grécia e Roma; A Arte a serviço da religião, a Idade Média. Arte Bizantina, Arte Românica e Gótica.

Antropologia, Cultura e Imagem

Ementa – Antropologia e imagem. A Imagem. O homem e a produção de símbolos e signos; A representação visual. A imagem no século XX – fotografia, cinema e televisão. A imagem e cibercultura.

Didática e Teorias Pedagógicas

Ementa – A Didática no processo de ensino e aprendizagem; Estudo dos processos de ensino e aprendizagem a partir das teorias pedagógicas; As perspectivas contemporâneas do processo ensino aprendizagem; A organização do trabalho pedagógico; Planejamento escolar; Planos de ensino; Avaliação.

Fundamentos Estéticos da Arte-Educação

Ementa – Fundamentos estéticos para o ensino de arte. Aspectos conceituais do ensino da arte; As tendências educacionais da arte na educação. Estudo e análise dos pressupostos conceituais e metodológicos do ensino de arte a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais - arte. RCNEI – Referencial curricular para Educação Infantil. E Diretrizes Curriculares Estaduais do Paraná - arte.

Expressão Bidimensional Pintura I

Ementa – Cor como linguagem. Estudo da cor. Formas de utilização e organização do espaço através da cor. Teoria da cor. Estudos das possibilidades de materiais pictóricos e seus suportes a partir do historicismo considerando a evolução das técnicas pictóricas Representação da figura humana, natureza morta e paisagem e investigação de materiais pictóricos na contemporaneidade.

Cultura Brasileira

Ementa – A formação cultural da sociedade brasileira. Análise das manifestações expressivas no contexto das diferentes culturas, enfocando suas origens étnicas e culturais sob a perspectiva antropológica no ensino da arte. Estudo dos aspectos de caráter artístico, histórico, social da cultura popular brasileira dando ênfase na cultura regional.

Metodologia da Pesquisa

Ementa – Conceito e concepção de ciência. Conceituação de Metodologia Científica. Necessidade da produção científica na Universidade. Passos do encaminhamento e da elaboração de projetos e textos científicos. Elaboração e desenvolvimento de Projeto de Pesquisa. Análise e interpretação dos dados obtidos. Apresentação formal dos produtos da Pesquisa. A pesquisa em artes visuais e para o ensino de arte

¹⁴³ Essa IES colocou a bibliografia básica e complementar de cada disciplina junto com a ementa/conteúdo das mesmas, porém como não analisamos aquela no conjunto da dissertação, e nem todas as IES analisadas disponibilizaram a bibliografia recomendada por disciplina, retiramos a mesma dos anexos.

Expressão Bidimensional Desenho I

Ementa: Elementos básicos do desenho (ponto linha e forma); Ângulos figuras geométricas bi e tri-dimensional (construção, composição equilíbrio, perspectiva); Materiais e suportes para o desenho; Leitura de imagens relacionadas com os elementos básicos do desenho; Forma figurativa e abstrata; Desenho de observação (objeto do cotidiano e da natureza); Análise de estrutura e nova estruturação formal; Figuração e abstração no desenho a partir da observação; Leitura formal de obras de arte; Aspectos metodológicos do ensino do desenho na educação básica;

Sociologia

Ementa – Enfoques teóricos da Sociologia da Educação. Importância da Sociologia na formação do educador. A função social da escola e as mudanças no mundo do trabalho e a formação do profissional da educação. Educação e tecnologia. Educação formal x informal e a relação com o senso comum. Educação e realidade brasileira.

Políticas Educacionais e Organização da Educação Básica

Ementa – As políticas públicas no contexto educacional do Brasil. A educação no período desenvolvimentista e as reformas dos anos 1990. As políticas públicas para a educação brasileira, legislação e políticas dos sistemas de ensino. A organização do trabalho escolar; Organização e gestão democrática da educação e da escola. Princípios, funções e estratégias da orientação e da supervisão pedagógica.

Diálogos Interdisciplinares I - Teatro

Ementa – Aspectos históricos do teatro. O teatro no Brasil; Consciência corporal; expressão vocal e corporal; jogos teatrais relacionados ao ensino. Exercícios vocal e corporal especialmente para o desenvolvimento das linguagens contemporâneas em artes visuais; Estudo da Performance e do Happening; Aspectos metodológicos do teatro no ensino de arte na educação básica.

2.2.2.2. 2º ANO

História e Teoria da Arte II -

Ementa – Arte acadêmica: Renascimento, Maneirismo, Barroco, Rococó, Neoclassicismo, Romantismo e Realismo. A Arte Moderna: Impressionismo, Neo-impressionismo, Pós-Impressionismo. A arte no século XX – vanguardas artísticas. A noção de fim de arte. Produção Contemporânea de Artes Visuais.

Diálogos Interdisciplinares II – Música

Ementa – História da música, relação da música com as demais linguagens artísticas. Conceitualização e identificação dos elementos fundamentais da estrutura musical. O ritmo, a melodia e a harmonia. A música brasileira. Os ouvintes, os intérpretes, compositores e improvisadores. Adequação dos estudos às práticas de ensino. Brincadeiras musicalizadas.

Expressão Bidimensional Gravura -

Ementa – Introdução à gravura – fundamentos das diferentes técnicas de impressão; Diferentes métodos de impressão; Impressões com materiais alternativos; Xilogravura/ Linóleogravura: aspectos específicos inter-relacionados às demais linguagens contemporâneas; Gravura em Metal; Aspectos metodológicos dos métodos de impressão na educação básica.

Expressão Bidimensional Desenho II –

Estudo das diferentes escolas e movimentos estéticos do desenho; Figura humana como base para desenvolver a percepção, a criatividade e a observação, utilizando materiais artísticos na estruturação de composições artísticas; Construções Poéticas na linguagem do desenho; Aspectos metodológicos do desenho para educação básica;

Expressão Bidimensional - Pintura II

Ementa – Exercícios de criação e recriação na linguagem da pintura; Aspectos artísticos e estéticos; Pesquisa plástico-temática; Estudos de pequenas e grandes composições; Técnicas e materiais contemporâneos; Construção poética na pintura artística; Aspectos metodológicos da pintura artística na educação básica.

