

Eliana Pougy
André Vilela

MANUAL DO
PROFESSOR

TELÁRIS

Ensino Fundamental - Anos Finais

ARTE

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE

7

ea

editora ática

1ª EDIÇÃO
SÃO PAULO, 2018

Eliana Pougy

Doutora em Teoria Política com foco em Educação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo (USP)

Especialista em Linguagens da Arte pelo Centro Universitário Maria Antônia da Universidade de São Paulo (Ceuma-USP)

Bacharela em Comunicação Social pela Fundação Armando Álvares Penteado (Faap)

Autora de livros didáticos e paradidáticos sobre Arte

André Vilela

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp)

Coordenador pedagógico de ações educativas de instituições e programas de formação cultural

Professor de cursos de capacitação e de formação de professores em Arte

Professor de História da Arte

Autor de livros didáticos sobre Arte

MANUAL DO PROFESSOR

TELÁRIS

Ensino Fundamental - Anos Finais

ARTE

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE

7



editora ática

Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Mirian Senra

Gestão de área: Alice Ribeiro Silvestre

Coordenação: Cláudia Letícia Vendrame Santos

Edição: Edgar Costa Silva, Fabiana Marsaro Pavan,
Luciane Ortiz de Castro, André Saretto (assist.)

Consultoria técnica: Ana Carolina Pinheiro Nitto

Consultoria pedagógica: Mariana Pougy e
George Lucas Nercessian

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção: Paula Godo,
Roseli Said e Márcia Pessoa

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.),
Rosângela Muricy (coord.), Ana Maria Herrera, Ana Paula C. Malfa,
Célia Carvalho, Flávia S. Vênezio, Gabriela M. Andrade,
Lilian M. Kumai, Sandra Fernandez, Sueli Bossi, Vanessa P. Santos;
Amanda T. Silva e Bárbara de M. Genereze (estagiárias)

Arte: Daniela Amaral (ger.), Catherine Saori Ishihara (coord.),
Luiza Massucato (edição de arte)

Diagramação: Aga Estúdio

Iconografia: Sílvio Klugin (ger.), Denise Durand Kremer (coord.),
Fernanda Gomes (pesquisa iconográfica)

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Thiago Fontana (coord.),
Liliane Rodrigues (licenciamento de textos), Erika Ramires, Luciana Pedrosa
Bierbauer, Luciana Cardoso e Cláudia Rodrigues (analistas adm.)

Tratamento de imagem: Cesar Wolf, Fernanda Crevin

Design: Gláucia Correa Koller (ger.), Adilson Casarotti (proj. gráfico e capa),
Gustavo Vanini e Tatiane Porusselli (assist. arte)

Foto de capa: Hans Von Manteuffel/Opção Brasil Imagens

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3ª andar, Setor A
Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902
Tel.: 4003-3061
www.atica.com.br / editora@atica.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Pougy, Eliana
Teláris arte, 7º ano : ensino fundamental, anos finais /
Eliana Pougy, André Vilela. -- 1. ed. -- São Paulo : Ática,
2018.

Suplementado pelo manual do professor.
Bibliografia.
ISBN: 978-85-08-19131-4 (aluno)
ISBN: 978-85-08-19132-1 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental). I. Vilela, André. II.
Título.

2018-0080 CDD: 372.5

Julia do Nascimento - Bibliotecária - CRB - B/010142

2018

Código da obra CL 713511
CAE 631618 (AL) / 631619 (PR)
1ª edição
1ª impressão



Impressão e acabamento

Apresentação

Olá, professor!

Esta coleção busca auxiliá-lo no processo de ensino e aprendizagem em Arte. Para tanto, tem como base o ensino da Arte por meio de projetos de trabalho que respeitam a faixa etária dos estudantes e as culturas juvenis. Esses projetos enfocam a obra e a vida de artistas de vários contextos, propõem reflexões sobre produções de diferentes linguagens e estimulam pesquisas e análises de grupos culturais e propostas de experimentações artísticas que resultam em produtos e manifestações artísticas diversas.

A coleção apresenta, de modo contextualizado, as artes contemporâneas, as manifestações artísticas tradicionais e as diferentes formas de arte socialmente constituídas, que estão mais próximas de nós. Ao valorizar a singularidade de cada artista e os aspectos culturais relacionados à sua produção, pretendemos incentivar os alunos à valorização de sua própria cultura e ao respeito às várias culturas com as quais se relaciona.

Acreditamos que esse diálogo entre as culturas juvenis, as artes contemporâneas e as artes tradicionais, com destaque para as brasileiras, permite um processo de ensino e aprendizagem contextualizado e significativo. Além disso, promove aulas dinâmicas e interessantes, que estimulam a pesquisa, a reflexão, a crítica, a exploração de materiais e de técnicas e convidam à participação ativa dos estudantes e à liberdade de expressão, fortalecendo sua autonomia.

Aprender arte é um direito de todos. As aulas de Arte, por esse viés, promovem a inclusão e permitem que cada estudante possa desenvolver a própria forma de expressão, além do respeito pelo próprio trabalho, pelo trabalho dos colegas e também pelo trabalho dos artistas. Dessa forma, ao aprender arte, os estudantes também desenvolvem as chamadas habilidades socioemocionais.

Desejamos a você um bom trabalho e muita, mas muita arte no decorrer dos anos finais do Ensino Fundamental!

Os autores.

SUMÁRIO

Orientações gerais

I. Visão geral da coleção	VI
Ensino de Arte e a BNCC	VII
Ensino de Arte e o livro didático	IX
Conteúdos, artistas, procedimentos, objetos de conhecimento e habilidades da BNCC no volume	XII
Ensino de Arte e os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental	XIV
Mediação de conflitos nas aulas de Arte	XIV
Ensino de Arte e Projeto de Trabalho	XV
Leitura e escrita de textos verbais nas aulas de Arte	XIX
Como organizar um seminário	XIX
Interdisciplinaridade e Projeto de Trabalho	XX
Como trabalhar os procedimentos das diversas disciplinas em projetos interdisciplinares	XXII
II. Fundamentos teórico-metodológicos	XXII
A Arte-educação baseada na cultura visual	XXII
Objetivos e didática da Arte-educação baseada na cultura visual	XXIV
As linguagens artísticas e os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental	XXV
Linguagem visual e audiovisual	XXVI
O trabalho com a produção midiática	XXVIII
Linguagem musical	XXVIII
Linguagem corporal	XXIX
Linguagem teatral	XXX
Linguagens integradas	XXXI
III. Ambiente de aprendizagem e acesso aos espaços de divulgação cultural	XXXI
Ambiente de aprendizagem	XXXI
Visitas culturais	XXXII
Preparando a visita	XXXII
Durante a visita	XXXII
Depois da visita	XXXIII
IV. Avaliação	XXXIII
Sugestão de roteiros de avaliação	XXXIII
Avaliação das sequências didáticas do Livro do Estudante	XXXVII

Avaliação inicial	XXXVII
Avaliação processual	XXXVIII
Antes da sequência didática.....	XXXVIII
Durante a sequência didática.....	XXXVIII
Depois da sequência didática.....	XXXVIII
Avaliação final para o professor	XXXVIII
Avaliação do produto final do Projeto de Trabalho	XXXVIII
V. Estrutura da coleção	XXXIX
Abertura da unidade	XL
Capítulos	XL
Unindo as pontas	XLII
VI. CD de áudio que acompanha o volume	XLIII
VII. Material digital do professor	XLIV
VIII. Referências para aprofundamento do professor	XLV
Arte-educação	XLV
Interdisciplinaridade	XLVI
Artes visuais	XLVI
Audiovisual	XLVII
Música.....	XLVII
Dança.....	XLVIII
Teatro.....	XLVIII

Orientações específicas

Unidade 1 – A arte pode estar em que locais?.....	8
Capítulo 1: Arte e espaços urbanos	14
Capítulo 2: Arte e espaço público.....	52
Unidade 2 – Existe arte nas nossas tradições culturais?.....	100
Capítulo 3: Arte e tradições brasileiras	106
Capítulo 4: Arte e (en)canto	142

I. Visão geral da coleção

Embora haja diversas formas de entender o que é arte e como se ensina e se aprende arte na escola – todas coerentes com os diferentes momentos históricos em que foram concebidas –, hoje a disciplina Arte¹ é compreendida como um componente curricular obrigatório, cujo objeto de estudo é a arte produzida socialmente, em suas diferentes linguagens: artes visuais, música, dança, teatro, além das artes integradas – que exploram as relações e articulações entre as linguagens anteriores.

Assim, e de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN)² e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)³, esta coleção entende que a arte é um saber passível de ser ensinado e aprendido e, também, patrimônio histórico e cultural da humanidade.

Como área do conhecimento, a arte abarca o fazer e o pensamento artísticos, que se caracterizam como um modo particular de dar sentido à vida, pois esse pensamento e esse fazer relacionam-se à *experiência estética* ou à experiência que vivemos ao apreciar e produzir *beleza*.

Beleza é um dos valores que atribuímos às coisas do mundo e tem uma relação direta com aquilo que agrada os nossos sentidos. Mas isso não quer dizer que o belo é apenas o que é “bonito” ou “correto”. Muitas vezes, algo que não é considerado bonito e nem convencionalmente correto pode despertar fortes emoções, como o medo, o asco, a raiva, a revolta ou a tristeza e, conseqüentemente, causar intensas experiências estéticas.

É sempre bom lembrar que o significado que cada pessoa em cada cultura dá à beleza varia, por isso dizemos que esse significado é relativo às experiências vividas pelo sujeito e aos valores culturais de dado grupo social. Assim, a arte também pode ser definida como uma forma de conhecimento que se manifesta por meio da experiência cultural.

Durante essas experiências, nos emocionamos e usamos a razão, ao mesmo tempo. A arte nos faz usar a razão porque as obras de arte e os produtos culturais trazem con-

sigo um conteúdo, um tema ou um assunto que, por meio das linguagens da arte, nos fazem refletir, questionar, colocar em discussão e, muitas vezes, rever valores, atitudes, certezas e conceitos. Por isso, além de mobilizar sensações e afetos, a experiência estética nos leva a conhecer mais sobre nós mesmos, sobre a vida, sobre as diversas áreas do conhecimento e sobre a própria arte.

Os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, assim como qualquer um de nós, desde o nascimento fazem parte de um determinado universo cultural (familiar, da comunidade, regional, de sua época) e, assim, estão expostos às mais variadas manifestações artísticas. Muitas vezes, convivem com artistas amadores ou profissionais, que fazem parte das artes tradicionais feitas pelo povo, do *design*, do mundo acadêmico, que podem ser membros de suas famílias ou da comunidade em que estão inseridos. Além disso, os jovens se expressam artisticamente por meio de linguagens verbais e não verbais, utilizando diferentes materiais, instrumentos e técnicas.

Todo esse contato com a arte, no entanto, não significa que não precisem aprender mais sobre esse campo na escola. Pelo contrário: o prazer e o conhecimento artísticos e a experiência estética e cultural podem e devem ser cultivados e ampliados pela mediação educativa realizada pela instituição escolar, com o objetivo de desenvolver competências e habilidades relativas a essa área do saber. Por isso, compreendemos que é na escola, e com sua mediação, professor⁴, que os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental podem conhecer melhor a cultura em que estão inseridos e aprender mais sobre o campo expandido da arte, abrindo-se, desse modo, para a produção artística e cultural de outras culturas, de hoje e de outros tempos.

Na escola os estudantes têm a oportunidade de conhecer, apreciar, criticar, dialogar, refletir e valorizar as diversas culturas e manifestações da arte, se abrindo para o “diferente”, ao respeitar e valorizar a diversidade.

1 Quando se trata do componente curricular, grafa-se Arte; nos demais casos, arte.

2 BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. Brasília: MEC/SEF, 1997a; BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais*: arte. Brasília: MEC/SEF, 1997b.

3 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018.

4 Segundo orientações da Federação de Arte/Educadores do Brasil (FAEB), quem ministra as aulas de Arte nos anos finais do Ensino Fundamental são os licenciados em Artes Visuais, Música, Dança e Teatro, a fim de evitar a polivalência.

Como afirma a BNCC:

O componente curricular contribui, ainda, para a interação crítica dos alunos com a complexidade do mundo, além de favorecer o respeito às diferenças e o diálogo intercultural, pluriétnico e plurilíngue, importantes para o exercício da cidadania. A Arte propicia a troca entre culturas e favorece o reconhecimento de semelhanças e diferenças entre elas.

Nesse sentido, as manifestações artísticas não podem ser reduzidas às produções legitimadas pelas instituições culturais e veiculadas pela mídia, tampouco a prática artística pode ser vista como mera aquisição de códigos e técnicas. A aprendizagem de Arte precisa alcançar a experiência e a vivência artísticas como prática social, permitindo que os alunos sejam protagonistas e criadores.⁵

Além disso, é nas aulas de Arte que os estudantes aprendem e ampliam seu conhecimento acerca dos procedimentos e técnicas construídos socialmente e que permitem a eles se expressarem artisticamente. Isso quer dizer que as manifestações e as produções artísticas são, elas mesmas, frutos de aprendizado sistematizado que, por sua vez, é direito dos estudantes brasileiros.

O grande objetivo das aulas de Arte no Ensino Fundamental – Anos Finais é, portanto, possibilitar aos estudantes que estão na transição entre infância e adolescência experiências estéticas, culturais e afetivas, a fim de desenvolver as competências e habilidades artísticas, ampliar seu repertório acadêmico e cultural, sua capacidade de raciocínio abstrato e promover uma cidadania participativa, crítica e criativa. Esse é nosso desafio.

I Ensino de Arte e a BNCC

A BNCC é um documento normativo que tem como objetivo definir o conjunto de aprendizagens que devem ser desenvolvidas nas etapas e modalidades da Educação Básica.

O documento baseia-se nos princípios éticos, políticos e estéticos ditados pelas Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica (DCN) e visa a uma educação para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Nesse sentido, o documento propõe que sejam asseguradas aos estudantes do Ensino Fundamental brasileiro as competências gerais listadas a seguir.

Competências gerais da Educação Básica

1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.
2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.
3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.
4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.
5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.
6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.
7. Argumentar com base em fatos, dados e informações confiáveis, para formular, negociar e defender ideias, pontos de vista e decisões comuns que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, com posicionamento ético em relação ao cuidado de si mesmo, dos outros e do planeta.
8. Conhecer-se, apreciar-se e cuidar de sua saúde física e emocional, compreendendo-se na diversidade humana e reconhecendo suas emoções e as dos outros, com autocrítica e capacidade para lidar com elas.
9. Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza.
10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.⁶

5 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 191.

6 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 9-10.

As linguagens, segundo a BNCC, são dinâmicas. Os conhecimentos humanos são sempre construídos por formas de linguagem, sendo fruto de ações intersubjetivas, geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos.

Na BNCC, a área de conhecimento Linguagens é composta pelos seguintes componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e, no Ensino Fundamental – Anos Finais, além dessas, Língua Inglesa.

No decorrer do Ensino Fundamental, as disciplinas da

área de Linguagens organizam as aprendizagens com vistas à ampliação de capacidades expressivas e à compreensão de como se estruturam as manifestações artísticas, corporais e linguísticas. Além disso, consideram o reconhecimento de que as práticas de linguagem são produtos culturais que organizam e estruturam as relações humanas.

Nesse sentido, os estudantes do Ensino Fundamental brasileiro devem desenvolver determinadas competências específicas de Linguagens. Conheça essas competências no quadro a seguir.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental

1. Compreender as linguagens como construção humana, histórica, social e cultural, de natureza dinâmica, reconhecendo-as e valorizando-as como formas de significação da realidade e expressão de subjetividades e identidades sociais e culturais.
2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.
3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.
4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.
5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.
6. Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares), para se comunicar por meio das diferentes linguagens e mídias, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos.⁷

A BNCC entende a arte como área do conhecimento e patrimônio histórico e cultural da humanidade e propõe o estudo centrado em quatro linguagens: **artes visuais, dança, música, teatro**, além da exploração das relações e articulações entre elas por meio das **artes integradas**.

Em síntese, o componente Arte no Ensino Fundamental articula manifestações culturais de tempos e espaços diversos, incluindo o entorno artístico dos alunos e as produções artísticas e culturais que lhes são contemporâneas. Do ponto de vista histórico, social e político, propicia a eles o entendimento dos costumes e dos valores constituintes das culturas, manifestados em seus

processos e produtos artísticos, o que contribui para sua formação integral.⁸

Além disso, a BNCC propõe que a abordagem das linguagens artísticas articule seis dimensões do conhecimento: criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão. Por isso, em cada capítulo desta coleção, existem seções que têm como foco trabalhar essas dimensões, criando uma sequência didática que permite desenvolver as competências específicas de Arte.

Veja no quadro a seguir as competências que, segundo a BNCC, os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental brasileiro devem desenvolver em Arte:

⁷ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 63.

⁸ BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 194-195.

Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.
4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte.
5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.
8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.⁹

Ensino de Arte e o livro didático

O livro didático de Arte vem sendo construído desde a década de 2000, inicialmente para escolas particulares. Em 2011, passou a integrar as políticas públicas participando do Programa Nacional do Livro Didático para a Educação de Jovens e Adultos (PNLD – EJA), buscando a formação integral dos estudantes das escolas públicas brasileiras e fazendo cumprir a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (LDB n. 9394/1996), que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, conforme consta a seguir:

Art. 26. Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

§ 2º O ensino da arte, especialmente em suas expressões regionais, constituirá componente curricular obrigatório da educação básica.

§ 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 artigo.¹⁰

Depois, a Arte também esteve presente no PNLD 2014 – EJA; PNLD 2015 – Ensino Médio; PNLD 2016 – 4º e 5º ano; PNLD 2017 – 6º a 9º ano; PNLD 2018 – Ensino Médio; PNLD 2019 – 1º a 5º ano e, agora, no PNLD 2020 – 6º a 9º ano, o que reforça a valorização do componente curricular e a importância do livro didático como apoio para as aulas de Arte.

O livro didático é um apoio porque traz uma proposta didático-pedagógica clara, textos complementares e sugestões de atividade que buscam cumprir o que dispõem as orientações governamentais presentes nos PCN e na BNCC. Além disso, tem o papel de inspirar a prática dos professores, já que traz estruturadas propostas que abarcam o trabalho didático-pedagógico de um segmento completo da educação básica.

Entretanto, o livro didático só é útil e verdadeiramente um apoio na medida em que os professores possam dialogar com ele e usar sua autonomia e criatividade na condução das atividades apresentadas.

Nesse sentido, esta coleção traz propostas de trabalho que podem e devem ser ampliadas por você em consonância com sua realidade local. Por isso, escolhemos projetos temáticos, conteúdos (conceituais, atitudinais e procedimentais) e atividades que buscam desenvolver as competências e as habilidades descritas na BNCC, mas que, ao mesmo tempo, se abrem para a possibilidade de trabalho com outros temas, conteúdos e experimentações que podem ser elencados a partir da realidade e do Projeto Político Pedagógico da escola e da rede de ensino de que ela faz parte.

Conheça no quadro a seguir todas as habilidades que, segundo a BNCC, devem ser trabalhadas no decorrer dos Anos Finais do Ensino Fundamental com relação aos objetos do conhecimento de cada linguagem do componente curricular Arte.

9 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 196.

10 BRASIL. *Lei n. 9394*, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/LEIS/L9394.htm>. Acesso em: 30 set. 2018.

As habilidades de Arte na BNCC – 6º ao 9º ano

Unidades temáticas	Objetos do conhecimento	Habilidades
Artes visuais	Contextos e práticas	<p>(EF69AR01) Pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético.</p> <p>(EF69AR02) Pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.</p> <p>(EF69AR03) Analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos etc.), gráficas (capas de livros, ilustrações de textos diversos etc.), cenográficas, coreográficas, musicais etc.</p>
	Elementos de linguagem	(EF69AR04) Analisar os elementos constitutivos das artes visuais (ponto, linha, forma, direção, cor, tom, escala, dimensão, espaço, movimento etc.) na apreciação de diferentes produções artísticas.
	Materialidades	(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, performance etc.).
	Processos de criação	<p>(EF69AR06) Desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais, instrumentos e recursos convencionais, alternativos e digitais.</p> <p>(EF69AR07) Dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais.</p>
	Sistemas da linguagem	(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, designer, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.
Dança	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.
	Elementos da linguagem	<p>(EF69AR10) Explorar elementos constitutivos do movimento cotidiano e do movimento dançado, abordando, criticamente, o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea.</p> <p>(EF69AR11) Experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado.</p>
	Processos de criação	<p>(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.</p> <p>(EF69AR13) Investigar brincadeiras, jogos, danças coletivas e outras práticas de dança de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.</p> <p>(EF69AR14) Analisar e experimentar diferentes elementos (figurino, iluminação, cenário, trilha sonora etc.) e espaços (convencionais e não convencionais) para composição cênica e apresentação coreográfica.</p> <p>(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.</p>
Música	Contextos e práticas	(EF69AR16) Analisar criticamente, por meio da apreciação musical, usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
		(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.
		(EF69AR18) Reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais.
		(EF69AR19) Identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.

Música	Elementos da linguagem	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (<i>games</i> e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
	Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
	Notação e registro musical	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
	Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
Teatro	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro.
		(EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.
	Elementos da linguagem	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
	Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.
		(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.
(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.		
(EF69AR30) Compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (música, imagens, objetos etc.), caracterizando personagens (com figurinos e adereços), cenário, iluminação e sonoplastia e considerando a relação com o espectador.		
Artes integradas	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.
	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.
	Matrizes estéticas e culturais	(EF69AR33) Analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocênicas e as diversas categorizações da arte (arte, artesanato, folclore, <i>design</i> etc.).
	Patrimônio cultural	(EF69AR34) Analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, de diferentes épocas, e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.
	Arte e tecnologia	(EF69AR35) Identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável. ¹¹

Entendemos que as habilidades constantes na BNCC devem ser trabalhadas respeitando o desenvolvimento dos alunos em todas as suas esferas e, por isso, nesta coleção escolhemos conteúdos, artistas e procedimentos que norteiam a progressão das aprendizagens dos estudantes ao mesmo tempo que visam ao desenvolvimento das habilidades nas linguagens artísticas. No **Manual do Professor – Orientações específicas** de cada volume, você encontra a lista de habilidades desenvolvidas em cada seção da coleção e a forma como propomos esse trabalho. A seguir, apresentamos um quadro com a relação entre os conteúdos, artistas e procedimentos deste volume e os objetos de conhecimento e habilidades da BNCC.

11 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 204-209.

Conteúdos, artistas, procedimentos, objetos de conhecimento e habilidades da BNCC no volume

7º ano				
Unidade 1 – A arte pode estar em que locais?				
	Introdução	Capítulo 1	Capítulo 2	Unindo as pontas
Conteúdos	Relação com a cidade Arte urbana	Arte urbana – Grafite, lambe-lambe, <i>tag</i> , <i>grapixo</i> Arte feminina Elementos das artes visuais – Pigmentos, tintas Técnicas – Carimbo, estêncil, afresco História da pintura mural Cultura <i>hip hop</i> – <i>Rap</i> , <i>freestyle</i> , <i>break dance</i>	Arte pública Teatro de rua Arte de rua tradicional brasileira – Cordel, embolada, repente, mamulengo Elementos do teatro – Espaço cênico, palco, teatro de caixa, teatro de arena História do teatro do século XX – Teatro Épico, <i>The Living Theatre</i> , Teatro de Arena, Teatro do Oprimido Espaços culturais no Brasil	Filme cinematográfico de curta-metragem Linguagem audiovisual – Enquadramento e movimento de câmera, trilha sonora, iluminação Gêneros cinematográficos Profissões do cinema
Artistas	Cia. Quase Cinema – Bahia Ygor Marotta – São Paulo	Witch – Paraíba Thaide e Dj Hum – São Paulo Jean-Michel Basquiat – Haiti Artistas urbanos – diversos estados do Brasil e países do mundo	Grupo Tá na Rua – Rio de Janeiro Erotildes Miranda dos Santos – Bahia Caju & Castanha – Pernambuco	Jorane Castro – Pará
Procedimentos	Experimentações em artes visuais Jogos teatrais Pesquisas Registro	Experimentações em artes visuais Texto crítico Organização de uma <i>crew</i> para criar e produzir <i>tags</i> , lambe-lambes e grafite Pesquisas Registro	Jogos teatrais Texto crítico Produção de uma encenação teatral Pesquisas Registro	Criação e produção de curta-metragem Pesquisas Registro
Objetos de conhecimento e habilidades	Artes visuais Contextos e práticas: [EF69AR01] Materialidades: [EF69AR05] Dança Elementos da linguagem: [EF69AR10] Teatro Contextos e práticas: [EF69AR24]; [EF69AR25] Processos de criação: [EF69AR29] Artes integradas Contextos e práticas: [EF69AR31]	Artes visuais Contextos e práticas: [EF69AR01]; [EF69AR02]; [EF69AR03] Elementos da linguagem: [EF69AR04] Materialidades: [EF69AR05] Processos de criação: [EF69AR06]; [EF69AR07] Sistemas da linguagem: [EF69AR08] Dança Contextos e práticas: [EF69AR09] Música Contextos e práticas: [EF69AR16]; [EF69AR18]; [EF69AR19] Artes integradas Contextos e práticas: [EF69AR31] Matrizes estéticas e culturais: [EF69AR33]	Artes visuais Contextos e práticas: [EF69AR03] Música Contextos e práticas: [EF69AR19] Teatro Contextos e práticas: [EF69AR24]; [EF69AR25] Elementos da linguagem: [EF69AR26] Processos de criação: [EF69AR27]; [EF69AR28]; [EF69AR29]; [EF69AR30] Artes integradas Contextos e práticas: [EF69AR31] Patrimônio cultural: [EF69AR34]	Artes visuais Contextos e práticas: [EF69AR01]; [EF69AR03] Processos de criação: [EF69AR06]; [EF69AR07] Sistemas da linguagem: [EF69AR08] Teatro Processos de criação: [EF69AR27] Artes integradas Contextos e práticas: [EF69AR31] Processos de criação: [EF69AR32] Matrizes estéticas e culturais: [EF69AR33] Patrimônio cultural: [EF69AR34] Arte e tecnologia: [EF69AR35]

Unidade 2 – Existe arte nas nossas tradições culturais?

	Introdução	Capítulo 3	Capítulo 4	Unindo as pontas
Conteúdos	Relação com as tradições culturais Festejos brasileiros	Danças brasileiras Danças e brincadeiras tradicionais brasileiras – Frevo, dança do coco, jongo Passos das danças – Frevo, dança do coco, jongo História das folias brasileiras – Ciclos carnavalesco, junino e natalino Movimento Armorial Bumba meu Boi	Cantos tradicionais brasileiros Cantos de trabalho Voz e canto Elementos da música – Timbre, intensidade, duração, altura, afinação, notas musicais e melodia Classificação das vozes para o canto Notação musical – pauta e partitura História do canto coral Arte e cultura no Vale do Jequitinhonha <i>Griots</i> Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro	Festejos brasileiros Folia de Reis
Artistas	Anita Malfatti – São Paulo	Antonio Nóbrega – Pernambuco Beatriz Milhazes – Rio de Janeiro Ariano Suassuna – Pernambuco	Lavadeiras de Almenara – Minas Gerais Artistas do Vale do Jequitinhonha – Minas Gerais Sotigui Kouyaté – República do Mali	Mestres brincantes – Diversos estados do Brasil Mestre Aldenir – Ceará
Procedimentos	Entrevista Resgate de canções e coreografias de festejos Pesquisas Registro	Exercícios de consciência corporal Texto crítico Criação de espetáculo de dança baseado nas danças tradicionais brasileiras Pesquisas Registro	Jogos musicais Exercícios de notação sonora Texto crítico Apresentação de canto coral Pesquisas Registro	Apresentação de festejo Pesquisas Registro
Objetos de conhecimento e habilidades	Dança Contextos e práticas: (EF69AR09) Processos de criação: (EF69AR13) Artes integradas Contextos e práticas: (EF69AR31) Processos de criação: (EF69AR32) Patrimônio cultural: (EF69AR34)	Artes visuais Contextos e práticas: (EF69AR01); (EF69AR02) Dança Contextos e práticas: (EF69AR09) Elementos da linguagem: (EF69AR10) Processos de criação: (EF69AR12); (EF69AR13); (EF69AR14); (EF69AR15) Artes integradas Contextos e práticas: (EF69AR31) Processos de criação: (EF69AR32) Matrizes estéticas e culturais: (EF69AR33) Patrimônio cultural: (EF69AR34)	Artes visuais Contextos e práticas: (EF69AR01) Sistemas da linguagem: (EF69AR08) Música Contextos e práticas: (EF69AR16); (EF69AR17); (EF69AR18); (EF69AR19) Elementos da linguagem: (EF69AR20) Materialidades: (EF69AR21) Notação e registro musical: (EF69AR22) Processos de criação: (EF69AR23) Teatro Contextos e práticas: (EF69AR24) Processos de criação: (EF69AR30) Artes integradas Contextos e práticas: (EF69AR31) Matrizes estéticas e culturais: (EF69AR33) Patrimônio cultural: (EF69AR34)	Artes visuais Elementos da linguagem: (EF69AR04) Processos de criação: (EF69AR06) Dança Contextos e práticas: (EF69AR09) Processos de criação: (EF69AR13); (EF69AR14) Música Contextos e práticas: (EF69AR16) Processos de criação: (EF69AR23) Teatro Contextos e práticas: (EF69AR25) Artes integradas Contextos e práticas: (EF69AR31) Processos de criação: (EF69AR32) Matrizes estéticas e culturais: (EF69AR33) Patrimônio cultural: (EF69AR34)

Ensino de Arte e os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental

A BNCC afirma que os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental são, cada vez mais, protagonistas da cultura digital e interagem de forma multimidiática e multimodal, atuando socialmente em forma de rede. Influenciados pela cultura superficial e imagética em que estamos inseridos, eles se expressam de um modo peculiar, mais sintético e distante da cultura escolar que se caracteriza pela cultura letrada e pelo pensamento reflexivo e elaborado.

A presente coleção considera esse cenário e entende que as aulas de Arte, com a mediação do professor, podem desconstruir e analisar a cultura contemporânea, midiática e digital. Da mesma maneira, é capaz de ajudar a escola a compreender e a incorporar novos modos de promover a aprendizagem, a interação e o compartilhamento de significados entre professores e estudantes. É nas aulas de Arte que podemos criar projetos de trabalho contextualizados em relação à cultura dos estudantes, com estratégias de ensino em que as novas tecnologias possam ser reapropriadas e utilizadas de forma consciente, elaborada, criativa e crítica.

O compromisso da escola em propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, pode se concretizar em aulas de Arte contextualizadas e adequadas à cultura e à arte contemporâneas. Por exemplo, por meio de debates com base em leituras e análises de obras de arte significativas para os estudantes, é possível, como citado na BNCC, “desnaturalizar qualquer forma de violência nas sociedades contemporâneas, incluindo a violência simbólica de grupos sociais que impõem normas, valores e conhecimentos tidos como universais e não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola”¹².

Dessa forma, fatores que dificultam a convivência escolar e a aprendizagem dos estudantes, como o *bullying* e o fracasso escolar, podem ser ressignificados por meio de novos canais de expressão que promovam o diálogo respeitoso e a valorização da diversidade, fortalecendo o potencial da escola como espaço de formação da cidadania consciente, crítica e participativa.

Ao se envolverem com os projetos de trabalho desta coleção, que possuem forte ligação com as diversas culturas – incluindo a cultura dos próprios estudantes – e com a arte contemporânea, os alunos poderão expressar seus anseios, reflexões e planos para o futuro, cumprindo o que a BNCC afirma:

Nessa direção, no Ensino Fundamental – Anos Finais, a escola pode contribuir para o delineamento do projeto de vida dos estudantes, ao estabelecer uma articulação não somente com os anseios desses jovens em relação ao seu futuro como também com a continuidade dos estudos, no Ensino Médio. Esse processo de reflexão sobre o que cada jovem quer ser no futuro, e de planejamento de ações para construir esse futuro, pode representar mais uma possibilidade de desenvolvimento pessoal e social.¹³

Mediação de conflitos nas aulas de Arte

Como sabemos, os adolescentes e pré-adolescentes podem se comportar de maneiras consideradas peculiares na escola, conversando com os colegas em momentos impróprios, rindo e fazendo piadas, não levando material para a sala de aula, chegando atrasados, não fazendo lição de casa, entre outras. Essas ações refletem uma atitude de constante enfrentamento por parte deles, o que pode resultar em aulas infrutíferas.

Nas aulas de Arte, em especial, os momentos de experimentação em dança e teatro promovem encontros muito diferentes da prática escolar cotidiana, pois podem envolver os corpos dos alunos nas atividades. Isso pode suscitar atitudes de *bullying*, por exemplo, resultando em momentos de confronto e, no limite, de violência.

A fim de auxiliá-lo nessas situações, sugerimos uma estratégia que estimula o diálogo e a compreensão: a mediação de conflitos, que é um método alternativo utilizado para a prevenção, a negociação e a resolução de conflitos ou para a prática restaurativa aplicada aos diferentes campos da convivência entre as pessoas.

A mediação de conflitos é um processo confidencial no qual o mediador, um terceiro neutro capacitado, facilita a comunicação entre os protagonistas de um conflito, ajudando-os a encontrar soluções mutuamente aceitáveis, transformando a dinâmica adversarial em dinâmica colaborativa.

O mediador não decide o que é certo ou errado ou encontra pessoas culpadas ou inocentes. Ele tenta ajudar as pessoas em disputa a encontrar e a concordar sobre um caminho pacífico para resolver o conflito.

Uma questão central quando se fala em conflito é a maneira como os envolvidos em situações conflitantes pensam, agem e sentem de acordo com sua visão de mundo em relação a essas situações.

Assim, se as pessoas acham que no conflito só existe risco e têm uma visão negativa a respeito dele, endurecem sua posição, dificultando qualquer tentativa de solução. Ao

12 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2017. p. 35-36.

13 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 60.

contrário, se acreditam que o conflito é uma dificuldade que de alguma forma terá que ser resolvida, passam a ter uma visão positiva e desenvolvem recursos na busca de soluções.

Entretanto, o conflito é um processo interacional, ou seja, é sempre construído entre duas ou mais partes. Ele se caracteriza por:

- posição antagônica entre os interesses das partes;
- presença ou ausência de processos agressivos entre as partes;
- disputa como apenas uma etapa do conflito;
- partes que acreditam que seus interesses não podem ser satisfeitos simultaneamente;
- inflexibilidade das partes.

A convivência entre pessoas, grupos e nações é marcada, em todos os tempos, pelo surgimento de conflitos. Estes assumem maior ou menor risco, dependendo da maneira positiva ou negativa com as quais as pessoas conceituam o conflito. Depende também dos recursos que as partes envolvidas possuem para negociar e chegar a acordos, criando alternativas. Caso contrário, a disputa pode levar à ruptura dos relacionamentos, aos impasses nos negócios e até a guerras entre nações.

A busca de alternativas para resolução dos conflitos envolve práticas que consistem em:

- legitimar as diferenças;
- buscar opções criativas que atendam de algum modo a interesses e necessidades de todos os envolvidos no conflito;
- possibilitar a colaboração entre as partes;
- favorecer o empoderamento pessoal e o reconhecimento do outro;
- estimular o diálogo;
- criar contexto favorável para a construção de acordos participativos e duradouros.

O mediador pode usar várias técnicas para fazer a mediação de conflitos. Uma delas é a técnica restaurativa – Círculo de classe/Hora do círculo, de Belinda Hopkins¹⁴. Nessa técnica, quando há um conflito escolar, o mediador cria um círculo com os envolvidos e inicia uma conversa com base nas seguintes perguntas:

- A partir do seu ponto de vista, o que aconteceu?
- O que cada um está sentindo/pensando?
- Quem mais foi afetado ou sofreu algum dano?
- O que eu preciso para que as coisas fiquem bem?
- O que eu posso fazer para ajudar?

- Como se pode dar uma oportunidade aos envolvidos de repararem o dano e colocarem as coisas em ordem?
- O que você pode aprender desse fato?
- Como você poderia ter feito isso de outra maneira?
- Como você acha que a vítima se sente? O que pensa?
- Quais soluções podem beneficiar mais cada um dos envolvidos?
- O que você pensou no momento do acontecimento? Estava tentando conseguir o quê?
- Houve mudanças na sua vida depois do incidente?

O “perguntar restaurativo”, como é chamada essa prática, leva a uma forma de ouvir que possibilita ao ouvinte entender a história do interlocutor e reconhecer seus pensamentos, sentimentos e necessidades em um dado momento. Em síntese, o “perguntar restaurativo” permite ao interlocutor refletir sobre o que ocorreu e suas consequências no futuro; promove a reflexão, a expressão de sentimentos, pensamentos, ações, comportamentos e necessidades, e auxilia na busca de um caminho ou de um modo de fazer com que as coisas fiquem bem. Além disso, permite ao ouvinte permanecer imparcial durante toda a situação.

Ao utilizar essa técnica, é esperado que as partes:

- contem seu lado da história;
- expressem seus sentimentos;
- compreendam melhor o que aconteceu;
- compreendam como isso pode ser evitado em uma próxima vez;
- sintam-se compreendidos pelos outros envolvidos;
- reconheçam o dano causado;
- encontrem um caminho para continuar juntos e sentirem-se melhor em relação a si mesmos e aos outros.

I Ensino de Arte e Projeto de Trabalho

A partir dos princípios explanados anteriormente e das orientações dos PCN e da BNCC, a presente coleção organiza o ensino e o estudo dos diferentes campos da arte por meio da investigação e da participação ativa dos estudantes ou por meio de Projetos de Trabalho:

A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. Os conhecimentos, processos e técnicas produzidos e acumulados ao longo do tempo em Artes visuais, Dança, Música e Teatro contribuem para a contextualização dos saberes e das práticas artísticas. Eles possibilitam compreender as relações entre tempos e

14 HOPKINS, Belinda. *Just Schools: A whole School Approach to Restorative Justice*. Londres/Filadélfia: Jessica Kingsley Publishers, 2004.

contextos sociais dos sujeitos na sua interação com a arte e a cultura.¹⁵

Um Projeto de Trabalho se vincula à exploração de problemas significativos para os estudantes, mas que, ao mesmo tempo, os aproxima dos saberes escolares. Em outras palavras, um projeto tem como base questões consideradas relevantes para os estudantes e que possibilitam o desenvolvimento das competências e habilidades específicas de Arte.

Consequentemente, essas questões ou problemas tanto podem partir do interesse dos estudantes quanto podem ser propostos pelo professor que, por sua vez, deve ter em vista o desenvolvimento das competências e habilidades por meio de objetivos, conteúdos e propostas de atividades preestabelecidos.

A perspectiva de globalização que se adota na escola, e que se reflete nos Projetos de Trabalho, trata de ensinar o aluno a aprender, a encontrar o nexos, a estrutura, o problema que vincula a informação e que permite aprender. Finalidade esta que se pode fazer coincidir com os objetivos finais de cada nível educativo.¹⁶

Por isso, em primeiro lugar, é necessário que coordenação, professor e estudantes concordem com a escolha de uma questão *norteadora* do projeto que, no caso das aulas de Arte, pode estar relacionada a uma inquietação sobre algum assunto ou tópico do campo das artes ou sobre uma pergunta técnica, artística, estética ou ética a respeito do trabalho de um artista ou grupo de artistas. Essa questão também pode estar relacionada a temas contemporâneos que mobilizam a reflexão e a crítica sobre quem somos hoje.

Em um projeto, diferentemente de outras modalidades organizativas, o professor faz a mediação da escolha do tema, pois ele é quem deve dirigir o fio condutor do trabalho, em diálogo com o Projeto Político Pedagógico da escola e com o universo cultural dos estudantes:

O ponto de partida para a definição de um Projeto de Trabalho é a escolha do tema. Em cada nível e etapa da escolaridade, essa escolha adota características diferentes. Os alunos partem de suas experiências anteriores, da informação que têm sobre os Projetos já realizados ou em processo de elaboração por outras classes. Essa informação se torna pública num painel situado na entrada da escola (com isso, as famílias também estão cientes). Dessa forma, o tema pode pertencer ao currículo oficial, proceder de uma experiência comum (como os acampamentos), originar-se de um fato da atualidade, surgir de um problema proposto pela professora ou emergir de uma questão que ficou pendente em outro Projeto.

[...]

O critério de escolha de um tema pela turma não se baseia num “porque gostamos”, e sim em sua relação com os trabalhos e temas precedentes, porque permite estabelecer novas formas de conexão com a informação e a elaboração de hipóteses de trabalho, que guiem a organização da ação. Na Etapa Inicial, uma função primordial do docente é mostrar ao grupo ou fazê-lo descobrir as possibilidades do Projeto proposto (o que se pode conhecer), para superar o sentido de querer conhecer o que já sabem.¹⁷

Definida a questão norteadora, tornam-se necessários o estudo sistematizado e a pesquisa, a fim de buscar respostas e soluções para o problema, bem como a organização das informações por parte dos estudantes, que, com isso, se sentem instigados a descobrir relações entre elas. Para tanto, é preciso que eles vivam situações de simulação de decisões, estabeleçam nexos ou infiram novos problemas.

Em um projeto não interessa só a localização de respostas, mas, principalmente, entender o significado e a pertinência delas, aplicando-as em vivências diversas, presentes em diferentes modos de ensinar e aprender, como aulas expositivas, debates, apresentações, oficinas, trabalhos em grupo e individuais, visitas culturais, etc. Nesse sentido, o processo é tão importante quanto o produto.

Nesta coleção sugerimos oito projetos de trabalho semestrais com temáticas pertinentes ao aprendizado de Arte e relativas aos temas contemporâneos presentes na BNCC. A proposta da coleção é partir da cultura do entorno dos estudantes e, gradativamente, expandir seu repertório cultural dialogando com a cultura local, a cultura da comunidade e a cultura do planeta. Portanto, a escolha das questões norteadoras teve como intenção trabalhar temas de âmbito local para, gradativamente, chegar a temas de âmbito global.

Considerando essa proposta, no volume de 6º ano, os conteúdos e as problematizações discutem a descoberta da identidade, a relação com o outro, a adolescência e os ambientes privados nos quais convivemos. No 7º ano, essa temática se amplia e se relaciona ao entorno no qual o adolescente vive, trazendo questões que discutem o caráter público dos locais e como a arte acontece neles. O 8º ano trata de questões relacionadas a comunidades e aos problemas que as afligem e que também podem afetar outras pessoas. Assim, os conteúdos propostos convidam os alunos a pensar nas transformações comunitárias que a arte é capaz de imprimir. Já no 9º ano a abordagem se expande ainda mais e trabalha a relação das pessoas com

15 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 191.

16 HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017. p. 66.

17 HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017. p. 67.

o planeta, retomando questões discutidas em outros volumes da coleção, concluindo esta fase da educação formal que abarca uma intensa transformação pessoal de cada aluno: a mudança da infância para a juventude. Foi com o intuito de acompanhar essa transformação dos alunos que concebemos um projeto que tem como um dos objetivos buscar a aproximação deles com a arte por meio da escolha de conteúdos que dialogam com as culturas juvenis e midiáticas, mas ampliando esses conteúdos trazendo, também, outras formas culturais.

Por meio das questões norteadoras, busca-se trabalhar conteúdos de arte ligados a temas contemporâneos pre-

sentes na BNCC, como direitos da criança e do adolescente; educação para o trânsito; educação ambiental; educação alimentar e nutricional; processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso; educação em direitos humanos; educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira, africana e indígena; saúde; vida familiar e social; educação para o consumo; educação financeira e fiscal; trabalho; ciência e tecnologia; diversidade cultural, etc.

Observe no quadro a seguir como as questões norteadoras e os temas contemporâneos sugeridos pela BNCC se distribuem pela coleção.

Temas contemporâneos sugeridos pela BNCC		
6º ano		
Unidade	1	2
Questão norteadora	A arte pode expressar quem somos?	A arte pode expressar nossas relações?
Temas contemporâneos	Vida familiar e social Direitos da criança e do adolescente	Vida familiar e social
Outros temas abordados	Valorização do idoso Trabalho Educação para o consumo Educação alimentar e nutricional Saúde	Valorização da pessoa com deficiência Ciência e tecnologia Processo de envelhecimento, respeito e valorização do idoso
7º ano		
Unidade	1	2
Questão norteadora	A arte pode estar em que locais?	Existe arte nas nossas tradições culturais?
Temas contemporâneos	Direitos da criança e do adolescente Educação em direitos humanos	Educação em direitos humanos Diversidade cultural
Outros temas abordados	Educação ambiental Educação para o trânsito Educação das relações étnico-raciais	Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira Respeito e valorização do idoso Trabalho Vida familiar e social

8º ano		
Unidade	1	2
Questão norteadora	A arte revela questões sociais?	A arte pode transformar uma comunidade?
Temas contemporâneos	Preservação do meio ambiente Educação das relações étnico-raciais	Educação em direitos humanos Educação das relações étnico-raciais
Outros temas abordados	Educação em direitos humanos Diversidade cultural Educação para o trânsito	Preservação do meio ambiente Diversidade cultural
9º ano		
Unidade	1	2
Questão norteadora	A arte alerta sobre o meio ambiente?	A arte pode tornar estranho o que é familiar?
Temas contemporâneos	Preservação do meio ambiente	Preservação do meio ambiente
Outros temas abordados	Educação em direitos humanos Diversidade cultural	Educação alimentar e nutricional Diversidade cultural Educação para o consumo

Quando trabalhamos com projetos, é importante que os estudantes apresentem suas pesquisas em forma de seminário. É essencial que eles divulguem o que pesquisaram e que a atividade não fique restrita a um texto a ser corrigido pelo professor e entregue de volta ao estudante (consulte neste manual o tópico **Como organizar um seminário**).

Além disso, o aprendizado e a compreensão por parte dos estudantes precisam se dar por meio de atividades diversas que englobam as dimensões do conhecimento artístico como fruição, leitura de textos e obras de arte, pesquisa, reflexão, crítica, estesia, expressão e criação, sempre de modo dialógico e participativo.

Dessa forma, no decorrer de um Projeto de Trabalho, os estudantes acabam por produzir diversos e valiosos produtos e instrumentos de avaliação do seu aprendizado, que auxiliam o professor a saber o que eles descobriram, que dúvidas surgiram, as dificuldades e os sucessos de cada um, entre outros aspectos. Isso permite que o professor participe ativamente do processo, indicando fontes de pes-

quisa, avaliando cada etapa do trabalho e mantendo-se envolvido.

Ao final do projeto, deve acontecer uma produção que sintetize o conhecimento aprendido e exponha para a comunidade escolar esse aprendizado. Esse produto, no caso das aulas de Arte, pode ser a criação e produção de obras de arte e sua exposição/divulgação, de modo que elas reflitam o aprendizado e expressem o que os estudantes vivenciaram.

A partir do primeiro projeto, outros problemas, questões e temas surgirão. Nesse sentido, o professor consegue construir um currículo vivo e interessante, além de integrado às orientações curriculares da escola, da rede de ensino, do Estado e da BNCC.

O Projeto de Trabalho é uma situação de aprendizagem em que os estudantes participam ativamente, pois buscam respostas às suas dúvidas em parceria com o professor ou de forma coletiva. Ao se envolverem em diferentes fases e atividades de um projeto, os alunos desenvolvem a consciência de seu próprio processo de aprendizado. Eles aprendem a aprender.

Leitura e escrita de textos verbais nas aulas de Arte

Os estudantes podem se valer da leitura e escrita de textos verbais nas aulas de Arte em situações de pesquisa, na busca de informações, para seguir orientações, na escrita de textos críticos, etc.

Segundo Isabel Solé¹⁸, diferentes estratégias contribuem para que os momentos de leitura de textos verbais se configurem em uma situação proveitosa. Para tanto, você pode:

- despertar no aluno a curiosidade sobre o texto que será lido, buscando indícios que antecipem o que pode estar escrito (“Do que será que se trata esse texto?”, “Que tipo de informações poderemos encontrar aqui?”, etc.);
- chamar a atenção dos estudantes para alguns trechos do texto, como títulos, subtítulos, enumerações e palavras-chave;
- abordar o tema do texto para mobilizar os conhecimentos prévios dos estudantes;
- orientar leituras individuais silenciosas e leituras compartilhadas em pequenos grupos e com toda a turma;
- refletir sobre o assunto lido: a importância da leitura, o sentido da mensagem e as diferentes acepções propostas para o tema;
- orientar uma discussão sobre o texto lido e, se adequado, propor a produção de um resumo das ideias principais.

Em relação à escrita, o gênero mais comumente ligado ao campo da arte é o texto crítico.

Segundo a Enciclopédia Itaú Cultural, “a noção de crítica de arte diz respeito a análises e juízos de valor emitidos sobre as obras de arte que, no limite, reconhecem e definem os produtos artísticos como tais”¹⁹. A crítica de arte é uma prática antiga, que ocorre desde a Antiguidade. Seu papel é fazer uma mediação entre obra de arte e público, por meio de um texto escrito, de forma a trazer inteligibilidade a uma obra realizada por meio de linguagens não verbais e híbridas.

Mesmo com esse caráter de racionalidade, o texto de crítica de arte pode ser poético, de modo que o crítico expresse a emoção e o sentimento resultantes de seu encontro com a obra. Nesse sentido, o texto crítico de arte possui uma retórica própria, que se caracteriza pela mistura do sensível e do inteligível. Para tanto, é preciso que o autor de um texto crítico apareça no texto com sua subjetividade, amparada, entretanto, por informação e pesquisa sobre a obra.

Além disso, o texto de crítica de arte muitas vezes dialoga com a história da arte. De certa forma, crítica e história

da arte andam juntas. Existem estudiosos da arte que misturam a história da arte com a crítica de arte, não aceitando diferenças entre as duas, enquanto outros acreditam que a crítica de arte pode incluir ou não a história da arte.

O texto de crítica de arte é uma mistura de texto informativo e interpretativo, marcado por uma elevada carga de subjetividade. Seu autor deve fruir, sentir, descrever, analisar e formular um juízo crítico sobre a obra, tendo por objetivo a sua valoração.

Em geral, o texto de crítica de arte é organizado da seguinte forma:

- 1. Introdução:** referência ao tópico que origina o texto, ou seja, descrição da obra de arte.
- 2. Desenvolvimento:** apreciação crítica do texto que é elaborada através da síntese de opiniões pessoais, com recurso à argumentação e com citações do texto-fonte.
- 3. Conclusão:** menção das ideias consideradas relevantes e fundamentais de ambos os textos (obra de arte e texto de apreciação crítica).

Como organizar um seminário

Para realizar um seminário, a primeira etapa é a pesquisa. Em relação à pesquisa em livros e revistas, oriente os estudantes a:

- ler com cuidado o sumário (nas páginas iniciais) ou o índice (nas páginas finais) e escolher o que será útil considerando o que eles procuram;
- antes de começar a tomar nota, ler todo o capítulo para ter uma visão de conjunto;
- durante a leitura, anotar em um caderno algumas abreviaturas que ajudem a localizar rapidamente as páginas ou parágrafos que pretendem reler. Por exemplo: página 103 de determinado livro;
- se o material for do estudante, sublinhar a lápis frases ou trechos que considere importantes. Na margem, pode-se anotar uma palavra ou expressão-chave sobre o conteúdo desse trecho e, assim, quando for fazer as anotações, o estudante pode ler apenas as páginas ou trechos que destacou;
- tomar cuidado para não repetir ideias durante as anotações.

Por fim, comente com a turma que, quanto mais completas forem as anotações, mais rica será a pesquisa.

Caso os estudantes queiram buscar informações complementares na internet ou decidam fazer a pesquisa na

18 SOLÉ, Isabel. *Estratégias de leitura*. Porto Alegre: Artmed, 2008.

19 CRÍTICA de Arte. In: ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileiras. São Paulo: Itaú Cultural, 2018. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3178/critica-de-arte>>. Acesso em: 7 set. 2018.

rede, é muito importante que sejam bem orientados para realizar esse trabalho.

Apesar de conhecerem bem os recursos digitais, muitos não sabem como pesquisar na internet e tendem a copiar o que encontram nos primeiros sites trazidos pelo buscador. Para que os estudantes realizem textos autorais, certifique-se de que estão cientes da maneira como a pesquisa pela internet deve ser feita; converse com os alunos e explique a eles as etapas e os caminhos que devem percorrer para efetuar a busca, reunir informações e elaborar um texto próprio. Programe-se para acompanhar o desenvolvimento das pesquisas que a turma está fazendo, observando e perguntando o que eles têm encontrado e como está o andamento e o encaminhamento do trabalho.

Antes de pedir uma pesquisa pela internet, apresente algumas orientações. Comece esclarecendo que, ao usar a internet, é preciso selecionar as informações para que não se perca muito tempo e tampouco o foco da pesquisa. Uma boa alternativa é formar uma agenda dos sites visitados. Para ter certeza de que os dados e as informações são corretos, é necessário verificar a origem do site, ou seja, quem escreveu aquela página. Peça aos alunos que deem preferência a sites de escolas, instituições de pesquisa e órgãos oficiais, que são mais confiáveis.

Para ajudar a turma a ficar centrada no tema da pesquisa e não perder o foco, você pode também criar com os estudantes uma sequência de perguntas que os ajude a buscar as informações necessárias. A seguir, leia duas dicas que podem auxiliar os alunos a pesquisar na internet:

- Informar ao buscador o que deseja procurar clicando em uma das abas, pois os buscadores costumam ter abas com categorias do que será procurado, como notícias, imagens, mapas, vídeos, livros.
- Ao buscar um texto ou termo específico, escrever esse termo entre aspas. Usar palavras-chave também é uma boa opção, já que isso permitirá buscar resultados mais próximos do que se procura. Por exemplo, em vez de escrever “artistas brasileiros que participaram da semana de arte moderna”, use “artista brasileiro semana arte moderna”.

Depois que os estudantes estiverem orientados sobre como fazer a pesquisa, deixe claro que, com base nas informações que encontrarem, os alunos devem elaborar um texto autoral, claro e coerente. Converse sobre os procedimentos de apresentação de seminário com eles.

Inicialmente, veja o que os alunos sabem a respeito de como se organiza um seminário. Pergunte a eles quais elementos são essenciais em um seminário e qual é o papel dos participantes (expositor, público, professor).

Feita essa primeira conversa, esclareça para a turma que um seminário tem como objetivo permitir a um expositor transmitir informações a um público sobre um determinado assunto pesquisado. Para que isso aconteça, é necessário que o expositor faça uso da linguagem oral e de recursos materiais, como cartazes contendo gráficos, tabelas, mapas ou ilustrações, vídeos, apresentações digitais, etc.

Na preparação do seminário, os estudantes devem retomar os textos produzidos com base nos conteúdos pesquisados. Esses textos servirão para preparar a apresentação. Peça a eles que elaborem um resumo do texto e criem um esquema orientador da fala, utilizando algumas palavras-chave.

Você pode ensiná-los a preparar os cartazes ou as apresentações digitais, destacando a importância da disposição das imagens e das frases de síntese.

De posse dos esquemas e dos cartazes/apresentações, que devem ser revisados por você, os estudantes estudam o tema em casa para que, na aula seguinte, realizem o seminário. De acordo com o número de grupos, reserve mais ou menos tempo para as apresentações.

Ao final das explanações, proponha um debate sobre o que concluíram promovendo, assim, uma síntese das aprendizagens.

I Interdisciplinaridade e Projeto de Trabalho

Segundo as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica (Parecer CNE/CEB n. 7/2010 e Resolução CNE/CEB n. 4/2010), a interdisciplinaridade é recomendada no trabalho escolar, pois facilita o exercício da *transversalidade*, ou seja, do modo de organizar o currículo por meio de temas transversais. A articulação dos conhecimentos é um dos objetivos desse modo de organizar o currículo, pois permite romper com a forma rígida de trabalhar com os conteúdos escolares.

Nesse sentido, ao realizar um Projeto de Trabalho, você tem a oportunidade de fazer os estudantes entenderem que determinado conhecimento não é exclusividade de uma disciplina específica, mas que ele transita entre diferentes modos de entender e explicar a vida.

Segundo Fernando Hernández²⁰, para realizar projetos interdisciplinares, é importante integrar conteúdos e desenvolver habilidades de vários componentes curriculares em um mesmo projeto, reconhecendo a curiosidade dos estudantes, estimulando suas questões e as possíveis relações que eles mesmos são capazes de fazer sobre as conexões entre os saberes. Portanto, a organização do currículo por Projetos de Trabalho permite que a interdisciplinaridade entre as linguagens artísticas e entre a Arte e os outros componentes curriculares

20 HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.

aconteça, pois eles não se esgotam em seus conteúdos iniciais: os conteúdos dos diferentes componentes curriculares podem e devem ser trabalhados ao mesmo tempo.

Os conteúdos e procedimentos específicos de cada uma das linguagens artísticas e alguns dos conteúdos das outras disciplinas dos anos finais do Ensino Fundamental estão contemplados em cada uma das unidades

da coleção. Acreditamos que essa abertura para a interdisciplinaridade poderá despertar em você a vontade de experimentar e trazer mais conteúdos de outras disciplinas para cada projeto.

A seguir, apresentamos a organização das linguagens e disciplinas participantes de cada unidade/projeto da coleção.

Volume	Unidade	Linguagens	Disciplinas
6º	1	Teatro – Figurino Artes visuais – Escultura Artes integradas – <i>Performance</i>	Arte Língua Portuguesa Geografia
	2	Dança – Dança contemporânea Música – <i>Rock</i> e culturas jovens Artes integradas – Objetos relacionais	Arte Ciências
7º	1	Artes visuais – Grafite Teatro – Teatro de rua Artes integradas – Audiovisual – Cinema	Arte Geografia Matemática
	2	Dança – Danças tradicionais brasileiras Música – Coral de músicas tradicionais brasileiras Artes integradas – Festejo brasileiro	Arte Geografia História
8º	1	Dança – Danças indígenas brasileiras Artes visuais – Arte africana contemporânea – <i>Ready made</i> Artes integradas – Intervenção artística	Arte Educação Física Ciências
	2	Teatro – Teatro do Oprimido Música – Músicas afro-brasileiras Artes integradas – Artes circenses	Arte Geografia História
9º	1	Música – Instrumentos musicais de sucata e luteria Dança – Dança contemporânea e intervenção urbana de dança Artes integradas – Escultura social	Arte Língua Portuguesa Geografia Informática educativa
	2	Teatro – Teatro do absurdo Artes visuais – <i>Land Art</i> Artes integradas – Videoarte	Arte Informática educativa Ciências

Como trabalhar os procedimentos das diversas disciplinas em projetos interdisciplinares

Quando falamos em projetos interdisciplinares, é preciso organizar o trabalho escolar de modo que os estudantes aprendam os diversos procedimentos das diferentes disciplinas, e não apenas os seus conteúdos conceituais e factuais. Nesse sentido, os Projetos de Trabalho concordam com a Pedagogia Ativa e dela obtêm seu saber pedagógico e sua prática didática.

Foi com John Dewey (1859-1952) e outros representantes dessa pedagogia, como Maria Montessori (1870-1952), Célestin Freinet (1896-1966), Jean-Ovide Decroly (1871-1932), Anísio Teixeira (1900-1971), entre outros, que se valorizou a aprendizagem ativa do aluno não só através de aulas expositivas, mas principalmente por meio da prática e do estudo do meio em que ele participa.

Nessa forma de entender o processo de ensino-aprendizagem, o professor organiza e coordena situações de aprendizagem em espaços variados, e não expõe conteúdos aos alunos em sala de aula tradicional apenas.

A grande justificativa para esse tipo de didática é que cada disciplina possui um lugar e uma ação no espaço social: a Educação Física é praticada em quadras e espaços abertos e naturais; a Língua Portuguesa, as Línguas Estrangeiras, a História e a Geografia são pesquisadas e pensadas em salas de aula, bibliotecas, filmotecas e bancos de imagens; as Ciências da Natureza operam em laboratórios de ciências e em meio à natureza; a Arte ocupa ateliês, teatros,

estúdios, discotecas e espaços de divulgação cultural; a Matemática é formulada em salas de aula e laboratórios; e assim por diante.

Esses locais são específicos, pois permitem colocar em prática os conceitos e as teorias de cada área do saber, ou seja, mantêm e renovam determinados procedimentos singulares que se ensinam e se aprendem de geração em geração. Sem experimentar procedimentos, os estudantes não conseguem assimilar completamente os conteúdos. Por exemplo: quando em Ciências se ensina e se aprende sobre microrganismos, é importante para os alunos realizar alguns experimentos no laboratório; quando se ensina e se aprende sobre as artes visuais, é importante o acesso ao ateliê de artistas e aos museus de arte.

Assim, ao planejar projetos interdisciplinares, além de elencar os conteúdos que se relacionam, o professor precisa planejar atividades práticas próprias de cada área do saber. Dessa maneira, o estudante pode experimentar as diferentes formas de pensar e agir sobre um mesmo objeto de estudo.

É por isso que cada capítulo da presente coleção apresenta, de acordo com a BNCC, os objetos do conhecimento e as respectivas habilidades de alguns componentes curriculares que podem ser unidos em projetos interdisciplinares. Cabe a você, professor, dialogar com seus pares e buscar os procedimentos dessas disciplinas, em livros didáticos ou em outras fontes, de modo a promover experiências de aprendizagem integrais aos estudantes.

II. Fundamentos teóricos-metodológicos

I A Arte-educação baseada na cultura visual

Esta coleção busca seu referencial teórico na *Arte-educação baseada na cultura visual*, teoria que foi construída no decorrer do século XX e possui forte influência do pensamento antropológico e pedagógico brasileiros. Essa abordagem entende que a arte e a educação podem auxiliar na compreensão das diferentes culturas visuais, ou seja, das diversas culturas que organizam e regulam a percepção visual, as funções da visão e os seus usos.

A Arte-educação baseada na cultura visual tem respaldo nos *Estudos Culturais*, um campo de estudos interdisciplinares que envolve diversas áreas do saber, como a Antropologia, a Comunicação Social, a Arte, a Literatura, as Ciências Sociais, entre outras. Em seu artigo “A cultura visual antes da cultura visual”²¹, a arte-educadora brasileira Ana

Mae Barbosa (1936-) enfoca a importância do pensamento brasileiro para a construção dessa abordagem crítica, em especial a contribuição do antropólogo brasileiro Gilberto Freyre (1900-1987).

Freyre sempre se interessou pelas artes visuais e pela iconografia como documentos históricos e importantes fontes de contextualização para pensar os jogos de poder presentes em nossa sociedade. Um exemplo disso são as pinturas que ele utilizou em seus livros como fonte de análise das relações de poder entre as diferentes classes sociais brasileiras.

Para os Estudos Culturais, cultura é a produção e a troca de significados entre membros de determinados grupos sociais. Esses significados podem estar presentes nas conversas do dia a dia, nas teorias mais elaboradas dos intelectuais, na arte acadêmica, na TV ou nos festejos po-

21 BARBOSA, Ana Mae. A cultura visual antes da cultura visual. *Educação*, Porto Alegre, v. 34, n. 3, p. 293-301, set./dez. 2011.

pulares. No entanto, a cultura não é somente essa multiplicidade de manifestações e produções culturais, entre elas, as artísticas. Ela é, também, um campo de conflitos e de negociação para a validação de significados dados a essas manifestações e produções.

Esses conflitos, negociações e validações acontecem tanto no âmbito das linguagens quanto das práticas sociais. Os seres humanos agem, pensam e se expressam de forma a validar, ou até mesmo impor, significados preconcebidos para modos de pensar, agir, desejar. A isso chamamos de controle das subjetividades. Esse controle acontece porque a fonte geradora de sentidos parte tanto de instâncias individuais quanto coletivas, engendradas em jogos de poder e de linguagem.

Outro referencial importante para os Estudos Culturais é o educador brasileiro Paulo Freire (1921-1997). Em sua obra *Pedagogia do oprimido*²², Paulo Freire afirma que é possível que professores e estudantes de diferentes grupos culturais estabeleçam uma relação dialógico-dialética em que todos aprendam juntos. Em seu texto, ele propõe um modo de ensino em que a palavra escrita deve ser vista como fruto da experiência vivida e da leitura de mundo dos estudantes. Nesse sentido, a palavra deve ser vista como geradora de problemas, ou como uma palavra-geradora. Segundo Freire, as palavras-geradoras precisam ser objetivadas ou vistas a distância para, então, serem codificadas e decodificadas pelos estudantes com a mediação do professor. É nesse processo de objetivação, codificação e decodificação da palavra-geradora que a experiência vivida ganha sentido e uma nova leitura de mundo se estabelece. Por isso, alfabetização, para Paulo Freire, é significação produzida pela *práxis*.

Para tanto, é imprescindível que professores e estudantes encontrem-se naquilo que Freire chamou de Círculo de Cultura. É nesse círculo que acontece o diálogo autêntico e a síntese cultural – o reconhecimento do outro e o reconhecimento de si no outro. De acordo com Freire, somente em um círculo de cultura é possível a educação como prática da liberdade. Também só em um círculo de cultura o mundo pode ser relido em profundidade crítica. Esse círculo, entretanto, não é um local tranquilo, controlado, pois as consciências são comunicantes e comunicam-se em oposição.

Em seu trabalho, Freire também destacou a importância de se praticar na escola o respeito pelo repertório cultural dos estudantes sem negar, porém, a importância do pro-

cesso de ensino e aprendizagem do conhecimento historicamente constituído. Segundo o educador, a alfabetização deve ser a porta de entrada para os saberes antes apenas relegados à elite. E, para aprendê-los, faz-se necessário superar a curiosidade ingênua e instaurar a curiosidade epistemológica, pois é ela que garante uma consciência transformadora. É preciso, portanto, que a escola alfabetize, mas que, também, leve os estudantes a pesquisar, buscar fontes, refletir, comunicar suas descobertas, estudar, sempre em diálogo com o professor.

A influência de Paulo Freire nos Estudos Culturais permitiu que uma nova forma de educar e de ensinar arte ganhasse espaço. Um dos mais influentes educadores da Cultura Visual é o espanhol Fernando Hernández, que tem como referências Paulo Freire e John Dewey²³.

Em seu livro *Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho*, Hernández afirma que:

[...] a compreensão da cultura visual implica aproximar-se de todas as imagens, de todas as culturas com um olhar investigativo, capaz de interpretar(-se) e dar respostas ao que acontece ao mundo em que vivemos. Vincular a educação à cultura visual pode ser a conexão para nos religar no caminho para se ensinar tudo aquilo que se pode aprender nesse cruzamento de saberes que é a arte e conectar o que se ensina e o que se aprende na escola com o que acontece além dos seus muros.²⁴

No Brasil, no decorrer do século XX, a preocupação por um ensino de Arte crítico e dialógico manifestou-se desde a década de 1950. Nas Escolinhas de Arte do Recife, criadas por Noêmia Varela, as aulas saíam dos muros da escola e alcançavam a cidade, estimulando a pesquisa e a participação de todos.

A construção de pesquisas artísticas e educacionais buscava verificar de que forma a Arte colabora não só para o desenvolvimento da capacidade criadora e expressiva dos estudantes, mas também para a sua autonomia e participação na sociedade, ou seja, para a sua cidadania consciente e crítica. Tendo essa busca em vista, Ana Mae Barbosa procurou inspiração em sua experiência de trabalho e formação com Paulo Freire e na abordagem do ensino de arte concebida nos Estados Unidos, a *Discipline Based Art-Education* [Arte-educação baseada na disciplina].

A Arte-educação baseada na disciplina tratava de forma integrada a história da arte, a crítica, a estética e a produção. Essa concepção previa a superação da autoexpressão criativa e do tecnicismo, resgatando um conteúdo específi-

22 FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

23 Para Dewey, filósofo estadunidense, o conhecimento é construído por consensos que resultam de discussões coletivas, da cooperação e do autogoverno dos estudantes.

24 HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projetos de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000. p. 51.

co em arte, com foco no desenvolvimento do pensamento artístico e estético.

No Brasil, essa proposta sofreu uma adaptação desenvolvida por Ana Mae Barbosa com base em sua convivência e experiência profissional com Paulo Freire e em sua formação pedagógica crítica: uniram-se as vertentes da crítica e da estética na dimensão “leitura da imagem”. Essa forma de entender o processo de ensino e aprendizagem foi denominada **Abordagem Triangular**, pois orienta que o processo de ensino e aprendizagem da arte se dê em três eixos: leitura, produção e contextualização.

A Arte-educação baseada na cultura visual e a Abordagem Triangular dialogam e se complementam, como afirma Raimundo Martins:

São muitas as maneiras de aprender e ensinar, muitas as infâncias, adolescências e identidades. Nenhuma abordagem pedagógica por si é capaz de dar conta dessa multiplicidade e riqueza.

[...]

Abordagens pedagógicas não devem ser exclusivas. Elas se justificam ao atender necessidades de aprendizagem ajudando estudantes a desenvolver uma visão crítica de significados culturais e artísticos, de valores e práticas sociais. A cultura visual é inclusiva e, ao contrário de concepções modernistas com ênfase excessiva nas belas artes, trabalha com imagens do cotidiano – filmicas, de publicidade, ficção, informação etc. As tecnologias fazem proliferar depoimentos, versões e formas abertas de interação, impactando a produção de subjetividades de alunos e professores.²⁵

Por isso, a Arte-educação baseada na cultura visual objetiva desenvolver um olhar sensível, um pensamento reflexivo e contextualizado e também um fazer artístico além da construção de uma autoria significativos, frutos de uma ação discente participativa e crítica. Orientamos a produção da presente coleção por esses fundamentos.

Objetivos e didática da Arte-educação baseada na cultura visual

A Arte-educação baseada na cultura visual afirma que vivemos em um mundo em que a imagem, estática ou em movimento, acompanhada ou não de sons e música, ou as *visualidades*, estão por toda parte, criando verdades, sonhos e desejos. Para Mitchell²⁶, um dos teóricos da cultura visual, essa forma de cultura baseada na imagem inclui a

relação com todos os outros sentidos e linguagens. Nesse sentido, as outras formas de arte, como a música, o teatro e a dança, vêm ganhando uma expressão audiovisual muito forte e, por causa do intenso desenvolvimento das tecnologias de comunicação e informação, irreversível.

Segundo Mirzoeff (1962-) estudar a cultura visual nos leva a compreender a vida contemporânea. Para ele, compreendê-la é uma:

[...] tática para estudar a genealogia, a definição e as funções da vida cotidiana pós-moderna a partir da perspectiva do consumidor, mais que do produtor. [A cultura visual] é um lugar sempre desafiante de interação social e definição em termos de classe, gênero, identidade sexual e racial.²⁷

As imagens, para a cultura visual, são entendidas como mediadoras de valores culturais e caracterizam-se por trazerem metáforas que, por sua vez, surgem da necessidade de construção de significados tipicamente humana e social. Por isso, uma das finalidades da educação baseada na cultura visual é reconhecer e desconstruir as diferentes metáforas, valorizá-las e, assim, estimular a produção de novas metáforas.

Nesse sentido, a Arte-educação baseada na cultura visual busca dirigir o olhar dos estudantes para uma sensibilidade e uma crítica apuradas ao permitir que se sintam capazes de produzir, conhecer e apreciar arte, de conhecer as histórias das artes e a história da vida dos diferentes artistas.

Por isso, o uso de livro didático pode ser um excelente apoio para a educação para a cultura visual: nele estão relacionadas imagens, sugestões de *sites* da internet, textos de apoio e atividades que podem ser usadas como fontes de informação e pesquisa e que, também, podem servir como disparadores de questões norteadoras e buscas por parte dos estudantes e dos professores.

A Arte-educação baseada na cultura visual tem como principal objetivo estimular a consciência cultural do indivíduo, começando pelo reconhecimento de sua própria cultura e, gradativamente, ampliando seu repertório. Desse modo, o ensino de arte pode auxiliar na reorganização da escola como um grande palco do diálogo entre diferentes culturas, ou seja, da interculturalidade²⁸.

O conteúdo das aulas de Arte precisa, então, abranger as mais diversas manifestações artísticas e culturais, mas,

25 MARTINS, Raimundo. Abordagem Triangular e Cultura Visual: possibilidades no ensino da arte complementares ou excludentes? *Boletim Arte na Escola*, São Paulo, edição 76, maio/jun. 2015. Disponível em: <<http://artenaescola.org.br/boletim/materia.php?id=75450>>. Acesso em: 7 set. 2018.

26 MITCHELL, William J. T. *Que és la cultura visual*. Princeton: Irving Lavin Institute for Advanced Study, 1995. [Texto traduzido.]

27 MIRZOEFF, Nicholas. *Una introducción a la cultura visual*. Barcelona: Paidós, 2003. [Texto traduzido.]

28 Para saber mais sobre interculturalidade, leia “Por que debater sobre interculturalidade é importante para a Educação?”, de Simone Romani e Raimundo Rajobac. Disponível em: <<http://eduem.uem.br/ojs/index.php/EspacoAcademico/article/viewFile/12715/8342>>. Acesso em: 7 set. 2018.

principalmente, as manifestações artísticas e culturais contemporâneas²⁹. O processo de ensino e aprendizagem de arte se torna, assim, significativo tanto para os professores como para os estudantes. Além disso, as estratégias de ensino precisam ser pautadas pelo diálogo e pelo respeito à faixa etária dos alunos.

Dessa forma, o trabalho do professor ganha outra prática, voltada para os Projetos de Trabalho, que abraçam temas significativos e que são direcionados à turma por argumentação e não por apresentação. Professores e alunos tornam-se estudantes, intérpretes e copartícipes. Assim, o professor é procurado pelos alunos para que seja um orientador de pesquisas.

É importante ter em mente, entretanto, que os temas usados em Projetos de Trabalho devem ter relação com os projetos e temas anteriores e os possíveis posteriores, porque isso permite estabelecer novas formas de conexão com a informação e a elaboração de hipóteses de trabalho, que guiam a organização da ação. É preciso ter um fio condutor que, por sua vez, relaciona-se com o Projeto Político Pedagógico da escola e com os currículos do município, do estado e do país em que a escola está situada.

Assim, o trabalho do professor em sala de aula enfoca a criação de índices ou listas, que organizam o trabalho, e a elaboração de sínteses para a conferência das descobertas feitas pelos estudantes.

Essas listas permitem uma previsão dos conteúdos (conceituais e procedimentais) e das atividades, bem como da escolha de algumas fontes de informação que permitam iniciar e desenvolver o projeto. Essa seleta de informação deve ser contrastada com fontes que os estudantes já possuam ou possam apresentar e, também, com as possibilidades de saídas culturais e outros eventos de ampliação do repertório.

As sínteses, por sua vez, reforçam a consciência do aprender e auxiliam alunos e professor a verificar o que foi aprendido. Na presente coleção essa prática didática está contemplada no boxe **Fio da meada**, que propõe apresentar para a turma o que vai ser estudado nos próximos capítulos e manter o foco na questão norteadora da unidade.

A atuação dos estudantes deve estar voltada para o planejamento das atividades, de modo que todos tenham consciência do que vai acontecer nos próximos encontros e quais tarefas terão de cumprir. A produção de uma lista com tarefas, estudos, atividades, pesquisas e saídas culturais auxilia o trabalho e envolve os alunos.

Por isso, cada unidade desta coleção possui uma **Introdução**, que tem a função de sensibilizar, promover a expe-

rimentação e a reflexão acerca da questão norteadora e do tema contemporâneo que permeia a unidade. Além disso, há o fechamento, **Unindo as pontas**, que visa conectar o que foi estudado durante o semestre, apresentando uma obra de arte integrada que aumenta o repertório dos estudantes e permite que eles se expressem artisticamente, culminando em uma mostra cultural.

Além disso, em um projeto, a produção de novas questões e problemas a partir do que foi vivenciado e aprendido é um dos resultados esperados. Afinal, um assunto nunca se esgota se for interessante e fruto de questões significativas. Dessa forma, ao término de cada unidade, os estudantes são convidados a continuar a pesquisa e a criação, com base nas vivências que tiveram ao longo do semestre.

As linguagens artísticas e os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental

As linguagens artísticas visual, musical, corporal, teatral e integrada se caracterizam pela liberdade em relação à expressão: um artista pode criar seu próprio sistema de signos, inclusive misturando linguagens verbais e não verbais.

Segundo os PCN de Arte, o fazer artístico é uma *experiência poética*, em que se articulam os significados e a experimentação de técnicas materiais visuais e plásticas, de movimentos corporais, de materiais sonoros, entre outros. Assim, os alunos dos anos finais do Ensino Fundamental devem ser convidados a experimentar os mais diversos procedimentos artísticos.

Para que essa experimentação aconteça é preciso, antes de tudo, que a escola e os professores reconheçam os trabalhos artísticos dos estudantes como uma forma de investigação e de atribuição de sentido a suas vivências, inclusive às escolares.

Além das experimentações, a turma deve se dedicar também a apreciação das linguagens artísticas. Os estudantes precisam ter momentos de fruição estética, necessitam “mergulhar” em obras de arte e ler textos não verbais. Durante a apreciação, todos somos afetados de forma intensa, já que os signos presentes nas obras de arte podem provocar muitas emoções e despertar pensamentos e ideias que também levam a leituras diversas da realidade. A fruição estética possibilita a todos uma livre interpretação da obra apreciada, gerando o que chamamos de *polissemia* de sentidos.

Processo que envolve emoção e razão, a fruição estética pode ser exteriorizada tanto por meio de expressões faciais e/ou corporais como por meio da linguagem verbal. Cada

29 Por arte contemporânea entendemos as produções e manifestações de arte feitas hoje, em sua diversidade.

peessoa responde de um modo muito próprio aos estímulos da fruição estética. Algumas ficam animadas e alegres, outras, tímidas. Dessa forma, é importante estar atento às respostas dos alunos. Aos poucos, será possível avaliar o quanto cada um se envolve ou não com as atividades e também perceber o gosto estético de cada aluno. Em Arte é possível preferir determinada linguagem a outra, o que não significa que o estudante poderá escolher se quer participar das atividades propostas ou não. Os alunos têm o *direito* de vivenciar todas as atividades escolares, já que, para poder manifestar preferência, é preciso conhecer. Afinal, a expressão artística e a fruição dependem do repertório cultural de cada um.

Nesta coleção, a sequência didática organizada nos capítulos de cada unidade relaciona-se ao aprendizado de uma linguagem artística por meio de atividades inspiradas na Abordagem Triangular desenvolvida por Ana Mae Barbosa e, também, nas seis dimensões do conhecimento (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão).

Entretanto, sabemos que cada linguagem possui suas especificidades. Assim, nos próximos tópicos, apresentamos aspectos próprios do ensino de cada uma delas.

Linguagem visual e audiovisual

Os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental podem apresentar um valioso repertório visual oriundo do contato com a produção artística de outros jovens e, também, de adultos, como as imagens de televisão ou cinema, de *sites* da internet e de obras expostas em revistas, livros, museus ou outros espaços de divulgação. Ao participar da cultura, os alunos constroem seus conhecimentos sobre artes visuais.

Nos adolescentes, a produção em artes visuais é reflexo da capacidade de compreender a si próprios e suas relações com o mundo. Por isso, ao se expressar por meio da linguagem visual – com desenho, pintura, colagem, escultura, fotografia, etc. –, os estudantes revelam muito daquilo que sabem e sentem em relação aos objetos, às pessoas, à vida, etc.

Nessa faixa etária, os jovens já têm consciência de si, de sua produção artística e de suas limitações e começam a pôr em dúvida a autoridade do adulto. Essa é a idade da contemplação, em que o ser humano vê a si mesmo a fim de se descobrir. O comportamento, o modo de se vestir, se pentear e de participar ou não do que é considerado “legal” demonstram a pressão que os jovens sofrem para pertencer a um grupo. Ao mesmo tempo, eles se dão conta de que são maduros para algumas coisas e imaturos para outras.

Por isso, os adolescentes costumam ser muito críticos em relação a seu produto artístico e podem se sentir inseguros de sua capacidade para a arte.

Além disso, os estudantes dessa faixa etária valorizam o conhecimento sobre o processo que resultou em uma manifestação de arte. Costumam ser criativos, apreciam explorar procedimentos e percebem mudanças no resultado final. Nesse sentido, a pressão do grupo, nessa idade, pode ser transformada em algo desafiador. Caso isso aconteça, o grupo será estimulado a criar, a desafiar seus limites e a dialogar.

Os jovens têm sentimentos muito intensos e gostam de compartilhar ideias. Por isso, o gosto pessoal e a crítica devem ser estimulados com conversas, levantamento de informações e experimentações. A motivação para o aprendizado da arte decorre da contribuição que cada aluno pode dar para a finalização de um produto, fruto de um projeto.

Por isso, na presente coleção, a proposição de fazeres com as artes visuais busca a sensibilidade e a expressão dos alunos e não apenas um aprendizado técnico ou com resultados corretos. A proposta é desenvolver a expressividade cultivada por meio das técnicas e não a técnica por ela mesma.

A sensibilização e a expressão também são importantes na leitura que os estudantes fazem das obras de arte visual. Ao lerem uma obra, eles expressam sua experiência, seu conhecimento prévio e seu repertório cultural. Isso significa que a apreciação pode ser mais ou menos complexa, dependendo do contato do apreciador com as obras de arte.

Michael Parsons (1938-), em seu livro *Compreender a arte*³⁰, afirma que a leitura de uma obra de arte visual sempre busca significações e sentidos. Segundo ele, os estudantes podem e devem ser estimulados durante essa leitura, desde que ela seja dirigida com uma finalidade específica, como o tema, a expressão, os aspectos formais e o juízo. De acordo com Parsons, a maioria dos estudantes dá ênfase ao tema da pintura e tem maior atração pelas imagens realistas, que valorizam a beleza e a harmonia. Os adolescentes, por sua vez, costumam fazer uma análise mais subjetiva da obra, observando também a emoção que o objeto de arte transmite, e não apenas o que ele representa. Para o autor, existem ainda dois estágios de apreciação de arte, que estão ligados a uma maior formação: um olhar com foco na organização e no estilo da obra e em sua função social; e um olhar que faz a reconstrução do sentido, interpretando a obra com base em conceitos e valores vigentes.

30 PARSONS, Michael. *Compreender a arte*. Portugal: Presença, 1992.

Edmund Feldman (1924-), em seu livro *Becoming Human through Art: Aesthetic Experience in the School*³¹ (Tornar-se humano através da arte: experiência estética na escola), identifica os diferentes tipos de olhar que podem suscitar do leitor que desenvolveu a crítica de arte. Feldman os classificou em quatro estágios:

- A primeira abordagem da leitura de imagem seria a descritiva, na qual listamos o que vemos no objeto, seus elementos formais, como linhas, cores, formas, etc., fazendo uma leitura formal, sem julgamento ou opiniões.
- Depois, existe o estágio da análise, no qual relacionamos os elementos formais de uma composição e percebemos como eles se influenciam.
- Em seguida, temos o estágio da interpretação, em que damos sentido à composição, desvendando seu significado. Como uma obra possui vários níveis de significado e como a bagagem cultural e de informações do leitor pode variar, as interpretações também podem ser diversificadas.
- Por fim, há o estágio do julgamento, que depende de nosso conhecimento sobre os fundamentos da filosofia da arte. Como esta é temporal, pulsa conforme a época, o lugar e a cultura, podemos dizer que o julgamento depende de fatores sociais e culturais e do momento histórico do leitor.

Também existem pesquisas brasileiras sobre leitura de imagens realizadas por Ana Mae Barbosa, Rosa Iavelberg, Terezinha Franz, Anamélia Bueno Buoro, entre outros estudiosos, que entendem que as imagens são objetos do conhecimento e destacam a necessidade em desvelar aos alunos as imbricações entre arte e cultura.

Por tudo isso, durante a leitura de imagem, os estudantes devem ser livres para dialogar. É por meio da sua escuta respeitosa e do diálogo estabelecido com você e os colegas que eles desenvolverão a capacidade de questionamento, tão importante para a formação de um leitor que interpreta os textos que estão a sua volta.

A fim de mediar conhecimentos, é preciso conduzir o olhar dos estudantes e ressaltar aspectos formais das obras, como linhas, cores, formas, volume, proporção, movimento, etc., e também aspectos relativos aos conteúdos (conceituais, factuais, procedimentais) considerados relevantes para o aprendizado dos estudantes.

Para Anamélia Bueno Buoro³², existem sete momentos importantes para a mediação de leitura de imagem:

- descrição da imagem;
- descoberta de percursos visuais sobre a imagem a fim de perceber toda a estruturação da composição e possibilitar o afloramento de questões e significações pertinentes e inerentes ao texto visual;
- percepção das relações entre a obra focalizada e a produção anterior realizada pelo artista produtor;
- pesquisa a fim de se aproximar mais do significado visual, saindo em busca das respostas que surgiram no processo de leitura;
- comparação ou diálogo entre obras contemporâneas;
- construção de texto verbal com registro do percurso empreendido, o qual abarque a significação do texto visual lido;
- abordagem do conceito de produção artística como construção de linguagem e trabalho humano.

Além dos aspectos formais e do conteúdo de uma obra de arte visual, a partir de uma perspectiva crítica³³, é preciso olhar para o que há de nós mesmos na obra, ou seja, como nós nos reconhecemos nela, o que vemos de nossa vida em sociedade nessa imagem, por que determinadas representações são sempre recorrentes, que interesses são satisfeitos com essas representações. Assim, é possível discutir com os estudantes, também, aspectos presentes nas obras de arte relativos aos jogos de poder, à diversidade, aos temas contemporâneos e instigantes que fazem parte da vida deles e que os interessam.

A fim de trabalhar a leitura das obras de arte visuais apresentadas neste material, propomos tanto no material do aluno quanto nas orientações didáticas:

- questões que buscam desenvolver nos estudantes um olhar crítico e contextualizado;
- momentos destinados a conhecer outros trabalhos do artista para que seja possível estabelecer relações entre suas obras;
- ampliação de repertório para um diálogo com outras produções artísticas, inclusive de outras linguagens;
- inserção progressiva de um registro escrito sobre as impressões a respeito da obra;
- incentivo para a investigação da poética do artista e da linguagem construída por ele;
- questionamentos sobre como os alunos se sentiram e o que pensaram ao ver as obras, revelando o que

31 FELDMAN, Edmund B. *Becoming Human through Art: Aesthetic Experience in the School*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall, 1970. [Texto traduzido.]

32 BUORO, Anamélia B. *Olhar em construção: uma experiência de ensino e aprendizagem da arte na escola*. São Paulo: Cortez, 1996; _____. *Olhos que pintam: a leitura da imagem e o ensino da arte*. São Paulo: Edc/Fapesp/Cortez, 2002.

33 SARDELICH, Maria E. Leitura de imagens, cultura visual e prática educativa. *Cadernos de Pesquisa*, v. 36, n. 128, p. 451-472, maio/ago. 2006.

veem de si mesmos e da vida em sociedade na obra que analisam.

Com esse trabalho sistemático de experimentação em artes visuais e leitura de imagens, com foco na análise artística e estética, buscamos desenvolver as habilidades listadas na BNCC relacionadas às artes visuais. As orientações didáticas ao longo do livro demarcam os momentos específicos em que essas habilidades são trabalhadas.

O trabalho com a produção midiática

Segundo levantamento realizado em 2015 pelo Comitê Gestor da Internet (CGI) e pelo Centro Regional de Estudos para o Desenvolvimento da Sociedade de Informação (Cetic.br), oito em cada dez crianças e adolescentes com idades entre 9 e 17 anos usam a internet com frequência, o que representa 23,7 milhões de jovens em todo o país. Para esse grupo, o telefone celular é o principal dispositivo de acesso (83%), seguido dos computadores de mesa, *tablets*, computadores portáteis ou consoles para *videogames*. Por isso, tão importante quanto saber interpretar e escrever um texto, ter um olhar crítico para os conteúdos encontrados na internet é fundamental para que se alcance uma formação cidadã.

Segundo a Arte-educação baseada na cultura visual, a cultura midiática pode e deve ser problematizada nas aulas de Arte, pois, em nossos dias, quase tudo o que nos sensibiliza e informa advém das imagens e “visualidades” veiculadas pelos meios de comunicação e pela publicidade. Visualidade, para os arte-educadores, significa mais do que visão, um dos sentidos humanos. Ela se relaciona ao modo como um grupo social cria o seu modo de “ver”, ou seja, de descrever e representar o mundo visualmente.

Um dos representantes dessa forma de entender o ensino de Arte é o já mencionado professor estadunidense Nicholas Mirzoeff³⁴. Segundo ele, a visualização é a característica do mundo contemporâneo; entretanto, poucos de nós conhecemos aquilo que observamos, pois existe uma grande distância entre a constante experiência visual da cultura contemporânea e a habilidade para analisá-la. É preciso que a escola ajude os alunos a desenvolvê-la.

Utilizar a linguagem audiovisual em sala de aula apenas como passatempo é, portanto, desconsiderar seu potencial educativo. Há uma notória preferência por essa linguagem. Os estudantes podem desenvolver diversas habilidades se forem instigados a pensar sobre as produções midiáticas e a produzir audiovisuais. Enfim, são telespectadores e aprendem muitas coisas com a televisão e com a internet: conhecem culturas, absorvem diferentes modos de falar e agir, recebem informações, etc. Tudo isso se dá por meio da repre-

sentação imagética e da percepção sonora. Cabe ao educador saber usá-las de forma produtiva para criar significados.

O trabalho com a linguagem audiovisual na escola abrange três eixos primordiais: *apreciação*, *produção* e *difusão*. A apreciação enfoca a leitura crítica de alguma obra mediada pelo educador. A produção, a participação em experimentações audiovisuais com e sem tecnologias. Já a difusão dos trabalhos realizados pelos estudantes implica uma ação política de democratização de acesso aos meios de comunicação. Nesse sentido, a internet se configura como um excelente meio, além dos eventos escolares.

Com a presença crescente das tecnologias na vida cotidiana, muitos estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental tiram fotografias e fazem pequenos vídeos com o telefone celular. Assim, é muito indicado o uso desse aparelho em trabalhos com a linguagem audiovisual. É papel da escola fornecer parâmetros, tanto técnicos como éticos, para que as tecnologias sejam utilizadas com cuidado e consciência, evitando maus usos.

Nesta coleção, o trabalho com a linguagem audiovisual é feito com o objetivo de ampliar o repertório cultural dos alunos, além de mostrar possibilidades de criação com o uso de tecnologias da informação. Ao pedir aos alunos dos anos finais do Ensino Fundamental que usem a tecnologia para criar, visamos construir com eles novos sentidos além do entretenimento para esses materiais, incentivando a crítica e o uso consciente. Sendo nativos digitais, a produção usando celular, câmera fotográfica, de vídeo ou gravador de áudio pode ser uma tarefa que os engaje e seja próxima daquilo a que têm acesso fora da escola.

Linguagem musical

Para a tradição acadêmica, a técnica e a erudição são aspectos considerados essenciais para uma boa formação musical. Desde meados do século XX, entretanto, outro modo de ensinar e aprender música vem sendo aceito e valorizado. A fim de ampliar a percepção e a consciência do indivíduo e contribuir para a superação de preconceitos, posturas individualistas e visões de mundo dualistas, três eixos de trabalho fazem parte dessa nova prática: a apreciação, a *performance* e a criação musicais. Para tanto, é preciso cultivar contextos educacionais que respeitem e estimulem o sentir, o questionar e o criar, além de promover situações para o debate relacionado à música e ao humano.

O ato de ouvir e apreciar músicas e canções consiste em receber estímulos sonoros, transformá-los em percepções e, então, inseri-las em nosso contexto mental (psíquico, afetivo, cultural, entre outros). Essa inserção se dá median-

34 MIRZOEFF, Nicholas. *Visual culture reader*. London: Routledge, 1998; _____. *An introduction to visual culture*. London: Routledge, 1999.

te a estruturação de novas configurações mentais. Nossa reação à música é, portanto, um ato de (re)criação. Segundo Moraes³⁵, a música atua por meio de três dimensões: a corpóreo-sensorial, a afetivo-subjetiva e a estético-social. Essas dimensões são indissociáveis e integram aspectos fisiológicos, psicológicos e socioculturais.

A dimensão *corpóreo-sensorial* é epidérmica, está relacionada ao *ritmo* e é acompanhada pelo ato de dançar. Já a *afetivo-subjetiva* relaciona-se às *sensações, lembranças, emoções e sentimentos* e é difícil de definir verbalmente. A *estético-social*, por sua vez, envolve a apreciação musical baseada em determinadas *estruturas e formas estéticas compartilhadas* e é estabelecida histórica e socialmente por meio do contato com diferentes músicas e canções. Assim, a mediação escolar pode e deve diversificar e ampliar a escuta musical.

Ao realizarem experimentações com materiais sonoros, instrumentos musicais, o corpo e a voz, os alunos desenvolvem habilidades relacionadas tanto à escuta musical como à *performance* e à criação. A escuta sonora e musical desperta aquilo que Murray Schafer³⁶ (1933-) chamou de “ouvido pensante”: mais do que simplesmente ouvir, a escuta atenta e sensível leva os estudantes a perceber, analisar e refletir sobre o mundo a sua volta e sobre as produções musicais. A *performance*, por sua vez, não é tratada como atividade delegada apenas a instrumentistas talentosos ou a “gênios” musicais, mas como uma atividade criativa e ativa, o que inclui a participação envolvida e comprometida dos estudantes.

Nessa perspectiva, a improvisação e as formas tradicionais de composição são equivalentes na criação musical. Isso quer dizer que a criação musical se relaciona a uma organização de ideias que podem ou não seguir princípios de estilo. Mais uma vez, o engajamento dos estudantes é essencial: é preciso ter consciência de que se está criando uma sequência de sons e ter essa intenção, além do fato de essa sequência conseguir expressar seus pensamentos e emoções. Para Hans-Joachim Koellreutter³⁷ (1915-2005), a improvisação está sempre relacionada à autodisciplina, à concentração, ao trabalho em equipe, à memória e ao senso crítico.

O processo de ensino e aprendizagem de música deve valorizar uma visão global e integradora do mundo e os processos de escuta, experimentação e criação. Nesse sentido,

também deve dialogar com músicas e canções da estética contemporânea e das culturas não ocidentais.

Na coleção, a fim de sistematizar o ensino de música, propomos, tanto no material do aluno quanto nas orientações didáticas:

- atividades de escuta sensível de sons e de música;
- atividades de fazer musical, enfocando os jogos musicais;
- desenvolvimento gradativo do saber formal da música, como a notação musical e os instrumentos tradicionais;
- ampliação do repertório cultural dos estudantes, abordando diversos gêneros musicais.

Cada um dos livros desta coleção é acompanhado por um CD de áudio com músicas e arquivos em *podcasts* que exemplificam e tornam significativos para os estudantes os conteúdos referentes à linguagem musical abordados nos capítulos. Os CDs reúnem exemplos de timbres, duração, intensidade, altura, melodia, ritmo de percussão corporal e músicas brasileiras de diferentes ritmos. É muito importante que os alunos tenham a oportunidade de ouvir as músicas que compõem o CD de áudio não só para aproveitar mais as experimentações propostas como também para ter contato com essas produções culturais.

Buscamos, dessa forma, desenvolver as habilidades da BNCC referentes à música. As orientações didáticas no decorrer do livro demarcam os momentos específicos em que essas habilidades são trabalhadas.

Linguagem corporal

A visão dualista que coloca corpo e alma como domínios opostos faz com que, muitas vezes, os educadores vejam o trabalho físico apartado do trabalho intelectual. Com isso, relega-se a dança ao âmbito da “ginástica” ou ao universo da “pura diversão”, como se nada disso pudesse contribuir para o aprendizado e a formação do cidadão. No entanto, alguns estudiosos da dança e do movimento humano, como Rudolf Laban (1879-1958), Gerda Alexander (1908-1994), Peter Brook (1925-), Angel Vianna (1928-), entre outros, entendem a dança como o “pensamento do corpo”, sugerindo que essa visão dualista seja abandonada e que o processo educativo seja tornado mais holístico e produtivo. Como afirma Isabel Marques³⁸, é possível pensar dançando e dançar pensando.

