



O APRENDER A APRENDER COMO EIXO DE FORMAÇÃO NO CURSO DE LICENCIATURA EM ARTES VISUAIS DA UNIVERSIDADE FEDERAL DE RORAIMA

Vinícius Luge Oliveira¹

RESUMO

O artigo realiza uma crítica ao Projeto Político-Pedagógico do Curso de Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Roraima, partindo dos pressupostos marxistas evidenciados na Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013). A partir de uma análise documental, o autor apresenta a categoria de “aprender a aprender” (DUARTE, 2006), que compõe o eixo formativo do referido curso, mostrando como tal concepção expressa condições materiais que determinam os limites e as possibilidades de ação nessa licenciatura, seja com a ausência de conteúdos nas disciplinas, tendo nelas apenas procedimentos, seja na existência de disciplinas com um número excessivo de conteúdos. Defendendo, assim, a necessária articulação do ensino dos meios homogêneos (LUKÁCS, 1966) e dos conhecimentos pedagógicos na formação de professores de artes visuais.

Palavras-chave: Aprender a Aprender. Artes Visuais. Formação de Professores.

LEARNING TO LEARN AS A TRAINING AXIS OF THE UNDERGRADUATE COURSE IN VISUAL ARTS (LINCENCIATE DEGREE) AT THE FEDERAL UNIVERSITY OF RORAIMA

ABSTRACT

The article criticizes the Political-Pedagogical Project of the Undergraduate Course in Visual Arts – Licentiate Degree - at the Federal University of Roraima, on the grounds of Marxist assumptions evidenced in Historical-Critical Pedagogy (SAVIANI, 2013). Based on a documentary analysis, the author presents the category of “learning to learn” (DUARTE, 2006), which makes up the formative axis of the forenamed course, demonstrating how this conception expresses material conditions that determine limits and possibilities of action in this degree, with content absence in the subjects, within procedures only, whether in the presence of subjects with an excessive number of contents. Upholding, therefore, the necessary articulation of an education of homogeneous media teaching (LUKÁCS, 1966) and pedagogical knowledge in the training of visual arts teachers.

Keywords: Learning to Learn. Visual arts. Teacher training.

¹Doutor em Artes Visuais, pela Universidade do Estado de Santa Catarina (UDESC); docente do Curso de Artes Visuais, da Universidade Federal de Roraima (UFRR), membro do projeto em Rede Observatório da Formação de Professores no âmbito do Ensino das Artes e do Grupo de Pesquisa Cruviana/UFRR. Orcid iD: <https://orcid.org/0000-0002-7864-6800>. E-mail: v_luge@hotmail.com.

APRENDER A APRENDER COMO EJE FORMATIVO EN EL CURSO DE LICENCIATURA EN ARTES VISUALES EN LA UNIVERSIDAD FEDERAL DE RORAIMA

RESUMEN

El artículo critica el Proyecto Político-Pedagógico de la Licenciatura en Artes Visuales, de la Universidad Federal de Roraima, basado en los presupuestos marxistas de la Pedagogía Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013). A partir de un análisis documental, presenta la categoría de "aprender a aprender" (DUARTE, 2006) como eje formativo de ese curso, mostrando cómo tal concepción expresa condiciones materiales que determinan los límites y posibilidades de acción en ese curso, ya sea con la ausencia de contenidos en las disciplinas, teniendo en ellas sólo procedimientos, o en la existencia de disciplinas con una cantidad muy grande de contenidos. Defendiendo la necesaria articulación de la enseñanza de la enseñanza de los medios homogéneos (LUKÁCS, 1966) y el saber pedagógico en la formación de profesores de artes visuales.

Palabras clave: Aprender a aprender. Artes visuales. Formación de profesores.

INTRODUÇÃO

Este artigo é um recorte da pesquisa de doutorado defendida em 2022, cujo objetivo foi investigar as condições de ensino e de acesso às artes visuais dos egressos do Curso de Licenciatura de Artes Visuais da Universidade Federal de Roraima (UFRR), que estavam atuando na Educação Básica ao longo do período de doutoramento. A pesquisa se articulou com a rede de pesquisa "Observatório da Formação de professores no âmbito das artes" na busca de aprofundar conhecimentos na formação de professores e professoras em suas particularidades distintas em diferentes regiões e na totalidade das condições dessa formação no Brasil. A escolha pelo curso de Artes Visuais da UFRR ocorreu pela necessidade de preencher lacunas existentes nas análises das pesquisas realizadas na rede de pesquisa do "Observatório".

A configuração aqui apresentada tem como objetivo sistematizar uma parte da análise da formação dos licenciados, tendo como objeto específico a estrutura disciplinar do Projeto Político-Pedagógico (PPP) do curso em vigor. Por essa razão, algumas contextualizações a cerca do objeto em estudo serão omitidas, mas aprofundadas na tese, por exemplo: as condições de implantação do curso e de acesso e permanência na UFRR. Citamos essa

questão pelo fato de que a compreensão na perspectiva da totalidade, exige conhecer os elementos particulares e suas relações dialéticas. Dessa forma, concordamos que:

[...] os principais elementos constitutivos que caracterizam o fenômeno da precarização do trabalho docente, tendo em vista as novas tendências produtivas, financeiras e políticas desenvolvidas após os anos de 1970, são: a flexibilização do trabalho; a intensificação do trabalho; a flexibilização nas formas de contratação; o arrocho salarial; a perda do controle sobre o processo de trabalho; e, o aguçamento da alienação" (CASTRO NETA, MOURA, CARDOSO, NUNES, 2020, p.6)

Por isso, sem desconhecer os principais elementos constitutivos da precarização do trabalho docente, concentraremos em um aspecto excepcionalmente particular e restrito.

Cabe salientar que a pesquisa teve como orientação a perspectiva marxista, dialogando com a contribuição de Lukács (1966) sobre a Estética e a Arte e com base teórica no campo da Pedagogia Histórico-Crítica (SAVIANI, 2013).

No que tange à pesquisa documental, partimos da definição de Evangelista (2009) que:

[...] documentos oficiais e oficiosos publicados em suporte de papel ou eletrônico [...] oriundos do aparelho de Estado, de organizações multilaterais e de agências e intelectuais que gravitam em sua órbita – expressam não apenas diretrizes para a educação, mas articulam interesses, projetam políticas, produzem intervenções sociais. (EVANGELISTA, 2009, p. 01)

Tal concepção exige uma abordagem que busque elementos que não são revelados na superficialidade dos documentos, sendo necessário haver um momento fundamental de inquirição:

[...] chama a atenção para a necessária "vigilância metodológica" do sujeito sobre si e sua relação com o tema e fontes de pesquisa. Documentos oferecem pistas, sinais, vestígios e compreender os significados históricos dos materiais encontrados é sua tarefa. Importará compreender sua posição em relação à sua história, à história de seu tema e à história da produção de sua empiria. (EVANGELISTA, 2009, p. 06)

Nesta perspectiva, inicialmente debateremos as questões referentes aos limites de uma análise documental. Após esse movimento, trataremos das disciplinas chamadas "laboratório", no Projeto Político Pedagógico (PPP) que

é o objeto dessa investigação. Essas disciplinas têm como conteúdo o estudo sobre linguagens do campo das Artes Visuais e sublinharemos a importância do aprofundamento da aprendizagem dos meios homogêneos (LUKACS, 1966) para a formação de professores e professoras de Artes Visuais. Em sequência, algumas disciplinas serão analisadas em diálogo com Saviani (2013) e Duarte (2016), levando em conta a importância da transmissão dos conhecimentos clássicos no processo formativo. A partir de então, com as análises realizadas, concentraremos na categoria crucial do PPP: o aprender a aprender (DUARTE, 2006).