Arte Contemporânea

Ementa – Artes visuais contemporânea: arte conceitual, Land art, minimalismo, arte tecnológica, performance e happening, body art; Pensamento pós-moderno; Questionamentos contemporâneos na produção de arte; A Produção Contemporânea atual; Aspectos metodológicos da arte contemporânea na educação básica.

CULTURA RELIGIOSA –

EMENTA - Fundamentos epistemológicos e pedagógicos do ensino religioso na Educação Básica. Valores universais, éticos e religiosos do homem contemporâneo. Concepção interdisciplinar de homem.

Metodologia do Ensino de Artes Visuais

Emenda – Alfabetização estética. A linguagem visual; O ensino da arte para crianças. As abordagens para o ensino das artes visuais; As metodologias para o ensino das artes visuais na educação infantil, anos iniciais, anos finais e ensino médio; Leitura de Imagem na educação básica; O processo criativo e os fazeres artísticos; Avaliação em artes visuais;

Língua Brasileira de Sinais – LIBRAS

Ementa - Retrospectiva histórica sobre os surdos, sua língua, sua cultura e sua identidade. O ensino de Libras em contexto. Noção básica de aspectos lingüísticos de Libras e o uso da mesma por meio dos sinais.

PRÁTICA DE ENSINO E ESTÁGIO SUPERVISIONADO CURRICULAR I -

Ementa – Investigação e compreensão da educação em arte a partir de pesquisa teórica com interface de pesquisa empírica na educação básica. Construção de diagnose sobre a educação básica com foco no estudo sobre o ensino de artes visuais com vistas a apresentar pré-projeto de pesquisa sobre a arte e seu ensino na contemporaneidade. As relações da pesquisa em arte e para o ensino de arte, a partir da articulação de questões históricas, filosóficas, e metodológicas;

2.2.2.3. 3º ANO

Psicologia da Educação

Ementa – Introdução ao estudo da Psicologia: Pressupostos Epistemológicos. Principais Escolas da Psicologia: Behaviorismo, Gestaltismo e Psicanálise: suas contribuições para a Educação. Relação com a Aprendizagem. Hereditariedade e ambiente: Maturação e Aprendizagem. O desenvolvimento da personalidade nos seus aspectos afetivo, cognitivo, social e mental.

Educação Especial e Inclusão

Ementa – Conceitos e caracterização de Educação Especial e Inclusão. Enfoques teóricos sobre as relações entre arte, educação e saúde. Criatividade e processos de criação. Aspectos do desenvolvimento da expressão e representação plástica e suas implicações para a Educação Especial. Conhecimento da etiologia das deficiências, especificidades, necessidades e potencialidades das pessoas portadoras de deficiências, de condutas típicas e altas habilidades.

EXPRESSÃO TRIDIMENSIONAL ESCULTURA

Ementa – Conceitos teóricos, artísticos e metodológicos da modelagem. Pesquisa de materiais e de instrumentos diversificados para modelagem artística. Fundamentos básicos e conceituais da linguagem escultórica; Pesquisa de Instrumentos e materiais; Projetos bi e tridimensionais com enfoque na arte contemporânea; A tridimensionalidade e o espaço; A construção poética escultórica com enfoque individual e argumentativo; Aspectos metodológicos da tridimensionalidade na educação básica.

Diálogos Interdisciplinares III - Dança

Ementa – História da dança. A dança no Brasil. A dança moderna e contemporânea. Consciência corporal; noções de movimento e linguagem da dança; expressão corporal; Exercícios corporais para o desenvolvimentos das linguagens contemporâneas em artes visuais; O corpo nas artes visuais.

Mídias e Tecnologias – Fotografia

Ementa Conceitos de Mídia e Imagem. A interface arte e tecnologia e linguagens tecnológicas na produção contemporânea Elementos de multimídia como interface na aprendizagem escolar. História da fotografia; Estudos da Imagem; Aplicabilidade da Fotografia; As diferentes linguagens fotográficas; Composição fotográfica; Noções técnicas da câmera; Processo de revelação e ampliação;

Projeto e Pesquisa em Arte e Ensino – Trabalho de Conclusão de Curso

Ementa – Elaboração de pré-projeto de pesquisa sobre as artes visuais e/ou o ensino de artes visuais. Desenvolvimento da pesquisa com estudo teórico e prático. Construção do Trabalho de Conclusão de Curso a ser apresentado em sessão pública, para apreciação de banca examinadora como parte da avaliação final do curso de Licenciatura em Artes Visuais.

História da Arte Africana e Afro-brasileira

Ementa – História da arte africana; História da Cultura Afro-brasileira; Os negros na cultura brasileira; O patrimônio material e imaterial. Educação Patrimonial e o ensino de artes visuais.

História e Teoria da Arte III

Ementa – História da Arte no Brasil : Arte Primitiva e Indígena no Brasil; Artistas viajantes. O período colonial Barroco e Rococó. Missão Artística francesa e Neoclassicismo. O Realismo no Brasil. Arte brasileira no século XX. 1922 e a semana de arte moderna; Arte Moderna no Brasil; Concretismo e Neoconcretismo. Arte Contemporânea no Brasil

Prática de Ensino e Estágio Supervisionada Curricular II

Ementa – Desenvolvimento do projeto de estágio a partir de pré-projeto elaborado no estágio I; Aplicação de aulas na educação básica (Educação Infantil, Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio). Análise e Descrição do trabalho docente e elaboração de Trabalho de Conclusão de Estágio – TCE com socialização dos resultados em seminário.