Por isso, a presença da dança na escola não deve ter como objetivo apenas um aprimoramento técnico que

35 MORAES, José J. de. *O que é música*. 7. ed. São Paulo: Brasiliense, 1991.

36 SCHAFFER, Murray. *Le paysage sonore*. Marseille: Wildproject, 2010; _____. *O ouvido pensante*. 3. ed. São Paulo: Unesp, 2013.

37 KATER, Carlos. *Música Viva e H. J. Koellreutter: movimentos em direção à modernidade*. São Paulo: Musa/Atravez, 2001.

38 MARQUES, Isabel. *A dança no contexto*. São Paulo: Ícone, 1999.

forme bailarinos como “fazedores de dança”. Podemos entender o ato de dançar como um dos modos de a pessoa conhecer seu corpo e a si mesma. Nesse sentido, não existem os que “sabem” e os que “não sabem” dançar: a dança é um dos aspectos que compõem a existência de qualquer pessoa, uma vez que o *movimento* é a base de todas as ações humanas.

Nosso corpo, mesmo quando parece estar parado, precisa estar em movimento para estar vivo. Essa é uma das questões centrais para muitos artistas da dança contemporânea, que incluem em seus trabalhos a importância do movimento interno dos órgãos e dos fluidos do corpo.

A dança é uma forma de o ser humano se expressar por meio do movimento corporal. É também uma maneira de experienciar o mundo e de interagir com ele e com as outras pessoas. Daí o trabalho com dança na escola ser uma maneira de criar elos mais estreitos entre professores e estudantes. Para isso, é fundamental reservar momentos para discutir sobre as práticas propostas. Conhecendo e compreendendo a expressão corporal dos alunos, o professor pode se aproximar deles, além de impulsionar uma maior integração do grupo.

Incorporando a dança às aulas de Arte, é possível explorar nossas possibilidades de movimento e as relações entre tais possibilidades e a expressão individual. Trabalham-se a relação entre os diferentes corpos e a relação entre o corpo e o espaço. Além de estimular a coordenação motora, o equilíbrio e o tônus muscular, esse tipo de trabalho abre espaço para o exercício da imaginação, a capacidade lúdica e a socialização.

Descobrir maneiras de se movimentar para além daquelas com as quais estamos habituados no cotidiano constitui a criação estética que permeia a dança. E é justamente a busca por novas possibilidades, para além do usual, que permitirá que os jovens que formamos possam imaginar e dar forma a um mundo diferente, não restrito àquilo que já está estabelecido.

Na coleção, para sistematizar o ensino de dança, propomos tanto no material do aluno quanto nas orientações didáticas:

- exercícios de consciência corporal;
- apreciação de diferentes manifestações de dança;
- atividades de reconhecimento de elementos da linguagem corporal;
- atividades de criação e de improvisação de movimentos dançados;

- ampliação gradativa do repertório cultural dos estudantes, abordando a dança em suas diferentes formas.

Buscamos, dessa forma, desenvolver as habilidades listadas na BNCC relacionadas à dança. As orientações didáticas ao longo do livro demarcam os momentos específicos em que essas habilidades são trabalhadas.

Linguagem teatral

Para Viola Spolin³⁹ (1906-1994), o objetivo do trabalho com a linguagem teatral na escola não é o de fazer do estudante um ator, mas abrir caminho para que cada um descubra a si próprio e reconheça a importância da arte em sua vida.

O teatro ajuda o aluno a desenvolver maior domínio do tempo, do corpo e da verbalização e a se tornar mais expressivo. Porém, longe de ser apenas instrutivo, o teatro é, sobretudo, uma forma de arte que deve ser explorada por seu caráter estético.

Como arte, o teatro em sala de aula põe o aluno em contato com uma das mais antigas manifestações culturais, que sempre discute as questões essenciais dos seres no mundo. Nessa perspectiva, o teatro tem função estética, catártica, questionadora, social e política. Existem, então, algumas facetas do teatro que podemos explorar, como a criação do personagem, o espaço cênico e a ação teatral, que estão presentes nos jogos teatrais, desenvolvidos por Viola Spolin e trazidos ao Brasil pela professora Ingrid Koudela (1948-). Baseados na improvisação, os jogos constituem um recurso interessante para desenvolver capacidades como atenção, concentração e observação.

Nas produções teatrais em sala de aula, é essencial que se compreenda a diferença entre improvisação e dramatização. A improvisação caracteriza-se pela experimentação livre. Já a dramatização é formada pela construção intencional de uma peça de teatro, com todos os elementos que lhe são próprios: espaço cênico (cenário, figurino, maquiagem, iluminação), personagens e ação teatral, aspectos também trabalhados na coleção.

O trabalho com teatro na escola articula o discurso falado e o escrito, a expressão corporal, as expressões plástica, visual e sonora na elaboração de dramatizações; contribui para o desenvolvimento da comunicação e expressão; ajuda os estudantes a desenvolver suas próprias potencialidades; coloca-os em contato com um novo gênero literário; e favorece a produção coletiva de conhecimento da cultura.

Na coleção, para sistematizar o ensino de teatro, propomos, tanto no material do aluno quanto nas orientações didáticas:

39 SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015; _____. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001; _____. *O jogo teatral no livro do diretor*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.

- atividades de apreciação de teatro;
- experimentação de jogos teatrais;
- atividades de improvisação e dramatização;
- atividades de reconhecimento de elementos da linguagem teatral;
- ampliação gradativa do repertório cultural dos estudantes, abordando a variedade de formas de teatro presentes em nossa sociedade.

Buscamos, dessa forma, cumprir todas as habilidades listadas na BNCC relacionadas ao teatro. As orientações didáticas ao longo do livro demarcam os momentos específicos em que essas habilidades são trabalhadas.

Linguagens integradas

As linguagens integradas são a forma de expressão humana mais característica. Por isso, ao abordar essas formas de arte que mesclam as linguagens durante o desenvolvimento artístico dos estudantes, ganhamos a oportunidade de aproximá-los mais ainda dos saberes do componente curricular Arte.

Um exemplo de arte integrada são as artes audiovisuais, presentes na cultura da mídia, como as produções para TV, cinema e internet, por exemplo. Essa forma de arte faz parte das culturas juvenis, e é por meio delas que muitos adolescentes apreendem o mundo. Outra forma de arte integrada são as artes tradicionais brasileiras, que acontecem em práticas sociais, festejos, momentos religiosos, etc., que fazem parte do cotidiano dos brasileiros.

Além dessas, a arte contemporânea caracteriza-se quase sempre por essa integração. Ela nasceu da ruptura com os valores da arte tradicional ocidental, por isso atualmente temos obras de arte que podem nos causar sensações diversas. Existem muitas vertentes e tendências da arte contemporânea, por isso é muito difícil defini-la de maneira

a dar conta de toda essa variedade. Mas uma coisa que podemos afirmar acerca das transformações que ocorreram na arte durante o século XX e continuam a se desenrolar no século XXI é que noções como as de beleza, imitação do real, obra-prima, talento e, principalmente, o papel e o valor da arte passaram a ser amplamente discutidos e revistos. Por isso, a arte tem estado em permanente mudança e muitas das produções artísticas atuais nos causam sensações de estranhamento, curiosidade e, por vezes, rejeição.

Nesse sentido a arte contemporânea caracteriza-se por:

- questionar o sistema de circulação das artes;
- incorporar as artes das periferias urbanas;
- ocupar as ruas e os espaços públicos;
- mesclar as culturas populares brasileiras e as artes que são fruto do ensino formal;
- valorizar, ver e ouvir quem somos nós.

Além disso, segundo Ana Mae Barbosa, os seguintes elementos estruturam a arte contemporânea⁴⁰:

- diálogo entre as linguagens artísticas;
- uso inusitado de materiais e meios;
- estranhamento que causa no público;
- ludicidade e integração entre obra e espectador;
- uso de tecnologias de comunicação e informação.

Por isso, na coleção, de acordo com a BNCC, o ensino das artes integradas é sistematizado com atividades de apreciação, de contextualização e de produção. Gradativamente, apresentamos os elementos presentes nessa forma de arte, ampliando, assim, o repertório cultural dos estudantes. Buscamos, dessa forma, cumprir todas as habilidades listadas na BNCC relacionadas às artes integradas. As orientações didáticas ao longo do livro demarcam os momentos específicos em que essas habilidades são trabalhadas.

III. Ambiente de aprendizagem e acesso aos espaços de divulgação cultural

I Ambiente de aprendizagem

O ambiente de aprendizagem em Arte é muito importante, pois auxilia o professor a conduzir os estudantes à experiência estética, estimulando sensações e pensamentos. Para tanto, é importante que o espaço destinado às atividades do fazer artístico seja minimamente adequado.

Para a realização de atividades de arte visual, é importante haver acesso fácil a pias e disponibilidade de mesas grandes (ou possibilidade de juntar pequenas mesas ou

carteiras]. Observe a disposição dos materiais que serão utilizados e que devem ser previamente separados. Os alunos devem utilizar aventais (ou camisetas velhas) e aprender a se comportar adequadamente diante de materiais e instrumentos – algo que precisa de sua mediação paciente.

Se a escola dispuser dos recursos e do profissional, as atividades de arte audiovisual devem ser realizadas com equipamentos eletrônicos, como computadores e câmeras

40 VERUNCHK, Michelyng. Afinal, o que é arte contemporânea? *Revista Continuum*, mar.-abr., 2009. Disponível em: <<http://old-portalic.icnetworks.org/materiacontinuum/marco-abril-2009-afinal-o-que-e-arte-contemporanea/>>. Acesso em: 7 set. 2018.

de vídeo, por exemplo, em parceria com o professor de Informática Educativa, no laboratório de informática.

Uma sala com algum tipo de isolamento acústico ou outro ambiente mais afastado deve ser reservada para as experimentações musicais. Se houver, o auditório da escola deve ser utilizado para as aulas de teatro. Do contrário, pode-se utilizar a própria sala de aula, desde que as carteiras e cadeiras sejam afastadas para abrir um espaço adequado para as atividades. As aulas de dança podem ser realizadas na quadra esportiva, no pátio da escola ou em uma sala de aula livre de carteiras e cadeiras.

I Visitas culturais

Além do ambiente escolar, outro importante recurso que favorece a ampliação do repertório cultural dos alunos são as visitas culturais. O estudo do meio, entre outras vantagens, possibilita a reintegração da escola ao meio físico, social e cultural em que está inserida e leva à compreensão e ao reconhecimento da importância dos processos e fatos históricos, conscientizando alunos e professores da responsabilidade ética de sua participação cidadã.

As visitas culturais têm como objetivos aprofundar um tema ou conteúdo trabalhado em sala de aula e estimular o olhar investigativo e o desejo de pesquisar. Elas têm um papel importante no processo de construção de conceitos e do pensamento crítico dos alunos sobre arte, pois auxiliam no desenvolvimento da capacidade de observar, descobrir, documentar, analisar, criticar e utilizar diferentes meios de expressão. As visitas propiciam, também, o desenvolvimento das habilidades EF69AR08 e EF69AR34, presentes na BNCC, que preveem, respectivamente, a diferenciação pelos alunos de alguns profissionais do sistema das artes visuais e a valorização do patrimônio cultural, material e imaterial.

Portanto, fique atento às opções que sua cidade oferece. Você pode planejar visitas culturais a praças, parques, fábricas, centros culturais, teatros, cinemas e até passeios por bairros inteiros, por exemplo. Além disso, também podem ser consideradas estudo do meio cultural as visitas a ateliês de artistas e artesãos, espaços de arte urbana (como a produzida pela cultura *hip-hop*), feiras populares, coleções particulares, espaços culturais comunitários, aldeias indígenas, quilombos, entre outros.

Lembre-se de que, para realizar uma visita cultural significativa, ou que tenha sentido para estudantes e professores, é preciso relacionar o lugar a ser visitado à temática e ao conteúdo que estão sendo trabalhados em sala de aula.

Preparando a visita

É seu papel estimular os estudantes a participar ativamente da visita cultural, conversando sobre o local a ser visitado e tendo em mente a relação que você quer que eles estabeleçam entre o conteúdo que está sendo estudado em sala e as informações e conhecimentos que a visita ajudará a construir.

É importante, também, que haja uma atividade prévia de busca de imagens, reportagens, folhetos ou vídeos com informações sobre o objeto da visita. Se alguém da turma já visitou o lugar, aproveite para explorar suas impressões e observações, sem censura.

Providencie as autorizações dos pais ou responsáveis para sair com os alunos da escola. Caso necessário, explique a eles os objetivos dessa saída cultural.

Peça a ajuda da direção da escola em relação ao transporte que os levará até o local. Lembre-se de visitar o lugar antes de levar os alunos e se informar sobre possíveis regras e restrições, como a proibição de fotografar ou filmar. Caso seja uma visita longa, pense também na alimentação e no vestuário dos estudantes.

Verifique se o local possui monitores ou arte-educadores que possam auxiliá-lo durante a visita. Converse com eles a fim de planejar a apreciação conforme seus objetivos pedagógicos. Se a visita for a uma casa de espetáculos, averigue se os artistas podem conversar com os alunos ao final da apresentação.

É também seu papel indicar aos alunos que material deve ser utilizado durante a visita, como caderno de anotações, papel e prancheta, caneta, lápis de cor, máquina fotográfica, câmera de vídeo, etc. Para que tudo corra bem, promova um bate-papo antes de sair e combine com os alunos algumas regras de convivência e comportamento.

Durante a visita

Estimule os alunos a questionar aquilo que veem, ouvem, percebem e sentem, conversando e fazendo perguntas tanto a você como aos artistas e/ou monitores do local.

Se a visita for a alguma manifestação cultural popular, como um festejo, deixe que eles dançam e cantem livremente. Essas manifestações são muito envolventes e será uma experiência inesquecível para eles.

Em todas as situações, sua participação como mediador das informações advindas da visita cultural e do conteúdo trabalhado em sala de aula é muito importante. Registre a visita em vídeo ou em fotografias, se tiver permissão, e também o diálogo dos estudantes com os artistas e/ou monitores. Esse registro é essencial para que você possa avaliar a experiência e verificar se os objetivos foram alcançados.

Depois da visita

Em uma roda de conversa, discuta com os alunos as impressões e descobertas realizadas durante o passeio. Faça uma síntese do que foi aprendido, registrando por escrito ou gravando em vídeo.

As visitas culturais sempre suscitam muita expectativa e animação nos estudantes, que se envolvem completamente nessa atividade. Por isso, conclua a pro-

posta fazendo um bom aproveitamento do entusiasmo da turma.

Sugerimos, por exemplo, que você convide os alunos a produzir um jornal-mural sobre a visita, com imagens e textos-legendas.

Essas visitas são importantes para desenvolver nos alunos o gosto pela cultura e despertar neles o desejo de realizá-las autonomamente. Incentive-os sempre a levar os familiares ao local visitado por vocês.

IV. Avaliação

A avaliação constante é um recurso importante para acompanhar as aprendizagens durante um Projeto de Trabalho. Além disso, a avaliação constante serve também para que você, professor, reflita sobre suas estratégias de ensino. Sendo assim, os processos e instrumentos avaliativos não devem aparecer somente no final do percurso, como se a aprendizagem fosse um produto pronto que se pode medir e avaliar com um gabarito, apenas. Lembramos que essa avaliação deve ser formativa e constante por meio de diversos instrumentos.

Para tanto, é preciso que você crie uma rotina de registro das falas, dos comportamentos e das atitudes dos estudantes em um **diário de bordo**. Anote também a relação destes com os diversos conhecimentos e o envolvimento dos alunos nas atividades propostas. Esse diário pode ser um caderno ou um registro digital em que você relate o que aconteceu durante as aulas e onde possa arquivar fotografias e vídeos que fizer de suas aulas.

O registro constante e feito em diferentes linguagens vem sendo indicado como importante na área da Pedagogia por Madalena Freire, Miguel Zabalza, Antonio Nóvoa, Francisco Weffort, Coldeman e Medina, entre outros, mas principalmente por Fernando Hernández, e na didática dos Projetos de Trabalho, que faz parte de nossos referenciais teórico-metodológicos. Sem o registro, que no caso das aulas de teatro e música deve ser feito por meio do vídeo, da fotografia ou da gravação sonora, o professor não conseguirá realizar a avaliação do aprendizado.

A avaliação continuada e processual é inerente ao referencial adotado pela coleção. Por isso, recorra sempre ao **portfólio** de cada estudante, a fim de verificar o desenvolvimento deles. O portfólio se constitui em uma pasta ou caixa em que são colocados, em ordem cronológica, os registros dos trabalhos realizados no decorrer do ano letivo, como desenhos, fotografias, CDs, DVDs, textos escritos, etc. Vale ressaltar que mobilizar recursos tecnológicos como forma de registro é uma das competências específicas de Arte na BNCC.

De acordo com Elizabeth Shores e Cathy Grace, o portfólio é tanto um instrumento de avaliação, como de autoavaliação e registro. Ao selecionar os trabalhos que farão parte desse instrumento, professores e alunos devem fazer uma análise crítica e cuidadosa em relação aos objetivos estabelecidos e aos propósitos de cada atividade apresentada.

I Sugestão de roteiros de avaliação

Os roteiros a seguir foram pensados com o intuito de auxiliar você no acompanhamento do processo de aprendizagem do aluno e sugerem diferentes aspectos que podem ser avaliados e o que pode guiar essa análise. É muito importante que cada docente possa refletir sobre sua prática e a realidade de sua sala de aula para, então, escolher quais roteiros utilizar, como usá-los e verificar a necessidade de criar novos roteiros que contemplem aspectos diferentes dos apresentados aqui.

O exame do portfólio, do envolvimento e da participação do estudante, de como ele domina os procedimentos artísticos e escolhe estratégias de pesquisa, como amplia o seu repertório, assim como outras análises feitas a partir dos roteiros, trarão um recorte do desenvolvimento do aluno naquele momento. Sendo assim, é fundamental sempre retomar os roteiros para que haja a construção de um histórico da trajetória percorrida pelos estudantes, destacando as evoluções e mesmo as maiores dificuldades de cada um, o que pode guiar o conteúdo a ser trabalhado ou reforçado.

Os roteiros sugeridos se relacionam diretamente com algumas competências que constam na BNCC, por exemplo: agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários; pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestadas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, bem como sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

Consciência do percurso em relação aos processos vivenciados nas aulas

Indicador

Capacidade do aluno de se perceber, se colocar, produzir e estabelecer uma relação de autonomia com seu processo de aprendizagem.

Perguntas orientadoras

Quanto o aluno se apropria da própria produção? Que significado sua produção tem para ele? Ele se sente representado pelo seu trabalho? Ele tem escolhas conscientes e marcas de autoria? O aluno manifesta interesse ou vontade de construir sua marca pessoal? Ele busca isso ou ele está querendo só repetir? Ele tem consciência do que é autoria na linguagem que ele está trabalhando? O aluno identifica/reconhece marcas pessoais no trabalho do outro? Identifica/reconhece marcas pessoais de artistas daquela linguagem?

1	O aluno precisa ser estimulado para se envolver nas atividades e não aponta para a construção de seu percurso pessoal. Ele tem dificuldade de estabelecer pontes entre sua individualidade e o coletivo, não compartilhando descobertas e dificuldades provenientes do processo.
2	O aluno se engaja em algumas empreitadas (produção, pesquisa, troca de ideias e experiências) em seu processo na sala. Ele apresenta algumas características próprias em seu trabalho resultantes de suas descobertas, mesmo que sem consciência disso.
3	O aluno tem consciência do que constitui o fator autoral na linguagem artística que ele está trabalhando e, a partir disso, reconhece seu processo criativo e se sente representado pelo seu trabalho.
4	O aluno tem consciência da importância de ser o autor/protagonista de seu processo de aprendizagem e, a partir disso, interage com o grupo, cria e compartilha suas experiências de maneira crítica, colaborativa e dialógica. Ele reconhece sua pesquisa artística como fator necessário (indispensável e integrado) em sua interação com seu contexto sociocultural.

Pesquisa pessoal e ampliação de repertório

Indicador

Interesse do aluno pela busca de referências para produção e desenvolvimento de estratégias de pesquisa e reflexão acerca da produção artística.

Perguntas orientadoras

O aluno se sente estimulado a procurar referências artísticas além das que ele trouxe com ele? Na linguagem que está estudando, o aluno está revendo conceitos preestabelecidos? O aluno está relativizando o conceito que ele tem de gosto? Ele entende que o gosto pode ser alterado?

1	O aluno não reconhece como novas referências artístico-culturais podem contribuir para suas concepções sociais e visão de mundo. Chega a apresentar preconceitos e concepções a respeito de diferentes manifestações artísticas e culturais, ou seja, está orientado por referências externas e as aceita sem elaborar, sem critérios.
2	O aluno manifesta interesse pelos temas e conteúdos, pela diversidade cultural que é apresentada nas atividades, mas ainda não se engaja na construção de sua própria pesquisa de ampliação de repertório. Ele não legitima a escola como um espaço de troca e criação de repertório.
3	O aluno reconhece, identifica e estabelece que seu repertório cultural pode ser ampliado de diversas maneiras e alimentado pelos conhecimentos que ele constrói das linguagens artísticas. O aluno compreende a diversidade de seu repertório e subsidia sua produção artística.
4	Ao se relacionar com o gosto e as referências do outro, o aluno aceita indicações, dicas, etc. e contribui na ampliação de repertório dos colegas, realiza pesquisas pessoais fora da escola, aponta e compartilha suas fontes de pesquisa.

Construção de sua postura de aluno na escola

Indicador

Compreensão, reconhecimento e envolvimento nas dinâmicas da atividade e grau de iniciativa e participação na rotina estabelecida para o grupo.

Perguntas orientadoras

Que papel o aluno exerce no grupo do qual participa? Como ele manifesta o significado da aula de Arte na vida dele? Ele fala sobre isso? De que forma ele participa das atividades propostas? De que forma ele se relaciona com os colegas? Qual é a assiduidade e a participação dele?

1	O aluno recorrentemente não está implicado na atividade proposta (ele não sabe quais são os objetivos da atividade). O aluno não reconhece vários dos elementos da rotina estabelecida para o grupo e não participa, ou participa pouco, dessas atividades.
2	Quando chamado a participar, o aluno geralmente se envolve com as propostas da aula de Arte. Sua colaboração se dá porque ele reconhece que está inserido em um contexto de aprendizagem e assume o papel de responder aos estímulos que recebe para se integrar.
3	O aluno participa ativamente das rotinas de trabalho de seu grupo. Identifica e expressa a sua relação com a aula de Arte e, nesse contexto, sabe do seu papel no grupo e tem consciência de sua responsabilidade sobre a própria formação.
4	O aluno se compromete com a rotina de suas atividades por reconhecer o papel que elas desempenham na sua formação integral. Por identificar a aula de Arte como um espaço coletivo, ele trabalha tentando envolver pessoas com laços familiares e de amizade.

Troca de experiências e participação em uma situação de partilha

Indicador

Iniciativa/disposição em compartilhar, isto é, saber falar e saber ouvir (escuta ativa), os conhecimentos construídos acerca das linguagens artísticas, ciente da importância da contribuição individual nos processos coletivos de pesquisa e criação.

Perguntas orientadoras

De que forma o aluno participa das situações coletivas, discussões e conversas acerca dos temas trazidos pelos educadores? O aluno considera a participação dos colegas na sua fala? O aluno muda de ideia a partir da escuta e consideração da fala do outro? Como o aluno lida com a mudança de ideia do colega? O aluno respeita opiniões diferentes das suas? O aluno participa ativamente dos diálogos no grupo ou só assiste à discussão? Ele respeita os períodos de silêncio e concentração? O aluno respeita o tempo do outro? Participa de situações de troca? Ele respeita a produção do outro? O aluno manifesta sua opinião de forma respeitosa e colaborativa?

1	O aluno não participa das situações coletivas de troca e discussão, ou, quando participa é apenas para apontar seus próprios processos. Ele não reconhece ou não identifica relações entre seu processo e o processo de seus colegas. Não manifesta interesse em falar sobre seu processo e compartilhá-lo, tampouco demonstra curiosidade no trabalho dos colegas.
2	O aluno se envolve e participa das situações coletivas de troca e discussão. Estabelece relações de coleguismo e de companheirismo com os outros aprendizes e, em parte de seu processo, é possível identificar poucas conexões com os processos e pesquisas dos colegas e os interesses coletivos do grupo.
3	O aluno participa ativamente das situações coletivas de troca e discussão. Sabe falar sobre seu processo e apresenta uma escuta cuidadosa em relação aos colegas. É um indivíduo ativo no desenvolvimento dos interesses coletivos do grupo.
4	O aluno tem consciência da importância da construção coletiva de conhecimentos e saberes e busca criar situações de integração de processos com seus colegas, inclusive aprendizes de outras atividades e projetos. Em muitas situações exerce papel de liderança e é propositivo de situações de troca de experiência e de coletividade.

Produção artística e aprimoramento técnico

Indicador

Grau de domínio dos procedimentos técnicos, materiais, suportes, meio de produção e expressão na linguagem artística.

Perguntas orientadoras

Em que grau o aluno se apropria e sabe usar (domina) os procedimentos que são ensinados e como os incorpora em suas produções individuais? Como o aluno relaciona seu aprendizado técnico com o que ele quer fazer? As escolhas são diversificadas? Ele considera alternativas técnicas e poéticas? O aluno se disponibiliza a aprender novas técnicas e procedimentos?

1	O aluno precisa de ajuda técnica, só produz com orientação e/ou acompanhamento do educador, com ajuda total.
2	O aluno apresenta facilidade em trabalhar com meios e suportes, mas ainda precisa de alguma orientação.
3	O aluno consegue se apropriar e trabalhar com os procedimentos, meios e materiais propostos sem necessidade de supervisão ou de acompanhamento direto.
4	O aluno explora e pesquisa os materiais e suportes, a partir da apropriação que ele tem dos procedimentos desenvolvidos na atividade.

Ampliação de repertório

Indicador

Curiosidade pela produção artístico-cultural na sua relação com o contexto social, identificação do próprio repertório e incorporação dessas referências na sua pesquisa pessoal.

Perguntas orientadoras

De que forma a ampliação do repertório reflete na produção do aluno? O aluno tem uma postura investigativa que o leva a ampliar suas possibilidades de produção? Ele aceita o que é apresentado nas atividades? Ele faz produções em grupo que consideram a diversidade de competências? Ele tem interesse em outras linguagens artísticas e busca trazer aspectos destas no trabalho dele? Ele elabora um discurso sobre sua produção que revela seu percurso investigativo, suas descobertas e pesquisas?

1	O repertório apreendido se restringe a nenhum ou poucos aspectos formais, técnicos e procedimentais apresentados nas atividades. O aluno não reflete acerca de suas referências artístico-culturais e não legitima o papel desse processo no seu aprendizado.
2	O aluno se apropriou de aspectos formais, técnicos e procedimentais apresentados nas atividades. Demonstra interesse por referências fora do seu campo de interesse original, mas ainda sem organizar ou sistematizar essas novas referências na relação com sua pesquisa e produção pessoal.
3	O aluno incorpora as referências apresentadas nas vivências da aula de Arte em sua produção e se dedica a pesquisas pessoais para ampliar seu repertório.
4	O aluno identifica que seu repertório artístico-cultural foi ampliado, reconhece a importância desse processo e colabora para a ampliação do repertório do grupo.

Participação e envolvimento

Indicador

Envolvimento e resposta do aluno às atividades propostas, atenção às dinâmicas individuais e do grupo e dedicação à própria produção.

Perguntas orientadoras

O aluno aceita os desafios ou o que é apresentado como atividade? Ele vai até o final? Ele estabelece os próprios objetivos? Ele se dispersa? Ele experimenta diferentes respostas ao que lhe é proposto?

1	O aluno apresenta dispersão de atenção e precisa recorrentemente ser chamado de volta à participação na atividade. Não apresenta ter consciência de suas vontades e seus desejos em relação às aulas de Arte.
2	O aluno mantém atenção nas propostas e participação nas atividades e se compromete com os objetivos e conteúdos que são compartilhados – o que está explícito pelo educador.
3	O aluno tem os próprios desejos e metas em relação a seu aprendizado artístico-cultural, tem atenção e dedicação ao seu processo de aprendizagem e participa ativamente das propostas de trabalho, contribuindo para a configuração de um trabalho de grupo baseado na troca de experiências.
4	Ao longo do processo o aluno amplia e constrói novas metas e objetivos para sua formação artístico-cultural e estabelece planos para alcançá-los. O aluno amplia suas perspectivas e campos de pesquisa e contribui para a elaboração de novas propostas de trabalho para o grupo.

Avaliação das sequências didáticas do Livro do Estudante

Diferentemente do Projeto de Trabalho, que é uma forma de organização do currículo, a sequência didática pode ser definida como uma série de aulas concatenadas, com um ou mais objetivos e que não necessariamente contam com uma produção final.

Uma sequência didática é um trabalho organizado de forma sequencial durante um tempo determinado e estruturado pelo professor a fim de focar conteúdos relacionados ao projeto. Podemos afirmar, portanto, que dentro de um Projeto de Trabalho podem ocorrer diversas sequências didáticas.

Procure analisar o processo de construção do conhecimento em Arte dos estudantes antes, durante e depois de cada sequência didática, visando a um processo de ensino e aprendizagem significativo.

A avaliação constante pode desvendar o processo de trabalho do professor de Arte durante todo o ano letivo, promovendo transformação das práticas pedagógicas com base na reflexão sobre a experiência vivida. Os momentos avaliativos ao longo do curso podem ser distintos e, em cada um deles, você pode procurar elaborar instrumentos, como debates, questionários escritos e trabalhos práticos, que possam fornecer dados para responder a algumas questões sobre a aprendizagem dos alunos. Há várias formas de elaborar instrumentos de avaliação em Arte. Podem ser trabalhos, provas, testes, relatórios, interpretações, ques-

tionários e outras maneiras que sejam mais sensíveis ao estágio de desenvolvimento específico dos estudantes.

O processo de avaliação pode ser individual ou em grupo e não deve se restringir a atitudes e valores. Por meio dele, todos os alunos devem refletir sobre os avanços em relação às suas aprendizagens específicas.

A estrutura geral desta coleção foi pensada como sequências didáticas. Cada unidade tem uma introdução, dois capítulos e um fechamento, que serão detalhados na próxima seção deste Manual. Cada uma dessas partes da unidade constitui uma sequência didática, ou seja, a abertura é uma sequência, o Capítulo 1 é outra, bem como o Capítulo 2 e o fechamento. Para avaliar esses e outros conteúdos, sugerimos os seguintes momentos de avaliação.

Avaliação inicial

- O que os alunos conhecem sobre arte (artes visuais, música, dança, teatro, cinema, etc.)?
- Com quais tipos de arte convivem no cotidiano?
- Frequentam algum tipo de aula de Arte fora da escola? Quais são essas aulas e em que espaços são realizadas?
- Conhecem as práticas culturais e artísticas que ocorrem na comunidade? Como adquiriram esse conhecimento?
- Costumam frequentar os espaços culturais da cidade (museus, galerias de arte, centros culturais, teatros, cinemas, etc.)? Quais? Com que frequência?

Avaliação processual

Antes da sequência didática

- O que os alunos conhecem sobre o objeto ou manifestação cultural que será estudado?
- O tema da sequência didática faz parte do cotidiano dos alunos ou tem alguma relação com ele?
- Que experiências os estudantes têm com a linguagem artística que será estudada?
- Conhecem algum artista que trabalhe com o mesmo tipo de produção cultural que será estudado na sequência?

Durante a sequência didática

- Os alunos demonstram interesse pela produção apresentada na sequência? Que pontos despertam mais curiosidade?
- O tema abordado na sequência é significativo para sua turma? Que relações existem entre esse tema e o cotidiano dos estudantes?
- Como os alunos compreendem o contexto sócio-histórico-cultural que envolve o objeto cultural que está sendo estudado?
- O objeto cultural que está sendo estudado é acessível a todos ou é dirigido apenas a determinado grupo social?
- Como os alunos compreendem os elementos das linguagens artísticas implicados na produção do que está sendo estudada e como se apropriam deles?

Depois da sequência didática

- Depois dos estudos, o conhecimento dos alunos sobre o objeto cultural estudado mudou? Procure identificar como eles se apropriaram dos conteúdos estudados.
- Os alunos identificam em seu cotidiano a presença do tipo de objeto cultural e da(s) linguagem(ns) artística(s) estudada(s)? Procure exemplos.
- Como os estudantes se relacionaram com a própria produção artística durante as atividades? Ficaram satisfeitos? Apropriaram-se dos procedimentos trabalhados? Envolveram-se em pesquisas e experimentações com os materiais? Consideram que sua produção artística expressa suas opiniões/sentimentos/emoções?
- Consideram importante expor/divulgar seu trabalho artístico e se envolver em eventuais montagens e apresentações de seus trabalhos?
- Quais foram as maiores dificuldades no decorrer da sequência?

Avaliação final para o professor

- Foi possível abordar mais de uma linguagem artística na mesma atividade?
- Qual linguagem foi mais bem aceita pelos alunos?

- Os recursos materiais existentes na escola foram disponibilizados para o seu trabalho com os estudantes? Quais recursos foram utilizados com êxito? Dê exemplos.
- Os espaços físicos da escola foram disponibilizados e estavam preparados para ser utilizados nas aulas de Arte?
- Você realizou a avaliação processual? Como utilizou a avaliação processual nas atividades de ensino?
- Até que ponto sua prática educativa foi alterada a partir da avaliação processual? Reflita se, ao longo do processo, você mudou de estratégia, elaborou novas atividades ou modificou alguma que já estava em andamento ao observar que os alunos tinham dificuldades. Verifique também se alterou o planejamento porque os estudantes se entusiasmaram e aderiram à proposta, envolvendo-se mais do que o esperado.
- Elenque as alterações que realizou em seus procedimentos de ensino a partir da avaliação processual.
- Essas alterações resultaram na melhoria da aprendizagem dos alunos? Justifique.
- Você permitiu que os estudantes realizassem uma autoavaliação sobre as produções?
- Você promoveu visitas culturais? Os objetivos planejados foram alcançados?
- Conseguiu realizar mostras/exposições/festivais de arte? Comente.

Avaliação do produto final do Projeto de Trabalho

A avaliação do trabalho final dos alunos, seja ele uma produção individual ou em grupo, envolve a verificação do aprendizado de técnicas e, também, da ampliação do repertório cultural dos estudantes. Essa produção, portanto, deve refletir sobre os conteúdos estudados no decorrer do Projeto de Trabalho e, principalmente, a respeito do processo de elaboração e de planejamento dessa produção final.

Nesse sentido, é importante que os estudantes registrem o processo de elaboração e de construção do trabalho, por meio de fotografias, desenhos, vídeos, gravação de voz, textos.

Esse registro se chama **memorial descritivo artístico** e é composto de uma pequena redação sobre o processo de trabalho, da prática artística e de outras preocupações mais amplas. Ele serve de explanação, em linhas gerais, dos conceitos, motivações e processos de um trabalho de arte.

Essa forma de registro auxilia na avaliação do produto final de um Projeto de Trabalho, pois ajuda na racionalização de um processo tipicamente subjetivo. Para auxiliar você na avaliação de produtos finais, elencamos algumas questões que podem dirigir tanto a sua crítica quanto a dos próprios alunos:

- Que temas, ideias e preocupações você considerou no trabalho?

- Existem influências externas ou ideias, talvez fora do universo das artes, que têm influência sobre seu trabalho?
- Há uma “intenção” por trás do trabalho? O que você quer que o trabalho alcance?
- Existem teorias, culturas, artistas ou escolas de pensamento que são relevantes para seu trabalho? Quais?
- Com que materiais e recursos você trabalhou? O que interessa a você sobre esses tipos de materiais?
- Por que você trabalha com esses materiais? Existe uma relação entre eles e as suas ideias?

V. Estrutura da coleção

Por meio desta coleção, no decorrer dos anos finais do Ensino Fundamental, os estudantes entrarão em contato com artistas e obras de arte de diferentes linguagens, tempos e culturas, além de vivenciarem experimentações e criações que permitem um percurso criador e autoral com repertório ampliado e visão crítica que possibilita a criação artística autônoma.

Os quatro volumes da coleção trazem uma proposta de progressão das aprendizagens de modo que o estudo das linguagens artísticas se torne cada vez mais interessante e, assim, promova mais descobertas e a construção de novos conhecimentos.

Para cada ano letivo, propomos temas de projetos, obras de arte, atividades, pesquisas e produções cada vez mais complexos e desafiadores. Segundo Fernando Hernández, em um Projeto de Trabalho é preciso que a curiosidade e o interesse dos estudantes sejam mobilizados, caso contrário, o aprendizado não acontece. Dessa maneira, a coleção está de acordo com a BNCC também no que diz respeito à progressão das aprendizagens:

A progressão das aprendizagens não está proposta de forma linear, rígida ou cumulativa com relação a cada linguagem ou objeto de conhecimento, mas propõe um movimento no qual cada nova experiência se relaciona com as anteriores e as posteriores na aprendizagem de Arte⁴¹.

Com esse trabalho, a coleção busca desenvolver as habilidades e competências específicas da área de Arte para os Anos Finais do Ensino Fundamental presentes na BNCC.

Para cumprir com a proposta de trabalhar com Projetos de Trabalho, tendo como fundamento teórico a Arte-educação baseada na cultura visual e a Abordagem Triangular, cada livro desta coleção possui duas unidades temáticas

- Que processos estão envolvidos no seu trabalho e como eles se relacionam com as suas ideias?

Vale lembrar que nesta coleção o produto final é realizado no desfecho da unidade, mas não é o término do estudo sobre as linguagens artísticas e os temas propostos. Depois da conclusão de cada produto final, estimule os alunos a continuar suas pesquisas, perguntas e buscas por outros artistas, produções e a seguir com suas experimentações e criações. Isso porque o estudo não termina no final da unidade, ele deve ter continuidade de acordo com as curiosidades, dúvidas e o interesse dos estudantes, que podem usar o que aprenderam como ponto de partida para novas pesquisas e aprendizagens.

que se configuram como Projetos de Trabalho e duram um semestre letivo.

Essas duas unidades/projetos buscam apresentar, durante um ano letivo, as quatro linguagens artísticas do componente curricular e, também, as diferentes linguagens integradas apontadas na BNCC.

Cada projeto parte de uma questão que procura nortear o estudo, provocar o interesse dos estudantes e levá-los a refletir sobre um ou mais **temas contemporâneos** aliados ao estudo de uma **manifestação das artes integradas**, ou das artes que exploram as relações e as articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, indicadas na BNCC:

Ainda que, na BNCC, as linguagens artísticas das Artes visuais, da Dança, da Música e do Teatro sejam consideradas em suas especificidades, as experiências e vivências dos sujeitos em sua relação com a Arte não acontecem de forma compartimentada ou estanque. Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, além de possibilitar o contato e reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a *performance*.

Atividades que facilitem um trânsito criativo, fluido e desfragmentado entre as linguagens artísticas podem construir uma rede de interlocução, inclusive com outros componentes curriculares. Temas, assuntos ou habilidades afins de diferentes componentes podem compor projetos nos quais saberes se integrem, gerando experiências de aprendizagem amplas e complexas.⁴²

Além disso, a organização da obra reflete nosso entendimento de que, quanto mais os estudantes relacionarem o trabalho de artistas e grupos que conhecerem ao seu contexto e a sua própria produção artística, mais serão capazes de criar e produzir arte.

41 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 195.

42 BRASIL. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2018. p. 194.

A partir dessas considerações, cada unidade desta coleção é composta das partes, seções e boxes que descrevemos a seguir.

I Abertura da unidade

Cada livro desta coleção é composto de duas unidades, estruturadas por uma abertura, dois capítulos e um fechamento.

A **abertura da unidade** é o início do projeto. Apresenta a questão norteadora e envolve os estudantes com imagens, textos instigantes e experimentações artísticas que provocam o diálogo com a turma. Na abertura, inicia-se o debate acerca do tema que vai guiar os estudos do semestre de forma reflexiva, contextualizada e dialógica. Esse é um bom momento para que você desvele o que os estudantes sabem sobre o tema que será estudado, que outras questões ele abarca e que caminhos ele aponta. Além disso, as experimentações que os estudantes vivenciam nessa etapa desenvolvem competências e habilidades artísticas ao mesmo tempo que despertam seu interesse.



Na abertura há a **Introdução**, que é composta de duas seções:

- **Experimentação:** apresenta atividades que introduzem experimentações nas linguagens artísticas que serão abordadas na unidade e as articula ao tema norteador.
- **Reflexão:** traz obras e artistas que dialogam com a questão norteadora para que os alunos possam começar a aprofundar suas reflexões sobre o tema e a verificar as relações deste com as linguagens artísticas. Essa seção se encerra com o box **Fio da meada**, que finaliza a abertura da unidade e os demais capítulos. Esse box tem como objetivo posicionar os alunos em relação ao Projeto de Trabalho e instigá-los ao estudo dos conteúdos que serão apresentados nas demais etapas do projeto.

I Capítulos

Em cada unidade há dois capítulos, que abordam de forma mais aprofundada duas das quatro linguagens artísticas que fazem parte do componente curricular Arte. Essa abordagem ajuda na coleta de informações e propõe vivências que vão servir de fonte de pesquisa para refletir sobre a questão norteadora do projeto. Cada um dos dois capítulos que compõem uma unidade traz uma sequência didática relacionada ao aprendizado de uma linguagem artística principal, sempre em diálogo com outras linguagens. Isso se dá por meio de atividades inspiradas na Abordagem Triangular desenvolvida por Ana Mae Barbosa e que abarcam as seis dimensões do conhecimento presentes na BNCC (criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão).

Ainda que a Abordagem Triangular seja voltada para o ensino das artes visuais e não oriente uma ordem ou sequência didática específica de organização dos vértices do triângulo, esta coleção se apropria dessa proposta para o ensino de todas as linguagens.

As atividades estão organizadas de modo que os alunos aprendam arte de forma contextualizada e repleta de sentido. Além disso, o estudo dos capítulos garante o desenvolvimento das competências e habilidades presentes na BNCC e permite que você, professor, amplie o trabalho, trazendo mais procedimentos e pesquisas, além de outros saberes/linguagens que quiser e considerar relevantes, de acordo com o Projeto Político Pedagógico da escola e da rede de ensino de que participa.

Cada capítulo começa com uma obra de arte cuidadosamente escolhida para que os estudantes possam refletir e começar a construir respostas para a pergunta norteadora do projeto. É a partir dessa obra que os conteúdos específicos da área de Arte são apresentados aos estudantes.

Com base na apreciação e na contextualização da obra, o capítulo traz uma seção com conceitos estéticos, elementos da linguagem ou saberes artísticos e experimentações que promovem a vivência necessária para que o aluno construa seu percurso criador e autoral. Também permite que ele desenvolva um olhar sensível e crítico e busque desvelar a obra apresentada no livro, de acordo com o referencial teórico que embasa a coleção.

Considerando todos esses aspectos, os capítulos trazem as seções e os boxes apresentados a seguir.



- **Fio da meada:** boxe que aparece no final dos capítulos e reúne três itens:
 - **O que vimos:** com uma síntese do que foi estudado no capítulo;
 - **É hora de retomar o portfólio:** que traz orientações para que os alunos reflitam sobre suas aprendizagens e façam uma autoavaliação seguida de um registro escrito daquilo que estudaram no capítulo ou na unidade, para ser guardado no portfólio.
 - **O que vem por aí:** apresenta os tópicos que serão estudados no capítulo ou na parte seguinte.

Unindo as pontas

UNINDO AS PONTAS

Existe arte nas nossas tradições culturais?

No decorrer desta unidade, por meio da aproximação de manifestações artísticas tradicionais do Brasil, podemos refletir sobre a importância da diversidade dessas formas de arte que se relacionam com a participação das comunidades.

Aprendermos que as danças tradicionais brasileiras podem ter origem e importância muito mais antiga que as danças tradicionais da cultura brasileira que se apresentam no cotidiano de moradores de várias regiões brasileiras.

Discuta em pequenos grupos para identificar essas palavras-chave.

Palavras de artistas

“Peguei a ideia, tentei dançar, passei dias ouvindo para entender melhor o que é. Apoiado que a gente não sabe o que é, não dá para fazer nada. É preciso ter um conhecimento. Ela tem um jeito de dançar de gente. É natural, porque se conhece ali, passamos em frente.”

Palavras de artistas

“A ideia foi encontrar quem são os grandes do Brasil, não só do Brasil, mas das tradições que acontecem em diversos municípios brasileiros. Ter muita alegria e diversão. Não é só a hora que quem participa deixa o coração de brincar.”

É o fechamento do Projeto, que aparece depois dos dois capítulos de cada unidade e tem como objetivo apresentar de forma aprofundada uma obra das artes integradas junto de orientações e de uma sequência de atividades para a realização do produto final do projeto. Nessa parte há as seguintes seções:

- **Mais perto:** Apresenta uma obra ou manifestação de arte híbrida ou integrada, além de informações sobre o contexto em que foi produzida e sobre o artista ou grupo que a criou.
- **Entrelaçando as artes:** seção que fecha a unidade com uma proposta de criação e produção artística descrita em etapas e que resulta no produto final do Projeto, concluindo o trabalho do semestre. A ideia é que, por meio dessa produção, levando em conta tudo aquilo que foi visto

ENTRELÇANDO AS ARTES

Festejo

Esta unidade, você conheceu práticas culturais brasileiras, como as festas tradicionais, e viu que muitas das manifestações artísticas, como cantos, danças, músicas, entre outras, surgem que têm origem com a forma um folclore da Folia de São João? Para iniciar a atividade, reúna-se em grupos e responda:

Confeção da bandeira

1. Como vemos, a Folia de São João é um festejo realizado com muita música, dança e diferentes personagens. Então, que tal criar, que a apresentação da festa seja criada de uma bandeira para identificar o seu grupo de folclore? Discuta em um momento para que grupo que representará as cores de vocês.
2. Deve confeccionar a bandeira, e precisa usar folha de papel colorido em um pedaço grande de tecido.
3. Conversem novamente com o grupo no centro da folha ou do pedaço de tecido.
4. Depois, enfilem a bandeira com materiais apropriados, como fitas de tecido, fitas e que mais a imaginação de vocês quiser!

Produção do figurino, das máscaras e dos adereços

1. Agora, seu grupo deve definir os personagens e criar a criação dos figurinos, das máscaras e dos adereços da festa.
2. Você podem utilizar roupas usadas e enfilar-las com papel crepom, fitas, velas de papel colorido, etc.
3. Para as máscaras, você pode usar máscaras artesanais como base e fazer pinturas e colagens sobrias.

nos capítulos e no encerramento, os estudantes ofereçam uma resposta possível à pergunta norteadora da unidade.

- **Fio da meada:** no encerramento da unidade, além dos itens **O que vimos** e **É hora de retomar o portfólio**, o boxe **Fio da meada** apresenta o tópico **Puxando outros fios**, que convida o aluno a desenvolver outros percursos para além do livro a fim de aprimorar suas aprendizagens em Arte.

FIO DA MEADA

Registro

Quais foram as aprendizagens desta apresentação? Converse com o professor em sala de aula para que você registre em um texto. Depois da realização do trabalho, organize-se para gravar em vídeo com o material produzido e incluí-lo e anexá-lo no portfólio.

Troca de ideias

Depois das apresentações, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir:

- Como foi a apresentação do grupo? Houve envolvimento das pessoas da comunidade assistida?
- Você e o grupo discutiram algo novo sobre a Folia de São João? Compartilhe com os colegas suas descobertas.
- A realização desta atividade promoveu novas reflexões sobre a questão trabalhada da unidade? Quais?

O que vimos

Releia o texto, procure palavras e frases do texto que foram úteis para você e suas aprendizagens em arte e apresente em uma cartolina ou em uma folha de papel.

- O texto fala sobre a importância da diversidade cultural e da participação das comunidades.
- O texto também fala sobre as manifestações artísticas da dança, do teatro, da música e das artes visuais em suas tradições.
- As manifestações artísticas tradicionais são importantes para manter as tradições e as novas gerações.

É hora de retomar o portfólio

Releia o texto e procure as palavras que foram úteis para você e suas aprendizagens em arte e apresente em uma cartolina ou em uma folha de papel. Depois, anote um registro escrito que sintetize sua trajetória até aqui. Para isso, use as questões a seguir como guia de orientação.

1. Depois de ter lido o texto, você conseguiu identificar as manifestações culturais tradicionais? Qual foi a que?
2. Como foi sua relação com os colegas nas produções coletivas?
3. Que foram suas maiores dificuldades ao longo do projeto, tanto no aspecto quanto no conteúdo? Como você lidou com elas?
4. Depois de que aprendizagens você aprendeu, em sua opinião, de que maneira a arte está presente nas tradições culturais tradicionais?

Puxando outros fios

Releia o texto, procure algumas ideias de arte e arte está presente em nossa tradição cultural, como nas canções, nos cantos e nos ritmos. As tradições artísticas são importantes para manter as tradições e as novas gerações. Assim, a partir de agora, procure descobrir novas formas de conhecer, valorizar e apresentar as tradições da região onde você vive.

No decorrer das unidades, também podem aparecer os seguintes boxes:

- **Pesquisa:** propõe uma atividade de levantamento de informações sobre artistas, obras de arte, manifestações e outros aspectos relacionados à temática do capítulo, para que os alunos possam construir novos conhecimentos e tecer outras relações com o que aprenderam durante os estudos.
- **Palavra de artista:** apresenta falas de artistas ou grupos sobre seus trabalhos para que os alunos possam refletir acerca dos processos de criação artísticos e ampliar repertório a fim de desenvolver uma poética própria.
- **Saiba mais:** apresenta informações e curiosidades sobre assuntos e conteúdos abordados no livro para ampliar os conhecimentos dos alunos em Arte.
- **Boxe conceito:** define e retoma conceitos artísticos que surgem no decorrer do texto.
- **Boxe glossário:** esclarece o significado de termos utilizados no decorrer do texto e que podem ser desconhecidos pelos estudantes.
- **Dica de visitaço:** traz sugestões de visita a lugares onde ocorrem manifestações artísticas na região onde os alunos vivem.
- **Mundo virtual:** sugere sites relacionados aos assuntos e conteúdos abordados, que podem ser explorados pelos alunos individualmente ou sob sua orientação.
- **Minha biblioteca:** apresenta sugestões de livros que permitam ao estudante se aprofundar no tema estudado.
- **De olho na tela:** recomenda filmes e vídeos relacionados a assuntos e conteúdos abordados.

VI. CD de áudio que acompanha o volume

Como descrito no tópico **Linguagem musical** deste Manual, para melhor desenvolvimento das aulas de linguagem musical, a listagem das faixas do CD de áudio que acompanha esta obra está descrita a seguir.

Faixa	Referência no Livro do Estudante	Conteúdo da faixa	Fonte	Duração
1	—	Apresentação	—	0:16
2	p. 143, 144, 149, 157, 175	“Palma do rio”	Informante: Juracy Lima Silva. Intérpretes: Carlos Farias e Coral das Lavadeiras. In: Coral das Lavadeiras. <i>Batukim brasileiro</i> . [S.l.]: Epovale, 2002. 1 CD. Faixa 8.	4:31
3	p. 150	Podcast: Exemplos de timbres de voz	—	0:33
4	p. 152	Podcast: Exemplos de canção executada com diferentes durações	—	1:21
5	p. 152	Podcast: Exemplos de canção executada com diferentes intensidades	—	1:19
6	p. 152	Podcast: Exemplos de canção executada em diferentes alturas	—	1:08
7	p. 153	Podcast: Exemplos de canção executada em diferentes alturas e duração	—	2:15
8	p. 153	Podcast: Exemplo de exercício de afinação	—	0:27
9	p. 154	Podcast: Exemplos de tenor, baixo e barítono	—	1:18
10	p. 155	Podcast: Exemplos de soprano, contralto e meio-soprano	—	1:20
11	p. 160	“Lavadeiras do Jequitinhonha”	Compositores: João Bá, Celso Freire e Nádía Campos. Intérpretes: Carlos Farias e Coral das Lavadeiras. In: Carlos Farias e Coral das Lavadeiras. <i>Devoção</i> . [S.l.]: Epovale, 2014. 1 CD. Faixa 2.	4:22
12	p. 163	“Dies Irae”	Compositor: Tomás de Celano. Intérprete: Chanticleer.	6:48
13	p. 163	“Viderunt Omnes”	Compositor: Léonin. Intérpretes: Charles Bressler, Donald Perry, Russell Oberlin e Seymour Barab. In: <i>Music of the Middle Ages</i> . [S.l.]: Lyrichord Discs, 1994. 1 CD. Faixa 1.	7:42
14	p. 164	“Ay mi Dios”	Compositor: Pedro de Cristo. Intérprete: Ars Mvsica.	1:27
15	p. 164	“Alma Redemptoris Mater a 8”	Compositor: Tomás Luís de Victoria. Intérpretes: Harry Christophers e The Sixteen.	4:53
16	p. 170	Podcast: Corá	—	0:22
17	p. 170	Podcast: Balafone	—	0:14
18	p. 170	Podcast: Guitarra africana	—	0:12
19	p. 170	Podcast: Flauta	—	0:14
20	p. 170	Podcast: Tambor	—	0:14

VII. Material digital do professor

Além do **Livro do Estudante** e deste **Manual do Professor**, esta obra também conta com o **Material Digital do Professor**, que tem como objetivo enriquecer seu trabalho, contribuir para a sua contínua atualização e oferecer subsídios para o planejamento e o desenvolvimento de suas aulas. Ele é composto de:

- Apresentação;
- Plano de desenvolvimento;
- Sequências didáticas;
- Fichas de acompanhamento da aprendizagem;
- Material audiovisual.

Na **apresentação**, você conhece as ferramentas disponíveis e é orientado quanto ao uso delas.

O **plano de desenvolvimento** apresenta os seguintes tópicos:

- Quadro dos objetos de conhecimento e habilidades da BNCC;
- Relação entre a prática didático-pedagógica e o desenvolvimento de habilidades;
- Gestão da sala de aula;
- Atividades recorrentes na sala de aula;
- Acompanhamento do aprendizado dos estudantes;
- Fontes de pesquisa para uso em sala de aula ou para apresentar aos estudantes;
- Projeto integrador.

O **projeto integrador** pretende contribuir para contextualizar a aprendizagem e para que o conhecimento construído ao longo do bimestre seja relevante para o aluno. O produto final, resultado do trabalho coletivo de alunos, professores,

com ou sem a participação de pais e responsáveis, entre outros membros da comunidade, pode ter o formato de apresentação, espetáculo, exposição, *show*, etc.

A cada bimestre, três **sequências didáticas** abordam de modo seletivo o conteúdo apresentado no bimestre, seguindo esta estrutura:

- Título;
- Duração;
- Relevância da aprendizagem;
- Objetivos da aprendizagem;
- Objetos de conhecimento e habilidades da BNCC;
- Planejamento aula a aula, que aborda a organização dos estudantes, do espaço e do tempo por atividade proposta;
- Propostas de atividades;
- Instrumento de aferição de aprendizagem.

As **fichas de acompanhamento das aprendizagens** são uma ferramenta para auxiliá-lo no acompanhamento do desenvolvimento das habilidades dos estudantes, e podem ser usadas nas reuniões de pais e responsáveis ou de professores.

Por fim, o **material audiovisual** é composto de videoaulas e entrevistas, direcionadas ao aluno, com intuito de facilitar a compreensão de conceitos, tópicos ou assuntos estudados no bimestre. Cada material audiovisual acompanha uma orientação didática que pode auxiliá-lo no seu uso, antes, durante e depois da atividade. Cada volume contém quatro audiovisuais, compondo um total de 16 nos quatro volumes. Consulte, na tabela a seguir, o material audiovisual disponível para este volume.

Referência no Livro do Estudante	Título	Unidade temática	Objeto de conhecimento	Habilidade
Unidade 1, Capítulo 1	Arte urbana: grafite	Artes visuais	Contextos e práticas	(EF69AR01)
Unidade 1, Fechamento	Brinquedos ópticos	Artes integradas	Contextos e práticas Processos de criação Arte e tecnologia	(EF69AR31) (EF69AR32) (EF69AR35)
Unidade 2, Capítulo 3	Danças tradicionais brasileiras	Dança	Contextos e práticas	(EF69AR09)
Unidade 2, Capítulo 4	Cantos de trabalho	Música	Contextos e práticas	(EF69AR16) (EF69AR19)

Ressaltamos que todos os itens que compõem o Material Digital do Professor podem e devem ser adaptados às realidades e necessidades locais de alunos e professores.

I Arte-educação

- BARBOSA, Ana Mae. *Teoria e prática da educação artística*. São Paulo: Cultrix, 1975.
- _____. *Arte-educação: conflitos e acertos*. São Paulo: Max Limonad, 1984.
- _____. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1998.
- _____. *Arte-educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2002.
- _____. (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da Arte*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. *John Dewey e o ensino da Arte no Brasil*. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2015.
- _____. *A imagem no ensino da Arte*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- _____. *O pós-modernismo*. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- _____. *Redesenhando o desenho: educadores, política e história*. São Paulo: Cortez, 2015.
- _____; COUTINHO, Rejane. *Arte-educação como mediação cultural e social*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2009.
- _____; CUNHA, F. (Org.). *Abordagem Triangular no Ensino das Artes e Culturas Visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica*. Brasília: MEC/SEB, 2013.
- _____. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Arte*. Brasília: MEC/SEF, 2000.
- CONDEMARIN, Mabel; MEDINA, Alejandra. *Avaliação autêntica*. Porto Alegre: Artmed, 2005.
- DEWEY, John. *A arte como experiência*. Rio de Janeiro: Martins Fontes, 2010.
- EFLAND, Arthur D.; FREEDMAN, Kerry; STUHR, Patricia. *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Paidós, 2003.
- FREIRE, Madalena. *O papel do registro na formação do educador*. Disponível em: <<http://plenariovirtual.blogspot.com/2009/01/o-papel-do-registro-na-formao-do.html>>. Acesso em: 3 jul. 2019.
- _____. *Observação, registro, reflexão: instrumentos metodológicos I*. Disponível em: <<http://continuandoformacao.blogspot.com.br/2011/07/observacao-registro-e-reflexao.html>>. Acesso em: 29 set. 2018.
- FUSARI, Maria R.; FERRAZ, Maria H. *Arte na educação escolar*. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2011.
- _____. *Metodologia do ensino de Arte*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2009.
- GEERTZ, Clifford. A Arte como um sistema cultural. In: _____. *O saber local: novos ensaios em Antropologia interpretativa*. 14. ed. Petrópolis: Vozes, 2014.
- GIROUX, Henry. *Os professores como intelectuais: rumo a uma pedagogia crítica da aprendizagem*. Porto Alegre: Penso, 1997.
- _____. *Pedagogia radical: subsídios*. São Paulo: Autores Associados/Cortez, 1983.
- GRANT, N. *Multicultural Education in Scotland*. Edinburgh: Dunedin Academic Press, 2000.
- GUATTARI, Félix. *As três ecologias*. 16. ed. Campinas: Papyrus, 2005.
- _____; ROLNIK, Sueli. *Micropolítica: cartografias do desejo*. 9. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- _____; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho*. 5. ed. Porto Alegre: Penso, 2017.
- HUIZINGA, Johan. *Homo ludens*. 8. ed. São Paulo: Perspectiva, 2014.
- LAYTON, Robert. *A Antropologia da Arte*. Lisboa: Edições 70, 2001.

MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo revolucionário: pedagogia do dissenso para o novo milênio*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

READ, Herbert. *A educação pela arte*. 2. ed. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2013.

RICHTER, Ivone M. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

RIZZI, Maria Cristina de S. Caminhos metodológicos. In: BARBOSA, Ana Mae (Org.). *Inquietações e mudanças no ensino da Arte*. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

SACRISTÁN, José G. A educação que temos, a educação que queremos. In: IMBERNÓN, F. (Org.). *A educação no século XXI: os desafios do futuro imediato*. Porto Alegre: Artmed, 2000.

_____. Currículo e diversidade cultural. In: SILVA, Tomaz T.; MOREIRA, Antônio F. (Org.). *Territórios contestados: o currículo e os novos mapas políticos e culturais*. Petrópolis: Vozes, 1995.

SHORES, Elizabeth; GRACE, Cathy. *Manual de portfólio: um guia passo a passo para o professor*. Porto Alegre: Artmed, 2003.

SILVA, Tomaz T. *Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo*. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.

ZABALZA, Miguel A. *Diários de aula: um instrumento de pesquisa e desenvolvimento profissional*. Porto Alegre: Artmed, 2004.

I Interdisciplinaridade

BOCHNIAK, Regina. *Questionar o conhecimento: interdisciplinaridade na escola*. São Paulo: Loyola, 1998.

EAGLETON, Terry. *A ideia de cultura*. 2. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011.

FAZENDA, Ivani C. A. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. 18. ed. Campinas: Papirus, 2016.

_____. *Integração e interdisciplinaridade no ensino brasileiro*. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. (Org.). *Práticas interdisciplinares na escola*. 13. ed. São Paulo: Cortez, 2013.

JAMESON, Fredric. *A virada cultural: reflexões sobre o pós-moderno*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2006.

JANTSCH, Ari P.; BIANCHETTI, Lucídio. *Interdisciplinaridade: para além da filosofia do sujeito*. 7. ed. Petrópolis: Vozes, 2011.

MATURANA, Humberto R.; VARELA, Francisco J. *A árvore do conhecimento: as bases biológicas para a compreensão humana*. São Paulo: Palas Athena, 2004.

MORIN, Edgar. *O problema epistemológico da complexidade*. Portugal: Europa-América, 1996.

NICOLESCU, Basarab. *O manifesto da transdisciplinaridade*. 3. ed. São Paulo: Triom, 2017.

PAVIANI, Jayme. *Interdisciplinaridade: conceitos e distinções*. 3. ed. Caxias do Sul: Educs, 2014.

SANTOS, Boaventura S. (Org.). *Conhecimento prudente para uma vida decente: um discurso sobre as ciências revisitado*. São Paulo: Cortez, 2004.

SANTOS, Milton. *Por uma outra globalização: do pensamento único à consciência universal*. Rio de Janeiro: Record, 2002.

SANTOS, Vivaldo P. *Interdisciplinaridade na sala de aula*. São Paulo: Loyola, 2007.

SENGE, Peter M. *A quinta disciplina: a arte e prática da organização que aprende*. Rio de Janeiro: BestSeller, 2009.

SOMMERMAN, Américo. *Inter ou transdisciplinaridade?* São Paulo: Paulus, 2006.

I Artes visuais

AGUILAR, Nelson (Org.). *Bienal Brasil século XX*. São Paulo: Fundação Bienal, 1994.

ARGAN, G. C. *Arte moderna: do iluminismo aos movimentos contemporâneos*. São Paulo: Companhia das Letras, 1995.

ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual*. 2. ed. São Paulo: Cengage, 2016.

BERGER, John. *Modos de ver*. São Paulo: Rocco, 1999.

CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2005.

CHIPP, Herschel. *Teorias da Arte moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.

DANTO, Arthur. *Após o fim da arte: a arte contemporânea e os limites da História*. São Paulo: Edusp, 2006.

DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.

GOMBRICH, Ernst. H. *A história da Arte*. 16. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.

HARRISON, Hazel. *Técnicas de desenho e pintura*. Porto Alegre: Edelbra, 1994.

HAYES, Colin. *Guia completo de pintura y dibujo, técnicas y materiales*. Barcelona: Herman Blume, 1992.

KANDINSKY, Wassily. *Ponto e linha sobre plano*. Lisboa: Edições 70, 2006.

OSTROWER, Fayga. *Criatividade e processos de criação*. 24. ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

I Audiovisual

BARBERO, Jesus. M. *Dos meios às mediações*. Rio de Janeiro: UFRJ, 2009.

CITELLI, Adilson. *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2008.

COELHO, Raquel. *A arte da animação*. 3. ed. Rio de Janeiro: Formato, 2012.

DEBORD, Guy. *A sociedade do espetáculo*. Rio de Janeiro: Contraponto, 1997.

ESPERON, T. M. Educação para mídia. *Pedagogia da comunicação: caminhos e desafios*. In: PENTEADO, Heloísa D. (Org.). *Pedagogia da comunicação*. São Paulo: Cortez, 2001.

FERRÉS, Joan. *Televisão e educação*. Porto Alegre: Artmed, 1996.

FILHO, André. B. *Mídias digitais: convergência tecnológica e inclusão social*. São Paulo: Paulinas, 2005.

GALLIMARD, Jeunesse. *A imagem*. São Paulo: Melhoramentos, 2001.

GIACOMANTONIO, Marcello. *O ensino através dos audiovisuais*. São Paulo: Summus Editorial, 1981.

GRAÇA, Marina E. *Entre o olhar e o gesto: elementos para uma poética da imagem animada*. São Paulo: Senac, 2009.

HAMANN, Fernanda P.; SOUZA, Solange J.; PIRES, Cecília C. *Juro que vi... Lendas brasileiras: adultos e crianças na criação de desenhos animados*. Rio de Janeiro: Multirio/Núcleo de Publicações, 2004.

JÚNIOR, Alberto L. *Arte da animação: técnica e estética através da história*. 2. ed. São Paulo: Senac, 2005.

KUNSCH, Margarida. (Org.). *Comunicação e educação: caminhos cruzados*. Rio de Janeiro: Loyola, 2002.

SILVA, Salete. T. A. Desenho animado e educação. In: CITELLI, Adilson. *Outras linguagens na escola: publicidade, cinema e TV, rádio, jogos, informática*. São Paulo: Cortez, 2008.

I Música

ANDRADE, Mário de. *Dicionário musical brasileiro*. São Paulo: IEB/Edusp, 1989.

BEYER, Esther. *Ideias em educação musical*. Porto Alegre: Mediação, 1999.

CAGE, John. *De segunda a um ano*. São Paulo: Cobogó, 2013.

FONTEERRADA, Marisa. *De tramas e fios: um ensaio sobre música e educação*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2005.

MARIZ, Vasco. *História da música no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.

MOURA, Ieda C.; BOSCARDIN, Maria T.; ZAGONEL, Bernadete. *Musicalizando crianças: teoria e prática da educação musical*. São Paulo: InterSaberes, 2013.

SCHAFER, Murray. *Le paysage sonore*. Marseille: Wildproject, 2010.

_____. *O ouvido pensante*. 3. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2013.

TINHORÃO, José R. *Pequena história da música popular: da modinha à canção de protesto*. 7. ed. São Paulo: Ed. 34, 2013.

WISNIK, José M. *O som e o sentido: uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

I Dança

- BARRETO, Débora. *Dança... ensino, sentidos e possibilidades na escola*. 3. ed. Campinas: Autores Associados, 2008.
- BREGOLATO, Roseli. *Cultura corporal da dança*. 3. ed. São Paulo: Ícone, 2007.
- CORTES, Gustavo. *Dança, Brasil! Festas e danças populares*. Belo Horizonte: Leitura, 2000.
- FERREIRA, Sueli (Org.). *O ensino das artes: construindo caminhos*. Campinas: Papyrus, 2001.
- KATZ, Helena. *Brasil descobre a dança, a dança descobre o Brasil*. São Paulo: DBA, 1994.
- LABAN, Rudolf. *Dança educativa moderna*. São Paulo: Ícone, 1990.
- _____. *Domínio do movimento*. 5. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1978.
- MARQUES, Isabel. *A dança no contexto*. São Paulo: Ícone, 1999.
- OSSONA, Paulina. *A educação pela dança*. 6. ed. São Paulo: Summus Editorial, 1988.

I Teatro

- CHACRA, Sandra. *Natureza e sentido da improvisação teatral*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- COURTNEY, Richard. *Jogo, teatro e pensamento*. 4. ed. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- JAPIASSU, Ricardo. *Metodologia do ensino do teatro*. 9. ed. Campinas: Papyrus, 2001.
- KOUDELA, Ingrid. *Brecht na pós-modernidade*. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- _____. *Brecht: um jogo de aprendizagem*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2017.
- _____. *Jogos teatrais*. 7. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- _____. *Texto e jogo*. São Paulo: Perspectiva, 2010.
- MORENO, Jacob L. *O teatro da espontaneidade*. São Paulo: Ágora, 2012.
- NOVELLY, Maria C. *Jogos teatrais: exercícios para grupos e sala de aula*. Campinas: Papyrus, 1994.
- SANTANA, Arão. *Teatro e formação de professores*. São Luís: EDUFMA, 2009.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- _____. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- _____. *O jogo teatral no livro do diretor*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A criação de um papel*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.
- VAZ, Beatriz. *Ensino do teatro: experiências interculturais*. Florianópolis: Imprensa Universitária, 1998.

1ª EDIÇÃO
SÃO PAULO, 2018

Eliana Pougy

Doutora em Teoria Política com foco em Educação na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP)

Mestra em Educação pela Universidade de São Paulo (USP)

Especialista em Linguagens da Arte pelo Centro Universitário Maria Antônia da Universidade de São Paulo (Ceuma-USP)

Bacharela em Comunicação Social pela Fundação Armando Álvares Penteado (Faap)

Autora de livros didáticos e paradidáticos sobre Arte

André Vilela

Licenciado em Educação Artística pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp)

Coordenador pedagógico de ações educativas de instituições e programas de formação cultural

Professor de cursos de capacitação e de formação de professores em Arte

Professor de História da Arte

Autor de livros didáticos sobre Arte

TELÁRIS

Ensino Fundamental - Anos Finais

ARTE

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE

7

ea

editora ática

Direção geral: Guilherme Luz

Direção editorial: Luiz Tonolli e Renata Mascarenhas

Gestão de projeto editorial: Mirian Senra

Gestão de área: Alice Ribeiro Silvestre

Coordenação: Cláudia Leticia Vendrame Santos

Edição: Edgar Costa Silva, Fabiana Marsaro Pavan,
Luciane Ortiz de Castro, André Saretto (assist.)

Consultoria técnica: Ana Carolina Pinheiro Nitto

Consultoria pedagógica: Mariana Pougy e
George Lucas Nercessian

Gerência de produção editorial: Ricardo de Gan Braga

Planejamento e controle de produção: Paula Godo,
Roseli Said e Márcia Pessoa

Revisão: Hélia de Jesus Gonsaga (ger.), Kátia Scaff Marques (coord.),
Rosângela Muricy (coord.), Ana Maria Herrera, Ana Paula C. Malfa,
Carlos Eduardo Sigrist, Célia Carvalho, Cesar G. Sacramento, Flavia
S. Vênezio, Gabriela M. Andrade, Heloísa Schiavo, Hires Heglan, Luiz
Gustavo Bazana, Marília Lima, Raquel A. Taveira, Sueli Bossi;
Amanda T. Silva e Bárbara de M. Genereze (estagiárias)

Arte: Daniela Amaral (ger.), Catherine Saori Ishihara (coord.),
Luiza Massucato (edição de arte)

Diagramação: Aga Estúdio

Iconografia: Sílvio Klugin (ger.), Denise Durand Kremer (coord.),
Fernanda Gomes (pesquisa iconográfica)

Licenciamento de conteúdos de terceiros: Thiago Fontana (coord.),
Liliane Rodrigues (licenciamento de textos e fonogramas), Erika Ramires,
Luciana Pedrosa Bierbauer, Luciana Cardoso Sousa,
Claudia Rodrigues (analista adm.)

Tratamento de imagem: Cesar Wolf, Fernanda Crevin

Ilustrações: Aidacass, Ina Carolina, Mariana Coan

Design: Gláucia Correa Koller (ger.), Adilson Casarotti (proj. gráfico e capa),
Gustavo Vanini e Tatiane Porusselli (assist. arte)

Foto de capa: Hans Von Manteuffel/Opção Brasil Imagens

Todos os direitos reservados por Editora Ática S.A.

Avenida das Nações Unidas, 7221, 3ª andar, Setor A

Pinheiros – São Paulo – SP – CEP 05425-902

Tel.: 4003-3061

www.atica.com.br / editora@atica.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Pougy, Eliana
Teláris arte, 7º ano : ensino fundamental, anos finais /
Eliana Pougy, André Vilela. -- 1. ed. -- São Paulo : Ática,
2018.

Suplementado pelo manual do professor.
Bibliografia.
ISBN: 978-85-08-19131-4 (aluno)
ISBN: 978-85-08-19132-1 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental). I. Vilela, André. II.
Título.

2018-0080 CDD: 372.5

Julia do Nascimento - Bibliotecária - CRB - 8/010142

2018

Código da obra CL 713511

CAE 631618 (AL) / 631619 (PR)

1ª edição

1ª impressão

Impressão e acabamento



Apresentação

Desde que nasceu, você entra em contato com diversas manifestações artísticas, como canções, peças de teatro, filmes cinematográficos, pinturas, esculturas, espetáculos de dança, etc., que provocam emoções e pensamentos diversos, não é mesmo?

Mas qual é a importância da arte em nossa vida? Qual é a função social do artista? Por onde a arte circula na sociedade? Como analisar uma obra de arte? Por que é importante ter acesso à arte e conhecer a trajetória de artistas? Afinal, o que é arte?

Esta coleção tem como objetivo estabelecer um diálogo com você, que conhece seus gostos e suas preferências e, portanto, já tem algumas hipóteses sobre essa área do saber. Além disso, este material busca desenvolver seus saberes, instigando-o a estudar as diferentes linguagens expressivas, as diversas técnicas e procedimentos artísticos e também a história da arte.

Foi um grande desafio escolher uma série de temas, obras e contextos culturais que estimulasse você a apreciar e aprender mais sobre arte.

Esperamos que goste do resultado, pois este trabalho envolveu muita gente: editores, pesquisadores, *designers*, revisores, etc., pessoas que, assim como nós, são especialmente preocupadas com sua formação artística, estética e cultural.

Dessa forma, desejamos que esta coleção possa levar novos conhecimentos e desafios a você e, ao mesmo tempo, ampliar seu repertório cultural.

Bom aprendizado!

Os autores

CONHEÇA SEU LIVRO

Abertura da unidade

Seu livro está dividido em duas unidades, que correspondem a dois projetos. A abertura das unidades apresenta a questão norteadora do projeto e também uma **Experimentação** e uma **Reflexão** relacionadas a ele, com o objetivo de despertar seu interesse para o trabalho que será desenvolvido no decorrer dos capítulos.

UNIDADE 1

A arte pode estar em que locais?

Durante nossa vida, convivemos com muitas pessoas e frequentamos diversos espaços, como parques, praças e ruas. Esses locais são de acesso público, ou seja, podem ser visitados por todas as pessoas. Mas será que a arte também pode estar presente nesses locais? Nessa unidade, você vai refletir sobre os espaços onde podemos encontrar arte.

Objetivo Observar a imagem ao lado e conversar com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- 1) Você já viu alguma manifestação artística em ruas, praças, parques ou outros locais públicos de onde você vive? Como foi essa experiência?
- 2) Você acha importante a arte fazer parte do nosso cotidiano e estar presente nos locais que frequentamos? Por quê?



Capítulos

As unidades têm dois capítulos. Cada capítulo começa com uma obra de arte ou manifestação artística e aborda de forma mais aprofundada uma das quatro linguagens artísticas – artes visuais, dança, música e teatro. No decorrer das seções, você vai conhecer melhor a obra principal e também o artista ou o grupo que a produziu.

CAPÍTULO 1

Arte e espaços urbanos



Objetivo Observar a imagem ao lado e conversar com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- 1) Você já viu alguma manifestação artística em ruas, praças, parques ou outros locais públicos de onde você vive? Como foi essa experiência?
- 2) Você acha importante a arte fazer parte do nosso cotidiano e estar presente nos locais que frequentamos? Por quê?

Desafio Observe a obra de arte ao lado e reflita sobre o contexto em que ela foi produzida. Como você acha que a obra se relaciona com o espaço urbano? Como você acha que a obra pode contribuir para a melhoria do espaço urbano?

Um pouco de história da arte

As informações históricas apresentadas nesta seção vão ajudá-lo a contextualizar a obra ou a manifestação artística apresentada no capítulo.

UNIDADE 1

HISTÓRIA DA ARTE

O canto coral

O canto coral é uma das formas de expressão artística que mais se desenvolveu ao longo da história da humanidade. Ele é uma forma de arte que envolve a voz humana e é uma das formas de arte que mais se desenvolveu ao longo da história da humanidade. Ele é uma forma de arte que envolve a voz humana e é uma das formas de arte que mais se desenvolveu ao longo da história da humanidade.




Ampliando o repertório cultural

Nesta seção, você vai ampliar seu repertório conhecendo outras produções e artistas de diferentes linguagens artísticas que se relacionam à obra apresentada no início do capítulo ou ao tema da unidade.

REPERTÓRIO CULTURAL

Beatriz Milhazes

Beatriz Milhazes é uma das artistas brasileiras mais conhecidas no mundo. Ela é conhecida por suas obras abstratas e coloridas, que exploram a geometria e a cor. Ela é conhecida por suas obras abstratas e coloridas, que exploram a geometria e a cor.



Conexões

Esta seção estabelece diálogos entre a arte e outros componentes curriculares e entre as diferentes linguagens artísticas. É finalizada pelo box **Criando laços**, que propõe uma atividade prática relacionada ao que foi estudado na seção.

CONEXÕES

Arte e Geografia

A arte e a geografia estão intimamente ligadas. A arte pode ser usada para representar e interpretar o mundo ao nosso redor. A geografia pode ser usada para entender o contexto em que a arte foi produzida. A arte e a geografia estão intimamente ligadas.



Fazendo arte

Para finalizar cada capítulo, há uma atividade de produção e de criação artística com foco na linguagem estudada.

FAZENDO ARTE

Produção de uma obra de arte

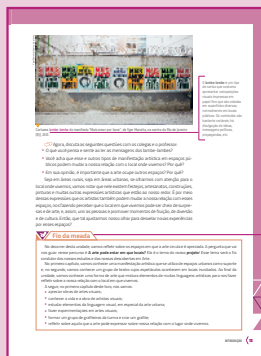
Produzir uma obra de arte é um processo que envolve a escolha de materiais, a escolha de uma técnica e a execução da obra. Produzir uma obra de arte é um processo que envolve a escolha de materiais, a escolha de uma técnica e a execução da obra.





Unindo as pontas

É o fechamento da unidade. Apresenta uma obra ou manifestação de arte integrada seguida de uma proposta de criação e de produção artística relacionada à pergunta norteadora da unidade, que resulta no produto final do projeto.



Fio da meada

Aparece na abertura e no fechamento da unidade e também no final dos capítulos, com o objetivo de retomar e de contextualizar o andamento do projeto.

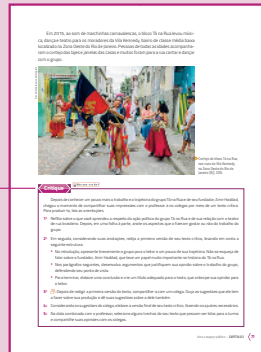
Saiba mais

Traz curiosidades e mais informações sobre assuntos e conteúdos abordados no livro.



Pesquisa

Propõe o levantamento de mais informações sobre diferentes temas.



Critique

Apresenta orientações para a elaboração de um texto crítico sobre o trabalho do artista ou do grupo abordado no capítulo.

Além dessas seções, este livro apresenta:



De olho na tela

Dicas de filmes e vídeos relacionados a assuntos e conteúdos abordados.



Minha biblioteca

Indicações de leitura para que você se aprofunde no que está sendo estudado.



Mundo virtual

Sugestões de sites que você pode explorar individualmente ou com os colegas e o professor.

glossário: esclarece o significado de termos utilizados no decorrer do texto.

Explica e retoma **conceitos** artísticos importantes.

Você também encontrará estes ícones em algumas páginas:



Indica que a atividade deve ser realizada em grupo.



Indica que a atividade deve ser realizada em dupla.



Indica que a atividade deve ser realizada oralmente.



Indica que você não deve escrever no livro.



Indica que deve ser feito um registro do trabalho para ser guardado no portfólio.



Indica o número da faixa de áudio disponível no CD que acompanha a obra.



Indica que há material audiovisual relacionado ao tema ou ao conteúdo abordado.

SUMÁRIO

Unidade 1

A arte pode estar em que locais?8

Introdução 10

Experimentação 10

Como é a paisagem local?..... 10

Vamos imaginar uma travessia?..... 11

Reflexão..... 12

A arte está presente no local onde vivemos? 12

Fio da meada 13

Capítulo 1: Arte e espaços urbanos 14

1▶ A arte de Witch 15

Primeiras impressões do grafite..... 15

2▶ Mais perto do grafite de Witch..... 16

3▶ Por dentro das artes visuais..... 20

Arte urbana..... 20

4▶ Mais perto de Witch 32

Outras obras de Witch 32

Um pouco de história da arte..... 34

As paredes como suporte 34

Ampliando o repertório cultural 40

O rap 40

Danças urbanas..... 42

Conexões 44

Arte e Geografia 44

Fazendo arte..... 46

Fio da meada 51

Capítulo 2: Arte e espaço público 52

1▶ A arte do grupo Tã na Rua..... 53

Primeiras impressões de *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua* 53

2▶ Mais perto de *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua* 54

3▶ Por dentro do teatro..... 58

O espaço cênico..... 58

O teatro de rua e a arte pública..... 65

4▶ Mais perto de Amir Haddad e do grupo Tã na Rua 68

Outras obras de Amir Haddad e do grupo Tã na Rua 70

Um pouco de história da arte..... 72

As novas fases do teatro no século XX..... 72

Ampliando o repertório cultural 76

A literatura de cordel 76

O repente, a embolada e o rap..... 78

Conexões 80

Arte, Matemática e Geografia..... 80

Fazendo arte..... 82

Fio da meada 85

Unindo as pontas 86

A arte pode estar em que locais? 86

Mais perto 88

A arte de Jorane Castro 88

Entrelaçando as artes..... 96

Curta-metragem..... 96

Fio da meada 99



Existe arte nas nossas tradições culturais? 100

Introdução 102

Experimentação 102

Que festas e folias fazem parte da memória de sua família? 102

Reflexão 104

Que tradições existem no Brasil? 104

Fio da meada 105

Capítulo 3: Arte e tradições brasileiras 106

1 A arte de Antônio Nóbrega 107

Primeiras impressões de *Naturalmente* 107

2 Mais perto de *Naturalmente* 107

3 Por dentro da dança 112

Danças e brincadeiras tradicionais brasileiras 112

4 Mais perto de Antônio Nóbrega 120

Outras obras de Antônio Nóbrega 122

Um pouco de história da arte 124

Folias brasileiras 124

Ampliando o repertório cultural 130

Beatriz Milhazes 130

Ariano Suassuna e o Movimento Armorial 132

Conexões 134

Arte e Geografia 134

Fazendo arte 138

Fio da meada 141

Capítulo 4: Arte e (en)canto 142

1 A arte do Coral das Lavadeiras de Almenara 143

Primeiras impressões de "Palma do rio" 143

2 Mais perto de "Palma do rio" 144

3 Por dentro da música 150

Voz e canto 150

Elementos da música 150

Notação musical 156

4 Mais perto do Coral das Lavadeiras de Almenara 158

Outras obras do Coral das Lavadeiras de Almenara 160

Um pouco de história da arte 162

O canto coral 162

Ampliando o repertório cultural 166

Arte e cultura no Vale do Jequitinhonha 166

Sotigui Kouyaté e os *griots* 170

Conexões 172

Arte e História 172

Fazendo arte 174

Fio da meada 177

Unindo as pontas 178

Existe arte nas nossas tradições culturais? 178

Mais perto 182

A arte de Mestre Aldenir 182

Entrelaçando as artes 188

Festejo 188

Fio da meada 191

Bibliografia 192



Alcides/Arquivo da editora

UNIDADE 1

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais

- Itens 3 e 10

Específicas de Linguagens

- Itens 1, 3, 4 e 5

Específicas de Arte

- Itens 1, 2 e 9

Para ler o texto das competências e das habilidades da BNCC na íntegra, consulte o **Manual do Professor – Orientações Gerais**.

Cada unidade dos livros desta coleção traz uma proposta de Projeto de Trabalho prevista para ser realizada durante um semestre. Esse projeto busca criar um diálogo entre os interesses dos estudantes e o desenvolvimento das competências e habilidades presentes na BNCC, com vistas ao desenvolvimento de conhecimentos artísticos e estéticos e ao aprendizado em Arte.

O projeto apresentado para a Unidade 1 contempla os seguintes aspectos:

- **Questão norteadora:** A arte pode estar em que locais?
- **Temas contemporâneos centrais:** Direitos da criança e do adolescente; educação em direitos humanos.
- **Outros temas:** Educação ambiental; educação para o trânsito; educação das relações étnico-raciais.
- **Capítulo 1:** Estudo de elementos das artes visuais, com base na apreciação de arte urbana e de suas influências, como a cultura do *hip-hop*.
- **Capítulo 2:** Estudo de elementos do teatro, com base na apreciação, pesquisa e análise de espetáculos de rua e de teatro popular brasileiro.
- **Produto final:** Criação de uma produção audiovisual (curta-metragem).



8 >

Expectativas de aprendizagem da unidade

- Conhecer e valorizar as manifestações artísticas que ocupam os espaços de livre circulação.
- Apreciar obras de artes visuais e cênicas e descrever e analisar suas características formais e referências temáticas.
- Conhecer manifestações de diversas linguagens artísticas e identificar as possibilidades de inte-

gração entre elas, especialmente entre o teatro e as artes visuais, no espaço urbano.

- Identificar e reconhecer aspectos característicos das linguagens das artes visuais e do teatro.
- Conhecer e experimentar atividades relacionadas ao teatro e às artes visuais.
- Estabelecer paralelos entre identidades culturais, relações sociais e valores de convivência, mediados pelas produções artísticas realizadas no espaço urbano.

- Valorizar os artistas que realizaram as obras apreciadas, conhecendo aspectos de sua poética e alguns de seus trabalhos.
- Comunicar impressões, explicando o sentido que atribuiu às obras.
- Perceber como a arte pode tratar de questões referentes aos espaços urbanos.
- Observar o entorno e refletir sobre ele com um olhar crítico e poético.

UNIDADE

1

A arte pode estar em que locais?

Durante nossa vida, convivemos com muitas pessoas e frequentamos diversos espaços, como praças, parques e ruas. Esses locais são de acesso público, ou seja, podem ser visitados por todas as pessoas. Mas será que a arte também pode estar presente nesses locais? Nesta unidade, você vai refletir sobre os espaços onde podemos encontrar arte.

🗨️ **Observe a imagem ao lado e converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.**

- 1▶ **Você já viu alguma manifestação artística em ruas, praças, parques ou outros locais próximos de onde você vive? Como foi essa experiência?**
- 2▶ **Você acha importante a arte fazer parte do nosso cotidiano e estar presente nos locais que frequentamos? Por quê?**

Habilidade da BNCC

(p. 8-9)

Artes integradas

Contextos e práticas

(EF69AR31)

Nesta unidade, abordaremos manifestações artísticas que dialogam com contextos urbanos e que ocupam espaços públicos. O tema será tratado de modo articulado à questão norteadora da unidade para que os alunos reflitam e construam novos conhecimentos sobre as relações que têm com esses lugares enquanto espaços de vivência. É importante ter em mente que espaço de vivência não é entendido aqui de modo estrito, ou seja, como o lugar onde se mora, mas de modo ampliado, como espaços que fazem parte do nosso universo de vivência, incluindo os simbólicos.

Vale lembrar que, se no volume do 6º ano discutiu-se a descoberta da identidade e a relação com o outro nos ambientes privados nos quais se convive, aqui essa temática se amplia ao seu entorno, trazendo questões que discutem o caráter público dos locais e como a arte acontece neles.

É nesse sentido que todos, moradores de áreas rurais ou urbanas, temos o direito à cidade, entendido, entre outros sentidos, como o direito ao acesso às metrópoles e ao campo como territórios de produção de cultura, conhecimentos e valores.

Com base no título da unidade, na observação da imagem e nas perguntas apresentadas, você pode propor uma pequena discussão sobre as temáticas suscitadas com os alunos, que possivelmente já terão construído os conceitos de cidade e campo nos anos iniciais do Ensino Fundamental, na disciplina de Geografia, e, na mesma disciplina, estariam agora dedicando-se a analisar a diversidade que compõe o território brasileiro (ver a Base Nacional Comum Curricular – BNCC, 4.4.1).

Esta abertura inicia o trabalho com a habilidade EF69AR31, ao relacionar aspectos da vida cotidiana, em especial os que tangem aos locais de convivência, à arte em suas diversas dimensões.

Material Digital

- Consulte o **Plano de Desenvolvimento**, no Material Digital. Nele, você encontrará orientações para o 1º bimestre e uma sugestão de **Projeto Integrador** que envolve habilidades de Arte e de Geografia.
- A **Ficha de Acompanhamento das Aprendizagens** que consta no Material Digital do 1º bimestre pode ser usada para verificar o desenvolvimento das habilidades por parte dos estudantes.

Sugestão de livro

ARGAN, Giulio C. *História da arte como história da cidade*. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2014.

Nessa obra, o teórico e historiador da arte italiano Giulio Carlo Argan discorre sobre a compreensão da cidade como um contínuo entre o rural e o urbano e como visualidade.

Introdução

Experimentação

Habilidades da BNCC (p. 10-11)

Artes visuais

Materialidades
(EF69AR05)

Dança

Elementos da linguagem
(EF69AR10)

Teatro

Processos de criação
(EF69AR29)

Nas duas experimentações propostas, os estudantes serão estimulados a explorar suas relações não só com as cidades e os espaços urbanos, mas também com os locais com os quais têm familiaridade. Uma de suas principais funções pedagógicas é fazer com que os alunos possam identificar a relevância da questão norteadora da unidade em relação às suas vivências e que percebam quais aspectos de seus repertórios são pertinentes às discussões e ao entendimento sobre as relações entre arte e os locais em que é realizada.

O objetivo é que analisem os espaços que conhecem, e reflitam sobre os usos, as práticas e relações sociais que se dão nele. Essas atividades também podem propiciar a mobilização dos conhecimentos prévios da turma acerca dos procedimentos artísticos relacionados às artes visuais e cênicas.

Como é a paisagem local?

Oriente a organização das duplas de alunos. Peça que reflitam sobre o lugar onde moram e respondam às perguntas apresentadas no **Livro do Estudante**. Determine um tempo para a discussão e, ao final, solicite que as duplas compartilhem suas reflexões com a turma. À medida que os alunos comentarem suas ideias, você pode registrar as opiniões e observações deles na lousa ou fazer anotações em seu diário de bordo, indicando de que maneira se relacionam com os espaços das cidades, como identificam os diferentes atores do espaço urbano, entre outros aspectos.

INTRODUÇÃO

Experimentação


Para iniciar os estudos desta unidade, você e os colegas vão realizar experimentações artísticas que os ajudarão a refletir sobre o local onde vocês vivem e a se sensibilizar para olhar para ele de uma forma diferente. Lembre-se de sempre registrar suas produções, atividades e pesquisas e guardá-las em seu **portfólio**.

Como é a paisagem local?

Nesta atividade, você vai fazer uma colagem para representar aspectos do local onde vive. Para isso, você vai precisar de uma folha de papel *canção*, canetas hidrocor, cola branca ou em bastão, tesoura com pontas arredondadas, retalhos de papel e jornais e revistas velhos.



Ina Carolina/Arquivo da editora

-  Primeiro, você precisa refletir sobre o local onde vive. Para isso, forme uma dupla com um colega e tente responder às seguintes questões:
 - Como é o local onde você mora?
 - Nele há mais prédios altos ou casas?
 - Há prédios de fábricas e prédios de comércio?
 - Existem praias, rios ou lagos perto de onde você mora?
 - É possível encontrar algum tipo de vegetação? Qual?
 - Esse local fica em qual estado e região do país? *As respostas podem variar de acordo com o local onde os estudantes residem.*
- Após essa reflexão, crie uma colagem da paisagem do local onde você vive. Para isso, busque em jornais e revistas imagens que representem esse local e as recorte, usando ou não a tesoura para criar efeitos interessantes.



10 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

Para que realizem a colagem proposta, você pode disponibilizar uma série de imagens de paisagens em contextos diversos, como fotos de jornais e revistas. Esclareça que o objetivo dessa atividade não é que retratem fielmente o local onde vivem, mas sim que expressem o que pensam e sentem a respeito dele.

Conduza a atividade de maneira que reflitam e discutam sobre essa caracterização dos espaços públicos, sempre mobilizando suas experiências e saberes. O objetivo é sensibilizar os alunos a olhar de forma diferente e atenciosa para os locais on-

de vivem e para os espaços de convivência. Peça ainda que se atentem ao fato de que nesses lugares também podem ocorrer manifestações artísticas.


- 3▶ Em seguida, organize as imagens sobre a folha de papel *canção*, de modo que elas formem a paisagem que você quer e passem as informações que você deseja. Lembre-se de que em uma colagem você pode criar um fundo, misturar texturas, desenhos e recortes, formar imagens com figuras superpostas ou colocadas lado a lado, entre outras opções.
- 4▶ Depois de organizar as imagens, cole-as. Se achar interessante, você também pode escrever frases que revelem o que você sente e pensa sobre o local usando canetas hidrocor.

  Ao final, monte com toda a turma um mural com as colagens e converse com os colegas e o professor sobre as ideias que você teve ao elaborá-las.

- Que aspectos você buscou representar? Algum deles está em maior destaque?
- Você descobriu alguma característica do local onde mora que nunca tinha percebido? Qual? **Respostas pessoais.**

Vamos imaginar uma travessia?


Agora a turma vai realizar um jogo teatral tendo um espaço inventado como inspiração. Acompanhe as orientações a seguir.

- 1▶  Você e os colegas se dividirão em grupos de três alunos cada.
- 2▶ Em conjunto, escolham um integrante do grupo para ser o narrador das ações.
- 3▶ Em um espaço amplo da escola, como a quadra ou o pátio, dois membros de cada grupo farão uma travessia imaginária, de acordo com as orientações a seguir.



Ina Carolina/Arquivo da editora

- O narrador deverá contar de improviso a história de uma travessia de duas pessoas em um local específico de onde vocês vivem ou de onde fica a escola, de acordo com a instrução dada pelo professor.
- Os dois colegas devem começar a representar a história, isso sem saber qual é o local por onde estão passando.
- O narrador deverá introduzir obstáculos que poderiam ser encontrados no caminho, por exemplo: uma grande pedra, um riacho, uma rua sem saída, etc.
- De acordo com a narração, os gestos e as expressões dos colegas em cena representarão o espaço imaginário onde está sendo realizada a travessia.

 Ao final da atividade, converse com os demais colegas e o professor sobre a experimentação.

- Durante a travessia, foi possível associar as características apresentadas na narração a algum local que você conhece?
- Como foi a experiência de representar a passagem pelos obstáculos indicados na narração? Por quê?
- Será que quando estamos passeando por aí nós damos mais ou menos atenção aos detalhes do que quando exercitamos a nossa imaginação?

Respostas pessoais.

Vamos imaginar uma travessia?

Para realizar o jogo teatral proposto, procure um espaço amplo da escola, como a quadra ou o pátio, que seja de fácil reconhecimento de todos. Retome as discussões realizadas com os alunos sobre como são os espaços com os quais têm familiaridade e de que maneira são observados e vivenciados.

Sobre jogos teatrais, veja a sugestão de leitura a seguir.

Sugestão de leitura complementar

KOUDELA, Ingrid. O jogo teatral. Revista do 7º Festival Nacional de Teatro Infantil de Blumenau. Blumenau: Fundação Cultural de Blumenau/Editora Cultura em Movimento, ago. 2003, p. 12. Disponível em: <http://fenatib.com.br/wp-content/uploads/2016/07/7_fenatib.pdf>. Acesso em: 26 jun. 2018.

Neste artigo, Ingrid Dornien Koudela, livre-docente pela Escola de Comunicação e Artes da Universidade de São Paulo (ECA-USP) e pioneira da pedagogia do teatro no Brasil, trata do surgimento dos jogos teatrais e seus desdobramentos no ensino de teatro para crianças.

Por meio das experimentações propostas neste momento, buscamos desenvolver a habilidade EF69AR05, ao experimentar e analisar a colagem como forma de expressão artística, e as habilidades EF69AR10 e EF69AR29, ao explorar elementos do movimento cotidiano e experimentar a gestualidade e as construções corporais de maneira imaginativa em uma improvisação.