SOBRE OS NÚCLEOS FORMATIVOS E OS LIMITES DA ANÁLISE DOCUMENTAL

Criado em 2009, com a primeira turma iniciada em 2010, o Curso de Licenciatura em Artes Visuais da UFRR tem em sua estrutura disciplinar três núcleos do conhecimento: Fundamentação, Desenvolvimento e Profissionalização. Na constituição desses núcleos entende-se como Fundamentação, aquele que “abrange as disciplinas com acentuado cunho teórico e que tratam diretamente do trajeto histórico e reflexivo das teorias e filosofias sobre a arte e a produção artístico visual” (UFRR, 2018, p. 33). A saber:

4

QUADRO 01 – Elenco de Disciplinas do Núcleo de Fundamentação

Núcleo de Fundamentação
História da Arte I
História da Arte II
História da Arte III
História da Arte IV
Fundamentos da Linguagem Visual
Crítica em Artes Visuais
Estética
Seminários Temáticos em Estética Contemporânea
Arte e Representações Culturais na Amazônia
Arte, Memória e Patrimônio Cultural
Arte, Educação e Diversidade Cultural
Arte e Formação da Criança
Políticas Públicas e Legislação de Ensino

Fonte: Projeto Político (UFRR, 2018.)

Quanto ao Núcleo de Desenvolvimento, “que se caracteriza por agregar as disciplinas que abordam métodos e processos de produção nas artes

visuais, além de discutir teorias e processos formativos e avaliativos para o ensino das artes visuais” (UFRR, 2018, p. 33), abrange as seguintes disciplinas:

QUADRO 02 – Elenco das Disciplinas do Núcleo Desenvolvimento

Núcleo de Desenvolvimento
Didática Geral
Metodologia do ensino das Artes Visuais
Prática de Ensino das Artes Visuais
Metodologia da pesquisa sobre Arte
Psicologia da Aprendizagem
Seminário Temático em Artes Visuais I
Seminário Temático em Artes Visuais II
Laboratórios: Criatividade, Cerâmica, Expressão Tridimensional, Desenho, Pintura, Fotografia, Gravura, Programação Visual e Arte e Tecnologia
Trabalhos de Conclusão do Curso I e II

Fonte: Projeto Político (UFRR, 2018.)

Por último, o Núcleo Profissionalizante que é definido como “o núcleo das disciplinas voltadas preferencialmente ao estudo e reflexão das práticas profissionais que tocam o cotidiano do licenciado em artes visuais.” (UFRR, 2018, p. 34) e, é composto de quatro Estágios Supervisionados e de Atividades Acadêmico-Científico-Culturais (AACC), que devem atender o corpo discente uma participação necessária, com carga horária de a 200 horas em atividades extracurriculares de áreas afins à formação, definidas em regulamento próprio, tais como exposições, publicações, projetos etc.

Não cabe aqui, pelas limitações inerentes ao artigo, aprofundar uma crítica à definição e composição dos núcleos, ainda que eles apresentem uma certa incoerência interna, que aponta para uma fragmentação na totalidade formativa do licenciando nas escolhas de disciplina, como a Didática Geral, que não faz parte do Núcleo de Fundamentação. Outrossim, a própria ementa expressa claramente um “acentuado cunho teórico e que tratam diretamente do trajeto histórico” (UFRR, 2018, p.34), bem como o Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) compõem outro núcleo, o de Desenvolvimento (UFRR, 2018). Tais dados levam a constatação da divisão em núcleos exercer pouca influência na oferta das disciplinas. Nela, o percurso recomendado pelos núcleos previstos no PPP não segue uma ordem entre a formação e o que se desenvolve. O documento atesta a maioria das

disciplinas do primeiro semestre pertence ao Núcleo de Desenvolvimento, que possui três disciplinas, sendo duas do Núcleo de Fundamentação, e uma que não foi citada em nenhum outro núcleo, o da História da Educação. Vejamos o quadro abaixo:

QUADRO 03 - Estrutura Curricular do Curso

1º Semestre	2º Semestre	3º Semestre	4º Semestre	5º Semestre	6º Semestre	7º Semestre	8º Semestre
História da Arte I	História da Arte II	História da Arte III	História da Arte IV	Arte e Formação da Criança	Arte e Representações culturais na Amazônia	Tec. da Informação e Comunicação aplicada à Educação	TCC 2
Fundamentos da Linguagem Visual	Estética	Seminários Temáticos de Estética Contemporânea	Laboratório de Expressão Tridimensional	Introdução à Libras	Laboratório de Fotografia	Laboratório de Arte e Tecnologia	Estágio Supervisionado IV
História da Educação	Psicologia da Aprendizagem	Laboratório de Gravura	Pol. Pub. e Legislação de Ensino	Laboratório de Cerâmica	Arte, Educação e Diversidade Cultural	Eletiva	AACC
Laboratório de Criatividade	Laboratório de Pintura	Didática Geral	Fund. da Educação Especial	Estágio Supervisionado I	Seminários Temáticos em Artes Visuais I	Seminários Temáticos em Artes Visuais II	
Laboratório de Desenho	Laboratório de Programação Visual	Prática de Ensino de Artes Visuais	Arte, Memória e Patrimônio Cultural	Crítica em Artes Visuais	Estágio Supervisionado II	Estágio Supervisionado III	
Metodologia da Pesquisa sobre Arte	Metodologia de Ensino de Artes Visuais	Eletiva	Eletiva	Eletiva	Eletiva	TCC 1	
	Optativa Livre	Optativa Livre	Optativa Livre	Optativa Livre	Arte e Representações culturais na Amazônia	Tec. da Informação e Comunicação aplicada à Educação	

Fonte: Projeto Político (UFRR, 2018.)

Com base nesse quadro, um dado relevante precisa ser pontuado, pois tange os limites da análise de documentos e sua relação com a “infinita complexidade dos fenômenos da vida social” (LENIN, 2012, p.26). Trata-se da pouca relevância de ações concretas tomadas na realização e formação dos egressos, previsto no PPP, tanto da oferta, quanto da definição dos núcleos formativos. A citação de Lenin é esclarecedora para compreendermos as possibilidades e limites quando se refere ao estudo de um documento isolado, neste caso, o PPP. É importante ressaltar que o autor russo tratava de outra situação muito concreta ao fazer essa afirmação. Ele explicitava sobre os limites na compreensão da guerra imperialista de 1914 - 1918, conhecida como a primeira Guerra Mundial, pela sua história diplomática. Ele defendia a necessária análise das situações objetivas das classes envolvidas devendo “se colher não exemplos e dados isolados [...], mas sim, obrigatoriamente, o conjunto dos dados sobre os fundamentos da vida econômica de todas as potências beligerantes e do mundo inteiro” (Lenin, 2012, p.26). Tal afirmação, embora ocorra em um contexto de estudo muito específico, apresenta um reflexo da realidade objetiva que aqui é importante ser ressaltado. A análise de documentos só apresenta um momento de toda a complexidade em envolve a formação dos egressos e deve ser entendido na sua exata importância. O PPP não esgota em si as possibilidades realmente existentes, mas limita e condiciona o processo geral da formação dos estudantes.