ANEXO M – Matriz curricular da IES que oferta o curso de Artes Visuais no PR identificada pela letra H

1ª Série - Carga Horária

Código	Nome		Teor/Prát.	Total
6ART012	Desenho	Anual	120	120
6ART013	Escultura	1º Semestre	60	60
6ART014	Fundamentos do Ensino de Artes Visuais	Anual	60	60
6SOC096	Antropologia A	1º Semestre	30	30
6ART015	Arte e Sociedade	1º Semestre	30	30
6PSI019	Psicologia	2º Semestre	30	30
6ART016	História e Teorias da Arte: da pré História ao Neoclassicismo	Anual	120	120
6ART017	Expressão Tridimensional em Cerâmica	2º Semestre	60	60
6FILO040	Filosofia A	2º Semestre	30	30
6ART018	História e Teorias da Arte Brasileira: do período colonial ao século XIX	Anual	60	60
	Sub-Total		600	600

2ª Série - Carga Horária

Código	Nome		Teor/Prát.	Total
6ART019	Pintura	Anual	120	120
6ART020	Expressão Tridimensional	1º Semestre	60	60
6EDU116	Políticas Públicas para a Educação Básica A	1º Semestre	30	30
6EST617	Metodologia e Prática do Ensino de Artes Visuais I	Anual	60 Teórico/60 Prática	120
6ART021	Histórias e Teorias da Arte Moderna	Anual	120	120
6ART022	História e teorias da Arte Modernista Brasileira	1º Semestre	60	60
6ART023	Expressão Tridimensional	2º Semestre	60	60
6ART024	Gravura I	2º Semestre	60	60
6ART025	Currículo, Cultura e Sociedade	2º Semestre	30	30
	Sub-Total:		660	660

3ª Série - Carga Horária

Código	Nome		Teor/Prát.	Total
6ART026	Fotografia	Anual	120	120
6ART027	Histórias e Teorias da Arte Contemporânea Brasileira	1º Semestre	60	60
6EST618	Metodologia e Prática do Ensino de Artes Visuais II	Anual	60 Teórico/120 Prática	180
6ART028	História e Teorias da Arte Contemporânea	Anual	120	120
6ART029	Gravura II	2º Semestre	60	60
6ART030	Expressão em Mídias Tecnológicas	Anual	60	60
6ART031	Expressão em Mídias Digitais	Anual	60	60
6ART032	Fundamentos da Pesquisa em Artes Visuais	Anual	60	60
	Sub-Total		720	720

4ª Série - Carga Horária

Código	Nome		Teor/Prát.	Total
6TCC611	Trabalho de Conclusão de Curso A	Anual	120	120
6ART033	<i>Desenvolvimento de Projeto Poético - Expressão bidimensional</i>	<i>Anual</i>	<i>120</i>	<i>120</i>
6ART034	<i>Desenvolvimento do Projeto Poético - Expressão Tridimensional</i>	<i>Anual</i>	<i>120</i>	<i>120</i>
6ART035	<i>Desenvolvimento de Projeto Poético - Mídias</i>	<i>Anual</i>	<i>120</i>	<i>120</i>
6EST619	<i>Desenvolvimento do Projeto de Ensino na Educação Básica</i>	<i>Anual</i>	<i>60 Teórico/60 Prática</i>	<i>120</i>
6EST620	<i>Desenvolvimento de Projeto de Ensino Para a Formação Docente</i>	<i>Anual</i>	<i>60 Teórico/60 Prática</i>	<i>120</i>
6EST621	<i>Desenvolvimento de Projeto de Ensino em Espaços não formais</i>	<i>Anual</i>	<i>60 Teórico/60 Prática</i>	<i>120</i>
6ART036	Tópicos Especiais em Ensino de Artes Visuais	Anual	60	60
6ART037	Crítica de Arte	1º Semestre	60	60
6ART038	Ensino de História da Arte Africana e Afro-Brasileira	1º Semestre	60	60
6ART039	Políticas de Ação Cultural	2º Semestre	60	60
6ART040	Tópicos Especiais em Artes Visuais	2º Semestre	60	60
	Sub-Total		660	660

ANEXO N - Ementas das disciplinas ofertadas pelo curso de licenciatura em Artes Visuais no PR pela IES identificada pela LETRA H