Reflexão

Habilidades da BNCC (p. 12-13)

Artes visuais

Contextos e práticas
(EF69AR01)

Materialidades
(EF69AR05)

Teatro

Contextos e práticas
(EF69AR24) (EF69AR25)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

A arte está presente no local onde vivemos?

Esta seção apresenta manifestações artísticas em espaços públicos, refletindo sobre suas relações com esses locais. Retome a discussão inicial feita com a turma sobre o direito à cidade como exercício da cidadania, o que poderá levar a reflexões acerca do papel social e político da arte.

Antes de observar as imagens e discutir cada uma delas, retome as perguntas da página 9 e procure aprofundá-las com a turma.

Existem diversos tipos de manifestações artísticas que ficam expostas pelas ruas e praças, como esculturas e grafites, assim como existem diversos espetáculos de música, teatro e dança que acontecem em espaços públicos. Continue a conversa perguntando aos alunos se acham importante explorar os locais por onde passam e seus espaços de convivência, atentando-se para a possibilidade de deparar-se com algum tipo de manifestação artística. Estimule-os a recordar se já se surpreenderam com algo encontrado em um passeio, por exemplo, ou se já participaram de algum tipo de manifestação artística, seja como audiência, seja como artistas.

É possível, então, realizar uma aproximação da ideia da arte como elemento integrador e mediador das relações – entre as pessoas no espaço público e entre as pessoas e os próprios locais – e, ainda, de reflexão sobre os contextos em que ocorrem essas relações. Peça aos alunos que pensem em como isso pode acontecer, ou seja, de que forma os artistas e suas obras se apresentam nesses contextos e como as pessoas reagem a isso. Essa

Reflexão

A arte está presente no local onde vivemos?

As experimentações que você realizou tiveram como objetivo sensibilizar seu olhar para o local onde vive e provocar uma reflexão sobre sua percepção em relação a eles.

Você já reparou, por exemplo, que muitas vezes passamos pelos mesmos locais que estamos acostumados a frequentar sem prestar atenção neles e acabamos perdendo detalhes que poderiam revelar surpresas? Para pensar um pouco mais nisso, observe as imagens desta página.

Jovens apreciando obra da exposição *O muro*, durante o Circuito Cultural Praça da Liberdade, Belo Horizonte (MG), 2013.



Reprodução/Projeto "Eu Sou", Rio de Janeiro



Filipe Fernandes/Cia. Quase Cinema

Cena de *Muito mais vida severina*, da Cia. Quase Cinema, Madre de Deus (BA), 2014.

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas.

- O que você vê nas imagens? O que as pessoas estão fazendo?
- Você já vivenciou alguma manifestação artística como essas, em locais abertos ao público? O que você acha de elas serem realizadas em locais como esses?
- Como você acha que as pessoas que aparecem nessas fotografias estão se sentindo? **Respostas pessoais.**

As imagens mostram manifestações artísticas que ocorrem fora de museus, galerias e casas de espetáculos teatrais. Isso porque, para alguns artistas, a arte deve fazer parte do cotidiano das pessoas e ser acessível a todos. Assim, eles produzem obras de arte que ocupam novos espaços, muitas vezes usando os muros do local onde moramos como tela e tornando a rua um grande palco. Observe a imagem da página ao lado.

12 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

abordagem deve atravessar as discussões ao longo dos dois capítulos desta unidade, e as reflexões que suscitarem serão importantes para que os estudantes elaborem suas produções ao final do Projeto de Trabalho.

Conduza a leitura da imagem do espetáculo teatral ao ar livre e leia a legenda com a turma. Em seguida, converse sobre as questões apontadas no **Livro do Estudante**.

Reúna as informações e conduza uma primeira síntese a respeito do teatro de rua, comentando que muitos grupos teatrais focam suas pesquisas artísticas em espaços alternativos de

apresentação, abandonando a arquitetura do teatro e ocupando as ruas e outros espaços públicos e de livre circulação.

Incentive os estudantes a refletir sobre outras linguagens artísticas que podem ocupar esses espaços e suas possibilidades estéticas e de interação com o público.

Retome os conhecimentos prévios dos alunos sobre arte e interatividade com o público e analise com eles as demais imagens, realizando indagações nos mesmos moldes em que foram feitas em relação à imagem do teatro de rua, para formar um quadro maior sobre as possibilidades de ocupação artística dos diferentes espaços. ▶



Cartazes **lambe-lambe** do manifesto "Mais amor por favor", de Ygor Marotta, no centro do Rio de Janeiro (RJ), 2013.

O lambe-lambe é um tipo de cartaz que costuma apresentar composições visuais impressas em papel fino que são coladas em superfícies diversas, normalmente em locais públicos. Os conteúdos são bastante variáveis; há divulgação de ideias, mensagens políticas, propagandas, etc.

🗨️ Agora, discuta as seguintes questões com os colegas e o professor:

- O que você pensa e sente ao ler as mensagens dos lambe-lambes?
- Você acha que esse e outros tipos de manifestação artística em espaços públicos podem mudar a nossa relação com o local onde vivemos? Por quê?
- Em sua opinião, é importante que a arte ocupe outros espaços? Por quê? **Respostas pessoais.**

Seja em áreas rurais, seja em áreas urbanas, se olharmos com atenção para o local onde vivemos, vamos notar que nele existem festejos, artesanatos, construções, pinturas e muitas outras expressões artísticas que estão ao nosso redor. É por meio dessas expressões que os artistas também podem mudar a nossa relação com esses espaços, nos fazendo perceber que o local em que vivemos pode ser cheio de surpresas e de arte, e, assim, unir as pessoas e promover momentos de fruição, de diversão e de cultura. Então, que tal ajustarmos nosso olhar para desvelar novas experiências por esses espaços?



Fio da meada

No decorrer desta unidade, vamos refletir sobre os espaços em que a arte circula e é apreciada. A pergunta que vai nos guiar nesse percurso é **A arte pode estar em que locais?** Ela é o tema do nosso **projeto!** Esse tema será o fio condutor dos nossos estudos e das nossas descobertas em Arte.

No primeiro capítulo, vamos conhecer uma manifestação artística que se utiliza de espaços urbanos como suporte e, no segundo, vamos conhecer um grupo de teatro cujos espetáculos acontecem em locais inusitados. Ao final da unidade, vamos conhecer uma forma de arte que mistura elementos de muitas linguagens artísticas para nos fazer refletir sobre a nossa relação com o local em que vivemos.

A seguir, no primeiro capítulo deste livro, nós vamos:

- apreciar obras de artes visuais;
- conhecer a vida e a obra de artistas visuais;
- estudar elementos da linguagem visual, em especial da arte urbana;
- fazer experimentações em artes visuais;
- formar um grupo de grafiteiros da turma e criar um grafite;
- refletir sobre aquilo que a arte pode expressar sobre nossa relação com o lugar onde vivemos.

▶ Não é preciso aprofundar essas formas de manifestação artística neste momento. Assim, embora sem prolongar a discussão, detenha-se um pouco mais no trabalho com essas imagens. Você pode perguntar aos alunos se conhecem obras de rua similares, se já observaram algumas delas e se gostaram ou não. Estimule-os a levantar hipóteses sobre a intencionalidade dos autores de obras como essas. Observe se manifestam ideias como: "eles querem decorar a cidade, deixá-la mais bonita", "eles estragam o patrimônio", "eles querem ficar famosos", "eles querem comunicar uma mensagem". Pergunte o que as pessoas que moram nesses

lugares ou circulam por eles podem achar dessas intervenções: "Será que as consideram obras de arte ou não?". Deixe as questões em aberto, para serem retomadas e aprofundadas no Capítulo 1.

Buscamos, com esta discussão, trabalhar as habilidades EF69AR01 e EF69AR05, ao analisar diferentes formas de expressão das artes visuais em contexto urbano contemporâneo. Além disso, os alunos poderão desenvolver as habilidades EF69AR24 e EF69AR25, ao analisar brevemente o estilo cênico de um grupo de teatro brasileiro que leva suas criações para espaços públicos. Com isso, focamos também a habilidade EF69AR31, promovendo

▶ do a reflexão sobre a relação entre as práticas artísticas analisadas e as diversas dimensões da vida.

Fio da meada

Esta seção propicia a retomada da questão norteadora da unidade em articulação com os estudos e as experimentações realizados até então e a antecipação dos conteúdos que estão por vir. Verifique se, depois do trabalho desenvolvido nesta Introdução, os alunos têm novas ideias sobre a pergunta **A arte pode estar em que locais?**

Você pode pedir aos alunos que retomem o que já foi discutido nas atividades e leituras deste início de unidade. Abre-se, então, uma importante oportunidade de valorizar o portfólio e discutir sua utilização nos estudos artísticos e na realização de Projetos de Trabalho. Pergunte sobre experiências anteriores dos alunos a esse respeito.

Organize grupos de até cinco estudantes para que compartilhem os conhecimentos construídos neste percurso e os sistematizem. Neste contexto, sistematizar significa identificar quais as relações que se pode estabelecer entre as leituras e atividades realizadas e a questão norteadora da unidade, identificar a pertinência dessa pergunta para eles próprios e perceber de que maneira seus repertórios subsidiaram e permearam as abordagens e reflexões propostas até aqui.

Depois, realize com a turma uma leitura conjunta dos tópicos do Capítulo 1 destacados. Peça que formulem hipóteses sobre o modo como esses tópicos poderiam ajudar a responder à questão norteadora da unidade e questione-os sobre outros tópicos possíveis. Caso surjam ideias, peça que as anatem no caderno e construam uma lista, agregando-as aos tópicos apresentados no **Livro do Estudante**, e busquem outros percursos possíveis para o aprendizado em Arte.

Para concretizar os tópicos listados, procure promover mais atividades, como visitas culturais e técnicas, convites a profissionais para serem entrevistados pelos alunos na escola, entre outras possibilidades. Essa é uma forma de tornar dinâmico o processo de ensino e aprendizagem em Arte e focar as intenções e expectativas dos alunos.

Capítulo 1 Arte e espaços urbanos

Habilidades da BNCC (p. 14-15)

Artes visuais

Contextos e práticas
(EF69AR01)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Inicie os estudos do capítulo retomando o que foi conversado na abertura da unidade em relação à questão norteadora **Arte pode estar em que locais?** Explique aos alunos que, ao longo do capítulo, além das relações com essa questão, vamos aprender um pouco mais sobre as artes visuais e suas relações com os espaços urbanos, enfocando especialmente o grafite.

Para a discussão das questões propostas no box **Para começar**, organize os estudantes em grupos de até seis integrantes. O objetivo é verificar se conhecem outras manifestações de arte como as mencionadas e, em caso positivo, como tiveram contato com elas. Como são questões diagnósticas e destinadas a instigar a curiosidade dos alunos a respeito dos conteúdos que serão vistos no capítulo, é interessante que sejam discutidas em pequenos grupos, para que todos se ouçam e não se dispersem.

Ao final, faça uma atividade de sistematização na qual um estudante de cada grupo pode escolher umas das questões e comentar o que foi discutido sobre ela entre os integrantes.

1 A arte de Witch

Nesta seção, começamos a apresentar a obra de Witch possibilitando que os alunos contextualizem os estudos do capítulo.

Ao apreciarem e analisarem os grafites apresentados nestas páginas, os estudantes começarão a discutir características estéticas próprias dessa manifestação artística. Observe aqui o repertório prévio dos alunos em relação a artes visuais e elementos de sua linguagem, materiais e



Priscila Lima/Acervo pessoal

A artista Priscila Lima, também conhecida como Witch, pintando um muro, João Pessoa (PB), 2018.

Se você prestar atenção nos locais que frequenta, provavelmente vai perceber que a arte pode estar ao seu redor. Uma música tocando, um desenho em um muro, festejos típicos do lugar onde vivemos... essas e outras manifestações artísticas estão presentes em nosso cotidiano e, muitas vezes, têm como objetivo nos provocar e nos alertar sobre questões diversas. Neste capítulo, vamos conhecer uma arte muito comum em espaços urbanos, como as grandes cidades, e refletir sobre questões importantes da sociedade por meio dela.

14 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

técnicas que utilizam, por exemplo. Aprofunde a leitura das imagens. Para isso, você pode fazer perguntas à turma, tais como: "Quais as impressões que essas obras causam e que interpretações podemos fazer delas?"; "Vocês identificam ou reconhecem estilos em desenhos de grafite como esses? Lembram imagens que já viram em alguma mídia? Quais?"; "Nessas imagens de grafites de Witch, os desenhos são realistas? Como ela desenha a personagem?"; "Como são as cores usadas?".

Para começar

» Você já viu desenhos, pinturas ou palavras em muros ou paredes do local onde vive? Como eles eram?

» Por que será que alguns artistas escolhem os muros e as paredes para produzir e expor suas obras?

Respostas pessoais.

1 A arte de Witch

Em muros e paredes das zonas urbanas das cidades, é comum observarmos pinturas e desenhos que ficaram conhecidos como grafite. Na foto da página ao lado, você pôde observar a grafiteira Witch realizando um de seus trabalhos. A seguir, observe-a produzindo mais um de seus grafites.



Priscilla Lima/Acervo pessoal

► Witch produzindo grafite, João Pessoa (PB), 2015.

Primeiras impressões do grafite

🗨️ Após observar a imagem, responda às questões a seguir. Depois, compartilhe as respostas com o professor e os colegas.

- 1▶ O que você vê na imagem? Algum detalhe dela chamou mais sua atenção? Por quê?
- 2▶ Como você imagina que essa obra foi produzida? Com que materiais e ferramentas?
- 3▶ Em que local essa obra foi realizada? Que impactos isso causa no local e nas pessoas que passam por ele?
- 4▶ O que você acha que a artista pretendeu transmitir com essa obra? O que você sente ao olhar para a obra da artista? **Respostas pessoais.**

Arte e espaços urbanos • CAPÍTULO 1 < 15

Primeiras impressões do grafite

Mantenha os estudantes reunidos em grupos para que discutam as questões apresentadas no **Livro do Estudante**. Parta das discussões que já foram feitas em relação às imagens.

Veja se os alunos percebem que Witch brinca com algumas imagens do universo feminino, como a sereia e a princesa. Tanto na arte como nos meios de comunicação, em geral, as representações de mulheres tendem a seguir estereótipos do que se considera ideal: belas, delicadas, frágeis, submissas. As mulheres artistas, ao ocupar os lugares de produção dessas imagens, podem construir novos olhares, mais diversos. São representações que dialogam diretamente com as maneiras de perceber e comunicar sua própria identidade.

Enquanto os grupos discutem as questões, circule pela sala e ajude-os a estabelecer relações entre as obras, seus repertórios prévios e o que foi discutido anteriormente tanto no capítulo como na abertura da unidade.

Este momento inicial permite o contato com o grafite como forma contemporânea de manifestação artística, percebendo como estão presentes em seu cotidiano. Busca também refletir sobre as articulações sociais, históricas e políticas que uma imagem pode suscitar, debate que será aprofundado ao longo do capítulo. Dessa maneira, os estudantes desenvolvem a habilidade EF69AR01 ao apreciar e analisar o grafite brasileiro de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Além disso, começam a relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética, trabalhando a habilidade EF69AR31.

2 Mais perto do grafite de Witch

Habilidades da BNCC (p. 16-19)

Artes visuais

Contextos e práticas
(EF69AR01) (EF69AR02)
(EF69AR03)

Elementos da linguagem
(EF69AR04)

Materialidades
(EF69AR05)

Artes integradas

Matrizes estéticas e culturais
(EF69AR33)

Ao ler o texto com os estudantes, identifique o termo específico que aparece relativo à arte e à cultura de rua: arte urbana. Você pode perguntar o que acham que significa essa expressão e verificar qual é o conhecimento que eles têm a respeito dela.

Aborde o destaque que Witch dá ao tema do lugar da mulher na sociedade. Enfatize a relação entre a temática social da obra e o fato de estar exposta em espaços públicos, aos quais as pessoas têm livre acesso.

A partir do exemplo de Witch, converse com os alunos sobre como as mulheres têm conseguido ocupar cada vez mais espaço nos diversos setores da sociedade, na luta pela igualdade de direitos. Para isso, você pode escolher uma das notícias ou dos boletins publicados no *site* do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero, que faz parte do portal da Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres, sugerido para consulta no box **Mundo virtual** do **Livro do Estudante**.

Conhecer exemplos concretos de mulheres que superaram barreiras e conseguiram ocupar espaço em setores em que historicamente enfrentam preconceitos e falta de apoio pode ser um bom ponto de partida para discutir com a turma sobre os direitos das mulheres. A história das competições que ficaram conhecidas como Olimpíadas das Mulheres, discutidas no boletim do Observatório Brasil da Igualdade de Gênero, indicado a seguir como sugestão

de leitura complementar, pode ser um desses exemplos. Para combater o sexismo do Comitê Olímpico Internacional (COI), organizações de mulheres criaram os Jogos Olímpicos das Mulheres em 1922, evento que ocorreu periodicamente até 1934 e passou a atrair mais público que as Olimpíadas, obrigando o COI a implementar políticas para ampliar a participação das mulheres nos seus eventos.

Proponha aos alunos um debate em que discutam por que um movimento tão importante é praticamente desconhecido pelas

2 Mais perto do grafite de Witch

Os desenhos e as pinturas de Witch podem ser vistos nas ruas de João Pessoa, na Paraíba, e em outras cidades brasileiras. Essa manifestação artística é conhecida como grafite, que é um tipo de arte urbana e se caracteriza por ser realizada em muros, paredes, tetos, calçadas e outros espaços geralmente públicos, tendo uma forte ligação com a denúncia de problemas que afetam a sociedade. Observe mais uma imagem de um dos trabalhos de Witch e tente perceber essas características.



Priscila Lima/Acer no pessoal

Ao centro, a personagem Catrina grafitada em uma parede, Duque de Caxias (RJ), 2012.

🗨️ Agora converse com o professor e os colegas:

- Que figura você vê nessa imagem?
- Como são as formas e as cores presentes nela?
- Ao observá-la, que sentimentos a personagem lhe transmite? Por quê?

Respostas pessoais.

Em seus trabalhos, Witch retrata uma personagem feminina, Catrina, que nem sempre é apresentada com a mesma caracterização. Essa personagem está presente em seus trabalhos desde que ela começou a **grafitar**, em 2008, e cresceu junto com a artista, acompanhando-a por toda sua adolescência até os dias de hoje.

Catrina aparece com cores e formas diferentes em cada grafite para representar a mulher e marcar seu espaço. Segundo Witch, Catrina é um convite para que o público veja a mulher com novos olhos e também uma forma de a artista evidenciar e incentivar a presença de outras artistas mulheres nos circuitos de arte urbana.

🗨️ Sobre isso, compartilhe suas opiniões com o professor e os colegas, tendo como ponto de partida as perguntas a seguir.

- Na sua opinião, como a mulher costuma ser vista na sociedade? Você acha que essa visão tem mudado?
- Você considera importante incentivar a participação de mulheres nos circuitos artísticos ou em outros meios em que os homens ainda são maioria? Por quê?

Respostas pessoais.

Os artistas do grafite são chamados de grafiteiros. A atividade que realizam é a grafiteagem, ou seja, o ato de **grafitar**.

16 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

pessoas. Depois do debate, passe a observar com os estudantes os grafites da artista e detenham-se no uso das cores nos desenhos. Comente a imagem de positividade que a personagem Catrina transmite e como isso corresponde às intenções da artista em afirmar o protagonismo social das mulheres.

Com traços soltos, cheios de curvas e voltas, e com contornos e formas irregulares, Witch compõe a personagem Catrina como um contraponto ao cinza que costuma predominar nas grandes cidades em que é exposta, modificando a paisagem desses locais e chamando a atenção de quem passa por eles.

A personagem, muitas vezes representada com cores vibrantes e cabelo afro, além de expressar os sentimentos da artista, provoca-nos a pensar sobre o racismo e a discriminação contra as mulheres e a promover seus direitos. Para evidenciar esse tom de denúncia, a artista também escreve frases de cunho político junto de seus trabalhos, como mostra a imagem ao lado.

De acordo com a artista, sua intenção com a personagem também é de que seus trabalhos possam sensibilizar todas as mulheres que, ao verem seus grafites, se sintam representadas nos muros e paredes das cidades.

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões:

- Você acha que a arte pode nos despertar para questões como o racismo e a falta de representatividade feminina? Por quê?
- Na sua opinião, o fato de esses grafites estarem expostos em um espaço público ajuda a divulgar as ideias da artista e contribui para causar reflexões em mais pessoas? Por quê?

Respostas pessoais.

Para divulgar ainda mais suas ideias, Witch também produz outras obras de arte com a mesma personagem. Um exemplo são seus lambe-lambes, como é possível ver na imagem abaixo.

▶ **vibrante:** que se destaca visualmente; intenso; forte.



Priscila Lima/Aervo pessoal

▶ Muro grafitado com a figura de Catrina e os dizeres "Meu black é power!".



Priscila Lima/Aervo pessoal

▶ Lambe-lambe de Witch em João Pessoa (PB), 2012.

Arte e espaços urbanos • CAPÍTULO 1 < 17

org/onu-mulheres-participacao-feminina-aumentou-nas-olimpiadas-mas-governanca-ainda-e-masculina/>. Acesso em: 8 set. 2018.

Para complementar os dados sobre a participação feminina nas Olimpíadas, sugerimos a leitura dessa reportagem que fala sobre a predominância masculina na governança dos Jogos Olímpicos do Rio de Janeiro, em 2016, apesar de 45% dos atletas serem mulheres.

Sobre a questão racial presente na obra da artista, é importante ter em mente que uma raiz do problema está no mito da democracia racial, a falsa ideia de que em nossa sociedade, dadas as características de sua formação miscigenada, as relações sociais estariam livres de discriminação. O conceito foi introduzido pelo sociólogo Gilberto Freyre, na década de 1930, e popularizado desde então. Para repensar o assunto, converse com os alunos sobre episódios de racismo que já tenham vivenciado em seu meio social ou verificado em notícias, especialmente os casos de preconceito racial contra a mulher, tema motivado pelas questões apresentadas no **Livro do Estudante**.

Nesta seção, os estudantes desenvolvem as habilidades EF69AR01, EF69AR02, EF69AR05 e EF69AR33, ao apreciar e analisar o grafite como forma de expressão artística, bem como os aspectos históricos, sociais e políticos de sua produção na obra de Witch, analisando também seu estilo visual e ampliando, assim, suas experiências com diferentes contextos e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Também trabalham a habilidade EF69AR04, ao analisar elementos constitutivos das artes visuais (como forma e cor) na apreciação de diferentes produções artísticas.

Sugestão de leituras complementares

- **BOLETIM observa gênero: mulheres no esporte. Observatório Brasil da Igualdade de Gênero, ago. 2016. Disponível em: <https://sway.com/0hUbs0uzJPYw2eLk>. Acesso em: 8 jun. 2018.**

O boletim sobre a atuação feminina no esporte destaca, por exemplo, o sucesso internacional de mulheres brasileiras no futebol e no judô, citando casos exemplares, como o da jogadora

Marta, da seleção feminina brasileira de futebol, que foi eleita cinco vezes a melhor do mundo, e os de Sarah Menezes e Rafaela Silva, campeãs olímpicas no judô.

- **ONU Mulheres: participação feminina aumentou nas Olimpíadas, mas governança ainda é masculina. ONUBR Nações Unidas no Brasil, 5 ago. 2016. Disponível em: <https://nacoesunidas.**

A partir das apreciações e análises que estão sendo conduzidas, converse com a turma sobre as questões presentes no **Livro do Estudante**. Para a pergunta que fala sobre o impacto que pode ser causado ao colocar a personagem nas vestimentas das pessoas, espera-se que os alunos percebam que, ao disponibilizar produtos que trazem a personagem Catrina em suas estampas, a artista pode ampliar a difusão de suas mensagens, fazendo-as chegar aos locais onde as pessoas circulam com esses objetos.

Caso ache oportuno, acrescente outras perguntas, como: “Que tipo de desenho encontramos nos grafites da artista?”. Veja se os estudantes fazem alguma aproximação com outras manifestações que conhecem, como ilustrações de livros, histórias em quadrinhos ou desenhos de animação.

Nestas páginas, os alunos verão ainda outras facetas da obra de Witch: a variedade de suportes que utiliza e os vários modos como põe suas obras em circulação. Retome com a turma o fato de que, para apreciarmos e analisarmos a obra de um artista, estudamos tanto o contexto de produção (a biografia do artista, suas ideias, os meios, suportes e materiais que utiliza, o contexto sociocultural em que produz sua obra, suas referências) quanto o contexto de recepção (onde essa obra se coloca, como é recebida pelo público, que leituras ela provoca, em quais contextos se insere). Dessa forma, é preciso deixar claro para os estudantes que as leituras, interpretações e hipóteses que formulam sobre as obras apreciadas e o modo como se relacionam a seus repertórios fazem parte dos estudos em Arte.

A esse respeito, pergunte à turma se a arte está presente em objetos de seu cotidiano. Converse sobre como a obra de Witch pode ter uma recepção diferente ao usar como suporte, por exemplo, uma prancha de *skate*. Convide-os a refletir sobre o tipo de público que Witch pode atingir nos diferentes contextos de circulação em que sua obra se insere: o público das ruas é variado e diversificado; já o público de

Além dos lambe-lambes, a artista pinta telas e *shapes* de *skate*, que são expostos em espaços como **galerias de arte** – e podem até ser comercializados.

Também podemos encontrar seus desenhos em objetos como camisetas e bolsas que trazem estampas da personagem Catrina.

Nas artes visuais, as **galerias de arte** são espaços tradicionalmente dedicados a receber trabalhos de artistas. Além da exposição, é comum que as obras sejam comercializadas.

▶ **shape**: o corpo do *skate*, ou seja, sua prancha.



Witch segurando bolsa com estampa da personagem Catrina, 2017.



Sem título, de Witch, 2017 (spray e colagem sobre tela, 195 cm x 97 cm).

🗨️ Observe novamente as imagens e converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- O que você acha da ideia de produzir esses objetos com a personagem Catrina? Por quê?
- Que impactos você acha que podem ser causados ao se colocar a personagem em circulação nas vestimentas das pessoas, por exemplo? **Respostas pessoais.**



Mundo virtual

Para saber mais dos direitos das mulheres e de políticas públicas direcionadas a elas, acesse o *site* da Secretaria Nacional de Políticas para Mulheres. Disponível em: <www.spm.gov.br>. Acesso em: 24 maio 2018.

18 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

galerias de arte pode ser mais restrito, já que esses espaços, apesar de abertos ao público, recebem profissionais da área.

Se achar pertinente, retome com os alunos a distinção entre os variados meios de circulação da arte, como as galerias – espaços tradicionalmente dedicados a receber trabalhos de artistas. Esses locais têm uma finalidade comercial; assim, mais do que expostas para apreciação, é comum que as obras estejam disponíveis para a venda.



Saiba mais

Segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), no Brasil o número de mulheres é de aproximadamente 52% enquanto o de homens é de 48%. Apesar de ser maioria, no decorrer dos últimos anos as mulheres ainda vêm lutando para garantir direitos e reivindicar espaços em diversas esferas, desde cargos em ambientes corporativos até cargos públicos. Essa mesma situação se repete quando falamos da representatividade feminina nas artes. Sobre isso, leia o trecho a seguir.

A professora Ana Paula Simione mostrou alguns indicadores do mercado de artes e museus para exemplificar aspectos da sua apresentação. Comparativamente à coleção do MAC [Museu de Arte Contemporânea de São Paulo, cujo acervo artístico é 29% de artistas mulheres], mostrou a presença feminina em coleções como a Freitas Vale, que tem sete mulheres entre 113 nomes de artistas (6,19%) do período Modernista. A Pinacoteca tem 321 mulheres entre 1588 nomes (20% da coleção); a de Inhotim possui 22 mulheres entre os 99 artistas (22,22%); e a coleção Mário de Andrade tem 22 mulheres entre 135 nomes (17%).

Segundo Ana Paula, as obras de algumas artistas brasileiras estão entre as mais caras do mercado brasileiro. Não só isso. Entre as obras mais caras em leilões internacionais, três são das brasileiras Lygia Clark, Beatriz Milhazes e Adriana Varejão.

Considerando o mercado internacional em geral, os índices mostram uma crescente participação feminina no mercado e em museus nos anos recentes, comparado à década de 1970. “A partir do ano 2000, as mulheres têm apresentado uma representatividade em acervos e visibilidade no mercado em torno de 22%. Mas não tem sido um progresso linear e constante. E apesar da maior inserção, elas ainda ocupam uma posição minoritária no mercado internacional”, constata Ana Paula.

Portanto, os números mostram que o Brasil pode ser um caso à parte quando o tema é a mulher nas artes. Porém, o cenário aparentemente favorável pode ser apenas uma primeira impressão, na opinião de Ana Paula. “Muitas das artistas bem-sucedidas no mercado nem sempre desfrutam de boa colocação nos espaços museais. Ou seja, o valor de mercado nem sempre migra para uma valorização cultural ou outras instâncias de legitimação da cultura. E o mercado da arte não se resume a ser artista. Há outras posições em museus e galerias que ainda não são ocupadas por mulheres”, disse.

Outra questão é que nem sempre a representatividade em coleções significa visibilidade, pois há muitas obras de artistas brasileiras pertencentes a acervos importantes como o do Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), ou o do Centro Georges Pompidou, em Paris, que no entanto, nunca foram expostas, compara.

[...]

“Embora a globalização artística se coloque como democrática, com um discurso de que haveria espaço para todos, verificamos que isso não é verdade. Os artistas mais bem-sucedidos estão nos centros globais, como Nova York, Inglaterra, Berlim e Paris. A China é um caso à parte, pois vem crescendo numa velocidade impressionante. Então o mercado é profundamente desigual e o país onde o artista nasceu ou onde ele constitui sua nacionalidade tem peso para sua inserção nesse mercado. Da mesma forma, as mulheres têm uma relação menor e são menos bem pagas. É um mercado profundamente generificado”, disse Ana Paula.

MIGUEL, Sylvia. *Representatividade feminina no sistema artístico precisa ser mais bem avaliada*. Instituto de Estudos Avançados da Universidade de São Paulo, 2017. Disponível em: <www.iea.usp.br/noticias/representatividade-feminina-no-sistema-artistico-precisa-ser-melhor-avaliada>. Acesso em: 11 set. 2018.

Agora, converse com o professor e os colegas:

- Qual é a opinião da professora Ana Paula Simione apresentada no texto?
- De que forma você acha que é possível resolver o problema apontado por ela?
- Você acredita que obras de arte como o grafite de Witch podem ajudar a solucionar essa questão? Por quê?

Respostas pessoais.



Vicente de Melo/Galeria Eduardo Fernandes

A artista carioca Adriana Varejão, em foto de 2017.

É importante reforçar com os alunos que, se a representação de artistas mulheres em geral é pequena em espaços tradicionais de arte, como museus e galerias, a de artistas mulheres negras é ainda menor. Entretanto, um caminho de transformação desse cenário é o empoderamento feminino, a ocupação de espaços alternativos, como a rua, e o acesso aos meios de circulação de informação, como a internet.

Com o trabalho desta seção, os alunos vão entrar em contato com distintos elementos da linguagem construtiva da arte visual e suas formas de expressão contemporâneas, contextualizando-as no tempo e espaço, e analisando situações em que se integram a outras linguagens. Vão também compreender aspectos relacionados ao sistema das artes, especificamente seus modos de circulação; e problematizar as narrativas e categorizações tradicionais e eurocêntricas da arte. Além disso, desenvolvem a habilidade de analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística.

Nesta dupla de páginas, continuamos desenvolvendo as habilidades EF69AR01, EF69AR04, EF69AR05 e EF69AR33, ao apreciar e analisar diferentes formas de expressão artística, bem como seus aspectos históricos, sociais e políticos, ampliando, assim, as experiências com diferentes contextos e cultivando a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Além disso, os alunos poderão continuar o trabalho com a habilidade EF69AR03, ao analisar distintos elementos da linguagem construtiva da arte visual e suas formas de expressão contemporâneas, neste caso, integradas à linguagem gráfica. Poderão também analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística e problematizar as narrativas e categorizações tradicionais e eurocêntricas da arte, desenvolvendo a habilidade EF69AR33.

Sugestão de leitura complementar

CUNHA, Diana K. C. *Mulheres na arte e na vida: representação e representatividade*. Disponível em: <<http://www.artes.uff.br/uso-improprio/trabalhos-completos/diana-cunha.pdf>>. Acesso em: 3 jul. 2019.

Por meio da leitura desse artigo, é possível aprofundar o assunto sobre a representação e a representatividade da mulher na arte.

3 Por dentro das artes visuais

Habilidades da BNCC (p. 20-31)

Artes visuais

Contextos e práticas (EF69AR01) (EF69AR02)

Elementos da linguagem (EF69AR04)

Materialidades (EF69AR05)

Processos de criação (EF69AR06)

Artes integradas

Contextos e práticas (EF69AR31)

Esta seção trata de trabalhos de intervenção artística no espaço urbano, o que leva a reflexões acerca do papel social e político da arte e sobre as formas de ocupação dos espaços públicos, que podem transformar as ideias e sentimentos que temos sobre eles.

O trabalho proposto na seção favorece o desenvolvimento da habilidade EF69AR31, ao estimular os alunos a relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Arte urbana

Promova a leitura da imagem da obra de Witch e leia a legenda. Peça que observem os elementos que rodeiam a obra, as texturas da parede, os escritos que estão nela, e vejam como pode ser difícil separar a obra da artista desses elementos.

Comente então que as obras de arte urbana são manifestações que interagem com o espaço preexistente, ou seja, os artistas precisam conhecer ou escolher o local onde o trabalho será realizado, estudá-lo e, a partir disso, criar uma proposta de interação com o espaço. Essas formas de arte têm por objetivo propor novas experiências com a cidade, para que as pessoas estabeleçam relações mais conscientes e menos automáticas com os lugares por onde passam e que frequentam, contribuindo também para que todos, mo-

3 Por dentro das artes visuais

Arte urbana

Como vimos, as manifestações artísticas desenvolvidas em espaços públicos recebem o nome de **arte urbana**, ou *street art*, como é o caso do grafite, e têm um papel importante na democratização da produção e do acesso à arte.

Em evidência nos últimos anos no Brasil, a arte urbana retoma o conceito original do espaço público comum, onde há interação, diálogo, convivência entre a arte e as pessoas. O que você pensa sobre isso?

Para realizarem suas obras nos espaços de circulação comum, os artistas precisam de autorizações prévias das prefeituras das cidades ou dos moradores do local. No entanto, isso nem sempre acontece, fazendo com que a arte urbana seja alvo de críticas negativas e até mesmo de punições.



A personagem Catrina em um grafite pintado em 2013 em uma porta da antiga sede do Instituto Médico Legal (IML), em João Pessoa (PB), à época ocupada por movimento de luta por moradia. Para fazer a pintura, Witch conversou antes com os moradores do local.

Com o tempo, essa arte foi se consolidando, gerando cada vez mais interesse nas pessoas e em novos artistas pelo mundo, que foram incorporando materiais e criando técnicas, como o estêncil, os *stickers* e os cartazes lambe-lambe, também chamados de *poster-bombs*, e que conheceremos melhor a seguir.

Algumas obras de arte urbana são realizadas nos asfaltos e nas calçadas das ruas, integrando-se aos espaços públicos de maneira a confundir o observador.

Um exemplo disso são as obras criadas pelo artista alemão Edgar Muller (1968-), que utiliza técnicas como a perspectiva para criar obras em três dimensões. O resultado disso são pinturas extremamente realistas, que provocam impacto e mudam a percepção das pessoas em relação aos espaços públicos onde estão expostas. Observe as imagens na próxima página.

20 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

radadores ou não, tenham novos conhecimentos sobre os espaços urbanos e sobre as relações entre as pessoas nesses locais.

O fato de essas obras modificarem, mesmo que temporariamente, os espaços urbanos faz com que os modos de agir na cidade também se transformem, o que dá a esse tipo de manifestação um caráter de ação política.

É provável que surjam questionamentos na turma sobre se todos os grafiteiros pedem permissão antes de realizar suas obras em imóveis ou edificações e equipamentos públicos. É im-

portante que você assinala para os estudantes que nem sempre isso acontece, mas que, cada vez mais, esses artistas passam a considerar a importância de agir em diálogo com a sociedade e com o poder público, com o qual há conflitos muitas vezes.

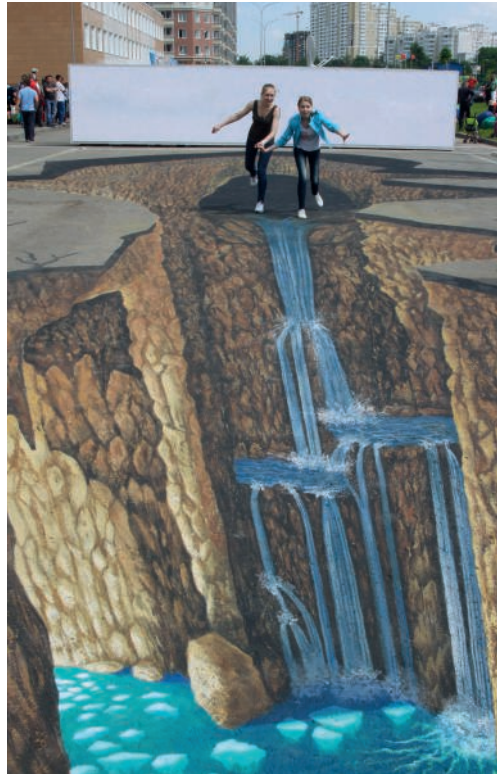
Para discutir essas questões, pode ser muito fértil assistir com os alunos ao vídeo indicado no box **De olho na tela**. Explore especialmente as falas dos criadores de pichação na cidade de São Paulo, como explicam suas concepções estéticas e como elas dialogam com a arquitetura da metrópole. A seguir, aborde a

De olho na tela

Para enriquecer suas reflexões sobre a arte urbana, assista ao vídeo *Arte urbana* (2015, 25 min), da série *Conceito & Ação*, produzida pela MultiRio – Empresa Municipal de Múltiplos Meios, vinculada à Secretaria Municipal de Educação do Rio de Janeiro. Nesse vídeo, o grafiteiro e arte-educador Marcelo Ment e o jornalista e mestre em Curadoria de Exposições de Artes Visuais Marco Antônio Teobaldo discutem a ocupação de espaços públicos com arte. Disponível em: <www.multirio.rj.gov.br/index.php/assista/tv/6569-arte-urbana>. Acesso em: 1º jun. 2018.



Grafite 3-D de Edgar Müller, realizado em Laoghaire, Irlanda, 2008.



Grafite 3-D de Edgar Müller, feito no asfalto, em Moscou, Rússia, 2013.

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões abaixo.

- Em sua opinião, que impressões essas obras de arte causam? Por que você acha que isso acontece?
- Como as pessoas da fotografia estão interagindo com as obras?
- Como você reagiria ao se deparar com uma obra de arte assim no local onde você vive? Por quê?
- Você acha que essas obras podem mudar nossa relação com os espaços públicos?

Respostas pessoais.



Saiba mais

Nas artes visuais, a tradição da representação do espaço foi uma das características mais marcantes da produção artística. O trabalho de representar o espaço tridimensional com recursos bidimensionais (o desenho, a pintura sobre o papel ou a tela) ainda hoje é um desafio. Para dar conta desse tipo de representação, inúmeras técnicas foram elaboradas ao longo da história da arte, como o desenho de perspectiva, a utilização do ponto de fuga, o efeito *sfumato*, entre outras.

O desenho de perspectiva é uma técnica que utiliza efeitos visuais para criar a ilusão de tridimensionalidade do espaço e das formas em representações bidimensionais, como a pintura e o desenho. Já o ponto de fuga é o ponto para o qual todas as linhas paralelas convergem, quando representadas em perspectiva. O efeito *sfumato*, por sua vez, é a técnica artística utilizada para configurar transições suaves entre as tonalidades, comumente aplicada em desenhos ou pinturas. A palavra vem do italiano *sfumare*, que significa “evaporar como fumaça, esfumçar”.

complementar as perguntas que constam no **Livro do Estudante** com outras, por exemplo: “Quais significados podemos atribuir a essas obras?”; “Como vocês acham que as pessoas reagiram ao ver essas intervenções?”.

Por fim, desafie os estudantes a pensar em outras possíveis propostas que poderiam ser feitas nos mesmos lugares em que Edgar Müller realizou suas intervenções.

Ao estudar os grafites dessas páginas, os alunos dão continuidade ao desenvolvimento da habilidade EF69AR01, ao ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Além disso, trabalhamos a habilidade EF69AR02, ao pesquisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço, e ao analisar diferentes formas de expressão artística.

Material Digital



A Sequência Didática 1 “Arte em espaços públicos”, do 1º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação dos temas e das habilidades desenvolvidas no bimestre.

► fala de um morador que aparece no vídeo contestando algumas manifestações de arte de rua e ressalta com a turma que é esse um dos motivos pelos quais esses artistas procuram estabelecer um diálogo mais direto com a população. Você pode, com esse vídeo, introduzir o tema da pichação, conteúdo que será visto com mais profundidade ainda nesta seção.

É oportuno também neste momento enfatizar que pichar ou grafitar muros e paredes sem pedir autorização prévia aos proprietários ou ao poder público, quando se trata de edificações

geridas pelo Estado, é considerado crime no Brasil e em diversos países do mundo. É certo que a arte tem um caráter transgressivo e que muitas formas de arte urbana surgiram como provocação e contestação, mas a arte também não deixa de ser uma busca de diálogo, e cada vez mais os grafiteiros entendem que devem procurar um diálogo constante com a sociedade e o poder público.

Ao apreciar com os estudantes as imagens de Edgar Müller, incentive-os a levantar hipóteses acerca de qual impacto cada um desses trabalhos pode ter causado no público. Você pode

Tintas e arte urbana

Aqui, o aluno vai entrar em contato com aspectos materiais das artes visuais, compreendendo algumas características técnicas específicas do trabalho com cor, presentes também na arte urbana.

São desenvolvidas as habilidades EF69AR04 e EF69AR05 com os alunos, ao serem apresentados aos aspectos materiais das artes visuais para conhecer algumas características específicas das tintas e ao analisarem as tintas como elementos constitutivos dessa linguagem para aprimorar a apreciação das produções da arte urbana.

Inicie o trabalho deste tópico com a leitura compartilhada do texto do **Livro do Estudante**. No início da leitura, aproveite as questões presentes no texto para realizar o levantamento de conhecimentos prévios dos alunos. É possível que algum aluno já tenha tido a experiência de produzir algum tipo de tinta. Permita, então, que esse seja um momento no qual os alunos troquem suas experiências.

Comente com a turma que as tintas são compostas de pigmentos, aglutinantes e solventes. Nesse momento também é interessante abrir espaço para que os alunos se manifestem caso já tenham tido experiências com algum desses materiais e saibam o que são.

Siga com a leitura compartilhada com a classe, atentando às legendas e aos boxes presentes no **Livro do Estudante**, e esteja disponível para possíveis dúvidas dos alunos acerca dos conteúdos apresentados.

Para aprofundar o tema, sugerimos a leitura do texto complementar *Qual a história dos pigmentos azuis e sua trajetória na arte* também para os alunos.

Tintas e arte urbana

As cores das tintas usadas nos grafites de Witch são fortes e vibrantes, como é possível ver na imagem ao lado. Mas você já pensou como podemos fazer tintas com cores vibrantes? Como será que é feita a tinta usada no grafite de Witch? Como, afinal, são feitas as tintas?

As tintas são resultados de misturas fundamentalmente compostas de três tipos de materiais: **pigmentos**, **aglutinantes** e **solventes**. Para entender melhor como elas são produzidas, que tal conhecer cada um desses elementos?

Pigmentos

Pigmentos são substâncias capazes de dar cor a outros materiais, por exemplo, a pele humana, os cabelos, a água, os tecidos, etc. Desde a Pré-História, o ser humano vem utilizando pigmentos que descobre a sua volta, como as diversas argilas coloridas e outros minerais presentes no solo para criar pinturas e colorir objetos. Podemos notar isso em muitas das **pinturas rupestres** encontradas pelo mundo. Observe abaixo um exemplo.

Ricardo Azoury/Pulsar Imagens



▷ Detalhe de pinturas rupestres na Toca da Onça, no Parque Nacional da Serra da Capivara, São Raimundo Nonato (PI), 2015.

Os pigmentos podem ser substâncias naturais ou produzidas sinteticamente. Entre os **naturais**, há vários tipos de argilas, pedras, sementes, flores, caules de plantas, carvão, entre outros.

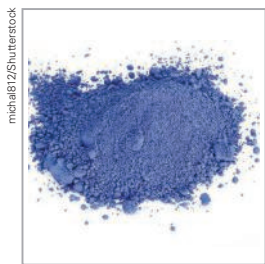


Priscila Lima/Blog Museu Grafite - Jampa

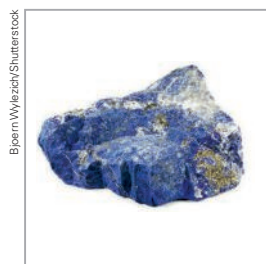
▷ Grapixo de Witch, João Pessoa (PB), 2011.

Chamamos de **pintura rupestre** as pinturas realizadas na Pré-História em paredes, tetos e outros locais de cavernas. No Brasil, podemos encontrar esses registros em locais como o Parque Nacional da Serra da Capivara, no Piauí, o município de Lagoa Santa, em Minas Gerais, e o município de Rondonópolis, em Mato Grosso.

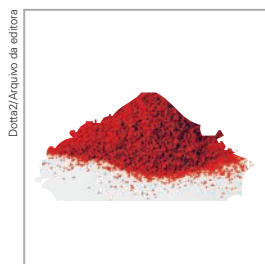
Veja alguns exemplos de pigmentos naturais nas imagens a seguir. Será que você conhece alguns deles?



Pigmento azul-ultramarino natural obtido por meio da trituração da pedra lápis-lazúli.



Pedra lápis-lazúli.



Pó de urucum, que pode ser usado como pigmento para produzir tintas.



Sementes do urucum, obtidas a partir do fruto do urucuzeiro, planta nativa das regiões tropicais da América.

- Você conhece algum outro pigmento natural? Qual? Em que situações ele costuma ser usado? **Respostas pessoais.**

Já os **pigmentos sintéticos** são substâncias desenvolvidas pelo ser humano em laboratório. É muito comum que esses pigmentos sejam criados como forma de obter resultados visualmente semelhantes aos atingidos com o uso de pigmentos naturais, mas de forma mais barata e em maiores quantidades. Um exemplo é o pigmento azul-ultramarino: como a pedra lápis-lazúli tem valor elevado e demanda um trabalho de mineração, o uso do pigmento sintético é comparativamente mais barato.

Aglutinantes

Os **aglutinantes** são usados para que os pigmentos tenham aderência e fiquem fixados na superfície em que forem aplicados, criando uma película que protege e agrega o pigmento. Por isso, o aglutinante influencia algumas propriedades da tinta, como o **brilho**, a consistência e a durabilidade.

Assim como os pigmentos, os aglutinantes também podem ser naturais ou sintéticos. Veja a seguir alguns dos aglutinantes mais comuns.

- **Cola branca:** as tintas feitas com cola branca podem ser mais elásticas e brilhantes, como a **tinta plástica**. Outro exemplo é a **tinta acrílica**, muito usada na pintura de residências, que pode ser tanto fosca como brilhante.



Cola branca sendo misturada a pigmento.



Pigmento sintético azul-ultramarino.

O **brilho** é a propriedade que indica a reflexão que a luz apresenta ao atingir um material. Entre as tintas, podemos dizer, por exemplo, que a tinta plástica tem mais brilho e a tinta guache tem menos brilho, ou seja, é mais opaca.

Shutterstock / Jilva Ventura

Douta2/Arquivo da editora

palavra para a cor azul foi a “última”, depois do preto e do branco, do amarelo, do verde, a surgir em diversas línguas. Não por acaso, a civilização egípcia – a primeira a desenvolver uma forma de sintetizar o pigmento – foi a única da Antiguidade a ter uma palavra para “azul”.

Mesmo quando algumas técnicas para produzi-lo foram descobertas, o pigmento continuou sendo raro, e portanto caro, até a era industrial. A raridade explica a associação da cor à realeza e a divindades.

O primeiro azul

O “azul egípcio” foi a primeira cor produzida sinteticamente, por volta de 2200 a.C., mais ou menos na mesma época em que as Pirâmides do Egito foram construídas. Para chegar a esse tom, os egípcios combinavam calcário, areia e algum mineral que contivesse cobre, como a malaquita, um mineral verde. Em seguida, a solução era aquecida em uma temperatura entre 800 e 900 °C. O resultado era um vidro azul opaco, que podia ser esmagado e misturado a colas ou clara de ovo para originar uma cerâmica ou tinta mais duradoura. O azul egípcio continuou popular ao longo do Império Romano, segundo o *site* “Artsy”. O processo de produção era complexo e podia dar errado facilmente, resultando em um pigmento esverdeado. À medida em que foram feitas descobertas de como sintetizar “novos azuis”, o método foi esquecido.

Os que vieram depois: azul ultramarino

O azul ultramarino foi encontrado em um afresco budista do século 6, no atual Afeganistão. O corante era feito a partir da pedra semi-preciosa lápis-lazúli, de cor azul, obtida por meio da mineração da região, desde cerca de 6000 anos atrás. A pedra, no entanto, já era azul – não estavam, ainda, produzindo o pigmento artificialmente.

Cerca de 700 anos depois, esse tom de azul viajou até Veneza e se tornou a cor mais cobiçada da Europa medieval. O custo do lápis-lazúli, nessa época, competia com o do ouro.

DOMINGOS, Juliana. Qual a história dos pigmentos azuis e sua trajetória na arte. *Nexo Journal*, 16 fev. 2017. Disponível em: <<https://www.nexojournal.com.br/expresso/2017/02/16/Qual-a-hist%C3%B3ria-dos-pigmentos-azuis-e-sua-trajet%C3%B3ria-na-arte>>. Acesso em: 8 jun. 2018.

Texto complementar

Qual a história dos pigmentos azuis e sua trajetória na arte

A cor azul não pode ser considerada rara nas obras de artistas modernos. Ela é abundante, por exemplo, nas obras de Wassily Kandinsky, Picasso (especialmente em um determinado período), Yves Klein e Louise Bourgeois. Pinturas rupestres de 20 mil anos atrás, entretanto, não continham pigmentos azuis, como notou o professor Heinz Berke da Universidade de Zurique.

Essa ausência se explica, segundo Berke, químico que estudou a história do pigmento, pelo fato de o azul não ser uma cor que pode ser extraída do solo, como o vermelho presente em muitas frutas e no sangue, o marrom da terra e o verde das folhas. A tecnologia para produzir o pigmento azul só foi possível com a mineração, a partir dos egípcios.

Por conta da ausência do pigmento azul no passado, há evidências de que mesmo a palavra para designar a cor não existia em línguas arcaicas, como o chinês, o hebraico e o grego falados na Antiguidade. No mundo todo, o filólogo Lazarus Geiger descobriu que a

Sugestão de atividade complementar: Seminário

Para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre as tintas, proponha uma pesquisa com base no texto *Qual a história dos pigmentos azuis e sua trajetória* e a apresentação de um seminário.

Organize a turma em grupos de até quatro alunos e peça a cada grupo que escolha uma cor para pesquisar. Oriente os alunos a fazer uma pesquisa da história da cor escolhida, relacionando-a com seu uso ao longo da história. Para isso, forneça as seguintes perguntas como roteiro para a pesquisa e organização dos conteúdos:

- Como a tinta dessa cor é feita atualmente? E como ela era produzida no passado?
- Quais materiais são necessários para produzir a tinta dessa cor atualmente? E no passado?
- Há diferença entre como a tinta da cor escolhida é produzida atualmente e como ela era produzida no passado?
- Atualmente, essa cor é acessível?
- Existem diferentes modos de produzir tintas dessa cor atualmente? Existem modos mais acessíveis e outros menos?
- Os diferentes modos de produzir tintas da cor escolhida estão relacionados a diferentes usos da tinta? Por exemplo, a tinta amarela da indústria para colorir embalagens e uma tinta amarela mais artesanal, como a têmpera, para trabalhos mais relacionados à prática artística.

Durante a pesquisa, acompanhe os grupos de modo a auxiliar os alunos com possíveis dúvidas acerca do trabalho. Nas Orientações Gerais deste Manual você encontra orientações para o trabalho com pesquisa e seminário.

- **Gema de ovo:** a mistura de pigmento e gema de ovo dá origem à **têmpera**, uma tinta versátil, que cria um efeito brilhante e luminoso. O aglutinante pode ser apenas a gema, uma mistura de água e gema, o ovo inteiro ou somente a clara do ovo. Também é possível criar cores opacas; para isso, o pigmento precisa ser menos diluído no aglutinante.

Gema de ovo sendo misturada a pigmento.



Dotaz/Arquivo da editora

- **Goma-arábica:** resina natural extraída de algumas espécies de árvores africanas do gênero acácia. Uma das tintas produzidas com essa resina é o guache, tinta opaca feita à base de pó de gesso que, posteriormente, recebe pigmentos de outras cores.

Goma-arábica, obtida de espécies de árvore conhecidas como acácias.



Perry van Munster/AlamyFotoarena

- **Óleo de linhaça:** quando misturado a pigmentos em pó, o óleo de linhaça dá origem à tinta a óleo, muito utilizada na pintura de telas, por exemplo. O efeito das tintas a óleo é brilhante e luminoso e sua secagem é bastante lenta, o que permite, por exemplo, a realização de correções e alterações nas pinturas.

Óleo de linhaça sendo misturado a pigmento.



Dotaz/Arquivo da editora

Solventes

Os solventes são substâncias utilizadas para dissolver outras. Misturados às tintas, ajudam a diluí-las e a torná-las mais ou menos densas, além de serem usados para limpar pincéis e espátulas. A escolha do solvente depende das características da tinta utilizada. Os mais comuns são a água, o álcool e preparados químicos como a terebintina e a aguarrás. É preciso ter muito cuidado na manipulação de solventes, pois alguns deles podem ser bastante tóxicos.



Água sendo usada como solvente para diluir tinta.



Pincel sendo limpo com solvente químico.

24 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Combine uma data com os estudantes para a apresentação dos seminários, e, antes da data combinada, reserve alguns encontros para que os grupos organizem as informações coletadas e preparem seus seminários. Estimule os alunos a utilizar cartazes ou outros recursos visuais com imagens para complementar suas apresentações.

Sugestão de vídeo

O vídeo indicado a seguir traz curiosidades sobre a composição das tintas e mostra detalhes de seu processo de fabricação na indústria. Se considerar interessante, compartilhe algumas das informações nele apresentadas com os alunos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=LveHr dXxxuw>>. Acesso em: 2 nov. 2018.



Saiba mais

A tinta usada para fazer grafite é a tinta *spray*, elaborada com pigmentos artificiais e aglutinante de resina artificial. Suas cores podem ser fortes e vibrantes, e seu aspecto pode ser tanto brilhante quanto opaco.

Após aplicada, a remoção da tinta *spray* é difícil – inclusive da pele humana. Essa tinta tem secagem muito rápida e pode ser tóxica. Por isso, os grafiteiros devem utilizar máscaras e luvas de proteção.

No Brasil, a venda de tinta *spray* para grafite só é permitida para maiores de 18 anos, mediante apresentação de documento de identidade, conforme determina a Lei n. 12 408/2011.



Rui Garcia/WOOD

Idosa com luvas e máscara de proteção durante oficina de grafite em Portugal, 2015.

Experimente

Vamos produzir tintas?

Agora, você vai produzir tintas usando elementos naturais como pigmentos. Você vai precisar de potes de plástico, palitos de sorvete, cola branca, água, diferentes tipos de terra, especiarias (colorau, cúrcuma, canela em pó), uma peneira, uma colher (de sopa), papel *canson*, pincel e um pano velho para limpeza dos materiais.

- 1▶ Comece produzindo a base de sua tinta. Para isso, em um pote de plástico, misture 50 mL de cola branca a 50 mL de água.
- 2▶ Em seguida, adicione uma colher de sopa bem cheia de um dos pigmentos naturais à base, mexendo bem até conseguir uma mistura pastosa e homogênea. Para que a tinta fique mais uniforme, você pode peneirar o pigmento antes de adicioná-lo à mistura.
- 3▶ Repita o procedimento para cada um dos pigmentos naturais. Para obter cores e texturas diferentes, experimente variar a quantidade de pó adicionado à base da tinta e também misturar pigmentos (meia colher de sopa de colorau e meia colher de sopa de cúrcuma, por exemplo).
- 4▶ Depois que todas as tintas estiverem prontas, teste-as em uma folha de papel *canson*, usando o pincel. Lembre-se de que tintas à base de água e cola usam água como solvente.
- 5▶ Você pode criar desenhos e pinturas com as tintas produzidas. Depois, deixe seus testes secarem e observe as características de cada tinta.

Para concluir



Ao final da atividade, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- Quantas tintas você conseguiu produzir? É possível perceber claramente as características de cada uma delas?
- Qual tinta foi mais fácil de fazer? E qual foi mais difícil? Por quê?
- Como ficaram as tintas quando aplicadas ao papel? De que tinta você mais gostou? Por quê?

Respostas pessoais.

Experimente

Antes de realizarem a atividade, você e os alunos devem organizar, juntos, o espaço no qual farão a experimentação. É importante que os estudantes se envolvam nos preparativos da atividade para, assim, terem uma participação mais ativa, autônoma e responsável. Verifiquem onde e como vão dispor os materiais que vão usar e como se dividirão para produzir as tintas.

As tintas que serão produzidas aqui podem ser aproveitadas em outras atividades propostas no capítulo. Se possível, você pode planejar que os alunos façam uma quantidade e variedade de tinta para ser armazenada. Essas tintas devem ser usadas de forma compartilhada por todos.

Durante as aulas de Arte, os alunos devem aprender que o material precisa estar organizado sobre a mesa para poupar idas e vindas. Também precisam perceber que é necessário deixar a sala em ordem ao final da atividade para evitar acidentes e para que a próxima turma possa trabalhar adequadamente. Procure desenvolver, com os estudantes, atitudes que favoreçam o trabalho nas aulas de Arte, como respeito, organização e paciência para ouvir e para esperar a vez de falar. Nesse processo, você deve atuar como mediador, estimulando a cooperação e a participação da turma.

Ao final da experimentação, reúnam-se em uma roda de conversa para comentar as perguntas apresentadas no **Livro do Estudante**. Deixe que eles comentem as questões e falem sobre como foi produzir as tintas, fazer os testes e trabalhar em grupo na organização da atividade.

Pichação, grapixo, grafite

As intervenções apresentadas neste tópico expressam diferentes modos de interação com a cidade. Proponha uma investigação em grupos para que os alunos analisem as relações de cada intervenção com o espaço urbano, os procedimentos e materiais utilizados. A investigação pode ser aprofundada com pesquisa na internet de outros trabalhos de pichação, grafite e grapixo.

Observe cada imagem com os alunos e pergunte que sensações e ideias elas provocam, quais são os tons de cores predominantes e o que cada um associa a esses tons.

Para tratar de pichação e grafite, você poderá retomar com a turma o vídeo *Arte urbana* (2015), indicado na seção **De olho na tela**, na página 20 do **Livro do Estudante**. Assistam, a partir do minuto 6'45" do vídeo, ao trecho em que aparece o documentário *Bomb it* (2007, dirigido por John Reiss), no qual artistas comentam que a pichação é uma característica marcante da paisagem urbana da cidade de São Paulo. Acompanhem as discussões exibidas nesse documentário entre artistas e um morador da cidade e a opinião do grafiteiro e arte-educador Marcelo Ment e do jornalista Marco Antonio Tebaldo a respeito da indagação sobre se o pixo seria arte ou não.

Você pode promover um debate, organizando a turma em dois grupos, sendo que cada um assumirá um ponto de vista. Depois do debate, os grupos voltam a se reunir e reveem suas opiniões: elas mudaram ou permaneceram as mesmas? Por quê? No final, os grupos escolhem um representante para contar para todos as conclusões finais.

Pichação, grapixo, grafite

Entre as formas de expressão visual da arte urbana, estão a pichação, o grapixo e o grafite. As primeiras manifestações dessa arte ocorreram nas periferias da cidade de Nova York, Estados Unidos, na década de 1970, e foram chamadas de *tags*.

Com letras estilizadas, as *tags* são assinaturas com os nomes ou pseudônimos de seus criadores, que, na época, deixavam seus registros em muros, paredes e trens do metrô da cidade. No decorrer do tempo, essas letras ganharam formas mais elaboradas, muitas vezes com efeitos de movimento e muitas cores, e passaram a ser chamadas de *throw ups*.

Realizadas com o objetivo de expressar insatisfações, marcar transgressões e divulgar sua arte, as assinaturas geraram competição entre os jovens, que ganhavam notoriedade pelo maior número de *tags* espalhadas pela cidade.



Frederic Lewis/Getty Images



► **pseudônimo:** nome adotado por uma pessoa para não utilizar seu verdadeiro nome; o seu uso é comum entre artistas e escritores, por exemplo.

Em inglês, *throw up* é um verbo com diferentes significados. Em relação à arte urbana, o termo assume um sentido de algo construído rapidamente.

► *Tags* feitas em trem do metrô de Nova York, Estados Unidos, na década de 1980.

No Brasil, as *tags* também são chamadas de **pichação** ou **pixo** e, no fim da década de 1970, apareceram em muitos locais da cidade de São Paulo. Aos poucos, foram dando espaço aos *throw ups* ou grapixos, que também eram estilizados e coloridos.



Rubens Chaves/Pulsar Imagens

▼ Grapixo em trem na plataforma da estação Central do Brasil, Rio de Janeiro (RJ), 2012.

26 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?



Assista ao vídeo "**Arte urbana: grafite**" com os alunos para aprofundar o tema trabalhado no 1º bimestre. No Material Digital, você encontra orientações para o uso desse recurso.

O grafite que conhecemos hoje surgiu do grapixo, mas possui características diferentes. Os primeiros grafites não tinham autoria definida e eram vistos como um tipo de vandalismo, pois os grafiteiros, assim como os autores de *tags* e *throw ups*, invadiam propriedades públicas e privadas para pintar muros e paredes, o que gerava muitas críticas.

No decorrer do tempo, o grafite passou a ser reconhecido no Brasil e no mundo e conquistou novos espaços de exibição, como museus e galerias. Hoje, tanto proprietários de imóveis particulares como autoridades da gestão pública passaram a incentivar a obra desses artistas. No entanto, o grafite nunca perdeu seu caráter de questionamento, contestação e reivindicação social por espaços de divulgação cultural.

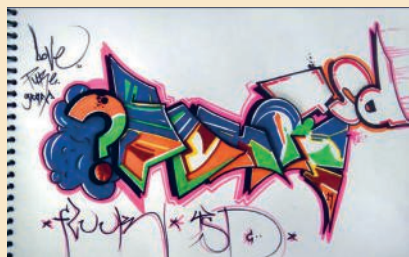
🗨️ Agora, reflita um pouco sobre o que estudamos até aqui e compartilhe suas ideias com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- O que você acha de manifestações como a pichação, o grapixo e o grafite?
- No local onde você vive, existem esses tipos de arte urbana? Você acha que elas mudam nossa relação com os espaços públicos? Por quê? **Respostas pessoais.**

+ Saiba mais

Faz parte da cultura dos artistas envolvidos nos movimentos de pichação e grafite a criação de **piecebooks** ou **black books**, que são cadernos de rascunho em que eles treinam os estilos e formatos de suas *tags*.

Em São Paulo, cidade reconhecida internacionalmente pela forte presença do grafite e da pichação, é comum também que os artistas assinem os *piecebooks* uns dos outros com suas *tags*.



Exemplo de *piecebook* ou *black book*.

Minha biblioteca

O mundo do grafite, de Nicholas Ganz (São Paulo: WMF Martins Fontes, 2011).

O livro apresenta mais de 2 mil imagens de obras de grafiteiros de todo o mundo, acompanhadas de depoimentos dos próprios artistas.



Reprodução/WMF Martins Fontes

Experimente

A *tag* é um símbolo gráfico usado como assinatura por grafiteiros e pichadores. É um tipo de identidade visual. Por isso, oriente os alunos para que pensem em elementos que representem sua identidade pessoal ao criar essa *tag*, ao selecionar cores, formas e símbolos que serão empregados nela.

Eles podem usar o nome próprio ou outro pelo qual preferem ser identificados, como o sobrenome da família, um apelido ou um pseudônimo. Outra possibilidade de adaptar essa abordagem é solicitar que criem um nome para utilizar na *tag*, como o de um personagem. Depois, os alunos podem tentar identificar a quem pertence cada *tag* apenas pelas características representadas.

Sugira que façam rascunhos antes de elaborarem o resultado final, experimentando diversas soluções gráficas.

Na hora da troca dos resultados, é importante atentar para que todos sejam tratados com respeito, especialmente no caso, por exemplo, de algum aluno optar por usar um nome diferente daquele pelo qual é normalmente identificado.

O que se espera com a atividade é que o aluno explore seu repertório de elementos construtivos da imagem – cor, textura, forma, ponto, linha, etc. –, associando esses elementos a seus significados simbólicos e contextos socioculturais.

Ao final da experimentação, converse com a turma sobre as questões apresentadas no **Livro do Estudante**.

Experimente

Que tal criar sua assinatura estilizada e compartilhar com os colegas?

Para criar a sua *tag*, você vai precisar de folhas de papel sulfite, caneta hidrocor, lápis preto e lápis de cor.

- 1▶ Pense se você vai usar seu nome ou algum apelido com o qual você se identifica para criar sua *tag*.
- 2▶ Em uma folha de papel sulfite, produza sua *tag* e depois compartilhe-a com os colegas. Em outras folhas de papel sulfite, peça aos colegas da turma que façam a *tag* deles para você. Desenhe sua assinatura nas folhas deles também.
- 3▶ Assim que todos da turma tiverem assinado as folhas uns dos outros, junte as assinaturas que você coletou e crie um *piecebook* com as *tags* dos colegas. Com um grameador, una as folhas para formar um caderno.

Para concluir

🗨️🗨️ Ao final das atividades, reflita sobre as questões a seguir com os colegas e o professor.

- Como foi a experiência de criar uma *tag*?
- Você ficou satisfeito com o resultado? Por quê?
- Você percebeu semelhanças entre as *tags* criadas pela turma, como nas cores e nos formatos escolhidos?

Respostas pessoais.

Material Digital

A **Seqüência Didática 2 “Tags e piecebook”**, do 1º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação dos temas e das habilidades desenvolvidas no bimestre.



Materiais e técnicas da arte urbana

Neste ponto, quando os estudantes já conhecem um pouco mais as potencialidades da arte urbana, você pode retomar com eles os espaços urbanos que representaram na colagem da primeira atividade realizada na abertura desta unidade (página 10). A turma poderá pensar em intervenções de arte urbana que gostariam de ver nesses locais.

Este é um ótimo momento para retomar a questão norteadora da unidade: **A arte pode estar em que locais?** Procure conversar com os alunos sobre as ideias que eles tinham de espaços públicos e de cidade. O que viram de arte urbana até aqui mudou essas ideias? Ou fez com que pensassem em como os espaços urbanos que conhecem ou frequentam poderiam se tornar mais interessantes por meio de intervenções artísticas? Convide-os, então, a pôr as ideias em prática.

Organize a turma em grupos e peça a seus integrantes que pensem em aspectos que gostariam de melhorar nos espaços que cada um representou na atividade da abertura da unidade. Para isso, oriente-os a levantar os problemas que encontram naqueles locais: falta de limpeza, iluminação insuficiente, sinalização de trânsito deficiente, pessoas em situação de rua, etc.

Depois, os alunos pensarão em que obras de arte urbana poderiam ocupar aqueles espaços e por quê. Cada grupo apresenta para a turma seu levantamento e ideias de intervenção, abrindo um debate, orientado e coordenado pelos próprios estudantes. Após a apresentação dos grupos, proponha que façam um levantamento de propostas de intervenções de arte urbana para cada um dos locais apresentados, anotando na lousa todas as ideias que forem surgindo. Todos os alunos registrarão em seus portfólios essas sistematizações, que poderão ser retomadas posteriormente, quando você julgar adequado.

Materiais e técnicas da arte urbana

Para criar suas obras, os grafiteiros geralmente utilizam materiais como tinta látex, pincéis, rolos e tinta *spray*. Nos trabalhos realizados em grandes superfícies, é muito comum o uso de rolos e tinta látex, que é aplicada nos muros também para fazer o fundo da pintura. Depois de preparada essa base, as figuras são desenhadas com os pincéis e rolos, além de latas de tinta *spray* e compressores de tinta, nos quais são acoplados bicos para obter diversos efeitos visuais, como traços mais finos e mais grossos. Para produzirem as mais diferentes obras, os artistas também utilizam técnicas variadas, que vamos conhecer a seguir.

Carimbo e estêncil

O **carimbo** é um recurso muito utilizado na grafiteagem, pois permite reproduzir uma mesma figura em diversas disposições e cores com o uso de uma matriz invertida, na qual a tinta é aplicada e, em seguida, transferida para o suporte, formando as figuras em sua posição original.

A **matriz** é a peça em que é feito o desenho ou a figura original que será reproduzida. Em geral, pode ser reutilizada diversas vezes e pode ser feita de diversos materiais, como madeira, metal, pedra, entre outros.

Para obter os resultados desejados, após aplicar a tinta na superfície da matriz, basta pressioná-la contra o **suporte**, ou seja, o recurso material que receberá a reprodução e dará sustentação a ela, como uma tela, uma parede ou uma folha de papel.

-  Em que outras situações você já viu carimbos serem usados?

Além do carimbo, outro recurso utilizado pelos grafiteiros é o **estêncil**. Essa técnica usa um molde vazado que traz o desenho original, ou seja, sem inversão. Para passar o desenho para o suporte, a tinta é aplicada nos espaços vazados do estêncil, utilizando-se rolos, pincéis ou *sprays*. Por ser um molde, o estêncil também permite que um mesmo desenho ou figura sejam reproduzidos muitas vezes usando diferentes cores.

- ▶ **tinta látex:** tinta solúvel em água, muito usada para a pintura de residências.
- ▶ **compressor:** máquina usada para comprimir um fluido, como a tinta, e produzir jatos com ele.
- ▶ **vazado:** que apresenta cortes ou perfurações.

Mohammed Hamoud/Aradolu Agency/Getty Images



▶ Grafiteagem com carimbo feito em rolo de macarrão.

▶ Grafiteagem com estêncil.


28 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Criando os próprios carimbos

Para criar e testar carimbos, você vai precisar de tampas de garrafa PET, folha de EVA, tesoura com pontas arredondadas, cola quente, folhas de papel sulfite e almofada para carimbo.


- 1▶ Na folha de EVA, desenhe letras ou figuras e recorte-as. Fique atento ao tamanho, pois as formas recortadas devem caber na superfície das tampas de garrafa PET.
- 2▶ Lembre-se também de que as formas, figuras e letras precisam ser feitas de modo invertido, para criar a matriz invertida e o carimbo ficar do modo como você imaginou.
- 3▶ Com a ajuda do professor, utilize a cola quente para colar as letras ou figuras nas tampas de garrafa PET e deixe secar.
- 4▶ Molhe os carimbos na almofada e experimente suas possibilidades em folhas de papel sulfite. Se achar a técnica interessante, crie uma composição visual com os carimbos que você confeccionou e exponha aos colegas.

Para concluir

 Agora converse com o professor e os colegas sobre a experimentação.


- Os carimbos que você criou ficaram como você esperava?
- Você conseguiu criar matrizes invertidas? Essa experiência foi fácil ou difícil? Por quê? **Respostas pessoais.**

Explorando a técnica do estêncil

 Junte-se a mais dois colegas. Para experimentarem a técnica do estêncil, vocês vão precisar de folhas de papel sulfite, caneta hidrocor, folhas de acetato transparentes, tesoura com pontas arredondadas, fita adesiva, papel paranã tamanho A3, tinta plástica ou tinta guache e esponjas.

- 1▶ Cada integrante do grupo vai criar o seu desenho em uma folha de papel sulfite. Os desenhos precisam ser simples, sem muitos detalhes e com contornos bem definidos.
- 2▶ Depois que o desenho estiver pronto, vocês deverão transferi-lo para uma folha de acetato transparente. Para isso, posicionem a folha de acetato sobre o desenho e prendam-na com fita adesiva. Em seguida, copiem os contornos e preencham seu interior.
- 3▶ Recortem os desenhos, seguindo os contornos criados, de modo que o desenho preenchido seja destacado.
- 4▶ Com os moldes dos estênceis do grupo prontos, fixem-nos sobre a folha de papel paranã, nas posições que acharem mais interessantes, utilizando fita adesiva.
- 5▶ Molhem as esponjas nas diferentes cores de tinta disponíveis e apliquem sobre as áreas vazadas dos moldes. Se acharem interessante, vocês também podem produzir as tintas para os estênceis, retomando as orientações da experimentação da página 25.
- 6▶ Quando terminarem de preencher com tinta a área do estêncil, retirem os moldes com cuidado e repitam o processo até ficarem satisfeitos com o resultado.

Para concluir

 Depois da experimentação, compartilhe suas vivências com o professor e os colegas respondendo às seguintes perguntas:

- O que você achou da experiência de criar um estêncil? Por quê?
- O trabalho teve um resultado satisfatório para você? Por quê? **Respostas pessoais.**

Experimente

Pode ser interessante associar as experiências de confecção de carimbos e estênceis a propostas de intervenção urbana. Para isso, peça aos alunos que adaptem suas sugestões para esse tipo de técnica, procurando maneiras de empregar tais elementos. Se possível, e se achar pertinente, para incentivar os alunos e ampliar o repertório, apresente outros exemplos de uso do carimbo e do estêncil, como na criação de cartazes, estampas de tecidos ou aplicados sobre colagens de reproduções de imagens e fotografias. Você também pode sugerir que o tema dos trabalhos que os alunos vão realizar dialogue com questões específicas do ambiente escolar ou do entorno em que estão inseridos.

Esta atividade pode ser associada à proposta de lambe-lambe, da página 31 do **Livro do Estudante**. Lembre aos alunos que as técnicas desenvolvidas nessa atividade poderão ser retomadas para o projeto que será desenvolvido no final do capítulo.

O objetivo é que a turma experimente diversas formas de expressão e processos de criação artística, habituando-se com técnicas e misturando elementos compositivos, e que compreenda o potencial de comunicação da imagem que será produzida, com base em temas de interesse individual ou coletivo.

Sugestão de vídeo

Se achar pertinente, apresente para a turma um vídeo ilustrando o processo de confecção do estêncil. Isso pode facilitar o entendimento dessa técnica. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=GuV3yLzb6Tk>>. Acesso em: 8 out. 2018.

Ao estudar o lambe-lambe, é possível abordar alguns aspectos sobre a história do cartaz. Você pode mencionar que um artista comumente citado como precursor dessa arte gráfica é o francês Henri de Toulouse-Lautrec (1864-1901). Ele retratava a boemia da capital francesa, Paris, na virada do século XIX para o XX, por meio de cartazes de litografia produzidos para cabarés e teatros, divulgando artistas e espetáculos de lugares que frequentava. Outro movimento artístico influente do mesmo período foi a *Art Nouveau*, que desenvolveu elementos decorativos e padrões tipográficos (criação de formatos de letras).

Comente com os alunos que cartazes que integram temas de arte e política estiveram presentes em momentos importantes da história de muitos países, tornando-se, assim, documentos capazes de contar a história de muito deles.

Durante o século XX, a linguagem do cartaz foi desenvolvida por diversos movimentos de vanguarda artística, como os associados à Bauhaus, escola alemã de arte, arquitetura e *design*. Nela, os artistas passaram a debater de forma mais aprofundada o caráter funcional da imagem, associando-a à técnica e aos processos industriais, e construindo-a efetivamente para comunicar mensagens, ideais políticos, ou mesmo vender produtos.

Abordar aspectos históricos e contextuais da produção artística pode ser importante para que o aluno compreenda os vínculos entre a produção contemporânea e a tradicional, temas atuais e suas correlações históricas, questões locais e globais. Se achar pertinente, solicite aos alunos que realizem pesquisas ou seminários para aprofundar os temas mencionados.

Ao observar com a turma o lambe-lambe de Swoon, proponha a questão apresentada no **Livro do Estudante** sobre o efeito dos recortes realizados pela artista na obra. Espera-se que os alunos percebam que os recortes deixam detalhes do muro à mostra, compondo um fundo. Além disso, formam um efeito de renda e destacam os contornos das figuras.

Lambe-lambe

Outra técnica presente nas obras de arte urbana é a produção de cartazes de **lambe-lambe**. A criação e o uso de cartazes é anterior ao surgimento e à difusão do grafite. No século XIX, o avanço das tecnologias de impressão – especialmente por meio da **litografia** – e de produção de papel possibilitou a reprodução e a circulação de cartazes em larga escala.

O cartaz foi e ainda é muito usado para disseminar informação, propagandas de produtos e eventos e também questões políticas e reivindicações pelas ruas das cidades. Com o fim da Segunda Guerra Mundial, em 1945, voltaram a aparecer nos muros cartazes e pôsteres de protesto, por causa da delicada situação política dos países envolvidos no conflito.

Da mesma forma, o lambe-lambe pode trazer mensagens de protesto, propagandas e outras informações. Essa técnica consiste basicamente em criar uma composição visual – que pode ter imagens, texto escrito ou ambos – imprimir em papel fino e colá-la diretamente em muros, paredes, postes, geralmente em locais públicos. Para isso, aplica-se uma camada de cola sobre a superfície, seguida pelo papel e, por último, mais uma camada de cola.

Observe o lambe-lambe a seguir, da artista estadunidense Swoon (1977-). Nesta obra, além de imprimir e colar o cartaz no muro, a artista trabalhou o papel com estilete, fazendo recortes bem detalhados.

Uma das importantes técnicas de impressão existentes é a **litografia**, realizada por meio da gravação em matriz de pedra, na qual se aplica tinta e se transfere o desenho para o suporte (papel, por exemplo) com o uso de uma prensa. Podemos dizer que a matriz litográfica é um tipo de carimbo.



Sambhavana girls, lambe-lambe da artista estadunidense Swoon, Tunísia, 2014.

- Que efeito os recortes feitos pela artista trazem para a obra? **Resposta pessoal.**

30 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?


Sugestão de livro

ROIO, José Luiz del; CARVALHO, Ricardo; SACCHETTA, Vladimir. *Os cartazes desta história: memória gráfica da resistência à ditadura militar e da redemocratização (1964-1985)*. São Paulo: Catavento, 2012.

Esse livro resgata o papel histórico e fundamental dos cartazes no período da ditadura militar no Brasil. Com a reprodução da imagem de mais de 200 cartazes, a obra destaca os movimentos de resistência contra a ditadura, a rearticulação da sociedade civil e a mobilização pela anistia de presos políticos e exilados.

Experimente

Vamos criar lambe-lambes?


 Forme um grupo com mais três colegas. Para criarem o lambe-lambe, vocês vão precisar de uma folha de papel sulfite tamanho A3, tinta a óleo, pincéis e rolinhos variados, esponjas, cola branca, água e potes de plástico.



Lambe-lambe do manifesto "Mais amor, por favor", de Ygor Marotta.

- 1▶ Inicialmente, o grupo deverá criar uma composição para o lambe-lambe. Pensem em algo que queiram expressar utilizando letras estilizadas, frases, figuras, etc. Se acharem interessante, utilizem também os carimbos e estênceis confeccionados nas atividades anteriores.
- 2▶ Antes de criar o lambe-lambe, façam testes e criem esboços para a ideia de vocês. Para isso, utilizem o caderno ou folhas de rascunho.
- 3▶ Para a pintura, utilizem a tinta a óleo e as ferramentas necessárias para executar sobre o papel as ideias que tiveram. Quando concluírem a pintura, deixem-na secar.
- 4▶ Enquanto o cartaz seca, preparem a cola do lambe-lambe. Façam uma mistura de água e cola branca: para cada duas partes de água, usem uma parte de cola branca. Avaliem a quantidade que será necessária e evitem desperdícios.
- 5▶ Quando a pintura estiver seca e a cola estiver pronta, com a ajuda de pincéis ou rolinhos, cole os cartazes da turma em um local da escola escolhido por vocês e combinado com o professor. Para isso, apliquem uma camada de cola sobre a superfície, em seguida cole o cartaz e, por último, apliquem mais uma camada de cola sobre ele.
- 6▶ Lembrem-se de que é necessário ter também a autorização prévia da diretoria da escola.

Para concluir

 Após as experimentações propostas, reflita sobre as questões a seguir e converse com os colegas e o professor.

- Você considera que o trabalho realizado conseguiu expressar bem as suas ideias e a dos colegas do grupo? Por quê?
- Você e seu grupo utilizaram outras técnicas em conjunto com a do lambe-lambe para criar o trabalho? Como ficou o resultado?
- Quais foram as dificuldades enfrentadas no decorrer da experimentação? Como elas foram superadas?

Respostas pessoais.

Experimente

Nessa experimentação, os estudantes poderão usar os carimbos e estênceis produzidos nas atividades anteriores. Acompanhe a turma na execução de cada etapa do trabalho, dando especial atenção para momentos como a mistura da cola com água.

Lembre-se de organizar com os alunos o espaço e o material que utilizarão na experimentação para que eles se envolvam nos preparativos da atividade com autonomia e responsabilidade.

Ao final do trabalho, reúnam-se em uma roda de conversa para comentar as perguntas apresentadas no **Livro do Estudante**. Permita que os alunos comentem as questões e compartilhem suas opiniões a partir da experiência que tiveram.

Realizando as experimentações desta seção, a turma exercita a habilidade EF69AR06, ao desenvolver processos de criação em artes visuais, com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, utilizando materiais, instrumentos e recursos convencionais e alternativos.

4 Mais perto de Witch

Habilidades da BNCC (p. 32-33)

Artes visuais

Contextos e práticas
(EF69AR01) (EF69AR02)

Sistemas da linguagem
(EF69AR08)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Matrizes estéticas e
culturais
(EF69AR33)

Ao iniciar as leituras dos textos desta seção, faça uma conversa com os estudantes retomando o que viram sobre as obras de Witch e suas características. Peça que recorram a suas anotações e portfólios para conversarem sobre as seguintes questões: “Como é o trabalho de Witch?”; “O que vemos nos grafites da artista?”; “Qual a mensagem ou os questionamentos que ela pretende passar com suas obras?”; “Qual a temática de seu trabalho?”; “Como ela vê a importância de seus trabalhos estarem presentes nos espaços urbanos?”; “De que maneira vocês acham que o trabalho dela é recebido nesses espaços?”; “Qual a sua personagem principal no grafite?”; “Por que ela criou essa personagem?”; “O que essa personagem representa?”.

Se achar interessante, proponha que os grafites de Witch sejam pensados em um contexto mais amplo, como o dos grafites no Brasil e no mundo. Para isso, sugira aos estudantes que façam pesquisas breves na internet para conhecerem trabalhos de grafiteiros cujas obras tenham reconhecimento. Chame a atenção para a maneira como os grafiteiros utilizam os elementos da linguagem visual: “Vocês identificam semelhanças entre os diversos grafites que observaram? Há elementos em comum nos estilos dos grafiteiros? Quais?”. Os alunos poderão assim identificar os diversos usos dos elementos da linguagem visual presentes no grafite e refletir sobre a presença da arte nas ruas e espaços públicos.

Para analisar as obras apresentadas nesta página, reúna os estudantes em grupos. Peça

4 Mais perto de Witch

Priscila Lima nasceu em João Pessoa, na Paraíba. Começou a ter contato com arte urbana em 2004, por meio da pichação, quando ainda estava na escola. Em 2008, participou de oficinas de grafite gratuitas em sua cidade, envolvendo-se ainda mais com esse tipo de arte.

Dentro dos movimentos do grafite e do *hip-hop*, ambos originados na década de 1970, em Nova York, Priscila é conhecida como Witch, e faz parte de diversas *crews* e coletivos de arte urbana como Borboletas de Passagem, Várias Queixas, Golden Girls e Sinta a Liga Crew, sempre com a ideia de espalhar mais grafites feitos por mulheres e incentivar outras meninas a pintar.

► **crew:** no contexto da arte urbana, equipe ou grupo de grafiteiros que costumam pintar juntos, usando *tags* específicas que os identifique coletivamente.

Outras obras de Witch

Além dos grafites que você conheceu, Witch também cria desenhos e pinturas em paredes, telas, painéis e no corpo de diversas pessoas, pois ela também é tatuadora. A artista ainda ministra oficinas de grafite para mulheres, com o desejo de inserir mais meninas no movimento da arte urbana, que ainda é composto, em sua maioria, por homens.

A preocupação com o meio ambiente, a condição das mulheres no mundo e a violência que sofrem são assuntos frequentes em suas obras. Observe as imagens e responda:

- O que você conclui sobre a opinião da artista sobre esses temas? **Resposta pessoal.**

Muro pintado por Witch na avenida Pedro II, em João Pessoa (PB), 2013.



Priscila Lima/Acrivo pessoal



Painel de Witch denunciando os números sobre assassinatos de mulheres no Brasil e na Paraíba. O painel foi confeccionado para o Dia Internacional da Mulher (8 de março) de 2012.

32 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

que observem as imagens e discutam entre si aspectos como: “O que se repete, mesmo que com diferenças, nas obras da artista?”; “Quais são as principais diferenças entre as obras?”; “Para você, o que se destaca em cada uma dessas obras?”. “Quais as diferentes representações da personagem Catrina que encontramos?”. Oriente-os a fazer anotações para registrar a conversa.

Ao final das discussões, solicite que compartilhem suas anotações. Um dos objetivos desta seção é que o aluno sistematize os temas debatidos até então e articule conhecimentos.

Texto complementar

Grafiteiras paraibanas usam arte para promover os direitos das mulheres

Pinturas têm mensagens de rejeição à violência e ao preconceito. Elas acreditam que o grafite pode contribuir com uma sociedade mais justa.

A face colorida da mulher é retratada na arte urbana de duas artistas, grafiteiras e paraibanas. O grafite de Kalyne Lima e Priscila Lima expressa nos ambientes urbanos de João Pessoa sentimentos e críticas sociais, com o toque feminino. Elas desenvolvem essa

Por participar de *crews*, o trabalho de Witch também passou a ter um caráter performático. Em eventos de música, por exemplo, ela grafita ao vivo, enquanto a banda toca. A Sinta a Liga Crew, da qual Witch faz parte, é conhecida na Paraíba por dar visibilidade à produção musical feminina e ao *rap* nacional.



Leo Thomas/Acevo do fotógrafo

Membros da Sinta a Liga Crew, em foto de 2017.

Palavra de artista

“Com meu trabalho, quero que as pessoas busquem o que vai além da moda... sem seguir um padrão de beleza, um estilo de cabelo, jeito de se vestir ou cor da pele. Quero que vejam o que cada figura transmite... o que cada mulher transmite, com sua força e energia.”

Priscila Lima (Witch). Disponível em: <www.reporterpb.com.br/noticia/cultura/2017/05/23/energisa-abre-exposio-Catrina-de-witch/62418.html>. Acesso em: 1º jun. 2018.

Critique

ⓘ Não escreva no livro!

Após ter contato com alguns trabalhos de Priscila Lima, a Witch, e conhecer um pouco de sua trajetória, é hora de compartilharmos suas impressões sobre as obras da artista com o professor e os colegas. Para isso, você vai redigir um texto crítico, de acordo com as orientações a seguir.

- 1▶ Reflita sobre as características da obra de Witch, suas técnicas, temas e reivindicações:
 - Os temas abordados por Witch em seus trabalhos são relevantes para você? Explique.
 - As obras da artista despertaram reflexões sobre algum aspecto da sua vida ou sobre o local onde vive? Comente.
 - Em sua opinião, os trabalhos da artista contribuem para mudar o local onde são expostos e provocar reflexões em quem passa por eles? Por quê?
- 2▶ Após a reflexão inicial, procure identificar aspectos que o fizeram gostar ou não das obras. Organize-os em uma lista com duas colunas, uma para cada categoria.
- 3▶ Com base nas reflexões e na lista elaborada, pense sobre o ponto de vista que você defenderá em seu texto. Para isso, argumente em defesa de seu ponto de vista, explicando por que gostou ou não da proposta da artista.
- 4▶ 🗨️ Elabore a primeira versão do texto e compartilhe-a com um colega. Ouça as sugestões que ele tem a fazer sobre seu texto e dê suas opiniões também.
- 5▶ Considerando as sugestões do colega, revise seu texto e faça os ajustes necessários para elaborar a versão final. Lembre-se de criar um título adequado, que antecipe ao leitor o seu ponto de vista sobre o trabalho da artista.
- 6▶ Em uma data combinada com o professor e a turma, compartilhe com os colegas as suas impressões sobre o trabalho da artista. Selecione alguns trechos do seu texto que possam ser lidos para o professor e os colegas durante a discussão e fique atento às falas dos colegas, para que conheça pontos de vista diferentes e semelhantes.

arte em um espaço que consideram majoritariamente de homens: segundo as artistas, apenas sete mulheres grafitam na Grande João Pessoa e apenas uma em Campina Grande.

“O grafite é uma arte transgressora, dessa forma, as mulheres que são representadas e que representam essa expressão estão imprimindo o desejo de empoderamento e protagonismo”, comenta a grafiteira Kalyne Lima.

A pintura das paraibanas é marcada por mensagens de apoio às mulheres e de rejeição à violência, em busca de uma sociedade mais justa e com imagens que tocam na ‘ferida’ do preconceito. [...]

As duas consideram o movimento do *Hip-Hop*, no qual o grafite está inserido, como machista. Contudo, Kalyne Lima diz que, mesmo os homens sendo maioria na arte urbana de grafitar os muros, as mulheres estão fazendo suas artes com qualidade técnica igualitária e já atuam em seu dia a dia com liberdade e autovalorização. “Na ação de pintar na rua, nosso espaço nós mesmas garantimos”, contou ela.

RAMOS, Felipe. Grafiteiras paraibanas usam arte para promover os direitos das mulheres. *GI*, 17 ago. 2015. Disponível em: <<http://g1.globo.com/pb/paraiba/noticia/2015/08/grafiteiras-paraibanas-usam-arte-para-promover-os-direitos-das-mulheres.html>>. Acesso em: 8 out. 2018.

Critique

Essa atividade também propõe que o estudante sistematize os temas debatidos até então e dê continuidade à articulação de conhecimentos e análise dos aspectos históricos e sociais, valorizando a arte de rua.

Leia com os alunos as orientações e monte grupos para a discussão inicial proposta no item 1. Peça que retomem seus portfólios para relembrem as análises feitas sobre a obra de Witch, suas temáticas e os contextos em que circula. Oriente-os também a rever em seus registros tudo o que anotaram sobre a arte urbana.

Auxilie a turma em possíveis dúvidas que tiverem a respeito do texto. Depois que elaborarem a primeira versão do texto, oriente-os a compartilhar sua escrita com um colega a fim de aprimorá-la. Ressalte que todos devem fazer uma leitura que resulte em sugestões construtivas e tenham como objetivo melhorar o trabalho do colega de forma respeitosa e positiva.

Para a apresentação, solicite aos estudantes que previamente escolham para leitura trechos do texto que produziram. No entanto, motive os alunos a tecer novas argumentações com base no que ouvirem dos colegas durante a conversa.

Nesta dupla de páginas, os estudantes terão oportunidade de desenvolver as habilidades EF69AR01 e EF69AR02, ao apreciar e analisar a obra da artista brasileira Witch, bem como seu estilo visual, de forma contextualizada, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Trabalhamos também as habilidades EF69AR31 e EF69AR33, ao relacionar práticas artísticas a diferentes dimensões da vida, analisando seus aspectos históricos, sociais e políticos. Além disso, ao conhecer e analisar a atuação de Witch como grafiteira, poderão desenvolver a habilidade EF69AR08, inserindo-a nas categorias do sistema da linguagem das artes visuais.

As paredes como suporte

Ao abordarmos momentos na história da arte referentes às artes visuais, procurando contextualizar historicamente o grafite, podemos articular essa abordagem a diferentes objetos de conhecimento. Nesta seção é interessante investigar como a arte se relaciona a contextos mais amplos, que envolvem aspectos sociais, políticos e econômicos.

Além disso, ao entrarem em contato com diferentes produções de épocas diversas, os estudantes podem perceber de um ponto de vista histórico distintos elementos implicados nos processos de criação em artes visuais e refletir sobre eles.

Ao colocarmos os alunos em contato com imagens de muitas procedências, contribuimos para que ampliem seu repertório, conhecendo produções visuais variadas, diferentes procedimentos artísticos, trabalhos que são expressões de diversas culturas e momentos históricos. Com essas práticas, incentivamos que se interessem por imagens como fonte de conhecimento. A ampliação do repertório de imagens pela turma é condição para que possam fazer escolhas ao produzirem suas próprias imagens.

As paredes como suporte

Desde a Pré-História, a humanidade vem desenvolvendo muitas formas de comunicação e expressão. Um bom exemplo disso são as pinturas rupestres, que, como vimos, podem ser encontradas em paredes, tetos e outras superfícies de cavernas e abrigos pelo mundo.

Assim, podemos dizer que a pintura nesses suportes é uma prática antiga, que foi utilizada por diferentes povos e culturas a fim de registrar suas ideias. Apesar de os suportes serem os mesmos, foram desenvolvidos novos procedimentos artísticos. Vamos conhecer alguns deles a seguir.

Afresco

O afresco é uma técnica de pintura mural realizada sobre uma base ainda úmida de gesso ou argamassa. Nessa base, que geralmente é aplicada em muros, paredes e tetos, as pinturas são realizadas com pigmentos diluídos em água, que, ao entrarem em contato com os suportes ainda frescos, penetram neles e, quando secam, passam a integrá-los.

É dessa prática de realizar a pintura ainda com a base úmida que nasceu o termo “afresco”, que deriva do italiano *fresco* e tem o mesmo significado em língua portuguesa.



Adem Altan/Agência France-Presse

A arte do afresco é muito apreciada até hoje, mas poucos afrescos antigos resistiram ao tempo. Quando são realizados em locais úmidos, onde podem ocorrer rachaduras, os afrescos ficam sujeitos a danos. Por isso, para conservá-los, o ideal é que sejam realizados em locais mais secos. Os afrescos romanos, no entanto, podem ser observados nas ruínas da cidade de Herculano, na Itália, pois foram preservados sob a lava do vulcão Vesúvio, após a erupção ocorrida no ano 79 d.C.

Afresco como técnica de pintura, Ancara, Turquia, 2015.



Escreva penteando o cabelo de uma menina, de Roman, século I d.C. (afresco de 44 cm x 44 cm, realizado na cidade de Herculano, Itália).

O artista italiano Michelangelo (1475-1564) também utilizou a técnica do afresco em suas pinturas, como o teto da Capela Sistina, que reúne um dos conjuntos de afrescos mais conhecidos do mundo, encomendados pelo papa Júlio II. Observe o detalhe de um deles a seguir.

De olho na tela

Para saber mais do trabalho de Michelangelo na pintura da Capela Sistina, assista ao filme *Agonia e êxtase* (direção de Carol Reed. Estados Unidos: 20th Century Fox, 1965. 138 min), um drama biográfico que aborda os conflitos entre o artista e o papa Júlio II durante a realização dos afrescos.



Divulgação/20th Century Fox/A Carol Reed Production/International Classics Inc./Dino de Laurentis Cinematografica/Cinecitta

Observe as imagens destas páginas com os estudantes e pergunte a eles sobre o estilo das pinturas, como as figuras humanas são retratadas, quais as cores utilizadas. Comente que, ao longo da história, os afrescos assumiram variadas formas, diversos tipos de representação e também função social. Discuta essas obras como fontes documentais para a história: “Quais retratam cenas do cotidiano?”, “Quais poderiam representar mais ideias e crenças da época?”.