7

O ESTUDO DOS MEIOS HOMOGÊNEOS COMO FATOR RELEVANTE NA FORMAÇÃO DE PROFESSORES E PROFESSORAS DE ARTES VISUAIS

Entre as disciplinas que compõe o Núcleo de Desenvolvimento (Quadro 02), há um conjunto de matérias que são nomeados de laboratórios. A saber: desenho, pintura, expressão tridimensional etc. Esse é um âmbito que o PPP inapelavelmente impõe limites na formação dos estudantes. Para cada linguagem específica das Artes Visuais (Cerâmica, Desenho, Pintura, Fotografia, Gravura) ou no que podemos chamar campo de produção nas

Artes Visuais² (Criatividade, Expressão Tridimensional, Programação Visual, Arte e Tecnologia), agrupam processos contemporâneos de hibridização entre linguagens artísticas. Cada disciplina tem 60 horas e, por serem únicas em cada linguagem, é um tempo reduzido para um conhecimento mais aprofundado de cada meio homogêneo (LUKACS, 1966) que se trate.

Para o autor, o meio homogêneo é um aspecto fundamental da produção artística, que concentra a atenção do ser humano inteiro e dispersa nas necessidades imediatas da cotidianidade, em uma conformação que apresenta de modo sensível e intensificadamente as determinações da realidade objetiva. Com isso, o reflexo artístico possibilita a atenção dos seres humanos em uma perspectiva em que a fruição tem um papel maior, reduzindo às necessidades dos sentidos, muitas vezes, em apenas uma. De outra forma, para ilustrar a definição lukacsiana, recorreremos ao exemplo da obra “Juanito dormido”, da série Juanito Laguna, de Antônio Berni, artista argentino (FIGURA 1).

Juanito é um personagem criado pelo artista na busca por um personagem típico que evocasse a realidade objetiva, não só da capital Buenos Aires, mas também das grandes cidades latino-americanas. Para o criador:

Juanito Laguna surge em Buenos Aires, na Grande Buenos Aires. Quando comecei a fazer uma série de anotações nos bairros pobres, e quando vi aquele grupo de meninos, senti que ainda não o havia personalizado o suficiente. Então me ocorreu dar-lhe um nome; dar um nome a um personagem que se torna o arquétipo de todos esses meninos, de todas essas crianças da Grande Buenos Aires. Mas embora seja um arquétipo da Grande Buenos Aires, poderia ser um arquétipo de todas as crianças ou de todos os “esfarrapados” das cidades da América Latina. Pode ser de Santiago do Chile, de Lima, do Rio de Janeiro, de Caracas. Em outras palavras, é um personagem tipicamente americano, embora o localize em Buenos Aires. Juanito Laguna é um menino de fora dos muros de Buenos Aires ou de qualquer capital latino-americana. Ele é um menino pobre, mas não um pobre menino. Ele não é derrotado pelas circunstâncias, mas sim um ser cheio de vida e esperança, que supera sua miséria circunstancial porque sente viver em um mundo cheio de futuro. (MALBA, 2020)

²A definição dada aqui para a expressão “campo de produção nas artes visuais”, busca explicitar que as disciplinas ali citadas buscam compreender processos de pesquisa em artes visuais (ZAMBONI, 2001), em âmbitos correlatos ao seu título sem, no entanto, limitar-se a uma linguagem.

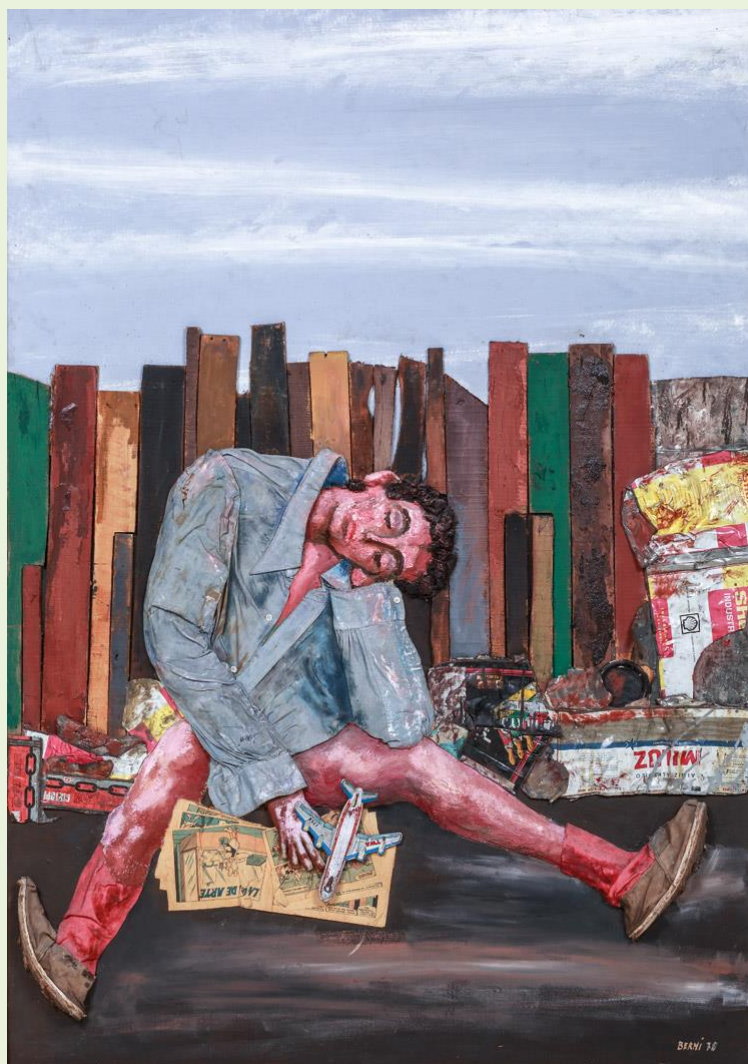
A busca pelo típico é parte constitutiva do próprio domínio do meio homogêneo a ser utilizado e, nele, o artista argentino usa uma série de materiais como tinta óleo, madeira, latas, tecido, juta, pregos, papel machê e brinquedos, sobre uma chapa de compensado, em uma assemblage de 156 x 111 cm. Analogamente, quanto maior o domínio do meio homogêneo, mais elaboradas serão as relações que os licenciados realizarão, seja na prática artística, seja em sala de aula como docentes. A capacidade da necessária, consciente ou inconscientemente, percepção das questões do gênero humano levantadas sobre os condicionantes histórico-sociais, envolvem os limites individuais e da própria humanidade do conhecimento sobre a natureza e da sua relação com ela.