2ª Série	1ª Série
desenvolvimento de métodos e técnicas escultóricas: talha e construção. Desenvolvimento de projetos.	6SOC096 ANTROPOLOGIA A O conceito de cultura. Diversidade cultural brasileira. Abordagem antropológica da arte.
6ART023 EXPRESSÃO TRIDIMENSIONAL CONTEMPORÂNEA Aspectos teóricos e estéticos da expressão tridimensional. Pesquisa estética, concepção e compreensão do espaço tridimensional. Conceitos da cultura moderna, contemporânea e/ou pós-moderna. Aplicação e desenvolvimento de métodos e técnicas escultóricas na construção e na experimentação de materiais contemporâneos e na manufatura de objeto/escultura conceptual.	6ART015 ARTE E SOCIEDADE Debate crítico sobre modernidade e "pós-modernidade", a partir de produções artísticas. A arte e a desvalorização do saber sensível e estético em favor do conhecimento intelectual. A indústria cultural e a reprodutibilidade técnica da obra de arte. A estetização do mundo. A arte como paradigma na construção de novas formas de conhecimento.
6ART047 FOTOGRAFIA II A fotografia na arte contemporânea. Produção fotográfica: autoria e desenvolvimento de projetos. Fotografia e expressão. Noções de estúdio e iluminação. Fotografia e o ensino de arte. Fotografia expandida: produção híbrida entre as linguagens artísticas. Fotografia digital. Desenvolvimento de projetos.	6ART012 DESENHO Desenho de observação. Conceito. Artistas. Técnica de representação gráfica da tridimensionalidade. Proporção, volume, luz e sombra, perspectiva. Representação da figura humana, natureza morta e paisagem.
6ART018 HISTÓRIA E TEORIAS DA ARTE BRASILEIRA: DO PERÍODO COLONIAL AO SÉCULO XIX A arte e a pintura dos viajantes. O estilo Jesuítico-missionário. Teorias do Barroco e suas relações com a arte colonial brasileira. A Missão Artística Francesa: Academismo e Neoclassicismo na Arte Brasileira. Situação da arte no Brasil na passagem do século XIX ao século XX: confrontos entre tradição e modernidade.	6ART013 ESCULTURA Aspectos teóricos e estéticos da expressão tridimensional. Pesquisa estética, concepção e compreensão do espaço tridimensional. Conceitos básicos de escultura, aplicação e desenvolvimento de métodos e técnicas escultóricas: modelagem, moldagem e fundição.
6ART021 HISTÓRIA E TEORIAS DA ARTE MODERNA Nascimento da arte moderna e da crítica de arte. Transformações estéticas do Romantismo ao Pós-impressionismo. A Revolução Industrial e suas implicações estéticas. A estética romântica. O Realismo. O Impressionismo, o Pós-impressionismo e o Expressionismo.	6FIL040 FILOSOFIA A Conhecimento e razão. A filosofia e a estética. Críticas à modernidade e pós-modernidade.
6ART022 HISTÓRIA E TEORIAS DA ARTE MODERNISTA BRASILEIRA Exame da situação artística no Brasil no século XX. O modernismo brasileiro e seus principais desdobramentos até a I Bienal de São Paulo. O modernismo paulista e sua irradiação a outros estados.	6ART046 FOTOGRAFIA I Introdução à fotografia. Aspectos históricos e técnicos da fotografia. Equipamentos, acessórios e recursos fotográficos. O laboratório fotográfico preto e branco. Pinhole. Relação dos processos históricos e dos sistemas digitais. A fotografia como possibilidade de ensino e inclusão. Desenvolvimento de projetos.
6ART019 PINTURA Pintura figurativa. Conceito. Artistas. Aspectos técnicos da pintura. Planos, profundidade e volume através da cor. Representação pictórica da figura humana, natureza morta e paisagem em pintura.	6ART014 FUNDAMENTOS DO ENSINO DE ARTES VISUAIS Conceitos, concepções, características e tendências do ensino de Arte na Educação brasileira na Modernidade e Pós-modernidade.
6EDU116 POLÍTICAS PÚBLICAS PARA A EDUCAÇÃO BÁSICA A Educação como prática social e cultural e a escola como um dos espaços educativos. Formação histórica da organização escolar e seus projetos educativos a partir do século XX. A organização do sistema público de ensino no contexto da educação básica na legislação brasileira atual: aspectos administrativos e pedagógicos. Professor: formação e atuação.	6ART016 HISTÓRIA E TEORIAS DA ARTE: DA PRÉ-HISTÓRIA AO NEOCLASSICISMO Estudo das vertentes teóricas com foco no pensamento sobre a arte e suas manifestações no contexto da sociedade. Estética. As artes visuais na antiguidade. A arte e o pensamento filosófico: Platão e Aristóteles. A arte Páleo-cristã e a estética medieval. A arte na Idade Média: bizantina, românica e gótica.
6EST625 ESTÁGIO SUPERVISIONADO I Historicidade da formação e atuação docente no Brasil; saberes e identidade do ser professor; relações professor/estudante/arquitetura escolar/escola/comunidade e ensino e aprendizagem da Arte. A infância e o desenvolvimento expressivo, psicológico, cognitivo e suas implicações na atuação docente. Estudo de documentos curriculares em Arte. Elaboração de procedimentos educacionais e sua operacionalização pedagógica em Arte: planejamento, procedimentos, estratégias, didáticas e recursos instrucionais. Práticas de ensino. Aspectos Metodológicos e Estágio Supervisionado.	6PSI019 PSICOLOGIA A psicologia: concepção de homem como ser histórico e social. A produção artística e outras produções. Arte e subjetividade. Arte e instituição: uma abordagem crítica.
	6ART025 CURRÍCULO, CULTURA E SOCIEDADE Cultura, currículo, identidade, poder e construção do conhecimento escolar.
	6ART020 EXPRESSÃO TRIDIMENSIONAL Aspectos teóricos e estéticos da expressão tridimensional. Pesquisa estética, concepção e compreensão do espaço tridimensional. Aplicação e

4ª Série

6ART033 DESENVOLVIMENTO DE PROJETO POÉTICO - EXPRESSÃO BIDIMENSIONAL
Elaboração e desenvolvimento de projetos individuais em expressão bidimensional sob a orientação e supervisão de professores do curso.

6ART034 DESENVOLVIMENTO DE PROJETO POÉTICO - EXPRESSÃO TRIDIMENSIONAL
Elaboração e desenvolvimento de projetos individuais em expressão tridimensional sob a orientação e supervisão de professores do curso.

6ART035 DESENVOLVIMENTO DE PROJETO POÉTICO - MÍDIAS
Elaboração e desenvolvimento de projetos individuais em mídias tecnológicas sob a orientação e supervisão de professores do curso.

6ART038 ENSINO DE HISTÓRIA DA ARTE AFRICANA E AFRO-BRASILEIRA
Estudo geral da história da arte e da cultura africana antiga e moderna e seu impacto sobre a arte brasileira.

6EST627 ESTÁGIO SUPERVISIONADO III
Planejamento, elaboração, desenvolvimento e execução de projetos de ensino de artes visuais na Educação Básica, formação docente em espaços formais e não formais. Aspectos Metodológicos e Estágio Supervisionado.

6EDU132 LIBRAS - LÍNGUA BRASILEIRA DE SINAIS

O sujeito surdo: conceitos, cultura e a relação histórica da surdez com a língua de sinais; análise das tendências educacionais: segregação, inclusão e bilinguismo. Noções linguísticas de Libras: aspectos lógicos, morfológicos e gramaticais (sintaxe). Noções básicas contextualizadas de língua de sinais. Análise do processo de tradução e interpretação: Libras - Português, Português - Libras. O papel do intérprete. A leitura e a escrita dos surdos. Avaliação da produção dos alunos surdos em suas mais diversas manifestações.

6ART039 POLÍTICAS DE AÇÃO CULTURAL

Relações entre arte, estado e sociedade civil (o sistema das artes). Capital artístico e cultural. Artes visuais, indústria cultural e a sociedade do espetáculo. Arte e mercado. Conceitos de política e de ação cultural.

6TCC611 TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO A

Elaboração, planejamento e desenvolvimento de projeto de conclusão de curso.

6ART040 TÓPICOS ESPECIAIS EM ARTES VISUAIS

Desenvolvimento de temas relacionados aos conteúdos programáticos do curso de artes visuais. Atualização e/ou aprofundamento de conceitos e teorias.

3ª Série

6EST626 ESTÁGIO SUPERVISIONADO II
Estudo do currículo e de seus componentes político-pedagógicos: objetivos, conteúdos, métodos e avaliação. Escrita do currículo. Desenvolvimento de conteúdos em Artes Visuais e a organização e otimização da ação instrucional em situações de ensino formal. Aspectos Metodológicos e Estágio Supervisionado.