A técnica de afresco é um tipo de pintura mural feita sobre uma base de gesso ou cal. O artista deve aplicar pigmentos sobre a base ainda úmida, para que as cores penetrem no revestimento e integrem a superfície em que foram aplicadas ao secarem. No **Livro do Estudante**, há um detalhe dos afrescos de Michelangelo Buonarroti para o teto da Capela Sistina, na Itália. Essas pinturas mostram cenas do livro bíblico de Gênesis, e esse detalhe representa a criação de Adão, fazendo referência à passagem “Deus criou o homem à sua imagem e semelhança” (Gênesis, 1:27). No lado direito, Deus é representado como um homem mais velho, envolto por anjos e querubins. Adão, representado à esquerda, é um homem mais jovem, desnudo, que repousa em uma planície terrena. Ambos estendem os braços e os dedos quase se tocam, em uma composição harmoniosa e simétrica. Observe com a turma a maneira como o artista representa a forma física dos corpos na pintura remetendo à volumetria das esculturas, como que modeladas, um reflexo da linguagem de seu trabalho proeminente como escultor.

A leitura de imagem destas páginas permite aprofundar a análise de elementos construtivos da imagem. Durante as discussões, peça aos alunos que façam anotações em seus cadernos ou portfólios.



- Você já tinha visto essa pintura? **Resposta pessoal.**

O trabalho, que durou cerca de quatro anos (1508-1512), reuniu controvérsias. Como os afrescos não eram a especialidade de Michelangelo, que se dedicava mais à escultura, o artista realizou as pinturas um pouco contrariado, pois, além de não reconhecer este como seu principal talento, a ordem dada por Júlio II o fez interromper outro trabalho que estava realizando: as quarenta esculturas encomendadas para o túmulo do papa, das quais apenas três foram concluídas.

Detalhe de *A criação de Adão*, afresco de Michelangelo, 1508-1512, realizado no teto da Capela Sistina, no Vaticano, Itália.

Muralismo

Leia com os alunos o texto sobre o muralismo mexicano, que permite algumas aproximações com o grafite. Comente que o muralismo mexicano surgiu como uma arte feita por encomenda do poder público, passando posteriormente a atender a demandas de clientes particulares, de fundações e de museus. Entretanto, era uma arte que dialogava de modo crítico com os contextos em que se inseria, e isso, por vezes, causava conflitos entre os artistas e seus contratantes. Diego Rivera, por exemplo, pintou o mural *Sonho de domingo no Alameda Parque*, que os alunos podem observar nesta página, por encomenda de um hotel que seria inaugurado na Cidade do México em 1947. Mas a pintura de Rivera representava as mazelas da sociedade mexicana de modo muito incisivo, retratando aspectos como crianças em situação de extrema pobreza, a corrupção do governo revolucionário que se tinha instalado, de modo que nem sequer foi exposta ao público, tendo o hotel colocado um painel para tapá-la. Somente nove anos depois, o mural *Sonho de domingo no Alameda Parque* seria apresentado ao público.

Sobre exemplos de muralismo no Brasil, você pode comentar que, em um passeio pelo centro histórico de algumas capitais, como São Paulo (SP), Rio de Janeiro (RJ), Brasília (DF) e Belo Horizonte (MG), é possível reconhecer alguns painéis realizados em edifícios por artistas importantes do século XX, como Candido Portinari e Di Cavalcanti, citados no **Livro do Estudante**, ou Athos Bulcão e Tomie Ohtake.

Entretanto, um problema que se apresenta para as cidades é o da conservação desse patrimônio. É comum essas obras não terem seu valor histórico e artístico reconhecido. Com isso, acabam degradadas quer pela ação do tempo, quer por outras intervenções.

Sugestão de site

Se for possível, acesse o [site do Museu Mural Diego Rivera](https://museomuraldiegorivera.inba.gob.mx/museo/recorrido-virtual.html) para observar em detalhes a obra com os alunos. Disponível em: <<https://museomuraldiegorivera.inba.gob.mx/museo/recorrido-virtual.html>>. Acesso em: 8 out. 2018.

Muralismo

O **muralismo** é um movimento que surgiu no início do século XX, em meio a um contexto de crise política e social no México – a Revolução Mexicana (1910-1920) –, e recebeu esse nome por se tratar de um procedimento artístico de composição de murais em grandes dimensões, que podem ser feitos a partir de afrescos, **mosaicos**, **painéis cerâmicos**, entre outros.

Em razão desse contexto, os muralistas, como são chamados os artistas que fazem esse tipo de obra, acreditam que a arte deve ser apreciada por muitas pessoas. Por isso, os suportes escolhidos são muros e paredes de locais públicos, para que as pessoas tenham acesso à arte.

Um dos maiores muralistas foi o artista mexicano Diego Rivera (1886-1957), que buscou mostrar com a sua arte seus ideais revolucionários unindo-os a influências da cultura de seu país. Observe a seguir um mural pintado por Diego Rivera.



Bridgeman. Imagens/EasyPix Brasil © Banco de México Diego Rivera & Frida Kahlo Museums Trust, México, D.F./AUTVIS, Brasil, 2018. /Palácio Nacional, Cidade do México, México.

Parte central do mural *Sonho de domingo no Alameda Parque*, de Diego Rivera, 1947 (1560 cm × 470 cm), realizado em parede do Palácio Nacional da Cidade do México.

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões.

- O que você vê na imagem?
- Que elementos mais chamam a sua atenção nela? Por quê?
- Pelos dados da legenda, onde essa pintura foi realizada?
- Levando em conta o que você conheceu sobre as pinturas murais, em sua opinião esse tipo de pintura tem alguma relação com o grafite? Qual?
- Você acha que, por estarem em locais públicos, essas pinturas também causavam reflexões e incômodos nas pessoas? Por quê? **Respostas pessoais.**

No Brasil, artistas como Candido Portinari (1903-1962) e Di Cavalcanti (1897-1976) foram influenciados pelo muralismo mexicano e criaram pinturas murais que, além de outros temas, tratavam de assuntos de cunho social e político.

36 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Sugestão de leitura complementar

No [link](https://www1.folha.uol.com.br/fsp/acontece/ac0406200601.htm) a seguir você encontra uma reportagem sobre a falta de conservação de painéis de Candido Portinari e Di Cavalcanti. Disponível em: <<https://www1.folha.uol.com.br/fsp/acontece/ac0406200601.htm>>. Acesso em: 8 out. 2018.

Texto complementar

Muralismo

Artes visuais

Definição

O termo refere-se à pintura mexicana da primeira metade do século XX, de feição realista e caráter monumental. A adesão dos pintores aos murais de grandes dimensões está diretamente ligada ao contexto social e político do país, marcado pela Revolução Mexicana de 1910-1920. Após 30 anos de ditadura militar, o movimento

Mosaico é o nome do procedimento artístico de criar uma composição de pequenas peças coloridas que são coladas umas às outras. As peças podem ser de vidro, fragmentos de pedras, entre outros materiais.

Painéis cerâmicos são produzidos da argila, que passa por um processo de queima para gerar a cerâmica, que pode ser utilizada em obras de arte.

A trajetória da pichação e do grafite

Como temos estudado no decorrer deste capítulo, atualmente também encontramos artistas que usam as paredes como suporte para suas manifestações artísticas. Assim como os muralistas mexicanos, os pichadores e grafiteiros também expressam suas impressões acerca de questões políticas, sociais e culturais importantes para seus contextos. No entanto, suas criações nem sempre foram consideradas manifestações artísticas.

A pichação e o grafite são frutos da chamada cultura *hip-hop*, que, como vimos, teve origem na periferia de Nova York, Estados Unidos, em meados da década de 1970. Nesse local, viviam populações negras e de origem latina que enfrentavam questões sociais como racismo, violência, carência de serviços públicos, entre outras.

O encontro entre os jovens afro-americanos e os imigrantes latinos gerou importantes trocas culturais. Por meio das festas de rua que aconteciam nos bairros, por exemplo, nasceram diversas manifestações que envolvem música, dança, poesia e pintura, e que fazem parte da cultura *hip-hop*.

Jean-Michel Basquiat (1960-1988) foi um artista haitiano que viveu a maior parte da vida em Nova York. Sua experiência como migrante e afro-americano, assim como a exclusão social que vivenciou, refletiu-se em seus trabalhos, nos quais mostrava fortes influências da cultura *hip-hop*. Os artistas que se manifestavam por meio da pichação e do grafite ocupavam locais públicos para deixar suas mensagens. Por isso, durante muito tempo essas práticas foram consideradas ilegais. Com o tempo, o grafite e a pichação foram ganhando outros espaços e passaram a ser realizados em suportes como as telas.

Observe o traço expressivo de Basquiat na pintura a seguir.



➤ *Autorretrato*, de Basquiat, 1982 (acrílica e óleo sobre tela, 127 cm x 102 cm).

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- Que sentimentos e sensações essa obra causa em você?
- O que você imagina que o artista quis expressar com esse autorretrato? **Respostas pessoais.**

Basquiat é um exemplo de artista que levou para as telas muito da linguagem do grafite.

Em algumas de suas obras, é possível observar um caráter dinâmico e desenhos propositalmente mal-acabados, que destacam essa influência.

colonial, aliados às contribuições das modernas correntes artísticas europeias, sobretudo o expressionismo alemão e as vanguardas russas. Os artistas visam romper com a arte acadêmica, tal como é praticada no século XIX, e criar uma arte original, ao mesmo tempo moderna – tributária das conquistas das vanguardas do começo do século XX – e autenticamente mexicana. [...]

Muralismo. *Enciclopédia Itaú Cultural*. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo3190/muralismo>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

A trajetória da pichação e do grafite

O artista Jean-Michel Basquiat tem uma produção diversa, que inclui pinturas, desenhos, gravuras e objetos. Em Nova York no final da década de 1970, quando iniciou sua carreira, realizava intervenções conceituais nas ruas pintando frases nas paredes. Nesse momento, os Estados Unidos viviam um momento de instabilidade na economia, que influenciou a produção de muitos artistas da época. Vale esclarecer que Basquiat não se considerava um grafiteiro, já que fez uso do grafite, entre outras linguagens, para concepção de uma estética própria. Ele é considerado um artista neoexpressionista, seus trabalhos buscam expressar emoções e sensações. Por isso, suas cores são intensas e seu traço é dinâmico e energético, reflexo de um gesto mais espontâneo e menos racional.

Material Digital

A Sequência Didática 3 “Os museus e as pessoas”, do 1º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação dos temas e das habilidades desenvolvidas no bimestre.

revolucionário – ancorado na aliança entre camponeses e setores urbanos, entre eles, intelectuais e artistas – projeta uma nação moderna e democrática, cujos alicerces repousam no legado das antigas civilizações pré-colombianas e na instituição de um Ministério da Cultura, dirigido pelo escritor José Vasconcelos. A política cultural do novo ministério tem como eixo o combate ao analfabetismo e a renovação cultural. O programa de pinturas de murais, narrando a história do país e exaltando o fervor revolucionário do povo, adquire lugar destacado no projeto educativo e cultural do período. Nos termos de Diego Rivera (1886-1957), um dos principais expoentes

do muralismo mexicano, a arte “é uma arma”, um instrumento revolucionário de luta contra a opressão. [...]

O movimento da pintura mural no México se apoia em alguns pontos centrais. Antes de mais nada, a arte deve ter alcance social, isto é, deve ser acessível ao povo. Daí o descarte da pintura de cavalete e a opção pelos murais, de caráter decorativo e/ou comemorativo, que ocupam os lugares públicos, rompendo os círculos restritos de galerias, museus e coleções particulares. Do ponto de vista da elaboração de um repertório original, os artistas mobilizam fontes díspares: as antigas culturas maia e asteca, a arte popular e o folclore mexicano do período

Falar sobre a história do grafite permite que você retome com os alunos as outras manifestações artísticas que viram nesta seção. Discuta com eles os contextos em que surgiu cada uma, o que pretendiam os artistas, quem seria seu público.

Se for possível, assista com a turma ao minidocumentário *De dentro pra fora, de fora pra dentro.doc*, indicado no box **De olho na tela**. São especialmente ricas para discussão com os alunos as falas dos grafiteiros sobre as relações que estabelecem com os espaços que ocupam, com as ruas, e suas obras. O curador Teixeira Coelho também faz comentários interessantes sobre o que é considerado arte hoje em dia. Mesmo se não for possível assistir ao vídeo, há nele um ponto interessante para comentar com os alunos: o grafite fez com que toda uma geração jovem passasse a se interessar por artes visuais. Você pode, então, conversar com os alunos e saber se eles acham que a linguagem do grafite se aproxima dos jovens e de suas referências, pedindo que falem sobre suas apreciações de obras de grafite feitas até aqui. Pergunte também quais foram as referências que encontraram e que puderam relacionar a referências culturais e artísticas que já tinham.

Em relação às perguntas apresentadas no **Livro do Estudante**, na questão sobre as diferenças entre o grafite exposto em um museu e o feito na rua, espera-se que os alunos destaquem, a seu modo, que o museu é um espaço formal de difusão da arte, tem a circulação controlada, e, muitas vezes, seu acesso é pago; o grafite, por sua vez, é realizado e exposto nas ruas, integra-se à paisagem e sua apreciação pelos transeuntes é livre. Para a pergunta sobre relações o aluno estabelece entre essas diferenças e o nome da exposição, espera-se que os estudantes percebam a associação fora-dentro expressa no título, que remete aos grafites, originalmente, realizados e expostos em espaços externos, que foram trazidos para dentro do museu.

A partir da década de 1980, o grafite foi deixando de ser visto como uma transgressão e começou a ocupar outros lugares, como os museus e as galerias de arte. Assim, a arte das ruas foi levada também para os locais formais de circulação e divulgação.

Um exemplo disso foi a exposição *De dentro para fora, de fora para dentro*, que ocorreu de 2009 a 2010 no Museu de Arte de São Paulo (Masp), e reuniu muitos nomes da arte urbana mundial. Além de grafites, foram expostos vídeos, fotografias, pinturas, esculturas, murais, entre outros. Observe a seguir uma foto da exposição.



Ale Cabral/Futura Press

De olho na tela

O minidocumentário *De dentro pra fora, de fora pra dentro.doc* (direção de Fernanda Macedo. Brasil: INIT Arte Visual, 2009. 15 min) apresenta detalhes sobre o trabalho dos artistas que fizeram parte da exposição homônima que aconteceu no Masp. Disponível em: <<http://curtadoc.tv/corta/artes/de-dentro-pra-fora-de-fora-para-dentro-doc>>. Acesso em: 4 jun. 2018.

De dentro para fora, de fora para dentro (2009-2010), exposição de pinturas realizadas por grafiteiros no Masp, em São Paulo (SP).

Agora, compartilhe suas opiniões com o professor e os colegas.

- Que diferenças você identifica entre o grafite exposto dentro de um museu e o exposto nas ruas?
- Que relações você consegue estabelecer entre essas diferenças e o nome da exposição?

Respostas pessoais.

Atualmente, no Brasil, também acontecem outros eventos importantes que têm o grafite como principal foco. É o caso da Bienal Internacional do Grafite, que cada vez vem atraindo mais visitantes. Durante as edições, além de apreciar as obras de artistas brasileiros e estrangeiros, o público pode conferir palestras com temas relacionados ao assunto.



Andre Penner/AP Photo/Glow Images

Público observa grafite do artista argentino Zumbi durante a 3ª Bienal Internacional do Grafite, realizada no Parque do Ibirapuera, São Paulo (SP), 2015.

38 UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

É interessante observar o movimento pelo qual passa o grafite no sistema da arte, ao longo de sua trajetória recente, desde a década de 1970. Se, em um primeiro momento, as manifestações de arte de rua são uma forma alternativa de circulação da arte, fora dos circuitos tradicionais, e um meio de transgressão, agora, o grafite se apresenta como uma nova forma de arte, reconhecida por museus e galerias e adaptando-se para ocupar esses espaços – ao mesmo tempo que faz com que esses espaços também se adaptem às particularidades de sua linguagem.

Entretanto, vale mencionar que há grafiteiros contrários a esse movimento de institucionalização de sua arte, por considerarem uma forma de descontextualização do trabalho, e que defendem a manutenção do seu caráter público e marginal. Esse é outro ponto importante para ser debatido com a turma.

Segundo o curador do evento, o grafiteiro e pesquisador Binho Ribeiro, o fato de o grafite estar em outros espaços não o faz perder suas características. Isso porque muitas das obras são feitas especificamente para o local da exposição e, por isso, têm um caráter efêmero. Para ele, apesar de estar em um espaço expositivo formal, o grafite continua tendo a rua como seu principal suporte, mas ao conquistar novos lugares ganha ainda mais maturidade e notoriedade.

Hoje em dia, o grafite também começou a ser reconhecido e seus artistas passaram a ser requisitados para pintar em locais privados, como fachadas de grandes edifícios, estabelecimentos comerciais e também no interior de residências.

Entre os artistas brasileiros que ganharam reconhecimento por meio dessa arte, destacam-se os irmãos gêmeos Otávio e Gustavo Pandolfo (1974-), que formam a dupla OSGEMEOS. Em seus trabalhos estão presentes críticas sociais e políticas.



Grafite de OSGEMEOS, em Boston, Estados Unidos, em foto de 2012.

- Em sua opinião, que crítica essa obra apresenta? **Resposta pessoal.**

Pesquisa

Nesta seção, conhecemos mais sobre manifestações artísticas que usam paredes e muros como suporte e tivemos contato com alguns artistas. Agora, que tal pesquisar outros artistas que também usam esses mesmos suportes para compor seus trabalhos? Forme um grupo com mais três colegas e leia as orientações a seguir.

- 1▶ Escolham uma das manifestações artísticas apresentadas no texto e façam um levantamento de artistas que produzem obras do tipo. Se possível, tente encontrar artistas da sua região.
- 2▶ Entre os artistas encontrados, escolham um para pesquisar com mais profundidade. Busquem informações sobre a vida desse artista e os procedimentos artísticos que utiliza em seus trabalhos.
- 3▶ Escolham imagens que representem o trabalho do artista em questão.
- 4▶ Durante a pesquisa, tenham bastante atenção com as fontes pesquisadas e verifiquem se elas são confiáveis. Procurem dar preferência a *sites* e redes sociais oficiais e portfólios *on-line* dos artistas.
- 5▶ Organizem as informações e imagens que encontraram, pensem em quais são mais relevantes para compartilhar com a turma e preparem uma apresentação. Se possível, utilizem recursos como cartazes ou *slides* para complementar a fala de vocês.
- 6▶ Em uma data combinada com o professor, apresentem o trabalho para a turma em forma de seminário, ou seja, uma exposição acompanhada de debate sobre o que foi pesquisado.

▶ **efêmero:** que é passageiro, temporário, transitório.

Mundo virtual

Em Roraima, ocorre o projeto Grafita Roraima, um dos maiores eventos de arte urbana da região Norte do país. Nesse evento, são ministrados cursos e oficinas de grafite, muralismo, estêncil, entre outros. Para conhecer mais, acesse o *link* indicado a seguir. Disponível em: <https://g1.globo.com/rr/roraima/noticia/quarta-edicao-do-grafita-roraima-leva-atividades-para-escolas-da-capital.ghtml>. Acesso em: 5 jul. 2019.

em um bate-papo em redes sociais, sempre com a sua supervisão. Reforce cuidados com segurança que devem ser tomados na internet – como pedir que não informem seus dados pessoais, como localização, nem compartilhem fotos, e que mantenham os responsáveis informados sobre a realização da atividade. Isso pode ser feito em uma aula em que os alunos tenham acesso a computadores, se preferir e caso possível.

Ao propormos o desenvolvimento de uma pesquisa, motivamos o aluno a fazer uso de recursos digitais para pesquisar e registrar o conteúdo abordado, de modo reflexivo, ético e responsável. A pesquisa favorece a construção e ampliação de vocabulário e repertório. Permite também ao aluno aprimorar seu potencial crítico e analítico.

O conteúdo desta seção e a atividade de pesquisa proposta continuam a desenvolver as habilidades EF69AR01 e EF69AR02, ao possibilitar que os alunos pesquisem, apreciem e analisem formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético, além de pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

Para a pergunta que se refere ao grafite de OSGEMEOS, permita que os estudantes deem suas respostas pessoais e exponham suas impressões a respeito dessa obra. Caso queira contextualizar esse trabalho, você pode comentar com a turma que esse mural foi feito pela dupla em 2012, em Boston, e provou polêmica entre moradores da cidade. Muitos associaram o grafite ao terrorismo e alegaram que, por esse motivo, a imagem não deveria estar em um espaço público. Na época, os artistas disseram que o personagem do mural era somente um garoto de pijamas com uma camiseta na cabeça.

Pesquisa

Incentive os alunos a procurar por artistas locais para realizar a pesquisa. Assim, terão a oportunidade de estreitar os vínculos com a produção artística e a vida cultural de sua região e terão espaço para compartilhar repertórios que já possuem. Além disso, pode ser mais fácil tentar acessar esses artistas para conversar e conhecer melhor seu trabalho.

É possível sugerir que os alunos tentem contatá-los e os entrevistem, como etapa do processo de pesquisa, por *e-mail* ou

**Habilidades da BNCC
(p. 40-43)**

Dança

Contextos e práticas
(EF69AR09)

Música

Contextos e práticas
(EF69AR16)
(EF69AR18)
(EF69AR19)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

O rap

Inicie a seção levantando os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o *rap*. Pergunte se conhecem esse gênero, se já ouviram alguma música de *rap* ou algum artista específico. Caso tenham algum conhecimento, incentive-os a levantar hipóteses sobre em quais contextos o *rap* teria sido criado. Diga que vão agora saber um pouco mais do gênero e de sua história.

Ao abordar os conteúdos destas páginas com os alunos, enfatize a ligação do gênero com questões sociais e a valorização da cultura afro-urbana que realiza. Você pode estabelecer relações com o grafite, retomando os modos como questões como violência urbana ou preconceito racial podem ser temas de diversas produções artísticas.

A proposta aqui é propiciar aos estudantes que entendam o *rap* como uma expressão musical mais voltada para o “canto falado”.

Ao trabalhar a letra da música “Afro-brasileiro”, do *rapper* Thaíde e do DJ Hum, discuta as menções que aparecem à cultura afro-brasileira. Observe o repertório prévio dos alunos e veja o que entendem da letra do *rap*. Esclareça e discuta as referências que não conseguem identificar. Peça à turma que responda às perguntas indicadas no **Livro do Estudante**. Nas questões em que se pede ao estudante que identifique críticas ou manifestações que há no trecho da música, espera-se que os alunos percebam que o trecho mostra crítica à discriminação racial e à violência sofrida pela população negra. Também se pode destacar a exaltação de Zumbi e Ganga Zumba, que, segundo a música, apesar de

O rap

O *rap*, assim como o grafite, integra a cultura *hip-hop* e também teve origem nas periferias da cidade de Nova York. A palavra *rap* vem da abreviação do inglês *rhythm and poetry*, que significa “ritmo e poesia”, em inglês, e define um estilo de música popular e urbano, formado pela composição de uma batida que serve de *base* e pela rápida verbalização de um texto ritmado que acompanha essa batida.

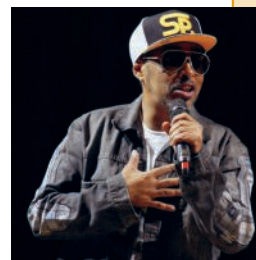
É um estilo de som pesado e arrastado, no qual geralmente são utilizados apenas bateria, *scratch* e voz, tanto para a verbalização das letras como para a realização de *beatbox*. Os *rappers* buscam inspiração nas reações geradas por opressão, injustiça e violência sofridas pela população e costumam contar com a participação de DJs para dar o ritmo às suas apresentações.

No Brasil, a difusão do *hip-hop* começou na década de 1970. Embalados pela *black music* estadunidense, principalmente por gêneros como o *soul* e o *funk*, surgidos nas décadas de 1950 e 1960, milhares de jovens encontraram nos bailes de finais de semana uma alternativa de lazer e foram, aos poucos, adaptando esse estilo musical à realidade brasileira.

Críticas ao preconceito e à desigualdade social estão presentes nas letras das canções, geralmente produzidas por artistas (os chamados MCs – mestres de cerimônia) que vivem ou viveram essas realidades.

Leia, a seguir, um trecho da letra da música “Afro-brasileiro”, do *rapper* Thaíde (1967-) e do DJ Hum (1966-).

Todo dia quando vou sair de casa pra rua
Faço o sinal da cruz pra fazer jus
À fé em Deus e nos orixás
Sou duro na queda porque
Sou filho guerreiro de Ogum com Iemajá
E pra injuriar os conservadores imbecis
Tenho orgulho e bato no peito, sou descendente de Zumbi
Grande líder negro brasileiro
Por nossa liberdade enfrentou exércitos inteiros
Mas acabou perdendo a cabeça
E não é a cara dele que eu vejo nas camisetas
Nos bottoms, toucas ou bombetas
Nem Ganga Zumba eu vejo nas jaquetas
Até o *rap* nos trauz importando santos pro nosso terreiro
Que falta de respeito
Por um homem de coragem
Que lutou pelos negros do Brasil inteiro
Meu companheiro ou minha companheira
Não digam besteira, se assumam
Ensinem nossa cultura à sua família
A nossa tradição, a nossa evolução
Tudo isso está em suas mãos
(não é brincadeira não, estou falando sério)
95, trezentos anos de Zumbi
Vamos homenageá-lo, agindo assim



O *rapper* paulistano Thaíde, em foto de 2014.

THAÍDE; DJ HUM. Afro-brasileiro.
In: *Preste atenção*. [S.l.]: Eldorado,
1996. 1 CD. Faixa 4.

A *base* é o acompanhamento de determinada canção ou música instrumental. Ela funciona como uma espécie de “cenário” onde a melodia, com ou sem letra, “conta a sua história”. A *base* pode, por exemplo, indicar o ritmo da música. Na *black music*, um grupo de gêneros musicais que surgiram ou foram influenciados por elementos das culturas africana e afro-americana – como o *jazz*, o *soul* e o *funk* –, as *bases* podem ser compostas, por exemplo, do *beatbox*, um tipo de percussão vocal que reproduz sons similares aos de bateria utilizando a voz, a boca e o nariz. Também é comum o recurso do *scratch*, uma técnica em que os DJs giram manualmente sob a agulha os discos de vinil que estão tocando, produzindo sons que misturam a gravação do vinil e os arranhados da agulha.

- ▶ **orixá**: divindade cultuada por religiões afro-brasileiras.
- ▶ **bottom**: espécie de broche com figuras, escritos, etc., que se fixa nas roupas, por exemplo, indicando adesão a alguma ideia, movimento, etc.
- ▶ **bombeta**: boné.
- ▶ **Ganga Zumba** (c. 1630-1678): primeiro líder do Quilombo dos Palmares e tio de Zumbi (1655-1695), que o sucedeu.

40 UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

terem exercido importante papel na luta pela liberdade dos negros escravizados, não costumam ser enaltecidos.

Por fim, veja se os estudantes percebem que a letra expressa revolta com o esquecimento dos protagonistas da nossa história de origem africana ou afro-brasileira, esquecimento que aconteceria no próprio universo do *rap* nacional, cujos integrantes usariam camisetas e bonés, por exemplo, com muitas referências a figuras estrangeiras e se esqueceriam de Zumbi. Peça aos alunos que

contem sobre suas próprias experiências: “As roupas e acessórios que usam, ou material escolar, têm algum tipo de referência histórica, artística, cultural?” “Quais são e por que isso acontece?”. Para a questão apresentada no **Livro do Estudante** que pergunta quais temas a turma imagina que as MCs abordam em suas batallas, considerando o que foi estudado até aqui, espera-se que os estudantes levantem hipóteses como: combate à discriminação contra mulheres; defesa dos direitos das mulheres, promoção da participação feminina nos circuitos *hip-hop*, etc.

🗨️ Agora, responda:

- Que críticas ou manifestações você identifica no trecho da letra?
- Você acha importante que os artistas se manifestem sobre eles mesmos por meio da música?
- Que outros *rappers* brasileiros você conhece? Sobre o que falam as letras de suas canções?
- Se você fosse escrever um *rap*, que temas abordaria? **Respostas pessoais.**

Freestyle

Um dos estilos de *rap* é o *freestyle*, que significa “estilo livre”, em inglês. Nele, os *rappers* improvisam as letras dentro do ritmo da música. Uma das principais atrações desse estilo de *rap* são as batalhas de MCs, nas quais os *rappers* competem improvisando acerca de temas do seu cotidiano e o público decide quem é o vencedor.



Reprodução de <www.agendamatal.com.br>

▶ Batalha de MCs em Natal (RN), 2015.

Recentemente, no Brasil, como mais artistas mulheres têm se inserido no movimento da cultura *hip-hop*, os eventos de batalhas femininas de *rap* vêm ganhando cada vez mais espaço. Além do Sinta a Liga Crew, do qual Witch faz parte, outras organizações e coletivos têm promovido a inserção de mulheres no movimento. A Liga Feminina de MCs, por exemplo, surgiu em Belo Horizonte, Minas Gerais, como uma reação à baixa participação feminina nesse meio e passou a organizar batalhas nacionais, com etapas regionais, de *freestyle* só para mulheres.



Pablo Bernardo/Acevo do fotógrafo

▶ Batalha de MCs promovida pela Liga Feminina de MCs. Belo Horizonte (MG), 2015.

- 🗨️ Você já assistiu a uma dessas batalhas ou competiu em uma delas?
- 🗨️ Quais temas você imagina que as MCs abordam em suas batalhas? **Respostas pessoais.**

Mundo virtual

Se possível, acesse o site da Secretaria Nacional de Políticas de Promoção da Igualdade Racial, consulte o Estatuto da Igualdade Racial (Lei n. 12 288/2010) e conheça diversos programas e políticas promovidos pelo órgão. Disponível em: <www.seppir.gov.br>. Acesso em: 11 jul. 2018.

- Primeiro, peça aos alunos que escrevam um poema que servirá de letra para o *rap*. Eles devem escolher um tema, lembrando-se de que muitas vezes os temas das músicas de *rap* são referências aos problemas e aos acontecimentos do cotidiano dos próprios *rappers*. Peça que pensem em espaços urbanos, por exemplo, e nos problemas que esses podem apresentar. Relembre-os do que estudaram sobre o grafite e a arte urbana, e dos temas que aparecem nessas manifestações artísticas. Peça a eles que pensem também em seu próprio cotidiano.

- Depois do poema pronto, eles devem criar uma base rítmica na qual os versos do poema serão cantados. Pode ser com instrumentos de percussão, batucando em latas, caixas, baldes ou no material que a criatividade mandar.

- É possível, ainda, orientar a turma a utilizar um ritmo programado em um teclado ou até mesmo uma base programada que encontrem na internet para ser tocada em um computador. Há muitas possibilidades de executar uma base rítmica. A seguir, algumas sugestões de links para sites que oferecem gratuitamente bases para *rap*:

- <http://palcomp3.com/dresponsanabatida/>
- <http://palcomp3.com/basesderap/>
- <http://palcomp3.com/bboylee/base-de-rap/>
- <http://palcomp3.com/studiobeats/base-de-rap-12082013>

- Após definirem a base do *rap*, é hora de encaixar os versos do poema no ritmo musical. Pode ser que no começo os alunos encontrem algumas dificuldades, mas motive-os a continuar treinando e adaptando a duração do som das sílabas e palavras ao som da base rítmica.

Quando todos finalizarem seus *raps*, organize uma apresentação dos resultados. Cada grupo deve apresentar sua música e explicar qual é o assunto que gostaria de debater por meio da letra de seu *rap*.

Sugestão de site

Neste site é possível fazer uma visita virtual ao Parque Memorial Quilombo dos Palmares. Disponível em: <<http://serradabarri.ga.palmares.gov.br/?pa>>. Acesso em: 8 out. 2018.

Sugestão de atividade complementar: Rap

Inicie a atividade comentando com a turma que no *rap* a palavra é muito importante, pois esse gênero musical é a junção do ritmo com a poesia e é por isso que muitos chamam o modo como o *rap* é cantado de canto “falado”.

No *rap*, utiliza-se um número reduzido de instrumentos musicais, com a função principal de dar o ritmo, a pulsação que servirá de base para a letra. Em alguns casos, são utilizados aparelhos eletrônicos que produzem bases pré-programadas.

A música do *rap* geralmente tem pouca variedade de frases musicais, com o propósito de enfatizar o conteúdo presente nas letras. Em seguida, oriente os estudantes a criar um *rap*:

Leia com a turma o texto sobre *break dance* e proponha a questão que consta no **Livro do Estudante**: “O que você classificaria como criativo ou inovador no *break* após observar a fotografia?”. Uma resposta possível é mencionar os movimentos acrobáticos dos dançarinos e o improviso. Peça-lhes que façam uma leitura sobre os estilos do *break* e, em seguida, que discutam o surgimento dessa dança no Brasil e sua ligação com o *rap*.

Faça um levantamento dos conhecimentos prévios da turma a respeito dos estilos de dança urbana abordados. Pergunte aos alunos se já tiveram contato com uma apresentação ou se eles mesmos praticam algum estilo, mesmo que seja algum diferente dos citados. Deixe que relatem suas experiências. Pode ser interessante buscar na internet registros em vídeo de apresentações do gênero. Se possível, faça uma seleção prévia e apresente à turma durante a aula.

Por meio da seção, favorecemos o desenvolvimento das habilidades EF69AR09, EF69AR16, EF69AR18, EF69AR19 e EF69AR31. O que se espera é que o aluno seja capaz de identificar e analisar diferentes estilos de dança e de música, contextualizando-os no tempo e no espaço e analisando o papel dessas linguagens artísticas na vida social, histórica e política. Além disso, o estudante poderá perceber a integração entre a música e variados estilos de dança urbana, demonstrando como diferentes linguagens artísticas estão conectadas, reconhecendo também o papel dos artistas como contribuintes para o desenvolvimento dos gêneros estudados.

Danças urbanas

Break dance


Com a cultura do *hip-hop* nasceram diversos estilos de danças urbanas. Um deles é o *break*. Nessa dança, que costuma ser acompanhada por músicas de *rap*, diferentes partes do corpo tocam o solo, executando movimentos rápidos e acrobáticos, como é possível observar na fotografia a seguir.

Little Shiao/Arquivo do fotógrafo



➤ Dançarinas de *break* durante competição em Nova York, Estados Unidos, 2015.

Assim como nas batalhas de *rap*, o *break* também tem um caráter competitivo. Geralmente, grupos de jovens se organizam em espaços públicos para as competições de dança, nas quais vence o dançarino mais criativo e inovador em seus passos.

-  O que você classificaria como criativo ou inovador no *break* após observar a fotografia? **Resposta pessoal.**

Locking

Nos Estados Unidos, surgiram diferentes estilos de dança urbana. O estilo *locking*, por exemplo, nasceu na Califórnia, nos anos 1970, e tem como característica principal os passos com movimentos de braços, usando cotovelos, mãos e dedos.

Reprodução/Arquivo da editora



➤ Sequência de movimentos de *locking*, dança cuja criação é atribuída ao dançarino Don Campbell (1951-).

42 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Mundo virtual

Para saber das danças urbanas, visite a página **Dança de Rua** na internet. Lá é possível conhecer características de diferentes estilos por meio de textos e vídeos de artistas dançando. Disponível em: <www.dancaderua.com>. Acesso em: 5 jun. 2018.



Popping

Outro estilo, que também surgiu na Califórnia nos anos 1970 é o chamado *popping*, um modo de dançar que se apropria e re-produz movimentos que contraem e relaxam rapidamente os músculos – como batidas – e que podem ser observados, por exemplo, em robôs, na mímica, em desenhos animados e na *palhaçaria*. Com o tempo, esse estilo espalhou-se pelos Estados Unidos e pelo mundo e recebeu diversas influências e inovações.

▷ O dançarino brasileiro William Pereira durante competição mundial de *popping*, Las Vegas, Estados Unidos, 2010.

◁ Sam Solomon (1959-), conhecido também como Boogaloo Sam, considerado o criador do *popping*.

O exercício da atividade de palhaço é chamado de *palhaçaria*. Esse também é o nome que se dá à arte desse personagem muito presente no circo, por exemplo, com suas técnicas, jogos e procedimentos próprios.



Krump

Mais recentemente, nos anos 2000, surgiu também o estilo *krumping*, criado por Thomas Johnson (1969-). Thomas vestia-se de palhaço para trabalhar em festas infantis, e, durante esses eventos, improvisava movimentos livres e expressivos que ajudavam a animar a sua plateia. Os passos são rápidos e misturam elementos da ginástica. A partir daí, passaram a surgir *crews* de *krumping* que praticam essa dança e também participam de batalhas.



▷ Thomas Johnson e sua *crew* de palhaços dançarinos de *krumping*. Los Angeles, Estados Unidos, 2017.

📍 Dica de visitação

Depois de conhecer mais do movimento *hip-hop*, com o *rap* e algumas danças urbanas, reúna-se com a turma e procure por artistas ou grupos que pratiquem essas formas de arte na sua região. Se possível, agendem, com a ajuda do professor, uma visita coletiva a um evento organizado por eles ou façam um convite para que eles visitem a escola. Procurem conversar sobre as motivações, os temas e as características dessas manifestações artísticas urbanas e sobre os contextos de produção dos artistas. Se acharem interessante, peçam algumas dicas para que também possam praticar.

Sugestão de leitura complementar

Racionais Mc's: técnica, comunica o e educa o/ São Paulo, década de 1990. Texto apresentado no XVIII Simpósio Nacional de História, Associa o Nacional de História (Anpuh), Florianópolis, 21-27 jul. 2015. Disponível em: <http://www.snh2015.anpuh.org/resources/anais/39/1427236408_ARQUIVO_resumoanpuh2015.pdf>. Acesso em: 3 out. 2018.

Essa pesquisa, apresentada no Simpósio Nacional de História, analisa as músicas de *rap* compostas na cidade de São Paulo na década de 1990. Trata dos modos de produ o e circula o do *rap*, temas, público e suas rela es com a educa o, abordando também suas origens.

**Habilidades da BNCC
(p. 44-45)**

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Quando trabalhamos a interdisciplinaridade, um aspecto importante é mostrar similaridades e compartilhamentos de procedimentos e objetos de estudo. Ao promover a leitura desta seção com os estudantes, destaque que tanto artistas como geógrafos realizam pesquisas em seu trabalho. Comente também com os alunos que a Geografia assim como a Arte estão interessadas na pesquisa, conhecimento e discussão acerca do espaço urbano e das formas de ocupá-lo. Nesta seção, continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR31, ao relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

Explique que disciplinas diferentes podem ter os mesmos objetos e, com suas especificidades e diferenças, apresentar visões complementares sobre esses objetos, contribuindo para análises e compreensões ampliadas sobre eles.

Peça à turma que observe as duas imagens e responda às perguntas propostas. A foto da Cachoeira do Garimpão representa uma paisagem natural e a foto da estrada de terra representa uma paisagem cultural. Diversos tipos de ações humanas que geram impactos na paisagem podem ser citados, por exemplo: construção de pontes, estradas, prédios, derrubada de árvores, desvio do curso de um rio.

Arte e Geografia

Como temos estudado no decorrer deste capítulo, por meio do grafite, da pichação, do grafixo, etc., os artistas expressam suas experiências, opiniões, ideias, sentimentos e protestos acerca de questões sociais, econômicas, políticas e culturais que fazem parte do cotidiano dos locais em que estão inseridos. Um dos importantes efeitos dessas manifestações artísticas é a **modificação da paisagem**.

Na Geografia, a paisagem pode ser tanto a **natural** – que reúne elementos de relevo, vegetação, hidrografia, etc. – quanto a **cultural** – que é resultado das ações humanas nos diversos ambientes.

Observe as fotografias a seguir.



Cachoeira do Garimpão, em Alto Paraíso de Goiás (GO), 2018.



Veículos transitando na Travessão 27, estrada de terra que liga a rodovia Transamazônica à área da Usina Hidrelétrica de Belo Monte, em Vitória do Xingu (PA), 2017.

- Você consegue perceber a diferença entre as noções de paisagem apresentadas?
- Que tipos de ações humanas podem gerar impactos em uma paisagem?

Respostas pessoais.

A ideia de paisagem cultural é a que nos interessa neste momento. Ao pintarem uma parede ou um muro, por exemplo, além de expressarem sua arte, os artistas também modificam a paisagem do local, especialmente em contextos urbanos, e tentam, muitas vezes, mostrar as contradições e desigualdades das cidades e as insatisfações da população, temas que, historicamente, impactam a vida cotidiana.

Uma das maneiras que os artistas utilizam para dar destaque a esses problemas é o uso da sua arte como forma de ocupar espaços abandonados, como é possível ver nas imagens a seguir.



Pinturas em antigo vagão de carga em estação de trem desativada em Almirante Tamandaré (PR), 2016.

44 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Material Digital



No **Projeto Integrador “Arte e cidadania”**, do 1º bimestre, disponível no Material Digital, há uma proposta de trabalho interdisciplinar com o objetivo de aprofundar as habilidades de Arte e desenvolver habilidades de Geografia.



Grafites em moradia abandonada no centro histórico de Lençóis (BA), 2016.

- Que impactos você acha que essas pinturas geram quando são realizadas em locais abandonados? Na sua opinião, esses impactos são positivos ou negativos?
- Será que essas pinturas provocam alguma reflexão na população que circula por esses locais?

Respostas pessoais.

Assim como estamos vendo em Arte, também na Geografia tanto as questões sociais, econômicas, políticas e culturais quanto as ações humanas que modificam a paisagem são importantes para pensar a construção de um local, seus conflitos e tensões históricos e contemporâneos e valorizar a sua memória.

Criando laços

Após refletirem sobre as formas como diversas ações humanas podem gerar impactos em uma paisagem, você e os colegas vão investigar as mudanças ocorridas no local onde vivem.

- 1 Forme um grupo de até cinco integrantes. Vocês deverão fazer uma pesquisa sobre locais da sua região – rua, praça, estrada, bairro, prédio abandonado, etc. Escolham um desses locais para estudar com mais profundidade.
- 2 Tentem descobrir as alterações ocorridas na paisagem do local escolhido em determinado período – no decorrer de algumas décadas, por exemplo. Para isso, procurem imagens na internet, conversem com familiares, amigos e membros da comunidade escolar. Questionem-os acerca das lembranças que têm sobre o local em questão e, se possível, peçam que lhes mostrem fotografias que evidenciem essas mudanças. Caso não haja registros fotográficos, solicitem que descrevam com detalhes, enquanto vocês fazem anotações para compartilhar com a turma. Pensem nas seguintes questões para guiar a conversa:
 - Quais mudanças aconteceram? Alguma delas tem relação com a arte?
 - Quem foram os responsáveis por essas mudanças?
 - Que impactos elas produziram no seu entorno? Como as pessoas reagiram a elas?
- 3 Organizem as imagens e informações coletadas e elaborem um cartaz em uma folha de papel paraná de tamanho grande (A3 ou A2). Lembrem-se de destacar o local escolhido e de descrever brevemente as mudanças ocorridas ali, assim como o período em que aconteceram.
- 4 Apresentem o cartaz para a turma e, depois, com a ajuda do professor, se possível, exponham-no no local que foi pesquisado pelo seu grupo, para que as pessoas que passam por ali também possam ver. Lembrem-se de pedir autorização para fixar o cartaz.

Após divulgarem os cartazes da turma pelas redondezas, façam uma roda de conversa e discutam as perguntas a seguir:

 - O que vocês descobriram de interessante sobre o local onde vivem? Alguma informação foi surpreendente?
 - Como vocês imaginam que as pessoas vão reagir ao ver os cartazes espalhados pelo local e conhecer melhor a história dos locais estudados pela turma? **Respostas pessoais.**

Criando laços

Faça uma primeira leitura das orientações dessa atividade com os estudantes e levante questões como: “Que tipo de informações precisamos encontrar?”; “Que tipo de dados vocês acham que vamos coletar?”; “Já discutimos sobre o grafite e a pichação neste capítulo e construímos algumas hipóteses e conhecimentos sobre o tema. Ao realizarmos esta pesquisa, o que vocês acham que pode aparecer de novo?”.

O objetivo, ao discutir essas questões, é que os alunos elaborem e manifestem suas hipóteses acerca de quais conteúdos e conhecimentos da Geografia podem ser mobilizados nesta proposta e de que maneira eles dialogam e nos fazem analisar o que já aprendemos em Arte.

Ajude os grupos a preparar os suportes para apresentarem suas pesquisas. No livro, sugerimos o papel paraná, mas você pode utilizar uma cartolina, por exemplo.

Como as pesquisas serão expostas, é preciso que a turma saiba contextualizá-las. Peça aos grupos que se preparem para fazer uma apresentação a outras turmas da escola. Para essa apresentação, solicite que retomem tudo o que foi pesquisado e sistematizem as informações para explicar às demais turmas o que mudou nas paisagens que pesquisaram, por que e quais impactos isso pode ter causado em seus habitantes.

Depois da divulgação dos cartazes, promova uma roda de conversa e discutam as perguntas sugeridas no **Livro do Estudante**. As respostas dos alunos devem variar de acordo com a experiência que cada grupo teve ao realizar a atividade proposta.

Terminado o trabalho com esta seção, retome com a turma a questão norteadora da unidade, **A arte pode estar em que locais?**, e promova uma discussão em torno dela, em articulação com o que viram até aqui sobre arte urbana. Para isso, os alunos devem retomar suas anotações e portfólios.

**Habilidades da BNCC
(p. 46-51)**

Artes visuais

Materialidades

(EF69AR05)

Processos de criação

(EF69AR06)

(EF69AR07)

A proposta dessa seção leva os alunos a retomar habilidades e conteúdos vistos neste capítulo e a desenvolver habilidades ligadas aos processos de criação em artes visuais, uma vez que os alunos vão organizar com os colegas uma *crew* de artistas urbanos.

Comece a abordagem da seção explorando as fotos dos grafites com a turma. Motive os estudantes a observar as imagens, ler as legendas e comentá-las. Discuta com a turma como funcionam os grupos e coletivos que atuam com arte nas ruas, arte urbana e arte em espaços públicos e pensem, juntos, sobre o papel desses artistas.

FAZENDO ARTE

Neste capítulo, conhecemos um pouco da vida de Priscila Lima, a Witch, uma artista urbana que criou uma personagem, Catrina, para tratar de temas como representatividade feminina e combate ao racismo, utilizando para isso o grafite e a pichação.

Estudamos também alguns movimentos artísticos e culturais, procedimentos utilizados pelos artistas urbanos, e conhecemos um pouco da história do uso de paredes e muros como suporte para a arte.

Agora, que tal organizar com os colegas da turma uma *crew* de artistas urbanos? Em grupos, você e os colegas produzirão obras que abordem temas pertinentes à realidade de vocês para ocupar paredes e muros da escola e do entorno. Para isso, acompanhe as etapas indicadas e observe as imagens desta seção para se inspirar.

Reprodução/Foto Arte na Escola da Universidade Federal de Roraima (UFRR)



▷ Grafite realizado no muro da Universidade Federal de Roraima (UFRR) durante a 4ª edição do Grafita Roraima, Boa Vista (RR), 2017.



Angela Peres/Secom

◁ Grafiteiros realizam mutirão para a pintura do muro da Escola Glória Perez, em Rio Branco (AC), 2017.





Luiz Souza/Fotorena

Contos, da paulistana Luna Buschinelli (1997-), o maior grafite do mundo feito por uma mulher. A obra, que levou um mês para ser concluída, tem 2 500 metros quadrados e foi pintada na fachada da Escola Municipal Rivadávia Corrêa, no Rio de Janeiro (RJ), 2017.

Etapa 1

Levantamento de ideias

- 1 ▶  Para começar, reúna-se com mais cinco colegas para montar a sua *crew* e pensem em um nome para ela que seja significativo para todos do grupo. Definam também se a *crew* de vocês terá uma *tag* que ajude a identificá-la.
- 2 ▶  Discutam as ideias para a obra que vocês vão produzir. Vocês podem iniciar a conversa baseando-se nas perguntas a seguir.
 - Qual será o tema abordado?
 - De que forma vocês farão isso?
 - Qual é a importância desse tema para o grupo?
 - Vocês farão algum tipo de homenagem? Ou farão uma crítica?
 - Como os estudos do capítulo podem ajudá-los nessa criação?
- 3 ▶ Para ajudar, vocês podem procurar notícias da sua cidade em jornais, revistas ou na internet e tentar identificar temas que fazem parte do seu cotidiano. Se necessário, procurem o professor de Geografia para que ele indique estudos e referências sobre as questões importantes, como problemas sociais, reivindicações da população, etc.

Para realizar este trabalho, organize os estudantes em grupos de seis integrantes. Relembre-os dos conceitos estudados ao longo do capítulo.

Durante a **Etapa 1**, oriente os alunos para que revejam técnicas, materiais e procedimentos de produção de arte urbana que estudamos neste capítulo. Eles também devem selecionar os materiais que mais se adaptam ao trabalho que querem desenvolver. Em seguida, podem listar o que pretendem utilizar e quais procedimentos vão adotar em seus trabalhos. Essa etapa é necessária para que preparem os materiais com antecedência.

O objetivo desta proposta não é simplesmente retomar as técnicas e procedimentos estudados, mas sim mobilizá-los de forma organizada em projetos autorais. É o momento de os estudantes se apropriarem do que aprenderam em relação aos conteúdos de artes visuais – neste contexto especificamente da arte urbana – e articularem esses conhecimentos em suas próprias produções, a partir de suas reflexões e ideias.

Reforce que os alunos incluam também em seus trabalhos reflexões sobre a pergunta **A arte pode estar em que locais?** Ela permeará as discussões sobre a temática de cada *crew*. Essa questão não precisa ser central nas produções, mas deve ser considerada, fazendo com que os alunos saibam que vão produzir arte urbana e, portanto, devem pensar em suas obras como intervenções que passam a pertencer ao espaço público – mesmo que este espaço não seja necessariamente a rua, mas a própria escola.


Oriente os grupos para que discutam a caracterização de seus trabalhos. A partir do que aprenderam e discutiram sobre a arte urbana, podem refletir: “De que forma a arte urbana se coloca nos espaços públicos?”; “Quais as discussões que ela propõe?”; “Como as pessoas se relacionam com ela?”. Peça aos estudantes que discutam, levando em conta todas essas características, quais são os temas, ideias e assuntos que gostariam de abordar na produção de suas *crews*.

Finalizadas as etapas de concepção e planejamento dos trabalhos, oriente os alunos para que preparem os materiais necessários à intervenção que vão realizar: façam os estêncils, carimbos, lambe-lambes; preparem tintas; separem papéis, rolos e pincéis; ou qualquer material que decidam utilizar.

Acompanhe todas as etapas de preparação, ajudando a turma, esclarecendo dúvidas e auxiliando na organização dos trabalhos.


Etapa 2

Planejamento

- 1  Inicialmente, é preciso procurar espaços que possam servir de suporte para as obras da turma. Com a ajuda do professor, vocês deverão pedir autorização da direção da escola para que possam utilizar uma parede, o muro ou mesmo o chão de algum local da escola. Se for possível e se acharem interessante, com a mediação do professor, vocês também podem conversar com membros da comunidade do entorno da escola e verificar se eles gostariam de ter seus muros pintados por vocês. Neste último caso, também é importante consultar a prefeitura.
- 2 Com o espaço definido, é necessário criar o projeto da obra que querem fazer. Utilizem folhas de papel sulfite para fazer esboços. Se tiverem optado por criar uma *tag*, incluam-na também no esboço.
- 3 É importante decidir cores, materiais e técnicas que querem usar e que sejam adequadas às ideias que tiveram. Se quiserem, vocês podem misturar diferentes procedimentos artísticos: lambe-lambes, estêncils e carimbos, por exemplo, podem estar na mesma parede compondo o trabalho do grupo. Registrem todas essas informações no esboço.
- 4 Providenciem todos os materiais necessários, definam as responsabilidades de cada integrante do grupo e combinem com o professor uma data para que o trabalho seja realizado.

Etapa 3

Preparação de materiais

 Antes da data combinada, vocês precisarão preparar alguns materiais, de acordo com o que foi planejado. Tenham em mente as orientações a seguir e, se necessário, consultem as experimentações que realizaram no decorrer do capítulo.

- Para os lambe-lambes, vocês vão precisar criar, com antecedência, as composições em folhas de papel sulfite de tamanho grande (por exemplo, A3 ou A2). A composição pode ser criada por vocês ou podem ser imagens impressas que achem interessantes. Também é necessário providenciar a cola e os rolinhos e pincéis para aplicá-la. Lembrem-se de que para preparar a cola é preciso misturá-la com água: para cada duas partes de água, usem uma parte de cola branca.

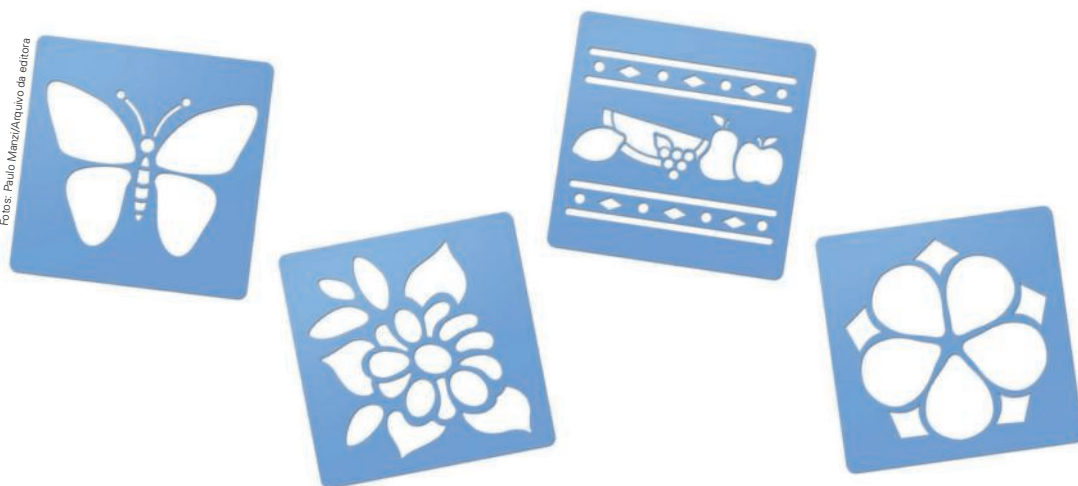


Tomaz Silva/Agência Brasil

Lambe-lambes colados em banca de jornal do Rio de Janeiro (RJ) em homenagem ao Dia Internacional da Mulher, 2016.

- Para os carimbos, vocês podem confeccionar alguns modelos de acordo com a preferência do grupo, ou mesmo usar objetos que tenham texturas que achem interessantes. Molhem os carimbos na tinta desejada e apliquem sobre a parede, pressionando-os levemente.
- Para os estênceis, vocês vão precisar de folhas de papel sulfite, caneta hidrocor, folhas de acetato transparentes, tesoura com pontas arredondadas e fita adesiva. Preparem com antecedência as matrizes necessárias para o dia da pintura.

Fotos: Paulo Manz/Arquivo de Editora



- Para a pintura da superfície e aplicação dos estênceis, vocês vão precisar de rolinhos e pincéis de tamanhos variados, tinta látex nas cores necessárias, esponjas e jornais velhos, caso seja necessário forrar o chão.

Após fazerem as preparações e providenciarem os materiais necessários, basta aguardar o momento de pôr a mão na massa.



Renato Araujo/Agência Brasileira

Artistas aplicando estêncil em muro durante o Encontro de Grafite do Distrito Federal, Brasília (DF), 2017.

Sugestão de leitura complementar

BERNARDO, André. *Do muro para a classe e de volta para as ruas.* *Nova Escola*, março 2014. Disponível em: <<https://novaescola.org.br/conteudo/181/do-muro-para-a-classe-e-de-volta-para-as-ruas>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

Publicado no *site* da Nova Escola, esse texto traz informações sobre outros modos de trabalhar com a técnica do estêncil e com a linguagem da arte urbana na sala de aula.

No dia agendado para a execução da intervenção, medeie o processo de organização dos grupos para que, primeiro, preparem o espaço comum de forma conjunta e colaborativa. Em seguida, será necessário que definam os espaços que cada *crew* vai ocupar. Aten-te nesse momento para que todas as decisões sejam tomadas por meio do diálogo respeitoso entre os grupos. Se possível, registre todas as etapas do processo de execução em fotos ou vídeos para documentação, assim como o resultado final.

Com esta proposta, trabalhamos as habilidades EF69AR05, EF69AR06 e EF69AR07, ao favorecer que os alunos desenvolvam processos de criação artística de modo coletivo e colaborativo, fazendo uso dos elementos construtivos e formas expressivas estudadas ao longo do capítulo. Eles vão dialogar com princípios conceituais e explorar diversas linguagens para criar suas próprias produções. Espera-se que os estudantes estabeleçam relações entre seu projeto e sua realidade sociocultural, abordando temáticas que ressignifiquem os espaços da escola ou mesmo de fora dela.

Etapa 4

Execução

Com tudo planejado e preparado, no dia combinado com o professor, sigam até o local escolhido e levem todo o material necessário para executar o trabalho. Agora é hora de pôr as ideias em prática. Para misturarem as técnicas, leiam as orientações.

- 1▶ Primeiro, pintem toda a superfície com tinta látex e esperem secar. Este será o fundo da imagem.
- 2▶ Depois, façam os contornos com giz de cera e preencham com as cores desejadas utilizando os rolinhos e pincéis.
- 3▶ Quando estiver seco, utilizem os estênceis e façam a aplicação das tintas utilizando rolinhos ou esponjas. Neste momento, vocês também podem usar os carimbos que quiserem.
- 4▶ Por último, quando todas as camadas de tinta estiverem secas, é possível colar os lambe-lambes.



Giuliano Peretto/Coletivo Paralelo

Lambe-lambe do Coletivo Paralelo em um muro de Curitiba (PR), 2016.

Etapa 5

Apresentação e divulgação

Quando os trabalhos estiverem concluídos, convidem familiares, colegas e membros da comunidade escolar e da vizinhança para apreciar o resultado.

Etapa 6

Registro

Gravem e fotografem as etapas de trabalho da sua *crew* e transfiram o material para um CD ou DVD, para arquivar essa experiência em seus portfólios. Se acharem interessante, divulguem as ações em um *blog* criado pela turma. Para isso, peçam orientações ao professor. Lembrem-se de guardar também os esboços feitos para o projeto e os estênceis criados.

Troca de ideias

Depois de apreciar os trabalhos de todos os grupos, converse com o professor e os colegas sobre as questões:

- O trabalho realizado reflete as ideias e os temas escolhidos pelo grupo?
- Como foi a experiência de intervir em um local público? Por quê? **Respostas pessoais.**

Fio da meada

O que vimos

No decorrer deste capítulo, conhecemos manifestações artísticas que ocupam locais públicos, alterando a nossa percepção em relação a eles. Entre outras coisas, estudamos que:

- as paredes e os muros das cidades podem servir de suporte para os trabalhos dos artistas, ampliando as possibilidades para que eles expressem sentimentos, ideias e opiniões por meio de manifestações artísticas da arte urbana, como pichação e grafixo;
- essas manifestações artísticas são realizadas pelos artistas, muitas vezes, sem autorização prévia. Por isso, no passado, foram muito criticadas, mas hoje têm ganhado cada vez mais aceitação e espaço, ocupando inclusive museus e galerias de arte;
- pinturas e desenhos em paredes e muros são realizados há muito tempo, desde a Pré-História, e os procedimentos artísticos para sua realização são variados, como o afresco, o muralismo, entre outros;
- as formas de arte urbana apresentam um caráter de ocupação dos espaços públicos e urbanos e têm uma forte ligação com a cultura *hip-hop*;
- o *rap* e as danças urbanas são manifestações artísticas que unem música, poesia e dança. Como o grafite, são vertentes da arte urbana e fazem parte da cultura *hip-hop*.

É hora de retomar o portfólio

Para refletir sobre seu processo de aprendizagem, elabore um registro escrito que sintetize o que você aprendeu durante os estudos deste capítulo. Retome as produções que arquivou em seu portfólio e responda às questões a seguir.

- 1 O que você aprendeu a respeito da arte urbana neste capítulo? Que conteúdos você achou mais interessantes? Por quê?
- 2 Como foi realizar as experimentações em artes visuais propostas? Por quê?
- 3 Você ficou satisfeito com a sua produção artística? Ela expressa suas opiniões, sentimentos e emoções? Por quê?
- 4 Quais foram suas maiores dificuldades durante os estudos do capítulo, tanto na escola quanto em casa? Como você procurou superá-las?

O que vem por aí

Dando sequência ao trabalho com o projeto, no Capítulo 2 continuaremos refletindo sobre como podemos nos relacionar com o local em que vivemos por meio da arte e como ela se insere nos espaços públicos a partir do trabalho de um grupo de teatro que apresenta uma proposta muito diferente. Para isso, nós vamos:

- apreciar espetáculos teatrais;
- conhecer um pouco da vida e da obra de artistas e grupos de teatro;
- estudar elementos da linguagem teatral, especialmente os ligados ao espaço cênico;
- experimentar jogos teatrais;
- participar da criação de um espetáculo teatral em grupo, com um texto escrito coletivamente e que aborde um tema importante para o local onde vivemos;
- refletir sobre aquilo que a arte pode expressar sobre nossa relação com o lugar onde vivemos.

▼ Faça a leitura coletiva dos itens listados que serão estudados a seguir. Pergunte aos alunos se imaginam outros pontos possíveis para serem acrescentados à lista.

Para concretizar os estudos a serem feitos, procure promover mais atividades como, por exemplo, organizar visitas culturais, convidar artistas para serem entrevistados pelos alunos na escola, entre outras possibilidades.

Como forma de acompanhar as aprendizagens dos alunos, retome com eles as habilidades trabalhadas e os conteúdos do bimestre, analisando os portfólios e a participação em sala a partir dos seguintes critérios observáveis:

- Os alunos reconhecem e distinguem os elementos fundamentais da linguagem visual (ponto, linha e forma) nas apreciações de obras de arte?
- Os alunos usam os elementos constitutivos das artes visuais em suas produções, mobilizando repertório variado de recursos de composição visual de forma autoral?
- Os alunos avaliam o uso dos elementos constitutivos das artes visuais, reconhecendo suas estratégias de composição?
- Os alunos comparam e avaliam os resultados de suas pesquisas e experimentações com os elementos constitutivos das artes visuais, na busca de soluções para expressar suas ideias e sentimentos?
- Os alunos compreendem e valorizam as obras de artes visuais e os elementos constitutivos dessa linguagem como uma legítima forma de expressão?

Fio da meada

Esta seção é importante para que os estudantes possam acompanhar a evolução das atividades desenvolvidas durante a unidade, além de retomar e de antecipar as etapas do Projeto de Trabalho.

Leia com os alunos a síntese dos conceitos trabalhados no capítulo e esclareça possíveis dúvidas. Para essa discussão, a turma poderá ser dividida em pequenos grupos.

Estabeleça relações entre os tópicos e a questão norteadora da unidade. Sistematize os principais aspectos na lousa e peça que todos anotem.

Promova uma conversa coletiva sobre as questões associadas ao portfólio para que os alunos possam falar sobre seu desempenho durante o estudo.

Ajude a turma no processo de reflexão a respeito dos novos conhecimentos adquiridos e da produção realizada até este ponto. Neste momento, o portfólio torna-se um importante instrumento de análise metacognitiva.

Depois de compartilhadas as impressões, oriente a turma a fazer um resumo dos principais tópicos levantados em uma folha de caderno, com nome e data. Esse texto deve ser arquivado no portfólio. ▼

Capítulo 2 Arte e espaço público

Habilidades da BNCC
(p. 52-53)

Teatro

Contextos e práticas

(EF69AR24)

(EF69AR25)

CAPÍTULO

2

Arte e espaço público

Neste capítulo, a partir da pergunta norteadora **A arte pode estar em que locais?**, vamos estudar, como ponto de partida, a produção e a trajetória do grupo de teatro Tá na Rua e conhecer uma peça de seu repertório que dialoga com essa questão.

Reúna uma turma em grupo e inicie uma conversa. Você pode começar apresentando a imagem da página aos estudantes e perguntando: o que está acontecendo na cena? Em que lugar ela se passa? Além disso, você pode perguntar aos alunos se eles conhecem manifestações ou apresentações de teatro de rua e se há produções desse tipo em sua cidade. Neste momento, também é interessante verificar o que conhecem sobre o teatro, se já assistiram a alguma peça ou participaram de uma encenação.

Note que essa conversa tem como objetivo levar os estudantes a compartilhar suas experiências e concepções acerca dos temas e conteúdos que serão abordados neste capítulo. Assim, você poderá fazer um diagnóstico inicial e, a partir dele, pensar diferentes percursos de aprendizagem para os alunos no trabalho com este capítulo. Tudo isso, tendo em vista a proposta do fechamento da unidade.

Encerrada essa primeira conversa, leia com os alunos as perguntas do **Para começar**. Incentive os alunos a compartilhar suas respostas uns com os outros, valorizando e respeitando as experiências e as vivências de cada um. O mais importante é que os estudantes



Foto: caRliOca/Aterro do fotógrafo

▼ Cena da peça *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, do grupo de teatro Tá na Rua. Na foto, encenação nos Arcos da Lapa, Rio de Janeiro (RJ), 2011.

Quando você pensa em teatro, que imagem lhe vem à mente? Um espaço fechado? Um palco com uma cortina vermelha? Uma plateia com os assentos organizados em filas? O teatro é muito mais do que isso! Ele pode acontecer em diversos espaços, inclusive nas ruas e nas praças, em contato mais próximo com o público.

Neste capítulo, vamos conhecer um grupo de teatro que leva a arte para locais públicos, transformando outros espaços em um grande palco.

▶ Para começar

- » Você já assistiu a uma peça teatral encenada em um espaço público? Como foi?
- » Que diferenças você percebe entre uma peça encenada na rua e uma em um edifício teatral?

Respostas pessoais.

52 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

levantem hipóteses sobre o que diferencia as peças teatrais realizadas em espaços cênicos distintos das peças apresentadas em edifícios teatrais. Não se preocupe em sistematizar as conclusões da turma agora, pois isso será feito no decorrer do capítulo. Caso ache oportuno ampliar a discussão, pergunte também: Na sua opinião, por que esse grupo optou por se apresentar na rua?

Material Digital

- Consulte o **Plano de Desenvolvimento**, no Material Digital. Nele, você encontrará orientações para o 2º bimestre e uma sugestão de Projeto Integrador que envolve habilidades de Arte e de Língua Portuguesa.
- A **Ficha de Acompanhamento das Aprendizagens** que consta no Material Digital do 2º bimestre pode ser usada para verificar o desenvolvimento das habilidades por parte dos estudantes.

1 A arte do grupo Tá na Rua

A imagem da página ao lado mostra uma cena do espetáculo *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, do grupo de teatro Tá na Rua. Fundado pelo ator, diretor e teatrólogo mineiro Amir Haddad (1937-), o grupo existe desde a década de 1980 e costuma se apresentar em espaços públicos, como ruas e praças.

Observe mais uma fotografia do espetáculo.



Cena da peça *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, encenada em ruas da cidade do Rio de Janeiro (RJ), 2011.

Primeiras impressões de *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*

Com base na observação das imagens, reflita sobre as questões a seguir. Depois, compartilhe suas reflexões com o professor e os colegas.

- 1▶ Como você imagina que seria assistir a uma peça teatral como essa? Você já viu um espetáculo assim no local onde mora?
- 2▶ Você acha que o público da peça, em sua maioria, é formado por pessoas que estavam de passagem pelo local onde ela foi encenada ou que foram até lá só para assistir a ela?
- 3▶ O que mais chamou sua atenção nos figurinos e nos objetos utilizados pelos atores? Você acredita que uma caracterização como essa poderia ser vista em uma peça encenada em um edifício teatral?
- 4▶ As imagens dão pistas sobre o tema do espetáculo? Do que você imagina que ele trata? **Respostas pessoais.**

▼
tiram sobre ela. Dessa forma, cada grupo pode verificar se as leituras dos colegas foram semelhantes ou diferentes, acrescentando novas observações que podem enriquecer a discussão.

Você pode anotar na lousa uma síntese das respostas dos alunos e pedir que a turma tome nota. Assim, no decorrer do estudo deste capítulo, terão como confirmar ou não suas impressões.

Nesta dupla de páginas, com as imagens, o texto e as perguntas propostas, iniciamos o trabalho com a habilidade EF69AR24, ao observar um grupo de teatro brasileiro, no caso o Tá na Rua, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro. Além disso, permitimos que o aluno comece a desenvolver a habilidade EF69AR25, ao identificar e analisar diferentes estilos cênicos, aprimorando a capacidade de apreciação da estética teatral.

1 A arte do grupo Tá na Rua

Após a introdução da página anterior, para estabelecer as primeiras relações com o capítulo, é apresentado ao estudante o espetáculo *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, do grupo de teatro Tá na Rua. Leia o texto com os alunos e observem juntos a imagem do espetáculo, fazendo também a leitura da legenda.

Primeiras impressões de *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*

Para fazer o levantamento das primeiras impressões da turma sobre a peça teatral do grupo Tá na Rua, você pode propor que os estudantes se organizem em pequenos grupos para discutir as perguntas.

▶ Para a questão 1, incentive os alunos a compartilhar suas vivências e experiências uns com os outros. Na questão 2, deixe que expressem suas hipóteses sobre o público que assiste a esse tipo de espetáculo. Muitas vezes, pessoas que estavam apenas de passagem pelo local onde a peça estava sendo encenada também compõem o público. Para a pergunta 3, permita que falem livremente sobre o que mais lhes chamou a atenção no figurino e nos objetos usados pelos atores. Um ponto que pode ser explorado é o uso de pernas de pau pelos atores. Muitas vezes os edifi-

cios teatrais podem não ter altura suficiente para permitir tal uso, e a perna de pau, bem como outros elementos circenses, ganham no teatro de rua liberdade para fazer parte da proposta artística. Em relação à pergunta 4, a observação das imagens, a leitura das legendas e do texto e o nome da peça podem ajudá-los a estabelecer algumas hipóteses.

Determine um tempo para debaterem as questões. Ao final, promova uma atividade de sistematização na qual um aluno de cada grupo escolha uma das questões para comentar o que discu-

Habilidades da BNCC
(p. 54-57)

Teatro

Contextos e práticas
(EF69AR24)
(EF69AR25)

Artes integradas

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Neste capítulo, vamos conhecer melhor a peça teatral *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua* e saber mais sobre a ocupação artística da cidade.

Muitas das tradições culturais brasileiras possuem em sua origem características religiosas. Aqui, por exemplo, o tema é São Jorge. Ao tratar respeitosamente as diferentes manifestações religiosas, demonstrando aos alunos como somente através do conjunto de suas expressões podemos compreender a complexidade cultural do nosso país, seu trabalho como educador poderá ir além do conteúdo apresentado e ajudar na formação de uma sociedade tolerante e respeitosa.

Pergunte primeiramente aos alunos se algum deles já ouviu falar em São Jorge ou se conhece sua história. Como há referências a guerras e um ser mitológico como o dragão, os alunos podem ter curiosidade e interesse nessa história. Alguns podem até se lembrar de que ele é associado a um time de futebol, como seu padroeiro.

Aproveite para explorar o clima de aventura que há nessa história, também trabalhado na obra apresentada. Durante a leitura compartilhada do texto, destaque que a história é baseada em um cordel. Ao fazer a leitura compartilhada da definição de folhetos de cordel no **Livro do Estudante**, pergunte se já viram um cordel ou se já ouviram esse termo. Mais adiante, neste capítulo, o cordel será estudado com mais profundidade, por isso é importante estabelecer um diálogo sobre o tema nesse momento.

Ao ler os versos do cordel, apresentados no livro, você pode antecipar algumas ques-

2 Mais perto de *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*

A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua foi a primeira peça criada pelo grupo Tã na Rua e conta a história do encontro de São Jorge com astronautas norte-americanos em sua primeira viagem à Lua.

São Jorge, que segundo a crença popular é o santo protetor da Lua, não gosta da chegada dos astronautas e, com a ajuda de outros santos, expulsa os invasores. No retorno à Terra, os astronautas são recebidos com glória pelo povo, mas não falam sobre seu encontro com São Jorge.

O texto da peça foi criado com base no **folheto de cordel** *São Jorge guerreiro e os invasores da Lua*, do escritor baiano Erotildes Miranda dos Santos, também conhecido como Trovador Nordestino. Conheça a seguir alguns trechos dessa obra de Erotildes.

Todos sabem que São Jorge
Da Lua é vigilante
Já trabalha há muitos anos
Sem faltar um só instante
Nunca quis se aposentar
Seu prazer é trabalhar
No seu cavalo possante

Agora ele mostrou
O peso que tem seu braço
Porque se viu coagido
Pelos homens do espaço
Que na conquista da Lua
Queriam botar pra rua
Aquele peito de aço

É que o homem terrestre
Quis fazer uma pesquisa
No grande solo Lunar
Em uma missão decisiva
São Jorge se aborreceu

Dizendo, aqui mando eu
Na Lua ninguém não pisa.

[...]

São Jorge no seu cavalo
Lutava por mais de cem
Dizendo, quem vir pra Lua
Comigo vai entrar bem
Chegando qualquer humano
Entra logo pelo cano
Eu não aliso ninguém.

[...]

Eu até que achei bom
Isso ter acontecido
Pois o Homem atual
Está bem intrometido
Baseado na ciência
Foi fazer experiência
Em um Mundo desconhecido.

Os folhetos de cordel são os suportes de um tipo de literatura muito tradicional no Brasil, a **literatura de cordel**. Produzida por escritores chamados de **cordelistas**, essa literatura era tradicionalmente vendida em forma de folhetos, que eram pendurados em barbantes ou cordões nas feiras das cidades. Em razão disso, esses folhetos ganharam o nome de folhetos de cordel.

Capa do folheto de cordel *São Jorge guerreiro e os invasores da Lua*, do cordelista Erotildes Miranda dos Santos.



Reprodução/Arquivo da editora

SANTOS, Erotildes Miranda dos. *São Jorge guerreiro e os invasores da Lua*. Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordel&pagfis=69132&pesq=>>>. Acesso em: 28 maio 2018. (Adaptado.)

- Em sua opinião, sobre o que fala esse texto?
- Na peça, os astronautas norte-americanos não falam sobre o encontro com São Jorge. Por que você acha que isso acontece? **Respostas pessoais.**

54 UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

tões para que os estudantes investiguem durante a leitura, como: “Onde está São Jorge?”; “Por que ele está neste lugar e como chegou lá?”; “O que faz São Jorge?”; “O que São Jorge critica e por que faz essa crítica?”. Essas perguntas ajudam a chamar a atenção para o tema do cordel e para o próprio enredo da peça. É importante que os estudantes compartilhem suas interpretações e as discutam com os colegas, ouvindo atentamente uns aos outros.

Retome com os alunos que, conforme viram no início deste capítulo, o teatro não precisa ser feito necessariamente no pal-

co e pode ser apresentado em qualquer espaço, mesmo fora da estrutura arquitetônica de um teatro.

Atualmente, muitos grupos se dedicam a intervenções urbanas e suas possibilidades estéticas. Converse com os estudantes sobre a diferença entre essas formas de fazer teatro e as possibilidades de cada uma delas.

Ao estudar a peça de rua *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, retome também com os alunos a pergunta norteadora **A arte pode estar em que locais?** para guiar as reflexões. ▶



Saiba mais

Uma das características da literatura de cordel é o regionalismo. Isso quer dizer que muitas vezes, nesses textos, utilizam-se palavras e expressões típicas das regiões em que eles foram escritos. Outro traço marcante desse gênero é a sua relação com a língua falada. Muitos folhetos de cordel apresentam marcas de oralidade, e a forma como são escritos remete à maneira ritmada como esses textos costumam ser declamados.

Por sua importância cultural, em 2018 a literatura de cordel se tornou Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro. Isso significa que ela terá medidas governamentais para preservá-la. Sobre isso, leia o trecho a seguir, publicado quando houve essa decisão.

O cordel foi inserido na cultura brasileira ao final do século 19. O gênero resultou da conexão entre as tradições orais e escritas presentes na formação social brasileira e carrega vínculos com as culturas africana, indígena e europeia e árabe. Tem ligação com as narrativas orais, como contos e histórias; à poesia cantada e declamada; e à adaptação para a poesia dos romances em prosa trazidos pelos colonizadores portugueses.

Originalmente, a expressão literatura de cordel não se refere em um sentido estrito a um gênero literário específico, mas ao modo como os livros eram expostos ao público, pendurados em barbantes, em uma espécie de varal.

[...] os poetas brasileiros no século 19 conectaram todas essas influências e difundiram um modo particular de fazer poesia que se transformou numa das formas de expressão mais importantes do Brasil.

TOKARNIA, Mariana. Literatura de cordel é reconhecida como Patrimônio Cultural do Brasil. *Agência Brasil*. Brasília, 19 set. 2018. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/geral/noticia/2018-09/literatura-de-cordel-e-reconhecida-como-patrimonio-cultural-do-brasil>>. Acesso em: 30 set. 2018.

Desde sua primeira encenação, a peça criada pelo grupo Tã na Rua tem gerado muito interesse nas pessoas, não apenas por seu enredo, mas também pela forma como é apresentada. A *mise-en-scène* utilizada pelo grupo é típica dos artistas de rua brasileiros, com muita cantoria e declamação de versos.

O figurino é cheio de cor e utiliza muitas formas largas, em uma referência aos trajes geralmente usados pelos palhaços. O grupo também utiliza recursos como pernas de pau e bonecos, como mostra a foto ao lado.

➡ Agora, com base nas informações que você conheceu sobre o espetáculo *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua* e sobre o grupo Tã na Rua, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- O que você pensa do figurino usado pelos artistas? Por quê?
- Que reações você acha que uma apresentação teatral realizada em um espaço público pode causar nas pessoas que passam por ele? Por quê?
- Por que será que o grupo Tã na Rua escolheu encenar peças em espaços públicos?

Respostas pessoais.

► **mise-en-scène:** expressão francesa que faz referência ao modo de encenar uma peça teatral, ou seja, à encenação.



Cena da peça *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, encenada no Rio de Janeiro (RJ), 2011.

▼ blico se relaciona a objetivos como democratizar a cultura e dar acesso a todos à produção artística. Além disso, como estudamos no caso de Witch, era importante que seus temas e seu discurso estivessem nas ruas, para todos verem, e não dentro de museus.

Tendo em mente tudo o que já foi falado no Capítulo 1 sobre as manifestações e produções artísticas realizadas em espaços públicos, você pode propor aos estudantes que reflitam acerca da pergunta que consta do **Livro do Estudante**: por que será que o grupo Tã na Rua escolheu encenar peças em espaços públicos?

Incentive os alunos a estabelecer relações entre a peça discutida nesta seção e o que foi estudado no capítulo anterior. Você pode destacar, por exemplo, que o grafite é feito nas ruas e, agora, estamos vendo uma peça de teatro sendo apresentada em um espaço público. Quais as diferenças entre fazer um grafite e apresentar uma peça na rua?

Ao discutirem essa questão, motive os estudantes a perceber as características específicas de cada linguagem. A peça teatral é efêmera, depois de terminada ela não permanece no espaço público, enquanto o grafite perdura até ser apagado. As pessoas podem passar pela rua, observar o grafite e pensar sobre ele sozinhas. Já uma peça de teatro, ao reunir uma plateia na rua, cria uma situação coletiva. Além disso, as peças de teatro em espaços públicos possibilitam diferentes propostas de interação com o público. Proponha aos estudantes que analisem as diferenças entre as linguagens, o grafite nas artes visuais e a peça no teatro. Comente que não só o teatro e as artes visuais podem ocupar os espaços públicos da cidade, mas qualquer linguagem artística é capaz de fazer isso.

Estudando a peça *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua* e conhecendo melhor o trabalho do grupo Tã na Rua, assim como o teatro feito para espaço público, os estudantes dão continuidade ao desenvolvimento da habilidade EF69AR24, ao apreciar artistas do teatro, analisando os modos de criação e atuação.

► Conduza a leitura das imagens das apresentações do grupo Tã na Rua, motivando primeiramente uma observação atenta do local em que a peça é encenada. Além das questões apontadas no **Livro do Estudante**, você pode acrescentar perguntas sobre o espaço e o público, por exemplo: Existe um palco? Como estaria este lugar no dia seguinte ou anterior? Como está organizada a plateia? Quais podem ser as diferenças entre um público pagante e um público transitório, que está de passagem pelo local?

Reúna as informações e opiniões trazidas pelos estudantes e

conduza a conversa para uma síntese a respeito do teatro de rua e suas opções político-sociais. Converse acerca da possibilidade de o público ver peças teatrais na rua, sem precisar ir ao teatro.

Um ponto interessante para levantar com a turma é estabelecer uma relação entre o teatro de rua e o grafite, estudado no capítulo anterior. Trata-se de duas manifestações artísticas que acontecem no espaço público. Você pode retomar as discussões realizadas no capítulo anterior, quando vimos, com os grafiteiros e a cultura *hip-hop*, que a opção pela arte urbana em espaço pú-

Um ponto importante a ser explorado com os estudantes é que o trabalho do Tá na Rua está ligado a uma posição política, social e estética. Ressalte que ética e estética podem caminhar juntas e a forma de produção escolhida por um grupo define sua posição política também. Após fazerem toda essa análise, pergunte aos estudantes se eles entendem o motivo de esse grupo optar por espaços teatrais alternativos aos consagrados e se conseguem perceber as diferenças entre ambos.

Compreender a atuação teatral como ferramenta de mudança político-social de ocupação dos espaços cotidianos possibilita aos alunos construir um novo olhar para o seu entorno.

O período em que o Brasil foi governado por militares (1964-1985) marcou nossa história por suas diversas formas de censura e perseguição política. Comente com os estudantes a respeito da dificuldade de um artista expressar suas opiniões em um momento como esse e como, mesmo assim, muitos utilizaram a arte como um recurso de resistência política.

Amir Haddad (1937-), fundador e diretor do grupo Tá na Rua, após ter sua peça *SOMMA* censurada pelo governo militar, se uniu a outros artistas que também lutavam pela liberdade de expressão. Eles eram contra a proibição de temas interpretados como ameaças ao regime militar, muitas vezes por promoverem reflexões sobre o papel dos sujeitos na sociedade.

Converse com os estudantes sobre a importância da produção artística como resistência política no período da ditadura militar. Nessa fase em que o Brasil foi governado por militares, artistas deixaram na história músicas de protesto ao regime – por isso, muitos foram reprimidos e punidos. Mesmo após a ditadura, os problemas sociais e políticos do Brasil foram e continuam sendo apontados em canções de diversos músicos e compositores.

Diferentemente dos espetáculos convencionais, que, em geral, acontecem em um local determinado, com hora marcada, o teatro de rua integra-se à vida e ao cotidiano das pessoas de forma mais próxima em espaços abertos, possibilitando uma experiência nova para os artistas e para quem a ele assiste.



Cena de *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, do grupo Tá na Rua, Rio de Janeiro (RJ), 2012.

Desde o início de sua carreira no teatro, o fundador e diretor do grupo Tá na Rua, Amir Haddad, dedica-se a pesquisas e experimentações sobre a arte em locais públicos e a integração entre atores e plateia. Um exemplo disso foi a peça *SOMMA*, criada ainda quando Amir fazia parte do grupo Teatro Mágico.

SOMMA era uma colagem de vários textos que buscava aproximar palco e plateia. Nessa peça, havia acessórios e araras com roupas em meio ao público, para que as pessoas se caracterizassem e subissem ao palco ao lado dos atores. Depois de várias apresentações, *SOMMA* foi censurada sem nenhuma explicação pelo governo militar ditatorial que ficou no poder no Brasil de 1964 a 1985.

Após esse episódio, Amir Haddad decidiu unir-se a outros artistas que também lutavam pela liberdade de expressão, ou seja, contra a proibição de certos temas e apresentações que eram considerados uma ameaça ao governo vigente na época. Durante esse processo, o grupo procurava valorizar o papel do teatro na sociedade e levar essa arte a todos os tipos de público.

Para isso, Amir e os outros diretores buscaram referências nas apresentações tradicionais de arte que ocorrem em ruas e feiras, como é o caso do trabalho de cordelistas, repentistas, emboladores e mamulengueiros, que também se apresentam em locais de livre circulação.

Foi assim que eles criaram um tipo de teatro que não acontece em um prédio fechado com palco e plateia, como nos espetáculos convencionais, mas em espaços públicos, em meio ao povo, mantendo contato direto com quem passa por eles.

► **censura:** ato de julgar e proibir a apresentação ou exposição de uma obra de arte, uma peça publicitária, um manifesto, etc.

56 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Ao explorar a posição política, social e estética do teatro de rua, os alunos seguem trabalhando com a habilidade EF69AR25, ao identificar e analisar o estilo cênico, contextualizando-o no tempo e no espaço. Aprimoram, assim, a capacidade de apreciação da estética teatral. Outra habilidade trabalhada nessa seção é a EF69AR34, com o estímulo à valorização do patrimônio cultural brasileiro e à ampliação de vocabulário e repertório artísticos desenvolvidos pela turma ao estudarem cordel, repente, embolada e mamulengo.

As apresentações que ocorrem nesses espaços públicos também contam com elementos teatrais como o figurino, a maquiagem e os objetos e acessórios usados em cena, além de algumas vezes fazer uso de recursos como palco, cenário ou mesa de som e luz, que têm sido cada vez mais frequentes no teatro de rua para favorecer o entendimento das histórias.

+ Saiba mais

Como vimos, uma das influências para o grupo Tá na Rua é o trabalho de artistas que se apresentam em ruas, feiras, praças e outros locais públicos, como os cordelistas, os repentistas, os emboladores e os mamulengueiros. Vamos conhecer um pouco mais esses artistas a seguir.

Os **cordelistas** produzem textos que circulam nos folhetos de cordel. Muitos cordelistas também declamam seus versos ao vivo, em feiras e outros locais públicos, contando suas histórias a quem passa por esses lugares.

Os **repentistas** são artistas que fazem repente, um gênero musical tradicional nordestino de improviso, que pode ser interpretado por um ou dois músicos acompanhados de violas. Quando em duplas, os repentistas criam versos rimados sobre um mesmo tema, alternando-se no canto desses versos, com o objetivo de mostrar ao público quem improvisa e rima melhor. Com isso, eles também entretêm muito quem os escuta.



Cordelista e sua banca com folhetos de cordel, em Campina Grande (PB), 2005.



Repentistas João Santana e Chico Assis durante uma apresentação em Brasília (DF), 2010.

Os **emboladores** são artistas de rua que fazem a embolada, ou coco de embolada, um gênero musical tradicional interpretado por dois músicos acompanhados de pandeiros. Na embolada os temas abordam antíteses, como o amor e o ódio, e os artistas usam do bom humor e das sátiras para conquistar o público.

Os **mamulengueiros** são artistas que criam encenações teatrais com bonecos chamados de mamulengos. Esses bonecos são controlados pelos mamulengueiros e, nas apresentações, ganham vida para falar de temas do cotidiano do povo brasileiro.



Emboladores Caetano da Ingazeira e Barra Mansa durante apresentação no Rio de Janeiro (RJ), 2016.



Apresentação do Mamulengo Jurubeba, no Recife (PE), 2017.

- **NASCIMENTO, Ana Carolina. Cantoria de repente: prática e reprodução social.** Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2238-38752016000200525>. Acesso em 3 de out 2018.

O artigo traz a análise do livro *A poética do improviso: prática e habilidade no repente nordestino*, de João Miguel Sautchuk. Nele, a autora fala sobre como esse livro aborda a arte dos repentistas conferindo destaque ao improviso e nos fazendo refletir sobre a riqueza do repente.

Sugestão de livros

- **TRINDADE, Jussara; TURLLE, Licko. Teatro de rua no Brasil. São Paulo: Perspectiva, 2016.**

O livro traz um panorama dos movimentos do teatro e da arte de rua no Brasil. Aborda também o combate à sua marginalização, destacando a riqueza e a alegria da participação do público e a interação com o artista.

- **CHAIA, Miguel (Org.). Arte e política. Rio de Janeiro: Azougue Editorial, 2007.**

O livro faz uma reflexão sobre estas duas áreas do conhecimento: arte e política. Contempla uma vasta diversidade de concepções teóricas para problematizar e interpretar o tema.

Sugestão de leituras complementares

- **CARRICO, André. A poética cômica do mamulengo: aspectos de uma comichade brincante.** Disponível em: <<http://www.periodicos.ufpb.br/ojs/index.php/moringa/article/viewFile/27181/14485>>. Acesso em: 3 out. 2018.

O artigo reúne diferentes aspectos formais e de conteúdo que compõem a poética cômica constituída pela tradição do Mamulengo.

- **SANTOS, Eurides de Souza; BARBOSA, Kátiusca Lamara dos Santos. "Canta quem sabe cantar": processos performativos na arte da embolada.** Disponível em: <<http://revistas.ufpr.br/musica/article/view/41504>>. Acesso em: 3 out. 2018.

Partindo da análise do coco de embolada "O coração", de autoria das coquistas paraibanas Terezinha e Lindalva, esse artigo trata dos processos performativos na arte da embolada.

3 Por dentro do teatro

Habilidades da BNCC (p. 58-67)

Teatro

Contextos e práticas

(EF69AR24)

(EF69AR25)

Elementos da linguagem

(EF69AR26)

Processos de criação

(EF69AR29)

(EF69AR30)

0 espaço cênico

Retome com os alunos os elementos principais das peças teatrais: personagens, ação e espaço cênico. Faça isso lendo o texto que fala desses elementos no **Livro do Estudante**, nesta seção.

Destaque que é a partir dos personagens, da ação e do espaço cênico que a trama da peça teatral pode ser criada e se desenvolver. Esses três elementos se expressam pelas perguntas: Quem?, O quê?, Onde?. “Quem” faz referência aos personagens, “o quê”, à ação teatral, e “onde”, ao espaço cênico.

Nesta seção você encontrará propostas de experimentações que visam ao exercício e ao aprofundamento de técnicas de expressão corporal e vocal, da prática cênica, da percepção do outro, do espaço, do tempo e de mais elementos que compõem a cena teatral. As atividades devem proporcionar a integração e a cooperação entre os estudantes, assim como a colaboração de todos em torno da criação de situações cênicas. É importante que a turma seja incentivada a explorar o espaço, a potencialidade expressiva e gestual de seus corpos e a criar de acordo com suas ideias. Trata-se de uma introdução para a realização de jogos teatrais. Esse tema é abordado em maior detalhe neste manual no tópico **0 teatro de rua e a arte pública**.

Ao analisar os componentes do teatro como personagens e espaço cênico, os estudantes estão desenvolvendo a habilidade EF69AR26, ao explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos e reconhecer seus vocabulários.

3 Por dentro do teatro

0 espaço cênico

Como já estudamos em Arte, nas peças teatrais existem três elementos principais: os **personagens**, a **ação** e o **espaço cênico**.

Os personagens são elementos fundamentais para levar adiante qualquer história. A trama é conduzida pela representação de emoções, ações, reações, trajetórias e relações entre os personagens, que podem ser fictícios ou inspirados em pessoas reais. Muitas vezes, os personagens das peças teatrais também são alegóricos, ou seja, representam ideias, valores ou tipos sociais, como a justiça ou a pobreza.

A interação entre os personagens, a sucessão de eventos a que estão sujeitos, suas escolhas, seus atos e suas consequências são exemplos de ações – ou acontecimentos – que constituem uma trama teatral. Para que uma peça seja escrita, o autor utiliza esses acontecimentos como fio condutor, construindo a história por meio das cenas que acontecem uma após a outra. Mas a ação teatral não depende de um texto para acontecer. Além dos espetáculos criados com base em textos escritos para serem encenados, no teatro contemporâneo há peças com autoria coletiva ou improvisada, por exemplo.

As ações são construídas pelos personagens no espaço cênico, que é o nome dado ao lugar onde ocorre a *performance* teatral. É no espaço cênico que o cenário é montado, causando em nós diversas sensações e nos transportando a outro tempo, lugar ou realidade.

Embora, como vimos, existam vários grupos que se apresentam nas ruas, em parques, praças ou em outros espaços públicos ou alternativos, na cultura ocidental, o espaço cênico mais utilizado costuma ser o palco dos edifícios teatrais.

O palco é o espaço cênico mais comum na cultura ocidental. Na foto, atores ensaiando em palco de teatro em Blue Lake, Estados Unidos, 2008.



58 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Sugestão de atividade complementar: Lugares da cidade

Antes de iniciar a conversa sobre intervenções cênicas em áreas urbanas, você pode propor esta atividade para que os estudantes comecem a pensar em lugares da cidade.

Primeiro, procure incentivar os alunos a se lembrar de onde circulam na cidade e refletir sobre questões que esses locais suscitam. Por exemplo, uma praça descuidada e pouco frequentada, uma rua muito movimentada, um ponto de ônibus mal iluminado, uma ciclovía que viabiliza o transporte alternativo.

Para dar continuidade à atividade, peça à turma que escreva os nomes dos lugares e as questões que levantaram em cartões e coloque-os em um saquinho.

Organize os alunos em grupos de 3 a 4 integrantes. Peça que cada grupo sorteie um cartão. A partir do local e do questionamento sorteado, os estudantes devem elaborar pelo menos dois comentários propondo soluções para a situação apresentada ou ideias que revelem benefícios para a população dessas regiões.

Experimente

Para começar a compreender o espaço cênico, que tal participar de jogos teatrais com os colegas? Para isso, organize o espaço da sala de aula, afastando mesas e cadeiras, e leia as orientações.


Que lugar é esse?

- 1▶ Você vai realizar este jogo com a turma toda. Forme uma roda com os colegas e, juntos, decidam quem vai começar. O aluno escolhido deve pensar em um lugar, que pode ser real ou imaginário. Ele não deve contar a ninguém o lugar em que pensou.
- 2▶ Em seguida, esse mesmo aluno deve se dirigir ao centro da roda e criar uma ação coerente com o lugar imaginado. Enquanto isso, o restante da turma deve assistir à ação do colega, tentando adivinhar o lugar pensado por ele.
- 3▶ Quando um aluno descobrir o lugar em que a ação está sendo encenada, não deve contar aos demais, mas substituir o colega em cena e iniciar uma nova ação, que também possa ocorrer no local imaginado.
- 4▶ O jogo continua até que todos os alunos realizem uma ação no espaço pensado pelo primeiro colega.


Vamos construir lugares?

- 1▶ Neste jogo, o professor contará uma história em que uma pessoa procura por outra. Nessa busca, ela precisará passar por diversos lugares: pontes, cavernas, grutas, rios, prédios, etc.
- 2▶ Enquanto o professor conta a história, você e os colegas deverão se organizar para representar os lugares mencionados usando apenas o próprio corpo. Se na história for mencionada uma ponte, por exemplo, você e os colegas deverão se organizar no espaço para formá-la.
- 3▶ O professor indicará com uma batida de palmas quando vocês deverão “montar” ou “desmontar” cada local mencionado na história.

Como ocupar um lugar?

- 1▶  Você e os colegas devem se organizar em grupos de três integrantes.
- 2▶ O jogo começa com o professor dizendo o nome de um lugar. Pode ser “supermercado”, por exemplo.
- 3▶ Quando o professor bater palmas uma vez, cada grupo deverá começar uma ação de improviso que possa ser realizada nesse lugar.
- 4▶ Enquanto realizam as ações, os grupos devem observar como estão se distribuindo no espaço, que precisa ser ocupado de maneira regular, ou seja, não deve haver áreas nem muito ocupadas nem vazias.
- 5▶ Quando o professor disser “troca”, os grupos deverão mudar sua ocupação no espaço e também a ação realizada, improvisando outra.

Para concluir

 Terminadas as atividades, conversem sobre as questões a seguir.

- Durante a realização da primeira experimentação, o lugar pensado inicialmente se manteve ou foi sendo alterado de acordo com as ações realizadas? Por que vocês acham que isso aconteceu?
- Na segunda experimentação, quais foram os lugares mais fáceis de construir? E os mais difíceis? Que estratégias vocês utilizaram ao “montá-los” e “desmontá-los”?
- Na última experimentação, os grupos conseguiram ocupar o espaço de forma regular? Foi fácil ou difícil criar ações de improviso para cada lugar mencionado pelo professor? Por quê?

Respostas pessoais.