O próprio processo de socialização humana é um constante recuo das barreiras naturais, que deve ser visto de forma absoluta e relativa. A absoluta no que tange à uma condição que se impôs no próprio desenvolvimento da humanidade e a relativa, porque o ser humano sempre precisará realizar um intercâmbio com a natureza. O indivíduo não pode sair completamente do meio, nem objetiva, nem subjetivamente, porque o intercâmbio com o ambiente é decisivo e o sujeito só existe biologicamente como ser da natureza. Nessa perspectiva, a expressão 'recuo das barreiras naturais' pode ser vista tão somente no processo de enriquecimento da relação entre a sociedade e a natureza, gerando novos problemas, conforme aponta Lukács:

La fuerza progresiva de la evolución del arte es precisamente – en última instancia – esa relación suya con la vida cotidiana; el arte tiene que resolver en sentido artístico los nuevos problemas que le plantea la vida cotidiana (LUKÁCS, 1966, p. 137)

Isso posto, a defesa de um maior conhecimento do meio homogêneo na formação de professores não pode ser confundida com uma redução formalista do domínio técnico. Para exemplificar, a pintura seguinte pode lançar luzes nessa argumentação.

FIGURA 1 – BERNI. Juanito dormido, 1978. *Assemblage*. 156 x 111 cm.



Fonte: MALBA, 2022.

A evocação da realidade objetiva nas obras impõe a necessidade de aprofundar uma questão que não é apenas formal, mas de criar um espaço pictórico que pode realizar uma “unidad concreta sensible-pictórica” (LUKÁCS, 1966, p. 139), e possibilite uma experiência sensível, evocando questões importantes para o gênero humano, conectando o indivíduo com a própria humanidade. Se isso não se realiza, considerando que a dicotomia entre realizar e não realizar tem uma função didático-analítica de obscurecer as incontáveis possibilidades entre a realização e a não realização, a pintura se reduz a uma conformação decorativo-ornamental. Sobre tal questão é importante ter presente alguns casos de formações pictóricas que se limitam

meramente a uma questão decorativo-ornamental. Para ilustrar, as produções do brasileiro Romero Britto, cujo trabalho é uma redução formal em um processo semelhante a uma produção ornamental (FIGURA 2).

FIGURA 2: BRITTO. Amor a vida, sem ano. Acrílico e caneta óleo sobre tela 91,44 x 91,44 cm.



Fonte: BRITTO, 2020a.

A pintura acima, intitulada “Amor a vida” e realizada para ser uma obra independente da pintura com o nome de “Rock Star” (FIGURA 3), contribue para dimensionar a questão. Para além da similitude formal, ambas têm a mesma dimensão 91,44 x 91,44 cm, com tinta acrílica e caneta óleo, sobre tela.

FIGURA 3: BRITTO. Rock Star, sem ano. Acrílico e caneta óleo sobre tela 91,44 x 91,44 cm



Fonte:BRITTO, 2020b.

Uma conformação evocativa, postula Lukács, nasce de questões da própria vida cotidiana que, conscientemente ou inconscientemente, impõe o conhecimento do espaço que nos cerca:

[...] nacida de la vida cotidiana más al conjunto de esas dos determinaciones que a una nueva cualidad en el reflejo artístico de la realidad. La observación más precisa de los colores locales, fruto de esa necesidad, el esfuerzo por dominar técnicamente la configuración espacial (perspectiva, etc.), son otras consecuencias más, y no propiamente puntos de partida de lo nuevo." (LUKÁCS, 1966, p.140)

As duas pinturas acima apresentam os limites do decorativo-ornamental, bem como expressa as demarcações da existência de um domínio técnico em uma linguagem artística, que é condição importante e resulta na aprendizagem do meio homogêneo, porém insuficiente por si, pois o processo de criação não se resume a ele. Podemos aludir as preocupações criativas que têm início a partir das necessidades da vida cotidiana, como é firmado pelo filósofo húngaro, em Van Gogh (FIGURA 4 abaixo), mas diferente dos exemplos imediatamente anteriores, ele questiona-se sobre a forma adequada para um conteúdo determinado, na busca do reflexo de

elementos da realidade objetiva. Em carta para seu irmão Théo, ele comenta o seguinte:

Ataquei de novo este rude tronco de salgueiro, e acredito que tornou-se a melhor de minhas aquarelas. Uma paisagem sombria, esta árvore morta perto de um charco estagnado coberto de lentilhas d'água, ao longe um desvio da estrada de ferro do Reno onde linhas se cruzam, prédios pretos e esfumados, mais longe campinas verdes, um caminho para o transporte de carvão, e um céu onde avançam as nuvens, cinzas com uma única pequena borda resplandecendo em branco, e um fundo azul lá onde as nuvens se dispersam um pouco. Enfim, eu quis fazê-lo tal como parece-me que o pequeno guarda-barreiras com sua blusa e sua bandeirinha vermelha deve enxergá-lo e senti-lo quando pensa: Como o dia está triste hoje... (VAN GOGH, 2010, p. 46)

Ao escrever sua carta, o artista busca expor claramente sua preocupação pictórica-evocativa se empenha pela justa evocação sensível do real no processo de conformação artística que se concentrava com seu estudo ao ar livre. Expõe ele sua intrincada reflexão sobre captar a riqueza da cor na natureza e a necessidade de perceber suas inesgotáveis possibilidades, enquanto totalidade extensiva que sofre uma reprodução mimética que a sintetize em uma realidade intensiva. Declarava o pintor que, “Dizer a quantidade que existe de cinzas-verdes diferentes, por exemplo, é impossível, variam ao infinito” (VAN GOGH, 2010, p. 46). Os problemas formais têm sua origem nessa reprodução mimética de uma totalidade intensiva. Na busca por encontrar a evocação dos traços essenciais na percepção imediata das partes de um todo “es un mundo independiente de mí y que se me contrapone como inagotable, pero, sin embargo – uno actu con esa sustantividad – vivo como mundo mio” (LUKÁCS, 1966, p. 149). Van Gogh tinha a preocupação pictórica, frente a realidade objetiva, de evidenciar os traços essenciais do salgueiro morto em um dia carregado de tristeza, que o guarda-barreiras, citado pelo pintor holandês, parecia não poder deixar de sentir.

Ressaltamos, pois, a formação do licenciado e/ou licenciada não pode prescindir de um conhecimento dos meios homogêneos que o próprio curso de licenciatura oferece. Lukács sublinhava também essa afirmação sobre a infinitude intensiva que é determinada historicamente, pois o programa formal da tarefa social do artista é determinado pela própria vida dele. A

materialidade do meio homogêneo permite que ocorra uma suspensão das necessidades imediatas do ser humano inteiro. Ocorre, então, a concentração da atenção dispersa na cotidianidade pela sua necessidade prático-imediata, fazendo com que o indivíduo possa transformar a fruição daquele ser humano inteiro em uma relação mais inteiramente humana “que hace a éste capaz de recibir una infinitud intensiva, de reproducirla y de gozarla adecuadamente” (LUKÁCS, 1966, p. 200). Considerar o meio homogêneo como sendo um aspecto fundamental da arte, exige que, na formação de professores, sejam possibilitadas as condições para que esses professores em formação assimilem os conhecimentos mais elaborados desse campo. E, na escola, possam ter as bases suficientes de não só transformar esses conhecimentos em conteúdos escolares, mas também realizar atividades para o processo de transmissão desses conhecimentos.