6ART031 EXPRESSÃO EM MÍDIAS DIGITAIS

Introdução aos programas operacionais e desenvolvimento do domínio técnico em meios digitais: editores de texto; estrutura de organização e extensão. Introdução ao conceito de imagem digital (vetorial e bitmap). Sistemas de cores. Conceitos básicos de IHC (interação homem computador). Mecanismos de impressão. Manipulação de imagem e som sintéticos. Operação de dispositivos transdutores possibilitando a aquisição e transdução para outros meios. Domínio de programas de edição, criação e manipulação em meios eletrônicos. Movimento e interatividade em interfaces de processamento de simulação bi e tridimensionais. As tecnologias digitais e o ensino de artes visuais.

6ART030 EXPRESSÃO EM MÍDIAS TECNOLÓGICAS

Introdução ao vídeo: aspectos históricos e técnicos. Relações entre poética, cinematográfica e videográfica. Elaboração e desenvolvimento de roteiro. Manipulação e operação de equipamentos. De gravação e edição de imagem e som. Elaboração e desenvolvimento de projetos em vídeo. Os formatos, os padrões e os sistemas de vídeo e a relação atual com os sistemas digitais. Articulação entre imagem e som. O vídeo e a arte contemporânea. O vídeo e o ensino de arte.

6ART032 FUNDAMENTOS DA PESQUISA EM ARTES VISUAIS

O conhecimento: relações entre o senso comum e a ciência. Diferenças e coincidências entre ciência e arte. Procedimentos metodológicos e as finalidades da investigação científica. Metodologia e instrumentalização teórica e a prática da investigação no campo das artes visuais. Desenvolvimento de estudos e elaboração de projetos de pesquisa em arte com vistas ao desenvolvimento dos trabalhos de conclusão de curso (TCC).

6ART048 GRAVURA

A gravura e sua história: aspectos técnicos e estéticos. Exercícios técnicos em xilogravura, linoleogravura, serigrafia e gravura em metal com vistas ao desenvolvimento de projetos individuais a partir de trabalhos realizados na área de plástica bidimensional, bem como suas possibilidades na Educação Básica. A transformação dos processos de gravação e reprodução de imagens. Abordagem de outros procedimentos de reprodução de imagens.

6ART028 HISTÓRIA E TEORIAS DA ARTE CONTEMPORÂNEA

A situação da arte e o debate crítico no Pós Segunda-Guerra: Europa e Estados Unidos. A pop art e a cultura de massa. A produção artística nas décadas de 1960 e 1970. Arte e sociedade tecnológica. A situação da pintura nos anos 1980. Abordagem das teorias da arte e das poéticas da contemporaneidade em seu caráter multifacetado: fotografia e novas mídias, novas identidades (gênero, etnia, grupos), hibridização, apropriações, multiculturalismo, relação obra e contexto, autoria.

6ART027 HISTÓRIA E TEORIAS DA ARTE CONTEMPORÂNEA BRASILEIRA

O projeto construtivo brasileiro na arte. O Novo Realismo e a arte brasileira nos anos 60. O fenômeno da desmaterialização na arte brasileira dos anos 70. Investigações na arte brasileira a partir da década de 80.

4ª Série

6ART037 CRÍTICA DE ARTE

Conceitos de crítica de arte. Métodos e procedimentos teóricos/práticos para interpretação da obra de arte.

ANEXO O – Professores atuando na educação básica com e sem formação na área: anos finais do Ensino Fundamental.

PORCENTAGEM DE PROFESSORES DOS ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL QUE TEM LICENCIATURA NA ÁREA EM QUE ATUAM						
Total de Professores dos anos finais do Ensino Fundamental > Artes						
Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	100	157945	100	156991	100	154985
Norte	100	25320	100	25687	100	25182
Rondônia	100	1433	100	1439	100	1626
Acre	100	2487	100	2587	100	2489
Amazonas	100	6532	100	6466	100	6118
Roraima	100	519	100	634	100	747
Pará	100	11076	100	11275	100	11217
Amapá	100	791	100	807	100	766
Tocantins	100	2482	100	2479	100	2219
Nordeste	100	72472	100	70331	100	69718
Maranhão	100	15378	100	15302	100	15838
Piauí	100	6076	100	5912	100	5652
Ceará	100	10282	100	10140	100	9913
Rio Grande do Norte	100	3435	100	3381	100	3191
Paraíba	100	4482	100	4117	100	4048
Pernambuco	100	12542	100	12162	100	11745
Alagoas	100	3252	100	3069	100	2786
Sergipe	100	2479	100	2607	100	2429
Bahia	100	14546	100	13641	100	14116
Sudeste	100	33326	100	34131	100	33179
Minas Gerais	100	12240	100	12258	100	11300
Espírito Santo	100	2735	100	2559	100	2525
Rio de Janeiro	100	5164	100	5572	100	5876
São Paulo	100	13187	100	13742	100	13478
Sul	100	16603	100	16601	100	16584
Paraná	100	4643	100	4533	100	4514
Santa Catarina	100	3386	100	3705	100	3758
Rio Grande do Sul	100	8574	100	8363	100	8312
Centro-Oeste	100	10224	100	10241	100	10322
Mato Grosso do Sul	100	1759	100	1670	100	1636
Mato Grosso	100	3538	100	3704	100	3605
Goiás	100	4174	100	4144	100	4323
Distrito Federal	100	753	100	723	100	758
Professores dos anos finais do Ensino Fundamental > Artes > Formação > Com curso superior						
Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	67,7	106938	72	112963	74,8	115949
Norte	49,7	12574	56,3	14472	58,7	14789
Rondônia	79,4	1138	83,2	1197	85,8	1395
Acre	35,6	885	43,8	1132	41,8	1041
Amazonas	57,2	3734	59	3816	55,2	3380
Roraima	47	244	49,7	315	57,3	428
Pará	40,3	4463	50,2	5661	56,4	6322
Amapá	50,3	398	63,6	513	70,8	542