Experimente

Nesta experimentação, os estudantes participarão de alguns jogos teatrais com os colegas. Primeiro, oriente os alunos na preparação do espaço, pedindo que afastem mesas e cadeiras, criando um espaço livre para realizarem as atividades.

Leia com a turma as orientações sobre o primeiro jogo teatral, **Que lugar é esse?** No passo 2, pede-se que o aluno escolhido crie uma ação coerente com o lugar que foi imaginado. Nesse caso, uma ação coerente é, por exemplo, imaginar um lugar como a sala de aula e agir como se estivesse estudando ou prestando atenção no professor.

Na conclusão da experimentação, durante a reflexão sobre as cenas, é importante considerar que a prática de jogo teatral descarta certo e errado. A prática desses jogos se interessa apenas pela potencialidade do exercício para o treinamento teatral.

Na discussão sobre a questão relativa à primeira experimentação, é provável que as ações realizadas pelos alunos tenham gerado mudanças no lugar pensado inicialmente. É possível que os estudantes associem esse fato às improvisações realizadas por cada participante da atividade.

Nesta atividade, para a composição da cena, os estudantes vão explorar possibilidades de expressão corporal e cênica como gestualidade e expressão vocal, trabalhando assim a habilidade EF69AR29.

Ao realizar as experimentações, a turma estará desenvolvendo a habilidade EF69AR30, ao compor improvisações e acontecimentos cênicos com base em diferentes estímulos.

Material Digital

A **Sequência Didática 1 “Estátuas vivas”**, do 2º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

O palco e a caixa cênica italiana

Os alunos aprofundarão seus conhecimentos sobre o espaço cênico, o que será importante para que compreendam melhor alguns conteúdos do capítulo, como as correntes teatrais do século XX, que contestaram as convenções cênicas consagradas no Ocidente. Entender a história do espaço cênico, suas diversas concepções, os recursos técnicos que foram sendo criados ao longo do tempo e os problemas que esses recursos pretendiam resolver também possibilita aos estudantes situar o teatro de rua no contexto mais amplo do que apenas o do teatro ocidental.

Se julgar oportuno, comente que o espaço cênico, além de abrigar encenações teatrais, também pode ser o espaço de outras manifestações das artes cênicas, como a dança.

Explore a imagem com os alunos, antes de estudar em detalhes seus elementos e ler as legendas. Pergunte se já estiveram em um teatro com palco italiano e plateia. Se alguém já teve essa experiência, peça que a relate para toda a turma.

Ao explorar a imagem, veja se os alunos identificam os elementos principais da arquitetura de um teatro de caixa e a perspectiva presente na figura. Pergunte-lhes onde está a plateia e onde está o palco. A seguir, peça que descrevam todos os demais elementos que conseguem identificar.

Depois, analise com a turma os detalhes da imagem, detendo-se nas legendas. São detalhes bastante técnicos, então é natural que suscitem dúvidas nos alunos. Para esclarecê-las, você pode comentar como os recursos técnicos proporcionados por essa estrutura arquitetônica podem ser mobilizados em um espetáculo teatral.

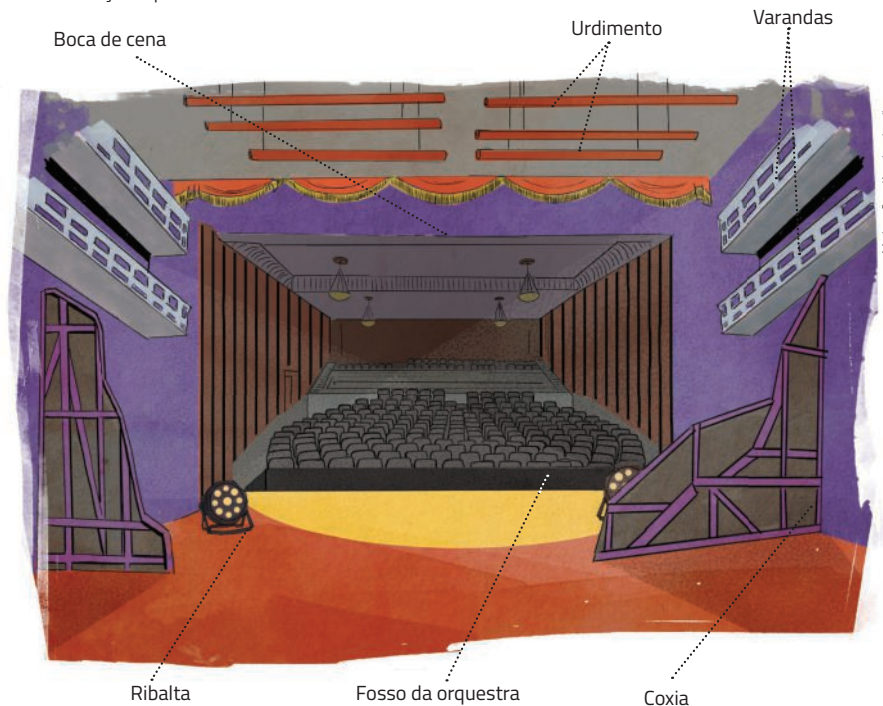
Neste momento, converse com os estudantes sobre as interseções que passaram a acontecer entre o teatro, a arquitetura e as artes visuais, conforme os alunos estudaram nestas páginas. Veja se percebem que essas pesquisas, no âmbito do espaço cênico e da

O palco e a caixa cênica italiana

Existem vários tipos de palco. O mais utilizado no teatro ocidental é o palco italiano. Ele surgiu na Itália, na virada do século XV para o XVI, quando os valores do Renascimento cultural predominavam e o movimento conhecido como Humanismo, com a ideia de que o ser humano era o centro do Universo, ganhou força.

O conjunto formado pelo palco e por outros elementos, como as cortinas, é conhecido como **caixa cênica**. Essa é a área de um teatro que compreende a encenação e todos os elementos nela envolvidos.

Observe a imagem a seguir, que mostra o palco de frente para a plateia, e leia as indicações presentes nela.



- Você já viu uma peça de teatro encenada em um palco como esse? Como foi?
- Você imagina para que servem todos esses elementos presentes na ilustração? Comente com os colegas e o professor. **Respostas pessoais.**

Nas peças que são encenadas em palcos como o palco italiano, cada elemento tem uma função específica e é muito importante para ambientar o público e transmitir a história. Geralmente, quem assiste às peças nem se dá conta da quantidade de profissionais e de elementos envolvidos na realização de um espetáculo teatral. Vamos conhecer com mais detalhes como é composto um palco teatral?

A caixa cênica mais utilizada no teatro ocidental é chamada de **caixa cênica italiana**. Nela, a **boca de cena**, ou o espaço do palco visível para a plateia, fica de frente para o público e é coberta com uma cortina quando os atores não estão em cena. Em cima dela fica o **urdimento**, uma estrutura formada por varas em que são presos os cenários, que podem subir ou descer de acordo com a mudança das cenas, além dos holofotes de luz e de maquinarias para efeitos especiais, como voos de personagens.

60 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

encenação teatral, possibilitaram novos caminhos para a linguagem do teatro, sofisticando de certo modo essa linguagem, embora tenham implicado um certo distanciamento da recepção, ou seja, da forma como o público recebe as manifestações teatrais.

Texto complementar

QUARTA PAREDE

[...] salientamos dois aspectos distintos que contribuem para o aperfeiçoamento e emprego da convenção da QUARTA PAREDE.

O primeiro aspecto é de caráter espacial. Isto é, com a consolidação do palco dito frontal ou à italiana com a sua tradicional moldura de cena, se obtém a confirmação de um tratamento pictorial ao palco à maneira da pintura com o emprego da perspectiva. Além do fato de que o próprio edifício teatral, como local de sociabilidade

Nos espaços laterais da caixa cênica ficam as **coxias**, que têm a função de guardar os cenários que entram e saem de cena. Servem também para que os atores esperem o momento de sua entrada no palco e diretores e **contrarregras** possam verificar tudo o que está acontecendo durante a encenação.

Em cima das coxias ficam as **varandas**, estruturas por meio das quais os técnicos podem manipular cenários e equipamentos. Geralmente, existem dois níveis de varanda: a de manobra, por meio da qual o maquinista faz as mudanças dos cenários; e a de lastro, onde são armazenados os pesos utilizados para subir ou descer cenários e equipamentos.

Na parte da frente do palco, está localizada a **ribalta**, na qual ficam as luzes que iluminam os atores. Também na frente do palco, em um plano inferior a ele, pode ficar o **fosso da orquestra**, espaço que abriga os músicos, quando a trilha sonora do espetáculo é executada ao vivo.

No período em que o palco italiano se desenvolveu, a arte foi muito marcada pelo saber científico. O conhecimento da Geometria aplicado às artes visuais permitiu a criação da ilusão de profundidade com a técnica de representação em perspectiva. No teatro, as noções de profundidade e de perspectiva foram aplicadas à caixa cênica italiana para fixar o olhar da plateia na direção do palco, fazendo com que o público olhasse para ele como quem olha através de uma janela. Com isso, criou-se um importante elemento teatral: a **quarta parede**, nome dado à divisória imaginária que surge com o abrir das cortinas e que separa o universo da história contada no palco do universo da plateia.

No teatro, entre outras tarefas, o **contrarregra** é o profissional responsável por colocar objetos em cena e, depois, guardá-los, cuidando de sua manutenção. Além disso, é ele quem dá os avisos de início e de intervalo dos espetáculos tanto para os atores quanto para o público.

Dica de visitação

Você já foi a um teatro? Se existir em sua cidade ou região, não deixe de visitá-lo. Outra possibilidade é fazer um *tour virtual*! O Teatro São Pedro, por exemplo, que fica em Porto Alegre, no Rio Grande do Sul, disponibiliza esse recurso em sua página oficial. Disponível em: <www.teatrosaoPEDRO.com.br/tour-virtual/>. Acesso em: 29 maio 2018.



Interior do Teatro Juárez, em Guanajuato, México, 2014.

de, se fechava sobre si mesmo, consolidando a ruptura entre palco e plateia por meio da moldura de cena; do fosso; do prosênio; da ribalta e da iluminação. Lembre-se, neste sentido, das experiências de Richard Wagner em Bayreuth, que por volta de 1875 experimentava apagar os lustres da sala onde se localizava a plateia, mantendo acesa somente a iluminação do palco durante a representação. Esse procedimento enfatizava o enquadramento da cena. Essa ruptura entre palco e plateia fundava uma distância que isolava, parcialmente, a cena para o conforto dos olhos do espectador.

O segundo aspecto já é de natureza dramaturgica e revela igual-

mente o artificialismo do procedimento da QUARTA PAREDE. O repertório de procedimentos dramaturgicos tais como o do aparte; do monólogo e/ou do soliloquio; da presença do épico na estrutura dramática; do efeito do cômico; das árias nas óperas realistas ou veristas; os gêneros lírico-musicais como operetas, revistas de ano, mágicas, burletas e vaudevilles, entre outros, se manifestam em lapsos de tempo maior ou menor ao longo da representação, agora no intuito de desfazer a convenção, quebrando o princípio da QUARTA PAREDE ao permitir que o ator se dirigisse diretamente ao espectador, não o ignorando mais.

Em termos objetivos, pode-se dizer sobre a convenção da QUARTA PAREDE, que ela se estabelece com o fito de promover a ilusão cênica, diria-se mesmo que a noção de QUARTA PAREDE sintetizaria o corolário Naturalista na busca pela eficácia do efeito de real, do máximo de ilusionismo. A estética Naturalista conforme fora pensada por Émile Zola e, por conseguinte, desenvolvida em termos de encenação por André Antoine na França e Constantin Stanislavski na Rússia, considerava que entre ator e público havia uma “quarta parede imaginária, invisível”; quarta parede visto que, as três restantes seriam o espaço suficiente para caracterizar o ambiente, ou o meio onde se desenvolveria a ação e evoluiria o personagem. O ambiente, sobre o palco, seria composto pela parede do fundo e pelas duas paredes laterais que ao encontrarem, cada uma pelo seu lado, a boca de cena, por convenção, formariam as quatro paredes do local da ação. O drama estaria enclausurado, fechado, concentrado sobre si nessa operação de estabelecer uma lógica realista, de causa e efeito à representação. Esta quarta parede seria a “janela” ou o “buraco da fechadura” por onde o espectador apreciaria o que transcorria sobre o palco na condição de *voyeur*, distante da ação, porém não menos envolvido por ela, graças ao efeito de identificação que se esperava alcançar. Conta-se que Constantin Stanislavski, ao proceder aos ensaios de certas peças, conduzia o ensaio dos atores em ambientes fechados por cortinados ou qualquer outro acessório que fizesse com que os interpretes não soubessem de que lado se “abriria” a cortina que revelaria ao espectador a QUARTA PAREDE. Este procedimento, por parte do mestre russo, levaria os atores a não se condicionarem em suas interpretações, prevendo *a priori* por onde seriam observados pelos espectadores.

[...]

TORRES NETO, Walter Lima. Quarta parede. Em: CEIA, Carlos (Org.). *E-Dicionário de termos literários*. Disponível em <<http://edtl.fcsh.unl.pt/encyclopedia/quarta-parede/>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

Na Inglaterra, no início da Era Moderna, surgiu o teatro elisabetano. As dramatizações elisabetanas caracterizavam-se pela variedade dos temas, que poderiam ser tirados da mitologia, da literatura medieval e renascentista ou da história. A linguagem utilizada misturava o verso e a prosa.

Comente com os alunos que, no teatro elisabetano, naquela época, além de a audiência se dividir entre pobres e ricos, as mulheres não podiam atuar. Os homens vestiam-se de mulheres para representar os papéis femininos.

Experimente

Depois que os estudantes conhecerem um pouco mais sobre os elementos do palco teatral, proponha essa atividade para que eles explorem a quarta parede. Primeiro, leia as orientações da experimentação com os alunos. Prepare os grupos para a encenação ressaltando que, ao saberem o local sorteado, eles devem se imaginar nesse lugar e tentar sentir o que fariam estando lá.

Concluída a experimentação, promova uma roda de conversa para que a turma pense e comente a experiência que teve. Para iniciar a reflexão, use como ponto de partida as perguntas indicadas no **Livro do Estudante**.

Além desse exercício, você pode organizar uma visita a um teatro local ou compartilhar com os alunos uma peça teatral (ou trecho) disponível na internet para que verifiquem a presença da quarta parede e as reações do público.

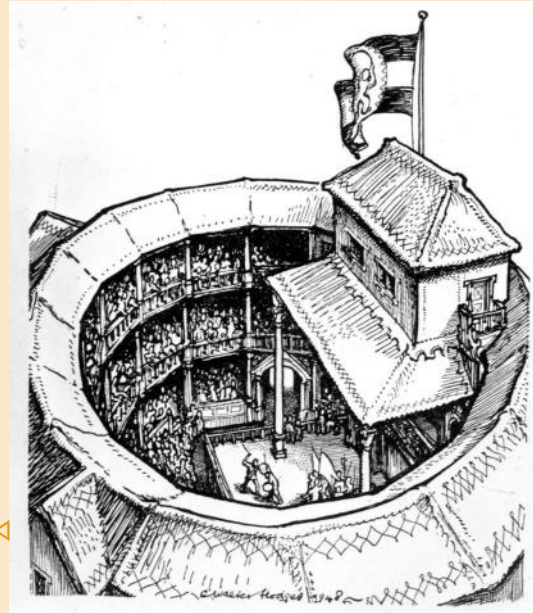
A partir dessa experimentação com jogos teatrais, os alunos trabalham a habilidade EF69AR29, ao experimentar a gestualidade e as construções corporais, exercitando de maneira imaginativa a improvisação teatral no jogo cênico.



Saiba mais

Outro tipo de palco bastante popular é o **palco elisabetano**. Ele tem esse nome porque foi criado na Inglaterra, no século XVI, durante o reinado da rainha Elizabeth I. De forma arredondada ou poligonal, o palco elisabetano tinha até três níveis, o que permitia que várias cenas fossem representadas ao mesmo tempo. O público era dividido entre as pessoas mais abastadas, que ficavam nos camarotes, em uma área elevada, e as menos abastadas, que assistiam ao espetáculo de pé, no nível do chão.

Um dos principais teatros da Inglaterra a ter palco elisabetano foi o Teatro Globe, construído em 1599. Ele ficou conhecido por ter sido o lugar em que muitas peças de William Shakespeare (1564–1616), um dos maiores dramaturgos da história mundial, foram encenadas pela primeira vez.



Vista aérea do Teatro Globe, de Cyril Walter Hodges (1909-2004), 1948 (gravura). Esse teatro existe até hoje na cidade de Londres, Inglaterra, mas foi reformado e atualmente também é um museu.

Experimente

Agora que você já conheceu um pouco mais os elementos do palco teatral, você vai participar com a turma toda de mais um jogo.

Que tal explorar a quarta parede?

- 1 Para começar, você e os colegas vão citar o nome de alguns ambientes. Podem ser lugares abertos, como um parque, ou fechados, como um quarto.
- 2 O professor vai escrever o nome de alguns dos ambientes mencionados em tiras de papel, que serão colocadas em uma caixa.
- 3 Depois, a turma toda será organizada em trios. Um dos integrantes de cada trio vai sortear uma das tiras de papel da caixa.
- 4 Em seguida, o grupo deve pensar em três ações que podem ser realizadas no ambiente sorteado. Se for um quarto, por exemplo, as ações podem ser dormir, ler um livro e fazer a lição de casa.
- 5 No momento indicado pelo professor, o grupo deve apresentar para os colegas uma breve cena em que apareçam as três ações. Durante a encenação, é importante que os alunos atuem como se realmente estivessem no local sorteado e que não considerem nenhuma interferência da plateia.

Para concluir



Terminada a atividade, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- Durante a realização da experimentação, você e os colegas conseguiram criar as três ações?
- Foi possível se distanciar da plateia, evitando interferências? Como?

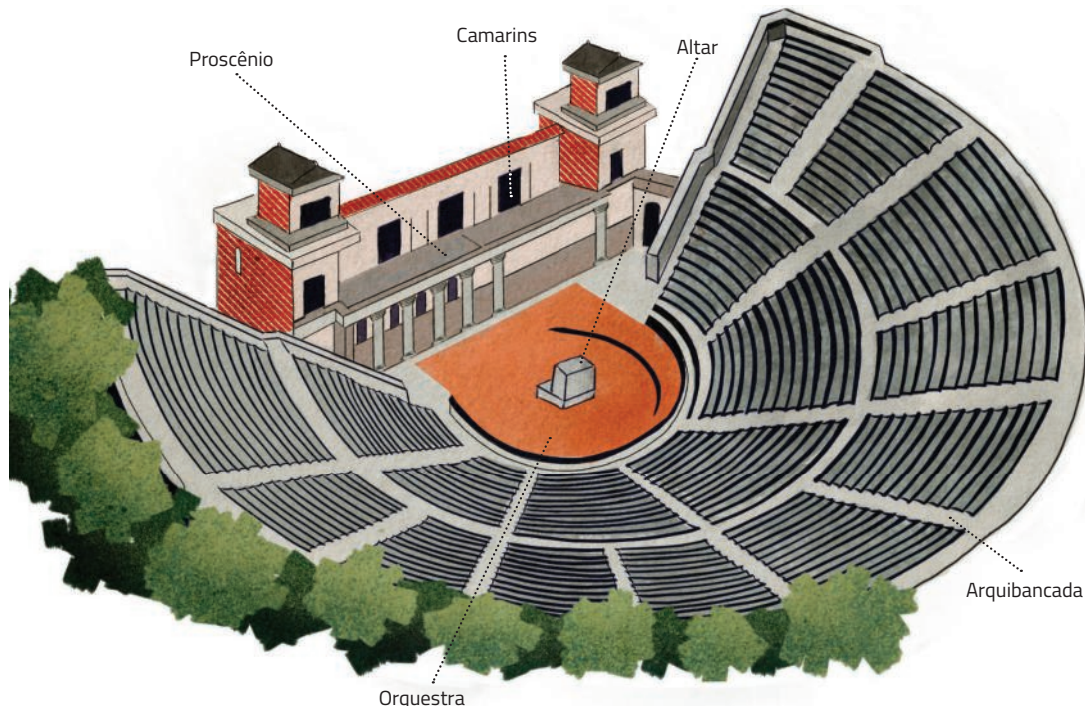
Respostas pessoais.

A encenação teatral em diferentes locais

A tradição de construir locais específicos para a encenação teatral é bastante antiga. Um dos tipos de edifício teatral mais significativos da história foi o teatro de arena, criado na Grécia.

Para os gregos, a ida ao teatro era um dos grandes acontecimentos do ano, pois as peças só eram exibidas por um período de dez dias, quando cada uma era encenada apenas uma vez. Como todos queriam assistir aos espetáculos, o teatro tinha de ser grande.

Observe a imagem a seguir, que exemplifica um teatro de arena grego.



Os prédios teatrais gregos eram construções ao ar livre, formadas em encostas para facilitar o escalonamento das arquibancadas. Em forma de meia-lua, o teatro de arena possuía uma grande plateia. O objetivo era obter uma acústica melhor e permitir que todo o público pudesse ver os atores em cena.

A **arquibancada** era feita de pedra e ocupada pelo público. O coro se apresentava na **orquestra**, um espaço central em forma de círculo. No centro da orquestra havia um **altar** de pedra destinado às oferendas para o deus Dioniso.

O terraço do **proscênio** era o local em que os cenários eram montados e onde ocorria a *performance* dos atores principais. Atrás dele, nos **camarins**, aconteciam as trocas de roupas e de máscaras.

Mais tarde, durante a Idade Média, a Igreja católica proibiu seus fiéis de frequentar edifícios teatrais, e o interior das igrejas passou a ser usado como palco para as encenações. Os textos encenados eram, inicialmente, trechos da Bíblia representados em latim por membros da Igreja. Nessas peças, que serviam principalmente para a evangelização, os fiéis participavam como figurantes.

A encenação teatral em diferentes locais

Durante a Idade Média, a Igreja católica condenou as apresentações teatrais. No entanto, surgiram grupos teatrais amadores chamados saltimbancos, que iam de cidade em cidade, em carroças. Durante as feiras e quermesses, usavam sua carroça como palco. Para divertir a plateia, faziam malabarismos, equilíbrios e muitos improvisos, com a participação do público. Os cenários eram muito simples, geralmente um fundo pintado com a perspectiva de uma rua.

Comente com os estudantes que as manifestações artísticas são grandes pilares da expressão cultural material e imaterial de um povo. O teatro de rua é uma expressão mundial e atemporal, seus romances, farsas e dramas encantavam não somente aqueles que eram desprovidos de bens para frequentar teatros. Grandes nomes da dramaturgia, como William Shakespeare (1564-1616) e Molière (1622-1673), se inspiraram em espetáculos mambembes para criar suas peças. Muitas dessas apresentações possuíam um eixo condutor e uma série de improvisos. De humor jocoso, vários desses espetáculos traziam embutido em seu enredo a caricaturização de grupos dominantes tais como militares e nobreza.

Esse panorama do teatro popular tem como objetivo mostrar que, historicamente, a arte popular costuma ser desvalorizada em relação à arte erudita. Converse com os estudantes sobre a necessidade de manter vivas as manifestações populares e o quanto elas possuem valores dramáticos e são importantes no incentivo de reflexões sociais.

Pergunte sobre o conhecimento dos estudantes a respeito de festas de rua e apresentações folclóricas e trace um paralelo com o teatro popular, muitas vezes feito de improviso e com poucos recursos.

Experimente

Caso considere que a sala de aula não tem espaço suficiente para realizar a experimentação, use outro lugar da escola como o pátio ou a quadra.

Na conclusão da experimentação, quando forem refletir sobre a atividade a partir das questões apresentadas no **Livro do Estudante**, na discussão da primeira pergunta incentive os alunos a compartilhar o que descobriram durante a atividade. Na segunda pergunta também é importante que os alunos troquem uns com os outros suas percepções sobre a atividade. Discuta com a turma como o uso da venda interferiu na percepção do espaço em que estavam.

Nas páginas 60 a 64, ao estudar as diversas formas de o edifício teatral se apresentar ao longo da história e suas implicações nas artes cênicas, contextualizados no tempo e no espaço, os estudantes trabalham a habilidade EF69AR25.

AlbumFotoarena/Liechtenstein - Coleções Princesas, Vaduz, Viena, Áustria.



Os **autos medievais** eram peças alegóricas que abordavam questões morais ou problemas religiosos. As encenações aconteciam na área externa das igrejas durante a Idade Média, estabelecendo um vínculo mais forte entre a cidade e o povo.

Na Idade Média, as **farsas** eram um tipo de peça teatral que tinha como objetivo criticar o cotidiano e o cenário familiar por meio do riso. Por esse motivo, eram proibidas pela Igreja católica e faziam parte apenas de encenações consideradas pagãs, ou seja, que não tinham a aprovação da Igreja.

➤ **Mercado de cavalos de Bruxelas**, de Adam Frans van der Meulen (1632-1690), c. 1666 (óleo sobre tela, 104 cm × 71 cm). Na pintura, podemos ver uma apresentação de teatro ao ar livre, em um palco improvisado.

Experimente

Que tal reconhecer o espaço?

- 1▶ Você e os colegas vão se organizar em duplas.
- 2▶ Um dos integrantes da dupla deverá começar o jogo vendado, enquanto o outro cumprirá a função de condutor.
- 3▶ Aquele que estiver de olhos abertos, cuidadosamente, guiará o colega vendado por um trajeto que lhe permita conhecer o espaço por meio do tato, encostando e sentindo os objetos.
- 4▶ Depois de realizada uma rodada, invertam os papéis.

Para concluir

- Terminadas as atividades, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.
- Que aspectos da sala de aula você descobriu usando o tato?
 - Foi fácil ou difícil não usar a visão? Por quê? **Respostas pessoais.**

64 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Sugestão de atividade complementar: Andando pelo espaço sem deixar vazios

- Se julgar interessante, proponha mais uma experimentação para a turma.
1. Peça aos alunos que andem pela sala de aula na velocidade estabelecida por você. As velocidades deverão ir de 0 a 10, sendo 0 a imobilidade e 10 a corrida.
 2. O objetivo da turma deve ser ocupar todo o espaço possível, sem que os alunos parem de andar.
 3. Quando você disser "Pare!", os alunos deverão congelar no espaço e conferir se existe algum vazio a ser ocupado.
 4. Em seguida, os estudantes devem voltar a andar, prestando atenção nas suas indicações. Você poderá dizer um número e grupos deverão ser formados com esse número de alunos; ou falar um número e uma parte do corpo, o que significa que os alunos terão de deixar em contato com o chão apenas aquele número de partes do corpo. Se você disser, por exemplo, "grupos de três alunos", os estudantes deverão formar o máximo possível de conjuntos de três alunos. Se você disser "três pés", os integrantes de cada grupo deverão deixar apenas três pés em contato com o chão.

O teatro de rua e a arte pública

Diferentemente do que muitas pessoas imaginam, a arte não existe apenas em espaços fechados, como museus, galerias e casas de espetáculo. Ela pode estar presente em inúmeros espaços públicos, fazendo parte do cotidiano dos cidadãos e modificando a paisagem dos mais diferentes lugares de modo permanente ou temporário.

O teatro de rua é realizado fora dos edifícios teatrais e pode ocupar diversos espaços: ruas, praças, metrô, universidades. Assim como outras manifestações artísticas realizadas fora dos espaços tradicionalmente dedicados a elas, o teatro de rua também pode ser considerado uma forma de **arte pública**, ou seja, acessível a todos.

Esse tipo de teatro costuma ser marcado pela vontade dos artistas de entrar em contato com um público que não vai a espetáculos e, por isso, muitas vezes, pode ser encarado também como uma ação política, pois dá acesso à arte.

Leia a seguir um trecho de uma palestra de Amir Haddad, diretor do grupo de teatro Tá na Rua, em que o artista fala um pouco sobre a arte pública.



Amir Haddad, diretor brasileiro engajado em levar a arte a diversos locais, em foto de 2017.

Palavra de artista

“Nossa atividade é de arte pública. Nós vamos para as praças, nós vamos para as ruas, nós oferecemos o nosso trabalho. Nós achamos que existe uma quantidade grande de doação que é possível ser feita em contato direto com a população. Nenhum grupo de teatro de rua tem essa ideia de se trancar e vender ingresso. A gente vai para a rua e muitas vezes acha que tem dinheiro, acha que quer, acha que merece – e merece! Mas não ter [dinheiro] não impede a gente de fazer, de ir para a rua e fazer. É um chamado muito grande... [...] Então, neste momento que o mundo vai mal, também tem um movimento novo, de coisas novas que vão acontecendo. E eu acho que o Movimento de Teatro de Rua faz parte dessa novidade. Da possibilidade de um aceno para um futuro diferente que este presente quer nos oferecer. [...] Para isso, é preciso desenvolver políticas públicas para as artes públicas. [...] Pensar em políticas públicas de ocupação dos espaços públicos, de abertura e limpeza das praças, ver gente nas ruas. Pensar políticas públicas para as artes públicas significa pensar o mundo de uma outra maneira [...]”

HADDAD, Amir. Disponível em: <<http://teatroderuanobrasil.blogspot.com/2011/08/trecho-da-palestra-do-amir-haddad-sobre.html>>. Acesso em: 29 maio 2018. (Adaptado.)

- Com base na leitura do texto, converse com o professor e os colegas sobre a importância da arte pública, considerando o ponto de vista de Amir Haddad. Você concorda com a visão do artista? Por quê? **Respostas pessoais.**

O teatro de rua e a arte pública

Promova a leitura do texto com a turma. Comente com os alunos a fala de Amir Haddad citada em **Palavra de artista** e perceba se ficou claro para eles a opinião do diretor de teatro.

Em seguida, motive uma conversa com os estudantes sobre a importância da arte pública, considerando a fala de Amir Haddad, e pergunte aos alunos se concordam com esse ponto de vista. Estimule a turma a compartilhar suas opiniões uns com os outros.

Durante o debate, é importante destacar que o teatro de rua não significa a negação do teatro feito em espaços fechados, com ou sem fins lucrativos. Relativize essa questão, explicando que muitas peças montadas originalmente para salas de espetáculo também podem ser apresentadas em espaços públicos. Além disso, vale a pena esclarecer que, embora Amir Haddad muitas vezes coloque o teatro de rua como arte pública, é preciso considerar as diversas variáveis presentes no conceito de arte pública. Arte pública e teatro de rua não são sinônimos. A arte

pública requer, além do uso de um espaço público, a proposta de arte como direito de todos. O espaço público é acessível, mas, por questões econômicas, culturais e sociais, o teatro realizado nesses locais nem sempre é de fácil acesso. Por exemplo, teatros de rua podem ser apresentados em parques e praças no centro de grandes metrópoles. Todos os habitantes dessa cidade têm o direito de assistir a essa peça, porém grande parte dos moradores de periferias não tem condições financeiras e sociais de se deslocar para assistir a um espetáculo na região central. O mesmo pode acontecer com moradores de áreas rurais.

O teatro tem grande importância artística, social e educativa. Além de ser uma forma de arte, a prática do teatro nos mais variados contextos incentiva e promove diversas situações de aprendizagem e estímulo da criatividade. A prática social do teatro, em interação com o cotidiano da comunidade, também ajuda a promover a integração e o entrosamento de grupos e pessoas. Assim, o exercício do teatro pode funcionar como elo entre cultura, sociedade e indivíduos. Ajuda a refletir sobre grandes questões sociais e individuais, pois exige do ator e do público participação ativa e provoca o olhar sobre diferentes realidades, contextos e opiniões.

O aprendizado do teatro contribui para conhecermos melhor nós mesmos, nossas relações, o cotidiano, nossa história e identidade. Assim, o teatro tem sido visto como um processo importante não só para a formação de atores e profissionais da área, mas também para a formação dos indivíduos e de cidadãos conscientes.

O teatro tradicional brasileiro e os espaços públicos

Historicamente, o teatro tradicional está associado às apresentações de rua, já que a população menos favorecida era impedida de frequentar as casas de espetáculos ou não tinha dinheiro para pagar pelos ingressos. Assim, enquanto nos grandes teatros os mais ricos assistiam a peças requintadas com temas burgueses, nas ruas e nos pequenos teatros de bairro, os espetáculos eram mais voltados para os interesses imediatos da população.

Comente com os estudantes que, no Brasil, um dos teatros tradicionais mais antigos é o teatro de fantoches conhecido como mamulengo, típico do Nordeste. Promova a leitura do texto sobre mamulengo e brincantes, artistas que manipulam os bonecos, e comente com os alunos as informações lidas.

O teatro tradicional brasileiro e os espaços públicos

O teatro tradicional brasileiro costuma ser realizado por pessoas do povo, longe dos grandes centros da cultura de elite, em ruas e praças, muitas vezes abordando temas ligados à vida cotidiana e à realidade dos trabalhadores.

Uma das formas de teatro tradicional mais antigas do Brasil é o teatro de bonecos, típico do Nordeste brasileiro, mais precisamente do estado de Pernambuco, onde é chamado de **mamulengo**.

Em outros estados, ele é conhecido com nomes diferentes: babau, na Paraíba; João-redondo ou calunga, no Rio Grande do Norte; manê-gostoso, na Bahia; cassimiro coco, no Ceará, no Piauí e no Maranhão; e briguela, em Minas Gerais, São Paulo e Rio de Janeiro.

Os bonecos do mamulengo geralmente são feitos pelos próprios mamulengueiros. Os mais usados são os bonecos de luva, que têm a cabeça de madeira, de massa ou de papelão.

Esses bonecos são caracterizados e decorados pelos artistas e muitos são vestidos com um camisolão de pano, que impede que o público veja a mão do mamulengueiro controlando o boneco durante a atuação.



Jobe Augusto Figueiredo/Acervo do fotógrafo

Mamulengueiro da Cia. Teatro de Mamulengos de Garanhuns e seus bonecos, em São Paulo (SP).



Fred Jordão/Acervo do fotógrafo

Mestre José Júlio, do Mamulengo Jurubeba, durante processo de confecção de um boneco no Recife (PE), 2017.

O teatro de mamulengo é marcado pelo improviso e pela criação de uma identidade entre o boneco, as histórias que contam e a vida cotidiana do público. Ao mesmo tempo que manipulam seus bonecos, dando-lhes vida, os mamulengueiros cantam, dançam, contam histórias e fazem piadas.

A arte de manipular os bonecos é passada de geração em geração e, por isso, revela as riquezas de nossa herança cultural. Na tradição brasileira, os artistas que manipulam os bonecos são chamados de **brincantes**, e cada um deles desempenha uma função específica. Conheça a seguir os papéis desses artistas.

- **Mestre:** é o criador dos bonecos e do espetáculo e acumula as funções de empresário, ator principal e manipulador.
- **Contramestre:** manipula alguns bonecos, cria mais de uma voz e dialoga com o mestre sustentando o improviso.

66 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Texto complementar

Existe em alguns estados do Nordeste do Brasil uma forma de teatro de bonecos praticada por artistas do povo, que se denomina Mamulengo. É o Mamulengo um teatro de características inteiramente populares, onde os atores são bonecos que falam, dançam, brigam e quase sempre morrem.

Como em tantas outras manifestações artísticas da cultura popular nordestina, o Mamulengo revela de modo singular a rica expressividade do dia a dia do povo da região. Através dos bonecos, o povo se

identifica com suas alegrias e suas tristezas, com seus temores e sua capacidade de fé, com seus tipos matreiros e seus elementos repressores, com o esmagamento de seus direitos e sua ânsia de liberdade.


O Mamulengo tem, realmente, um extraordinário poder de síntese e revelação estética dos anseios mais ardentes do povo nordestino, não obstante a precariedade de seus recursos disponíveis, quer técnicos, quer mesmo estéticos ou de escolaridade.

Guardando elementos vinculados à tradição dos folguedos ibéricos e sendo remanescentes dos espetáculos da Commedia dell'Arte,


- **Folgozões ou ajudantes:** sua função é a de manipular bonecos em cenas com muitos personagens, como nas cenas de brigas e, sobretudo, nas de dança, quando cantam com os músicos.
- **Mateus:** é o interlocutor entre o mundo mágico dos bonecos e o mundo real do público, além de ser um grande improvisador.
- **Instrumentistas:** também chamados de “instrumenteiros”, “bataqueiros” ou “tocadores”, esses músicos tocam sanfona de oito baixos, triângulo, ganzá e zabumba. A música é um elemento de vital importância para os brincantes do mamulengo. A participação dos músicos nas cenas de danças, de brigas, nas cantorias, etc. determina muitas vezes o ritmo e o clima do espetáculo.
- **Público:** no teatro de mamulengos, o público é um elemento ativo, que interage e participa durante toda a brincadeira. Sem ele, o teatro de mamulengos perde a graça!

Experimente

Vamos brincar de teatro de mamulengo?

- 1 ▶  Forme uma dupla com um colega para simular um teatro de mamulengo.
- 2 ▶ Para começar, cada integrante da dupla deve escolher uma característica para definir seu boneco. Ele pode ser “atrapalhado” ou “brincalhão”, por exemplo.
- 3 ▶ Em seguida, usem meias limpas e longas para produzir os bonecos. Vistam as meias nas mãos até as extremidades delas, fazendo um “C”, que será a boca do mamulengo. Depois, marquem os olhos dos bonecos usando uma caneta e tirem as meias das mãos.
- 4 ▶ Tomando as marcações dos olhos como referência, decorem os bonecos como preferirem. Vocês podem usar botões para os olhos e pedaços de lã para os cabelos, por exemplo. Lembrem-se de que a caracterização dos bonecos deve fazer referência à principal característica que escolheram.
- 5 ▶ Quando os bonecos estiverem prontos, criem uma cena em que seja travado um diálogo entre os bonecos. O ponto de partida pode ser resolver um problema que afeta os dois integrantes da dupla, por exemplo. Não se esqueçam de que o teatro de mamulengos costuma ser muito divertido, então vocês também podem cantar, dançar e contar piadas durante a encenação.
- 6 ▶ Vocês podem ensaiar algumas vezes, mas lembrem-se de deixar algum espaço para a improvisação e também de tentar estimular a interação do público.
- 7 ▶ Na data combinada com o professor, apresentem a cena criada pela dupla para os outros colegas. Depois, coletivamente, discutam em quais das cenas os bonecos funcionaram mais e os motivos que podem ter levado a isso.

Para concluir

 Terminada a apresentação, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- Qual foi a característica que você escolheu para o seu boneco? Você conseguiu caracterizá-lo de modo a expressá-la?
- Qual foi o tema do diálogo escolhido por você e pelo colega de dupla?
- Você teve alguma dificuldade durante a improvisação? Como conseguiu superá-la? **Respostas pessoais.**

Experimente

Nesta experimentação cada aluno vai fazer um boneco e, em duplas, criarão uma cena de teatro mamulengo que apresentarão para a turma. Previamente, providencie uma meia para cada aluno para ser a base do boneco e materiais como botões para fazer os olhos, linhas ou lãs para os cabelos e retalhos para roupas e acessórios. Você pode pedir que os alunos ajudem a providenciar os materiais, trazendo os itens que tiverem em casa.

Leia as orientações da atividade com os alunos e os auxilie na preparação dos bonecos, na criação dos personagens e na elaboração das cenas. Ressalte que, mesmo ensaiando o diálogo para os bonecos com antecedência, o teatro de mamulengos permite improvisação e mudanças na hora de apresentá-lo aos outros colegas. Destaque também que a participação da plateia deve ser incentivada.

Você pode fazer um registro dessa experimentação gravando a confecção dos bonecos, os ensaios, os preparativos e as apresentações. Esse registro deve ser exibido para a turma e comentado por você e pelos alunos para que façam uma análise coletiva do trabalho realizado.

Nestas páginas, ao estudarem os artistas de teatro de rua e de mamulengos, trabalhamos a habilidade EF69AR24, propondo a investigação dos modos de produção e criação de artistas brasileiros.

Material Digital

A Sequência Didática 2 “Riso e farsa”, do 2º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

o Mamulengo baseia-se na improvisação livre do ator (mamulengueiro). Conquanto tenha um roteiro básico para a história, que não é escrita, os diálogos são criados no momento mesmo do espetáculo, de acordo com as circunstâncias e com a forma de reação do público.

Não podendo existir sem a música e sem a dança, o Mamulengo exige do público uma participação constante e ativa, que permita completar o que os bonecos muitas vezes irão apenas sugerir. Requer-se, portanto, uma imensa interação boneco/plateia, que não se torna difícil por conta do incrível poder de improvisação e capacida-

de imaginativa que tipifica os mamulengueiros. Por isso, sendo um teatro do improviso, do repente, depende visceralmente do público assistente que alimenta, ignora ou castra a vertente de criação que sai do mestre, passa para o boneco e atinge o público.

SANTOS, Fernando Augusto Gonçalves. Mamulengo: o teatro de bonecos popular no Brasil. Disponível em: < <https://formasanimadas.wordpress.com/2010/08/09/mamulengo-o-teatro-de-bonecos-popular-no-brasil-fernando-augusto/>>. Acesso em: 12 out. 2018.

4 Mais perto de Amir Haddad e do grupo Tá na Rua

Habilidades da BNCC (p. 68-71)

Teatro

Contextos e práticas

(EF69AR24)

(EF69AR25)

Elementos da linguagem

(EF69AR26)

Nesta seção, vamos nos aprofundar no estudo da obra e da trajetória do grupo Tá na Rua, cujo trabalho deu início aos estudos do capítulo. Conhecer a produção e a formação de um artista no teatro abre possibilidades para discussões acerca da linguagem cênica, sua relação com diferentes contextos, públicos e situações. Também proporciona um diálogo a respeito da temática de suas peças e da poética do grupo. A partir desse conteúdo, você pode retomar com os alunos a pergunta norteadora **A arte pode estar em que locais?**. Para essas reflexões, é importante destacar para a turma como as pesquisas do Tá na Rua estão mobilizadas por seu posicionamento político e o interesse na democratização da arte nos espaços públicos.

Para realizar a leitura do texto dessa seção, organize os estudantes em grupos de até seis integrantes.

Explique que vamos estudar a obra e a trajetória do grupo teatral porque, dessa forma, podemos compreender melhor qual é o sentido da temática de suas peças no contexto da obra e como sua trajetória se relaciona com a produção artística.

Ao promover a apreciação das imagens das peças que constam nessa seção e a leitura do texto, solicite aos estudantes que observem em especial como a produção explora os elementos e os recursos da linguagem cênica. Por exemplo: como são os cenários? Os cenários mudam de uma peça para outra ou são semelhantes? Como são os figurinos e a maquiagem? Há elementos ou recursos que se repetem? Quais?

4 Mais perto de Amir Haddad e do grupo Tá na Rua

O grupo Tá na Rua foi criado em 1980, no Rio de Janeiro. Com sede no bairro da Lapa, desde o início o grupo inovou ao utilizar locais públicos como palco para suas apresentações. Seu fundador, Amir Haddad, tem trabalhado desde o começo de sua carreira com grupos de teatro experimental, que questionam e reinventam os modos de fazer teatro.

Amir nasceu em 1937, na cidade de Guaxupé, em Minas Gerais. Em 1954, mudou-se para São Paulo para estudar Direito, mas depois decidiu dedicar-se exclusivamente ao teatro. Com José Celso Martinez Corrêa (1937-), participou da criação do Teatro Oficina e, alguns anos depois, deixou esse grupo e passou a morar em Belém, no Pará, para realizar uma série de trabalhos na Escola de Teatro de Belém.

Posteriormente, Amir Haddad voltou a residir na cidade do Rio de Janeiro e tornou-se um dos fundadores do grupo A Comunidade, instalado no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-Rio). Nesse período, recebeu diversos prêmios por seu trabalho como diretor teatral.



Luiz Bettencourt/Agência O Globo

Amir Haddad em cena da peça *Morrer pela pátria*, no Teatro Villa-Lobos, Rio de Janeiro (RJ), 1984.



Grupo de teatro Tá na Rua durante apresentação em espaço público no Rio de Janeiro (RJ), 1980.

68 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

Ao chamar a atenção para essas questões, mobilize os conhecimentos que os estudantes construíram até aqui sobre a linguagem teatral. Assim, eles poderão identificar como o Tá na Rua utiliza esses elementos e, dessa forma, reconhecer suas marcas estilísticas.

Analise também com os alunos quais temas o grupo aborda em suas peças e como eles se relacionam com a pergunta norteadora. É importante que a turma reflita acerca do perfil temático das produções do Tá na Rua e como a arte do grupo se associa ao espaço urbano e nele se insere.

Ao falar sobre a relação entre arte e pertencimento ao espaço urbano, além dos temas e narrativas das peças em si, é importante ressaltar o fato de artistas ocuparem as ruas com suas produções e, assim, darem acesso gratuito a toda a população à sua arte. Essa abordagem já é em si uma ação que propõe a intensificação das relações das pessoas com o espaço público.

Aprofundando os estudos da obra do grupo Tá na Rua, os estudantes dão continuidade ao trabalho com a habilidade EF69AR24, ao reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros ▶

No Rio de Janeiro, Amir Haddad dirigiu inúmeras peças, entre elas *SOMMA*, realizada com o grupo Teatro Mágico, na qual prevalece a improvisação teatral. Logo depois, fundou o grupo teatral Tã na Rua, ao lado dos atores Ana Carneiro, Artur Faria, Betina Waissman, Ricardo Pavão e José Carlos Gondim. A partir daí, Amir passou a realizar peças experimentais com o grupo e também trabalhos com teatro comercial, o que lhe rendeu prêmios importantes.

Hoje, o Tã na Rua é um dos principais grupos de teatro do Brasil, acumulando mais de três décadas dedicadas ao desenvolvimento de uma linguagem teatral ligada às manifestações culturais tradicionais do país. Além dos espetáculos, o grupo promove a formação de atores e participa de projetos educacionais destinados a crianças e a adolescentes em situação de vulnerabilidade social.



Grupo Tã na Rua, Rio de Janeiro (RJ), 2011.

Palavra de artista

“Quando começamos a ir para a rua, praticamente não havia teatro de rua no Brasil. Nosso referencial eram os camelôs e os artistas de rua; eram aqueles camelôs que vendiam mágicas, vendiam remédios para calo e mil outras bugigangas. Nós os observávamos enquanto faziam teatro para vender suas mercadorias: como seguravam a roda, como ‘esquentavam’ o espaço de atuação, como brincavam com o público – um público que eles, em momento nenhum, ignoravam, pois sabiam que ele só permaneceria para assistir a suas demonstrações se soubessem conquistá-lo.”

HADDAD, Amir. Reflexões sobre os vinte anos de experiência do grupo de teatro Tã na Rua. *Trans/Form/Ação*, Marília, v. 24, n. 1, p. 153-161, 2001. Disponível em: <www.scielo.br/scielo.php?pid=S0101-31732001000100011&script=sci_arttext>. Acesso em: 30 maio 2018.

Sugestão de sites

Você pode pesquisar outras companhias que trabalham com teatro de rua e apresentá-las aos estudantes para que, assim, apreciem a diversidade dessas manifestações artísticas.

- A Companhia Linhas Aéreas é um grupo que trabalha com várias linguagens artísticas, usando o corpo e o movimento como expressão e criação de uma narrativa. Desde 2006, a companhia pesquisa as possibilidades de criação a partir do espaço público, intervindo no cotidiano da cidade e ocupando seus espaços, inclusive os aéreos.

Disponível em: <<http://linhasaereas.art.br/>>. Acesso em: 12 out. 2018.

- Os artistas brasileiros Marcelo Denny e Marcos Bulhões criaram a *performance* Cegos, em 2012, com a intenção de criticar a cultura consumista que nos faz comprar produtos que, muitas vezes, nem precisamos. Segundo os artistas, a rua foi o lugar perfeito para falar sobre esse tema.

Disponível em: <<https://www.desviocoletivo.com.br/work/>>. Acesso em: 12 out. 2018.

- O Royal De Luxe é uma companhia francesa de teatro de rua que realiza suas apresentações contando histórias com a utilização de bonecos e marionetes gigantes que chegam a 11 ou 12 metros de altura.

Disponível em: <<https://www.royal-de-luxe.com/en/>>. Acesso em: 12 out. 2018.

- ▶ e estrangeiros, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro. Também desenvolvem a habilidade EF69AR25, ao analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.

Outras obras de Amir Haddad e do grupo Tá na Rua na Rua

Leia com os estudantes os textos sobre os espetáculos do grupo Tá na Rua. Observem juntos as imagens, leiam as legendas e oriente os alunos a analisar alguns aspectos como o figurino dos artistas, a presença do público, a disposição dos artistas nas ruas e no espaço público.

Ao conversar sobre outras obras do grupo Tá na Rua, aproveite para aprofundar com os estudantes a reflexão acerca da importância do teatro de rua. Uma grande potência do teatro de rua é a democratização de acesso à arte. Em diversos contextos, a arte ainda é vista de forma elitista, reservada a uma pequena parcela da população que é mais favorecida economicamente. O teatro popular de rua traz espetáculos gratuitos para qualquer pessoa que estiver passando, independentemente de classe social.

Diversos artistas consideram que a arte pública tem potencial de engajamento e pode atuar ativamente na fisionomia urbana, muitas vezes revitalizando os espaços públicos e promovendo o debate político e social. O teatro de rua é uma das formas mais contundentes de arte pública.

Atualmente, quando falamos em teatro de rua, devemos considerar o teatro tradicional brasileiro e as companhias e grupos contemporâneos que têm se dedicado a ocupar os espaços públicos. Por isso, há uma grande diversidade de propostas e formatos de apresentações de rua, desde montagens que utilizam recursos técnicos simples até peças extremamente elaboradas, que lançam mão de recursos como cenários e bonecos gigantes. Em comum, essas apresentações têm a característica de proporcionar o acesso de todos à arte.

Promova uma conversa para que a turma possa trocar impressões e expressar suas opiniões a respeito desses espetáculos. Assim, os alunos estarão trabalhando a habilidade EF69AR26, ao ex-

Outras obras de Amir Haddad e do grupo Tá na Rua

Frutos das pesquisas e das experimentações de Amir Haddad ao lado dos integrantes do elenco, os espetáculos do Tá na Rua têm forte influência do teatro medieval e sempre atraíram muitas pessoas pelos locais por onde passaram. Entre os trabalhos do grupo, destacam-se os autos e os cortejos realizados em várias partes do Brasil.

Natal dos pobres, de 2013, é um auto que comemora essa data do calendário cristão e, ao mesmo tempo, faz uma crítica à desigualdade social do país.

cortejo: grupo de pessoas que, em procissão, caminha pelas ruas prestando uma homenagem ou celebrando um acontecimento importante.



Cenas de *Natal dos pobres*, auto de Natal do grupo de teatro Tá na Rua, Rio de Janeiro (RJ), 2013.



Palavra de artista

“O pobre tem seu espaço nesta que é a grande celebração do calendário religioso cristão brasileiro.”

NATAL dos pobres – Auto de Natal, do grupo Tá na Rua. Cultura Niterói. Disponível em: <<https://culturaniteroi.com.br/blog/?id=903&equ=institucional>>. Acesso em: 26 out. 2018.

70 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

plorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos como figurinos, adereços, cenário, reconhecendo seus vocabulários.

Na apreciação das características estéticas e de estilo nas produções do grupo Tá na Rua, os estudantes identificam como os figurinos, cenários e adereços são elaborados pelo grupo e caracterizam sua estética teatral. Ao apresentar estes elementos, estamos promovendo o trabalho com a habilidade EF69AR26.

Em 2015, ao som de marchinhas carnavalescas, o bloco Tã na Rua levou música, dança e teatro para os moradores da Vila Kennedy, bairro de classe média baixa localizado na Zona Oeste do Rio de Janeiro. Pessoas de todas as idades acompanharam o cortejo das lajes e janelas das casas e muitos foram para a rua cantar e dançar com o grupo.

Bruna Basilio/Acrévio da fotografia




Cortejo do bloco Tã na Rua, nas ruas da Vila Kennedy, na Zona Oeste do Rio de Janeiro (RJ), 2015.

Critique

ⓘ Não escreva no livro!

Depois de conhecer um pouco mais o trabalho e a trajetória do grupo Tã na Rua e de seu fundador, Amir Haddad, chegou o momento de compartilhar suas impressões com o professor e os colegas por meio de um texto crítico. Para produzi-lo, leia as orientações.

- 1▶ Reflita sobre o que você aprendeu a respeito da ação política do grupo Tã na Rua e de sua relação com o teatro de rua brasileiro. Depois, em uma folha à parte, anote os aspectos que o fizeram gostar ou não do trabalho do grupo.
- 2▶ Em seguida, considerando suas anotações, redija a primeira versão de seu texto crítico, levando em conta a seguinte estrutura:
 - Na introdução, apresente brevemente o grupo para o leitor e um pouco de sua trajetória. Não se esqueça de falar sobre o fundador, Amir Haddad, que teve um papel muito importante na história do Tã na Rua.
 - Nos parágrafos seguintes, desenvolva argumentos que justifiquem sua opinião sobre o trabalho do grupo, defendendo seu ponto de vista.
 - Para terminar, elabore uma conclusão e crie um título adequado para o texto, que antecipe sua opinião para o leitor.
- 3▶  Depois de redigir a primeira versão do texto, compartilhe-a com um colega. Ouça as sugestões que ele tem a fazer sobre sua produção e dê suas sugestões sobre a dele também.
- 4▶ Considerando as sugestões do colega, elabore a versão final de seu texto crítico, fazendo os ajustes necessários.
- 5▶ Na data combinada com o professor, selecione alguns trechos do seu texto que possam ser lidos para a turma e compartilhe suas opiniões com os colegas.

Critique

Ao propor a realização dessa atividade, peça aos estudantes que ampliem suas reflexões sobre o trabalho e a trajetória de Amir Haddad e do grupo Tã na Rua. Para isso, eles podem reunir seus portfólios e relembrar o que foi discutido acerca da questão norteadora **A arte pode estar em que locais?**

Nesse momento, além de retomar a reflexão a respeito das temáticas dos espetáculos do grupo apresentados nessas páginas, volte a conversar com os alunos sobre a importância da ocupação do espaço público da cidade e seu poder político.

Recomende que, para fazer o item 2, os estudantes consultem e releiam os trechos desse capítulo que contêm as informações sobre os tópicos que vão tratar em seus textos.

Auxilie a turma nas dúvidas que surgirem a respeito do texto. Se for necessário e achar oportuno, relembre a produção que os alunos fizeram para o **Critique** do capítulo anterior. Depois que os textos estiverem prontos, os estudantes devem compartilhar o que escreveram com um colega a fim de aprimorar a escrita.

Para a apresentação, solicite aos alunos que selecionem previamente trechos do texto para leitura, mas incentive-os a articularem novas argumentações com base no que ouviram dos colegas.

Nestas páginas, ao propor o estudo e a investigação da obra e da trajetória do grupo Tã na Rua, abordamos seus meios de produção e criação, assim como a circulação das produções deste grupo. Também apontamos para a identificação e análise do estilo cênico do grupo, contextualizando-o no tempo e no espaço. Desta maneira, são trabalhadas as habilidades EF69AR24 e EF69AR25.

**Habilidades da BNCC
(p. 72-75)**

Teatro

Contextos e práticas

(EF69AR24)

(EF69AR25)

Elementos da linguagem

(EF69AR26)

As novas fases do teatro do século XX

Converse com os estudantes sobre o teatro politizado proposto por Bertolt Brecht. Discutam esse novo papel do teatro no qual o objetivo é despertar o público para uma postura crítica em vez de envolver a plateia como espectadora de uma narrativa.

Promova uma roda de conversa com a turma para discutirem sobre a ditadura militar no Brasil, contexto histórico em que se deu o teatro de Arena. Se julgar pertinente, convide o professor de História para participar e contribuir com a conversa.

Pergunte aos estudantes o que eles sabem sobre a ditadura militar. Faça anotações na lousa, listando todas as características, os fatos históricos e os personagens de que eles se lembram sobre esse período. Se necessário, acrescente fatos ou instigue-os com perguntas para que os temas da censura e da perseguição política a artistas e jornalistas venham à tona. Pergunte se conhecem outros artistas que foram perseguidos pela ditadura militar e converse sobre a ideia de exílio político.

Fale sobre o Centro Popular de Cultura (CPC), fundado no Rio de Janeiro, em 1962, com o objetivo de preservar e construir uma cultura nacional popular de acesso a todos. Entre os projetos do CPC, existia o de geração de grupos especializados em teatro de rua. Suas atividades duraram até 1964, quando o centro foi fechado pelo Golpe Militar e seus componentes presos ou exilados.

As novas fases do teatro no século XX

No início do século XX, alguns artistas começaram a questionar a aproximação ou o distanciamento entre os atores e a plateia, discutindo até mesmo a noção de quarta parede.

Bertolt Brecht (1898-1956), criador do **Teatro Épico**, na Alemanha, investiu na ideia de um teatro politizado, com o objetivo de modificar a sociedade. Para Brecht, em vez de hipnotizar o espectador, o teatro deveria despertá-lo para uma reflexão crítica. Nesse sentido, ele propunha ferramentas de “distanciamento” ou “estranhamento”, como o chamado *gestus*, que consistia, basicamente, em gestos físicos que representavam uma classe ou um comportamento social. Havia ainda outras ferramentas como a narração, o diálogo direcionado à plateia e a reprodução de números musicais, os quais quebravam o universo imaginário típico das peças mais realistas. Todos esses procedimentos serviam essencialmente para alertar o público de que aquilo era teatro, não a vida real.

Cena do musical *A ópera dos três vinténs*, de Bertolt Brecht, em Berlim, Alemanha, 1928.



Além de Bertolt Brecht, houve outros diretores importantes nessa fase do teatro, como Judith Malina (1926-2015) e Julian Beck (1925-1985), fundadores do **The Living Theatre**, companhia criada em 1947, nos Estados Unidos. Judith Malina foi aluna de um importante diretor alemão ligado a um teatro mais politizado, chamado Erwin Piscator (1893-1966), de quem Brecht foi assistente.

72 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

Sugestão de leitura complementar

Em *O Teatro Épico*, o crítico e historiador de teatro Anatol Rosenfeld analisa a trajetória histórica, os princípios conceituais e as características estéticas do Teatro Épico de Bertolt Brecht. O texto está disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/plu ginfile.php/4095233/mod_resource/content/1/ANATOL.%200%20TEATRO%20%C3%89PICO.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2018.

O The Living Theatre, que existe até hoje, é uma das companhias mais antigas a realizar o teatro experimental, que põe em xeque o modo tradicional de fazer teatro. A companhia é contra as fronteiras entre palco e plateia, entre arte e vida, entre atores e público. Por isso, suas peças costumam ser interativas e convidam o público a participar ativamente. O grupo teve algumas passagens importantes pelo Brasil e foi uma grande influência para companhias nacionais, como o **Teatro Oficina**.

Marie Jesus Diaz/The Living Theatre



► Cena da peça *Antígona de Sófocles*, do The Living Theatre, 1967, texto de Bertolt Brecht. Observe a interação entre atores e plateia.

Esse movimento, considerado revolucionário, foi criado em 1958 por um grupo de estudantes da Faculdade de Direito da Universidade de São Paulo (USP) preocupados em estudar a formação cultural do país e investigar a estrutura do capitalismo e suas repercussões socioculturais. Com repertório e técnicas próprios, o Teatro Oficina sofreu perseguições durante a época da ditadura no Brasil por causa das reflexões sobre as questões sociais que promovia em suas peças. Depois de uma pausa, o grupo retomou as atividades assumindo um novo nome, Oficina Uzyna Uzona, e mantém suas atividades até hoje.

Divulgação/Teatro Oficina



► Integrantes da Oficina Uzyna Uzona em ensaio da peça *O banquete*, em São Paulo (SP), 2009.

Fazer teatro de rua com teor político durante o período da ditadura era um ato de coragem. O grupo Oficina, que iria representar “A Engrenagem”, de Jean-Paul Sartre, em praça pública, teve sua exibição interrompida por um batalhão de guardas-civis que pretendia proibir o espetáculo por ordem da polícia de São Paulo. A peça foi, enfim, encenada no Clube Atlético Ipiranga, e os integrantes do grupo caminharam ao Monumento à Independência amordaçados, para simbolizar o seu protesto.

Ao longo da história, em diversos momentos, o teatro se aproximou e se apropriou de discussões sociais e políticas. Diferentemente do cinema, a presença dos atores ao vivo permite não somente contar uma história, mas também procurar formas de integração com o público. Especialmente a partir dos anos 1960, com os diversos movimentos políticos e revoluções comportamentais levadas adiante especialmente pelos jovens, o teatro passa a ser entendido como uma importante ferramenta de transformação e toma espaços de ação para além dos palcos, com ruas, estações de trem e de metrô e praças. A aproximação e a integração com o público passam a ser estratégias centrais das companhias teatrais que têm o engajamento político como característica.

O Teatro do Oprimido é uma metodologia desenvolvida por Augusto Boal nos anos de 1960, que busca usar o teatro como ferramenta de conscientização política, social, ética e estética, e assim atuar na transformação da sociedade. Ao criá-lo, Boal pretendia aproximar, naquele momento histórico, os menos favorecidos do teatro, caracterizando suas encenações pela interatividade e participação do público e pela abordagem de temas sociais.

Nas apresentações do Teatro do Oprimido, o público é convidado a participar não apenas na plateia, mas também no palco. O objetivo de Boal era também desenvolver uma nova abordagem teatral, em um momento da história do Brasil em que essa arte sofria sérias represálias e perseguições: o período da ditadura.

Com o Teatro do Oprimido, Boal explorou o potencial da arte como ferramenta de reflexão, intervenção e transformação da realidade social. Ele propõe a mudança das relações entre indivíduos e grupos e a discussão dos papéis exercidos na esfera pública.

Compreender o contexto em que se deram essas propostas inovadoras no teatro é fundamental para discutir com os estudantes as relações entre forma e conteúdo na arte. As ideias de integração e participação do público propostas por Boal, que são formas expressivas inovadoras em relação à maneira que se via e se fazia o teatro, estão diretamente ligadas ao fato de que os direitos políticos dos cidadãos estavam ameaçados

É importante que os estudantes percebam as relações entre as características estéticas e conceituais do teatro de Boal e seus objetivos mais amplos, em relação à conscientização e transformação social. Aproveite para ter uma conversa a respeito do potencial que a arte tem de mobilização do público: pergunte aos estudantes se já viram, em notícias ou mesmo ao vivo, a participação de artistas ou coletivos de artistas em manifestações ou movimentos políticos e sociais, e como eles participam dessas iniciativas.

Outro movimento que surgiu no Brasil com a intenção de mudar o modo de fazer teatro foi o **Teatro de Arena**. Sua principal característica era a crítica social, tendo por objetivo transformar o teatro nacional. Uma das propostas desse movimento era encenar peças de baixo custo, genuinamente nacionais, ou que nacionalizassem os textos clássicos.

O grande diretor do Teatro de Arena foi Augusto Boal (1931-2009), que passou a trabalhar com o chamado “sistema coringa”, utilizado pela primeira vez no espetáculo *Arena conta Zumbi* (1965) e depois em espetáculos como *Arena conta Tiradentes* (1967). Essa era uma forma de fazer teatro em que os atores se revezavam nos personagens durante o espetáculo, tornando possível a realização de qualquer peça com um elenco reduzido.

Fachada do prédio do Teatro de Arena, na cidade de São Paulo, na década de 1950.



Reprodução/Acervo Funarte



Cena da peça *Arena conta Zumbi*, do Teatro de Arena, em São Paulo (SP), 1973.

Além de diretor, Augusto Boal era dramaturgo e tornou-se amplamente reconhecido como o criador do **Teatro do Oprimido**. Sua proposta ao desenvolver esse tipo de teatro era proporcionar o diálogo com o público e sua participação direta, em seu ambiente cotidiano. Em 1972, por causa da temática crítica de suas peças, o Teatro de Arena foi proibido pelo governo militar que vigorava na época.

74 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?


O conteúdo dessa seção permite que os estudantes sigam trabalhando três habilidades que vem sendo desenvolvido ao longo deste capítulo: a EF69AR24, ao apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro; a EF69AR25, ao analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço; e a EF69AR26, ao explorar elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos, reconhecendo seus vocabulários.


O Teatro de Arena teve mais dramaturgos importantes, como Oduvaldo Vianna Filho (1936-1974). Sua obra inspirou a criação do Centro Popular de Cultura, cujo objetivo central era a propaganda política, com a definição de estratégias para fazer da atividade cultural um instrumento de conscientização do operário e do homem do campo.



Integrantes do Centro Popular de Cultura encenando uma peça no Sindicato dos Marinheiros, no Rio de Janeiro (RJ), 1964.

Pesquisa

 Agora, você vai fazer uma pesquisa sobre algum dos grupos ou movimentos teatrais do século XX mencionados no texto. Para isso, leia as orientações.

-  Forme um grupo com mais três colegas.
- Juntos, escolham qual grupo ou movimento vocês vão pesquisar.
- Em seguida, decidam onde e como será feito o levantamento de informações. Vocês podem pesquisar em livros, revistas ou *sites*, por exemplo. Na internet, a página oficial dos grupos ou movimentos citados pode ser um bom ponto de partida. Se julgarem interessante, pesquisem também a vida e a obra de algum artista representativo do grupo ou do movimento teatral escolhido.
- Como em toda pesquisa, é importante que vocês tenham atenção às fontes consultadas e verifiquem se elas são confiáveis. Depois de buscarem as informações, selecionem as mais interessantes para compor a apresentação. Não se esqueçam de pesquisar também algumas imagens representativas do grupo ou movimento para compor o trabalho.
- Na data combinada com o professor, apresentem o resultado da pesquisa aos colegas da turma na forma de seminário. Se possível, utilizem recursos como cartazes ou *slides* para complementar a apresentação.

Sugestão de vídeo

Para saber mais sobre Augusto Boal, assista ao documentário *Augusto Boal e o Teatro do Oprimido*, de Zelito Viana, Mapa Filmes do Brasil. Disponível em: <http://canalcurta.tv.br/filme/?name=augusto_boal_e_o_teatro_do_oprimido>. Acesso em: 12 out. 2018.

Pesquisa

Proponha aos alunos que recorram à biblioteca para realizar a pesquisa sobre grupos ou movimentos teatrais do século XX.

Informe que eles também podem buscar informações na internet e oriente a turma a verificar e checar as fontes que serão usadas no trabalho. Converse com os estudantes sobre a importância de, ao encontrarem dados, textos e notícias sobre os temas pesquisados, também buscarem informações a respeito das próprias fontes consultadas.

Outra estratégia é identificar as palavras-chave das notícias encontradas e pesquisar as mesmas ocorrências em outros *sites* e jornais para comparar versões. No *link* a seguir, há mais informações sobre a seleção de fontes confiáveis de pesquisa: <<https://novaescola.org.br/conteudo/2563/busca-certeira-como-selecionar-sites-confiaveis>>. Acesso em: 12 out. 2018.

Acompanhe o trabalho dos grupos para esclarecer possíveis dúvidas, orientá-los no processo de pesquisa e envolvê-los na elaboração do seminário.

Habilidades da BNCC

(p. 76-79)

Artes visuais

Contextos e práticas
(EF69AR03)

Música

Contextos e práticas
(EF69AR19)

Artes integradas

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

A literatura de cordel

Nesta seção, apresentamos aos estudantes informações sobre a literatura de cordel. Você pode ampliar o conteúdo falando com a turma sobre a xilogravura, um dos meios tradicionais de produção dos folhetos. Atualmente, muitos cordelistas utilizam fotocópias e impressoras para produzirem as numerosas tiragens de seus cordéis, mas a xilogravura foi essencial para o surgimento, a expansão e o desenvolvimento dessa arte. Ainda hoje, em várias regiões do Brasil, principalmente no Nordeste, encontram-se mestres da xilogravura, um ofício relacionado à arte de contadores de histórias e dos poetas.

A gravura é um processo de produção artística que permite estampar – ou imprimir – várias vezes uma mesma imagem. Para isso, é necessária a confecção de uma matriz, na qual a imagem fica gravada para que possa ser reproduzida. O processo de impressão a partir da matriz é basicamente o mesmo de um carimbo: a matriz é entintada e pressionada sobre uma superfície para que a reprodução da imagem fique registrada no suporte. É possível utilizar diversos tipos de papel e até mesmo tecidos para estampar a gravura. O importante é que a superfície não seja muito lisa, para não borrar a imagem (a tinta pode escorrer ou a matriz deslizar durante a impressão).

Na história da arte, diversos materiais foram utilizados para a confecção de matrizes para a gravura. O tipo de material utilizado determina o nome do processo, por isso chamamos de xilogravura a técnica na qual uma matriz de madeira é entalhada com instrumentos de corte, em baixo relevo. Entre os processos de gravu-

A literatura de cordel

Vimos que a peça *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua* foi inspirada em um folheto de cordel. Muito tradicional nas regiões Norte e Nordeste do Brasil, a literatura de cordel inclui poesia, música e artes visuais. Os cordéis podem ser baseados em histórias clássicas, abordar questões da atualidade ou temas como a política e as relações humanas, por exemplo.

Os cordéis são escritos em verso. O formato mais usado nos poemas de cordel são as estrofes de seis versos, chamadas sextilhas, mas também existem textos cujas estrofes possuem quatro ou sete versos.

Os cordelistas, geralmente, recitam seus versos de forma melodiosa e ritmada, muitas vezes acompanhados de viola. Por isso, quase sempre, eles têm rimas. O esquema de rimas pode variar de acordo com o número de versos:

- Na estrofe de quatro versos, o segundo e o quarto rimam.
- Na estrofe de seis versos, o segundo, o quarto e o sexto versos rimam.
- Na de sete versos, o segundo, o quarto e o sétimo rimam.

Leia a seguir mais uma estrofe do cordel *São Jorge guerreiro e os invasores da Lua* e observe sua estrutura.

Quando os visitantes viram
Que não dava para vencer
Enfrentar tanto perigo
Só era para padecer
E tinha santo demais
O jeito foi pedir paz
E para a Terra descer.

SANTOS, Erotildes Miranda dos. *São Jorge guerreiro e os invasores da Lua*. Disponível em: <<http://docvirt.com/docreader.net/DocReader.aspx?bib=cordel&pagfis=69132&pesq=>>>. Acesso em: 28 maio 2018. (Adaptado.)

- Quantos versos tem essa estrofe? Que estrutura de rimas ela apresenta?
A estrofe tem sete versos. O segundo, o quarto e o sétimo versos rimam.

Embora seja muito comum no Brasil, o cordel não se originou aqui. Essa forma de literatura veio da Europa e tem suas raízes nas **trovas** praticadas no final da Idade Média. Rimadas ou não, as trovas eram criadas e cantadas pelos trovadores, que as declamavam ao som de instrumentos de corda ou percussão.

As histórias contadas pelos trovadores chegaram ao Brasil com os colonizadores, por volta dos séculos XVI e XVII. Nessa época, a maioria da população brasileira não era alfabetizada e, por isso, muitos autores de cordel eram também cantadores, que animavam feiras e festivais declamando seus versos.

Folhetos de cordel expostos à venda no Centro Municipal Luiz Gonzaga de Tradições Nordestinas, em São Cristóvão, Rio de Janeiro (RJ), 2018.



Luciana Whittaker/Pulsar Imagens

76 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

ra, a xilogravura ocupa um lugar importante por ser uma técnica muito antiga, consistir em um processo simples e direto, além de ser realizada com materiais bastante acessíveis: a madeira como matriz, as goivas como ferramentas para a gravação e papéis de baixo custo para a impressão (papel jornal e papel de seda, por exemplo).

Em relação a reprodução da imagem, é importante questionar os alunos sobre o alcance da arte. Por meio das gravuras, é possível multiplicar uma imagem muitas vezes, fazendo com que a arte possa circular por diferentes lugares. Esse é um dos

motivos pelos quais a utilização da xilogravura foi tão importante para a difusão dos cordéis.

Nesta dupla de páginas, desenvolvemos a habilidade EF69AR34, ao analisar e valorizar o cordel como patrimônio cultural brasileiro, favorecendo a construção do vocabulário e do repertório dos estudantes em relação às diferentes linguagens artísticas. Ao abordar a xilogravura, também desenvolvemos a habilidade EF69AR03, ao analisar uma situação na qual as linguagens das artes visuais se integram a linguagens gráficas na ilustração de textos diversos.

Com o tempo, essas trovas passaram a ser registradas em folhetos, que eram impressos e depois vendidos em feiras. Por serem expostos pendurados em cordões – ou **cordéis** –, os folhetos ficaram conhecidos como literatura de cordel.

No final do século XIX, com a popularização da prensa, os folhetos de cordel impressos tornaram-se mais comuns e vários cordelistas passaram a ilustrar seus folhetos com a técnica da **xilogravura**, um tipo de gravura cuja matriz é feita de madeira.


J. Borges/Acervo do artista



Festival de violeiros, de J. Borges [1935-], [s.d.] (xilogravura).

Experimente

Vamos criar um folheto de cordel?

- 1▶  Forme dupla com um colega. Juntos, pesquisem alguns textos de cordel e escolham um para criar o folheto.
- 2▶ Comecem a produção do folheto pela capa. Dobrem uma folha de papel sulfite ao meio para que ela fique com o formato parecido com o de um livro. Escrevam o nome do cordel e do autor no topo da capa e, depois, ilustrem o espaço restante com uma gravura feita com uma matriz de isopor.
 - Usando um lápis de cor com a ponta grossa ou um palito de churrasco com a ponta cortada, façam vincos com diferentes formas em uma placa de isopor limpa, criando o desenho. Ao elaborá-lo, lembrem-se de que os vincos não receberão a tinta e o desenho da matriz ficará invertido na folha de papel.
 - Com o desenho pronto, usem um rolinho de pintura para passar uma camada de tinta guache bem espessa, na cor que preferirem, sobre a superfície do isopor. Em seguida, pressionem a folha de sulfite sobre a placa de isopor, carimbando o desenho nela. Depois, esperem a tinta secar.
- 3▶ Quando a capa estiver pronta, produzam as páginas do interior do folheto. Para isso, dobrem mais algumas folhas de papel sulfite ao meio. Em seguida, copiem os versos do poema de cordel nelas ou digitem e imprimam as páginas. Se optarem por imprimir, digitem o texto em duas colunas e escolham o modo "paisagem" para impressão.
- 4▶ Para finalizar o folheto, agrupem a capa às páginas do miolo usando grampos ou amarrando com barbante.
- 5▶ Na data combinada com o professor, exponham os folhetos produzidos na sala de aula ou no pátio da escola, pendurados em um varal.

Para concluir

  Depois da produção e da exposição dos folhetos de cordel, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- Qual foi o tema do cordel escolhido por você? A capa produzida retrata esse tema?
- Como foi produzir sua ilustração usando uma matriz? Você percebeu por que essa matriz tem de ser invertida?
- Qual foi a sua maior dificuldade durante o processo de produção do folheto? Como você conseguiu superá-la?

Respostas pessoais.

Experimente

Nesta experimentação, os estudantes farão um folheto de cordel. Leia as orientações previamente com a turma e façam uma lista dos materiais que vocês precisam providenciar: folhas de papel sulfite, lápis de cor ou palitos de churrasco, placa de isopor, rolinho de pintura, tinta guache, barbante.

No dia em que será realizada a experimentação, se possível, disponibilize alguns folhetos de cordel para os alunos pesquisarem os textos e se inspirarem.

Antes de começarem a fazer os folhetos, você e os alunos devem organizar juntos o espaço no qual vão trabalhar. É importante que eles se envolvam nos preparativos da atividade para, assim, terem uma participação mais ativa, autônoma e responsável. Verifiquem onde e como vão dispor os materiais que serão usados.

Ao final da atividade, resalte que é necessário deixar a sala em ordem para evitar acidentes e para que a próxima turma possa trabalhar adequadamente. Procure desenvolver com os estudantes atitudes que favoreçam o trabalho nas aulas de Arte, como respeito e organização. Nesse processo, você deve atuar como mediador, estimulando a cooperação e a participação da turma.

Com a experimentação concluída e o espaço em ordem, reúnam-se em uma roda de conversa para comentar sobre as perguntas apresentadas no **Livro do Estudante**. Permita que todos comentem as questões e falem sobre como foi fazer os folhetos de cordel. Para a pergunta a respeito da ilustração a partir da matriz, espera-se que os alunos tenham percebido que a matriz precisa ser invertida para que, na hora da reprodução, ela resulte na imagem que eles planejaram.

Material Digital



No **Projeto Integrador "Arte e oralidade"**, do 2º bimestre, disponível no Material Digital, há uma proposta de trabalho interdisciplinar com o objetivo de aprofundar as habilidades de Arte e desenvolver habilidades de Língua Portuguesa.

O repente, a embolada e o rap

Comente com os alunos que além do repente, da embolada e do *rap*, há diversos ritmos brasileiros nos quais o improviso e a criação espontânea de versos como um desafio ou uma brincadeira estão presentes. Esses ritmos musicais, típicos do nosso país, têm suas próprias estruturas de improviso.

No jongo e no partido alto, por exemplo, todos os participantes da roda repetem juntos um refrão. Entre cada repetição, um solista improvisa um ou dois versos. A diferença é que no partido alto os solistas vão mudando e se desafiam, provocando uns aos outros com seus versos, como em um duelo. O mesmo acontece no repente: dois cantores, acompanhados de violas, sanfonas ou pandeiros, provocam um ao outro em um duelo de versos e rimas, mas nesse caso não há refrão. Reforce que esses duelos são apenas brincadeiras e que os participantes se divertem juntos no improviso.

Aproveite este momento para falar da diversidade cultural do Brasil e de nossas matrizes estéticas e culturais. Converse com os alunos sobre a produção musical brasileira e questione se ela é diversificada. Aproveite para falar também da importância da música nordestina na cultura de nosso país.

Para valorizar a diversidade cultural do país, aproveite para falar sobre a importância da música nordestina em nossa cultura. A música tem um papel fundamental para as pessoas da região Nordeste do Brasil, tanto que, por meio dela, podemos identificar os povos e seus costumes em meio à diversidade de ritmos e gêneros musicais que lá foram criados. Essa riqueza musical é resultado da miscigenação dos povos que construíram a história da região: africanos, europeus e indígenas.

Nesta dupla de páginas, continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR19, ao propiciar que os estudantes identifiquem e analisem diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

O repente, a embolada e o rap

Como já vimos neste capítulo, a embolada e o repente são formas de arte tradicional brasileira originadas na região Nordeste. Desses gêneros musicais fazem parte as canções de versos rápidos improvisados por cantadores.

No repente, há apresentações solo ou em dupla e os músicos tocam violas. Quando se apresentam em duplas, os cantadores se desafiam, improvisando uma provocação que deve ser respondida rapidamente. Caso o desafiado não consiga responder, o provocador é considerado vencedor.

Na embolada, os músicos se apresentam em duplas e costumam tocar pandeiro. Geralmente, a música começa com um andamento lento, que vai ficando cada vez mais rápido. Os emboladores usam muito humor e ironia na elaboração das composições, empregando, muitas vezes, palavras de duplo sentido.

Junior Lapolla/Folhapress



Reprodução de www.bulebule.com.br



O repentista e cordelista Bule Bule (1947-), um dos mais importantes repentistas do Brasil. Foto de 2015.

Emboladores Verde Lins e Pena Branca apresentando-se no centro da cidade de São Paulo, em 2013.

As raízes da embolada e do repente, assim como a literatura de cordel, remontam à Idade Média na Europa, quando os trovadores divulgavam antigas histórias nas praças das cidades, especialmente as **novelas de cavalaria**, textos que retratavam as aventuras dos cavaleiros medievais, falando do amor, da guerra, do heroísmo e das viagens e conquistas marítimas.

Pelas temáticas e pela rapidez de versos rimados, a embolada pode ser comparada ao *rap*, uma manifestação musical tipicamente urbana. Assim como na embolada, no *rap* também acontecem "batalhas" de improvisação em que um artista disputa com o outro o lugar de melhor versador.



Bridgeman Images/Ensayax Brasil/Coletivo particular

Trovadores medievais e seus instrumentos, em iluminura de Bíblia do século XIV.

iluminura: arte realizada como ornamento de livros, muito comum em manuscritos medievais.

78 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

e do repertório dos estudantes em relação às diferentes linguagens artísticas. Desenvolvemos ainda a habilidade EF69AR19, ao propiciar que os estudantes identifiquem e analisem diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

Sugestão de atividade complementar: Ilustração viva

Nesta atividade, os alunos farão a ilustração viva de uma história. Organize a turma em grupos de quatro integrantes. Peça que cada grupo escolha um participante para contar uma história enquanto os outros três fazem a encenação. Escolham qual será o primeiro grupo a contar a história.

Antes de dar início à atividade, atente para as seguintes orientações:

Na canção “No rap ou no repente”, a dupla Caju & Castanha trata da aproximação entre essas manifestações. Veja a seguir um trecho dessa letra.

No rap ou no repente

É no rap ou no repente	Venha do jeito que queira
É na batida do pandeiro	Seja do jeito que for
Sou poeta brasileiro	Eu também tenho meu valor
E a minha vida é cantar	Os meus versos são ligeiros
E na poesia que eu faço	E na levada do pandeiro
Eu nasci para improvisar	Eu nasci para improvisar
E na poesia que eu faço	[...]
Eu nasci para improvisar	

GOMES, Djalma; SILVA, José Roberto da. No rap ou no repente. Intérpretes: Caju & Castanha. In: *Caju & Castanha – Ao vivo no Centro de Tradições Nordestinas*. São Paulo: Trama, 2005. 1 CD. Faixa 1.

Experimente

Os repentistas e os emboladores jogam com as palavras e cantam suas rimas com muita velocidade. Que tal tentar declamar alguns trava-línguas o mais depressa possível?

Você consegue declamar um verso sem se embolar?

- 1▶ Você e os colegas da turma deverão se organizar em uma roda, em pé.
- 2▶ Seguindo o sentido horário da roda, cada aluno deverá pronunciar um trava-língua de forma rápida, clara e sem tropeços. Veja a seguir alguns exemplos de trava-línguas que poderão ser usados, mas pense também em outros que você conhece.
 - I. O rato roeu a roupa do rei de Roma.
 - II. O que é que Cacá quer?
Cacá quer caqui.
Qual caqui que Cacá quer?
Cacá quer qualquer caqui.
 - III. Três pratos de trigo para três tigres tristes.
 - IV. Em um ninho de mafagafos, cinco mafagafinhos há!
Quem desmafagafizar os mafagafinhos bom desmafagafizador será.

Domínio público.
- 3▶ A cada volta, a velocidade da declamação deverá aumentar.
- 4▶ Quem não conseguir falar depressa ou se embolar, deve sair da roda. A rodada de cada trava-língua termina quando restar apenas um aluno.

Para concluir

Depois da experimentação, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- Durante o jogo, foi fácil ou difícil falar os trava-línguas de forma clara e rápida?
- Como você acha que deve ser improvisar os versos e declamá-los depressa e claramente? Por quê?
Respostas pessoais.

- Com a história finalizada, um ator troca de papel com o contador, até que todos tenham narrado uma história. Outra opção é ir trocando de contador sem mudar a história: ao entrar, o contador sempre assume a personagem do ator que saiu.

Este é um jogo no qual o narrador e os atores improvisam juntos. Portanto, é importante orientar todos os estudantes para que, quando estiverem desempenhando o papel de contadores, fiquem atentos à atuação dos colegas em cena, pois podem também ir criando a história a partir de elementos que eles desenvolvem durante a encenação.

Experimente

Depois de conhecerem um pouco mais sobre a embolada, os alunos experimentarão declamar um verso sem embolar. Além dos trava-línguas indicados no **Livro do Estudante**, você pode pesquisar outros previamente e mostrá-los para os estudantes para que, juntos, escolham quais irão usar na atividade.

Leia as orientações da experimentação e esclareça possíveis dúvidas antes de começarem. Ao final da atividade, promova uma conversa para que os alunos possam refletir a respeito da experiência que tiveram e comentar sobre ela, respondendo sobre as questões apresentadas no **Livro do Estudante**. Permita que a turma compartilhe suas opiniões. Para a pergunta em relação ao improviso dos versos, espera-se que os alunos percebam que a arte da embolada e do repente envolve improvisação de versos rimados e a habilidade de pronunciá-los rapidamente, o que exige muita prática.

- O contador pode partir de uma história que já conhece, mas é interessante que improvise e invente na medida em que observa como os atores agem. Ele pode dizer as falas das personagens, como normalmente faz um contador de histórias, ou ser somente o narrador;
- Enquanto o contador avança na história, os atores vão representando as cenas. Eles podem ficar mudos ou falar, de acordo com a forma do contador narrar a história – se o contador deixar espaço para falas dos atores, eles devem improvisar o texto;
- É importante que o contador narre acontecimentos, ações, sentimentos e reações das personagens para que os atores exercitem sua interpretação;
- O contador pode, por exemplo, incluir na narrativa animais, objetos, máquinas ou fenômenos naturais para que os atores atuem considerando esses elementos.

Conexões

Arte, Matemática e Geografia

Habilidade da BNCC (p. 80-81)

Artes integradas

Contextos e práticas (EF69AR31)

Para estabelecer relações interdisciplinares é importante que os estudantes percebam que procedimentos, dados, informações e pesquisas de diferentes áreas do conhecimento podem se integrar em um objetivo em comum. Ao trabalhar a seção, mostre aos estudantes que, para conhecermos melhor muitos aspectos da arte e da cultura, a Matemática pode estar em parceria e somar conhecimentos.

Depois de observar os gráficos com a turma, promova uma análise dos dados e uma conversa a partir das questões apontadas no **Livro do Estudante**. Na pergunta sobre o que pode ser feito para melhorar o acesso aos bens culturais da região, proponha um debate sobre esse assunto, tendo em vista as informações que constam nos gráficos, além das vivências e experiências dos alunos. Ao analisar a oferta de cultura, é preciso considerar que há desigualdades não só entre regiões, mas também entre estados, cidades e mesmo entre os bairros de um mesmo município.

Você pode complementar a discussão com outras perguntas, como: pelo que vemos nos gráficos, o que podemos identificar e afirmar como diferenças entre as regiões do Brasil sobre o número de salas de teatro em cada região? E o que é possível deduzir com essas informações? Com esses dados, o que podemos saber sobre as regiões do Brasil no que diz respeito à produção, apreciação e circulação das obras cênicas? Quais decisões o governo, que cuida do incentivo à cultura, pode tomar ao observar os dados desses gráficos?

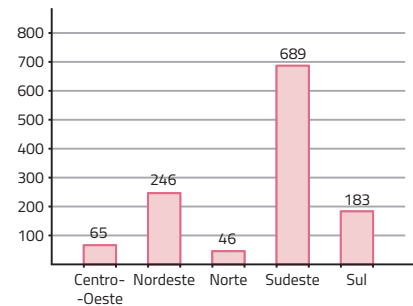
Durante essa conversa, comente com os estudantes que é importante levar arte e cultura a todos em oportunidades iguais e, a partir do estudo de gráficos como os apresentados no **Livro do Estudante**, os responsáveis podem melhorar o acesso à cultura.

CONEXÕES

Arte, Matemática e Geografia

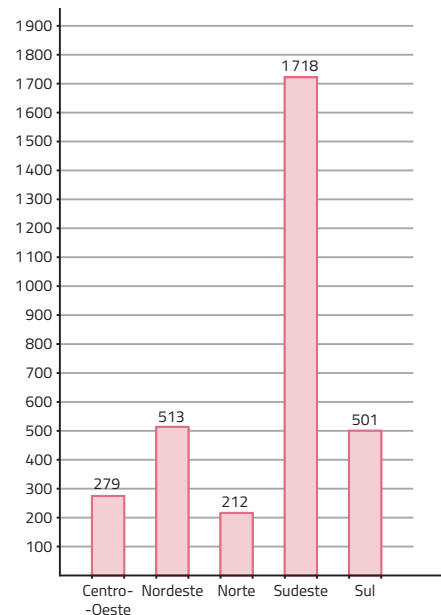
Neste capítulo, vimos que o teatro pode acontecer em espaços públicos, como ruas e praças, integrando-se ao cotidiano dos mais diversos lugares. Além da intenção de aproximar palco e plateia, que outros motivos você acha que podem levar grupos teatrais a se apresentarem em espaços alternativos? Converse sobre essa questão com o professor e os colegas e, em seguida, observe os gráficos.

Teatros por região do Brasil – 2010



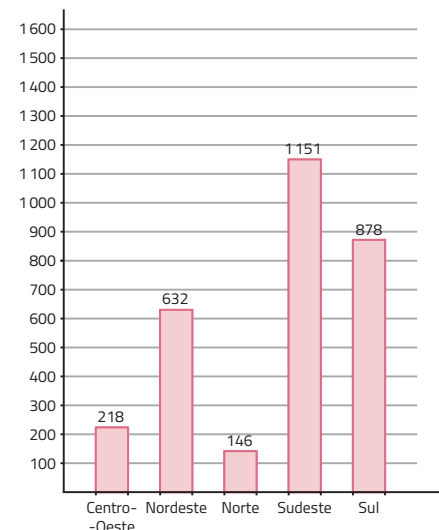
Fonte: MINC. *Cultura em números: anuário de estatísticas culturais*. 2. ed. Brasília, 2010. p. 57. Disponível em: <<http://rubi.casaruibarbosa.gov.br/handle/20.500.11997/6687>>. Acesso em: 19 out. 2018.

Salas de cinema por região do Brasil – 2017



Fonte: Observatório do Cinema e do Audiovisual, Agência Nacional de Cinema (Ancine). Disponível em: <<https://oca.ancine.gov.br/sites/default/files/repositorio/pdf/2306.pdf>>. Acesso em: 19 out. 2018.

Museus cadastrados por região do Brasil – 2011



Fonte: IBRAM. *Museus em números*. v. 1. Brasília, 2011. p. 51. Disponível em: <http://www.museus.gov.br/wp-content/uploads/2011/11/museus_em_numeros_volume1.pdf>. Acesso em: 19 out. 2018.

Gráficos: Banco de Imagens/Arquivo da Editora



 Com base na leitura dos gráficos, responda:

- Qual região do Brasil tem mais teatros? E qual tem menos?
A região Sudeste é a que tem mais teatros e a região Norte a que tem menos.
- Qual região tem o maior número de salas de cinema? Qual tem o menor?
A região Sudeste tem o maior número de salas de cinema e a região Norte tem o menor.
- Em que região há mais museus? Em qual há menos?
Há mais museus na região Sudeste e menos museus na região Norte.

Os gráficos que você observou e analisou mostram dados sobre a oferta de cultura no Brasil. Essas informações foram obtidas por meio de pesquisas supervisionadas pelo Ministério da Cultura, realizadas com o objetivo de mapear quem faz e quem consome arte e cultura no território brasileiro.



Ainda que a cultura seja um direito de todos os cidadãos, os dados mostram que o número de instituições que dão acesso aos bens culturais é muito desigual no Brasil. Muitas vezes, os artistas buscam espaços alternativos para se apresentarem e exibir sua arte porque não existem espaços culturais suficientes para abrigar a produção artística nacional.

Esse cenário exige esforços de toda a sociedade para melhorar a oferta de produções culturais, como filmes, peças de teatro e espetáculos de dança, e também para incentivar seu consumo pela população.

-  Como é a oferta de cultura na região em que você vive?
-  O que você acha que pode ser feito para melhorar o acesso aos bens culturais de sua região?
Respostas pessoais.

Criando laços

Depois de analisar a distribuição de equipamentos culturais nas diferentes regiões do Brasil, você e os colegas da turma vão pesquisar como é o cenário no município onde vivem. Para isso, leia as orientações a seguir.

- 1  Com a turma toda, organize-se em três grupos.
- 2 Um grupo ficará responsável por pesquisar a quantidade de teatros no município onde vocês vivem; outro, ficará responsável pelo número de salas de cinema; e outro, pela quantidade de museus. Se o município em que vocês vivem for muito grande, pesquisem o bairro ou o distrito em que a escola está localizada.
- 3 Reúna-se com os integrantes do seu grupo e, juntos, decidam a melhor forma de buscar as informações. Vocês podem entrar em contato com a Secretaria de Cultura do município ou buscar dados nos *sites* oficiais do Ministério da Cultura, por exemplo. Fiquem atentos às fontes de pesquisa escolhidas, pois elas devem ser confiáveis.
- 4 Depois de compilarem e verificarem os dados, na data combinada com o professor, apresentem os resultados obtidos para o restante da turma.
- 5  Após os três grupos apresentarem os dados, conversem sobre o cenário revelado pela pesquisa.
 - Como é a oferta de cultura no município onde vocês vivem?
 - Existe diferença entre os resultados encontrados e os dados apresentados nos gráficos sobre oferta cultural da sua região?
 - Há espaços alternativos nos quais os grupos e artistas possam se apresentar? Quais são eles? Vocês os frequentam?
 - Existem propostas para ampliar o acesso aos bens culturais no município? Quais? *Respostas pessoais.*
- 6 Para finalizar, elaborem cartazes para divulgar os dados pesquisados e reivindicar a melhoria da oferta de espaços de cultura no município onde vocês vivem e no país. Nesses cartazes, vocês podem reproduzir ou criar gráficos para mostrar os números encontrados.
- 7 Combinem com o professor o local onde os cartazes serão afixados e organizem um debate sobre o tema com outras turmas e pessoas que frequentam a escola, a fim de fomentar essa discussão na comunidade escolar.

Criando laços

Faça uma leitura do encaminamento dessa atividade com os estudantes e proponha a pesquisa sobre o cenário cultural no município onde vivem.

Acompanhe e oriente cada grupo no levantamento de dados, verificando como buscarão as informações. Ajude-os também na organização do conteúdo pesquisado e na composição dos resultados obtidos para a apresentação da pesquisa.

Proponha uma conversa com a turma sobre o cenário revelado pela pesquisa. Use como ponto de partida as perguntas indicadas no **Livro do Estudante**.

Motive os alunos a confeccionar os cartazes coletivamente. Auxilie-os na criação de gráficos e na compilação dos dados e informações que registrarão nos cartazes. Prepare os estudantes para o debate que acontecerá envolvendo as outras turmas. Para isso, analisem juntos os cartazes, os resultados das pesquisas e esclareça possíveis dúvidas. Durante o debate, aborde com a turma a questão norteadora da unidade, **A arte pode estar em que locais?**, e promova uma discussão em torno dela, em articulação com o que viram até aqui sobre arte urbana. Para isso, os alunos devem retomar suas anotações e portfólios.

O conteúdo dessa seção permite que os alunos desenvolvam a habilidade EF69AR31, ao relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

**Habilidades da BNCC
(p. 82-85)**

Teatro

Elementos da linguagem
(EF69AR26)

Processos de criação
(EF69AR27)

(EF69AR28)

(EF69AR29)

(EF69AR30)

Nesta seção os estudantes terão a oportunidade de experimentar o processo de criação em teatro de rua, passando pelas funções da montagem teatral. Incentive os grupos a levantarem seus próprios interesses ao criarem as suas peças.

Não se faz necessário, nesta produção, que criem peças relacionadas à pergunta norteadora **A arte pode estar em que locais?**. O que se propõe é que experimentem um processo de criação teatral no qual relacionem as etapas de escrita do texto, produção, ensaio e apresentação.

Para a realização das propostas de teatro com a turma, sugira que leiam os textos e manifestos de grupos de teatro de rua, para se integrarem mais a respeito das características de sua proposta teatral.

Para montar os grupos, tenha o cuidado de reunir estudantes com diferentes competências e habilidades. Assim, formarão grupos heterogêneos em que todos tenham um papel e função de acordo com suas possibilidades, conhecimentos e expectativas.

Você também pode solicitar a participação de um professor de Língua Portuguesa para dar apoio na redação de um texto teatral.

A abertura para o improviso é uma situação bem diferente do que tradicionalmente acontecia no teatro clássico, no qual os atores deveriam decorar suas falas e apresentar a peça conforme foi escrita. É quase como se, caso algum deles inventasse um novo diálogo,

a história se perdesse e os outros não pudessem continuar. Para os artistas populares, o improviso é um recurso-chave para que desenvolvam seu aprendizado e criem suas formas e estratégias para exercitar sua arte. Músicos populares, por exemplo, muitas vezes não passaram por escolas de música erudita, cuja formação inclui a teoria musical e o aprendizado da leitura de partituras, que visa justamente, entre outras coisas, a reprodução das composições sem improviso, de acordo com o que está registrado na obra. É tocando em

grupo, improvisando e experimentando notas, ritmos e melodias que muitos músicos percebem, ouvindo o resultado, o que fica harmonioso, interessante, e assim desenvolvem suas ideias e estilos musicais.