FIGURA 4 - VAN GOGH. Pollard willow, 1882. 38 x 55,8 cm. Museu Van Gogh, Amsterdam.



Fonte: Museu Van Gogh., 2021.

Ao afirmar isto, não defendemos a perspectiva de que na licenciatura se formem também bacharéis, mas que, como veremos adiante, as condições de aprendizagem dos egressos do curso de Artes Visuais da UFRR nos diferentes meios homogêneos possa compor um grupo de disciplinas denominadas laboratórios menos frágeis do que as condições objetivas que se impõem.

Ainda que não seja explícito no PPP, o elenco de laboratórios expõe linguagens que, no desenvolvimento histórico da humanidade, resistiram ao tempo e mantiveram sua eficácia estética na sua relação com a humanidade, e, por isso, são ainda relevantes no campo das Artes Visuais. Essa permanência que mantém sua validade ao longo da história humana é chamada por Saviani (2013) de clássico.

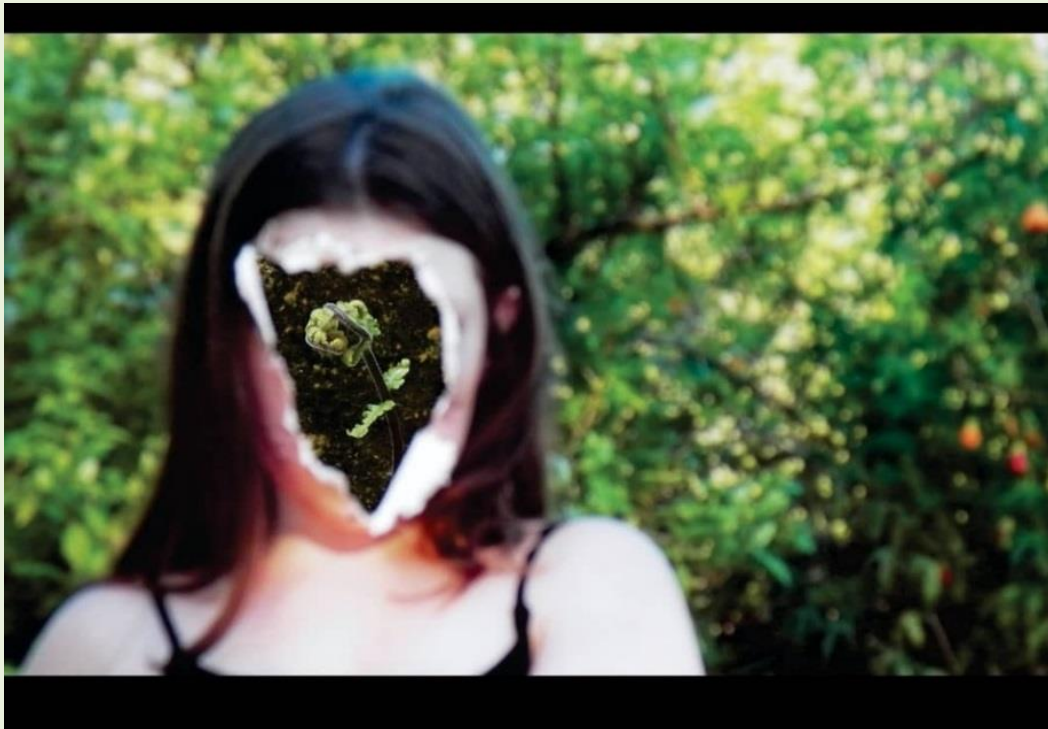
A carga horária prescrita para o acesso dos conhecimentos mais elaborados em cada linguagem estudada, no caso, 60 horas para cada uma, parece ser insuficiente para a aprendizagem. Isso certamente influenciará, tanto no processo formativo, quanto no trabalho dos egressos e nas possibilidades de transmissão dos conhecimentos mais desenvolvidos, definidos por Duarte (2016, p. 67) e será “aquele que permite a objetivação do ser humano de forma cada vez mais universal e livre”. Na transmissão dos conhecimentos mais elaborados, se amplia as possibilidades objetivas dos estudantes de sentir, de conhecer e de se posicionar, enquanto indivíduo de uma classe, frente as contradições da vida, desenvolvendo a capacidade de ampliar e reconhecer os limites históricos das escolhas possíveis. E, reconhecendo-se como Ser histórico e marcado por uma sociedade dividida em classes sociais, Ser ciente da possibilidade da apropriação do que é especificamente humano e da superação da sociedade capitalista.

Tal superação reconhece os marcos do capitalismo contemporâneo na educação escolar na qual o capital se pode ser forçado, envolve disputa pelo fundo público para a realização da transmissão dos conhecimentos mais elaborados, desenvolvendo a partir de necessidades do cotidiano, e se distanciam destas para, de maneira mais complexa, retornarem para o enriquecimento da própria ação cotidiana.

Essa afirmação se aplica tanto na Educação Básica, quanto no Ensino Superior e é inconfundida com a perspectiva individualista-burguesa da solução de problemas cotidianos individuais-imediatos, que leva a um pragmatismo frente às necessidades cotidianas do gênero humano. Pensemos no lantânio, uma das chamadas terras-raras, que é matéria-prima de lentes de câmeras. O estudo de sua utilização é fundamental para que a

humanidade conheça formas melhores e mais eficazes de construir câmeras fotográficas, por exemplo. O resultado desse estudo enriquecerá, inclusive, as necessidades individuais-imediatas do indivíduo que conseguir ter acesso aos resultados obtidos. As consequências da utilização do avanço do conhecimento humano nesta área possibilitará as alternativas possíveis na busca de sínteses por uma realidade intensiva na arte, na qual, no caso da artista Maristela Müller (FIGURA 5), pode-se chegar aos efeitos da obra “Broto” e, também, às múltiplas formas de fotografar e gravar vídeos existentes no dia a dia contemporâneo.

FIGURA 5 – MULLER. Broto, 2019.



Fonte: BADESC (2019)

É nesta perspectiva que os conhecimentos mais estruturados, na metáfora lukácsiana da ciência e da arte, saem como afluentes do grande rio da cotidianidade, e se autonomizam, e a eles retornam e os enriquecem. É na transmissão dos conhecimentos mais concebidos e adaptados como conhecimentos escolares em todos os níveis o cerne para a apropriação da riqueza produzida pela humanidade.