Tocantins	69	1712	74,1	1838	75,8	1681
Nordeste	58,4	42288	63,9	44936	67,6	47161
Maranhão	38,8	5971	44,2	6757	46,3	7339
Piauí	54,9	3338	61,2	3616	68,3	3861
Ceará	79,9	8215	85,4	8657	86,7	8598
Rio Grande do Norte	76,6	2631	79,1	2676	81,3	2593
Paraíba	63,9	2862	69,4	2857	74,1	2999
Pernambuco	69,3	8690	72,2	8783	74,7	8775
Alagoas	46,8	1523	52,5	1610	58,3	1625
Sergipe	78,5	1946	81,7	2129	84	2041
Bahia	48,9	7112	57,6	7851	66,1	9330
Sudeste	87,8	29254	89,2	30457	91,1	30222
Minas Gerais	78,4	9602	81,5	9988	84,3	9523
Espírito Santo	90,3	2471	94,6	2422	96,5	2437
Rio de Janeiro	86,5	4468	86,4	4814	88,2	5184
São Paulo	96,4	12713	96,3	13233	97	13078
Sul	87,8	14570	88,1	14630	91,1	15115
Paraná	93,6	4346	94,4	4280	95,7	4321
Santa Catarina	84,6	2864	80,8	2992	86	3233
Rio Grande do Sul	85,8	7360	88	7358	91	7561
Centro-Oeste	80,7	8252	82,7	8468	83,9	8662
Mato Grosso do Sul	89,7	1578	90,2	1507	91,1	1490
Mato Grosso	69,2	2447	71,7	2656	74,4	2683
Goiás	84	3508	86,8	3599	86,8	3751
Distrito Federal	95,5	719	97,6	706	97,4	738
Belém - PA						

Professores dos anos finais do Ensino Fundamental > Artes > Formação > Com licenciatura

Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	48,3	76273	51,6	80972	54,6	84632
Norte	39,4	9986	42,3	10872	43,1	10852
Rondônia	73,9	1059	76,4	1099	78,6	1278
Acre	31,3	778	38,3	990	37,5	933
Amazonas	47,4	3095	47,9	3094	43	2629
Roraima	40,8	212	39,9	253	41,8	312
Pará	26,7	2961	30,3	3412	34,2	3831
Amapá	33,9	268	40,6	328	41,9	321
Tocantins	65	1613	68,4	1696	69,8	1548
Nordeste	45,5	32998	49,8	35055	51,7	36040
Maranhão	32,5	4992	34,3	5249	35,2	5576
Piauí	47,1	2863	51,4	3040	55,3	3128
Ceará	63,3	6506	67,6	6852	66,5	6593
Rio Grande do Norte	65	2233	68,2	2306	69,3	2212
Paraíba	54,5	2442	56,9	2341	59,8	2420
Pernambuco	62,5	7839	62,4	7589	63,1	7407
Alagoas	36,3	1182	40,3	1238	41,7	1161
Sergipe	73,2	1814	74,4	1939	76,7	1862
Bahia	21,5	3127	33	4501	40,2	5681
Sudeste	49,8	16610	52,5	17904	59,7	19804
Minas Gerais	64,6	7907	67,1	8229	67,8	7663
Espírito Santo	75,5	2066	71,3	1825	73,5	1856
Rio de Janeiro	52,6	2716	57,8	3220	60,3	3544
São Paulo	29,7	3921	33,7	4630	50	6741
Sul	61,1	10150	63,2	10498	67,1	11126
Paraná	52,8	2451	57,1	2590	63,6	2873

Santa Catarina	55,1	1865	53,5	1984	56,8	2133
Rio Grande do Sul	68	5834	70,8	5924	73,6	6120
Centro-Oeste	63,9	6529	64,9	6643	66	6810
Mato Grosso do Sul	77	1355	76,6	1280	77,1	1262
Mato Grosso	51,3	1814	52,5	1946	54	1948
Goiás	71,4	2981	73,8	3058	73,7	3187
Distrito Federal	50,3	379	49,7	359	54,5	413
Professores dos anos finais do Ensino Fundamental > Artes > Formação > Com licenciatura em artes						
Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	4,1	6401	5,3	8295	7,7	11996
Norte	1,3	322	1,7	439	2,1	533
Rondônia	0,3	4	0,2	3	0,3	5
Acre	0,1	2	0,5	12	0,9	23
Amazonas	0,2	14	1,3	83	2,5	153
Roraima	0,4	2	0,5	3	0,9	7
Pará	2,2	239	2,2	250	2,2	246
Amapá	6,8	54	9,8	79	12,1	93
Tocantins	0,3	7	0,4	9	0,3	6
Nordeste	0,5	358	0,8	561	1	691
Maranhão	0,2	26	0,4	54	0,4	68
Piauí	0,3	16	0,4	26	0,6	32
Ceará	0,2	18	0,5	46	0,5	49
Rio Grande do Norte	2	67	2,5	83	3,3	105
Paraíba	1,2	55	1,7	70	2	81
Pernambuco	0,4	49	0,6	67	0,7	82
Alagoas	1,2	39	1,7	52	2	57
Sergipe	1	24	1,2	30	2,1	52
Bahia	0,4	64	1	133	1,2	165
Sudeste	9,6	3197	11,9	4068	20,8	6917
Minas Gerais	1,8	220	2,6	318	4,6	523
Espírito Santo	6	163	4,5	116	8,6	216
Rio de Janeiro	24,3	1257	30,2	1680	31,4	1848
São Paulo	11,8	1557	14,2	1954	32,1	4330
Sul	12,1	2012	16	2664	19,3	3196
Paraná	13,5	626	22,9	1038	31,1	1403
Santa Catarina	17,3	586	16,7	620	18,6	700
Rio Grande do Sul	9,3	800	12	1006	13,1	1093
Centro-Oeste	5	512	5,5	563	6,4	659
Mato Grosso do Sul	11,5	202	13,2	220	16	261
Mato Grosso	1,5	54	1,2	46	1,1	39
Goiás	2,9	122	3,4	142	3,1	134
Distrito Federal	17,8	134	21,4	155	29,7	225

Fonte: MEC/Inep/DEED - elaboração Todos Pela Educação

ANEXO P – Professores atuando na educação básica com e sem formação na área: Ensino Médio.