No teatro, o improviso também é muito importante para a formação dos atores. Há exercícios com cenas improvisadas, nas quais o primeiro ator faz uma fala, o segundo responde, e assim seguem construindo um diálogo de acordo com o que cada um inventa para a cena.

No decorrer deste capítulo, conhecemos grupos e manifestações teatrais e refletimos sobre como a arte pode transformar a maneira de nos relacionarmos com os espaços públicos. Observe, por exemplo, a pintura a seguir, de Pieter Bruegel, o jovem (1564-1636), que retrata como eram as apresentações dos saltimbancos. Será que a forma como as pessoas se relacionam com os espaços públicos mudou muito? Que semelhanças e diferenças há entre as feiras de hoje e essa retratada pelo artista? Em que momentos é possível vivenciar um encontro como esse?



Feira com apresentação teatral, de Pieter Bruegel, o jovem, 1632 (óleo sobre madeira, 118 cm x 158 cm).

Agora, inspirados por tudo o que foi estudado e experimentado, você e os colegas da turma vão preparar uma apresentação teatral que aborde um tema importante para o município onde vocês vivem. Para isso, leiam as orientações.

Etapa 1

Montagem dos grupos e levantamento de ideias

- 1 ▶ Forme um grupo com mais nove colegas.
- 2 ▶ Juntos, conversem sobre as referências que serão utilizadas na apresentação. Vocês podem se inspirar no trabalho do grupo Tã na Rua ou em outras manifestações tradicionais brasileiras, como o cordel, o teatro de mamulengos, o repente ou a embolada. Se possível, procurem explorar a cultura local, usando referências relacionadas ao lugar onde vocês vivem.
- 3 ▶ Depois, pensem em qual será o tema abordado na apresentação. É importante que ele esteja associado ao município em que vocês vivem ou ao cotidiano das pessoas da comunidade em que a escola está inserida. Vocês podem denunciar algum problema recorrente, reivindicar melhorias em uma área como saúde ou educação, homenagear uma pessoa importante, entre outras possibilidades.

82 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Elaboração do texto e criação dos personagens

- 1▶ Depois de pensar nas referências e definir o tema da apresentação, elaborem um roteiro de ações que seja desencadeado por um conflito central.
- 2▶ Comecem o roteiro escolhendo quem serão os personagens da trama e a personalidade de cada um.
- 3▶ Pensem sobre o que acontecerá com os personagens e quais serão os diálogos entre eles, definindo os principais acontecimentos do texto dramático.
- 4▶ Vocês também devem decidir onde as ações vão se desenrolar (em uma casa, em um comércio, em uma igreja, em uma praça?) e como a trama será encerrada (o final vai ser surpreendente, romântico, engraçado, triste ou assustador?).
- 5▶ Com os personagens definidos e as ações e os diálogos prontos, elaborem a versão final do texto da peça. Ao redigirem-na, caso achem interessante, vocês podem, por exemplo, escrever pequenas estrofes rimadas, de quatro ou seis versos, em referência à literatura de cordel.


Aquecimento para os ensaios

Antes de ensaiar a peça, é importante realizar jogos teatrais a fim de unir o grupo e desinibir os participantes, criando laços e reforçando objetivos. A seguir, sugerimos alguns jogos que podem ser realizados pelo grupo.


Quem é o chefe?

- Forme uma roda com os colegas da turma.
- Escolham um integrante do grupo para tentar descobrir quem é o chefe. O colega escolhido deverá ir para o centro da roda e ficar de olhos fechados.
- Os alunos na roda devem decidir quem será o chefe, mas sem contar ao adivinhador.
- O aluno escolhido para ser o chefe deve fazer um movimento para que os colegas repitam, como levantar e abaixar os braços, por exemplo.
- Todos da roda devem fazer o movimento indicado pelo chefe juntos, ao mesmo tempo. Depois de dez repetições, o movimento deve ser trocado.
- No momento que o professor indicar, o adivinhador deve abrir os olhos e observar os colegas da roda para descobrir quem é o chefe.
- Ao acertar, o chefe passa a ser o adivinhador e o colega do centro da roda deve se unir à turma para escolher um novo chefe.

Ninguém com ninguém.

-  A turma toda deve se organizar em duplas. O professor fará o papel de líder.
- O líder dará comandos indicando as partes do corpo dos integrantes da dupla que devem estar em contato, como “pé esquerdo com mão esquerda”, por exemplo.
- A partir do primeiro comando, os integrantes da dupla não poderão mais desencostar as partes do corpo que já foram mencionadas.
- Quando novos contatos se tornarem impossíveis, o líder deverá dizer “Ninguém com ninguém”. As duplas devem ser trocadas o mais rápido possível e, então, o jogo recomeça.

A careta.

-  Forme um trio com dois colegas.
- Ao sinal do professor, dois integrantes do trio deverão começar a fazer caretas. Quando o professor disser “segura”, os dois terão de “congelar” a expressão que estão fazendo.
- Rapidamente, o outro colega deve dizer um produto para ser vendido e qual dos dois alunos será o vendedor.
- Os jogadores devem dialogar, mantendo as caretas, até que o produto seja comprado ou totalmente recusado.
- Ao final de cada rodada, troque de papéis com os colegas do trio.

acontece em salas fechadas. Experimente propor aos alunos a construção da sequência de aulas e ensaios para esse projeto em espaços abertos, fora da sala de aula e, se possível, da escola. A atividade pode iniciar suas orientações em sala de aula e, na sequência, se dirigir a espaços alternativos, coordenada pelos grupos de alunos.

Acompanhe todas as etapas do trabalho, elaboração, ensaios, preparação. Durante o percurso de concepção e produção, ajude a turma esclarecendo dúvidas e auxiliando na organização e execução de cada etapa. Para que os alunos criem o texto, converse com os grupos a fim de que comecem discutindo qual é o tema central que querem abordar. É importante que abordem e trabalhem com temas relacionados à questão norteadora da unidade, estabelecendo vínculos com suas experiências e com os conteúdos que estudaram.

Para criarem as personagens das peças, eles podem se inspirar em pessoas e figuras da própria cidade, de seu entorno e do seu cotidiano. Retome também as peças do grupo Tá na Rua, que estudamos neste capítulo, e como são construídos os perfis e as características de cada personagem, para que pensem em construir as próprias.

Para criarem a trama, as ações e as cenas, além de trabalharem a partir dos conflitos centrais que emanam dos temas que escolheram, também podem explorar de que maneira as personagens que criaram podem interagir com base em suas características e personalidades. Uma forma interessante de criarem cenas para suas peças é o improviso. Você pode propor que os alunos assumam algumas das personagens que criaram e comecem a improvisar situações em que estas personagens interagem. Essas improvisações, baseadas nas interações entre as personagens, podem gerar cenas que podem ser incorporadas às peças.

▶ Incentive os estudantes a se desinibirem nas atividades de aquecimento e jogos teatrais. Você pode encaminhar essas atividades em diversas ocasiões, pois se trata de uma preparação para a encenação teatral e não de uma proposta de trabalho fechada. Explore outras possibilidades de jogos teatrais e deixe que os alunos também proponham temas e situações para variações do exercício.

Uma investigação aprofundada a respeito das artes cênicas pressupõe uma abordagem ampla de diferentes estratégias, suportes e conceitos intrínsecos a esse objeto de estudo. O foco


definido na atividade permite aos alunos diferentes questionamentos a respeito das formas tradicionais de atuação e produção teatral, buscando a ruptura como modo de resignificação na contemporaneidade. Ao compreender a atuação teatral como ferramenta de integração político-social de ocupação dos espaços cotidianos, o estudante é estimulado a construir um novo olhar para seu entorno.

Assim como o teatro convencional ocorre nos espaços fechados dos teatros, também a grande maioria do aprendizado escolar

É importante que você acompanhe todas as etapas do trabalho, desde a montagem dos grupos até o momento da apresentação. Durante todo o percurso de concepção e de produção, ajude a turma esclarecendo dúvidas e auxiliando na organização e execução de cada etapa. Procure proporcionar várias oportunidades de ensaio e, se for possível, oriente os grupos a ensaiar também fora do horário da aula, em casa ou mesmo na escola se houver espaço para tanto.

Realizando a produção final do capítulo, os alunos retomam algumas das habilidades que trabalhamos até o momento (EF69AR26, EF69AR29 e EF69AR30) e também desenvolvem as habilidades EF69AR27 e EF69AR28, ao pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo, e ao investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e os desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.

Jogo da “blablação”.

-  Forme outro trio com os colegas.
- Juntos, escolham um aluno para começar o jogo no papel de vendedor. O objetivo dele será vender um produto falando em uma língua inventada, a “blablação”. Para isso, ele deve utilizar diferentes expressões corporais e sonoridades para vender seu produto, mas só poderá se comunicar verbalmente falando “blá-blá-blá”.
- Depois de algum tempo, outro aluno deve ser escolhido para assumir o papel de vendedor e o jogo recomeça.

Etapa 4

Ensaaios

- 1▶ Depois da elaboração do texto e da criação dos personagens, reúna-se com os colegas do grupo para ensaiar o espetáculo. Durante os ensaios, é fundamental explorar diferentes ideias e possibilidades para a apresentação.
- 2▶ Nesse momento, também é importante dividir as funções criativas entre os integrantes do grupo: deve haver um diretor para pensar na forma das cenas e na peça como um todo, atores para representar e estudar os diferentes personagens, um figurinista para criar as roupas e os adereços dos personagens e um responsável pela trilha sonora, se ela for utilizada. Peçam ajuda ao professor para encontrar espaços abertos em que os ensaios possam ser realizados. Caso isso não seja possível, utilizem a sala de aula, tomando o cuidado de dispor as carteiras em círculo formando uma pequena arena. Desse modo, os atores deverão dividir seu foco, como costuma acontecer em espetáculos de rua.

Etapa 5

Planejamento da apresentação

- 1▶ Com o professor e os colegas, escolham a data, o horário do evento e o local onde ele será realizado. É importante que vocês tentem realizar as apresentações em um espaço aberto, preferencialmente público, para que os membros da comunidade escolar e do entorno possam assistir a ele. O ideal é que o local da apresentação seja definido com alguma antecedência, pois a escolha do espaço fará diferença nos vários aspectos que envolvem o espetáculo, desde a forma como os atores falam até as decisões sobre o figurino, por exemplo.
- 2▶ Com todas as informações sobre o espetáculo definidas, elaborem cartazes e convites para chamar todos os colegas da escola, os professores, os familiares e a comunidade para participar.


Etapa 6

Apresentação

- 1▶ No dia do evento, planejem-se para chegar ao local com antecedência, a tempo de organizar tudo o que for necessário para a apresentação.
- 2▶ Lembrem-se de combinar quem do grupo será responsável por levar os objetos e materiais necessários para a apresentação, como figurinos, adereços e equipamentos de som, por exemplo.
- 3▶ Depois, com as orientações do professor, é só aproveitar o evento. Bom espetáculo!

Etapa 7

Registro

 Combine com o professor e os colegas quem ficará responsável por gravar a encenação em vídeo. A tarefa pode ser atribuída a um ou dois alunos, que poderão utilizar a câmera do celular, por exemplo. Depois do evento, transfiram o material gravado para CDs ou DVDs para que toda a turma possa arquivar essa experiência nos respectivos portfólios.

Troca de ideias

Após as apresentações, forme uma roda e converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- 1 Como foi o processo de criação da apresentação? Ela expressou as ideias e os sentimentos do grupo?
- 2 Quais foram as maiores dificuldades na realização da proposta? Como você e seu grupo conseguiram superá-las?
- 3 Como foi a reação do público ao assistir à apresentação? **Respostas pessoais.**



Fio da meada

O que vimos

A pergunta que nos tem guiado nesta unidade é **A arte pode estar em que locais?**. No Capítulo 1, vimos como a arte pode nos fazer olhar com outros olhos para as ruas e os muros da cidade, por meio de obras como grafites e lambe-lambes. Neste capítulo, estudamos que:

- o teatro de rua é uma manifestação artística que busca a aproximação entre os artistas e o público;
- uma das inspirações dos artistas de teatro de rua é o teatro de rua da Idade Média;
- os espaços cênicos são diversos, sendo o mais comum o palco italiano na tradição teatral ocidental;
- o teatro de rua busca criar uma arte livre e fora do circuito comercial e dos espaços de divulgação, como edifícios teatrais;
- a arte tradicional brasileira apresenta diversas manifestações que acontecem em espaços públicos, como o mamulengo, o repente e a embolada;
- é possível criar novas formas de arte misturando elementos da arte convencional e da tradição brasileira.

É hora de retomar o portfólio

Para refletir sobre seu processo de aprendizagem, elabore um registro escrito que sintetize o que você aprendeu até aqui. Comece retomando tudo aquilo que arquivou em seu portfólio. Depois, responda às questões a seguir.

- 1 O que você aprendeu sobre teatro neste capítulo? Quais foram os conteúdos mais significativos para você?
- 2 Como foi participar dos jogos teatrais propostos no decorrer do capítulo? Qual deles foi mais fácil de realizar? Qual foi mais difícil? Por quê?
- 3 Você ficou satisfeito com sua produção artística no final do capítulo? Ela expressa suas opiniões, seus sentimentos e suas emoções? Por quê?
- 4 Quais foram suas maiores dificuldades durante o estudo do capítulo, tanto na escola quanto em casa? Como você tentou superá-las?

O que vem por aí

Agora, para encerrar o projeto, vamos continuar pensando na questão norteadora da unidade por meio do estudo de uma manifestação artística muito conhecida no mundo todo e que mistura sons e imagens em movimento. Na reta final desta unidade, nós vamos:

- conhecer um filme cinematográfico;
- estudar elementos da linguagem audiovisual;
- criar um curta-metragem em grupo.

Fio da meada

Este box permite que os alunos possam acompanhar a evolução das atividades desenvolvidas durante a unidade, além de retomar a pergunta norteadora e de antecipar as próximas etapas do projeto.

Leia com os alunos a síntese dos conceitos trabalhados no capítulo e esclareça possíveis dúvidas. Para essa discussão, a turma poderá ser dividida em pequenos grupos.

Estabeleça relações entre os tópicos e a questão norteadora da unidade. Sistematize os principais aspectos na lousa e peça que todos anotem.

Depois da discussão em grupos, promova uma conversa coletiva sobre as questões associadas ao portfólio para que os alunos possam falar sobre seu desempenho durante o estudo.

Ajude a turma no processo de reflexão a respeito dos novos conhecimentos adquiridos e da produção realizada até este ponto. Neste

momento, o portfólio torna-se um importante instrumento.

Depois de compartilhadas as impressões, oriente a turma a fazer um resumo dos principais tópicos levantados em uma folha de caderno, com nome e data. Esse texto deve ser arquivado no portfólio.

Faça a leitura coletiva dos itens listados que serão estudados a seguir. Pergunte aos alunos se imaginam outros tópicos possíveis para serem acrescentados à lista.

Para concretizar os estudos a serem feitos, procure promover mais atividades como, por exemplo, organizar visitas culturais, convidar artistas para irem à escola serem entrevistados pelos alunos, entre outras possibilidades.

Como forma de acompanhar as aprendizagens dos alunos, retome com eles as habilidades trabalhadas e os conteúdos do bimestre, analisando os portfólios e a participação em sala a partir dos seguintes critérios observáveis:

- Os alunos reconhecem e distinguem os elementos constitutivos das artes cênicas estudados no capítulo, especialmente os que se referem ao espaço cênico e seus desdobramentos, nas apreciações de manifestações e produções artísticas?
- Os alunos identificam as relações entre a criação e a produção ou a opção por um determinado espaço cênico e a concepção da obra teatral à qual o espaço relaciona?
- Os alunos distinguem as características específicas da produção cênicas em espaços públicos?
- Os alunos usam os elementos constitutivos das artes cênicas em suas produções, mobilizando repertório variado de recursos de forma autoral, a partir de pesquisas e projetos coletivos?
- Os alunos comparam e avaliam os resultados de suas pesquisas e experimentações com os elementos constitutivos das artes cênicas, na busca de soluções para expressar suas ideias e sentimentos?

Unindo as pontas

A arte pode estar em que locais?

Habilidades da BNCC (p. 86-87)

Artes visuais

Contextos e práticas
(EF69AR03)

Artes integradas

Processos de criação
(EF69AR32)

Neste fechamento de unidade, desenvolvemos as habilidades de pesquisa, análise e experimentação de artes integradas, sempre relacionando as práticas artísticas com as diversas dimensões da vida sociocultural. Os estudantes vão refletir sobre a questão norteadora, **A arte pode estar em que locais?**, que é retomada em uma produção que envolve os conhecimentos construídos ao longo dos capítulos. Uma linguagem artística será introduzida, o cinema, por meio de uma obra que trará mais subsídios aos alunos para refletir sobre o tema.

Comece com a análise das imagens desta página e solicite aos estudantes que respondam novamente às questões das páginas 14, 15, 52 e 53. Depois, peça que consultem nos portfólios as hipóteses que levantaram no momento em que estudaram esses capítulos e, em seguida, conduza uma conversa sobre o que mudou de lá para cá, que conhecimentos e habilidades desenvolveram sobre arte e sua relação com o espaço urbano.

Relembre, então, a questão norteadora da unidade e estimule um debate com a turma sobre as respostas que agora podem dar a ela. Verifique se construíram novos conhecimentos, pedindo que definam alguns conceitos e linguagens artísticas estudadas, como arte urbana, grafite e teatro de rua. Depois, solicite que resumam todas as ideias que têm sobre a presença dessas intervenções artísticas em espaços públicos.

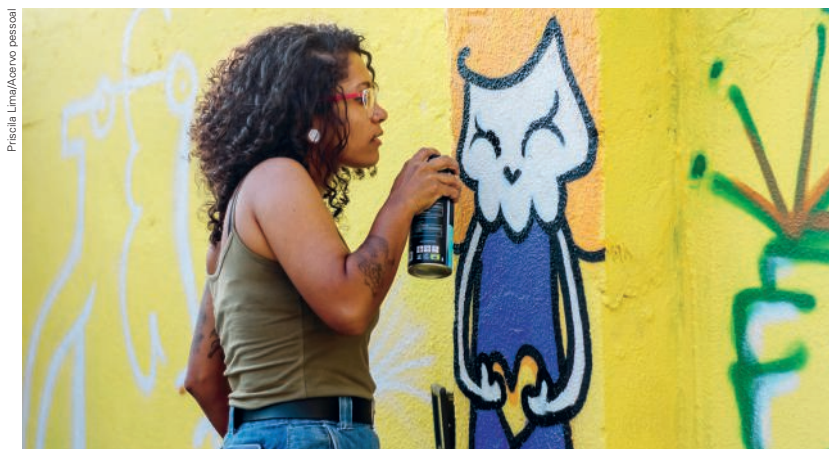
Por último, retome a conversa realizada com a turma sobre o direito à cidade como um direito de todos, e não apenas dos que moram ou circulam por ela cotidianamente.

UNINDO AS PONTAS

A arte pode estar em que locais?

Durante os estudos desta unidade, conhecemos artistas e obras de arte que nos provocaram a pensar sobre como a arte está presente em ruas, praças, avenidas e outros lugares que frequentamos, muitas vezes transformando esses locais e também quem passa por eles.

Observe as imagens a seguir e relembre o que estudamos, vivenciamos e experimentamos até aqui.



Priscila Lima (Witch) fazendo um grafite de Catrina, João Pessoa (PB), 2018.



Cena de *A revolta de São Jorge contra os invasores da Lua*, do grupo de teatro Tá na Rua, Rio de Janeiro (RJ), 2011.

- Agora, converse com o professor e os colegas: Você acha importante a arte estar presente nos mais diversos locais? Por quê? **Respostas pessoais.**

86 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Sugestão de leitura complementar

TAVOLARI, Bianca. *Direito à cidade: uma trajetória conceitual. Novos Estudos Cebrap*, n. 104, p. 93-109, mar. 2016. Disponível em: <https://cidadeseducadoras.org.br/wp-content/uploads/2018/03/Direito_a_cidade_uma_trajetoria_conceitu.pdf>. Acesso em: 8 out. 2018.

Esse artigo trata da trajetória do conceito de direito à cidade, desenvolvido pelo filósofo Henri Lefebvre no final da década de 1960, que parte da relação entre espaço urbano e lutas sociais.

Como já estudamos, o grafite é uma forma de apropriação do espaço público, especialmente o urbano, e, muitas vezes, também de protesto e de resistência por ter uma forte ligação com a denúncia de problemas sociais. Já o teatro de rua é uma manifestação artística que busca a aproximação com o público, alterando o cotidiano das pessoas ao proporcionar a elas uma vivência com a arte.

Com base no estudo dessas linguagens artísticas, refletimos sobre a importância de haver uma arte acessível a todos e sobre como a arte pode mudar a forma de nos relacionarmos com o local em que vivemos. Ao pensar sobre isso, é fundamental falar sobre convivência, já que os espaços públicos, urbanos ou rurais, são compartilhados pelas pessoas que os frequentam e que neles estabelecem contato frequente. Por serem espaços comuns, eles são um direito de todos. Isso significa que crianças, adolescentes, adultos e idosos de todas as classes sociais devem ter a possibilidade de circular por esses espaços e de usufruir deles.

No entanto, se pararmos para observar, vamos notar que, em um mesmo município ou até no mesmo bairro, podemos encontrar diferenças relacionadas às ofertas de serviços, moradias, saneamento, transporte, ao acesso à cultura e à educação, etc. Isso mostra a desigualdade e a falta de estrutura adequada e eficiente aos moradores.

Diante desse cenário complexo, surgem muitas perguntas. Afinal, como é possível descentralizar a oferta de cultura nas regiões brasileiras, criando mais espaços de convivência e de lazer para todos? Como um município pode contribuir para o bem-estar e para a qualidade de vida de todos os seus cidadãos? Como podemos nos apropriar dos espaços públicos para tentar torná-los mais eficientes e acolhedores para todos?

Essas e outras questões permeiam o trabalho de muitos artistas, que procuram explorar a relação entre os diferentes espaços e, consequentemente, entre as pessoas e esses locais por meio de seus trabalhos. Para começar a refletir sobre isso, observe a imagem ao lado e leia a legenda que a acompanha.

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões.

- O que você vê na imagem? Como é o lugar retratado nela?
- Você acha que esse é um espaço público ou privado? Como você chegou a essa conclusão?
- O que você acha que o título da obra quer dizer? Que relações essa imagem pode ter com o que vimos até agora? **Respostas pessoais.**



Jorane Castro/Cabocla Filmes

▼
Cena de *Ribeirinhos do asfalto*, filme de Jorane Castro, 2011.

A última imagem desta dupla de páginas introduz aspectos relacionados ao filme *Ribeirinhos do asfalto*, que será analisado a seguir.

Observe a imagem com os alunos, leia a legenda e veja se eles percebem o tema subjacente: as conexões entre a cidade e a comunidade ribeirinha. A respeito dessa relação, você pode comentar que os povos ribeirinhos moram nas proximidades dos rios. Por causa dos aspectos geográficos brasileiros, a maior parte deles vive na Amazônia, com recursos oferecidos pela natureza e adaptando-se às mudanças de tempo, como as chuvas intensas, por exemplo. Os ribeirinhos têm como principal atividade a pesca artesanal, a caça e o extrativismo, mas também cultivam pequenos roçados para consumo próprio.

Explique que esses povos estão incluídos entre as populações tradicionais, que foram reconhecidas pelo Decreto Presidencial nº 6.040, de 7 de fevereiro de 2007. Esse decreto, que instituiu a Política Nacional de Desenvolvimento Sustentável dos Povos e Comunidades Tradicionais (PNPCT), amplia o reconhecimento somente aos indígenas e quilombolas, feito originalmente na Constituição de 1988. Por isso, atualmente, além dos povos já citados, são considerados povos tradicionais os ribeirinhos, os faxinalenses (comunidades de “fundo de pasto”), os geraizeiros (habitantes do Sertão), os pantaneiros, os caiçaras (pescadores do mar), os seringueiros, os castanheiros, os vaqueiros, as quebradeiras de coco babaçu, os ciganos, entre outros.

Proponha uma discussão com os alunos sobre esses temas e peça que anotem suas ideias, que serão retomadas nas páginas seguintes, no debate sobre o filme. Por meio deste primeiro contato com o filme e das considerações introdutórias, trabalhamos com as habilidades EF69AR03 e EF69AR32, buscando relacionar as linguagens das artes visuais às linguagens audiovisuais e iniciando a exploração das relações processuais entre essas linguagens artísticas.

Habilidades da BNCC
(p. 88-95)

Artes visuais

Contextos e práticas
(EF69AR01) (EF69AR03)
Sistemas da linguagem
(EF69AR08)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Matrizes estéticas e culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Você pode começar com uma conversa informal com a turma sobre as aspirações de cada um, o que imaginam para o futuro, as coisas que mais gostam de fazer, etc. Este é um tema pertinente ao roteiro do filme que será abordado adiante.

Nesta seção, vamos aprofundar a habilidade de análise da linguagem audiovisual por meio da apreciação do curta-metragem *Ribeirinhos do asfalto*. Com as perguntas e as reflexões propostas, o que se espera é que o aluno analise e problematize aspectos contextuais da produção cinematográfica — históricos, econômicos, sociais e culturais. Abrimos espaço, ainda, para a ampliação do repertório relativo à obra de artistas e ao patrimônio cultural brasileiro.

Procure assistir ao filme com os alunos. Vocês podem assistir a ele inteiro, sem pausas, uma primeira vez, e depois novamente, pausando sempre que houver pontos de interesse para a discussão da turma.

Para continuar o trabalho com o filme, peça aos alunos que observem as imagens. Volte também às ideias que os estudantes apresentaram na seção anterior e solicite que consultem suas anotações. Verifique se a turma estabelece relações entre o cenário urbano e o ribeirão, de diferenças e semelhanças. Converse ainda com os alunos sobre correspondências com a região em que vivem ou com locais que conhecem.

A arte de Jorane Castro

A imagem que você viu é de uma cena do **curta-metragem** *Ribeirinhos do asfalto*, um filme brasileiro dirigido pela cineasta paraense Jorane Castro. Lançada em 2011, a obra retrata um dia decisivo na vida da jovem Deysi (Ana Letícia Cardoso), moradora da Ilha do Combu, em Belém, no Pará.

A história gira em torno de um conflito bastante comum na vida de muitas pessoas: a decisão de se mudar para outro lugar a fim de continuar os estudos. Deysi tem o sonho de se tornar professora, mas, para isso, ela e sua mãe, Rosa (Dira Paes), precisam ir contra a opinião do pai da jovem e se mudar para a zona urbana de Belém. A fim de atingir o objetivo, a jovem precisa deixar para trás a rotina de morar em um lugar como a ilha. Observe as imagens a seguir.

Um **curta-metragem** é um tipo de filme cinematográfico com até 30 minutos de duração. Os filmes com mais de 70 minutos são chamados de **longas-metragens**. Aqueles com duração entre curta e longa-metragem recebem o nome de **médias-metragens**.



> Vista aérea do bairro de Nazaré, em Belém (PA), 2018.



> Comunidade ribeirinha da Ilha do Combu, em Belém (PA), 2011.

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- O que você vê nas imagens? E o que você sente ao observá-las?
- Como são os lugares retratados? O que eles têm de comum? E de diferente?
- Como você acha que deve ser morar em locais assim? **Respostas pessoais.**

88 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Com relação ao primeiro item das questões desta página, deixe que os alunos se expressem livremente e que digam o que sentem com base na apreciação das imagens.

No segundo item, espera-se que os estudantes observem que as duas imagens mostram localidades em Belém, no Pará, e que em ambas há construções e moradias. No entanto, na primeira imagem o cenário é predominantemente urbano, enquanto na segunda prevalecem o rio, a vegetação e outros elementos da natureza. A comparação das imagens pretende levar os alunos a identificar alguns dos contrastes existentes

entre a Ilha do Combu e a zona urbana de Belém, os principais cenários do filme *Ribeirinhos do asfalto*.

Estabeleça conexões entre a discussão sobre a percepção do local e o enredo do filme. Você pode comentar, por exemplo, como no filme a menina, sempre com fones de ouvido, mostra-se à vontade na cidade, ou como as preocupações da mãe são muito bem fundadas, mas que, para ambas, a cidade não é local estranho, embora muito diversa do lugar onde moram.

Sobre o mercado Ver-o-Peso, vale mencionar que é um importante ponto turístico, cultural e econômico da cidade de Belém. ▶

Parte do curta-metragem foi filmada na Ilha do Combu, que é uma das 42 ilhas que pertencem ao arquipélago de Belém, no Pará. Localizada a cerca de 1,5 km das margens da área urbana de Belém, separada pelo rio Guamá, a ilha se estende por uma área de terra de 15 972 km², abrigando cerca de 200 famílias. A ilha é um lugar rico em natureza, por isso se tornou uma Área de Proteção Ambiental (APA).

A moradia mais comum no local é a palafita, habitação construída sobre estacas acima do nível da água. Sua principal “avenida” é o rio Guamá, por isso o meio de transporte mais usado pelos moradores é o barco.

Eduardo Vessoni/Acervo do fotógrafo



Barco navegando próximo a moradias da Ilha do Combu, Belém (PA), 2016.

Outra parte do filme foi gravada na área urbana de Belém, onde se concentra a maior parte da população do município. A ideia do filme veio justamente do contraste existente entre a vida na zona urbana de Belém, uma metrópole cheia de carros, trânsito e comércio, e a vida na ilha, que, mesmo tão perto da agitação, ainda mantém um ritmo mais calmo e próximo da natureza.

Para explorar a relação entre esses diferentes espaços, a artista buscou retratar muitas paisagens locais, como o mercado Ver-o-Peso, o maior mercado e feira livre da América Latina.

Chico Ferreira/Pulsar Imagens



Barcos atracados em frente ao mercado Ver-o-Peso, em Belém (PA), 2017. Esse mercado é um dos cartões-postais da cidade.

▶ Nesse mercado público, localizado às margens da baía de Guajará, é possível encontrar produtos locais, como frutas, peixes, ervas, doces e artesanato. Sua construção teve início em 1899 e segue o estilo *art nouveau* da *belle époque* francesa. Faz parte de um complexo arquitetônico, que inclui o Mercado da Carne, a Praça do Pescador, a Praça do Relógio, a Doca, a Feira do Açaí, a Ladeira do Castelo e o Solar da Beira, tombado em 1977 pelo Iphan como patrimônio histórico da região.

Nesta dupla de páginas, ao abordarmos o curta-metragem *Ribeirinhos do asfalto*, trabalhamos com as habilidades EF69AR31,

EF69AR33 e EF69AR34, pois relacionamos esse filme às dimensões da vida social, cultural, política e econômica dessa região do Pará, analisamos e problematizamos aspectos contextuais da produção cinematográfica e abordamos o mercado Ver-o-Peso, um patrimônio histórico da região.

Sugestão de vídeo

Etc. e Tal Entrevista
Jorane Castro – Ribeirinhos do asfalto. Disponível em: <<https://www.dailymotion.com/video/x220a62>>. Acesso em: 26 jun. 2018.

Nessa entrevista, a diretora faz alguns comentários sobre o filme. Ela conta que quis retratar uma situação comum talvez na maioria das famílias, quando um filho resolve sair de casa para continuar seus estudos e os pais ficam temerosos de deixá-lo ir. Jorane Castro quis também retratar a peculiar configuração do município de Belém, que se divide em um grande núcleo urbano continental cercado por 48 ilhas, algumas mais urbanizadas, como a ilha de Mosqueiro, outras marcadamente rurais, como a ilha de Combu, que aparece no filme.

Sobre a diretora

Discorra um pouco sobre a história de Jorane Castro. Ela nasceu em Belém, no Pará, onde mora e produz seus filmes. Em seus projetos, procura contar histórias que julga universais, sempre com protagonistas femininas e com recorte local, pois um de seus interesses é sua região, a Amazônia.

Jorane Castro estudou cinema em Paris, na França, e também se formou em Jornalismo pela Universidade Federal do Pará. Conta que gosta de cinema desde os 7 anos, quando começou a passar muito tempo em casa vendo filmes. Apesar de sempre muito ligada às suas raízes, nunca parou de viajar e estudar. Em uma certa altura da vida, quando já era uma cineasta com carreira estabelecida, resolveu se dedicar a um período de seis meses de estudo de cinema em Cuba.

A partir da história da cineasta, você poderá articular os conteúdos vistos ao longo da unidade e estimular a turma a levantar novas hipóteses: “Será que ter contato com a arte desde pequena motivou Jorane a ser mais curiosa e aberta a aprender mais sobre as coisas que lhe interessam e sobre fazer cinema?”; “Será que a arte fez com que ela olhasse o mundo de outra maneira, ou que sentisse como se pertencesse a lugares que

No roteiro escrito por Jorane Castro, mãe e filha, mesmo contrariando o que pensa o pai, vão até a área urbana de Belém procurar a casa de uma prima, na esperança de que Deysi possa se mudar para lá.

Mas como a jovem deve agir? Ela deve continuar vivendo com a família ou se mudar para a outra parte da cidade, onde há não só oportunidades de estudo e trabalho, mas também problemas como insegurança e violência? Esse é o argumento que originou o roteiro do filme criado pela cineasta.



Jorane Castro/Cabocla Filmes

O roteiro é o texto completo de um filme cinematográfico, programa de TV ou de rádio. Nele, as cenas são descritas detalhando as ações e emoções dos personagens. No roteiro, também há indicações do cenário, do figurino e da trilha sonora. O roteiro se origina de um argumento, ou seja, o tema ou assunto de um filme.

► Cena de *Ribeirinhos do asfalto*, de Jorane Castro, 2011. Nessa cena, é possível observar as personagens Deysi e Rosa andando pela área do mercado Ver-o-Peso.

No caminho até a casa da prima acontecem alguns imprevistos, mas, apesar dos receios de Rosa, a jovem mantém sua decisão e fica com a prima de sua mãe.

Assim, com muita sensibilidade, *Ribeirinhos do asfalto* conta uma história parecida com a vivida por muitas famílias, além de mostrar a relação de interação das pessoas com as diversas localidades que compõem o arquipélago de Belém, como a Ilha do Combu, levando a cultura local às telas de cinema de grande parte do Brasil e de muitos lugares do mundo. Por meio do filme, podemos refletir sobre nossa relação com os espaços em que vivemos e também sobre como a arte pode estar presente neles.

Ribeirinhos do asfalto ganhou diversos prêmios, entre eles o de melhor atriz para Dira Paes (1969-) no Festival de Gramado, em 2011, um dos maiores festivais de cinema do Brasil.

De olho na tela

Ribeirinhos do asfalto.
Direção de Jorane Castro.
Brasil, 2011, 26 min.
Assista ao filme no site Porta Curtas. Disponível em: <http://portacurtas.org.br/filme/?name=ribeirinhos_do_asfalto>. Acesso em: 18 jun. 2018.

+ Saiba mais

A autoria de um filme cinematográfico sempre foi motivo de debate, já que um filme precisa de muitas mãos para ser realizado. Em 1955, o cineasta francês François Truffaut (1933-1984) publicou o artigo “Política dos autores”, defendendo a ideia de que um filme pode ter um autor na figura de seu diretor. Em um filme, o diretor expressa seu estilo, sua marca pessoal. Esse pensamento de Truffaut foi aceito por muitos críticos e, por isso, hoje, o diretor pode ser considerado o autor de um filme.

O cineasta François Truffaut durante filmagem em Paris, França, 1969. ◀



Santi Visalli/Getty Images

90 UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

talvez ainda nem conhecesse?”. Esse debate não terá respostas conclusivas. O objetivo é que os alunos reflitam sobre a questão norteadora da unidade pela perspectiva de uma história de vida real e, então, pensem em suas próprias vivências e aspirações.

Com base nessas ideias, sugira aos alunos que retomem as discussões sobre o filme *Ribeirinhos do asfalto* e a história da protagonista Deysi. Atente-se para que os alunos não confundam a história de vida da artista com as histórias dos personagens do filme. Caso isso ocorra, chame a atenção da turma para o fato de que conhecer a biografia de um artista pode nos levar a entender alguns aspectos

de sua obra, mas isso não significa que tudo aquilo que um artista representa em suas obras diz respeito diretamente à vida dele.

Ao comentar que Jorane Castro foi premiada no Festival de Filmes de Mulheres, pergunte à turma por que haveria um evento desse tipo. Comente que só muito recentemente as mulheres vêm conseguindo conquistar espaço como diretoras de cinema. Além disso, no cinema, muitas vezes as mulheres são retratadas de forma estereotipada. Sendo o cinema uma linguagem em geral próxima do cotidiano dos estudantes, discutir isso com eles propicia que desenvolvam uma visão crítica sobre a indústria do

Sobre a diretora

Jorane Castro nasceu em Belém, no Pará. Formou-se em Comunicação Social e Jornalismo na mesma cidade, depois estudou cinema na França e roteiro em Cuba. Após esse período fora do Brasil, Jorane voltou para a Amazônia e, desde então, cria e produz seus filmes nessa região brasileira.



A cineasta brasileira Jorane Castro.

Ao longo de sua carreira, já dirigiu mais de vinte filmes, entre documentários e ficções, e tem se destacado no cenário internacional, em festivais como Quinze-ana dos Realizadores (França) e Festival Internacional de Cinema de Marrakech (Marrocos).

Seus filmes já foram premiados no Festival de Filmes de Mulheres (França), no Festival Internacional de Larissa (Grécia) e em festivais brasileiros, como Festival de Gramado (Rio Grande do Sul), Guarnicê de Cinema de São Luís (Maranhão), Festival de Belém do Cinema Brasileiro (Pará) e Festival de Cinema de Maringá (Paraná).

Atualmente, a cineasta coordena a Cabocla Produções, produtora audiovisual responsável por diversas produções audiovisuais no estado do Pará. Jorane também desenvolve pesquisas na área da linguagem audiovisual, privilegiando a região amazônica.

De olho na tela

Belém, cidade das águas.
Direção de Jorane Castro.
Brasil, 2003, 22 min.

Nesse minidocumentário, a diretora trata da população ribeirinha e da importância das águas em Belém. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=qmWv9rB6ykg>. Acesso em: 18 jun. 2018.

Dica de visitação

Existem salas de cinema no local onde você mora? E exibições de filmes em locais públicos? Não deixe de prestigiá-las, principalmente na companhia do professor e dos colegas.

Pesquisa

Depois de conhecer um pouco da vida e da obra da diretora Jorane Castro, que tal pesquisar outras cineastas brasileiras? Para isso, forme um grupo com mais três colegas e leia as orientações.

- 1 ▶ Pesquise cineastas brasileiras em *sites* confiáveis da internet e em jornais e revistas especializados em cinema.
- 2 ▶ Entre as artistas encontradas, escolham uma para conhecer com mais profundidade. Busquem informações sobre a vida dessa artista, sua formação e também seus principais filmes.
- 3 ▶ Escolham imagens que retratem o trabalho da artista e, se possível, procurem vídeos com trechos de seus filmes.
- 4 ▶ Organizem as informações, os vídeos e as imagens que encontraram, pensem em quais são mais relevantes para compartilhar com a turma e preparem uma apresentação. Se possível, utilizem recursos como cartazes ou *slides* para complementar a fala de vocês.
- 5 ▶ Na data combinada com o professor, apresentem o trabalho para a turma em forma de seminário, ou seja, uma exposição acompanhada de debate sobre o que foi pesquisado.

- ▶ entretenimento que está por trás das grandes produções cinematográficas internacionais.

Nesta dupla de páginas, ao abordarmos aspectos do cinema, como roteiro e argumento, tratamos das habilidades EF69AR01 e EF69AR03, pois apreciamos o cinema como forma de arte audiovisual contemporânea e analisamos essa integração das linguagens das artes visuais às linguagens audiovisuais. Além disso, ao contarmos a história da diretora Jorane Castro, tratamos da habilidade EF69AR08, pois abordamos uma categoria de profissional do sistema das artes visuais.

Pesquisa

Oriente os estudantes a pesquisar no *site* do Festival Internacional de Mulheres no Cinema (FIM) [disponível em <<http://fimcine.com.br>>, acessado em 3 nov. 2018]. Explique aos alunos que o nome FIM não foi escolhido por acaso. Conforme informações do *site*, o Festival quer o fim da subrepresentatividade feminina no cinema e busca mais espaço para as mulheres de todas as etnias e de diferentes regiões do Brasil e do mundo.

A atividade de pesquisa permite que o aluno consolide e sistematize o debate promovido pela seção e amplie seu repertório ao pesquisar informações sobre obras de mulheres realizadoras. Espera-se que o estudante problematize as narrativas tradicionais da arte, no que concerne aos estereótipos de gênero, de modo crítico e ético.

A linguagem audiovisual

Como produções cinematográficas estão presentes no cotidiano dos estudantes, os recursos de linguagem aqui apresentados podem ser conhecidos por eles, por vezes, de modo intuitivo. Movimentos de câmera, enquadramentos, trilhas sonoras e outros recursos são técnicas que provocam efeitos de sentido em todo gênero de obras audiovisuais, incluindo aquelas dirigidas ao público infantil e juvenil. Assim, desenvolver a habilidade de compreender o cinema como linguagem, seus meios de expressão e elementos construtivos tornará os estudantes mais críticos em relação aos filmes a que assistem. Propicia também que assumam o papel de criadores de obras cinematográficas, o que lhes será proposto na seção **Entrelaçando as artes**.

Para apresentar cada um dos elementos da linguagem cinematográfica presentes nestas páginas, pode ser mais produtivo que você os exemplifique com cenas de filmes. Você pode pesquisar no site *Portacurtas*, indicado a seguir. Outra possibilidade é retomar o curta *Ribeirinhos do asfalto*, selecionando cenas em que algum desses recursos aparece, ou mesmo pedindo aos alunos que os identifiquem. Sugerimos alguns trechos do filme que podem ser trabalhados com a turma.

Para tratar dos recursos de linguagem, como planos, cortes e movimentos de câmera, você pode mostrar aos alunos uma passagem de *Ribeirinhos do asfalto* [trecho 7'5" a 7'55"]. Ainda no início do filme, logo que a família chega de barco a Belém, mãe e filha se despedem do pai no cais e vão percorrer o mercado Ver-o-Peso. Para demonstrar a amplitude do lugar, a grande quantidade de pessoas que por ele circulam, a multiplicidade de produtos, cores e sons, a edição faz cortes muito rápidos das cenas, que, com a trilha sonora, igualmente truncada, e movimentos rápidos de câmera, transmitem ao espectador a sensação de efervescência, burburinho e de vertigem que um local assim pode causar.

A linguagem audiovisual



Você costuma ir ao cinema? Quando assistimos a um filme, temos a sensação de vivermos situações reais, não é mesmo? No entanto, é tudo uma ilusão! Isso acontece por causa de um fenômeno conhecido como persistência da retina, que ocorre quando uma imagem fica retida na retina por alguns décimos de segundo. Assim, quando observamos uma sequência de imagens por um determinado tempo, temos a ilusão de movimento.

Os filmes cinematográficos são constituídos de imagens sequenciais. Os primeiros experimentos que deram origem aos filmes foram os **brinquedos ópticos**, como o *flip book*, o taumatrópio e o zootrópio. Esses brinquedos, quando manipulados, mostram imagens em movimento que se aproximam dos filmes que vemos nos cinemas.

Para realizar um filme, é preciso ter conhecimento do conjunto de enquadramentos ou planos, dos movimentos de câmera, da trilha sonora, da iluminação e da colorização, pois esses elementos que compõem um filme ou vídeo constituem o que chamamos de **linguagem audiovisual** e nos ajudam a expressar ideias e sentimentos.

A seguir, vamos conhecer um pouco mais da linguagem audiovisual.

Os enquadramentos da câmera

Cada plano ou enquadramento de câmera resulta em um efeito dramático específico. Na escolha de um plano, deve-se levar em conta o efeito visual desejado e também o modo como ele se encaixa naquilo que se quer expressar. A seguir, conheça algumas possibilidades.

- O **plano geral** é um plano bem aberto em que o destaque maior é dado ao cenário. As pessoas ou os objetos que eventualmente aparecerem na cena ocupam um espaço pequeno na tela.



Ina Carolina/Arquivo da editora

92 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Sugestão de site

O site *Portacurtas* oferece uma extensa lista de filmes brasileiros que podem ser vistos com a turma. Disponível em: <<http://portacurtas.org.br>>. Acesso em: 26 jun. 2018.



Assista ao vídeo **“Brinquedos ópticos”** com os alunos para aprofundar o tema trabalhado no 2º bimestre. No Material Digital, você encontra orientações para o uso desse recurso.



- O **plano conjunto** é menos aberto que o plano geral, mas ainda mostra bastante o cenário. As pessoas ou os objetos em cena ocupam um espaço maior na tela e é possível ver melhor suas características, como traços do rosto, por exemplo.

- O **plano americano** é aquele em que a pessoa em cena é enquadrada acima do joelho.



- O **plano médio** corta a pessoa em cena acima da cintura. É bastante útil para a gravação de entrevistas com pessoas sentadas, por exemplo.



- O **close-up** mostra apenas os ombros e a cabeça da pessoa. Ele é usado para captar com mais detalhes as emoções expressas no rosto dos atores.



Ilustrações: Ina Carolina/Arquivo da editora



- O **big close-up** mostra somente a cabeça da pessoa dominando praticamente toda a tela. Esse tipo de plano pode revelar características como as rugas do rosto, por exemplo.

Material Digital



A Sequência Didática 3 “A persistência da retina e a origem do audiovisual”, do 2º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

Ofereça aos alunos exemplos dos tipos de enquadramento de câmera e os efeitos que provocam no espectador. Um *close* no rosto de um personagem ou em um detalhe durante uma cena pode nos dizer algo sobre a intimidade ou a personalidade desse ou do desfecho que se dará. Em uma cena de crime, por exemplo, se o diretor opta por mostrar de perto que o criminoso carrega uma arma antes de o crime se concretizar, o espectador já fica à espera de determinado desfecho. Em uma cena romântica, um *close* nas mãos tensas de um dos personagens durante uma conversa também aproxima o espectador do enredo.

Mais uma vez, uma cena de *Ribeirinhos do asfalto* (trecho 6'54" a 7'3") pode exemplificar esse papel na narrativa de um filme. Ainda na cena do cais, quando mãe e filha se despedem, para enfatizar a contrariedade do pai, ele é filmado em *close* e, pela observação de suas expressões faciais e dos gestos, o espectador pode perceber como o personagem está se sentindo.

Nesta dupla de páginas, ao abordarmos os enquadramentos da câmera, aspecto da linguagem audiovisual, tratamos da habilidade EF69AR03, pois analisamos a integração das linguagens das artes visuais e das linguagens audiovisuais.

Ressalte com os estudantes a relação entre os cortes de cenas e a edição, processo essencial na construção de uma obra cinematográfica. Comente que a edição, ou montagem, de um filme é o processo de sequenciamento das cenas filmadas, com ou sem a trilha sonora. É por meio da edição, ou seja, do processo de escolher a ordem e a sucessão das cenas de um filme, que se constrói sua narrativa. Para os teóricos do cinema, é a possibilidade de editar que define a linguagem cinematográfica.

Para que a turma compreenda melhor essa ideia, você pode fazer uma comparação com a linguagem do teatro. Nesse caso, os atores estão em um ambiente fixo (o palco), de onde todas as cenas são apresentadas, visto de um mesmo ponto de vista (o da plateia em relação ao palco) e apresentado de forma contínua (mesmo que o tempo da narrativa não seja, necessariamente, cronológico). No cinema, o diretor pode circular por variados cenários (diversas locações), ambientes fechados ou abertos, saltando de um ambiente para outro, e pelo tempo, quando e como desejar. As cenas acontecem em cenários e contextos distintos. O diretor também pode definir por qual ponto de vista esse local será vislumbrado, de acordo com o ângulo e o tipo de corte da câmera.

Outra forma de como a edição pode dinamizar uma história na tela é a combinação de cenas simultâneas, como quando, por exemplo, acompanhamos em um filme dois personagens tentando chegar ao mesmo lugar, um antes do outro, pela alternância de tomadas que mostram os dois se aproximando, sem que saibamos até o final quem chegou primeiro; ou quando o filme apresenta a mesma situação sendo contada por diferentes personagens, com distintos pontos de vista, também com alternância de tomadas e com variações na narrativa.

Os movimentos da câmera

Além dos diversos planos ou enquadramentos, a câmera pode se movimentar para produzir efeitos especiais. No movimento chamado **panorâmica horizontal**, por exemplo, a câmera gira horizontalmente, sem se deslocar, sobre o ombro do cinegrafista ou sobre o tripé que a sustenta. A própria câmera também tem recursos que geram efeitos na imagem transmitida (de pessoa, objeto, local, etc.). Esses efeitos podem ser divididos em:

- **focus-in**, ou “entrando em foco”, que ocorre quando a imagem enquadrada está desfocada e entra em foco na cena;
- **focus-out**, ou “desfocando”, que ocorre quando a imagem enquadrada está em foco e é desfocada, saindo de cena;
- **zoom-in**, quando ocorre aproximação da imagem por meio do recurso de *zoom*;
- **zoom-out**, o afastamento da imagem por meio do recurso de *zoom*.

A importância da trilha sonora

Em um filme, é importante considerar também a trilha sonora, que pode complementar as informações visuais ou se opor a elas. Uma cena pode, por exemplo, ser bucólica, romântica, e o uso de música suave pode ajudar a compor a atmosfera de paz. No entanto, se essa mesma cena tiver como fundo musical um tema de suspense, aquilo que parecia calmo acaba se transformando em um momento tenso e de ansiedade.

A importância da iluminação

As cores e as luzes que compõem uma cena também podem influenciar na interpretação do espectador. Cores vibrantes, por exemplo, podem denotar estados de alegria, euforia, fúria, etc. Cores como bege, marrom e cinza, podem denotar tristeza, amargura, épocas passadas, etc.

Quanto à luz, ela pode ser direta, dirigida, criando, por exemplo, tensão, ou usada de forma indireta, menos intensa, o que chamamos de meia-luz, criando sensações como suavidade, leveza, mistério.

Os gêneros cinematográficos

Os cineastas produzem filmes e vídeos de curta ou longa-metragem, que tanto podem ser histórias originais como adaptações de histórias existentes.

Filmes cinematográficos, animações e vídeos podem explorar gêneros como comédias, dramas, romances, ação, terror, ficção científica, entre outros. Existem também filmes documentais, ou documentários, que relatam acontecimentos do ponto de vista do cineasta e, muitas vezes, mesclam elementos de ficção e de jornalismo.

Equipe em filmagem do curta-metragem de ficção *Ribeirinhos do asfalto*, de Jorane Castro, lançado em 2011.



94 > UNIDADE 1 • A arte pode estar em que locais?

Nesta dupla de páginas, continuamos a abordar aspectos da linguagem audiovisual e, assim, tratamos da habilidade EF69AR03, pois analisamos a integração das linguagens das artes visuais e das linguagens audiovisuais.

A equipe que faz um filme

A produção audiovisual é um trabalho que envolve muitas pessoas e a organização de uma equipe congrega diversas funções. Conheça a seguir alguns dos profissionais do cinema.

- O **diretor-geral** é o líder da equipe. Ele é responsável pelo bom andamento do trabalho.
- O **roteirista** é o criador ou adaptador da história a ser filmada.
- O **diretor de cena** responde pela filmagem e pela *performance* dos atores.
- O **cameraman**, ou **cinegráfi**, opera a câmera.
- Os **atores** interpretam os papéis da produção audiovisual.
- O **diretor musical** escolhe os efeitos de som e a trilha sonora.
- O **cenógrafo** cria os cenários.
- O **contrarregra** cuida dos detalhes de cena, como a disposição de objetos definidos pelo cenógrafo, por exemplo.
- O **figurinista** cria os figurinos e os acessórios que ajudam a caracterizar os personagens.
- O **coreógrafo** cria os movimentos e passos das coreografias, se houver.

Etapas de trabalho

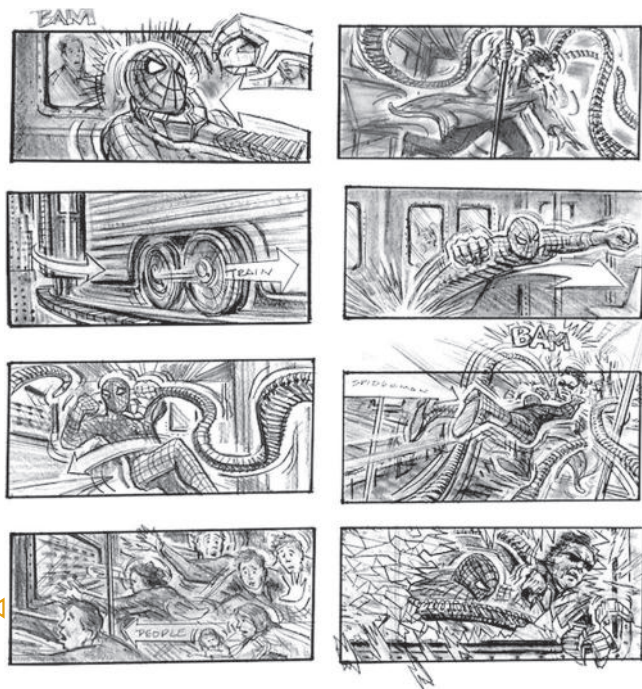
Para a realização de um filme, além dos profissionais, algumas etapas de trabalho são necessárias.

Por exemplo, antes da filmagem, é necessário ter o **roteiro**, ou seja, o texto completo, com a descrição dos detalhes pertinentes, que serve para o levantamento das necessidades de cada cena e que funciona como guia de filmagem.

Outro item muito importante é o **storyboard**, que é uma sequência de quadrinhos descritiva, com desenhos de cada etapa prevista no roteiro.

Durante a filmagem, o assistente de direção anota em uma **ficha técnica** o que aconteceu durante cada cena, a fim de promover os ajustes necessários.

Depois da filmagem, ocorre o processo chamado **edição**, em que o vídeo ganha a forma final, com legendas, sons, efeitos, etc.



Detalhe de *storyboard* com arte de Chris Buchinsky para o filme *Homem-Aranha 2*, dirigido por Sam Raimi, lançado em 2004.

Chris Buchinsky/Acervo do artista

Sugestão de atividade complementar: Resenha crítica

Solicite a cada aluno que, individualmente, prepare uma resenha crítica de um curta-metragem disponível no site *Portacurtas* (Disponível em: www.portacurtas.org.br, acesso em: 30 out. 2018), ou escolha um filme de sua preferência para analisar. Para essa atividade ocorrer com êxito, disponibilize aos alunos algumas resenhas críticas de filmes como referência, para que compreendam como fazer uma crítica de cinema. É importante reforçar que, na análise e na interpretação dos filmes, os alunos devem mobilizar os conhecimentos construídos ao longo dos estudos desta seção, comentando, em seus textos, enquadramentos, movimentos de câmera, trilha sonora, etc. e justificando seus argumentos.

Realizada a tarefa, proponha um formato para a apresentação dos resultados. Pode ser a montagem de um painel na sala de aula ou a confecção de um tipo de impresso simples, como um pequeno fanzine, que possa ser copiado e distribuído entre os alunos.

**Habilidades da BNCC
(p. 96-99)****Artes visuais**

Processos de criação
(EF69AR06) (EF69AR07)

Teatro

Processos de criação
(EF69AR27)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Processos de criação
(EF69AR32)

Arte e tecnologia
(EF69AR35)

A partir do Projeto de Trabalho proposto, o estudante vai estabelecer relações entre diversos princípios conceituais, linguagens artísticas e repertórios imagéticos estudados ao longo da unidade ao criar uma produção audiovisual de forma coletiva. Os alunos são levados a desenvolver habilidades criativas com o uso de formas de dramaturgia e recursos digitais.

Antes de iniciar o Projeto de Trabalho, retome a questão norteadora, **A arte pode estar em que locais?**. Solicite aos alunos que consultem todas as anotações que fizeram ao longo dos estudos da unidade e verifiquem também os portfólios. Procure fazer com a turma uma grande síntese de todas as ideias que surgiram e dos conhecimentos construídos ao redor dessa questão.

Como um exercício prévio de estudo da composição de uma narrativa feita por meio de imagens, você pode propor à turma a atividade complementar a seguir. Nela, os alunos podem trabalhar tanto com imagens estáticas quanto com imagens em movimento. O importante é que experimentem a construção de uma narrativa visual baseada na sucessão e justaposição de imagens e reflitam sobre ela.


Na **Etapa 3**, momento de elaboração do roteiro cinematográfico, você pode sugerir aos alunos que relembrem os elementos discutidos para a construção de personagens no estudo de teatro. Isso pode reforçar a interligação entre o roteiro de cinema e a dramaturgia do teatro.

Curta-metragem

Nesta reta final da unidade, você conheceu o filme *Ribeirinhos do asfalto*, que conta um dia na vida de uma jovem, moradora de uma ilha, que tinha o sonho de ser professora. Inspirados por esse trabalho e também pelas outras obras e artistas que conhecemos nesta unidade, você e os colegas vão participar da criação de um curta-metragem que busque responder à questão norteadora do nosso projeto: **A arte pode estar em que locais?**. Para isso, leia as orientações.

Etapa 1

Montagem dos grupos e divisão de tarefas

- 1 ▶  Forme um grupo de até seis integrantes.
- 2 ▶ Juntos, decidam as tarefas que cada um vai assumir na criação do curta-metragem.

Etapa 2

Levantamento de ideias e escolha do argumento

- 1 ▶ Depois da divisão das tarefas entre os membros do grupo, façam um levantamento de ideias para decidir como a produção de vocês vai buscar responder à questão norteadora da unidade.
- 2 ▶ Lembrem-se de que, de algum modo, o filme produzido pelo grupo deve retomar as reflexões que realizamos até aqui sobre a relação da arte com os diferentes espaços.



Ira Carolina/Arquivo de Editora

Etapa 3

Elaboração do roteiro e planejamento das cenas

- 1 ▶ Antes de iniciar as filmagens, é necessário elaborar o roteiro. O ideal é que todo o grupo participe da elaboração do texto, mas, se preferirem, vocês podem deixar apenas alguns integrantes do grupo responsáveis por ele.
- 2 ▶ Para se inspirar, leia a seguir um trecho do roteiro de Cláudio Galperin, Bráulio Mantovani, Anna Muylaert e Cao Hamburger para o filme *O ano em que meus pais saíram de férias*, dirigido por Cao Hamburger e lançado em 2006.

EXTERNA TÚNEL DE ESTÁDIO DE FUTEBOL – DIA (*FLASHBACK* – 1969)

MÃO DE HOMEM ADULTO segura MÃO DE CRIANÇA: pai e filho de mãos dadas enquanto caminham pelo túnel que dá acesso às arquibancadas do estádio.

Burburinho de VOZES.

96 > UNIDADE 1 - A arte pode estar em que locais?

Nesta dupla de páginas, ao propormos a elaboração de um curta-metragem, abordamos as habilidades EF69AR06 e EF69AR07, pois os estudantes desenvolverão o processo de criação em artes audiovisuais com base em um tema, fazendo uso de recursos digitais e dialogando com repertórios imagéticos. Também tratamos da habilidade EF69AR27, pois os alunos criarão formas de dramaturgia.

TORCEDORES passam a caminho das arquibancadas. Todos vestidos com a camisa do uniforme do time do Santos.

Aos poucos, revelam-se os “donos” das mãos: MAURO – menino branco e franzino, de 10, 11 anos – olha para seu pai, DANIEL – 30 e poucos anos – enquanto andam em direção à saída no túnel, na contraluz.

INTERNA SALA DE JANTAR, CASA DE MAURO / ARQUIVO – JOGO MONTAGEM ALTERNA: ARQUIVO – SANTOS *VERSUS* VASCO DA GAMA (MARACANÃ, 1969)

O ESTÁDIO DO MARACANÃ está lotado.

Closes de CHUTEIRAS disputando jogadas e dos torcedores.

PELÉ entra na grande área e é derrubado. O JUIZ marca pênalti. Euforia da torcida.

MAURO (VOZ EM OFF)

O maior jogador de todos os tempos pode estar prestes a marcar seu milésimo gol.

Os jogadores do Santos se dirigem para o meio de campo.

NA MESA DE JANTAR –

A MÃO de MAURO reproduz a cena que acontece no estádio, em um jogo de futebol de botão.

NO MARACANÃ –

Pelé apanha a bola e a posiciona na marca do pênalti. Mauro narra as ações do jogo com grande emoção.

NA MESA DE JANTAR –

MAURO (VOZ EM OFF)

Pelé vai bater o pênalti!

Mauro coloca o botão de Pelé na posição para bater o pênalti.

NO MARACANÃ –

O juiz apita. Pelé corre, dá sua famosa paradinha, e chuta para dentro do gol.

MAURO (VOZ EM OFF)

É goooooooooooooo!

GALPERIN, Cláudio et al.

O ano em que meus pais saíram de férias. São Paulo: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2008. (Coleção Aplauso). Disponível em: <<http://aplauso.imprensaoficial.com.br/edicoes/12.0.813.445/12.0.813.445.pdf>>. Acesso em: 11 jun. 2018.

- 3▶ Para organizarem o roteiro, vocês podem começar a inserir as informações em um esquema parecido com o modelo a seguir.

Cenário	Personagens em cena	Falas	Plano ou enquadramento da câmera	Efeitos de som e/ou trilha sonora
---------	---------------------	-------	----------------------------------	-----------------------------------

- 4▶ Antes de iniciarem as filmagens, vocês também devem elaborar o *storyboard*. Nele, é fundamental que vocês definam como devem ser os planos ou os enquadramentos da câmera em cada cena.

UNINDO AS PONTAS < 97

salvem em uma pasta em um computador.

- Solicite que observem todas as imagens, procurando relações entre elas: “A composição visual – cores, luz, posição dos elementos, tamanho, distância da fotografia – é parecida?”; “O que é possível ver na imagem?”; “Quais se parecem mais umas com as outras?”; “O que acontece em cada cena?”; “É possível contar uma história com essas imagens?”.
- A partir da observação, proponha que definam uma ordem para as imagens, de maneira que passem de uma para outra com algum ritmo, para que quem observar a sequência compreenda o critério de transição entre elas.
- Com a ajuda de um programa de computador, que pode ser de edição de vídeo ou de apresentação de slides [com o recurso de apresentação automática], peça que coloquem as imagens em sequência, como se fosse um vídeo. Se acharem interessante, também podem escolher uma trilha sonora ou aplicar efeitos para complementar o trabalho.
- Oriente-os para que façam diversos testes até que a apresentação esteja de acordo com o tema definido.
- Ao final, as duplas deverão salvar os trabalhos e combinar um dia para apresentá-los aos demais colegas.
- Depois da apresentação de todos os trabalhos, organize uma conversa sobre os resultados, levando em consideração que impressões o vídeo causa, quais são as relações entre as imagens, que história elas contam, sobre o que o vídeo nos faz pensar, etc.

Sugestão de atividade complementar: Narrativa visual

Nesta atividade, os alunos deverão fazer uma primeira experimentação de edição de imagens em sequência, construindo uma pequena narrativa visual. O objetivo aqui é observar como é possível relacionar diferentes imagens sobre um mesmo tema em sequência, para provocar reflexões no espectador.

- Peça que formem duplas e escolham com o colega um tema de trabalho para pesquisar imagens. Pode ser um assunto

atual e do interesse deles, desde uma ideia ampla, como música, ecologia ou desigualdade social, até algo mais específico, como alguma notícia importante que tenha chamado a atenção, ou uma pessoa pública, como um político ou artista.

- Oriente-os para que façam uma busca na internet por imagens relacionadas ao tema elencado e escolham entre doze e vinte imagens que considerem interessantes. Depois, peça que as

Na **Etapa 5**, caso sua escola não conte com um professor de Informática Educativa que possa participar do Projeto de Trabalho, sugerimos aqui *softwares* de edição que podem ser utilizados. Uma opção é o programa Windows Movie Maker, indicado para edições simples e geralmente já disponível nos computadores de plataforma Windows. Outra alternativa são os *softwares* livres, gratuitos e disponíveis na internet para baixar e instalar. Algumas indicações estão listadas na **Sugestão de sites** desta página.

Ao final da atividade, estimule-os a assistir aos resultados dos trabalhos e a avaliá-los, procurando refletir sobre como as imagens se relacionam e que impressões as sequências causam ao espectador.

Nesta dupla de páginas, abordamos as habilidades EF69AR31, EF69AR32 e EF69AR35, pois os estudantes relacionarão o curta-metragem às diferentes dimensões da vida social, cultural e política, explorarão as relações processuais entre diversas linguagens artísticas e manipularão diferentes tecnologias e recursos digitais para produzir e compartilhar repertórios artísticos.

Etapa 4

Gravação das cenas

- 1 Com o roteiro e o *storyboard* prontos e todos os detalhes das cenas planejados, combinem quando e onde vocês realizarão as filmagens. Para gravar as cenas, o aluno escolhido como *cameraman* pode usar a câmera do telefone celular ou uma câmera da escola, se houver.
- 2 Durante as filmagens, tentem minimizar os ruídos no local da gravação e lembrem-se de que os atores devem falar alto. Se for possível, utilizem um microfone para captar os sons. Tentem não se preocupar muito com eventuais erros. Se um dos atores esquecer uma fala, por exemplo, é só regravar!

Etapa 5

Edição

Com a ajuda do professor de Informática Educativa, os membros do grupo devem editar o curta-metragem, organizando as cenas filmadas conforme o roteiro, e inserir a trilha sonora. Para tanto, pode-se utilizar algum *software* de edição de vídeo. Atualmente, várias opções gratuitas podem ser encontradas na internet.

Etapa 6

Exibição

- 1 Quando os curtas-metragens estiverem prontos, combinem com o professor uma data para exibi-los aos colegas da escola, professores, familiares e demais membros da comunidade. Se possível, tentem organizar uma sessão de cinema ao ar livre em algum espaço público do entorno da escola.
- 2 Se for possível, outra possibilidade para divulgar os trabalhos produzidos por você e pelos colegas é, sob supervisão do professor, compartilhar os curtas-metragens em um *blog* criado pela turma ou em um *site* de compartilhamento de vídeos. Assim, todos poderão assistir aos filmes quando e onde quiserem.

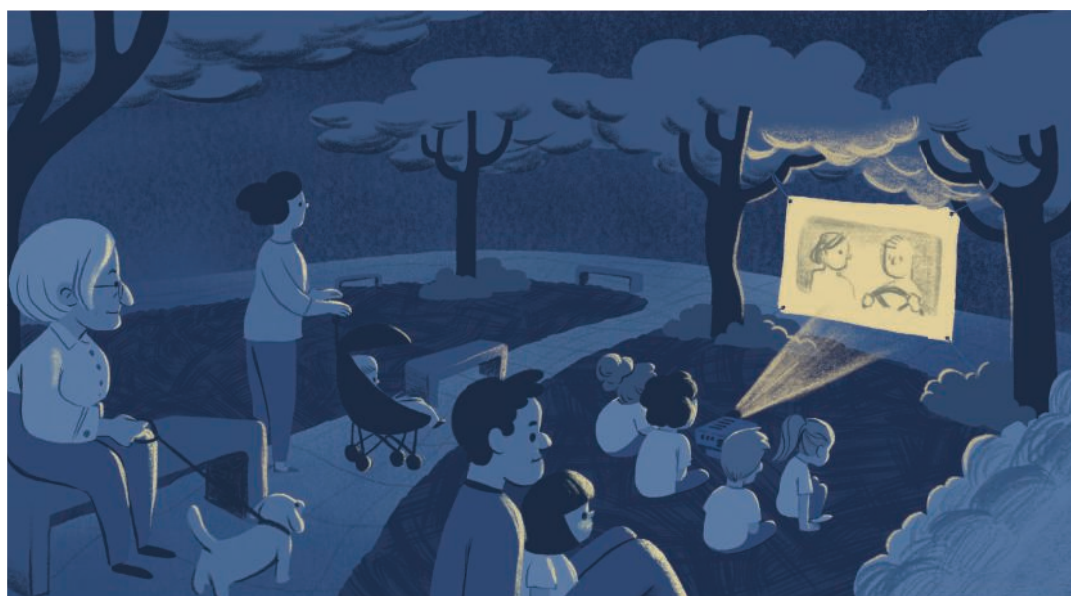


Imagem: Carolina/Arquivo da Editora

Sugestão de sites

A seguir, listamos algumas opções de *softwares* livres, de uso simples e eficaz para a realização da etapa de edição de vídeo. Você ainda pode complementar a pesquisa com outras alternativas e tutoriais sobre como utilizar esses programas.

- Jahshaka. Disponível em: <<https://www.jahshaka.com/>>. Acesso em: 12 out. 2018.
- Lightworks. Disponível em: <<https://www.lwks.com/>>. Acesso em: 12 out. 2018.
- DaVinci Resolve. Disponível em: <www.blackmagicdesign.com/br/products/davinciresolve/>. Acesso em: 12 out. 2018.
- OpenShot. Disponível em: <<https://www.openshot.org/pt/>>. Acesso em: 12 out. 2018.

Etapa 7

Registro

Com o auxílio do professor, grave uma cópia do curta-metragem produzido pelo seu grupo em um CD ou DVD e archive-o em seu portfólio. A turma também pode se organizar para tirar fotografias do processo de produção dos filmes e do evento de exibição. Esse material pode ser divulgado no *site* ou no *blog* da escola, por exemplo.

Etapa 8

Troca de ideias

Depois de assistir aos filmes de todos os grupos da turma, forme uma roda com os colegas e o professor e converse com eles sobre o resultado. Para iniciar o bate-papo, oriente-se pelas questões a seguir.

- Qual foi o argumento escolhido para a produção do seu grupo?
- Você considera que o filme expressa as reflexões do grupo sobre os assuntos estudados nesta unidade? Por quê?
- E qual foi a produção que mais chamou a sua atenção? Por quê?
- Durante a exibição, como foi a reação do público? **Respostas pessoais.**

Fio da meada

O que vimos

Nesta unidade, as artes visuais, o teatro e o cinema nos mostraram diversos locais em que a arte pode estar presente e de que maneiras podemos nos relacionar com eles. Vimos como a arte pode nos fazer vivenciar e experimentar o lugar em que vivemos e até mesmo ajudar a transformá-lo. Ao concluir nosso projeto, estudamos que:

- todos têm direito aos espaços públicos;
- a arte pode ter um papel importante na relação dos cidadãos com o lugar onde vivem;
- o cinema pode ser uma ferramenta para que as pessoas se expressem e abordem aspectos de sua realidade;
- as artes audiovisuais utilizam imagens em movimento e sons que podem ser combinados de diversas formas, resultando em diferentes interpretações por parte do espectador;
- a arte pode estar presente em muitos locais, sejam eles urbanos, sejam rurais, e também pode nos fazer refletir sobre o modo como os ocupamos.

É hora de retomar o portfólio

Retome seu portfólio e reveja o que foi produzido durante o estudo desta unidade, procurando refletir sobre seu processo de aprendizagem no decorrer desse percurso. Em seguida, elabore um registro que sintetize sua trajetória até aqui. Para isso, sugerimos que você use as questões a seguir como ponto de partida.

- 1▶ Depois do que você estudou nesta unidade, seu conhecimento sobre as artes visuais, o teatro e a linguagem audiovisual mudou? Por quê?
- 2▶ Você ficou satisfeito com as suas produções até aqui? Elas expressam seus sentimentos e suas ideias sobre as reflexões realizadas?
- 3▶ Como foi sua relação com os colegas durante a realização das produções em grupo?
- 4▶ Quais foram suas maiores dificuldades durante a realização do projeto desta unidade? Como você lidou com elas?

Puxando outros fios

Vimos que a arte pode ser produzida e divulgada de diferentes maneiras nos bairros, municípios e regiões brasileiras, influenciando no modo como convivemos e nos relacionamos com quem a compartilha conosco. A arte pode, portanto, criar elos entre nós e o lugar em que vivemos. O projeto desta unidade termina aqui, mas você pode continuar a pesquisar obras e artistas que se manifestam em locais públicos, como ruas, muros, praças, etc.

dos alunos em relação às habilidades trabalhadas. Além disso, especialmente durante o trabalho de realização do produto final do projeto, é fundamental que você obtenha indícios de como os alunos estão se desenvolvendo em relação à construção das competências.

Nossa sugestão é trabalhar com critérios observáveis, levantando indícios do desenvolvimento das aprendizagens ao observar e registrar a conduta dos alunos durante os trabalhos. Em relação aos conteúdos específicos das linguagens artísticas abordadas nos dois capítulos da unidade, você pode retomar os observáveis e as indicações de avaliação apresentados nos respectivos capítulos. Em relação à realização do produto final, procure responder às seguintes perguntas:

- Os alunos utilizam os próprios repertórios na relação com os conteúdos apresentados neste fechamento para conceber seus trabalhos?
- Os estudantes expressam suas visões sobre as expressões artísticas e a reflexão sobre como elas se relacionam em suas propostas de produto final? Essas visões explicitam um diálogo entre as experiências deles e os conteúdos estudados na unidade?
- Ao comentarem ideias para o produto final, eles mobilizam os conteúdos apresentados e estudados? Neste momento, lembre-se de que a proposta de produto final apresentada nesta unidade é apenas um caminho possível para que os alunos construam uma manifestação artística que contemple os temas e as linguagens trabalhados neste percurso. Novas ideias devem ser incentivadas, de modo que se possam contemplar as demandas levantadas pelos estudantes a partir da questão norteadora da unidade.

Nesta dupla de páginas, abordamos as habilidades EF69AR31, EF69AR32 e EF69AR35, pois os estudantes relacionarão o curta-metragem às diferentes dimensões da vida social, cultural e política, explorarão as relações processuais entre diversas linguagens artísticas e manipularão diferentes tecnologias e recursos digitais para produzir e compartilhar repertórios artísticos.

Fio da meada

Resgate com a turma a lista de tópicos de estudos que vêm sendo apresentados no **Livro do Estudante** desde a Introdução da unidade até os possíveis tópicos levantados pelos próprios estudantes, para que avaliem se foram integralmente concretizados e pensem em eventuais aprimoramentos. Atente também à retomada dos conteúdos relativos às linguagens das artes visuais e do teatro e aos aspectos relacionais envolvidos em criações artísticas.

Depois, organize os estudantes em grupos para que discutam as questões propostas em **É hora de retomar o portfólio** e circule pela

sala de aula acompanhando as discussões e incentivando que, a partir de um momento coletivo, elaborem suas reflexões individuais.

Incentive os estudantes a anotar os aspectos mais relevantes que gostariam de tratar em suas produções escritas individuais e a anotar ideias que surgirem da conversa com os colegas. É interessante que eles percebam, no entanto, que conversar com outros estudantes e ouvir opiniões diferentes pode ajudá-los a ter mais clareza sobre o que pretendem registrar. Ao final das discussões, peça aos estudantes que retornem a seus lugares e trabalhem na produção individual.

Ao final da unidade, é importante observar o desenvolvimento

UNIDADE 2

Competências da BNCC nesta unidade

Gerais

- Itens 1, 3, 9 e 10

Específicas de Linguagens

- Itens 1, 2 e 5

Específicas de Arte

- Itens 1, 3, 8 e 9

Para ler o texto das competências e das habilidades da BNCC na íntegra, consulte o **Manual do Professor – Orientações Gerais**.

Cada unidade dos livros da coleção traz uma proposta de Projeto de Trabalho prevista para ser realizada durante um semestre. Esse projeto busca criar um diálogo entre os interesses dos estudantes e o desenvolvimento das competências e habilidades presentes na BNCC, com vistas ao aprimoramento de seus conhecimentos artísticos e estéticos e ao aprendizado em Arte.

O projeto apresentado na Unidade 2 contempla os seguintes aspectos:

- **Questão norteadora:** Existe arte nas nossas tradições culturais?
- **Tema contemporâneo central:** Educação em direitos humanos; diversidade cultural.
- **Outros temas:** Educação das relações étnico-raciais e ensino de história e cultura afro-brasileira; respeito e valorização do idoso; trabalho; vida familiar e social.
- **Capítulo 3:** Apreciação e análise de festejos e danças tradicionais da cultura brasileira com base no trabalho e nas pesquisas de um artista pernambucano e de outros artistas brasileiros.
- **Capítulo 4:** Estudo de elementos da linguagem de música a partir da apreciação e da análise de canções tradicionais brasileiras. Abordagem de um festejo que reúne linguagens artísticas diversas na realização da celebração.
- **Produto final:** Organização de um festejo de Folia de Reis e reprodução de um festejo típico da região onde moram os estudantes, procurando responder à questão norteadora do Projeto de Trabalho por meio dessa experimentação.



Jovens participando do Congo, em Milagres (CE), 2016.

100 >

Expectativas de aprendizagem da unidade

- Conhecer alguns conceitos e elementos constitutivos da dança e dos festejos brasileiros, como passos das danças tradicionais, e da música popular brasileira.
- Descrever e analisar características das linguagens da dança e da música, relacionando-as às diferentes temáticas dos artistas estudados.
- Comunicar aos colegas sua apreciação, explicando o sentido que atribuiu às danças e músicas pesquisadas.
- Valorizar artistas e grupos que realizaram as obras apresentadas, conhecendo aspectos de sua poética e outros de seus trabalhos.
- Reconhecer e valorizar as tradições e as heranças culturais brasileiras.
- Explorar e experimentar atividades relacionadas à dança e à música tradicionais brasileiras.
- Reconhecer e valorizar as culturas juvenis e a convivência social, de forma a trabalhar a cidadania e a tolerância às diferenças.
- Mobilizar conhecimentos construídos ao longo da unidade para propor, por meio de uma criação artística, respostas ao problema apresentado pela questão norteadora do Projeto de Trabalho da unidade.

Existe arte nas nossas tradições culturais?

No Brasil, existem diversas práticas culturais que são tradicionais de cada região, estado ou município do país. Entre essas práticas podemos citar festas, momentos de trabalho, momentos religiosos, que reúnem muita música, dança, encenações e outras artes. Nesta unidade, vamos conhecer algumas dessas práticas e refletir sobre os aspectos artísticos presentes nelas.

🗨️ **Observe a imagem e converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.**

- 1 ▶ Que práticas culturais brasileiras você conhece? Você já teve a oportunidade de vivenciar alguma? Como foi?
- 2 ▶ Você acha que a arte está presente nas festas tradicionais de nossa cultura? Por quê?
- 3 ▶ Para você, qual é a importância dessas práticas culturais para as pessoas?

Habilidades da BNCC (p. 100-101)

Dança

Contextos e práticas (EF69AR09)

Artes integradas

Patrimônio cultural (EF69AR34)

Nesta unidade os estudantes apreciam, pesquisam e analisam festejos e danças tradicionais do Brasil, valorizando essas produções culturais. Leia o título da unidade com os alunos e pergunte sobre o que se trata esse tema: “Quando falamos em tradições culturais, o que vocês imaginam?”.

A partir das respostas dos alunos faça um diagnóstico dos conhecimentos da turma e procure saber quais são os seus repertórios a respeito desse assunto. Os alunos relacionam esse tema a determinadas datas e eventos? Associam o tema às festas tradicionais? Conhecem festas tradicionais? Participam dessas festas? Quando se referem a essas tradições, quais impressões e conceitos eles manifestam? Observem, juntos, a imagem apresentada e conversem sobre ela. Durante essa leitura e análise, procure verificar e se possível registrar de que maneira essas questões se apresentam na fala dos estudantes. Perceber como cada um deles se relaciona com o tema proposto permite que você estabeleça o ponto de partida do percurso de estudo assim como as expectativas de aprendizagem.

Neste momento, damos início ao desenvolvimento da habilidade EF69AR09, convidando os alunos a pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições da dança tradicional de grupos brasileiros. Também começamos a trabalhar a habilidade EF69AR34, possibilitando que os estudantes analisem e valorizem o patrimônio cultural brasileiro, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.

Material Digital

- Consulte o **Plano de Desenvolvimento**, no Material Digital. Nele, você encontrará orientações para o 3º bimestre e uma sugestão de **Projeto Integrador** que envolve habilidades de Arte e de Educação Física.

A **Ficha de Acompanhamento das Aprendizagens** que consta no Material Digital do 3º bimestre pode ser usada para verificar o desenvolvimento das habilidades por parte dos estudantes.

Introdução

Experimentação

Habilidades da BNCC (p. 102-103)

Dança

Contextos e práticas
(EF69AR09)

Processos de criação
(EF69AR13)

Artes integradas

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

As experimentações desta seção podem fazer os estudantes pensarem sobre as práticas culturais de onde vivem e de que forma essas práticas estão ligadas à arte. Essas experimentações devem ser registradas e guardadas no portfólio.

Converse com os alunos sobre a utilização do portfólio como ponto de registro das atividades, produções e reflexões. Explique a eles que, quanto mais anotarem e guardarem suas pesquisas, criações e trabalhos no portfólio, mais poderão identificar suas aprendizagens e reconhecer suas marcas como produtores de arte. Ao documentarem suas trajetórias, são capazes de refletir sobre seus percursos e constatar conquistas, desafios e aprendizagens.

Que festas e folias fazem parte da memória de sua família?

Para que os estudantes iniciem suas pesquisas sobre as folias, festas e folguedos que acontecem no local onde moram, você pode orientá-los para que tomem como ponto de partida seus próprios repertórios e experiências. Pergunte à turma quem conhece algum festejo que acontece na região onde vivem, como e onde esse festejo acontece, em que época ocorre, qual sua história e seu enredo.

Explique aos alunos que existem diferentes formas de festejos: alguns têm um enredo e contam histórias, outros são comemorações com danças e músicas típicas específicas, há aqueles que são cortejos com trajetos determinados. Esclare-

INTRODUÇÃO

Experimentação

✂ Agora, para dar início aos estudos desta unidade, você e os colegas vão realizar experimentações artísticas que os ajudarão a refletir sobre as práticas culturais do local onde vivem e de que forma elas estão ligadas à arte. Lembre-se de sempre registrar suas produções, atividades e pesquisas e guardar em seu **portfólio**.

Que festas e folias fazem parte da memória de sua família?

Nesta atividade, você vai investigar os festejos tradicionais do local onde vive e compartilhar com a turma o que descobrir. Para registrar os resultados da sua investigação, você vai precisar de uma folha de caderno ou de papel sulfite e caneta para fazer anotações, uma câmera fotográfica digital ou um celular com câmera para filmar e um CD ou DVD para gravar o registro.

- 1) Converse com pessoas mais velhas de sua família, da vizinhança ou mesmo da comunidade escolar sobre os festejos tradicionais da região em que nasceram ou viveram na infância ou adolescência. Durante a conversa, anote tudo o que achar importante e tenha em mente as seguintes questões:
 - Qual é a origem conhecida desse festejo? Em qual época do ano ele acontece?
 - Ele conta alguma história? Há personagens que participam do festejo? São realizadas encenações?
 - Que tipo de música costuma acompanhar as festividades? Como é o ritmo? E a letra?
 - Existe alguma dança típica? Como são os passos? As pessoas dançam sozinhas ou em grupo?
 - Como é a decoração do evento? E os figurinos e adereços dos participantes?
 - Há comidas típicas? De que são feitas?
- 2) Após a conversa ou a pesquisa, pense nos aspectos artísticos do festejo, especialmente em relação à dança e à música:
 - O que mais lhe chamou a atenção?
 - Que características você gostaria de conhecer melhor?
- 3) Em seguida, peça à pessoa entrevistada que explique com detalhes os movimentos da dança ou a letra da canção e o ritmo que a acompanha. Com a permissão

102 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

ça essas diferenças, para que saibam o que vão encontrar em suas pesquisas.

É importante destacar que, como fonte de pesquisa, além da internet, é fundamental que conversem com familiares e vizinhos, pois trata-se de um levantamento sobre tradições e eventos locais.

Natalya Timoleeva/Shutterstock

do entrevistado, use uma câmera ou um celular para gravar a explicação de forma bastante objetiva. Para isso, observe as dicas a seguir:

- Procure não fazer um vídeo longo, tente gravar no máximo 2 minutos.
 - Caso tenha escolhido uma dança, peça uma demonstração dos movimentos e da sequência em que devem ser executados.
 - Se tiver optado por uma música, grave o refrão da canção acompanhado da melodia, que pode ser executada por meio de percussão em algum objeto ou percussão corporal, com palmas, por exemplo.
- 4▶ Utilizando um computador, transfira o seu vídeo para um CD ou DVD. Também é possível transferi-lo para um *pendrive*, ou mesmo mantê-lo na câmera ou celular e utilizar um cabo para transmiti-lo para um computador no momento da exibição.

Conhecendo os festejos

- 1▶ Forme um grupo com mais quatro ou cinco colegas. Vocês deverão se dirigir ao laboratório de Informática Educativa da escola para assistir aos vídeos.
- 2▶ Cada grupo deverá ter um computador à disposição. Com a ajuda do professor, assistam aos vídeos gravados pelo grupo. Lembrem-se de contar os detalhes sobre o festejo para os colegas do grupo antes de mostrar os vídeos.
- 3▶ Escolham, juntos, um festejo para apresentar aos outros grupos e, com o auxílio do vídeo e do colega que o gravou, ensaiem a dança ou música apresentada.
- 4▶ Apresentem o festejo escolhido e suas características para a turma, exibam o vídeo e demonstrem a música ou dança.

Vamos festejar juntos?

- 1▶ Depois que todos os grupos se apresentarem, a turma deverá escolher uma das músicas ou danças que conheceram nos vídeos.
- 2▶ O grupo responsável pelo vídeo escolhido deverá ensinar aos demais colegas a música ou dança que apresentaram. Caso seja necessário, escreva orientações ou a letra da canção na lousa.
- 3▶ Ensaíem algumas vezes para que todos aprendam os detalhes.
- 4▶ Quando todos estiverem prontos, executem juntos a dança ou música típica do festejo. Gravem esse momento com uma câmera ou celular.

Ao final, se possível, com a ajuda do professor, publiquem todos os vídeos no *site* da escola, assistam àqueles que não foram apresentados a todos e conversem com os colegas e o professor sobre as descobertas que fizeram.

- Qual festejo vocês acharam mais interessante? Por quê?
- Foi possível perceber semelhanças entre as danças ou as músicas apresentadas? Quais?
- Alguma das danças ou músicas se repetiu? Havia variações na letra ou nos passos, por exemplo?
- Foi difícil executar a dança ou música escolhida pela turma? Por quê? O que foi preciso fazer para superar as dificuldades? **Respostas pessoais.**

▼ a publicá-lo. Para concluir as experimentações, reúna a turma para que reflitam sobre as atividades realizadas. Vocês podem partir das perguntas apresentadas no **Livro do Estudante**.

Com essas experimentações, os estudantes dão continuidade ao desenvolvimento da habilidade EF69AR09, pesquisando e analisando diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança tradicional de grupos brasileiros. Seguem também o trabalho com a habilidade EF69AR34, valorizando o patrimônio cultural brasileiro e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas. Além disso, iniciam o desenvolvimento da habilidade EF69AR13 nesta unidade, investigando danças coletivas de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, individualmente e em grupo.

Natalya Timofeeva/Shutterstock

INTRODUÇÃO < 103

Conhecendo os festejos

Para realizarem essa experimentação, os alunos devem se organizar em grupos de até seis integrantes. Leve os grupos ao laboratório de Informática Educativa da escola. Verifique se há um computador para cada grupo. Caso não haja computadores suficientes, você pode organizar um rodízio ou programar a ida ao laboratório em duas etapas.

Acompanhe os alunos no acesso aos vídeos e, posteriormente, na organização e no desdobramento dos ensaios. Combinem

uma data para as apresentações. No dia marcado, incentive os grupos a compartilhar e exibir suas experiências.

Vamos festejar juntos?

Promova uma roda de conversa para que analisem juntos os festejos que foram apresentados. Permita que todos possam opinar na escolha da música ou da dança que vão trabalhar coletivamente. Acompanhe os ensaios e faça mediações sempre que necessário. Ao final do trabalho, caso tenham produzido o registro em vídeo e a escola tenha um *site*, auxilie os estudantes

Reflexão

Habilidades da BNCC
(p. 104-105)

Artes integradas

Contextos e práticas

(EF69AR31)

Processos de criação

(EF69AR32)

Patrimônio cultural

(EF69AR34)

Que tradições existem no Brasil?

Observe com os estudantes as imagens dos festejos e das festas populares apresentados nesta seção. Pergunte se eles reconhecem ou sabem algo sobre alguma delas, se já participaram de uma dessas festas e, caso afirmativo, como ela acontece.

Se algum dos grupos realizou sua pesquisa justamente acerca de um dos festejos apresentados aqui, peça que conte aos demais sobre ele. Você também pode perguntar aos alunos o que eles se lembram das apresentações do seminário em que esse festejo foi abordado.

Para a pergunta que consta no **Livro do Estudante** sobre que formas de arte você identifica nos festejos representados, é possível que os alunos mencionem aspectos da dança (como os passos típicos), do teatro (como encenações e representações de histórias), da música (como os ritmos tradicionais que embalam os festejos) e das artes visuais (como trajes, adereços e adornos).

Lembre-se de que, neste início de unidade, um dos aspectos mais importantes do trabalho é seu papel de diagnosticar e levantar os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema. Portanto, deixe-os à vontade para expressar opiniões, leituras e experiências sobre o assunto.

Além disso, como, ao tratarmos de festas populares, falamos também de tradições e patrimônio cultural, é importante, desde o início, observar

Reflexão

Que tradições existem no Brasil?

Como já vimos, a arte pode estar presente em diferentes espaços. Mas você já notou que muito do que vivenciamos no dia a dia também está repleto de arte? Um exemplo disso são as inúmeras práticas culturais tradicionais que ocorrem no Brasil, como os festejos.

Esses eventos estão repletos de músicas, danças, artes visuais, encenações, etc. e, além de divertir e animar o público, proporcionando momento de apreciação e fazer artístico, podem nos provocar a pensar sobre sua importância histórica e cultural. Observe as imagens a seguir.

Foliões participando dos festejos do Bumba meu Boi, em Pernambuco, 2018.



Barbie Furtado/Folha de Pernambuco/Folhapress



Gerson Gerloff/Pulsar Imagens

Festejo do Congo em Antonina (PR), 2017.

🗨️ Agora, converse com os colegas e o professor.

- Você conhece esses festejos ou já ouviu falar deles?
- Na sua opinião, como as pessoas parecem se sentir nessas fotografias?
- Que formas de arte você identifica nos festejos representados?
- Como você acha que é possível preservar e manter essas manifestações artísticas e culturais?

Respostas pessoais.

Como você deve ter percebido, as imagens trazem festejos tradicionais brasileiros em que as pessoas aparecem dançando e vestindo trajes típicos desses eventos. A maioria dessas festas tem raízes africanas, indígenas e europeias e são o retrato da miscigenação cultural que forma o Brasil.

104 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

se os estudantes reconhecem e valorizam esses elementos. Também é recomendável notar se existe algum tipo de desconhecimento ou ideias preconcebidas entre eles em relação ao que é tradicional e regional. Verifique também se, na relação de cidadania dos alunos com os espaços públicos e de valores de convivência, eles reconhecem a importância dessas tradições, desses valores e heranças culturais.

Ao longo da leitura dessa seção, destaque para os alunos a junção das diferentes linguagens artísticas nas manifestações

e nos folguedos populares apresentados aqui, referindo-se também às próprias pesquisas e apresentações dos estudantes. Ao apreciarem as imagens dessas páginas, pergunte aos estudantes quais linguagens artísticas é possível identificar nelas (artes visuais, dança, música e teatro) e quais evidências dessas linguagens eles reconhecem (instrumentos musicais, pessoas dançando, elementos decorativos, etc.).

Ao observarem a obra *Festa de São João* e conversarem sobre o tópico que pergunta se obras de arte como essa podem mos-

Pelo seu valor histórico, cultural e artístico, essas manifestações são fontes de inspiração para muitos artistas. Observe, por exemplo, a imagem a seguir.

Reprodução/Coletânea particular, São Paulo, SP.



Festa de São João, de Anita Malfatti, [s.d.] (óleo sobre tela).

🗨️ Agora, converse com os colegas e o professor sobre as questões.

- Que festejo é retratado na imagem? Ele é celebrado no local onde você mora?
- Você acha que obras de arte como essa podem mostrar a importância dos festejos e das folias que ocorrem no Brasil? Por quê?
- Você considera importante manter essas tradições vivas? Por quê?

Respostas pessoais.

Nesta unidade, vamos conhecer artistas que, por meio de seus trabalhos, buscam valorizar as tradições culturais brasileiras e nos fazer refletir sobre a importância de vivenciá-las e sobre como estamos rodeados de arte por todos os lados.



Fio da meada

A pergunta que vai nos guiar nesta unidade é **Existe arte nas nossas tradições culturais?** Ela é o tema do nosso projeto e será o fio condutor dos nossos estudos e pesquisas. Nossa proposta é explorar as práticas artísticas que integram muitas das manifestações culturais brasileiras.

No Capítulo 3, vamos conhecer um artista que leva para os palcos as danças dos festejos. No Capítulo 4, vamos conhecer um grupo de artistas que mantém viva suas tradições por meio da música. Ao final da unidade, estudaremos um festejo tradicional brasileiro e as linguagens artísticas que se misturam em sua celebração.

A seguir, no Capítulo 3, nós vamos:

- apreciar espetáculos de dança;
- conhecer a vida e a obra de artistas da dança;
- estudar elementos da linguagem corporal, particularmente das danças tradicionais brasileiras;
- realizar experimentações de dança, pensando também nos figurinos e adereços necessários para compor as atividades propostas;
- criar, em grupo, uma coreografia inspirada nos movimentos das danças tradicionais estudadas no decorrer do capítulo;
- refletir sobre as práticas culturais e artísticas que existem no local onde vivemos.

Fio da meada

Este boxe tem como proposta retomar a questão norteadora da unidade em articulação com os estudos e as experimentações realizados até então e a antecipação dos conteúdos seguintes. Investigue se, depois de passarem pela introdução, os estudantes apresentam novas percepções sobre a pergunta **Existe arte nas nossas tradições culturais?**

Incentive a turma a falar sobre o que imaginavam antes do caminho percorrido até aqui, o que aprenderam e o que esperam ver mais adiante. Registre as falas dos alunos em suas anotações. Você pode voltar a esses registros após o estudo da unidade e verificar se as expectativas deles foram atendidas.

Depois, realize uma leitura conjunta dos tópicos do Capítulo 3 destacados. Peça que formulem hipóteses sobre como esses itens poderiam ajudar a responder à pergunta tema da unidade e questione-os sobre outros tópicos possíveis. Solicite que anotem no caderno as ideias que surgirem e construam uma lista, agregando-as aos itens apresentados no **Livro do Estudante**. Analisando esse levantamento que fizeram conjuntamente, busque outros percursos possíveis para o aprendizado em Arte.

Para concretizar os tópicos listados, procure promover mais atividades, como visitas culturais e técnicas, convidar profissionais para serem entrevistados pelos alunos na escola, entre outras possibilidades. Essa é uma forma de deixar o processo de ensino e aprendizagem em Arte mais dinâmico e priorizar as intenções dos alunos.

▶ trar a importância dos festejos e das folias que acontecem no Brasil, espera-se que os alunos percebam que, ao representar essas festas tradicionais, uma obra de arte pode ajudar a manter a tradição viva, difundindo-a entre o público.

Conhecendo e experimentando os festejos populares, os alunos percebem que essas tradições culturais envolvem várias linguagens da Arte e, assim, trabalham a habilidade EF69AR32, na qual analisam e exploram, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas. Começam ain-

da a relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética, desenvolvendo a habilidade EF69AR31.

O tema festejo também contempla o estudo de tradições e patrimônio cultural e, portanto, permite aos estudantes que continuem a trabalhar a habilidade EF69AR34, valorizando o patrimônio cultural brasileiro, material e imaterial, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, considerando que a maioria dessas festas possui raízes nessas matrizes.