O APRENDER A APRENDER COMO PERSPECTIVA FORMATIVA

O apontamento da insuficiência da carga horária das disciplinas de laboratório para o conhecimento dos meios homogêneos, requer uma revisão e por isso, precisa ser explicitado de forma adequada. Vejamos, como exemplo, os conteúdos programáticos de alguns laboratórios para pensarmos sobre as possibilidades concretas do professor em formação conhecer, nestas condições, o meio homogêneo de maneira sistemática e profunda:

QUADRO 04: Conteúdos programáticos do “Laboratório de Desenho”

UNIDADE I	INTRODUÇÃO AO DESENHO O que é o desenho; A linguagem do desenho e suas vertentes; □ Materiais e instrumentos de desenho: tipos, características, utilização e manutenção; □ O desenho na contemporaneidade. TÉCNICAS DE DESENHO Lápis grafite; □ Carvão vegetal; □ Sépia e sanguínea; □ Nanquin: pontilhismo, linhas simples e linhas cruzadas; □ Lápis aquarelável; □ Giz pastel seco e oleoso; □ Caneta feltro; □ Ponta seca.
UNIDADE II	DESENHO DE OBSERVAÇÃO Proporção, sombra, luz, textura, enquadramento e verticalidade; □ Composição visual; □ Natureza morta. CORPO HUMANO Proporção do corpo humano, cabeça, membros superiores e inferiores; □ Artístico nu. PERSPECTIVA Compreensão da Perspectiva; □ Elementos da perspectiva (Linha do horizonte, ponto de fuga, ponto de vista, linhas de fuga); □ Tipos de perspectivas (paralela, oblíqua e aérea).
UNIDADE III	DESENHO DE CRIAÇÃO Expressões criativas e linguagens artísticas; □ Desenho figurativo, geométrico e abstrato; □ Construindo uma poética através do desenho.

Fonte: Quadro elaborado a partir de UFRR (2018)

Se levarmos em consideração que são 23 itens listados, somando as três unidades, restam, em média, menos de três horas dedicadas ao ensino de cada um deles. Um tempo considerado reduzido para possibilitar um domínio

mínimo desses conteúdos, mesmo para um curso que forma licenciados e não bacharéis. O mesmo ocorre com o Laboratório de Gravura (Quadro 05), calculando um menor número de conteúdos programáticos. Se pensarmos em uma disciplina de 60 horas, com aulas semanais de quatro horas, resulta 15 encontros, cogitando o conteúdo programático dos componentes didáticos do ensino de monotipia, frotagem, carimbo, molde vazado, xilogravura, serigrafia e pesquisa em diferentes suportes, além da explanação sobre a história da gravura e procedimentos em diferentes tipos de gravura.

QUADRO 05 – Conteúdo programático do Laboratório de Gravura

<p>UNIDADE I GRAVURA</p>	<p>História e conceito sobre a gravura Explanação sobre os meios e procedimentos para o uso da gravura: Calcogravura, Gravura em Metal, Litogravura, Xilogravura e Serigrafia</p>
<p>UNIDADE II PROCEDIMENTOS PARA INICIAR A PRÁTICA NA GRAVURA</p>	<p>Monotipia Frotagem Carimbo Molde vazado (Stêncil)</p>
<p>UNIDADE III A REPRODUTIBILIDADE DA IMAGEM IMPRESSA</p>	<p>Contribuições de Goeldi para a imagem impressa A originalidade da gravura Como assinar e enumerar a gravura Indicações usadas nas gravuras</p>
<p>UNIDADE IV XILOGRAVURA</p>	<p>História da Xilogravura e sua relação com o cordel Artistas gravadores e suas contribuições Procedimentos para o resultado final da Xilogravura: matriz, processo de gravação, preparo da matriz para impressão, preparo do papel, tintagem e material</p>
<p>UNIDADE V DESENVOLVENDO POÉTICAS COM A GRAVURA</p>	<p>Investigação sobre as possibilidades da interação entre a matriz e os diferentes suportes: papel, plástico, tecido, etc. Conhecendo o processo para elaboração e impressão da Serigrafia O olhar e a poética na gravura Exposição coletiva</p>

Fonte: Projeto Político (UFRR, 2018.)

Nesses dois casos dos laboratórios percebemos inicialmente a base material do aprender a aprender na formação dos egressos. O excessivo número de conteúdos impõe a superficialidade na aprendizagem de cada meio homogêneo, mas não só na aprendizagem de um meio homogêneo, como de períodos históricos também. A disciplina História da Arte II (Quadro

05) é um exemplo disso. Com a mesma carga horária de 60 horas dos laboratórios, o conteúdo programático prescreve o seguinte:

QUADRO 06: Conteúdo programático da disciplina História da Arte II

1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA IDADE MÉDIA	a) O conceito da Idade Média; b) Causas e consequências do iconoclasmo.
2 – ARTE BIZANTINA E ISLÂMICA	a) O império bizantino e suas representações artísticas b) Arte Islâmica: pintura, arquitetura e tapetes.
3 – ESTILO ROMÂNICO	a) Produção artística no ocidente e oriente; b) O formalismo da arte românica; c) O simbolismo do românico.
4 – A ARTE GÓTICA	a) O dinamismo da arte gótica; b) A "intenção artística" e a técnica na arquitetura gótica; c) Pintura e escultura gótica.
5 – RENASCIMENTO E MANEIRISMO	a) O conceito de renascença; b) O status social do artista da renascença; c) Mecenate; d) Autorretrato e o início da individuação; e) O conceito de Maneirismo.
6 - PRODUÇÕES ARTÍSTICAS NA AMÉRICA PRÉ-COLOMBIANA	a) Arquitetura, pintura e escultura pré-colombiana: Maias, Astecas e Incas.
7 – BARROCO E ROCOCÓ	a) Expressividade barroca européia; b) Arte barroca no Brasil; c) Teoria do rococó e sua expansão na Europa; d) O Rococó no Brasil.

Fonte: Plano Poítico (UFRR, 2018.)

Os tópicos da disciplina propõem passar por um conjunto amplo, diversificado e complexo da produção artística da humanidade. Como ponto de partida da disciplina, temos o iconoclasmo, tanto em Gombrich (2013) quanto em Hauser (2000), que indica o século VIII com clara superioridade histórica e segue para a segunda temática de análise desse processo. Frisamos que, conforme indicação dos dois autores sugerida na disciplina, o período entre o século VIII e o restante do conteúdo programático que se estende até o Rococó, expressão estética da aristocracia francesa do século XVIII, faz um salto de dez séculos na história, restringido-se ao continente europeu. Para além disso, a disciplina tenta cuidar da arquitetura, pintura e escultura pré-colombiana dos povos maias, astecas e incas; de levar em

conta o período áureo dos Maias, iniciado em meados do século VII e de atentar para a arte islâmica, para o barroco e para rococó no Brasil. Assim, tendo em mente o exemplo dos Laboratórios de Desenho e Gravura e da disciplina de História da Arte II, considera-se a ideia do aprender a aprender se consuma pelo excesso de conteúdos, pela superficialidade que impõe tal abundância no processo de ensino. Resta ao estudante com alguma noção superficial de aprender, por si, o que não teve acesso na sua formação.