PORCENTAGEM DE PROFESSORES DO ENSINO MÉDIO QUE TEM LICENCIATURA NA ÁREA EM QUE ATUAM						
Total de Professores do Ensino Médio que dão aula de Artes						
Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	100	45450	100	45340	100	45569
Norte	100	4183	100	4343	100	3955
Rondônia	100	558	100	596	100	628
Acre	100	370	100	305	100	340
Amazonas	100	1196	100	1236	100	730
Roraima	100	146	100	168	100	215
Pará	100	1012	100	1070	100	1115
Amapá	100	147	100	160	100	144
Tocantins	100	754	100	808	100	783
Nordeste	100	16808	100	15237	100	15632
Maranhão	100	2878	100	2592	100	2697
Piauí	100	887	100	841	100	849
Ceará	100	2069	100	1979	100	2091
Rio Grande do Norte	100	858	100	812	100	813
Paraíba	100	719	100	674	100	684
Pernambuco	100	3676	100	3192	100	3007
Alagoas	100	547	100	450	100	355
Sergipe	100	422	100	454	100	366
Bahia	100	4752	100	4243	100	4770
Sudeste	100	14154	100	15203	100	15087
Minas Gerais	100	3341	100	3075	100	2990
Espírito Santo	100	638	100	678	100	679
Rio de Janeiro	100	2162	100	2302	100	2209
São Paulo	100	8013	100	9148	100	9209
Sul	100	6048	100	6354	100	6599
Paraná	100	2565	100	2637	100	2641
Santa Catarina	100	1424	100	1580	100	1695
Rio Grande do Sul	100	2059	100	2137	100	2263
Centro-Oeste	100	4257	100	4203	100	4296
Mato Grosso do Sul	100	766	100	738	100	703
Mato Grosso	100	1439	100	1495	100	1554
Goiás	100	1693	100	1608	100	1674
Distrito Federal	100	359	100	362	100	365
Professores do Ensino Médio > Artes > Com curso superior						
Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	89,9	40875	92,2	41814	93,8	42755
Norte	93,1	3893	95,3	4139	96,1	3800
Rondônia	94,6	528	97,5	581	98,2	617
Acre	85,4	316	92,8	283	93,5	318
Amazonas	93,9	1123	96,5	1193	97,4	711
Roraima	70,5	103	79,2	133	84,7	182
Pará	95,6	967	96,4	1031	97,4	1086
Amapá	94,6	139	98,1	157	98,6	142
Tocantins	95,1	717	94,2	761	95	744
Nordeste	81,3	13668	85	12955	88,3	13808

Maranhão	81,7	2352	88,8	2302	94,3	2544
Piauí	83,1	737	88	740	88,8	754
Ceará	96	1987	98,6	1952	98,9	2068
Rio Grande do Norte	92,8	796	95,6	776	97,2	790
Paraíba	85,7	616	89,2	601	94,9	649
Pernambuco	93,4	3432	93,8	2995	96,2	2892
Alagoas	84,1	460	81,6	367	82,8	294
Sergipe	96,9	409	98,2	446	98,6	361
Bahia	60,6	2879	65,4	2776	72,5	3456
Sudeste	96,2	13612	97,3	14789	97,8	14754
Minas Gerais	92,5	3091	94,6	2908	94,9	2839
Espírito Santo	91,5	584	97,9	664	99,6	676
Rio de Janeiro	93,7	2026	95,4	2195	95,8	2117
São Paulo	98,7	7911	98,6	9022	99,1	9122
Sul	95,5	5778	94,3	5990	96,3	6352
Paraná	99,5	2553	99,5	2625	99,6	2630
Santa Catarina	87,6	1248	82,5	1304	88,3	1496
Rio Grande do Sul	96	1977	96,4	2061	98,4	2226
Centro-Oeste	92,2	3924	93,8	3941	94,1	4041
Mato Grosso do Sul	99,3	761	99,2	732	99,1	697
Mato Grosso	88,4	1272	92,5	1383	93,2	1448
Goiás	90,8	1537	91,2	1467	91,5	1531
Distrito Federal	98,6	354	99,2	359	100	365
Professores do Ensino Médio > Artes > Com licenciatura						
Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	53,9	24505	58,9	26690	63,1	28756
Norte	80,5	3368	82,6	3588	82,5	3262
Rondônia	87,3	487	88,9	530	88,2	554
Acre	72,2	267	81	247	80,6	274
Amazonas	80,6	964	88,2	1090	88,8	648
Roraima	64,4	94	65,5	110	67	144
Pará	77,1	780	74,7	799	76,7	855
Amapá	55,1	81	58,1	93	61,8	89
Tocantins	92,2	695	89	719	89,1	698
Nordeste	55,1	9264	65,6	9999	66,4	10385
Maranhão	72,9	2098	78,8	2042	83,4	2248
Piauí	69	612	73,7	620	71,5	607
Ceará	51,5	1065	85,3	1688	83,2	1740
Rio Grande do Norte	75,6	649	80,7	655	82,5	671
Paraíba	66,9	481	66,3	447	70,9	485
Pernambuco	86,7	3188	85,8	2740	87,8	2641
Alagoas	64,9	355	62,7	282	53	188
Sergipe	87,7	370	88,5	402	85	311
Bahia	9,4	446	26,5	1123	31,3	1494
Sudeste	38,4	5437	41,7	6338	51,8	7810
Minas Gerais	62,7	2095	65,2	2006	64,9	1941
Espírito Santo	66	421	56,5	383	56,8	386
Rio de Janeiro	49,3	1066	63	1450	62,5	1380
São Paulo	23,1	1855	27,3	2499	44,6	4103
Sul	57,6	3481	59,9	3805	64,9	4283
Paraná	52,4	1343	58,6	1545	64,4	1700
Santa Catarina	55,5	790	51,6	815	58,1	984
Rio Grande do Sul	65,5	1348	67,6	1445	70,7	1599
Centro-Oeste	69,4	2955	70,4	2960	70,2	3016
Mato Grosso do Sul	84,1	644	84,7	625	84,1	591