Capítulo 3 Arte e tradições brasileiras

Habilidades da BNCC (p. 106-107)

Dança

Contextos e práticas
(EF69AR09)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Dançar, acompanhado ou sozinho, é sempre muito bom. As danças tradicionais, que fazem parte de todas as culturas, muitas vezes estão ligadas a festejos e folias transmitidos de geração em geração. Outra característica da dança tradicional é sua conexão com a música, uma não existe sem a outra. Neste capítulo, a partir da pergunta **Existe arte nas nossas tradições culturais?**, os estudantes vão conhecer alguns artistas que valorizam a dança.

Depois de lerem o início do capítulo, converse com os alunos a respeito das perguntas do **Para começar** e perceba o que eles sabem sobre danças típicas do local onde vivem, a quais apresentações já assistiram e se apontam diferenças com outros tipos de danças.

Provavelmente as experiências dos estudantes com a dança serão variadas e em diferentes níveis. Alguns podem ter experiências restritas, crescendo em contextos em que a dança não é tão presente, enquanto outros podem estar bem familiarizados com práticas de danças tradicionais e regionais. Pode ser ainda que para alguns alunos a ideia ou o conceito de dançar só se relacione às práticas cênicas da dança (balé, espetáculos, apresentações), sem que reconheçam em suas próprias práticas – como as brincadeiras de rua – os elementos da dança ou dos movimentos dançados.

Depois de os alunos conversarem sobre as diferenças entre as danças que conhecem, especialmente no caso do balé, você pode destacar elementos como a separação entre o artista e a pla-

CAPÍTULO 3 Arte e tradições brasileiras



Walter Carvalho/Acervo do foliográfico

Cena do espetáculo *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, criado e dirigido por Antônio Nóbrega, em 2009.

Por meio da dança, é possível expressar emoções e ideias de diversas formas. As danças tradicionais, por exemplo, podem manifestar valores, costumes, crenças e outros aspectos presentes na cultura dos mais diversos povos. Muitas vezes ligadas a festejos, essas danças também têm forte relação com a música e constituem importantes heranças culturais transmitidas de geração em geração, assim como as celebrações de que fazem parte. Neste capítulo, vamos conhecer um artista que explora e valoriza essas manifestações artísticas utilizando-as como referências para a criação de suas obras.

106 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

teia, a passividade do público, o longo processo de formação dos bailarinos e o ambiente do teatro em si. Mas é importante trabalhar para que os estudantes não criem juízos de valor, procurando classificar uma forma de manifestação da dança como melhor ou pior do que a outra. A proposta é que reconheçam o valor da diversidade.

Incentive os alunos a compartilhar suas respostas uns com os outros, valorizando e respeitando as experiências e as vivências de cada um. Essa conversa não tem o objetivo de sistema-

tizar ou chegar a conclusões, pois isso será feito no decorrer do capítulo. O interesse nesse momento é que os estudantes levantem hipóteses sobre as características das danças tradicionais brasileiras.

Para começar

- » No local onde você vive existem danças típicas? Como elas são?
- » Existem diferenças entre as danças tradicionais e os espetáculos de dança que acontecem em teatros? Por quê?

Respostas pessoais.

1 A arte de Antônio Nóbrega

Observe outra foto do espetáculo *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, de Antônio Nóbrega. Tente perceber os movimentos, as características do cenário (como as cores e a luz) e do figurino dos dançarinos em cena.



Silvia Machado/Arquivo Antônio Nóbrega

Cena do espetáculo de dança *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, de 2009, concebido e coreografado por Antônio Nóbrega.

Primeiras impressões de *Naturalmente*

Depois de observar as imagens, responda às questões a seguir e compartilhe suas ideias com os colegas e o professor.

- 1 O que você vê nas imagens? E o que as pessoas retratadas estão fazendo?
- 2 Os movimentos que as pessoas estão realizando nas imagens são parecidos com movimentos de alguma dança que você conhece?
- 3 O nome desse espetáculo é *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*. Na sua opinião, o que caracteriza uma dança brasileira?
- 4 Observe novamente as imagens e pense no título do espetáculo. Que tipo de música você acha que compõe a trilha sonora? Por quê?
- 5 Que impressões o figurino dos artistas lhe causou? Você já tinha visto vestimentas como essas? Em que contexto? Será que as roupas influenciam de alguma forma nos movimentos dos dançarinos? **Respostas pessoais.**

Arte e tradições brasileiras • CAPÍTULO 3

107

1 A arte de Antônio Nóbrega

Explore com os estudantes a foto do espetáculo *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, de Antônio Nóbrega, e pergunte o que lhes chama mais a atenção na imagem. Procure destacar a dinâmica do movimento, o posicionamento e a ação expressiva dos bailarinos.

Depois de os alunos observarem a imagem, proponha as questões que constam no **Livro do Estudante**. Para a pergunta 1, espera-se que eles notem que as pessoas parecem estar dançando ou executando movimentos.

Como falamos sobre danças tradicionais e espetáculos de dança na abertura do capítulo, pergunte aos alunos com qual das duas ideias esta imagem se relaciona mais. Você pode pedir que considerem os elementos disponíveis na própria fotografia pensando, por exemplo: “Onde estão os bailarinos, em um teatro ou em um espaço público?”; “Como percebemos isso?”; “Como é a luz e o ambiente do lugar?”.

Retome a conversa sobre quais são as danças tradicionais brasileiras que os alunos conhecem e o que elas têm em comum. Você pode anotar na lousa as danças citadas pelos estudantes – se necessário, acrescente algumas referências. Se possível, busque vídeos na internet nos quais apareçam essas danças e assista a trechos com os alunos. Peça que fiquem atentos aos lugares onde as danças acontecem, aos tipos de passos, aos figurinos, etc. Ao final, façam algumas reflexões: “O que vimos em comum nessas danças?”; “O que podemos pensar como características das danças brasileiras?”. Essa é uma oportunidade para já começarem a perceber os elementos constitutivos da linguagem da dança e as características comuns presentes nas danças brasileiras.

A abordagem das danças tradicionais brasileiras e o estudo da obra de Antônio Nóbrega introduzem, neste capítulo, o trabalho com a habilidade EF69AR09, que permite ao aluno pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança. Também desenvolve a habilidade EF69AR31, que relaciona as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

2 Mais perto de Naturalmente

Habilidades da BNCC (p. 108-111)

Dança

Contextos e práticas (EF69AR09)

Artes integradas

Contextos e práticas (EF69AR31)

No espetáculo *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, Antônio Nóbrega, sua filha Maria Eugenia Almeida e sua sobrinha Marina Adib apresentam danças tradicionais, como frevo, coco, jongo, sapateados e danças dos orixás. Essas apresentações ocorrem em atuações solo, duetos e trios, acompanhadas de músicos que tocam vários instrumentos de corda, sopro, teclado e percussão.


Comece falando com os estudantes sobre o título do espetáculo: “Que ideias a palavra ‘naturalmente’ transmite?”; “Será que o espetáculo fala sobre natureza?”; “O que significa fazer algo naturalmente?”; “Qual é a relação dessa ideia com as danças tradicionais?”.

Nessa abordagem, você pode destacar que as danças tradicionais e regionais – diferentemente do aprendizado do balé clássico, por exemplo – fazem parte da história das pessoas, são aprendidas naturalmente, na própria convivência e crescimento dos indivíduos em suas comunidades e regiões.

Pergunte aos estudantes se eles conhecem as festas citadas no texto: Carnaval, Pastoril, São João, Folia de Reis, Marujada. Essas festas apareceram em alguma das pesquisas e apresentações realizadas na abertura da unidade? Alguém tem alguma curiosidade sobre elas para compartilhar?

2 Mais perto de Naturalmente

O espetáculo de dança *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, concebido e coreografado pelo artista pernambucano Antônio Nóbrega, faz uma releitura de danças como frevo, coco, jongo, sapateados e danças dos orixás, que são parte de festas tradicionais no Brasil, entre elas o Carnaval, o Pastoril, o São João, a Folia de Reis, a Marujada, entre outras.

-  Você conhece alguma das danças mencionadas? E os festejos? Algum deles acontece na sua região? **Respostas pessoais.**

Observe as imagens a seguir e leia as respectivas legendas.



Silvia Machado/Acevo/Antônio Nóbrega

▼ Cena de atuação solo de Antônio Nóbrega durante o espetáculo *Naturalmente*, de 2009. Ao fundo, é possível ver os músicos que acompanham a apresentação.



Walter Carvalho/Acevo do fotógrafo

◀ Cena de atuação solo de Antônio Nóbrega durante o espetáculo *Naturalmente*, de 2009.

► **releitura:** prática muito comum no mundo das artes, consiste em recriar ou reinterpretar uma obra de arte preexistente sob um novo olhar.

Mundo virtual

Para saber mais de danças e festejos tradicionais do Brasil, acesse o **site Tesouro de folclore e cultura popular brasileira**. Nele é possível consultar verbetes organizados em ordem alfabética com diversas informações sobre o folclore e a cultura tradicional brasileiros. Disponível em: <www.cnfcp.gov.br/tesouro>. Acesso em: 12 jul. 2018.

108 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Em *Naturalmente* encontramos atuações solo (uma pessoa), duetos (duas pessoas) e trios (três pessoas), acompanhadas de músicos que tocam instrumentos de corda, sopro, percussão e teclado.

- Será que os músicos são importantes para as apresentações do espetáculo e para a atuação dos dançarinos? Por quê? **Respostas pessoais.**

Silvia Machado/Acervo Antônio Nóbrega



As dançarinas Maria Eugenia Almeida (1986-) e Marina Abib (1988-) em um dueto durante o espetáculo *Naturalmente*, de 2009.

Walter Carvalho/Acervo do fotógrafo



Antônio Nóbrega, sua filha Maria Eugenia Almeida e sua sobrinha Marina Abib apresentando-se em trio no espetáculo *Naturalmente*.

De olho na tela

Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira. Direção de Walter Carvalho. Brasil, 2011, 76 min.

Para conhecer melhor o espetáculo, se possível, assista ao DVD homônimo, que apresenta o registro em vídeo de uma das apresentações.

Na internet há também um pequeno vídeo com algumas cenas do DVD (disponível em: <https://www.sescsp.org.br/online/selo-sesc/58_UMA+AULAESPETACULO+SOBRE+DANCA+BRASILEIRA#/tagcloud=lista>. Acesso em: 18 jun. 2018.). Se possível, assista a ele com os colegas.



Reprodução/BESC

Observando com a turma as imagens de *Naturalmente*, desta e das próximas páginas, aproveite para destacar para os estudantes a integração de linguagens que acontece no espetáculo indicando a presença do telão, dos músicos, dos bailarinos.

Relembre que na introdução da unidade já falamos como as manifestações tradicionais e regionais – como festas e folgedos – integram diferentes linguagens artísticas, assim como nesse espetáculo.

Esclareça que estamos falando do conjunto de saberes, memoriais e manifestações culturais e artísticas praticadas essencialmente por meio do corpo, do movimento e da gestualidade (como as danças) e que caracterizam nossa cultura ou heranças culturais, pela sua história, origens e pela permanência de suas práticas.

Sugestão de vídeo

Assista ao vídeo *O brincar, por um brincante*, em que o multiartista Antônio Nóbrega explica as origens do brincar e do brincante e suas relações com as culturas tradicionais brasileiras. Disponível em: <<http://antonionobrega.com.br/site/2013/05/14/o-brincar-por-um-brincante/>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

É interessante também verificar a possibilidade de assistir a esse vídeo com os alunos durante as aulas de Arte. No vídeo, além de explicações sobre a brincadeira e os brincantes, o artista fala sobre seus processos criativos e a relação entre o artista, o brincante e a arte.

Depois de assistir ao vídeo, promova uma conversa com os alunos sobre o que eles viram e o que estudaram até o momento neste capítulo.

Para conhecer mais o espetáculo *Naturalmente*, se possível, organize os estudantes em grupos e oriente-os a fazer uma primeira exploração no site indicado em **Mundo virtual**. Peça que todos naveguem pelo site procurando mais informações, imagens e depoimentos sobre Antônio Nóbrega e o espetáculo.

Ao final da pesquisa, promova uma partilha das experiências dos grupos. Solicite que apresentem o que mais descobriram sobre o artista e *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*. Incentive-os a contar que tipo de informações o site oferece e o que mais chamou a atenção deles, além de como esse espetáculo trata das danças tradicionais brasileiras.

Texto complementar

A cultura visual tem como antecedentes críticos nos Estados Unidos quatro arte educadores, Vincent Lanier, June King McFee, Laura Chapman e Brent e Marjory Wilson. Estes quatro educadores desafiaram o pensamento defasado da arte ao propor que a cultura popular não fosse deixada de lado.

Cada um deles desafiou professores a reconsiderarem suas presunções básicas sobre arte, infância e cultura, articulou a necessidade de sermos mais

O multiartista Antônio Nóbrega, além de dançar, toca diversos instrumentos em cena. Durante as apresentações, em meio às coreografias e às músicas, ele expõe ainda suas reflexões sobre as danças tradicionais brasileiras e, com a ajuda de um telão, apresenta as características definidas por ele em seus estudos, como passos, saltos, *gingados*, etc.

Por isso, *Naturalmente* é um espetáculo que pode nos ensinar muito sobre as danças brasileiras tradicionais e nos fazer refletir sobre os aspectos artísticos presentes em muitas festas e festejos do país.

Victor Juceli/Acervo do fotógrafo



Antônio Nóbrega tocando uma rabeca, com o telão ao fundo mostrando dançarinos de frevo, em seu espetáculo sobre as danças tradicionais brasileiras, de 2009.

Silvia Michade/Acervo Antonio Nóbrega



O interesse de Nóbrega pelas festas tradicionais fez com que ele se dedicasse, posteriormente, à pesquisa e à reflexão acerca das manifestações artísticas presentes nessas celebrações. Seus estudos, que já duram mais de quarenta anos, incluem aspectos da arte chamada erudita, das brincadeiras tradicionais e, em especial, da dança dos *brincantes*. Essa união proporciona aos dançarinos movimentos singulares, que costumam ser acompanhados de músicas típicas da cultura tradicional brasileira.

► **multiartista**: termo criado por Antônio Nóbrega para definir o seu trabalho com as múltiplas linguagens artísticas.

► **gingado**: oscilação; balanço.

► **rabeca**: instrumento medieval precursor do violino, a rabeca possui três ou quatro cordas que soam por fricção com a ajuda de um arco. O uso da rabeca é muito comum em diversas manifestações tradicionais brasileiras, como a Festa do Divino e a Folia de Reis.

► Antônio Nóbrega tocando uma rabeca durante o espetáculo *Naturalmente*, de 2009.

Os festejos também podem ser chamados de folias, folguedos e brincadeiras. Os participantes dessas celebrações (que têm caráter não só comemorativo, mas também recreativo), como os dançarinos, músicos, animadores de bonecos, etc., costumam ser chamados de foliões ou brincantes.

110 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

inclusivos e democráticos através de intervenções e reformas pedagógicas. Todos concordaram com a necessidade de romper a estabilidade confortável de ignorar a cultura popular nas aulas de arte. (TAVIN, 2008 p. 11)

Ao final dos anos 50 Vincent Larnier foi um dos pioneiros do pensamento de arte para mudança social assim incluindo a cultura popular na educação das artes, ele defendia que arte educadores “deveriam se deslocar para além das estreitas fronteiras da “arte erudita” e da produção artística em busca do pensamento crítico e de uma compreensão cultural” (TAVIN, 2008 p. 12).

Larnier propunha o estudo da cultura visual para o desenvolvimento de uma consciência crítica, onde os estudantes construíssem essa consciência, que as aulas de arte abordassem as questões sociais, a vida cotidiana.

Ao escolher estudar [formas da cultura popular] que lidam com questões sociais controversas e ao encorajar os educandos a explorarem tais questões ao fazerem [seus próprios trabalhos], o professor de arte estará tornando a sala de aula relevante para a vida dos estudantes (LARNIER 1969, p. 316 *apud* TAVIN, 2008, p. 13).



Saiba mais

Convencionou-se chamar de **arte erudita** aquela que se produz a partir de estudos formais e do aprendizado de técnicas transmitidas por escolas de arte e também por artistas renomados.

Historicamente, os estudos eruditos sobre arte foram realizados por pessoas de classes sociais privilegiadas, que tinham acesso à escola e ao Ensino Superior, tornando-se, assim, um saber para poucos. Gradativamente, com a democratização de acesso à escola e às universidades, os estudos eruditos sobre arte vêm alcançando mais pessoas e tornando-se um saber mais difundido.



Mundo virtual

Para ver mais fotos e informações, se possível, acesse a página do espetáculo *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira* na internet. Disponível em: <<http://antonionobrega.com.br/site/criacoes-danca-naturalmente>>. Acesso em: 18 jun. 2018.



Dica de visitação

Na cidade em que você vive há grupos de dança tradicional brasileira? Acesse o *site* do Mapa da Cultura e faça uma busca para tentar descobrir se existem e quando eles se apresentarão para que possa conhecer o trabalho de um deles. Disponível em: <<http://mapas.cultura.gov.br/>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

Silvia Machado/Acevo Antonio Nóbrega



Cena de atuação de Antônio Nóbrega com uma máscara criada pelo artista Romero de Andrade durante o espetáculo *Naturalmente*, Jundiaí (SP), 2015.



Marcelo Macaue/Acevo Antonio Nóbrega

Máscara criada pelo artista Romero de Andrade Lima (1957-), usada por Antônio Nóbrega no espetáculo *Naturalmente*, Jundiaí (SP), 2015.

A arte-educadora June King McFee também defendia a arte como parte da vida. Enfatizava as afinidades entre decisões econômicas, políticas e estéticas em relação à cultura popular e ao meio ambiente, McFee desafiava os arte-educadores a ensinar “habilidades e aptidões necessárias para a solução de problemas, habilidade política para mudar as leis, uma consciência crítica do *design*” (MCFEE 1978, p. 12 *apud* TAVIN, 2008, p. 15).

[...]

As contribuições desses arte-educadores são muito importantes na trajetória da cultura visual. Seus trabalhos coletivamente introduziram as imagens da cultura popular como objetos legítimos de estudo na arte educação dos Estados Unidos, e muito ou quase tudo o que se fala hoje em cultura visual baseia-se em suas concepções.

DUTRA, Juliana Resende. *Práticas do olhar: atrelamentos entre arte e cultura visual*. Disponível em: <https://semanaacademica.org.br/system/files/artigos/atrelamentos_entre_arte_e_cultura_visual.pdf>. Acesso em: 3 nov. 2018.

Antes de ler o conteúdo do boxe **Saiba mais** com os alunos, promova uma discussão sobre o que eles pensam em relação ao que é arte erudita e arte tradicional brasileira. Ao abordar esses dois termos, procure identificar que significados os alunos atribuem a eles. Você pode pedir a eles que deem exemplos de artistas e produções que consideram eruditas ou tradicionais e que identifiquem as evidências e características que os levam a relacionar tais produções ao conceito de erudito ou tradicional.

Você também pode conversar sobre os espaços e meios de circulação dessas produções, para chamar a atenção acerca de como o erudito e o tradicional se perpetuam. Procure também desmistificar a ideia de oposição entre esses dois conceitos, pois, como sabemos, conhecimentos e procedimentos de ambos se assemelham e se influenciam mutuamente.

A intenção dessa discussão não é hierarquizar um tipo de arte em detrimento de outro, mas levar os alunos a reconhecer que ambos possuem seu valor dentro dos sistemas da arte.

Para saber mais sobre as artes tradicionais e a importância delas para o ensino de Arte com base na Cultura Visual, leia o texto complementar reproduzido nestas páginas.

Nesta seção, ao estudar o espetáculo *Naturalmente*, o aluno dá continuidade ao trabalho com a habilidade EF69AR09, pesquisando e analisando diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de Antônio Nóbrega. Além disso, continua o trabalho com a habilidade EF69AR31, relacionando as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.

3 Por dentro da dança

Habilidades da BNCC (p. 112-119)

Dança

Elementos da linguagem
(EF69AR10)

Processos de criação
(EF69AR13) (EF69AR14)

Artes integradas

Matrizes estéticas e
culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Danças e brincadeiras tradicionais brasileiras

Ao realizar a leitura compartilhada do texto, procure identificar o quanto os estudantes reconhecem o valor e a importância das tradições e de sua permanência como elementos relevantes para a cultura, a história e a memória de povos e regiões. Identifique também quais são os tipos de produções, manifestações, costumes, saberes e práticas que os alunos entendem como parte do conjunto de tradições.

Pode ser que eles associem a ideia de tradição ou saberes tradicionais a práticas ou produções do passado, que não se atualizaram ou não fazem parte do contexto presente. No caso das danças, por exemplo, é possível conversar e mostrar como muitas danças tradicionais continuam sendo praticadas e celebradas em diversos contextos, inclusive os urbanos. Muitas vezes, essas danças incorporam elementos contemporâneos, como novos passos, alterações nos figurinos e até mesmo novas músicas para as coreografias.

Talvez os próprios estudantes possam identificar manifestações e folguedos de suas cidades, conversar sobre suas características e depois entrevistar avós e outros familiares mais velhos para perguntar como era no tempo deles, notando o que mudou e o que permaneceu. É importante que a turma compreenda que a presença de práticas e costumes tradicionais é sempre viva.


Procure sistematizar as contribuições dos alunos identificando, por exemplo, quais dessas danças estão relacio-

3 Por dentro da dança

Danças e brincadeiras tradicionais brasileiras

O trabalho de Antônio Nóbrega é profundamente enraizado em suas pesquisas e estudos e também em suas vivências com a cultura tradicional brasileira e, mais intimamente, com as tradições culturais e as brincadeiras do estado de Pernambuco, onde nasceu.


Uma das principais características dessas manifestações artísticas é a interação entre as linguagens. Em festejos, é possível observar a união de músicas, danças, artes visuais e literatura – por meio dos autos, por exemplo – em diversas configurações.

-  Quais linguagens artísticas você consegue identificar nas celebrações dos festejos mencionados nas discussões da turma até aqui? **Resposta pessoal.**

Em suas pesquisas, Antônio Nóbrega constatou que os movimentos usados nas danças tradicionais acompanham o ritmo das músicas executadas. Os brincantes utilizam um vocabulário muito específico para descrever esses movimentos: passos, saltos, giros, saracoteios, gingados. São termos simples, adaptados ou criados pelo artista, mas que permitem que as tradições sejam mantidas e transmitidas de geração em geração. Vamos conhecer alguns dos movimentos utilizados em danças brasileiras?

O frevo e seus passos

Surgido no século XIX nas ruas do Recife, por influência das culturas africana e europeia, o frevo é uma manifestação essencialmente musical, poética e coreográfica que faz parte das celebrações do Carnaval. O canto da poesia busca expressar a saudade dos carnavais passados e o amor dos foliões ao Recife.

-  Você conhece alguma música ou poema que expresse sentimentos sobre a sua região? **Resposta pessoal.**




Leo Caldas/Pulsar Imagens

Passistas de frevo no Recife (PE), 2018.

112 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

nadas a festas e folguedos, como a quadrilha e a festa junina. Você pode apontar também quais se caracterizam como regionais e quais se tornaram danças apropriadas em outros contextos, como o forró, por exemplo.

 Assista ao vídeo “Danças tradicionais brasileiras” com os alunos para aprofundar o tema trabalhado no 3º bimestre. No Material Digital, você encontra orientações para o uso desse recurso.



saracoteio: agito intenso; requebrado; rebolado.


Material Digital

No Projeto Integrador “Arte e sociedade”, do 3º bimestre, disponível no Material Digital, há uma proposta de trabalho interdisciplinar com o objetivo de aprofundar as habilidades de Arte e desenvolver habilidades de Educação Física.



A contribuição africana vem, em grande parte, da **capoeira**, pois entre os primeiros passistas – ou seja, os brincantes que executavam os passos do frevo – estavam os capoeiristas. Para acompanhar as marchas militares de tradição europeia, como de costume na época, os capoeiristas, que seguiam à frente dos desfiles, criaram uma dança que utilizava os movimentos da capoeira em um ritmo de marcha, e não no ritmo das canções que tradicionalmente acompanham a capoeira, os chamados **toques**.

Com o tempo, o frevo ganhou coreografias e músicas próprias e segue em constante mudança, recebendo diversas influências com o passar do tempo, embora tenha guardado muito da agilidade e da energia dos passos da capoeira e o encanto das marchinhas que lhe deram origem.

-  Você já assistiu a alguma apresentação de frevo ou conhece alguns de seus passos? Compartilhe suas vivências com o professor e os colegas. **Resposta pessoal.**

O frevo tem passos muito característicos. Vamos conhecer alguns deles a seguir.

Passo da tesoura

- Para executar o passo da tesoura, o folião segura a sombrinha com a mão direita e abre um pouco os braços para os lados.
- Com as pernas levemente dobradas e cruzadas, dá um salto e descruza as pernas.
- Ao encostar no chão, a perna que estava atrás fica esticada para o lado, só com o calcanhar apoiado no chão.
- Com outro salto, o dançarino refaz o cruzamento das pernas, invertendo a perna que estava atrás.
- Por fim, repete o movimento para o lado oposto.

Fotos: Sérgio Datta, JJA/Arquivo da editora



Os diferentes ritmos que acompanham os passos dos capoeiristas têm o nome de **toque**. Eles são tocados no berimbau e estão relacionados ao ritmo de cada etapa da capoeira. Se executados de forma mais lenta, induzem movimentos mais lentos; se forem mais acelerados, levam a um jogo mais ágil.



Mundo virtual

Se possível, acesse com os alunos o **site Frevos de Pernambuco**. Nele você encontra informações sobre alguns dos principais compositores das músicas que embalam esse festejo, além das letras, partituras e áudios. Disponível em: <www.frevo.pe.gov.br>. Acesso em: 20 jun. 2018.

Para que os estudantes possam ver as características da capoeira e do frevo em movimento, se possível, faça uma pesquisa na internet de vídeos que mostrem essas duas manifestações culturais. Procure encontrar a maior diversidade possível de exemplos, em diferentes contextos, como apresentações de rua e em teatros, de grupos tradicionais e outros com influências mais contemporâneas.

Exiba os vídeos para a turma e faça perguntas que motivem a observação e a curiosidade dos alunos como: “Os passos de frevo e capoeira são difíceis?”; “Há algo em comum entre eles?”; “Qual o tipo de música de cada uma dessas manifestações?”; “Em que locais elas acontecem?”.

◀ O passo da tesoura.

Converse com os estudantes sobre a ligação do frevo com a capoeira em sua origem. Verifique se conhecem os passos e os movimentos da capoeira e o que sabem sobre a história dessa luta.

A importância da diversidade cultural de Pernambuco é apenas um exemplo da multiplicidade e da riqueza das inúmeras manifestações artísticas do Brasil. Motivar a turma para que relembrem expressões artísticas de seu estado é uma maneira significativa de inserir o aluno em seu meio. Durante a leitura do texto procure valorizar e incentivar a memória cultural de cada estudante, fortalecendo, dessa maneira, a bagagem cultural do grupo.

Conhecer os passos do frevo, como o passo da tesoura, do saci-pererê e de ponta de pé e calcanhar, propicia o estudo dos movimentos dessa dança. Para a prática de cada um desses passos, peça a um estudante que seja voluntário para a demonstração. Leia as orientações apresentadas e solicite que todos observem as fotos. Certifique-se de que a turma tenha compreendido como é feito o passo. Em seguida, peça ao aluno voluntário que venha à frente e o conduza na realização do passo, lentamente. Organize a realização dos passos em três momentos: posição inicial, movimento e posição final. Em seguida, peça a todos que tentem realizar o passo. Eles poderão usar esses passos no próximo **Experimente** que fará.

Passo do saci-pererê

- Para executar o passo do saci-pererê, com a sombrinha na mão direita, o dançarino encaixa o pé direito atrás do joelho esquerdo e, apoiado na perna esquerda, pula para a esquerda e para a direita.
- Depois, o movimento deve ser repetido, invertendo a posição das pernas.



Fotos: Sérgio Dotta. J/Arquivo da editora



◀ 0 passo do saci-pererê.

Passo do ponta de pé e calcanhar

- Para realizar o passo de ponta de pé e calcanhar, o dançarino tem de apoiar a ponta do pé no chão, um pouco atrás do corpo, com o joelho voltado para dentro.
- Na sequência, vira o joelho para fora e toca o chão com o calcanhar.
- Depois os movimentos devem ser repetidos com a outra perna, formando uma sequência em que se alternam as pernas.



Fotos: Sérgio Dotta. J/Arquivo da editora



◀ 0 passo da ponta de pé e calcanhar.



Saiba mais

No Brasil, os africanos escravizados buscaram nas danças guerreiras sua forma de defesa e resistência contra as opressões sofridas por eles. A capoeira é uma delas. Leia mais no trecho a seguir.

A capoeira é uma prática cultural afro-brasileira multifacetada e multidimensional. Ao mesmo tempo em que é luta, também é dança, é compreendida como folclore, com esporte e até como arte. Mas, independentemente de sua classificação, carrega uma filosofia ancestral. Originada no século XVII, período escravocrata, desenvolveu-se como um modo de sociabilidade e solidariedade construída pelos africanos escravizados, uma estratégia social para lidarem com o controle e a violência. Hoje, é um dos maiores símbolos da identidade brasileira e está presente em mais de 160 países.

RODA de capoeira. Brasília: Iphan, [s.d.]. Disponível em: <<http://portal.iph.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Roda%20de%20Capoeira%20-%20Patrim%20C3%B4nio%20Mundial%20Imaterial%20-%20Brasil%202014.pdf>>. Acesso em: 20 jun. 2018.

As rodas de capoeira – que em 2008 foram registradas pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) como Patrimônio Cultural Imaterial do Brasil – ocorrem ao som de berimbau, atabaque, caxixi, pandeiro, reco-reco e agogô, que marcam o ritmo e a velocidade dessa luta. Os gestos e os movimentos executados podem variar, mas praticamente todos exigem força, equilíbrio e ginga, um dos movimentos que influenciou a coreografia do frevo.



Comunidade Manaus/Arquivo da editora

► **multifacetado:** que apresenta características variadas.

► **multidimensional:** que contempla múltiplos aspectos e dimensões.

◀ Instrumentos utilizados na capoeira (da esquerda para a direita): 1. berimbau (cerca de 155 cm de altura), 2. caxixi (cerca de 14 cm de altura × 6,5 cm de diâmetro), 3. reco-reco (cerca de 25 cm de altura × 3,4 cm de diâmetro), 4. atabaque (cerca de 70 cm de altura × 30 cm de diâmetro), 5. agogô (cerca de 35 cm de altura × 9 cm de largura), 6. pandeiro (cerca de 7 cm de altura × 25 cm de diâmetro).

As imagens desta página não estão representadas em proporção.



Roda de capoeira, Paraty (RJ), 2016.

Dica de visitação

Se possível, acesse o *site* do Cadastro Nacional da Capoeira. Nele você encontra um cadastro de capoeiristas, grupos e entidades de capoeira, que pode ser consultado por meio de um mapa ou no formato de listas. Veja se há membros cadastrados na sua região e, se houver possibilidade, organize uma visita com os colegas e o professor para que possam conversar com praticantes ou pesquisadores da capoeira. Disponível em: <www.capoeira.gov.br>. Acesso em: 20 jun. 2018.

▼ O Ngolo, ao ser incorporado nesse processo, deu origem à capoeira. Os africanos escravizados tinham na capoeira sua primeira forma de defesa. Na época da escravidão, toda criação cultural de origem africana era ignorada ou seriamente reprimida se ficasse claro que era um tipo de luta ou combate. Por esse motivo, a capoeira foi disfarçada em algo mais inocente, parecendo ser uma forma de diversão, um ritual ou costume tradicional e, assim, não despertando o interesse dos senhores das fazendas. Com esse propósito, a prática da capoeira ganhou instrumentos, como o berimbau, e passou a ser acompanhada por cantos que falavam de deuses e reis africanos. A formação em roda, além de ajudar a esconder a luta e parecer mais com uma dança, também era um importante fator para a aproximação e confraternização dos praticantes, assim como nas danças circulares.

Hoje, a capoeira é praticada por pessoas de diversas origens e idades, demonstrando celebração e integração de seus participantes.

Pergunte aos estudantes se conhecem algum lugar na cidade ou no bairro no qual a capoeira é praticada. Se algum aluno souber jogar capoeira, peça que mostre alguns passos aos colegas e valorize essa experiência.

Converse também sobre a escravidão e a presença da herança afro-brasileira em nossa cultura. É importante destacar o papel fundamental das referências culturais construídas sobre essa base e como elas integram a cultura brasileira.

Pesquisar e conhecer o frevo e a capoeira nessa seção permite ao aluno desenvolver a habilidade EF69AR33, analisando aspectos históricos e sociais da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte. Possibilita também que os estudantes trabalhem a habilidade EF69AR34, analisando e valorizando o patrimônio cultural, material e imaterial da cultura brasileira, incluindo suas matrizes africanas de diferentes épocas e favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos à dança.

A capoeira, uma luta disfarçada de dança de roda, foi muito importante para os movimentos de rebelião e fuga dos africanos escravizados. Foi também um elemento fundamental na construção e afirmação da identidade afro-brasileira. Converse com os alunos sobre como nasceu a capoeira.

Dentro das senzalas, acontecia o encontro e a mistura das culturas e tradições de diferentes aldeias africanas que aqui se encontraram. Nesse processo, foi trazido na memória de alguns africanos o Ngolo, um jogo de luta no qual o vencedor escolhia uma mulher da aldeia para se tornar sua esposa.

É importante lembrar que existiam reinos diferentes no continente africano e, apesar de vários africanos escravizados terem sido trazidos de regiões próximas, tinham culturas bem diversas. Alguns povos eram inimigos em sua terra natal. No entanto, a ânsia de liberdade dos africanos escravizados que sofriam presos nas senzalas era um elemento mais forte que as desavenças ou diferenças culturais. Por isso, à medida que iam nascendo as novas gerações aqui no Brasil, esses costumes eram compartilhados, formando a identidade afro-brasileira.

Experimente

Nessa experimentação, os estudantes vão confeccionar uma sombrinha, acessório fundamental no frevo. Leia com a turma as orientações da atividade e façam uma relação dos materiais de que vão precisar. Providenciem, juntos, e previamente, todos os itens necessários. Conte com a colaboração dos alunos pedindo que, quem puder, traga de casa os materiais que tiverem.

Caso haja dificuldade para providenciar as sombrinhas, vocês podem produzi-las. Para isso, vão precisar de: cartolina; tinta; tesoura, fita adesiva e um material para servir como haste da sombrinha, que pode ser, por exemplo, cabo de vassoura cortado em pedaços de 30 cm ou varetas e bambus nessa mesma medida. Peça aos estudantes que recortem círculos com 40 cm de diâmetro nas cartolinas e façam furos com o tamanho do diâmetro da haste da sombrinha (cabo de vassoura, vareta, bambu). Solicite que pintem os círculos de cartolina de acordo com as orientações da atividade. Quando secarem, façam um corte radial (reta da extremidade do círculo até o furo) no círculo de cartolina. Sobreponha um pouco as faces cortadas para que o círculo fique com a forma de um cone bem aberto, semelhante ao formato de uma sombrinha. Prenda as extremidades com fita adesiva, por dentro e por fora. Encaixe o furo do cone de cartolina no cabo de vassoura e prenda-o com fita adesiva.

Com antecedência, selecione músicas típicas do frevo em CDs ou na internet e, se possível, providencie um aparelho de som.

Depois que todos fizerem suas sombrinhas, oriente os alunos a ensaiar os passos de frevo. Para isso, retome com eles as páginas do **Livro do Estudante** que ensinam os passos da tesoura, do saci-pererê e de ponta de pé e calcanhar. Enquanto ensaiam, os estudantes não devem usar a

sombrinha para não danificá-la. Acompanhe o ensaio da turma e quando todos estiverem familiarizados com os passos, leve-os para um lugar espaçoso, que pode ser a quadra ou o pátio da escola. Ao som das músicas que você selecionou, os estudantes devem dançar juntos usando as sombrinhas.

Concluída a experimentação, promova uma conversa e motive os alunos a trocarem suas impressões sobre a atividade que realizaram. Vocês podem iniciar o diálogo a partir das perguntas indicadas em **Para concluir**.

Experimente

No passo do frevo

- 1> A sombrinha é um acessório essencial do frevo, uma parte integrante e característica das coreografias. Então, vamos confeccionar uma para utilizá-la durante a execução dos passos do frevo. Para isso, você vai precisar de um guarda-chuva pequeno (de preferência velho e de cor clara), tinta para tecido em diversas cores, um pincel largo, pote de plástico, pote com água e um pano velho para limpeza dos materiais.
 - Pinte cada uma das divisões do guarda-chuva de uma cor. Escolha a primeira cor, despeje um pouco de tinta no pote e, com o pincel, faça a pintura da primeira divisão.
 - Depois de pintar uma das partes, limpe o pincel na água e no pano e escolha outra cor. Faça isso até que todo o guarda-chuva esteja pintado.
 - Quando finalizar, deixe-o secar por algumas horas e sua sombrinha de frevo estará pronta.
- 2> Com a sombrinha pronta, chegue a hora de praticar os passos de frevo que conhecemos até aqui.
 - Primeiro, pegue sua sombrinha e use uma roupa confortável para começar a praticar. Ainda não é o momento de usar a sombrinha que você produziu, pois ela pode se danificar durante o treino.
 - Retome as orientações dadas nas páginas 113 e 114 sobre os passos da tesoura, do saci-pererê e de ponta de pé e calcanhar.
 - Treine cada um dos passos separadamente e, se achar interessante, tente combiná-los e formar sequências para executar a dança.
- 3> Quando estiver bem treinado, pegue sua sombrinha e siga com a turma e o professor para a quadra de esportes ou para o pátio da escola a fim de que todos dançam juntos. Se possível, providenciem um aparelho de som e executem músicas típicas do frevo para acompanhar esse momento (há diversas possibilidades na internet).

Para concluir

- Após executar os passos do frevo, reflita sobre as questões a seguir e converse com os colegas e o professor.
- O que você achou da experiência?
 - Algum dos passos foi mais fácil ou mais difícil de executar? Por quê? **Respostas pessoais.**

A dança do coco e seus movimentos

O coco é um folgado tradicional do Nordeste do Brasil e faz parte dos festejos juninos. Para acompanhar a dança do coco, os participantes batem palmas e tocam instrumentos como bombo, pandeiro, zabumba, tamborim e ganzá.

As imagens desta página não estão representadas em proporção.



Zabumba (cerca de 20 cm de altura × 40 cm de diâmetro).



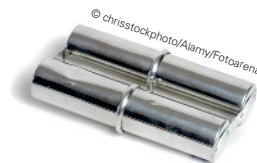
Pandeiro (cerca de 7 cm de altura × 25 cm de diâmetro).



Bombo (cerca de 50 cm de altura × 40 cm de diâmetro).



Tamborim (cerca de 5 cm de altura × 15 cm de diâmetro).



Ganzá (cerca de 30 cm de altura × 15 cm de largura × 7 cm de profundidade).

116 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Por meio dos conteúdos desta seção, desenvolvemos a habilidade EF69AR10, ao explorar, por meio dos textos e das apreciações, os elementos constitutivos do movimento do frevo, para ampliar repertório acerca dessa dança e abordar criticamente essa dança no decorrer de sua história. Também desenvolvemos a habilidade EF69AR13, ao levar os alunos a investigar o frevo e suas matrizes estéticas e culturais como referência para as práticas artísticas em dança. Além disso, trabalhamos a habilidade EF69AR14, ao analisar e experimentar a sombrinha como elemento para composição e apresentação coreográfica.

O coco é dançado em fileiras, em roda, em pares ou sozinho. É comum também a presença de um **mestre cantador**, que é responsável pelos cantos entoados. Conheça a seguir alguns passos dessa dança.

- **Coco de umbigada:** nesse movimento, cada integrante dá um giro e se encontra com o parceiro em uma umbigada – ou seja, projetando a barriga para frente –, seguindo a marcação rítmica da música e realizando um passo característico chamado **tropel** ou **tropé**, em que os dançarinos batem os pés no chão com força e energia. Em seguida, cada um dá um passo para a direita, outro para a esquerda e volta a se encontrar na umbigada.
- **Coco de roda:** dois casais dançam no centro da roda e, fazendo uma umbigada, escolhem outro par para revezar. Enquanto isso, os integrantes da roda acompanham o ritmo da música batendo os pés no chão e mexendo o corpo, realizando o tropel.
- **Coco de parcelhas:** nesse movimento, os cavalheiros mudam de dama ao sinal do mestre cantador, dando umbigadas a cada troca.
- **Coco de parcelhas ligadas:** os pares se enlaçam segurando no braço ou quadril do parceiro, sem ficar de frente um para o outro. E sempre mexendo o corpo e batendo os pés no chão, fazendo o tropel.



► Pessoas dançando durante o Festival de Coco de Roda de Alagoas, Maceió (AL), 2017.

+ Saiba mais

As festas tradicionais brasileiras acontecem em diferentes regiões e são celebradas pelos mais diversos povos. Entre os povos **quilombolas**, por exemplo, as celebrações unem influências indígenas, africanas e católicas, como é o caso do Aiuê de São Benedito, da comunidade Jauari, em Oriximiná, Pará. Nessa festa, os participantes cantam canções que falam sobre a vida, a luta e a resistência do povo quilombola, ao mesmo tempo que entoam cânticos em **latim**, que são passados de geração em geração.

A celebração também conta com danças tradicionais, como o lundu, ou lundum, uma dança de origem africana que também se caracteriza pelo movimento da umbigada.

► **quilombola:** habitante de comunidades negras, geralmente rurais, formadas por descendentes de africanos escravizados que fugiram ou foram libertos. Nos quilombos, como são conhecidas essas comunidades, foram desenvolvidos processos de resistência para manter as tradições culturais locais.

► **latim:** língua antiga, originalmente falada na região do Lácio, perto de Roma, Itália. Do latim derivaram muitas línguas latinas, como o espanhol, o italiano e o próprio português.

Material Digital

A **Sequência Didática 1 “Caboclinhos”**, do 3º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

Texto complementar

Leia o texto a seguir, que aborda a resistência dos quilombos no Brasil. Se quiser, você pode ler o texto aos alunos.

No imaginário popular é muito comum a associação dos quilombos a algo restrito ao passado, que teria desaparecido do país com o fim da escravidão. Mas a verdade é que as chamadas comunidades remanescentes de quilombos existem em praticamente todos os estados brasileiros. Levantamento da Fundação Cultural Palmares, do Ministério da Cultura, mapeou 3.524 dessas comunidades. De acordo com outras fontes, o número total de comunidades remanescentes de quilombos pode chegar a cinco mil.

Tradicionalmente, os quilombos eram das regiões de grande concentração de escravos, afastados dos centros urbanos e em locais de difícil acesso. Embrenhados nas matas, selvas ou montanhas, esses núcleos se transformaram em aldeias, dedicando-se à economia de subsistência e às vezes ao comércio, alguns tendo mesmo prosperado. No entanto, devido justamente ao seu isolamento, existe uma grande dificuldade em se obter informações precisas e tornar amplo o conhecimento da população sobre as comunidades remanescentes de quilombos. Esse isolamento fazia parte de uma estratégia que garantiu a sobrevivência de grupos organizados com tradições e relações territoriais próprias, formando, em suas especificidades, uma identidade étnica e cultural que deve ser respeitada e preservada.

[...]

No período de redemocratização do Brasil, o Movimento Negro e lideranças das comunidades remanescentes de quilombos intensificaram a busca por direitos de cidadania. Envolvidos no processo de elaboração da Constituição Federal de 1988, asseguraram o direito à preservação de sua cultura e identidade, bem como o direito à titulação das terras ocupadas por gerações e gerações de homens e mulheres, que se contrapuseram ao regime escravocrata e constituíram um novo modelo de sociedade e de relação social.

A dança do coco e seus movimentos

Leia o texto com os estudantes e, juntos, observem as imagens dos instrumentos da página 116 que são tocados na dança do coco. Explore com os alunos os passos do coco. Você pode perguntar à turma se alguém conhece ou já viu algum desses passos.

Se possível, selecione previamente vídeos que mostrem a dança do coco e exiba-os para os estudantes. Para realizar a seleção do que apresentar, é importante privilegiar grupos regionais, *sites* oficiais de grupos com pesquisas na área e

sites de órgãos oficiais, como o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan).

Leia o conteúdo do box **Saiba mais** com os alunos e pergunte a eles o que sabem sobre os povos quilombolas. Caso ache pertinente, você pode promover uma atividade em conjunto com o professor de História para ampliar o trabalho com esse conteúdo. Peça aos alunos que pesquisem sobre como se deu a formação dos quilombos no Brasil no período de escravização dos africanos e como essas comunidades mantêm suas tradições hoje em dia.

[...]

Ao longo dessas duas últimas décadas, as conquistas das comunidades remanescentes de quilombos expandiram-se também para o cenário internacional. A Convenção 169 da Organização Internacional do Trabalho, da qual o Brasil é signatário, assegura aos grupos e comunidades tradicionais o direito de se autodefinirem. Em 20 de novembro 2003, o decreto 4.887 regulamentou o procedimento de identificação, reconhecimento, delimitação, demarcação e titulação das terras ocupadas pelos quilombolas.

Em março de 2004 o Governo Federal criou o programa Brasil Quilombola, como uma política de Estado para essas comunidades, abrangendo um conjunto de ações integradas entre diversos órgãos governamentais. O direito à terra e ao desenvolvimento econômico e social passaram a ser reais e assumidos como prioridade governamental. Todas estas ações são coordenadas pela SEPPIR, por meio da Subsecretaria de Políticas para Comunidades Tradicionais.


Entre as mudanças constatadas desde então, estão os efeitos positivos da infraestrutura e instalação de equipamentos sociais das comunidades; desenvolvimento econômico e social, com vistas à sustentabilidade ambiental, social, cultural, econômica e política dos quilombolas; e fomento ao controle e à participação social dos representantes quilombolas em diferentes esferas de proposição e formulação de políticas públicas.

A garantia do acesso à terra, relacionada à identidade étnica como condição essencial para a preservação dessas comunidades, tornou-se uma forma de compensar a injustiça histórica cometida contra a população negra no Brasil, aliando dignidade social à preservação do patrimônio material e imaterial brasileiro. Alterar as condições de vida nas comunidades remanescentes de quilombos por meio da regularização da posse da terra, do estímulo ao desenvolvimento sustentável e o apoio as suas associações representativas são objetivos estratégicos.


FUNDAÇÃO CULTURAL PALMARES. Quilombos ainda existem no Brasil. Disponível em: <<http://www.palmares.gov.br/?p=3041>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

Experimente

Dançando o coco

- 1)  É hora da dança. Primeiro, forme um par e pratique os passos indicados a seguir com a turma e o professor em um espaço amplo, como a quadra de esportes ou o pátio da escola. Para ajudar, consultem também as orientações dadas na página anterior.
 - Comecem pela **umbigada**: com todos organizados em roda, um par entra no centro da roda para dançar, um de frente para o outro. Quando um dos dois quiser, pode mudar de par. Para isso, basta dar uma umbigada em alguém que está na roda. Então, a pessoa que recebeu a umbigada troca de lugar com o par original e entra na roda para dançar.
 - Outro passo é o **coco de parelhas**: ao sinal do professor, que será o mestre cantador, os pares devem ser trocados da mesma forma que acontece na umbigada.
 - O último passo é o **coco de parelhas ligadas**: os pares devem se enlaçar segurando no braço ou quadril do parceiro, sem ficar de frente um para o outro.
- 2) Após praticar bastante, junte-se ao seu par original e organizem-se no espaço novamente com a turma e o professor para que todos dançam juntos. Se possível, providenciem um aparelho de som e executem músicas típicas do coco (há diversas possibilidades na internet).

Para concluir

-  Após dançar o coco com a turma, reflita sobre as questões a seguir e converse com os colegas e o professor.
- O que você achou da experiência de dançar em pares no meio da roda?
 - Algum dos passos foi mais fácil ou mais difícil de executar? Por quê? **Respostas pessoais.**

Jongo

O jongo, também chamado de caxambu, é uma dança e um ritmo musical de origem **banto** que chegou ao Brasil com os africanos que foram escravizados durante o período colonial e trazidos principalmente para o Vale do Paraíba, entre os estados de Minas Gerais, Rio de Janeiro e São Paulo, para realizar trabalhos forçados nas lavouras de café.

O jongo tinha uma origem religiosa e somente os "antigos", ou seja, os mais velhos, podiam entrar na roda e cantar os pontos. Os pretos velhos, como são chamados os antigos jongueiros, eram poetas-feiticeiros que conheciam os pontos usados no jongo e os transmitiam para as novas gerações. Em respeito a eles, que iniciaram a tradição quando foram trazidos para o Brasil, costuma-se pedir licença antes de iniciar a realização do jongo.

O canto do jongo se inicia com um solista, que entoava versos improvisados, seguido por um refrão que é respondido pelos demais participantes. As frases dos pontos costumam ser curtas, misturando a língua portuguesa com **dialetos** africanos e expressões típicas dos povos do campo, que evidenciam sua ligação com a natureza, o cotidiano nas fazendas e a revolta desse povo com o trabalho forçado que realizavam. O jongo ainda deu origem a uma linguagem **cifrada**, que permitiu que os escravizados se comunicassem secretamente, combinando fugas e festas.

Há diversos tipos de pontos, como **ponto de abertura** ou **licença**, que inicia a roda de jongo; **ponto de louvação**, que saúda o local, o dono da casa que recebe a roda ou um antepassado jongueiro (os pretos velhos); **ponto de visaria**, que alegra a roda e diverte os participantes; **ponto de demanda**, que prepara uma "briga", quando um jongueiro desafia um rival a demonstrar sua sabedoria; **encerramento** ou **despedida**: saúda a chegada de um novo dia e encerra a festa, promovendo a despedida dos participantes.

banto: um dos mais numerosos grupos de africanos escravizados que foram trazidos para o Brasil, principalmente de áreas que correspondem aos atuais territórios de Angola, Congo e Moçambique.

dialeto: variedade linguística característica de determinado lugar e/ou grupo de pessoas.

cifrado: disfarçado; oculto; metafórico.

118 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Experimente

Nesta atividade, os estudantes vão experimentar dançar o coco. Providencie um aparelho de som e selecione previamente músicas típicas do coco para tocar durante os ensaios e a dança.

Leia as orientações deste **Experimente** com os alunos e peça que formem duplas. Leve a turma para um lugar espaçoso da escola, como o pátio ou a quadra, e promova o ensaio dos passos conforme descrito no texto da atividade.

Depois dos ensaios, organize todos para a realização da dança. Ao final da experimentação, reúna os estudantes para uma conversa e motive-os a trocar opiniões sobre como foi realizar a dança do coco. Parta das perguntas indicadas no **Livro do Estudante** para iniciar a discussão.

Jongo

Promova a leitura do texto com os estudantes. Repasse com eles os diversos tipos de pontos do jongo. Se possível, aces-

Os participantes do jongo executam uma dança de roda e também de umbigada. Com todos descalços, a roda gira em sentido anti-horário, ou seja, contrário ao dos ponteiros do relógio, e um casal de cada vez vai para o centro da roda, também girando e, por vezes, aproximam-se e movimentam-se como se fossem dar uma umbigada, mas sem encostar a barriga um no outro. Quando outro casal deseja entrar na roda, pede licença, dizendo: “Dá uma beirada, cumpadre!” ou “Bota fora, ioiô!”.

Seguindo assim, um de cada vez, os casais vão se revezando até o amanhecer.



Robson B. Sampaio/Acevo do fotógrafo

Mundo virtual

Se possível, acesse o *site História do jongo e jongo da serrinha*. Nele você encontra mais informações sobre o jongo e pode também ouvir alguns pontos cantados pelos jogueiros. Disponível em: <<http://jongodaserrinha.org/historia-do-jongo-no-brasil>>. Acesso em: 20 jul. 2018.

▶ Dançarinos na roda da comunidade Jongo Dito Ribeiro, São Paulo (SP), 2012.

Experimente

Dançando jongo

- ▶ Agora vamos organizar uma roda de jongo. Para isso, a turma deverá se dividir em grupos de até dez integrantes.
- ▶ Façam uma pesquisa de pontos de jongo, escutem alguns e, depois, escolham os que acharem mais interessantes para cantar na abertura, na louvação, na visaria, na demanda e também no encerramento da roda.
- ▶ Quando chegar o momento de dançar, escolham um local espaçoso da escola, como a quadra de esportes ou o pátio, e, dentro dos grupos, dividam-se em pares e atentem para as seguintes orientações:
 - Lembrem-se de que o jongo é uma dança de roda, e os dançarinos devem girar na direção anti-horária.
 - Um de cada vez, os pares devem ir ao centro da roda e girar e, de vez em quando, agir como se fossem dar uma umbigada, mas sem encostar a barriga no outro.
 - Os próximos pares que forem entrar no centro da roda, de forma revezada, devem pedir licença para o par que está ali.
 - Durante a dança, cantem os pontos escolhidos para cada momento.

Para concluir

Depois de experimentar a dança do jongo, reflita sobre as questões a seguir e converse com os colegas e o professor.

- O que você achou da experiência?
- Quais foram as suas dificuldades durante a roda de jongo? Como você buscou superá-las? O seu par lhe ajudou nisso? *Respostas pessoais.*

Experimente

Nesta experimentação, os estudantes vão se reunir para dançar o jongo. Leia as orientações da atividade com os alunos. Organize a turma em grupos de até dez integrantes. Caso tenham acessado o *site do jongo da serrinha* e sistematizado informações sobre o tema, retome essa pesquisa com os alunos e peça que aprofundem esse estudo, escutem os pontos de jongo e escolham os que mais gostaram para cantar em diferentes momentos da dança como na abertura, na louvação, na visaria, na demanda e no encerramento da roda.

Ao realizarem as experimentações de dançar o coco e o jongo, os alunos dão continuidade ao desenvolvimento da habilidade EF69AR13, ao investigar práticas de danças coletivas de diferentes matrizes estéticas como referências para seu repertório em dança. Também seguem desenvolvendo a habilidade EF69AR33, ao analisar, por meio das danças apresentadas, aspectos históricos, sociais e políticos dessas manifestações artísticas, problematizando as narrativas eurocêntricas e as categorizações na arte.

Material Digital

A **Sequência Didática 2 “Cateretê”**, do 3º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

- ▶ se o *site* indicado em **Mundo virtual** e navegue por ele com os alunos ouvindo os pontos de jongo cantados pelos jogueiros.

Vocês podem também pesquisar jongo no *site* e sistematizar o que encontrarem anotando na lousa as informações que mais despertarem o interesse dos alunos.

Habilidades da BNCC
(p. 120-123)

Dança

Contextos e práticas
(EF69AR09)

Artes Integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Matrizes estéticas e culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

No primeiro parágrafo do texto sobre Antônio Nóbrega há referências ao grupo em que ele tocou, à sua formação em música entre erudita e tradicional brasileira. Para que a leitura e os estudos sobre o artista sejam mais significativos, você pode conversar com os estudantes sobre o conceito de formação musical erudita.

Ao tratar desse tema, é importante que não se faça oposição ou diferenciação de valores entre as ideias de erudito e tradicional. Se os estudantes manifestarem falas como “a música (ou a dança) erudita é mais difícil” ou “a música (ou dança) erudita requer mais estudos”, coloque essas ideias em questão novamente. Ressalte que Antônio Nóbrega, por exemplo, realizou extensas e profundas pesquisas sobre a dança, a música e as festas regionais, sistematizou essas pesquisas e muitas informações a partir dessas experiências.

Esclareça aos estudantes o que significam termos como cultura de massa e meios de comunicação de massa. No contexto que está sendo explorado neste capítulo, é interessante falar sobre como o artista Antônio Nóbrega relaciona a sua pesquisa sobre manifestações e produções regionais aos conteúdos globalizados difundidos nos meios de comunicação de massa.

4 Mais perto de Antônio Nóbrega

Antônio Nóbrega nasceu no Recife, Pernambuco, em 1952. Seu interesse por música se manifestou ainda na infância, quando começou a estudar violino e canto lírico, incentivado por sua família. Mais tarde, na juventude, fez parte da Orquestra Sinfônica do Recife, quando também estudou peças musicais criadas por compositores renomados, de diversos tempos e lugares.

Além da música erudita, aprendida durante o tempo em que estudou violino e canto e enquanto tocou na orquestra sinfônica, ele se interessava pela música *pop*, por isso montou um conjunto, chamado Os Irmãos Almeida e Paterson, com suas irmãs e um amigo.

Em 1971, foi convidado pelo dramaturgo, poeta, romancista e professor Ariano Suassuna (1927-2014) a participar do Quinteto Armorial, com Antônio José Madureira (1949-), Egildo Vieira do Nascimento (1947-2015), Fernando Torres Barbosa (1945-) e Edison Eulálio Cabral (1948-). Os ritmos tradicionais brasileiros, como frevo, coco, baião, maracatu, entre outros, constituíam o repertório do grupo.

Foi então que Nóbrega passou a participar mais intensamente das festividades tradicionais e a conviver mais próximo dos brincantes, ampliando mais ainda seu repertório musical.

Nessa época, conheceu Rosane Almeida (1964-), sua esposa e companheira de trabalho. Juntos, estudaram palhaçaria, teatro e música em universidades e escolas no Brasil e na Europa. Também buscaram entender melhor os ritmos e as danças tradicionais brasileiras. Assim, compreenderam a não separação da música, da dança, das artes visuais e do teatro nas manifestações tradicionais do país. Essas artes se complementam e dão sentido único à identidade cultural do Brasil.

Com o objetivo de apresentar espetáculos tradicionais nos grandes centros urbanos do Brasil, mesmo com todas as dificuldades, Nóbrega e Rosane fundaram o Teatro Escola Brincante, em 1992. Com determinação e muito trabalho, essa instituição valoriza e divulga a arte tradicional brasileira e sua diversidade.

Rosane Almeida, bailarina e esposa de Antônio Nóbrega, durante apresentação.



Minisa Gauduro/Folhapress

Antônio Nóbrega, multiartista brasileiro.

O termo *pop* vem do inglês e relaciona-se à cultura de massa, ou à cultura divulgada pelos meios de comunicação de massa, como o rádio e a TV.



Reprodução/Discos Marcus Pereira

O Quinteto Armorial fez parte do Movimento Armorial, idealizado por Ariano Suassuna.



Antônio Nóbrega/Acervo do artista

120 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Sugestão de livro

DE FLEUR, Melvin L.; ROKEACH, Sandra Ball. *Teorias da comunicação de massa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1993.

Esse livro apresenta um panorama da evolução da comunicação de massa. Além disso, reúne várias perspectivas teóricas que apontam quanto a cultura de massa influencia os indivíduos e a sociedade.

Como Antônio Nóbrega trabalha com várias linguagens artísticas, é possível propor discussões sobre diferentes temas. Ao conduzir a conversa, busque retomar as discussões e fazer aproximações entre arte erudita e tradicional de modo a ressaltar como uma pode influenciar a outra e quanto as expressões tradicionais são importantes para nossa identidade cultural. A composição *O trezinho caipira*, de Villa Lobos, pode ser apresentada como exemplo dessa mistura.



Cena do espetáculo *Nove de frevereira*, que une ritmos e danças da cultura tradicional brasileira, 2006.



Com seus movimentos cuidadosamente pensados, o artista interpreta a cultura tradicional brasileira, 2015.

Antônio Nóbrega, com habilidade, mescla as artes tradicional e erudita, realizando uma arte multicultural, ou seja, que reúne e valoriza o conhecimento de múltiplas linguagens e culturas, e que busca apresentá-las de forma igualitária, sem hierarquia.

Palavra de artista

“Meu interesse pela cultura popular se deu a partir do contato com Ariano Suassuna, nos primeiros anos da década de 1970, por meio do Quinteto Armorial. Até então, tínhamos um conjunto doméstico em que tocávamos Beatles, temas orquestrais de filmes. Isso dava um contrabalanço ao rigor da academia, onde me preparava para ser concertista.

Antes disso, porém, tive uma história cultural muito rica. Primeiro, por meio de um ótimo professor de violino, Luis Soler. Ele era também um poeta com quem eu podia conversar sobre arte e cultura de maneira mais ampla. Tive um avô escritor que possuía uma biblioteca extraordinária. Ele me deixou, entre outras coisas, a paixão pelos livros. Meu pai, que é muito sensível, também se preocupou em me dar formação musical. Então, quando conheci Ariano, ele veio integrar toda essa corte de pessoas que me instruíram no sentido da arte e cultura em geral, associada a uma boa formação escolar.

Quando comecei de fato a estudar as manifestações do povo, vi que poderia enriquecer muito as possibilidades musicais das apresentações. Ao longo do tempo, plasmei esses conteúdos dos cantadores populares de maneira muito forte. Paralelamente, me interessei também em ler os livros que falavam sobre cultura popular, folclore. Tudo isso foi me dando condições de valorar e compreender a cultura popular. Lembro-me de que muito cedo li, por exemplo, *As danças dramáticas*, de Mário de Andrade – principalmente a introdução que ele faz aos três volumes da coletânea, e que é um dos ensaios mais completos e talvez ainda o mais importante que se tenha dito sobre as danças brasileiras. Foi escrito há mais de 70 anos e acho que ainda não se fez nada que supere esse trabalho. Depois li outros escritores – Gustavo Barroso, Câmara Cascudo, Sílvio Romero, Arthur Ramos. A leitura disso, associada a uma contínua prática e visitação aos vários grupos e manifestações populares, me deu condições de estar sempre associando a reflexão ao meu próprio trabalho de criador.”

WINKEL, Juliana. Brincante: o encontro do popular e do erudito a serviço da cultura e da educação [entrevista com Antônio Nóbrega]. *Revista Comunicação & Educação*, ano XIV, n. 3, set./dez. 2009. Disponível em: <www.revistas.usp.br/comueduc/article/download/43833/47454>. Acesso em: 26 jul. 2018.

- ▶ **concertista:** músico de orquestra, que toca em concertos.
- ▶ **plasmar:** assimilar; incorporar.
- ▶ **ensaio:** texto em prosa dissertativo que trata de um assunto específico, de forma crítica, sem esgotá-lo, ou seja, sem abordar todos os seus aspectos.

De olho na tela

Brincante. Direção de Walter Carvalho. Brasil, 2014. 92 min.

Se possível, assista a esse documentário que aborda a trajetória e a obra de Antônio Nóbrega.



▶ Destaque novamente para os estudantes a interseção entre o tradicional e o contemporâneo, tratada diversas vezes neste capítulo. Se for possível exiba o documentário *Brincante*, indicado em **De olho na tela**.

Depois de promover com os estudantes a leitura de **Palavra de artista**, conversem sobre como o autor apresenta sua própria visão acerca da ideia de erudição, que já discutimos antes. É importante que os estudantes reconheçam nas festas e nas manifestações culturais populares do Brasil que há artes visuais, dança, teatro, *performance*, em que os brincantes produzem fantasias coloridas, máscaras, tocam músicas e dançam os ritmos típicos brasileiros. Eles devem desconstruir a ideia de que a arte só é encontrada em instituições como os museus ou que só é apresentada em casas de *shows* e espetáculos.

Ao aprofundarem os estudos sobre a obra de Antônio Nóbrega e o grupo Brincante, os alunos dão continuidade ao trabalho com a habilidade EF69AR09, analisando diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, e também com a habilidade EF69AR31, relacionando as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. Além disso, seguem trabalhando a habilidade EF69AR33, ao analisarem aspectos históricos, sociais e políticos da produção de Antônio Nóbrega, problematizando as diversas categorizações da arte.

▶ Ao falar sobre o trabalho de pesquisa em artes e cultura de Nóbrega, procure estabelecer paralelos com os processos e atividades de pesquisa dos próprios estudantes e da confecção de seus portfólios. É interessante que os alunos percebam que as pesquisas desse artista envolvem fatos históricos, diversidade cultural, manifestações artísticas, estudo dos contextos e experimentações práticas com os elementos da linguagem, assim como eles fazem ao longo das unidades do livro. Observe como o processo de trabalho de Nóbrega tem correlações com o trabalho de constituição de portfólios dos estudantes.

Ao observar e realizar as dinâmicas de apreciação das imagens desta seção com os estudantes, além de destacar os elementos cênicos e movimentos de dança, chame a atenção para a identidade estética utilizada nos espetáculos de Nóbrega e do grupo Brincante. Os elementos visuais e materiais utilizados nos cenários e figurinos têm inspiração nas produções tradicionais, no artesanato. É importante mostrar que não são cópias fiéis das roupas de artistas de rua, mas, ao inspirarem-se nesses trajes, os artistas do grupo incorporam novas referências, materiais e cores, criando assim a identidade visual de seus espetáculos. ▶

Outras obras de Antônio Nóbrega

Observando as imagens e fazendo a leitura dos textos e das legendas, explore com os alunos os espetáculos de Antônio Nóbrega apresentados nessas páginas.

Destaque para os estudantes que é possível perceber nessas obras o trabalho do artista com as quatro linguagens da arte: música, dança, teatro e artes visuais. Você pode sugerir que a turma se organize em grupos para pesquisar mais detalhes sobre os espetáculos aqui citados. Oriente que cada grupo escolha um espetáculo e busque mais informações e imagens sobre ele. Uma boa fonte para começar a pesquisa é o [site oficial de Antônio Nóbrega](#) indicado em **Mundo virtual**. Com as informações coletadas, os integrantes devem contar para os outros grupos o que encontraram e compartilhar opiniões a respeito.

Outras obras de Antônio Nóbrega

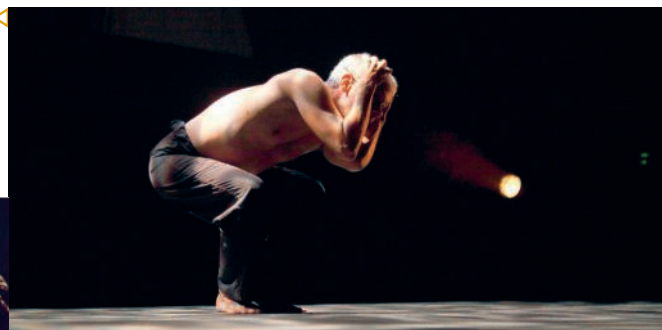
Antônio Nóbrega é compositor, cantor, instrumentista, coreógrafo, dançarino, autor de textos teatrais e ator. Observe as fotos a seguir e leia as respectivas legendas para conhecer um pouco sobre mais alguns de seus espetáculos que misturam teatro, música e dança.



Arquivo Antonio Nóbrega/Arquivo da editora

Na *pancada do Ganzá*, de 1995. O espetáculo apresenta cantos tradicionais do povo brasileiro, além de canções de autoria de Antônio Nóbrega e de outros compositores pernambucanos.

Antônio Nóbrega em apresentação solo do espetáculo *Mundo matéria*, que traz uma linha do tempo da cultura tradicional do Brasil.



Walter Carvalho/Arquivo do fotógrafo



Arquivo Antonio Nóbrega/Arquivo da editora

Figural, de 1990. A coreografia foi criada com base em passos, posturas e acrobacias aprendidos com artistas tradicionais brasileiros.



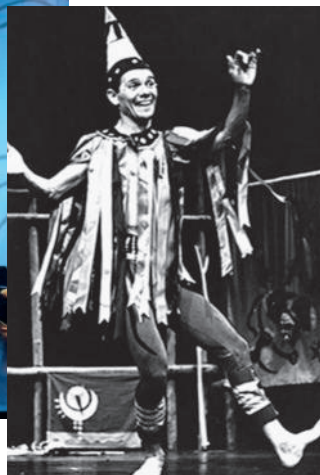
Arquivo Antonio Nóbrega/Arquivo da editora

Maracatu misterioso, de 1982. O espetáculo homenageia o universo dos brincantes.

122 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?



Em *Lua*, de 2012, Nóbrega presta uma homenagem a Luiz Gonzaga (1912-1989), o rei do baião.



O reino do meio-dia, de 1989. A coreografia é uma criação única de Antônio Nóbrega, que mistura elementos tradicionais e eruditos.

Critique

ⓘ Não escreva no livro!

Depois de conhecer um pouco do trabalho de Antônio Nóbrega, retome as impressões que teve das obras do artista e compartilhe-as com o professor e os colegas. Para isso, você vai redigir um texto crítico, de acordo com as orientações a seguir.

- 1▶ Reflita sobre as características do trabalho de Antônio Nóbrega, por exemplo: a mistura de diferentes linguagens artísticas em um mesmo espetáculo; a multiculturalidade de sua obra; a valorização, o resgate e a releitura das manifestações artísticas tradicionais brasileiras; entre outras características que achar pertinentes.
- 2▶ Após essa reflexão, pense nos aspectos que o fizeram gostar ou não das obras de Antônio Nóbrega. Organize-os em uma lista com duas colunas, uma para cada categoria.
- 3▶ Com base nas reflexões e na lista elaborada, pense no ponto de vista que você defenderá em seu texto. Para isso, argumente em defesa dele, explicando por que gostou ou não da obra do artista.
- 4▶ 🗨️ Elabore a primeira versão do texto e compartilhe-a com um colega. Ouça as sugestões que ele tem a fazer sobre seu texto e dê suas opiniões também sobre o dele.
- 5▶ Revise seu texto considerando as sugestões do colega e faça os ajustes necessários para elaborar a versão final. Lembre-se de criar um título adequado, que antecipe ao leitor o seu ponto de vista sobre o trabalho do artista.
- 6▶ Em uma data combinada com o professor e a turma, compartilhe suas impressões sobre o trabalho de Antônio Nóbrega. Selecione alguns trechos do texto que possam ser lidos durante a discussão e fique atento às falas dos colegas para que conheça pontos de vista diferentes e semelhantes.

🌐 Mundo virtual

Se possível, acesse o *site* oficial de Antônio Nóbrega. Nele você poderá conhecer mais detalhes sobre sua vida, suas obras e acompanhar atualizações sobre seus trabalhos recentes. Disponível em: <<http://antonionobrega.com.br/site>>. Acesso em: 13 jul. 2018.

Critique

Proponha essa atividade e faça a leitura compartilhada das orientações com os estudantes, elucidando cada etapa. Peça que retomem suas anotações ou mesmo voltem às seções anteriores, para verificarem as ideias de interação entre linguagens, multiculturalidade e valorização e a releitura das artes tradicionais brasileiras.

Ao falar dessa releitura, retome o que foi dito sobre a composição dos figurinos e cenários quando vimos que o grupo Brincante usa referências das culturas regionais e se apropria delas acrescentando novos materiais, procedimentos e ideias para criar sua identidade. Sugira que a turma reflita sobre como esses aspectos são relevantes, considerando tudo o que discutimos aqui sobre a importância dessas tradições, sua permanência e renovação, e se percebem essas releituras em outros aspectos do trabalho do Brincante e de Nóbrega.

Ajude a turma nas dúvidas que surgirem a respeito do texto. Depois que os textos estiverem prontos, os estudantes devem compartilhar o que escreveram com um colega a fim de aprimorar a escrita. Para a apresentação, solicite aos alunos que selecionem previamente trechos do texto para leitura, mas incentive-os a articular novas argumentações com base no que ouviram dos colegas.

Ao realizarem essa atividade, os estudantes desenvolvem a habilidade EF69AR33, analisando aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, e a habilidade EF69AR34, valorizando o patrimônio cultural, material e imaterial, da cultura brasileira presente nas produções de Nóbrega.

**Habilidades da BNCC
(p. 124-129)**

Artes Integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Matrizes estéticas e culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Folias brasileiras

Converse com os estudantes acerca da presença da dança nos diferentes contextos sociais e culturais. Por um lado, existe uma concepção sobre a dança erudita, como o balé, de que se trata de um trabalho árduo e, por outro, na vida social é comum as pessoas dançarem nas mais diversas situações, como as danças tradicionais.

As danças marcam os folguedos tradicionais e estão ligadas à memória e preservação da identidade cultural de grupos e comunidades específicos. Apresente esse panorama a partir da leitura do texto e discuta com a turma como a dança se dá das mais diversas maneiras.

Ciclo carnavalesco

Promova a leitura do texto com os estudantes e explorem, juntos, as diferentes imagens do Carnaval. Depois que os alunos observarem a aquarela de Jean-Baptiste Debret (1768-1848), peça a eles que identifiquem, por exemplo, detalhes que caracterizam o entrudo, como: o rosto sujo dos foliões, um folião passando farinha no rosto de uma transeunte, outro que espirra água ao fundo, e um terceiro que se abastece da “munição” retirada de um tabuleiro.

Folias brasileiras

As folias que conhecemos hoje são tradições muito antigas, passadas de geração em geração, e que se transformaram ao longo do tempo: as heranças portuguesas, por exemplo, estabelecidas desde o período colonial, tiveram influência das culturas indígena e africana e também de outros povos que migraram para o Brasil.

Essa diversidade de influências é importante para compreender que cada região brasileira realiza seus festejos de um jeito diferente, conforme a cultura local. Vamos conhecer melhor algumas dessas folias?

Ciclo carnavalesco

O Carnaval é uma festa tradicional muito antiga que ocorre em vários países do mundo. Essa tradição foi trazida para o Brasil pelos europeus e, com o passar do tempo, agregou elementos das culturas indígena e africana.

No Brasil, os festejos de Carnaval surgiram com a colonização portuguesa, a partir do século XVI. Uma das festas introduzidas foi o **entrudo**, que acontecia já naquela época em Portugal, em que as pessoas jogavam umas nas outras água, ovos, farinha, tinta, etc. Por ser um tipo de festa um pouco violenta, foi reprimida no século XIX, dando lugar a outras folias carnavalescas.

- 👉 Observe a seguir uma aquarela do pintor francês Jean-Baptiste Debret (1768-1848), que retrata o entrudo. Que detalhes dessa folia você percebe na obra?

Resposta pessoal.



Reprodução/Museus Castro Maya, Rio de Janeiro, RJ.

Cena de carnaval, de Jean-Baptiste Debret, 1823 (aquarela sobre papel, 18 cm × 23 cm, reproduzida no álbum *Viagem pitoresca e histórica ao Brasil*, publicado em Paris, em 1834).

Com o passar do tempo, ritmos musicais e danças afro-brasileiras, como o samba e o frevo, foram incorporados ao entrudo, que foi se transformando e dando origem às festividades do Carnaval brasileiro que conhecemos hoje, nas diferentes formas em que se comemora essa festa em cada localidade brasileira.

No Rio de Janeiro e em São Paulo, por exemplo, são comuns os grandes desfiles carnavalescos em que escolas de samba disputam anualmente o título de melhor desfile. Em menores proporções, estados como Santa Catarina, Mato Grosso do Sul, Paraná, Rio Grande do Sul, entre outros, também valorizam a cultura dos desfiles de carnaval.



Clovis Neto/Contraste

▶ Escola de samba Unidos da Major Gama, durante um desfile no Carnaval em Corumbá (MS), 2018.

+ Saiba mais

O Rio de Janeiro, além de ter os maiores e mais prestigiados desfiles de escolas de samba do Brasil, é considerado o berço dessas agremiações.

Durante a década de 1920, os sambistas do bairro carioca Estácio se reuniram e criaram um bloco carnavalesco para que pudessem dançar e desfilar pelas ruas em forma de cortejo. Essa mobilização, no Carnaval de 1928, deu origem à primeira escola de samba brasileira, a Deixa Falar.

Hoje em dia, para os integrantes das escolas de samba, como carnavalescos, sambistas, passistas, músicos, figurinistas, entre outros artistas que se agrupam nessas agremiações, o Carnaval também significa muito trabalho, que exige dedicação durante o ano inteiro. É preciso montar carros alegóricos, produzir fantasias e adereços, criar e escolher o samba-enredo e ensaiar os passos e a evolução do desfile.

Em São Paulo e no Rio de Janeiro, por exemplo, esses desfiles acontecem em locais específicos, conhecidos como sambódromos.



Reprodução/Arquivo da editora

▶ Integrantes da escola de samba Deixa Falar, Rio de Janeiro, 1928.

▶ **evolução:** sequência de movimentos e deslocamentos graduais e ordenados durante o desfile.

Ao abordar o conteúdo sobre escolas de samba, promova perguntas que motivem o diálogo sobre esse tema, como: “Vocês sabem o que é uma escola de samba?”; “Já viram um desfile de escola de samba?”; “Que elementos estão presentes nesses desfiles?”; “No local onde vocês vivem, existe algum lugar específico para esses desfiles acontecerem?”.

Incentive os alunos a se expressarem e a compartilhar suas experiências. Aproveite o momento para anotar os conhecimentos deles sobre essa festividade, para acompanhar o desenvolvimento das aprendizagens no decorrer do capítulo.

Sugestão de leitura complementar

NITAHARA, Akemi. *Conheça a história das escolas de samba*. Disponível em: <<http://www.ebc.com.br/cultura/2015/02/conheca-historia-das-escolas-de-samba>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

O texto, publicado no site da EBC, traz informações sobre a história das escolas de samba.

Sugestão de atividade complementar:
Pesquisa de folias

Após a primeira leitura sobre os festejos de Carnaval, proponha que os estudantes realizem pesquisas sobre como essas folias acontecem e são celebradas nas diversas regiões do Brasil.

Oriente os estudantes para que investiguem os diferentes formatos em que se configuram as festas de Carnaval: desfiles, blocos, cortejos, festas nas praças, etc.

Eles podem realizar a pesquisa na internet ou perguntar a familiares, a vizinhos ou a outros professores para levantar as informações principais. Ao longo dos estudos é provável que os alunos conheçam essas diversas modalidades do Carnaval, suas histórias e características.

O principal objetivo dessa pesquisa é levantar questões e estimular o envolvimento da turma com o tema.

Na região Nordeste, o Carnaval apresenta outros ritmos e passos de dança. Em Pernambuco, por exemplo, predominam os clubes de frevo, os **blocos de pau e corda** e os bonecos gigantes, muito tradicionais em Olinda, que passeiam pelas ruas em meio aos foliões.

Arquimedes Santos/Prefeitura de Olinda

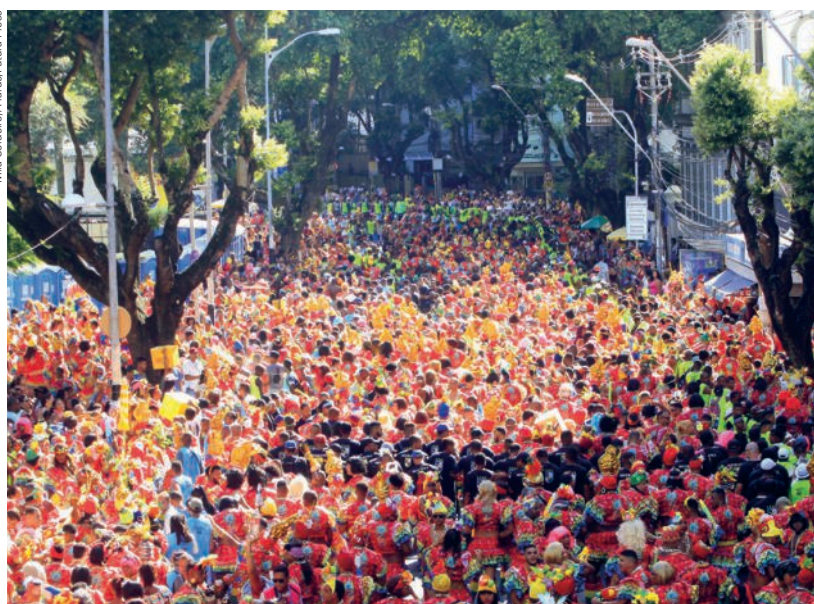


Os blocos que desfilam pelas ruas durante o Carnaval, também chamados de cordões ou cortejos, têm diferentes apresentações. Uma delas são os **blocos de pau e corda**, que reúnem músicos que tocam instrumentos de pau e corda, como violão, bandolim, cavaquinho e instrumentos de percussão.

➤ Bonecos gigantes desfilando pelas ruas de Olinda (PE), durante o Carnaval, 2017.



Na Bahia, são famosos os trios elétricos e os **blocos de afoxé**, que puxam desfiles que reúnem multidões. A tradição dos desfiles de blocos com trios elétricos se espalhou pelo país e tem crescido bastante, principalmente na região Sudeste.

Milla Condeiro/AltaRede/Futura Press



Os **blocos de afoxé** são exemplos de manifestação afro-brasileira durante o Carnaval. Também conhecidos como candomblé de rua, esses cortejos têm influência da cultura do povo iorubá, que hoje vive principalmente na Nigéria e no Benim, na África.

➤ Desfile de bloco de Carnaval em Salvador (BA), 2018.

-  E na sua região, como são os festejos do Carnaval?
-  Você costuma participar? De que forma? **Respostas pessoais.**

Ciclo junino

A tradição de realizar festas durante o mês de junho também tem origem na Europa, na comemoração do solstício de verão do hemisfério norte, que exalta a fertilidade da terra e a expectativa pelas colheitas que virão.

Aos poucos, essas celebrações foram incorporadas às tradições religiosas cristãs. No Brasil, essa tradição manteve-se no mês de junho (quando, no hemisfério sul, ocorre o solstício de inverno), quando são homenageados Santo Antônio, São João e São Pedro. Esses festejos costumam ocorrer em quermesses, com muita comida, música e dança, além de procissões em homenagem a esses santos católicos.

Os ritmos musicais regionais e as danças afro-brasileiras também foram incorporados aos festejos juninos. Por isso, no Brasil essas festas são diferentes de uma região para outra.

Na região Sudeste, por exemplo, predominam os sons da sanfona e da viola, e os participantes, com roupas e chapéus caipiras, dançam a típica quadrilha, cujo enredo se inspira em um casamento na roça.



Festa junina com os participantes dançando a quadrilha em Bueno Brandão (MG), 2016.

No Nordeste, as cidades de Caruaru, em Pernambuco, e Campina Grande, na Paraíba, reúnem milhares de pessoas todos os anos e competem pelo título de maior festa de São João do Brasil, com o forró como ritmo predominante das festas.



Apresentação da quadrilha Fazenda Nordestina em São João no Parque do Povo, em Campina Grande (PB), 2015.

▶ **solstício de verão:** no hemisfério norte, o dia mais longo do ano, que tem a noite mais curta.

▶ **solstício de inverno:** no hemisfério norte, o dia mais curto do ano, que tem a noite mais longa.

▶ **quermesse:** tipo de festa em geral ligada a igrejas, com barracas similares às de uma feira.

A quadrilha é dançada em pares. A música que acompanha tem um ritmo marcado tradicionalmente pela sanfona e os participantes obedecem às marcações ditadas por um organizador da dança.

Sugestão de atividade complementar:

Arte naif

As festas juninas são um dos temas mais frequentes na arte naif brasileira. A arte naif tem como característica ser produzida por pessoas que não necessariamente têm uma formação acadêmica em artes visuais, mas desenvolvem um trabalho importante, retratando e valorizando especialmente as tradições, os costumes e o cotidiano.

Faça um levantamento de artistas naifs que tenham obras que representem as diversas manifestações juninas no Brasil. Apresente as imagens aos estudantes e, juntos, observem e identifiquem nessas obras as festas que já estudaram. Oriente os alunos a buscar nas imagens elementos que reconhecem, como o boi, as bandeiras, os estandartes, mastros, quadrilhas, trajes típicos, formações musicais, etc. Em seguida, observem as características estéticas destas pinturas: os desenhos, as cores vivas, os tons fortes, a representação das pessoas.

Por fim, proponha aos estudantes que escolham uma das festas pesquisadas, retomem os elementos que a envolvem, como adereços, trajes, ambientes, e façam uma pintura.

Sugestão de sites

Para pesquisar arte naif, você pode acessar:

- Museu Internacional de Arte Naif do Brasil. Disponível em: <<http://www.museunaif.com/>>. Acesso em: 17 out. 2018.
- Verbete da Enciclopédia Itaú Cultural que define arte naif e conta sua história. Disponível em: <<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/termo5357/arte-naif>>. Acesso em: 17 out. 2018.

Ciclo junino

Converse com os estudantes sobre a origem das festas juninas lendo as informações do texto sobre a comemoração do solstício de verão do hemisfério norte. Ao ler o verbete que explica solstício de verão, certifique-se de que a turma entendeu do que se trata e esclareça possíveis dúvidas.

Ciclo natalino

Leia o texto com os estudantes e observem, juntos, as imagens. Proponha perguntas que envolvam os alunos no tema e levem os seus conhecimentos prévios, como, por exemplo: “Que tipo de festejos natalinos vocês reconhecem nessas imagens?”; “Que tipo de música cada imagem evoca?”; “Como são as máscaras e os figurinos dos brincantes?”.

Depois dessa discussão introdutória, verifique se algum estudante já assistiu a uma Folia de Reis ou a uma Marujada, ou participou delas. Aproveite a conversa para incentivá-los a compartilhar experiências. Ao serem perguntados sobre a ligação dos festejos com as tradições religiosas, espera-se que os estudantes tenham percebido a relação entre essas duas manifestações. Deixe que os alunos compartilhem suas impressões sobre isso e procure garantir que a conversa decorra de forma respeitosa.

Estudando os ciclos carnavalesco, junino e natalino, os alunos desenvolvem a habilidade EF69AR31, pois relacionam as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética. Além disso, trabalham as habilidades EF69AR33, ao analisarem aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, e EF69AR34, ao valorizarem o patrimônio cultural, material e imaterial da cultura brasileira.

Material Digital

A Sequência Didática 3 “Marujada”, do 3º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

No norte brasileiro, a grande festa do mês de junho é a do Bumba meu Boi. O Festival Folclórico de Parintins, no Amazonas, realiza a tradicional disputa entre dois grupos folclóricos, o Boi Garantido, representado pela cor vermelha, e o Boi Caprichoso, pela cor azul.

O talento dos artistas que confeccionam as fantasias, alegorias e esculturas que se destacam em Parintins também chegou às festividades do Carnaval do Sudeste, que anualmente recebe centenas desses artistas para trabalhar nos preparativos dos desfiles de escolas de samba.

- Qual das festas do ciclo junino apresentadas você achou mais interessante? Por quê?
Respostas pessoais.



Apresentação do Boi Garantido durante o Festival Folclórico de Parintins (AM), 2018.

Ciclo natalino

As festividades de Natal comemoram o nascimento de Jesus e a visita que recebeu dos três reis magos. Um dos principais festejos desse ciclo é a Folia de Reis, que acontece em várias cidades brasileiras, principalmente no interior de Minas Gerais. Nessa celebração são representadas cenas do nascimento de Jesus e entoados cânticos enquanto os participantes visitam os presépios nas casas da comunidade do entorno.

presépio: representação do estábulo onde nasceu Jesus, construída com elementos de materiais diversos.



Folia de Reis em Belo Horizonte (MG), 2014.

A Marujada é outro festejo marcante do ciclo natalino. Acredita-se que no Brasil a Marujada começou no litoral do Nordeste e, ao longo do tempo, foi levada para o resto do país. Existem variações da festa de região para região, mas, em geral, os participantes se vestem de marinheiros, cantam e dançam ao som de instrumentos de corda, representando as aventuras marítimas enfrentadas em uma embarcação durante uma tempestade, que chega ao seu destino com a ajuda de Jesus.

128 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?



▶ Marujada no município de Tracuateua (PA), 2018.

- Você percebeu que os festejos têm uma ligação forte com as tradições religiosas? O que você acha disso? **Respostas pessoais.**

Pesquisa

Depois de conhecer um pouco os ciclos de festejos tradicionais no Brasil, vamos fazer uma pesquisa mais aprofundada sobre eles, com foco em suas ocorrências nas cinco grandes regiões brasileiras: Centro-Oeste, Nordeste, Norte, Sudeste e Sul.

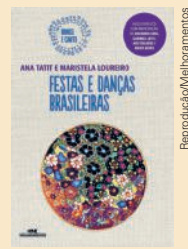
- 1 Façam uma divisão da turma em cinco grupos. Cada grupo será responsável por pesquisar as características dos festejos em uma das grandes regiões do Brasil.
- 2 Cada grupo deve se organizar para pesquisar os festejos dos três ciclos que estudamos na seção **Um pouco de história da arte** (carnavalesco, junino e natalino) na região que foi determinada para o grupo. Por exemplo: um grupo que ficou responsável pelo Sul deverá investigar as folias carnavalescas, juninas e natalinas que ocorrem nos estados que compõem a região – Paraná, Rio Grande do Sul e Santa Catarina.
- 3 Busquem informações sobre aspectos típicos desses festejos, como as danças e músicas, os trajes, as alegorias, etc., bem como sobre o que representam no contexto do festejo. Escolham imagens que retratem esses aspectos e, se possível, procurem também vídeos e áudios que mostrem as celebrações. Tentem perceber se, em uma mesma região, há diferenças significativas nas características das festas pesquisadas.
- 4 Organizem o material que conseguiram reunir, escolham os que acham mais relevantes para compartilhar com a turma e preparem uma apresentação. Se possível, utilizem recursos como cartazes ou *slides* para complementar a fala de vocês.
- 5 Em uma data combinada com o professor, apresentem os resultados da pesquisa em forma de seminário, ou seja, uma exposição acompanhada de debate sobre o que foi pesquisado.

Após as apresentações dos cinco grupos, façam uma roda de conversa com a turma toda para discutir as semelhanças e diferenças entre as ocorrências de um mesmo festejo nas regiões brasileiras.

Minha biblioteca

Festas e danças brasileiras, de Ana Tatit e Maristela Loureiro (São Paulo: Melhoramentos, 2016).

O livro apresenta 46 canções que contemplam 17 variedades de danças e festas brasileiras: coco, ciranda, Bumba meu Boi, Folia de Reis, arrasta-pé, baião, frevo, carimbó, caroço, calango, jongo, moçambique de bastão, congada, modinha, samba, catira e danças gaúchas.



Reprodução/Melhoramentos

Pesquisa

Apresente aos estudantes a proposta da pesquisa sobre os ciclos de festejos tradicionais de cada região brasileira. Leiam, juntos, as orientações.

Organizados os grupos e escolhida a região que cada um vai trabalhar, proponha aos alunos que recorram à biblioteca para realizar a pesquisa. Eles também podem buscar informações na internet. Oriente a turma para que verifiquem e chequem as fontes que serão usadas no trabalho. Converse com os estudantes sobre a importância de, ao encontrarem dados, textos e notícias sobre os temas pesquisados, também buscarem informações a respeito das próprias fontes consultadas.

Para o grupo que for buscar os festejos da região que corresponde ao lugar onde vivem, peça que comecem a pesquisa conversando com os moradores locais. Os alunos podem perguntar aos familiares sobre as festas e folias da região. Sugira também que procurem pessoas que participam e organizam essas festas, se possível, para serem entrevistadas.

Auxilie os estudantes na busca de informações. É interessante que eles se envolvam com as manifestações populares e explorem todas as linguagens artísticas que essas festas trazem.

Acompanhe o trabalho dos grupos para esclarecer possíveis dúvidas, orientá-los no processo de pesquisa e ajudá-los na elaboração da apresentação do trabalho. Além do seminário, o resultado da pesquisa pode se transformar em painéis a serem utilizados numa exposição dos festejos tradicionais brasileiros.

Habilidades da BNCC
(p. 130-133)

Artes visuais

Contextos e práticas

(EF69AR01)

(EF69AR02)

Artes integradas

Contextos e práticas

(EF69AR31)

Beatriz Milhazes

Para tratar das relações da obra de Beatriz Milhazes (1960-) com as cores das fantasias e alegorias do Carnaval, assim como com a estética barroca, você pode começar propondo aos estudantes um desafio. Peça a eles que observem as imagens da obra de Beatriz Milhazes e procurem identificar algo em comum com a foto do desfile de Carnaval. Em seguida, solicite que façam o mesmo observando a obra da artista e a imagem barroca da página 131 esculpida por Aleijadinho (1730-1814).

Seguindo esta orientação, é possível que os estudantes percebam cores parecidas entre a imagem do Carnaval e a obra *In Albis*. No entanto, muitos provavelmente encontrarão mais diferenças do que semelhanças. Por exemplo, a obra de Aleijadinho é arquitetônica e escultórica e a de Milhazes é em desenho e pintura; a obra de Milhazes é abstrata, e a de Aleijadinho, figurativa. Deixe que os alunos observem e manifestem suas opiniões, antes de explicar como podemos identificar essas relações.

Nessa conversa você pode propor aos estudantes uma leitura de imagem perguntando-lhes: “O que vocês veem nas imagens?”; “Vocês reconhecem formas? Quais?”; “E cores?”; “Com que materiais essa obra foi feita?”; “Vocês conseguem ver alguns elementos do Barroco nas telas de Milhazes? Quais?”.

Permita aos estudantes que criem hipóteses e expressem suas ideias livremente. O respeito pelas suas opiniões é

Beatriz Milhazes

Como vimos, Antônio Nóbrega buscou um diálogo com os movimentos das danças tradicionais brasileiras, incorporando-os em suas obras. Da mesma forma, a artista carioca Beatriz Milhazes (1960-) também buscou nas cores fortes das fantasias e alegorias presentes no Carnaval brasileiro as referências para suas pinturas e colagens.



Desfile da escola de samba Águia de Ouro, durante o Carnaval, em São Paulo (SP), 2018.

Seus trabalhos também têm inspiração em elementos do Barroco brasileiro, como o uso de formas em espiral, conhecidas como arabescos, a utilização de cores fortes e a sobreposição de formas, criando composições cheias de movimento e instabilidade, como é possível ver na pintura *In Albis*, reproduzida a seguir.



130 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

essencial para uma aula participativa. Em seguida, peça que observem a imagem e os detalhes da fachada da igreja de São Francisco de Assis, na página 131, dando especial atenção aos ornamentos e às formas esculpidas em pedra-sabão, retorcidas, abundantes e variadas, como os elementos das pinturas de Beatriz Milhazes. Essa característica, muitas vezes classificada como um exagero de detalhes e elementos decorativos, é marcante no Barroco e faz parte da poética de Beatriz Milhazes.



Beatriz Milhazes, em foto de 2018.



Saiba mais

A arte barroca chegou ao Brasil por influência da arte produzida na Europa a partir do final do século XVI, principalmente da arte portuguesa.

O Barroco tinha fortes ligações com a Igreja católica, e ficou muito presente, por exemplo, em esculturas de santos e na decoração de igrejas como a de São Francisco de Assis, localizada em Ouro Preto, Minas Gerais, cuja fachada tem detalhes esculpidos por Aleijadinho (1730-1814) e o teto tem pinturas de Manuel da Costa Ataíde (1762-1830).

O estilo barroco caracterizava-se principalmente por explorar a luz e a sombra (que representavam, respectivamente, a oposição das ideias de bem e mal) e ornamentos muito delicados e cheios de detalhes que buscavam uma perfeição técnica e valorizavam bastante as formas das obras de arte.



Rogério Reis/Pulsar Imagens

Detalhes da fachada da igreja São Francisco de Assis esculpidos por Aleijadinho em pedra-sabão, um tipo de rocha com coloração esverdeada e acinzentada e textura fibrosa.

Minha biblioteca

Beatriz Milhazes: um itinerário gráfico (Rio de Janeiro: Sesc, 2012).

O catálogo da exposição homônima, que apresenta diversas obras da artista e destaca aspectos importantes. Disponível em: <www.sesc.com.br/wps/wcm/connect/d8308c7f-0960-4dc7-a8d0-a01b79bd31cd/catalogo_BM_web.pdf?MOD=AJPERES&CACHEID=d8308c7f-0960-4dc7-a8d0-a01b79bd31cd>. Acesso em: 18 jul. 2018.

Observe, a seguir, as formas e as cores da obra *Chokito*, de Beatriz Milhazes.

🗨️ Agora, converse com os colegas e o professor.

- Essa obra remete a algo?
 - Que impressões as cores e formas lhe causam?
- Respostas pessoais.

A artista utiliza em suas obras elementos como flores, formas geométricas e arabescos multicoloridos, que são pintados e colados na superfície de suas telas, criando justaposições e sobreposições. Os materiais que a artista utiliza são bem diversos, como papéis de bala e sacolas plásticas. Além disso, explora uma técnica em que pinta as formas em plásticos transparentes que, depois de secos, recebem uma camada de cola na face pintada. Em seguida, os plásticos são colados nas telas e retirados com cuidado, transferindo a tinta para o suporte.