Antes do aprofundamento de tamanha questão, é preciso notar que, consta no ementário, o esvaziamento de conteúdos aparece também em outras disciplinas, notoriamente constituído por procedimentos. A semelhança entre os conteúdos programáticos do Laboratório de Produção Tridimensional e do de Arte e Tecnologia ocorre entre si. Vejamos:

QUADRO 07: Comparativo entre os conteúdos programáticos do Laboratório de Investigação tridimensional e do Laboratório de Arte e Tecnologia

Laboratório de Investigação Tridimensional	Laboratório de arte e tecnologia
<p>Primeira Etapa</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aprofundamento de questões a respeito da forma, onde será estimulado o desenvolvimento de um pensamento visual em suas diversas manifestações, processos e procedimentos (da geometria ao orgânico e vice-versa). 2. Estudo introdutório em criação da forma (aplicação de forças externas, conceitos espaciais, situações da forma). 3. Estudo de sensibilização sobre matéria, superfície, volume e espacialidade. <p>Segunda Etapa</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Investigação da forma e desenvolvimento de poética individual. 3. Pesquisa em Arte com orientação individual e em grupo. 4. Elaboração do Diário Artístico-Visual e/ou Portfólio com o conjunto das obras (processo criativo). 5. Planejamento/Montagem de exposição. 	<p>Primeira Etapa</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aprofundamento de questões a respeito da arte e tecnologia, onde será estimulado o desenvolvimento de um pensamento visual em suas diversas manifestações, processos e procedimentos. 2. Estudo sobre a temática do digital, virtual, maquínico, corpóreo e pós-humano, dentre outros temas elencados pelos alunos. <ol style="list-style-type: none"> 1. Experimentação de processos e técnicas híbridas e investigação de suportes variados. <p>Segunda Etapa</p> <ol style="list-style-type: none"> 2. Investigação e aprofundamento da poética individual do aluno. 3. Pesquisa em Arte com orientação individual. 4. Elaboração do Diário Artístico-Visual e/ou Portfólio com o conjunto das obras (processo criativo). 5. Planejamento/Montagem de exposição.

Fonte: Plano Político (2018.)

Destacamos o ementário do curso identificado em 2018, em vigor, todavia similar aos de 2010 e 2014, à exceção do que consta no Laboratório de Cerâmica. Observemos as transformações:

QUADRO 08: Comparativo entre os conteúdos do Laboratório de Cerâmica em 2014 e 2018

Conteúdo Programático do Laboratório de Cerâmica de 2014	Conteúdo Programático do Laboratório de Cerâmica de 2018
<p>PRIMEIRA ETAPA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Aprofundamento de questões a respeito da forma em cerâmica, onde será estimulado o desenvolvimento de um pensamento visual em suas diversas manifestações, processos e procedimentos (da geometria ao orgânico e vice-versa). 2. Estudo introdutório em criação da escultura cerâmica (aplicação de forças externas, conceitos espaciais, situações da forma). 3. Estudo de sensibilização sobre a matéria, superfície, volume e espacialidade. <p>SEGUNDA ETAPA</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Investigação e desenvolvimento de poética individual em cerâmica. 2. Pesquisa em Arte com orientação individual e em grupo. 3. Elaboração do Diário Artístico-Visual e/ou Portfólio com o conjunto das obras (processo criativo). 4. Planejamento/Montagem de exposição. 	<p>UNIDADE: ORIGENS RITOS E CONCEITUAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Origens e história da cerâmica - Possibilidades e potencialidade da arte do fogo - Cerâmica do lavrado e amazônica - Cerâmica e narrativa - Tempo, espaço, ritmo e fogo <p>UNIDADE: TÉCNICA E PRODUÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Criação em cerâmica - Massas, técnicas, acabamentos cerâmicos (terra sigilata, engobe, esmalte) - Sensibilização sobre a matéria, superfície, volume e espacialidade. - Investigação e desenvolvimento de poética em cerâmica.

Fonte: Plano Político (UFRR, 2018.)

Em 2014, o laboratório em tela tinha a mesma estrutura do esvaziamento de conteúdos que os laboratórios de Expressão Tridimensional e de Arte e Tecnologia possuíam. Sua atual configuração mostra um indicativo pela busca de conteúdos a serem ensinados aos alunos, levando em consideração o “aprofundamento de questões a respeito da forma cerâmica” para, por exemplo, conceituar conteúdo: “a cerâmica do lavrado e amazônica”³, como tipos de acabamento na cerâmica etc. É essa procura pela transmissão dos conhecimentos mais elaborados que possibilitará as condições pelas quais o tratamento do meio homogêneo possa ser conhecido pelos futuros professores de maneira efetiva, profunda e complexa. O que não implica por si uma fragmentação do conhecimento ou uma orientação de uma formação bacharelesca na licenciatura, mas que “não desconsidera a necessidade de socialização dos conhecimentos acumulados historicamente

³ Lavrado é o termo utilizado em Roraima para toda região de savanas, do bioma amazônico, pertencente ao estado.

pelas várias disciplinas” (MALANCHEN, 2014, p. 30), enquanto momento de análise se articulará com outros momentos em sínteses, superando a visão sincrética própria das teorias curriculares da transdisciplinaridade, interdisciplinaridade e multidisciplinaridade que, na negação do momento de análise, retornam a síncrese (MALANCHEN, 2014). Saviani igualmente se posiciona a respeito desta questão:

As disciplinas correspondem ao momento analítico em que necessito identificar os diferentes elementos. É o momento em que diferencio a matemática da biologia, da sociologia, da história, da geografia. No entanto, elas nunca se dissociam. Numa visão sincrética, isto tudo parece caótico, parece que tudo está em tudo. Mas na visão sintética percebe-se com clareza como a matemática se relaciona com a sociologia, com a história, com a geografia e vice-versa. (SAVIANI, 2013, p. 124)

O pensar de Saviani ratifica e contribui para nosso entendimento de que o PPP não pode ser lido como documento isolado e nem absoluto, como destacado anteriormente. O momento de abstração auxilia na síntese do objeto na tentativa de conhecer um maior número de determinações possíveis e ocorra “a visão do todo com a consciência e a clareza das partes que o constituem” (SAVIANI, 2013, p. 124).

Na análise, percebe-se que não há uma dicotomia entre algumas variáveis como: a estrutura de ensino disciplinar - que não prevê mais de 60 horas, o conhecimento de uma linguagem artística, o meio homogêneo, o período da História da Arte e a concepção teórica, que coloca no eixo central, e não no próprio ensino dos conteúdos de cada disciplina, mas, no a pesquisa:

O Curso de Graduação em Artes Visuais - Licenciatura propõe a articulação entre ensino, pesquisa e extensão. Sendo que a pesquisa é o viés central para a formação docente. (UFRR, 2018, p. 37)

Apoiamos a crítica de Duarte (2006) no que se refere ao campo pedagógico do aprender a aprender, pois nele só tem valor aquilo que o estudante aprende por si e não aquilo que ele aprende por meio da transmissão de um professor e, que o método de construção do conhecimento se sobrepõe ao conhecimento já produzido. Essa concepção gera uma dicotomia entre a forma e o conteúdo, entre o processo de

construção e o produto resultado desse procedimento. Centrar na pesquisa a formação de professores implica afirmar, com maior ou menor consciência, que os conhecimentos necessários para o docente a serem formados no curso são aqueles que ele aprendeu por si, que não há diferença entre ensino e pesquisa, ou que há inclusive a primazia do segundo sobre o primeiro. Em resumo, indica ao licenciando e ao futuro professor ou professora que esta é a prática correta na educação escolar.