Mato Grosso	61	878	62,1	928	62,8	976
Goiás	75,3	1274	76,9	1236	76,5	1281
Distrito Federal	44,3	159	47,2	171	46	168
Professores do Ensino Médio > Artes > Formação > Com licenciatura em artes						
Região	2011	2011 (absoluto)	2012	2012 (absoluto)	2013	2013 (absoluto)
Brasil	7,3	3315	9,7	4413	14,9	6809
Norte	5,5	230	6,5	281	8,4	333
Rondônia	0,7	4	0,8	5	0,8	5
Acre	1,9	7	4,3	13	7,4	25
Amazonas	0,3	3	2,8	34	9,9	72
Roraima	1,4	2	1,8	3	1,9	4
Pará	17,9	181	16,2	173	15,6	174
Amapá	19,7	29	29,4	47	34	49
Tocantins	0,5	4	0,7	6	0,5	4
Nordeste	1,1	184	2,1	315	2,7	417
Maranhão	1,3	38	2	52	2,6	71
Piauí	1,8	16	2,3	19	2,6	22
Ceará	0,3	6	1,9	38	1,5	32
Rio Grande do Norte	3,1	27	4,8	39	7,1	58
Paraíba	2,2	16	4	27	5,6	38
Pernambuco	0,8	28	1	32	1,5	45
Alagoas	3,7	20	6,2	28	10,1	36
Sergipe	3,6	15	3,7	17	9,8	36
Bahia	0,4	18	1,5	63	1,7	79
Sudeste	10,6	1503	13,5	2047	25,6	3860
Minas Gerais	3,7	125	5,2	161	8,1	241
Espírito Santo	14,3	91	4,7	32	10,2	69
Rio de Janeiro	28,3	611	38,4	883	41,5	916
São Paulo	8,4	676	10,6	971	28,6	2634
Sul	18,4	1110	22,8	1449	28	1849
Paraná	17,2	441	27,8	733	37,9	1001
Santa Catarina	23	328	20,1	317	23,6	400
Rio Grande do Sul	16,6	341	18,7	399	19,8	448
Centro-Oeste	6,8	288	7,6	321	8,1	350
Mato Grosso do Sul	14,4	110	16,4	121	18,9	133
Mato Grosso	2,1	30	1,7	26	1,4	22
Goiás	3,8	64	4,7	76	4,7	79
Distrito Federal	23,4	84	27,1	98	31,8	116

Fonte: grupo Todos pela Educação com base nos dados do INEP/MEC/Deed

ANEXO Q– Docentes de artes da educação básica com formação, estado e linguagens artísticas

DOCENTES DE ARTES DA EDUCAÇÃO BÁSICA POR FORMAÇÃO – 2013													
Brasil, Região ou Unidade da Federação	Total de docentes de artes¹	Com formação em artes											
		Todos os cursos de artes²		Por curso de formação									
				Interdisciplinar em artes		Artes visuais		Teatro		Dança		Música	
		Total %		Total %		Total %		Total %		Total %		Total %	
Brasil	535.964	6,0	32095	3,6	19394	2,0	10552	0,1	505	0,0	156	0,3	1700
Norte	74.324	1,5	1130	0,7	491	0,7	502	0,0	11	0,0	12	0,2	120
Rondônia	5.820	0,5	30	0,3	20	0,1	3	0,0	0	0,0	0	0,1	7
Acre	5.029	1,2	60	0,2	10	0,8	39	0,0	2	0,0	0	0,2	10
Amazonas	18.513	1,2	221	0,4	78	0,6	112	0,0	2	0,0	8	0,1	21
Roraima	1.938	0,7	14	0,4	8	0,3	5	0,0	0	0,0	0	0,1	1
Pará	32.380	1,7	560	0,8	259	0,7	218	0,0	4	0,0	4	0,2	78
Amapá	3.773	6,0	225	2,9	109	3,1	117	0,0	0	0,0	0	0,0	0
Tocantins	6.871	0,3	20	0,1	7	0,1	8	0,0	3	0,0	0	0,0	3
Nordeste	210.829	1,2	2465	0,7	1427	0,3	559	0,1	108	0,0	55	0,2	336
Maranhão	42.168	0,6	274	0,4	179	0,2	74	0,0	12	0,0	1	0,0	9
Piauí	14.022	0,9	125	0,6	89	0,2	31	0,0	1	0,0	1	0,0	3
Ceará	33.752	0,3	106	0,1	30	0,1	24	0,0	7	0,0	1	0,1	46
Rio Grande do Norte	12.093	2,9	346	1,4	170	0,9	103	0,1	16	0,1	7	0,4	52
Paraíba	13.756	2,2	296	1,4	195	0,6	77	0,1	10	0,0	1	0,1	17
Pernambuco	39.469	0,6	238	0,3	131	0,2	62	0,0	3	0,0	0	0,1	44
Alagoas	12.867	1,6	210	1,0	131	0,3	39	0,1	16	0,0	1	0,2	23
Sergipe	8.919	1,1	101	0,3	29	0,6	54	0,1	9	0,0	4	0,1	5
Bahia	33.783	2,3	769	1,4	473	0,3	95	0,1	34	0,1	39	0,4	137
Sudeste	145.162	13,5	19562	9,3	13503	3,6	5161	0,2	232	0,0	54	0,5	689
Minas Gerais	56.094	3,0	1691	2,0	1140	0,7	397	0,1	34	0,0	4	0,2	129
Espírito Santo	6.506	8,7	564	3,7	238	4,5	290	0,0	2	0,0	1	0,6	38
Rio de Janeiro	22.316	15,5	3451	5,3	1181	7,7	1710	0,6	137	0,1	27	1,9	413
São Paulo	60.246	23,0	13856	18,2	10944	4,6	2764	0,1	59	0,0	22	0,2	109
Sul	60.432	11,6	7006	5,2	3113	5,7	3456	0,2	107	0,1	31	0,6	387
Paraná	19.896	14,1	2807	6,2	1237	7,1	1403	0,2	43	0,0	9	0,7	148
Santa Catarina	8.604	20,4	1756	8,7	749	11,0	950	0,2	19	0,0	1	0,7	59
Rio Grande do Sul	31.932	7,7	2443	3,5	1127	3,5	1103	0,1	45	0,1	21	0,6	180
Centro-Oeste	45.217	4,3	1932	1,9	860	1,9	874	0,1	47	0,0	4	0,4	168
Mato Grosso do Sul	3.612	15,7	568	3,8	137	11,4	411	0,0	1	0,0	0	0,6	21
Mato Grosso	13.221	1,9	246	1,4	186	0,1	9	0,0	0	0,0	0	0,4	51
Goiás	20.515	1,8	364	0,6	114	0,9	176	0,0	8	0,0	2	0,4	72
Distrito Federal	7.869	9,6	754	5,4	423	3,5	278	0,5	38	0,0	2	0,3	24

Fonte: MEC/Inep/DEED - elaboração Todos Pela Educação

Nota técnica:

- 1) Foram considerados apenas os docentes das turmas de escolarização do Ensino Regular.
- 2) Foram considerados os cursos de bacharelado ou licenciatura Interdisciplinar em artes, em artes visuais, em artes cênicas, em dança ou em música.