Saviani postulava que a:

Escola Nova acabou por dissolver a diferença entre pesquisa e ensino, sem se dar conta de que, assim fazendo, ao mesmo tempo que o ensino era empobrecido, se inviabilizava também a pesquisa. O ensino não é um processo de pesquisa." (SAVIANI, 2013, p. 38)

Esse dissolver é apenas aparente. O autor analisa corretamente ao afirmar que a inviabilização do ensino dos conhecimentos ocorreu desde quando a humanidade passou a construir, ao longo da história, uma característica importante para a força de trabalho com o objetivo de formar a capacidade de que cada indivíduo singular ser capaz de se adaptar à sociedade capitalista. Pois, não é central para o capital que a classe trabalhadora, ainda mais em um país dependente, tenha acesso a um nível de conhecimento muito elaborado, ou mesmo que ela tenha uma qualificação maior, mas sim, que ela saiba desenvolver uma capacidade de adaptar-se às modificações na esfera produtiva e que tenha resiliência nas relações de produção.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Retomando algumas questões, lembramos que o texto, por suas limitações, não avança na análise de outras determinações que compõe a totalidade que impulsiona o aprender a aprender na formação docente no curso tratado neste artigo. Entretanto, o recorte feito é suficiente para mostrar que as condições materiais que determinam o aprender a aprender como eixo formativo no projeto em questão em unidade dialética às questões mais gerais dos processos sociais de nosso país, sobretudo considerando as peculiaridades inerentes ao contexto de Roraima. Essa perspectiva

pedagógica não ocorre somente por um ponto de vista subjetivo. A sua força é fundada pelas condições materiais de precarização existentes.

O aprender a aprender, expressão utilizada para categorizar a concepção pedagógica do documento, apareceu, portanto, como elemento central no processo de formação dos egressos, tendo em vista a maneira mais clara de expressar as condições materiais de aprendizagem. Em alguns momentos, a pluralidade de conteúdos é notada em uma só disciplina, e em outras, em oposição, o esvaziamento de conteúdos dos componentes curriculares. Assim, justifica-se a afirmação contida no Projeto Político Pedagógico em Artes Visuais, no qual a pesquisa é fundada como o viés central da formação dos licenciandos. Pois, seja por decorrência de um estudo superficial dos conteúdos, seja por efeito de uma ausência de conteúdos, os estudantes são levados a ter que, por si, buscarem maiores aprendizagens sobre o que não foi aprofundado. Logo, a pesquisa pela necessidade imposta se torna, de fato, central.

Isso leva a uma fragilidade formativa nos diversos âmbitos da formação. Tanto no estudo de linguagens artísticas específicas, como visto no Laboratório de Desenho, quanto em disciplinas do campo historiográfico. De maneira geral, reforçamos que há uma precariedade nas condições de aprendizagem, seja pelo excesso ou seja pela ausência de conteúdos nos componentes curriculares.

O conhecimento produzido pelo Observatório Nacional da Formação de Professores, no âmbito das Artes, vem traçando contornos sobre as condições de formação dos professores e professoras de Artes. Isso posto, essa pesquisa buscou, sobretudo, subsidiar ações necessárias para que propostas de superação das condições que precarizam a formação docente sejam constantemente revistas. No caso distinto, os dados sugerem que o eixo formativo é o do “aprender a aprender”, o que o torna ponto inicial no cenário da Licenciatura em Artes Visuais da Universidade Federal de Roraima. A opção em mantê-lo, revisá-lo ou até negá-lo, necessita de um posicionamento político frente à comunidade acadêmica do curso para dialogar com bases pertinentes sobre a formação de professores e

professoras. Conhecer a característica do eixo formativo no Curso de Licenciatura em Artes Visuais é condição intrínseca para que, ao realizar a radical crítica a ele, se possa superá-lo. Por fim, não cabe a pesquisa antecipar as condições objetivas e subjetivas nas quais a concepção do aprender a aprender possa ser superada no curso em questão. Cabe justamente evidenciar a aprendizagem dos conteúdos mais elaborados para um docente de Artes Visuais deverá estar, se não de toda ausente, muito precarizada, com a manutenção desta perspectiva.

REFERÊNCIAS

- BADESC. **OVA**. Florianópolis, 2019. Disponível em: <https://fundacaoculturalbadesc.com/ova/>. Acessado em: 17/01/2022.
- BRITTO, R. **Amor à Vida**. 2020a. Disponível em: <https://www.shopbritto.com/collections/fine-arts-originals?sort=price-descending>. Acessado: 12/11/2020.
- CASTRO NETA, A. A. de.; MOURA, J. da S.; CARDOSO, B. L. C.; NUNES, C. P. Contextos da precarização docente na educação brasileira. **Revista Exitus**, [S. l.], v. 10, n. 1, p. e020037, 2020. DOI: 10.24065/2237-9460.2020v10n01ID1261. Disponível em: <https://portaldeperiodicos.ufopa.edu.br/index.php/revistaexitus/article/view/1261>. Acesso em: 10 out. 2023.
- DUARTE, N. **Vigotski e o “Aprender a Aprender”**: Crítica às Apropriações Neoliberais e Pós-Modernas da Teoria Vigotskiana. Campinas: Autores Associados, 2006.
- DUARTE, N. **Os Conteúdos Escolares e a Ressurreição dos Mortos**: Contribuição à Teoria Histórico-Crítica do Currículo. Campinas, SP: Autores Associados, 2016.
- EVANGELISTA, Olinda. **Apontamentos para o Trabalho com Documentos de Política Educacional**. Disponível: <http://www.dfe.uem.br/texto.Olinda.PDF>. Acesso em: 16 mar. 2009.
- GOMBRICH, Ernst Hans. **A História da Arte**. Rio de Janeiro: LTC, 2013.
- HAUSER, Arnold. **História Social da Arte e da Literatura**. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- LENIN, W. I. **Imperialismo, Estágio Superior do Capitalismo**: Ensaio Popular. São Paulo: Expressão popular, 2012.



LUKÁCS, G. **Estética: la Peculiaridad de lo Estético**. Vol. 2: Problemas de La Mímesis. Barcelona (España), Grijalbo, 1966.

MALANCHEM, J. O debate contemporâneo sobre organização Curricular versus currículo à luz da Pedagogia histórico-crítica. In.: **Revista Binacional Brasil Argentina**, 2014.

MALBA. Antonio Berni. **Buenos Aires**, 2022. Disponível em: <https://coleccion.malba.org.ar/juanito-dormido-de-la-serie-juanito-laguna/>. Acessado em 21/02/2022.

MUSEU VAN GOGH. **Pollar Willow**. Amsterdam, 2021. Disponível em: <<https://vangoghmuseum.nl/en/collection/d1172S2012>>. Acessado em: 23/07/2021.

SAVIANI, D. **Pedagogia Histórico-Crítica: Primeiras Aproximações**. Campinas: Autores Associados, 2013.

UFRR. **Projeto Político do Curso de Graduação em Artes Visuais** (Licenciatura). Boa Vista, 2018.

VAN GOGH, V. **Cartas a Théo**. Porto Alegre: L & PM, 2010.

Recebido em: 08 de maio de 2023.
Aprovado em: 11 de março de 2024.
Publicado em: 28 de junho de 2024.