© 2016 Beatriz Milhazes/Galerie Max Heitzler, Berlin, Alemanha



Chokito, de Beatriz Milhazes, 2006 (colagem sobre papel, 132 cm x 136,5 cm).

▶ **justaposição:** composição de elementos de forma muito próxima.

Ao apresentar a questão que consta no **Livro do Estudante** perguntando a que a obra de Beatriz Milhazes remete, espera-se que os alunos percebam que as cores fortes e as formas se relacionam tanto com as cores do Carnaval quanto com a fachada da igreja São Francisco de Assis esculpida por Aleijadinho.

Analisando a obra de Beatriz Milhazes e o Barroco, os alunos desenvolvem a habilidade EF69AR01, apreciando formas distintas das artes visuais tradicionais e contemporâneas, em obras de artistas brasileiros de diferentes épocas e em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais e cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético. Eles também têm contato com a habilidade EF69AR02, analisando diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço.

Sugestão de atividade complementar: Reflexão

Proponha aos estudantes que reflitam em grupo sobre o trabalho de Beatriz Milhazes. Peça à turma que se organize em trios e comentem a obra da artista com base nas seguintes perguntas:

- Que relações você encontra entre as obras da artista, o Carnaval e o barroco?
- Para você, o trabalho de Antônio Nóbrega e o de Beatriz Milhazes valorizam a cultura tradicional e tipicamente brasileira? De que forma?

Depois de discutirem essas questões em pequenos grupos, promova uma roda de conversa para que os alunos possam compartilhar a análise que fizeram.

Ao realizar a leitura de textos que se referem a contextos relacionados a períodos históricos, é importante verificar com os estudantes quanto eles têm referências de como eram esses contextos. Ao abordar a obra e a trajetória de Ariano Suassuna, as informações se referem a circunstâncias de meados do século XX. Converse com os alunos acerca de como concebem ou do que sabem sobre essa fase. Pode ser interessante situá-los, levantando questões como a não existência da internet nessa época, quais as mídias e meios pelos quais circulavam as produções artísticas e culturais, a importância dos jornais e da crítica especializada na difusão do trabalho dos artistas.

É essencial que a turma compreenda em que contextos se davam e como aconteciam os trabalhos dos artistas. Se for possível, faça um levantamento com o professor de História sobre aspectos de destaque da política brasileira nas décadas de 1950, 1960 e 1970.

Sugestão de site

É possível encontrar registros de aulas-espetáculo apresentadas por Ariano Suassuna. Caso julgue pertinente, selecione um trecho para apresentar aos estudantes. Disponível em: <www.senado.leg.br/noticias/TV/Video.asp?v=266488&m=269627>. Acesso em: 17 out. 2018.

Ao apresentar para os alunos a pergunta apontada no **Livro do Estudante** sobre por que ocorreu o conflito cultural entre as artes tradicionais e a arte erudita, espera-se que os alunos concluam que as manifestações artísticas tradicionais nordestinas sofriam preconceito por parte dos eruditos, pois essa forma de arte emerge do povo, sem estudo formal de arte. E, quando forem dar sua opinião a respeito, é importante que os estudantes tenham em mente a diversidade presente na arte, bem como a diversidade de espaços em que ela se manifesta, sem hierarquizações.

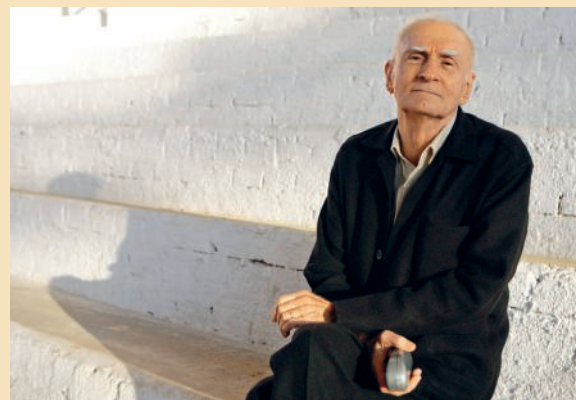
Ariano Suassuna e o Movimento Armorial

Ariano Suassuna foi um dramaturgo, romancista, ensaísta e poeta brasileiro. Durante a década de 1950, enquanto estudava Direito, conheceu Hermilo Borba Filho (1917-1976), com quem fundou o Teatro do Estudante de Pernambuco. Foi assim que a literatura e o teatro passaram a fazer parte de sua vida de forma mais intensa.

Na mesma década, promoveu encontros com cantores e artistas tradicionais no teatro Santa Isabel, no Recife, conhecido como o palco da elite da arte erudita nordestina. Esse conflito cultural entre as artes tradicionais, que emerge das práticas cotidianas, e a arte erudita, que é fruto de estudos formais, atraiu fortes críticas para os encontros.

- Por que você acha que isso ocorreu?
- Qual a sua opinião a respeito? **Respostas pessoais.**

Quando foi lançado oficialmente, em 1970, com a realização do concerto *Três séculos de música nordestina: do Barroco ao Armorial*, o Movimento Armorial passou a mobilizar artistas em diversas linguagens.



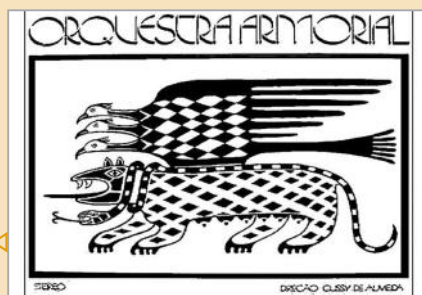
Ariano Suassuna, em foto de 2006.

André Dusek/Estadão Conteúdo/Agência Estado



▶ Espetáculo com a Orquestra Armorial de Câmara.

Reprodução/Arquivo da editora



Capa do disco *Galope*, de 1975, da Orquestra Armorial de Câmara.

Disco: Continental/Arquivo da editora

Na música, a Orquestra Armorial de **Câmara** e o Quinteto Armorial, do qual Antônio Nóbrega participou, ganharam destaque. Nas artes visuais, as obras de artistas como Gilvan Samico (1928-2013), que traziam influências dos tradicionais cordéis nordestinos e de suas capas feitas em xilogravura chamaram a atenção – o artista chegou inclusive a criar capas para os discos do Quinteto Armorial. Nas artes cênicas, as peças de Suassuna, como o *Auto da Compadecida* e *Travessia*, são bons exemplos do teatro armorial.

As orquestras de câmara são compostas de um número reduzido de músicos e instrumentos (com dois a seis integrantes) quando comparadas às orquestras sinfônicas (que podem ter dezenas de integrantes), por exemplo. O nome “câmara” se dá porque suas apresentações costumam acontecer em espaços fechados e para públicos reduzidos.

132 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Texto complementar

Cultura popular, literatura e padrões culturais

[...] A cultura popular é diversificada, heterogênea e heterodoxa e apresenta as mais variadas facetas e graduações nas diferentes regiões do país. Pode-se dizer que sua produção costuma ser expressão de cada contexto onde se desenvolve. Melhor seria tratá-la no plural: culturas populares.

Falo de forma bastante esquemática e os problemas são muitos. Por exemplo: o que é “popular”? Afinal, como sabemos, todo mundo

pertence ao povo. Ricos e pobres, alfabetizados e analfabetos, patrões e empregados, doutores e gente que mal e mal concluiu o primeiro grau, todos são representantes do povo brasileiro.

Mesmo assim, é preciso reconhecer, algumas pessoas parecem ser mais do povo do que outras.

Não à toa, existem expressões como grã-fino, ricaço, bacana, colarinho-branco e tubarão.

E expressões como povão, galera, ralé, populacho e zé povinho.



Saiba mais

Narrada pelo Palhaço e inspirada na literatura de cordel e na cultura nordestina, o *Auto da Compadecida* é uma comédia em três atos que narra as aventuras de Chicó e seu amigo João Grilo.

O primeiro ato conta a história do enterro de uma cadela que pertence a Dora, mulher de Chicó.

O segundo, a história de um gato que “descome” dinheiro e de um instrumento musical que seria capaz de ressuscitar os mortos.

O terceiro e o último ato mostra o julgamento dos personagens que foram mortos pelo cangaceiro Severino de Aracaju e do próprio Severino – morto por uma facada de João Grilo, o herói da história.

A peça, que também trata de maneira leve e bem-humorada dos problemas da seca, da fome e da miséria enfrentados pelo povo nordestino, foi encenada pela primeira vez em 1956, no Recife, e adaptada para o cinema e para a televisão.



Reprodução/Editora Agir



De olho na tela

O Auto da Compadecida. Direção de Guel Arraes, Brasil, 1999, 105 min.

Se possível, assista a essa adaptação para o cinema da peça de mesmo nome escrita por Ariano Suassuna.



Direção/Columba Trister/Gibbo Filmes

Ruy Barbosa/Canal/Alberto Assessoria de Imprensa



▶ Cena do espetáculo de dança *Travessia*, de 2011, do grupo Grial, fundado por Ariano Suassuna. Esse espetáculo é a segunda parte da trilogia *Uma história, duas ou três*, que mistura dança e contação de história e aborda a cultura tradicional brasileira.

O Movimento Armorial é um fenômeno multicultural. Suas principais referências vêm, por exemplo, da cultura nordestina e da tradicional literatura de cordel, das culturas africanas, indígenas e afro-brasileiras, assim como de elementos das culturas dos imigrantes que aqui chegaram. No final da década de 1970, as ideias do movimento, com a riqueza de referências que carregava, já haviam influenciado muitos artistas, mesmo que não participassem diretamente do Movimento Armorial.



Cesar Barreto/Coleção Particular

▼ *Luzia entre feras*, de Gilvan Samico, 1968 (xilografia sobre papel, 59,5 cm x 48,5 cm).



Minha biblioteca

Armorial: da Pedra do Reino ao Ponteio Acutilado (Recife: Ação & Contexto, 2018).

Para conhecer mais do Movimento Armorial, leia o catálogo dessa exposição que buscou resgatar as matrizes do movimento e sua trajetória. Disponível em: <http://www.caixacultural.gov.br/cadastrodownloads1/Catalogo_Expo_Armorial_RE.pdf>. Acesso em: 18 jul. 2018.

▼ giram em torno das mesmas referências, sejam elas estéticas, sejam conceituais, sociais ou até mesmo políticas. A partir desta afinidade, elaboram um conjunto de princípios ou pressupostos a partir dos quais criam suas obras. Não raro, esses grupos registram e apresentam suas ideias na forma de manifestos, textos nos quais explicam os princípios do movimento, sua proposta estética e conceitual.

Ao tratar do texto dessa seção com a turma, procure destacar a valorização da diversidade cultural brasileira que aparece na proposta do Movimento Armorial. O interesse e o respeito à diversidade cultural são aspectos fundamentais para que os estudantes ampliem seus repertórios em Arte. Você pode aproveitar essa abordagem para conversar sobre o fato de que conhecer e estudar Arte não deve ficar restrito aos nossos gostos pessoais iniciais; na verdade, é uma maneira de compreender os complexos contextos culturais nos quais estamos inseridos e refletir acerca deles.

Estudando as obras relacionadas ou influenciadas pelo Armorial, você pode retomar os aspectos observados nas produções de Nóbrega: a apropriação de referências e elementos tracionais de nossa cultura e sua releitura, a partir do encontro com práticas, ideias e a estética mais contemporânea.

Pesquisando Ariano Suassuna e o Movimento Armorial, os estudantes relacionam as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética e, assim, seguem desenvolvendo a habilidade EF69AR31.

Quem é o zé povinho?

São, obviamente, as pessoas de classes baixas, as populações rurais que ainda restam, as camadas empobrecidas das periferias urbanas ou as classes operárias de baixo poder aquisitivo. Em suma, são os pobres dos grandes centros e a maioria dos homens do campo.

[...]

AZEVEDO, Ricardo. *Cultura popular, literatura e padrões culturais*. Disponível em: <<http://www.ricardoazevedo.com.br/wp/wp-content/uploads/Cultura-popular.pdf>>. Acesso em: 17 out. 2018.

Ao estudarem a trajetória do Movimento Armorial, procure esclarecer aos estudantes que se trata de um movimento artístico. O termo já foi muito usado no século XX no meio artístico e na crítica (movimento modernista brasileiro, movimento cubista, etc.), mas, atualmente, a ideia de movimento está mais associada ao contexto político. É importante verificar de que maneira os alunos compreendem a ideia de movimento artístico.

Esclareça que movimentos artísticos se caracterizam basicamente por agregarem artistas cujas pesquisas e interesses

**Habilidades da BNCC
(p. 134-137)**

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Matrizes estéticas e
culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Nesta seção, buscamos estabelecer relações entre os conteúdos de Arte e de outro componente curricular, Geografia.

Você pode usar o mapa político do Brasil para ilustrar o conteúdo desta seção e introduzir o tema para a turma. Explore o mapa com os estudantes para mostrar a extensão territorial de o Brasil e comentar que o fato do nosso país ser tão grande contribui para a diversidade cultural.

Essa diversidade cultural se reflete nas várias formas de festejar desenvolvidas e de acordo com as características e a cultura de cada região. Indique no mapa as diferentes regiões brasileiras: Norte, Nordeste, Centro-Oeste, Sul e Sudeste. Comente que o festejo do Bumba meu Boi acontece em praticamente todas as regiões do Brasil e apresenta variações de um lugar para outro.

O Bumba meu Boi descrito no **Livro do Estudante** é típico do Maranhão, estado da região Nordeste.

Promova a leitura compartilhada do texto e das imagens, procurando indicar a interdisciplinaridade entre Arte e Geografia. Chame a atenção dos estudantes para as legendas das imagens, destacando e observando os elementos que compõem o festejo.

Arte e Geografia

Vimos que as tradições brasileiras são ricas em folias e festejos, realizados durante o ano inteiro, em todo o país. O fato de o Brasil ter um território extenso contribui para que haja uma grande diversidade nas formas de festejar, relacionadas às características e à cultura de cada região.

O Bumba meu Boi é um festejo presente em vários estados brasileiros e que geralmente acontece durante os ciclos Junino ou Natalino. De modo geral, a comemoração tem o boi como elemento central e conta a história da morte e da ressurreição do animal. No entanto, as características do festejo podem variar de acordo com a região em que é realizado.

No Maranhão, o festejo do Bumba meu Boi acontece durante as festas dedicadas à São João e costuma ter grande envolvimento da população. Por sua importância, é considerado Patrimônio Cultural do Brasil. Vamos conhecer um pouco mais o Bumba meu Boi maranhense?

O Bumba meu Boi do Maranhão

O festejo do Bumba meu Boi no Maranhão integra diferentes formas de expressão artística. A música, a dança, o teatro e as artes visuais aparecem nos vários elementos que compõem o festejo. A seguir, vamos conhecer alguns deles.

A história

O festejo do Bumba meu Boi conta uma história em forma de auto, ou seja, uma representação que inclui cantos e danças. Catirina, casada com Pai Chico, está grávida e tem o desejo de comer a língua do boi mais bonito da região. Esse boi pertence ao dono da fazenda, que é muito poderoso.

Para atender ao desejo da esposa, Pai Francisco rouba e mata o animal. Quando o dono do boi descobre o que aconteceu, jura vingança contra Pai Francisco e Catirina e manda pessoas em busca do corpo do animal.

Quando o boi é localizado, um curandeiro é chamado para reanimá-lo e, depois de muitas tentativas, consegue ressuscitá-lo. O dono do boi, ao descobrir o motivo do roubo, perdoa Pai Francisco e Catirina, encerrando a representação com uma grande festa.

Os personagens

Os personagens do Bumba meu Boi geralmente são vividos por membros da comunidade, que também se envolvem na produção dos trajes, muitas vezes adornados com bordados e aplicações feitas com couro. Observe, nas imagens a seguir, a caracterização de alguns desses personagens.

- **O boi:** é representado por uma armação geralmente feita em madeira e recoberta com tecido. É animado por uma pessoa chamada de “miolo”, que fica embaixo dessa estrutura.



Boi usado no Bumba meu Boi de São Luís (MA), 2018.

Márcio Wilson/Arquivo do fotógrafo

- **Pai Francisco e Catirina:** o casal costuma ser representado por dois homens vestidos e maquiados de forma engraçada. Os personagens vestem roupas simples e coloridas.



Márcio Vasconcelos/Arquivo do fotógrafo

Pai Francisco e Catirina, do Bumba meu Boi, São Luís (MA), 2014.

- **O dono do boi:** é um rico fazendeiro e usa um traje imponente e elegante. Muitas vezes, é vivido pelo organizador ou diretor do festejo.



Márcio Vasconcelos/Arquivo do fotógrafo

O dono do boi, São Luís (MA), 2012.

- **O vaqueiro:** é o personagem que avisa o dono da fazenda sobre a morte do boi. Seu figurino quase sempre inclui um chapéu, que pode ser enfeitado com fitas e miçangas.



Márcio Vasconcelos/Arquivo do fotógrafo

Vaqueiros, em São Luís (MA), 2017.

Sugestão de atividade complementar:
Ilustração

Proponha aos estudantes que ilustrem os personagens do Bumba meu Boi do Maranhão com base nas descrições indicadas no **Livro do Estudante**. São cinco personagens: o Boi, Pai Francisco e Catirina, o dono do Boi e o Vaqueiro. Organize a turma em grupos de cinco integrantes. Oriente-os para que discutam conjuntamente como deve ser cada personagem pesquisando e elaborando detalhes dos figurinos.

Para ajudar os alunos a compor os desenhos, você pode apresentar livros que tragam fotos e sites que contenham imagens ou vídeos dos integrantes desse festejo.

Entregue uma cartolina para cada grupo e peça que produzam um cartaz reunindo as cinco figuras do Bumba meu Boi.

Quando todos os grupos concluírem seus desenhos e seus cartazes, promova uma apresentação para que os alunos compartilhem as diferentes interpretações que fizeram dos personagens e contem as decisões que tomaram ao definir detalhes das ilustrações. Ao final da atividade, os cartazes podem ficar expostos na sala de aula.

A música

Além das fantasias e das encenações, no Bumba meu Boi, há muita música. As canções tocadas durante o festejo são chamadas de toadas de Bumba meu Boi, e o acompanhamento é feito com diferentes instrumentos musicais, vários deles produzidos artesanalmente pelos próprios brincantes. Conheça alguns deles.

- **Pandeirão:** instrumento de percussão de formato circular, que tradicionalmente é produzido com madeira e recoberto com couro. É tocado com as mãos.

Homem tocando pandeirão durante festa do boi, São Luís (MA), 2011.



Márcio Visconcelos/Acervo do fotógrafo

- **Zabumba:** instrumento de percussão com formato cilíndrico, cujas extremidades são cobertas com couro. É tocado com baquetas feitas de madeira.

Zabumbas usadas no Bumba meu Boi, São Luís (MA), 2016.



Márcio Visconcelos/Acervo do fotógrafo

- **Matraca:** instrumento composto por dois pedaços de madeira de tamanhos iguais, que são movimentados um contra o outro para se produzir som.

Matraca, instrumento usado no Bumba meu Boi, São Luís (MA), 2017.



Márcio Visconcelos/Acervo do fotógrafo

- **Tambor de onça:** instrumento semelhante à cuíca. É formado por uma estrutura cilíndrica. Para tocá-lo, fricciona-se a vareta presa à membrana de couro que recobre uma das extremidades.



Márcio Vasconcelos/Arquivo do fotógrafo

Tambor de onça, também conhecido como tambor-onça, São Luís (MA) 2018.

Criando laços

Boi-bumbá, Boi-surubi, Boi-calemba, Boi de Mamão, Boi-pintadinho, Boi Maiadinho, Boizinho, Boi-barroso, Boi Canário, Boi-jaraguá, Boi de Canastra, Boi de Fita, Boi Humaitá, Boi de Reis, Reis de Boi, Boi Araçá, Boi Pitanga, Boi-espaço, Boi de Jacá... esses são apenas alguns dos nomes pelos quais o festejo do Bumba meu Boi é conhecido ao redor do Brasil.

Depois de saber um pouco mais do Bumba meu Boi maranhense, que tal pesquisar as características desse festejo nas diferentes regiões brasileiras? Leia as orientações.

- 1 O professor vai dividir a turma em cinco grupos. Cada um ficará responsável por pesquisar o festejo do Bumba meu Boi em uma região do país.
- 2 Com os colegas, busque informações sobre a presença desse festejo na região determinada para o seu grupo. Lembrem-se de que é muito importante usar fontes confiáveis. O *site* do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) pode ser um bom ponto de partida.
- 3 Durante a pesquisa, procurem descobrir qual é a história contada durante o festejo, os personagens que participam dela, se há música e quais são os instrumentos musicais utilizados, entre outras informações que considerarem interessantes.
- 4 Seleccionem também imagens que exemplifiquem cada um dos elementos pesquisados, para que os outros colegas da turma possam entender melhor como é o festejo na região pesquisada por vocês.
- 5 Quando a pesquisa estiver concluída, organizem as informações que serão apresentadas ao professor e aos colegas. Se possível, utilizem recursos como *slides* ou cartazes.
- 6 Na data combinada com o professor, apresentem o resultado da pesquisa do grupo à turma, na forma de seminário.
- 7 Após as apresentações de todos os grupos, organizem-se em roda e conversem sobre a seguinte questão:
 - Quais são as principais semelhanças e diferenças entre a forma como o festejo do Bumba meu Boi é realizado nas cinco regiões brasileiras?



Mundo virtual

O *site* do Iphan reúne informações sobre várias manifestações consideradas patrimônios artísticos e culturais de nosso país. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br>>. Acesso em: 19 jul. 2018.

Criando laços

Faça uma leitura do encaaminhamento dessa atividade com os estudantes e proponha a pesquisa sobre as características do Bumba meu Boi nas diferentes regiões brasileiras.

Organize a turma em cinco grupos e definam entre eles a distribuição das regiões que serão estudadas. Oriente os estudantes na pesquisa e elaboração do trabalho. Acompanhe a busca dos grupos por informações sobre a presença desse festejo na região determinada e verifique se as fontes usadas são confiáveis. Ajude-os também na organização do conteúdo que encontraram e na composição dos resultados obtidos para a apresentação da pesquisa.

Ao final das apresentações, promova uma roda de conversa com os estudantes para discutirem a questão apresentada no **Livro do Estudante**.

Sugestão de leitura complementar

Dossiê do registro do Complexo Cultural do Bumba meu Boi do Maranhão. Disponível em: <[http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi\(1\).pdf](http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossie_bumba_meu_boi(1).pdf)>. Acesso em: 17 out. 2018.

Esse dossiê reúne aspectos do Bumba meu Boi maranhense e traz o panorama histórico, os elementos gerais da celebração e as diversas configurações desse festejo.

Fazendo arte

Habilidades da BNCC (p. 138-141)

Dança

Processos de criação
(EF69AR12) (EF69AR13)
(EF69AR14) (EF69AR15)

Artes integradas

Processos de criação
(EF69AR32)

Matrizes estéticas e
culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

As atividades propostas nesta seção retomam habilidades e conteúdos vistos neste capítulo. O trabalho solicitado aqui propicia aos estudantes relembrem os passos que praticaram nas seções anteriores e, a partir deles, criarem coletivamente uma coreografia que será apresentada para a turma.

Para a realização desse trabalho, converse com os alunos sobre as experimentações com os passos de dança feitas no decorrer do capítulo. Destaque o valor e a importância de uma criação coreográfica a partir de passos preexistentes. Peça que relatem como imaginam maneiras de criar combinações e sequências com os passos aprendidos. Depois, relacione o que eles aprenderam até aqui com a pergunta norteadora **Existe arte nas nossas tradições culturais?** e veja se conseguem valorizar e identificar nas festas tradicionais brasileiras as diversas linguagens artísticas.

Distribua essa atividade em várias aulas, organizando o tempo que levará cada etapa. Lembre aos alunos que, em um trabalho em grupo, o papel de cada um é muito importante para obter um bom resultado, assim como para desenvolver um processo de criação e produção construtivo.

Organize grupos heterogêneos para a realização desta atividade, nos quais as diferentes competências e conhecimentos de cada aluno possam ser valorizados na elaboração e realização da coreografia.

FAZENDO ARTE

Como vimos neste capítulo ao estudar a obra de Antônio Nóbrega, no Brasil há diversas danças tradicionais, que têm influências das culturas indígena, europeia e africana. Conhecemos também as características de algumas dessas danças, praticamos alguns passos e estudamos alguns festejos presentes na cultura brasileira.

Agora, vamos elaborar uma coreografia usando os movimentos das danças tradicionais estudadas. Em grupos, você e os colegas retomarão os passos que praticaram e criarão uma coreografia para ser executada em uma apresentação para a turma. Para isso, acompanhe as etapas descritas a seguir e observe as imagens apresentadas nesta seção para se inspirar.



Veetmano PremFotoarena

Passistas de frevo em Olinda (PE), com o objetivo de realizar a maior dança de frevo do mundo, 2015.

Etapa 1

Retomada

- 1 Forme um grupo com mais seis ou sete colegas.



Luiz Castello Branco/Ascom FMAC

Apresentação de coco de roda do grupo Xique-xique, durante o 8º Festival de Coco de Roda de Alagoas, em Maceió (AL), 2015.

138 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

- 2▶ Retornem às páginas 112 a 119 para relembrar os movimentos estudados:
 - Passos do frevo: tesoura; saci-pererê; ponta de pé e calcanhar.
 - Dança do coco: umbigada; coco de roda; coco de panelhas; coco de panelhas ligadas.
 - Dança do jongo.
- 3▶ Estudem com cuidado, pratiquem mais um pouco e pensem nos movimentos que acham mais interessantes. Façam anotações para registrar as ideias do grupo.
- 4▶ Se acharem interessante, pesquisem os movimentos de outras danças tradicionais brasileiras e pratiquem para conhecê-los melhor.

Etapa 2

Criação da coreografia

- 1▶ Após relembrar e estudar os passos e seus movimentos, elaborem uma sequência com eles para criar uma coreografia. Vocês também podem se inspirar em outros grupos ou artistas, mas lembrem-se de que é o ponto de vista do grupo que deve ser representado. Para isso, pensem em algumas questões:
 - Que ideias e sentimentos vocês gostariam de expressar?
 - Quais movimentos, como passos, saltos, giros, saracoteios, gingados, podem expressar o que desejam?
- 2▶ Anotem a sequência de movimentos em uma folha de papel sulfite. Se acharem interessante, vocês podem fazer alguns desenhos que ajudem a entender as ideias que tiveram.



▶ Apresentação de jongo no grupo de Caxambu e Jongo Sebastiana, em Santo Antônio de Pádua [MG], 2013.

Etapa 3

Planejamento da apresentação

- 1▶ Pensem nas músicas que poderiam acompanhar a dança e ajudar na compreensão dos sentimentos e das ideias que o grupo quer passar. Vocês podem escolher uma música instrumental ou uma canção, ou ainda procurar uma trilha que tenha referências tanto eruditas quanto tradicionais. O importante é que ela seja incorporada à coreografia de modo que se relacione com o que pensaram ao criá-la.
- 2▶ Decidam se a música vai ser executada ao vivo, com canto e instrumentos (caso os membros do grupo se sintam à vontade para isso), ou se haverá a necessidade de ter um aparelho de som para reproduzi-la. Também é possível fazer uma mescla, em que haja instrumentos ao vivo junto com o áudio, cuidando para que seja possível ouvir ambos.

Peça aos estudantes que criem formas de registro de suas ideias, como desenhar ou escrever a coreografia para que possam estudar os movimentos e ensaiar. Ressalte para a turma que podem utilizar movimentos e gestos do dia a dia, dos esportes, das brincadeiras, do trabalho, e não somente da dança, na elaboração de suas coreografias

Os figurinos devem refletir a história e as ideias que os grupos querem contar na coreografia e, por isso, é importante que caracterizem todos os personagens criando trajes e adereços.

Ajude os grupos a definir se todos vão participar da produção das fantasias e dos adereços ou se dividirão as tarefas dessa etapa: alguns trazem os materiais, outros produzem as fantasias, enquanto os que vão representar os personagens podem fazer os ajustes finais das roupas. Providenciem, juntos, os materiais necessários para a produção das fantasias e permita que os alunos criem livremente os trajes.

Oriente os estudantes a observar novamente as imagens do Bumba meu Boi e dos outros festejos e folias abordados neste capítulo e a prestar atenção nas cores, nos detalhes e nos materiais usados para se inspirarem.

Ao pesquisar e confeccionar o figurino, a turma estará desenvolvendo a habilidade EF69AR14, que propõe a análise e experimentação de diferentes elementos para composição cênica e apresentação coreográfica.

Acompanhe todas as etapas do trabalho, elaboração, ensaios, preparação. Durante o percurso de concepção e produção, ajude a turma esclarecendo dúvidas e auxiliando na organização e execução de cada etapa.

No decorrer das atividades, incentive os alunos a dialogar sobre o processo de criação e a analisar os trabalhos de outros colegas, sempre de forma respeitosa e construtiva.

Esta proposta final permite que os alunos investiguem e experimentem procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios e, assim, trabalhem a habilidade EF69AR12.

Possibilita ainda que a turma continue a desenvolver a habilidade EF69AR13, ao investigar danças coletivas de diferentes matrizes estéticas e culturais como referência para a criação e a composição de danças autorais, e a EF69AR15, ao promover uma conversa sobre as experiências pessoais e coletivas em danças vivenciadas na escola.

Etapa 4

Figurino

Levando em consideração as ideias pensadas pelo grupo, as inspirações que buscaram, a música e a coreografia que vão fazer parte da apresentação, pensem nos trajes e nos adereços que desejam usar ao executar a dança.

- Façam uma customização de peças de roupa. Para isso, vocês vão precisar de peças de roupas velhas (camisetas, bermudas, calças, saias, chapéus, etc.), de materiais necessários para criar os efeitos desejados e também de adereços (como papéis coloridos, retalhos de tecido, lantejoulas, purpurina, botões, canetas para tecido de diversas cores, tesoura com pontas arredondadas, cola branca, etc.).
- É importante que os trajes sejam leves, para que você possa se movimentar com mais facilidade durante a execução dos passos.
- Pensem se é necessário algum acessório para executar a dança, como a sombrinha do frevo, e providenciem os materiais para confeccioná-lo, ou mesmo objetos cotidianos que possam representá-lo.



Rogério Uchôa/Arquivo do fotógrafo

Pés descalços são muito comuns em diversas danças tradicionais brasileiras.

Etapa 5

Ensaaios

Ensaie a apresentação que o grupo planejou. O ensaio é muito importante, pois é um momento em que os integrantes do grupo também podem se familiarizar, perceber dificuldades e fazer adaptações, usando a expressão corporal como forma de acentuar os sentimentos e as emoções do tema escolhido.

Etapa 6

Apresentação

- 1 Quando tudo estiver pronto e a apresentação bem ensaiada, conversem com os demais colegas e com o professor para combinar uma data e um local para apresentar o espetáculo.
- 2 Convidem os familiares, colegas e membros da comunidade escolar e da vizinhança para apreciarem o resultado.

Etapa 7

Registro

Se acharem interessante, gravem e fotografem os ensaios e a apresentação em vídeo e, depois, transfiram o material para um CD ou DVD para arquivar essa experiência em seus portfólios.

Lembrem-se de guardar também as anotações que fizeram. Elas também são importantes para acompanhar a evolução do aprendizado.

Etapa 8

Troca de ideias

- Depois das apresentações, forme uma roda com os colegas e o professor e converse sobre as questões a seguir.
 - Quais foram as inspirações para criar a coreografia do grupo?
 - Que relações podem ser estabelecidas entre as danças tradicionais brasileiras vistas neste capítulo e a coreografia do grupo?
 - Como foi a pesquisa e o processo de criação do grupo para a apresentação? Você acessou novas fontes e descobriu informações diferentes sobre danças tradicionais do Brasil? Essas descobertas foram incorporadas na apresentação? **Respostas pessoais.**

Além disso, dá sequência ao trabalho da habilidade EF69AR32, ao explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas, e da EF69AR33, ao proporcionar aos alunos a análise de aspectos históricos e sociais das danças tradicionais brasileiras.

Também segue desenvolvendo a habilidade EF69AR34, ao valorizar o patrimônio cultural brasileiro, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas.



O que vimos

Ao longo deste ano letivo, você tem pensado sobre sua relação com o local em que vive por meio da arte. Com a questão **Existe arte nas nossas tradições culturais?** sempre em mente, estudamos que:

- a cultura brasileira é rica em festas e danças tradicionais, como o frevo e as danças das festas juninas, por exemplo;
- as danças brasileiras têm movimentos básicos, como passos, saltos, giros, saracoteios e gingados;
- as tradições culturais do Brasil são muito importantes e influenciam outros artistas a criar suas obras;
- as brincadeiras tradicionais brasileiras são fruto do encontro de diversas culturas, como a indígena, a europeia e a africana;
- os brincantes mantêm viva a cultura tradicional por meio dos festejos e das danças típicas;
- é possível combinar aspectos diversos da cultura tradicional e da cultura erudita e, assim, criar novas formas de expressão da arte;
- a cultura vive em constante transformação e renovação.

É hora de retomar o portfólio

Para refletir sobre seu processo de aprendizagem, elabore um registro escrito que sintetize o que você aprendeu durante os estudos deste capítulo. Retome as produções que arquivou em seu portfólio e responda às questões a seguir.

- 1▶ Depois do que vimos neste capítulo, o que você aprendeu sobre dança e festejos brasileiros? Algum aspecto lhe chamou mais a atenção? Por quê?
- 2▶ Como foi a experiência de executar os movimentos das danças tradicionais estudadas no capítulo?
- 3▶ Você ficou satisfeito com a sua produção artística? Ela expressa sua personalidade, suas opiniões, seus sentimentos e suas emoções?
- 4▶ Quais foram as suas maiores dificuldades ao longo dos estudos do capítulo, tanto na escola quanto em casa? Como você procurou superá-las?

O que vem por aí

Prosseguindo com o projeto desta unidade, no Capítulo 4, continuaremos refletindo sobre como podemos nos relacionar com as manifestações culturais tradicionais ao conhecer o trabalho de um grupo de artistas que busca valorizar a cultura do local em que vivem e manter viva uma tradição. Para isso, nós vamos:

- apreciar músicas e canções;
- conhecer a vida e a obra de artistas musicais;
- estudar elementos da linguagem musical, especialmente os ligados aos cantos de trabalho;
- realizar atividades de experimentação e registro musical;
- conhecer um recorte da história da música;
- experimentar brincadeiras musicais;
- participar da criação de uma apresentação de coral;
- refletir sobre aquilo que a arte pode expressar sobre nossa relação com as tradições culturais do local em que vivemos.

Como forma de acompanhar as aprendizagens dos alunos, retome com a turma as habilidades trabalhadas e os conteúdos do bimestre, analisando os portfólios e a participação em sala a partir dos seguintes critérios observáveis:

- Os alunos reconhecem e distinguem os elementos da dança e da expressão corporal estudados nas tradições brasileiras?
- Os alunos experimentam e utilizam elementos constitutivos da dança e dos festejos em suas produções de maneira consciente, ampliando e mobilizando o repertório corporal?
- Os alunos refletem em suas produções os elementos das danças tradicionais da cultura brasileira, reconhecendo as estratégias de construção e exploração do movimento e suas propriedades?
- Os alunos comparam e avaliam os resultados de suas pesquisas e experimentações com formas distintas de manifestação da dança, na busca de soluções para expressar suas ideias e sentimentos?
- Os alunos identificam relações entre o movimento dançado e os movimentos das atividades cotidianas, percebendo como podem ser incorporados em suas experimentações e criações?

Faça a leitura coletiva dos tópicos listados em **O que vem por aí**. Pergunte aos alunos se eles imaginam outros itens possíveis para serem somados à lista.

Para concretizar os tópicos de estudos listados, procure promover mais atividades, por exemplo, fazendo visitas culturais e técnicas, convidando profissionais para irem à escola e serem entrevistados pelos alunos, entre outras possibilidades.

Fio da meada

Organize os alunos em pequenos grupos para que leiam, juntos, os tópicos que indicam o que estudaram. Este é um momento de sistematização dos conteúdos, atividades e propostas do capítulo, o que propicia à turma identificar as relações entre o que estudaram e o que produziram, associando-os às suas aprendizagens e favorecendo a ampliação de seus repertórios.

Peça aos alunos que destaquem o que o grupo considerou mais significativo em relação a cada item. Solicite que tomem anotações durante as conversas.

Para responderem às questões indicadas em **É hora de retomar o portfólio**, os estudantes podem se apoiar nas anotações e nos portfólios. Com base nas perguntas propostas, os alunos devem identificar quais eram seus conhecimentos acerca da dança, seus pontos de vista com os elementos desta linguagem e como se veem agora, nesses aspectos.

Peça aos alunos que anotem em seus cadernos os principais pontos de suas reflexões e análises. Em seguida, auxilie os alunos na elaboração dos textos individuais que devem ser arquivados nos portfólios.

Capítulo 4 Arte e (en)canto

Habilidades da BNCC (p. 142-143)

Música

Contextos e práticas
(EF69AR16)
(EF69AR18)
(EF69AR19)

Neste capítulo vamos dar continuidade às reflexões sobre arte com base na questão norteadora proposta no Projeto de Trabalho desta unidade: **Existe arte nas nossas tradições culturais?** Para isso, antes de iniciar a leitura do texto, retome com os estudantes as conversas finais realizadas no capítulo anterior e tudo o que já foi conversado até aqui sobre esse tema.

Peça aos alunos que observem a imagem de abertura do capítulo e que reflitam sobre como ela pode estar relacionada à questão norteadora da unidade, perguntando: “O que as pessoas estão fazendo na imagem?”; “Que forma de arte vocês reconhecem nela?”; “O que ela tem a ver com a pergunta norteadora?”. Deixe que os alunos falem livremente. Dois aspectos interessantes que os estudantes podem ressaltar nesse momento são que algumas pessoas aparecem lavando roupas, enquanto outra toca violão. Além disso, os estudantes podem associar as informações da legenda à imagem, formulando mais hipóteses.

Ao fazer a leitura das perguntas do boxe **Para começar**, deixe os estudantes à vontade para falar de suas experiências e de sua relação pessoal com o canto. Nesse momento, estimule-os a estabelecer nexos entre os conteúdos estudados sobre música no ano anterior e o que vamos apresentar neste capítulo, perguntando: “Vocês acham que a música pode nos fazer refletir sobre nossas relações?”; “Será que cantar com outras pessoas também pode promover a integração entre elas? Por quê?”.

Lembre-se de que o início do capítulo é um momento de diagnóstico e levantamento dos conhecimentos prévios e das concepções dos estudantes acerca dos conteúdos

CAPÍTULO 4 Arte e (en)canto

Luã Raoni/Coral das Lavadeiras de Almenara



▼ Coral das Lavadeiras de Almenara e o músico e pesquisador Carlos Farias durante turnê no Projeto Caravana Musical – Cultura e Cidadania, Vale do Jequitinhonha (MG), 2014.

Você já viu que o Brasil é um país com muitas tradições culturais, como o frevo, a capoeira, entre outras. Muitas dessas tradições são passadas de geração em geração, formando parte de nossa rica identidade cultural, e envolvem manifestações artísticas diversas. Neste capítulo, vamos conhecer artistas que, cantando juntos, exploram canções tradicionais que falam sobre os costumes e a cultura de uma região do Brasil repleta de arte: o Vale do Jequitinhonha.

142 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

e das habilidades que serão abordados ao longo do capítulo. É fundamental compreender que não existem respostas certas a essas questões e que, quanto mais à vontade os estudantes estiverem para manifestar seus conhecimentos, saberes e dúvidas, melhor será seu diagnóstico a respeito dos repertórios deles. Essa é uma maneira de você identificar os pontos de partida de cada um no percurso proposto neste capítulo e reconhecer os diferentes graus de desafio que cada um terá ao desenvolver as habilidades propostas.

Para começar

- » Você prefere cantar sozinho ou em grupo? Por quê? Qual é a diferença entre essas práticas?
- » Você conhece alguma canção tradicional do local onde vive? Qual é a importância dessas canções?

Respostas pessoais.

Material Digital

- Consulte o **Plano de Desenvolvimento**, no Material Digital. Nele, você encontrará orientações para o 4º bimestre e uma sugestão de Projeto Integrador que envolve habilidades de Arte e de História.
- A **Ficha de Acompanhamento das Aprendizagens** que consta no Material Digital do 4º bimestre pode ser usada para verificar o desenvolvimento das habilidades por parte dos estudantes.

1 A arte do Coral das Lavadeiras de Almenara

Localizado no estado de Minas Gerais, o Vale do Jequitinhonha é uma das regiões brasileiras mais conhecidas e admiradas por preservar suas tradições culturais e pela riqueza de suas manifestações artísticas. Um exemplo disso é o Coral das Lavadeiras de Almenara.

🔊 Ouça no CD que acompanha seu livro a canção “Palma do rio”, interpretada por esse coral, e observe mais uma imagem a seguir.



Luís Facioni/Coral das Lavadeiras de Almenara

▼ Coral das Lavadeiras de Almenara durante apresentação em Belo Horizonte (MG), 2014.

Primeiras impressões de “Palma do rio”

🗨️ Depois de ouvir a canção e observar as imagens, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- 1▶ Que aspectos das imagens e da canção mais chamaram a sua atenção?
- 2▶ Você acha que essa canção é cantada por uma ou por mais vozes? Por quê?
- 3▶ Sobre o que você imagina que trata a canção “Palma do rio”? Você já ouviu uma canção como essa?
- 4▶ Que sentimentos e sensações você sentiu ao ouvi-la? **Respostas pessoais.**

Arte e (en)canto • CAPÍTULO 4 < 143

1 A arte do Coral das Lavadeiras de Almenara

Neste capítulo vamos estudar o canto em diferentes contextos, abrindo os estudos por meio do trabalho do Coral das Lavadeiras de Almenara, cujas características se relacionam à questão norteadora da unidade.

Para começar, peça aos alunos que formem um semicírculo e pergunte a eles se conhecem o Vale do Jequitinhonha ou se já ouviram falar dele e de suas tradições culturais. Deixe que eles se manifestem e promova a leitura do texto, chamando a aten-

ção para as duas fotos desta dupla de páginas. Você pode estimular a leitura das imagens e o levantamento de hipóteses com perguntas como: “O que as pessoas estão fazendo em cada uma das imagens?”; “Em que lugares essas pessoas estão?”; “O que pode existir em comum entre as duas imagens?”.

Depois dessas perguntas, chame a atenção dos estudantes para alguns elementos que constituem a identidade visual de um grupo de canto coral, como a disposição dos cantores e o figurino. Auxilie-os também a identificar os contextos em que o Coral das Lavadei-

▼ ras de Almenara se apresenta, destacando elementos como palco, microfones, etc.

Em seguida, promova a escuta da **faixa 2** do CD de áudio com os alunos, que traz a canção “Palma do rio”, do Coral das Lavadeiras de Almenara.

Primeiras impressões de “Palma do rio”

Lance as perguntas aos alunos pedindo a eles que primeiro discutam em duplas, com algum colega sentado próximo. Em seguida, incentive um aluno voluntário a compartilhar as respostas com a turma. Na segunda questão, é possível que os alunos identifiquem a presença de mais de uma voz na canção. Assim, verifique se eles associam a palavra “coral” ao canto em grupo. Na terceira questão, o objetivo é que eles comecem a relacionar a canção apresentada ao repertório musical que possuem, mobilizando vivências e experiências com a música. Na quarta pergunta, estimule-os a falar sobre o que a primeira escuta dessa música despertou. Nesse primeiro contato deles com a canção, você pode orientá-los a anotar as respostas no caderno após a conversa, para que depois retomem essas anotações à medida que descobrirem novas informações sobre o grupo e a canção.

O trabalho com esta dupla de páginas permite desenvolver a habilidade EF69AR16, ao realizar uma atividade de apreciação musical de uma canção tradicional e levantar hipóteses sobre seu contexto de produção e circulação, a fim de compreender a relação entre as práticas musicais e as diferentes dimensões da vida. O conteúdo também desenvolve a habilidade EF69AR18, ao apresentar o grupo Coral das Lavadeiras de Almenara, levantando hipóteses sobre sua poética para que os alunos reconheçam e apreciem o papel desse grupo para o desenvolvimento e a circulação das canções tradicionais brasileiras. Além disso, desenvolva-se a habilidade EF69AR19, uma vez que a escuta musical e as perguntas levam os alunos a levantar hipóteses em relação às canções tradicionais, que serão estudadas neste capítulo para aprofundar sua capacidade de apreciação estética.

2 Mais perto de "Palma do rio"

Habilidades da BNCC

(p. 144-149)

Música

Contextos e práticas

(EF69AR16) (EF69AR17)

(EF69AR18) (EF69AR19)

Artes integradas

Contextos e práticas

(EF69AR31)

Matrizes estéticas e culturais

(EF69AR33)

A Educação Fundamental tem um papel muito importante na formação cidadã dos sujeitos. A Base Nacional Comum Curricular apresenta dez competências gerais para a formação dos alunos, e estas devem permear todas as etapas escolares e se expressar em cada segmento em diferentes habilidades curriculares.

Nessas competências, muito mais do que o domínio de conteúdos específicos de cada área, vemos expresso o projeto de construção de uma escola atuante na formação de sujeitos conscientes acerca das dinâmicas sociais, sensíveis à diversidade cultural e abertos às constantes transformações do mundo, sejam elas materiais ou imateriais.

Os saberes e fazeres tradicionais, passados de geração em geração pela tradição oral, são uma expressão da cultura, em seu conceito antropológico: um processo dinâmico que expressa um conjunto de modos de ser, viver, pensar, falar de certa sociedade ou a forma como os grupos criam suas normas de organização e atribuem sentido à sua experiência, refletindo-se em seus sistemas de crenças, valores e visões de mundo.


As histórias familiares, o contexto local e as experiências da vida cotidiana são, mais do que nunca, tão importantes para a escola quanto a Língua Portuguesa e a Matemática. Ao mergulharmos nesses saberes vivos, encontramos um amplo e fértil território para a educação.

Assim, para iniciar o trabalho com "Palma do rio", canção

2 Mais perto de "Palma do rio"

A canção "Palma do rio" é interpretada pelo Coral das Lavadeiras de Almenara, um grupo musical formado por mulheres de diferentes idades que trabalhavam na lavanderia comunitária de um bairro da cidade de Almenara, em Minas Gerais.

Essas mulheres mantiveram presente em seu dia a dia a tradição musical de moradores do Vale do Jequitinhonha, interpretando canções que foram transmitidas de geração em geração.

 Ouça novamente a canção "Palma do rio" e acompanhe a letra a seguir.

Palma do rio

Palma do rio, sou piloto do navio

Água barrenta

Ó que besta de passo macio

Agora que eu quero vê... ó meu boi lelé... diá

Boiada "trevesa" o rio... ó meu boi lelé

Palma do rio, sou piloto do navio

Água barrenta

Ó que besta de passo macio

Agora que eu quero vê... ó meu boi lelé... diá

Boiada "trevesa" o rio... ó meu boi lelé

Ah!... quem dera eu panhasse

Ó meu boi lelé... diá

Quem eu alembrei agora... meu boi lelé

Se eu não visse a pessoa... ó meu boi lelé... diá

O retrato me consola... meu boi lelé

Palma do rio, sou piloto do navio

Água barrenta

Ó que besta de passo macio

Agora que eu quero vê... ó meu boi lelé... diá

Boiada "trevesa" o rio... ó meu boi lelé

Ocê me chamou pra cantá

Ó meu boi lelé... diá

Pensando que eu não sabia... meu boi lelé

Eu não sou como a cigarra... meu boi lelé... diá

Que pra cantar leva o dia... meu boi lelé

Palma do rio, sou piloto do navio

Água barrenta

Ó que besta de passo macio

Agora que eu quero vê... ó meu boi lelé... diá

Boiada "trevesa" o rio... ó meu boi lelé

Mas cadê meus companheiro

Ó meu boi lelé... diá

Que ajudava eu cantá... ó meu boi lelé

Nossa Senhora levou... ó meu boi lelé... diá

E botou em bom lugar... ó meu boi lelé

Palma do rio, sou piloto do navio

Água barrenta

Ó que besta de passo macio

Agora que eu quero vê... ó meu boi lelé... diá

Boiada "trevesa" o rio... ó meu boi lelé

CORAL das Lavadeiras. Palma do rio. In: _____. *Batukim brasileiro*. [S.l.]: Epovale, 2002. 1 CD. Faixa 8.

 Depois de ouvir a canção novamente e conhecer a letra, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

1▶ A linguagem da canção é formal ou informal? Que palavras ou expressões podem comprovar isso?

A linguagem da canção é informal, como mostram as palavras "trevesa", "panhasse" e "alembrei".

2▶ Você acha que a linguagem usada na canção pode dar pistas sobre as tradições culturais do Vale do Jequitinhonha? Por quê?

3▶ Depois de conhecer a letra, sua opinião sobre o tema da canção mudou ou continuou igual? Por quê?

Respostas pessoais.

144 >

UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

tradicional do Vale do Jequitinhonha, peça aos alunos que se organizem em semicírculo e que um aluno voluntário leia os dois primeiros parágrafos para a turma. Em seguida, faça a leitura da letra da canção de maneira compartilhada com todos os estudantes. Inicie lendo os versos de forma ritmada, declamada, para que os estudantes percebam a métrica e as rimas da canção.

Depois da leitura, promova uma primeira conversa para verificar se houve algum termo ou palavra da letra que não compreenderam, se conseguiram perceber qual tema ela trabalha, se ela conta uma história, entre outros aspectos que considerar perti-

centes. Caso algum aluno não tenha entendido algum termo ou palavra, incentive-o a desvelar possíveis significados pelo contexto da canção. Essa também é uma forma de trabalhar com eles as possíveis interpretações da letra nesse primeiro contato. Se achar interessante, converse com eles sobre o contexto, valorizando as vivências que eles possuem com os elementos da letra da canção. Por exemplo, pode ser que a experiência da navegação de barco no rio seja familiar a algum estudante. Assim, incentive-os a falar sobre seus conhecimentos e a compartilhar as imagens que a letra lhes sugere.

“Palma do rio” é uma das canções tradicionais do Vale do Jequitinhonha. Essa canção, assim como outras canções tradicionais, tem uma linguagem coloquial ou informal, ou seja, a linguagem que as pessoas falam no dia a dia. Isso pode ser notado na forma como a canção foi registrada mantendo as marcas da oralidade em sua letra, o que ajuda a preservar palavras e expressões faladas na região do vale.

Alguns exemplos do coloquialismo na letra de “Palma do rio” são as palavras “vê” (ver), “cantã” (cantar), “pra” (para), “meus companheiro” (meus companheiros); “trevesa” (atravessa) e “alembrar” (lembrar). Em contextos mais formais, em geral, não usamos essas expressões, mas, em alguns lugares e situações, elas são bastante usadas e fazem parte da identidade social e cultural de muitos grupos.



Corral das Lavadeiras de Almenara durante apresentação em Belo Horizonte (MG), 2010.

Geralmente, as canções tradicionais são transmitidas de geração em geração, por meio do canto dos mais velhos e da escuta dos mais jovens. Algumas mantêm formas mais fixas, enquanto outras são modificadas no decorrer do tempo pelas pessoas, que podem incluir nelas visões do próprio tempo e temas que julgam importantes. A canção “Palma do rio” é um exemplo da dinâmica que costuma envolver a criação e a circulação das canções tradicionais.

Apesar desse modo de circulação das canções tradicionais, atualmente podemos ouvir a influência dessas canções nos mais diversos gêneros da música em todo o mundo, incluindo a música brasileira, inspirando muitos artistas de vários estilos, como samba, bossa nova e *hip-hop*. Assim, hoje elas também podem ser apreciadas em CDs, DVDs, *shows*, canais de vídeo na internet, entre outros.

É importante destacar que na diversidade cultural e de contextos do Brasil, muitas formas de falar e de se expressar se desenvolvem e que nesses contextos determinadas expressões se tornam permanentes e comunicam as ideias entre as pessoas de um local, mesmo que não utilizem a norma-padrão nem obedeçam a ela em sua composição.

Destaque também a importância da cultura oral, dos saberes passados de geração em geração de forma espontânea e muitas vezes cotidiana. Aproveite o assunto para perguntar aos alunos sobre outros conhecimentos que eles obtiveram por meio da convivência com pessoas mais velhas e deixe que eles falem sobre suas experiências. Depois, comente a importância de respeitarmos e valorizarmos as pessoas mais velhas, em especial os idosos, que podem compartilhar suas vivências de mundo e, assim, contribuir para a preservação de muitos dos nossos saberes tradicionais.

Após essa conversa, comente que canções como “Palma do rio” geralmente são passadas oralmente e que tem se tornado cada vez mais comum ouvir essas músicas na internet, na televisão, em programas de rádio, entre outros, muito pelo fato de artistas incorporarem essas canções em seus trabalhos.

Nesta dupla de páginas, continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR16, ao propor a escuta e a apreciação da canção “Palma do rio” novamente, agora analisando sua letra, de forma a fazer com que os alunos a relacionem às diferentes dimensões da vida. Também desenvolvemos a habilidade EF69AR17, ao explorar e analisar por meio das informações do texto diferentes meios de circulação da música tradicional brasileira, ampliando o repertório sobre os sistemas de circulação. Além disso, o conteúdo apresentado permite desenvolver a habilidade EF69AR31, ao começar a relacionar as canções tradicionais com as diferentes dimensões da vida, como a cultural, a fim de que os alunos percebam que essas práticas estão muito presentes em nossas tradições.

► Promova a discussão coletiva das perguntas propostas no **Livro do Estudante**. Na segunda questão, é interessante que os alunos percebam que a canção apresenta regionalismos típicos do Vale do Jequitinhonha, como “alembrei”, “panhasse”, entre outros, e que esse registro é intencional e contribui para mostrar o modo de falar da região, ajudando também a valorizar e a manter as tradições locais. Na terceira questão, incentive os alunos a buscar na letra da canção trechos que comprovem as hipóteses levantadas.

Por fim, promova novamente a escuta da canção na **faixa 2** do CD de áudio, pedindo aos alunos que a acompanhem com a letra

silenciosamente. É interessante que a audição e a apreciação musical sejam feitas coletivamente. Em seguida, toque a canção novamente. Nesse momento, você pode deixar os alunos livres para cantar a canção com a reprodução da gravação. É importante que eles comecem a exercitar o canto em grupo, pois depois essa prática será retomada como atividade final deste capítulo.

Ao ler sobre as canções tradicionais e sua linguagem coloquial, aproveite para trabalhar a ideia de preconceito linguístico. Verifique se os estudantes usam termos como “falar errado”, “falar como caipira”, ou ideias correlatas.

Assista ao vídeo “Cantos de trabalho” com os alunos para aprofundar o tema trabalhado no 4º bimestre. No Material Digital, você encontra orientações para o uso desse recurso.

Retome com os alunos as conversas sobre o repertório musical deles, perguntando se conhecem canções de ninar, canções lúdicas ou de trabalho e pedindo que deem exemplos. Incentive-os a compartilhar os conhecimentos que possuem e, em seguida, peça a um aluno voluntário que leia o texto para a turma.

É importante que durante a leitura do texto você estimule a leitura das imagens, para que os alunos associem as informações. Para isso, lance perguntas como: “O que as pessoas aparecem fazendo?”; “Como são feitas essas atividades?”; “Com que instrumentos essas pessoas trabalham?”; “Durante o trabalho, elas fazem movimentos? Como eles são?”.

No Brasil encontramos uma diversidade de canções de trabalho em várias regiões. Esses cantos são importantes fontes históricas em que podemos tomar conhecimento da diversidade cultural, econômica e política de determinado meio social, além de demonstrar a resistência cotidiana de trabalhadores braçais em nosso país. A Bahia, por exemplo, possui grande quantidade de cantos de trabalho, que são encontrados principalmente em mutirões.

Há cantos de trabalho para diversas atividades, como colher e pilar café, lavar roupa, quebrar pedra, arar a terra, fiar, plantar, remar, raspar mandioca, fazer farinha. Com origens em tradições musicais indígenas, africanas e europeias, esses cantos marcam o ritmo e a frequência dos trabalhos coletivos, com a finalidade de diminuir o cansaço decorrente de longas e pesadas jornadas de trabalho e de aumentar a produtividade entre os trabalhadores.

As canções tradicionais formam repertórios musicais ricos, guardados na memória de muitas pessoas e estão presentes em variadas situações do cotidiano. Costumam ser classificadas em relação aos contextos em que são cantadas. Assim, entre as canções tradicionais mais conhecidas estão, por exemplo, as **canções de ninar**, as **canções lúdicas** e as **canções de trabalho**.

As canções de ninar são as que embalam crianças pequenas, para que adormeçam; as canções lúdicas acompanham diferentes brincadeiras; as de trabalho são entoadas durante atividades cotidianas, principalmente de habitantes de áreas rurais, que exercem atividades como colheita, recolha de gado e lavagem de roupas.



Delim Martins/Pulsar Imagens

O canto coletivo é habitual entre os trabalhadores rurais. Na foto, trabalhadores rurais fazendo capina com enxada em Cachoeira Dourada (MG), 2007.

Apesar dessa classificação que se costuma fazer das canções tradicionais, elas não se restringem aos contextos com os quais são identificadas. Canções lúdicas também podem ser entoadas em atividades de trabalho; canções de trabalho podem ser interpretadas em festividades religiosas, e assim por diante.

Isso acontece porque são manifestações artísticas e, portanto, não se resumem às funções sociais que podem desempenhar. As canções de trabalho, por exemplo, muitas vezes servem não só para confraternizar e amenizar condições difíceis para os trabalhadores, como o cansaço físico provocado por longas jornadas, mas também são modos de expressão de seus criadores e intérpretes, que mostram um jeito particular de ver o mundo.

Essa modalidade de canto expressa a solidariedade entre os trabalhadores, principalmente quando estes atuam em regime de **mutirão**, em que um grupo é formado para realizar determinada tarefa. Para cada etapa do trabalho, pode existir um canto específico. Tradicionalmente, na construção de casas de **taipa**, por exemplo, cada etapa tem um ritmo diferente. Na hora de buscar o barro, os trabalhadores entoam o “canto de rojão” e, na hora de pisar o barro, entoam o “canto de barreiro”.

► **mutirão**: mobilização coletiva para auxílio mútuo, especialmente em trabalhos no campo, por ocasião de roçada, colheita, etc.

► **taipa**: processo de construção em que se utiliza barro amassado para preencher estruturas semelhantes a grades, produzidas com paus, varas, bambus, entre outros.

146 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Cada movimento dos pés ou das mãos do trabalhador obedece a um ritmo, que é repetido por todos. Os instrumentos de trabalho também podem ser utilizados como marcadores da pulsação musical, conceito que foi estudado em detalhes no ano anterior.

Aproveite o assunto para abordar as condições de trabalhadores das zonas rurais do Brasil. Comente com os alunos que no Brasil mais de 25 milhões de pessoas trabalham no campo e, desse número, aproximadamente 3 milhões são trabalhadores

assalariados em situação de informalidade, segundo o Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE), em pesquisa de 2009. Essa situação pode gerar consequências graves a esses trabalhadores, como exploração da mão de obra, trabalho infantil, doenças causadas pelo excesso de horas trabalhadas ou pela exposição a agrotóxicos, entre outros problemas. Com base nisso, peça aos alunos que, em grupos, façam uma pesquisa em jornais, revistas ou na internet sobre as condições de vida dos trabalhadores rurais na atualidade e, depois, promova

As cantigas entoadas coletivamente por trabalhadores, em especial de áreas rurais, contribuem para formar a herança da cultura musical de um povo. Esses cânticos elevam o estado de espírito dos trabalhadores enquanto estão na “lida” do dia a dia e também conferem o ritmo da ação empreendida, que é marcado por movimentos do corpo, como os gestos que os trabalhadores fazem em suas tarefas diárias. Para tirar a sujeira das roupas, por exemplo, as lavadeiras podem batê-las nas pedras das margens dos rios, e esses movimentos marcam o ritmo de muitas canções de trabalho que elas criam e cantam.



Nicolas Thibaut/Photostop/Agência France-Press

É comum, durante a construção de casas de taipa, os trabalhadores entoarem algumas canções que dão ritmo ao trabalho. Na foto, construção de casa de taipa no Marrocos, África, 2008.

Objetos de trabalho também podem marcar o ritmo dessas canções, que cadenciam os movimentos realizados durante tarefas diárias. Em tarefas como lavar a roupa de modo tradicional e artesanal, não só a batida da roupa no chão, mas também sons de instrumentos de trabalho, como bacias em que roupas são enxaguadas podem marcar o ritmo das canções. Pilar a mandioca para produzir farinha é uma atividade tradicional em muitas regiões brasileiras que deu origem a canções de trabalho em que o bater do pilão marca ritmo, por exemplo.

Com a influência de muitas tradições musicais, esses cânticos não têm autoria definida e também são passados oralmente de geração em geração.



Carlos Faras/Coral Lavadeiras de Almenara

As lavadeiras de Almenara em seu ofício, Vale do Jequitinhonha (MG).

Texto complementar

[...] O canto serve como ferramenta de trabalho, é um dos atenuantes de uma rotina pesada, de um esforço físico elevado. Essas canções geralmente são aprendidas oralmente, com os mais velhos cantando para os mais novos. A origem delas é imprecisa, tendo em vista ainda que, cada vez que se aprende, que se canta a música, muitas vezes é feita alguma alteração ou improviso, que aumenta o labirinto que leva à composição original. No livro “O que é Folclore”, o autor Carlos Henrique Brandão aborda o tema no seguinte trecho relativo a canções presentes na soca do arroz no povoado de Santo Antônio dos Olhos D’Água, em Goiás:

Para acompanhar o ritmo do trabalho de “socar o pilão” ela lembra de cantar uma velha cantiga que aprendeu com a mãe e que ninguém sabe ao certo de onde veio, nem de quem. De entremeio com a cantiga a mulher grita para a filha mais velha que não demore em encher de água fresca as cabaças que os homens levarão pro lugar do “eito”, penduradas no cabo da enxada. (Brandão, 1985, p. 14)

Muitos dos cantos de trabalho atravessaram as fronteiras das plantações, originando outros estilos musicais, tal qual aconteceu com o *blues* estadunidense e a música caipira paulista. As *worksongs* dos negros sulistas dos Estados Unidos foram a principal matéria-prima do que viria a originar o *blues*: “antes do *blues* entoavam-se canções para marcar o ritmo do trabalho – enquanto se martelavam os trilhos da ferrovia ou se plantava algodão” (Cobb Jr., 2004, p. 125). O negro não cantava por simples distração ou entretenimento, mas para auxiliar na rotina do trabalho pesado. Esse auxílio tinha como consequência direta um alívio para o trabalhador e até mesmo uma melhora na produção da fazenda [...].

GIANELLI, Carlos Gregório dos Santos. Quando a natureza rege: relatos de cantos de trabalho. *Dossiê História, natureza, cultura e oralidade*.

Disponível em: <<http://revista.historiaoral.org.br/index.php?journal=rho&page=article&op=download&path%5B%5D=241&path%5B%5D=276>>. Acesso em: 20 out. 2017.

► um debate com eles acerca das informações que encontraram. Após o debate, peça aos grupos que façam um desenho ou uma colagem sobre o tema, com a intenção de estender essa discussão a outras turmas. Verifique a possibilidade de expor os desenhos no pátio ou em outro local da escola.

O trabalho com esta dupla de páginas permite continuar a desenvolver a habilidade EF69AR16, ao explicar os contextos de produção dos cantos de trabalho e de outros tipos de can-

ções tradicionais. Também permite desenvolver a habilidade EF69AR18, ao reconhecer o papel dos trabalhadores que entoavam e entoam os cantos de trabalho para a preservação dessa tradição e o surgimento de outros gêneros, como o *blues*, e a habilidade EF69AR31, ao continuar relacionando as canções de trabalho às diferentes dimensões da vida, como a social, a cultural, a histórica e a econômica. Tudo isso para ampliar o repertório dos estudantes em relação a seus saberes musicais. ►

Agora que os alunos já viram o que são as canções tradicionais e, em especial, as de trabalho, retome com eles a letra de “Palma do rio” e pergunte se a opinião deles sobre o tema da música mudou e por quê, pedindo que argumentem com base em trechos e palavras da letra.

Deixe que eles se expressem e promova a leitura compartilhada do texto, verificando se apresentam alguma dificuldade com termos e expressões mencionados e incentive-os a inferir os significados pelo contexto. Comente que, além das canções de trabalho entoadas coletivamente, há cantos de trabalho solitários, como os aboios, que são praticados por vaqueiros com a finalidade de tocar as boiadas. O aboio deu origem a uma nova profissão, a do poeta aboiador, que faz sucesso pelo interior do Nordeste.

Converse também com os alunos sobre outros trabalhos realizados em regiões rurais do Brasil. Para isso, você pode retomar o coral apresentado, com perguntas como: “O texto fala em lavadeiras. Vocês sabem do que se trata essa profissão?”; “O que faz uma lavadeira?”; “Como vocês imaginam que esse trabalho é feito especificamente em regiões rurais do país?”.

Depois dessa conversa, comente que a profissão de lavadeira é muito comum na região e que a canção “Palma do rio” é um cântico tradicional do local.

Aprofunde a conversa sobre os cânticos de trabalho, perguntando: “O que vocês acham do costume e da prática de cantar durante o trabalho?”; “É possível ter essa prática em todas as profissões, em todos os contextos?”. Ao levantar esse tema, conduza a conversa para que os estudantes observem e reflitam sobre as características do trabalho das lavadeiras em contextos rurais, a partir da diferenciação com outras profissões, especialmente em contextos de grandes centros urbanos. Ao procurarem levantar essas diferenças, a forma e as condições de trabalho das lavadeiras ficarão mais evidentes para eles.

As canções tradicionais muitas vezes retratam locais de convívio e mesclam as vivências das pessoas que passam por eles. “Palma do rio”, por exemplo, pode ser entendida como uma canção que trata tanto do dia a dia de canoieiros como de boiadeiros que passam pela margem de rios. A canção inicia-se falando de um piloto de navio e logo incorpora um canto de trabalho típico dos boiadeiros que praticam a pecuária tradicional, levando o gado pelos sertões, seja para vendê-lo em outros lugares, seja para levá-lo para comer em melhores pastos ou para beber água.

O canto típico praticado pelos boiadeiros em suas longas jornadas de trabalho é chamado de **aboio**, que é composto de vocais entoados por esses trabalhadores, às vezes sem utilizar palavras. Em “Palma do rio”, as expressões “meu boi lelê” e “meu boi lelê... diá” são exemplos de aboios.

Como em muitos cantos tradicionais, “Palma do rio” também não trata só de um cotidiano de trabalho, mas de outros temas como afeto e religiosidade. A saudade de alguém que está longe e que só se pode ver por meio de uma foto está presente nestes versos: “Quem eu alembrei agora... meu boi lelê / Se eu não visse a pessoa... ó meu boi lelê... diá / O retrato me consola... meu boi lelê”.

Em uma das estrofes, expressa-se a fé de que pessoas queridas, companheiros de trabalho que já morreram, estejam em bom lugar: “Mas cadê meus companheiro / Ó meu boi lelê... diá / Que ajudava eu cantá... ó meu boi lelê / Nossa Senhora levou... ó meu boi lelê... diá / E botou em bom lugar... ó meu boi lelê”.



Integrantes do Coral das Lavadeiras de Almenara durante apresentação, em Ouro Preto (MG), 2010.

Die Puccini/Acervo da fotografia

+ Saiba mais

Grande parte das canções tradicionais brasileiras têm sua origem nas canções ancestrais da cultura de diferentes povos africanos. Musicalidades de diversas partes da África espalharam-se não só no Brasil, mas também pelo mundo, e hoje fazem parte das músicas populares contemporâneas de diversos países.

Muitos povos da África que foram escravizados por colonizadores europeus levaram para diferentes regiões do planeta suas visões de mundo, suas culturas e seus saberes.

Em Minas Gerais, estado de origem do Coral das Lavadeiras de Almenara, o chamado Ciclo do Ouro, ou seja, a exploração econômica desse metal pela mineração, que se intensificou a partir do século XVIII, levou muitas pessoas escravizadas para a região, também habitada por muitos povos indígenas. Assim, muitas das canções tradicionais dessa região surgiram dos encontros culturais entre indígenas, trabalhadores escravizados de origem africana e colonizadores de origem europeia.

Dessa mistura de culturas também foram criados ritmos como batuques, sambas, afoxés, frevos, rodas, modinhas, entre outros ritmos que estão presentes nas canções tradicionais brasileiras.

148 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Peça a um aluno voluntário que leia o conteúdo do boxe **Saiba mais**, que apresenta como uma das influências para o surgimento das canções tradicionais as culturas africanas. Aproveite o momento para perguntar aos alunos que outros aspectos dessas culturas também são muito presentes na cultura brasileira. Verifique as respostas deles e comente que a identidade cultural do Brasil é formada por muitos elementos das culturas africanas, bem como das indígenas e das europeias.

Minha biblioteca

João, Joãozinho, Joãozito, de Claudio Fragata. Ilustrações de Simone Matias. (Rio de Janeiro: Galera Record, 2016).

No livro, você poderá conhecer um pouco da história de Guimarães Rosa, um dos maiores escritores da história da literatura brasileira, que nasceu na cidade de Cordisburgo, em Minas Gerais, e em suas obras recriou ambientes parecidos com o retratado na canção “Palma do rio”.



Reprodução/Galera Record

Sugestão de leitura complementar

TINKER, José Jorge de Carvalho. Um panorama da música afro-brasileira. Parte 1: dos gêneros tradicionais aos primórdios do samba. Disponível em: <<http://dan.unb.br/images/doc/Serie275empdf.pdf>>. Acesso em: 20 out. 2018.

O artigo apresenta mais informações sobre a música afro-brasileira.

Em “Palma do rio”, você percebeu que as estrofes são cantadas por vozes diferentes? Como o próprio nome do grupo diz, seu trabalho é voltado a regravar canções tradicionais em canto coral. Um **coral** é um conjunto de vozes, ou seja, um grupo que produz músicas com a voz, podendo ou não ser acompanhado de outros instrumentos musicais.

O Coral das Lavadeiras de Almenara é formado pelas lavadeiras e pelo produtor cultural Carlos Farias, que participa do grupo desde sua criação. É dele a adaptação da canção, que foi trazida ao grupo por uma de suas integrantes, Juracy Lima Silva, que aprendeu a cantá-la com sua mãe.

Como costuma acontecer quando as pessoas cantam em conjunto, às vezes, alguns integrantes podem cantar sozinhos; nesses casos são chamados de **solistas**. Nessa gravação de “Palma do rio” que você ouviu, os solistas são Carlos Farias e Juracy Lima Silva. Ouça novamente a canção e tente perceber em que momentos são realizados os solos.



Dia Puccini/Conexão WoolFlickr

Carlos Farias e algumas das integrantes do Coral das Lavadeiras de Almenara durante apresentação, em Ouro Preto (MG), 2010.

O primeiro solo é de Carlos Farias, que canta sozinho a primeira estrofe da canção. Essa estrofe é também o **refrão**, ou seja, a parte da música que se repete. Logo a seguir, o refrão é cantado por todas as vozes femininas do grupo, acompanhadas por Carlos Farias. Depois, a segunda estrofe é cantada somente por dois solistas: Carlos Farias e Juracy Lima Silva. E então ouvimos novamente o refrão, na voz de todos os integrantes do grupo, e assim por diante.

Nessa gravação de “Palma do rio”, além de cantar, Carlos Farias toca violão. Outros instrumentos musicais que aparecem na gravação são a flauta, a viola caipira, o violão e instrumentos de percussão, que, com as vozes do coral, criam uma sonoridade única para essa canção tradicional.

Antes de ler o conteúdo desta página, informe aos alunos que vocês realizarão novamente a escuta da canção e peça a eles que prestem atenção nas vozes e nos sons que aparecem na gravação, anotando o que perceberem no caderno. Nesse momento, eles não precisam acompanhar a letra, mas exercitar a escuta ativa para começar a identificar alguns aspectos da música e do canto coral, como a presença de sons de instrumentos musicais e de diferentes vozes.

Após a escuta, peça aos alunos que observem a imagem e pergunte: “Vocês sabem o que é um coral?”; “Já viram algum co-

ral assim, como o Coral das Lavadeiras de Almenara?”; “Que características vocês acham que estão presentes em um coral?”. Deixe que eles se expressem e formulem hipóteses e, em seguida, peça que comparem as anotações feitas durante a audição.

Peça a um aluno voluntário que leia o texto. Verifique se depois da leitura eles confirmam ou não as hipóteses formuladas e se ainda resta alguma dúvida sobre o que é um coral. Esse assunto também será abordado adiante neste capítulo. Depois de ler o texto, realize novamente a escuta da canção para que eles confirmem a descrição feita no **Livro do Estudante**.

Comente com os alunos que, no Vale do Jequitinhonha, entoar cantos de trabalho durante a lavagem de roupa é uma tradição antiga que se transformou em coral. As lavadeiras são um grupo de aproximadamente trinta mulheres que apresentam os batuques, frevos, modinhas, sambas e toadas aprendidos no trabalho diário de lavar roupa.

Ao tratarmos de manifestações como o Coral de Lavadeiras de Almenara, temos um grande campo de conceitos a ser trabalhado: obra de arte, manifestação cultural regional e local, canções, brincadeiras, jogos, vestimentas, memória, etc. Chame a atenção dos alunos para todos esses aspectos, para que eles possam começar a identificar e reconhecer a importância da diversidade de heranças culturais que constituem nosso povo miscigenado.

Nesta dupla de páginas, além de seguirmos com o desenvolvimento das habilidades EF69AR16, EF69AR17, EF69AR18 e EF69AR31, trabalhamos a habilidade EF69AR19, ao apresentar mais aspectos das canções tradicionais, em especial os cantos de trabalho, contextualizando-as no tempo e no espaço, a fim de aprimorar a apreciação musical, e a habilidade EF69AR33, ao analisar os aspectos sociais, políticos e históricos dos cantos de trabalho, apresentando suas relações com as matrizes estéticas africanas e suas influências em outros gêneros da música, evitando o favorecimento de uma narrativa eurocêntrica sobre esses cantos.

Sugestão de filme

Brasileiras, documentário, dir. de Humberto Mauro. (1995, 64 min)

Nesse documentário você encontra uma série de curtas-metragens que trazem diversos cantos de trabalho de diferentes regiões do Brasil, como cantos de socar pilão, cantos de quebrar pedra, cantos de barqueiro e cantos de engenho.

3 Por dentro da música

Habilidades da BNCC (p. 150-157)

Música

Elementos da linguagem
(EF69AR20)

Materialidades
(EF69AR21)

Notação e registro musical
(EF69AR22)

Voz e canto

Neste capítulo, vamos nos aprofundar na música seguindo uma abordagem etnomusical, por meio de análises envolvendo conceitos de música, comportamentos em relação a ela (associação a danças, rituais religiosos, atividade profissional, etc.) e seus elementos constituintes, buscando respeitar e valorizar as diferentes práticas da música sem hierarquia. Também propomos o ensino da notação musical tradicional e outras formas de registro, conteúdo retomado e aprofundado durante os estudos musicais desta coleção. Nesse sentido, buscamos criar um diálogo entre a abordagem etnomusical e a abordagem convencional do ensino de música. Antes de iniciar os estudos, é interessante conversar com os alunos sobre o que eles conhecem de música, o que já vivenciaram e estudaram no ano anterior. Para isso, você pode fazer perguntas que incentivem os estudantes a estabelecer nexos entre os conhecimentos que já têm e aquilo que vão conhecer agora, como: “Vocês concordam que estamos rodeados de sons o tempo todo? Por quê?”; “Como são esses sons?”; “Quais são os sons mais presentes no cotidiano de vocês?”; “Será que nosso corpo também produz sons? Quais?”. Deixe que eles se expressem livremente. Se achar oportuno, você também pode pedir a eles que registrem no caderno uma síntese dessa conversa, para que no decorrer da seção eles possam acompanhar o desenvolvimento do aprendizado em música.

Converse com os alunos sobre diversos locais e contextos em que eles são mais afetados pelos sons e sobre quais são as características

3 Por dentro da música

Voz e canto

Estamos sempre rodeados de sons: sons fortes, sons fracos, sons que podemos perceber e outros que podem passar despercebidos. Esses sons que ouvimos vêm de diferentes fontes: podem ser produzidos pela natureza, por máquinas ou pelo ser humano, por exemplo.

No caso do ser humano, o corpo é capaz de produzir uma grande quantidade de sons, que podem variar desde o som do coração batendo, os suspiros da respiração, aqueles barulhos que o estômago faz quando se está com fome até a voz.

Na execução de muitos cantos tradicionais, por exemplo, podemos ouvir inúmeras formas e técnicas de controle da voz, que envolvem respiração, emissão de som, uso dos músculos faciais, do nariz, da garganta, nas mais variadas formas de cantar. A variedade de sons que a voz humana pode criar é surpreendente, e esses sons também têm parâmetros como timbre, intensidade, duração e altura, que, assim como outros aspectos musicais, são muito importantes na composição de uma música. A seguir, vamos relembrar alguns elementos da música.

Elementos da música

Você já percebeu que a voz de uma pessoa pode ser suave e aveludada ou rouca e forte, por exemplo? Essas são algumas das expressões que muitas vezes usamos para definir um timbre de voz.

O **timbre** da voz humana é a assinatura da voz, é o que diferencia e dá sua identidade sonora, ou seja, é o som próprio da voz de uma pessoa. Essa característica vocal é influenciada por fatores genéticos, étnicos, de clima, de desenvolvimento e, claro, pelos cuidados que tomamos para preservar nossa voz.



Littlekismom/Shutterstock

► Beber bastante água, além de ajudar a manter nosso corpo saudável, é um dos cuidados que podemos ter para preservar a nossa voz.

 Ouça no CD de áudio exemplos de timbres de voz e converse com o professor e os colegas.

150 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

desses sons. Essa é uma forma de, já no início, despertar a percepção dos estudantes para os parâmetros do som.

Elementos da música

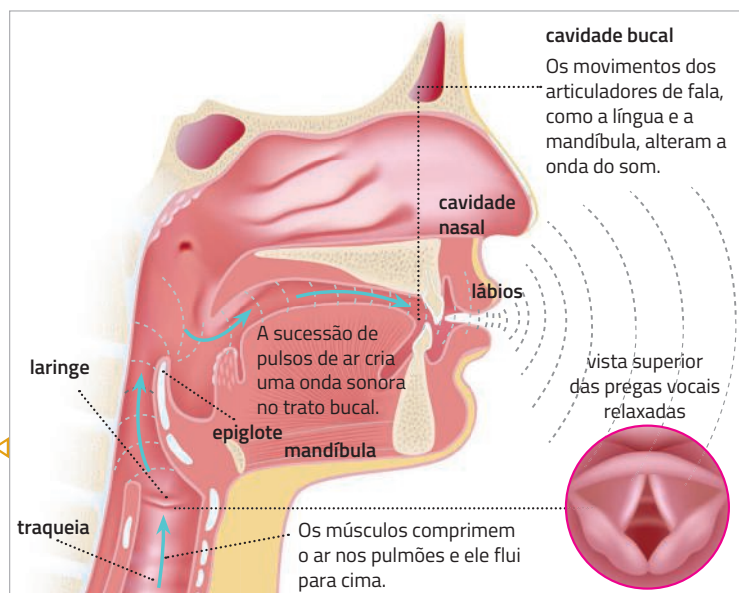
Antes de iniciar a leitura do texto, pergunte aos alunos: “Vocês se lembram do que é timbre?”. Deixe que eles se expressem e, depois, peça a um aluno que faça a leitura do texto de forma compartilhada. Em seguida, promova a escuta da **faixa 3** do CD de áudio deste livro, que traz exemplos de vozes, e peça que os alunos comentem outros exemplos de sons com timbres diferentes.

Relembre-os de que todos os sons têm um timbre, não apenas o som da voz. O timbre do som de um miado de gato, por exemplo, é diferente do timbre do som do piar de um pássaro, assim como o timbre do som da flauta é diferente do timbre do som produzido por um piano.

Tecnicamente falando, o timbre é uma característica acústica da fala e do canto, determinada pela vibração da laringe em conjunto com as pregas vocais e impulsionada pela passagem do ar e pelas articulações de diversas cavidades anatômicas, como a boca, a traqueia e a garganta, que você deve ter estudado em Ciências.

Assim, o timbre varia de acordo com o formato dessas cavidades, que ressoam as vibrações das pregas vocais. Além disso, o som e as características da voz também são influenciados pela maneira como utilizamos nosso aparelho vocal, como a quantidade de ar que emitimos ao cantar, a velocidade e a força com as quais fazemos isso, a tensão na garganta e na laringe, a maneira de projetar o som pelas cavidades e até mesmo a forma de abrir a boca e movimentar a língua.

Na ilustração do aparelho fonador humano, você pode observar onde ficam as pregas vocais que, com o ar que vem do diafragma, originam a vibração sonora que ressoa em nossa garganta e cabeça, gerando o som da nossa voz. [Figura sem escala. Cores fantasia.]



Allia Medical Media/Shutterstock/Getty Images

Experimente

Vamos tentar reconhecer os colegas pela voz?

Depois de relembra o que é o timbre, você e os colegas vão participar de uma atividade para tentar identificar a voz de cada um.

- 1▶ Forme um círculo com todos da turma.
- 2▶ Juntos, escolham alguém para começar. O colega que for escolhido será o adivinhador.
- 3▶ O adivinhador deve se posicionar no centro do círculo, de olhos fechados ou vendados.
- 4▶ Quando o professor apontar para um dos colegas do círculo, este deve emitir um som vocal. Pode ser qualquer som: falar uma palavra, cantar, fazer uma pergunta ou pronunciar sílabas como “lá” por algum tempo.
- 5▶ O adivinhador deve ouvir atentamente e tentar adivinhar qual colega produziu o som. Caso ele adivinhe, os dois trocam de papéis: o colega que emitiu o som passa a ser o adivinhador e o antigo adivinhador entra no círculo. Caso ele não acerte, o professor deve apontar para outro colega, e assim por diante, até que ele reconheça alguém apenas pelo timbre da voz.
- 6▶ Esse processo deve se repetir até que todos tenham sido o adivinhador pelo menos uma vez.

Para concluir

Depois da experimentação, converse com os colegas e o professor sobre a sua vivência com base nas seguintes perguntas:

- Você conseguiu reconhecer os colegas pelos sons que eles emitiram com a voz? Por que isso foi possível?
- Foi fácil ou difícil reconhecê-los? Por quê? **Respostas pessoais.**

▼ não adivinhe, estabeleça um número de alunos da roda por vez para produzir os sons; por exemplo, o adivinhador terá três chances de três pessoas para acertar.

É importante que você combine algumas regras antes do início da atividade, em especial se sua turma for muito numerosa. Por exemplo, pedir aos alunos que não se excedam na intensidade da voz, a fim de não atrapalhar outras turmas, e que façam silêncio enquanto os colegas emitem os sons. Essas ações são fundamentais para que o jogo musical funcione e para estimular o respeito mútuo entre eles.

Depois da experimentação, proponha a eles as perguntas do **Livro do Estudante** e deixe que se manifestem. Como resultado, o importante não é quem adivinhou mais ou menos vezes, mas o que compreenderam do conceito de timbre.

Nesta dupla de páginas, desenvolvemos a habilidade EF69AR20 com os alunos, ao explorar e analisar o timbre, por meio do texto, do exemplo do CD e do jogo musical proposto, para que eles possam aprimorar suas práticas musicais. A habilidade EF69AR21 também é trabalhada, uma vez que os alunos analisam o corpo humano (voz) como fonte sonora, reconhecendo seus timbres para aprimorar a apreciação musical.

Material Digital

A Sequência Didática 1 “Experiência de canto coral”, do 4º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

Experimente

Essa atividade permite o trabalho com o parâmetro sonoro timbre, para que agora os alunos o assimilem também ao som da voz humana. Para a experimentação, peça aos alunos que organizem o espaço da sala de aula, afastando mesas e cadeiras e deixando um espaço livre. Em seguida, pergunte à turma quem quer começar o jogo musical.

Escolhido o adivinhador, oriente os alunos a se organizarem em círculo. O adivinhador deve se posicionar no meio do círculo,

de olhos fechados ou vendados. Em seguida, você deve apontar para alguém da turma, que pode falar ou emitir um som. Se você quiser, pode dirigir um pouco mais a atividade pedindo aos alunos que falem frases como “Olá, tudo bem?”; ou que emitam um som usando uma sílaba, como “lá”.

Caso o adivinhador acerte, o aluno que produziu o som passa a ser o novo adivinhador, enquanto o antigo se integra ao restante do grupo. Você pode propor também que cada adivinhador tenha três chances de adivinhar quem está emitindo o som. Caso ele

Nesta dupla de páginas, continuaremos a retomar os parâmetros sonoros vistos no ano anterior, mas agora relacionados ao canto. Para isso, pergunte aos alunos se eles sabem o que são a duração de um som e sua intensidade.


Após as respostas deles, promova a leitura compartilhada do texto e reproduza a **faixa 4** do CD, que apresenta exemplos de uma canção executada com durações diferentes, e incentive-os a falar das impressões que os exemplos causaram neles. Da mesma forma, apresente a **faixa 5** do CD, que traz exemplos de uma canção executada com intensidades diferentes. Verifique se os alunos conseguem reconhecer as diferenças entre as intensidades e, depois, incentive-os novamente a compartilhar suas impressões.


Por fim, pergunte aos alunos o que eles sabem sobre a altura de um som. Incentive-os a pensar em exemplos, perguntando: “Qual é a diferença entre o som de um apito e o som de um trovão?”. Deixe que eles expressem suas impressões e depois faça a leitura compartilhada do texto. Promova a escuta da **faixa 6** do CD de áudio e verifique se eles conseguem perceber a variação de alturas presentes na reprodução da canção.

Se achar oportuno, mostre aos alunos outros exemplos de variação de altura, manipulando a sua voz para que eles entendam a diferença do agudo para o grave. Se quiser, você também pode pedir aos alunos que tentem fazer o mesmo exercício: cantar a canção “Se essa rua fosse minha” com variações na altura das notas.

Leia o texto sobre afinação para os alunos e verifique se eles ficaram com dúvidas. Comente que a afinação é algo que pode ser melhorado com a prática do canto e que as pessoas podem aprender a cantar afinado. Em seguida, verifique se os alunos compreendem o conceito de nota musical, que é qualquer som entendido dentro de um contexto musical.

O fôlego, a capacidade pulmonar e a forma de respirar são aspectos muito importantes para o canto. Existem técnicas de controle da respiração e emissão de ar, utilização do pulmão e do diafragma, que são fundamentais para que o cantor tenha controle da **duração** dos sons e de sua **intensidade**, ou seja, o tempo com o qual os sons permanecem soando e a força com a qual eles soam, que determina seu volume.

 Ouça no CD de áudio deste livro um exemplo de voz masculina cantando com durações diferentes. Depois, ouça um exemplo de voz feminina cantando com intensidades diferentes.

 O canto também nos exige controle da respiração e uma escuta atenta para que os sons saiam nas **alturas** desejadas, ou seja, para que eles soem mais graves, em uma altura de som mais baixa, ou mais agudos, em uma altura sonora mais alta. Essa atenção da escuta acontece no momento em que se canta e pode ser desenvolvida com muita prática. É por meio dessa escuta que, ao cantarmos, também podemos perceber se os sons estão sendo cantados da maneira que se deseja. Ouça no CD de áudio exemplos de uma música cantada em alturas diferentes.

A altura está diretamente relacionada à **afinação**. Você, provavelmente, já ouviu alguém dizer “Como fulano canta bem, ele é muito afinado”, por exemplo. A afinação é o ajuste dos sons, sejam eles emitidos por um instrumento musical, um grupo deles ou por vozes. No caso de um coro de vozes, a afinação é a referência do grupo, pois é com base em determinada altura de uma nota musical que o grupo encontra as alturas equivalentes às notas que serão cantadas.

Mas você sabe o que é uma nota musical? Chamamos de **notas musicais** os sons usados em um contexto musical, ou seja, os sons usados para fazer música. Imagine, por exemplo, que você bata com a caneta na sua mesa. Esse movimento vai produzir um som, que pode ser considerado um ruído ou uma nota musical. Se você considerar esse som música, você está criando uma nota dentro de um contexto musical.

No canto, é comum a utilização de um instrumento metálico chamado de **diapasão**. Seu formato é parecido com a letra “U” e, quando tocado, emite uma nota que soa com intensidade baixa. O regente do grupo ouve essa nota e transmite para cada integrante uma “nota de partida”, para que as vozes possam cantar com base na mesma referência, ou seja, para que fiquem afinadas.



Charles Knowles/Shutterstock

➤ Diapasão sendo usado para afinar um violão.

152 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Experimente

A realização dessa atividade é uma forma de os estudantes perceberem e explorarem, a partir da própria voz, os parâmetros do som. Para que busquem diferentes maneiras de dizer a mesma palavra, oriente e conduza a atividade para que foquem, conscientemente, em alterar as características sonoras da palavra, perguntando: “Quantas variações de altura (do grave ao agudo) podemos experimentar para dizer a palavra?”; “Até que ponto podemos estender a duração da palavra?”.

Depois da atividade, faça a pergunta do **Livro do Estudante** e verifique as impressões dos alunos a respeito da forma como cada um pronunciou a mesma palavra e que sensações isso transmitiu a eles. Essa não é uma pergunta com uma resposta fechada, correta; portanto, aceite todas as respostas deles, mas pedindo que argumentem sobre o que sentiram e o que lhes fez sentir isso. Esse exercício é importante para a prática da apreciação musical. Após a experimentação, retome com os alunos o que viram sobre melodia no ano anterior. Após as respostas, faça a leitura compartilhada do texto. Você ▶

Experimente

De quantas maneiras é possível dizer a mesma palavra?

Nesta atividade, você e seus colegas vão testar como variações de características da voz podem criar efeitos diversos.

- 1▶ Forme uma roda com todos os colegas, posicionando-se em pé.
- 2▶ Um colega ficará no meio da roda, e todos deverão dizer o nome dele, cada qual de maneira diferente. Essas diferenças podem ser na intensidade (dizer o nome sussurrando ou falando alto) ou na duração (dizendo o nome bem rapidamente ou bem lentamente) ou na altura (falando de forma mais grave ou de forma mais aguda).
- 3▶ Você e seus colegas poderão também dizer o nome do colega intercalando as sílabas com pausas.
- 4▶ Depois que todos tiverem falado o nome do colega que está no centro da roda, ele escolherá alguém com quem vai trocar de lugar. O jogo só acaba quando todos os alunos da turma tiverem ocupado o centro da roda.

Para concluir

🗨️🗨️ Depois de realizar a atividade, converse com os colegas e o professor sobre esta questão:

- Os diversos modos como os nomes dos colegas foram pronunciados poderiam indicar sentimentos e emoções diferentes? **Resposta pessoal.**

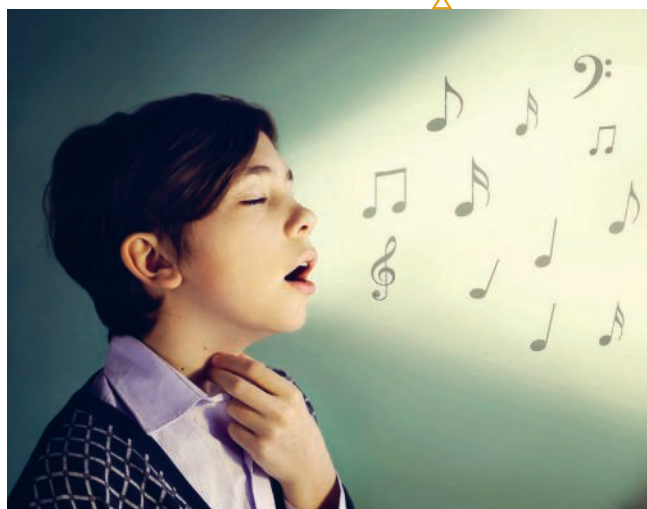
As notas musicais podem apresentar altura e duração definidas e podem ser tocadas por instrumentos ou cantadas por vozes. É a sequência de notas musicais que forma a **melodia** das músicas, que é a organização das notas em função das alturas e do tempo de duração delas. Essa organização de durações e alturas das notas forma uma unidade que conseguimos identificar ao ouvir.

🎧 Por exemplo, ouça no CD de áudio deste volume o refrão de “Palma do rio”, que você conheceu, e o mesmo refrão sendo cantado com altura e duração de notas diferentes. Depois, converse com o professor e os colegas sobre suas impressões.

A afinação no canto depende da percepção auditiva e do controle da voz. A percepção auditiva é a capacidade daquele que canta de ouvir os sons que emite e julgar se eles estão afinados ou não. Já o controle da voz, depende da habilidade de entoar ou manter a emissão de uma nota musical.

A emissão da nota musical acontece na laringe, com a vibração das pregas vocais. Quanto maior o número das vibrações, mais aguda será a nota. A afinação e a respiração se relacionam o tempo todo, porém, quando alguém canta em uma região muito aguda ou muito grave (de acordo com a região onde o canto é confortável para o cantor), é necessário um controle maior da emissão do ar.

🎧 Um exercício muito comum de afinação é tocar notas musicais em um instrumento e tentar acompanhá-las com a voz. Ouça no CD de áudio deste livro um exemplo desse exercício.



Ao cantar, emitimos diversos sons que passam por nosso aparelho fonador e, dependendo do que queremos cantar, precisamos de maior controle da emissão do ar.

▼ Cantar afinado é a habilidade de emitir notas musicais na mesma altura. Em um grupo de canto coral, especificamente, as vozes são afinadas em função de uma altura definida, que serve de referência a todas as demais.

Para treinar a afinação, além de ter uma percepção auditiva bem desenvolvida, é necessário trabalhar a voz. Para isso, existem muitos exercícios. Promova a escuta da **faixa 8** com os alunos, para que eles ouçam um exemplo de exercício de afinação. Se na sua escola houver instrumentos musicais e se você souber como tocá-los, pode promover durante a aula a reprodução desse exercício, para que os alunos assimilem a ideia de notas musicais, altura e afinação.

Nesta dupla de páginas, continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR20, ao seguir explorando por meio do texto, do CD e do jogo musical a intensidade, a duração e a altura, alguns dos elementos da música, para que os alunos ampliem seu repertório sobre as práticas musicais. Além disso, seguimos desenvolvendo a habilidade EF69AR21, novamente ao explorar o corpo como fonte sonora, analisando de quantos modos podemos manipular a voz para causar diferentes sensações em quem ouve.

▶ pode reproduzir algumas melodias para os alunos cantando apenas com “mmm” ou “lá lá lá” e pedir a eles que adivinhem qual canção você está reproduzindo. Depois, explique que o reconhecimento da música pode ser feito porque identificamos sua melodia. Em seguida, promova a escuta da **faixa 7** do CD de áudio e incentive os alunos a responder à questão lançada no *podcast*. Se quiser, você pode fazer mais perguntas, como: “Que diferenças vocês notaram entre o refrão da música cantado primeiro e o refrão reproduzido depois?”; “Isso mudou a

canção de alguma forma?”; “Imaginem que ambas as reproduções sejam cantadas apenas com sílabas, como ‘lá, lá, lá’. Vocês acham que reconheceriam a canção ‘Palma do rio’ em algum caso? Em qual seria mais fácil reconhecer? Por quê?”.

É interessante que os alunos percebam que a segunda execução dificulta a identificação da canção, uma vez que sua melodia teve suas notas musicais alteradas em duração e altura.

Explique aos alunos que a afinação da voz, assim como a de outros instrumentos musicais, acontece de acordo com a altura. ▼

Experimente

Para essa experimentação, peça aos alunos que organizem a sala de aula, afastando mesas e cadeiras para criar um espaço de livre circulação. Em seguida, faça a leitura do texto da atividade e verifique se eles entenderam a experimentação. Se achar necessário, você pode propor uma primeira rodada de teste, para demonstrar o exercício e garantir que os alunos o compreenderam.

Após a experimentação, pergunte a eles como foi cantar reproduzindo notas diferentes. Que sensações essa experimentação causou neles?

Classificação das vozes para o canto

Faça a leitura compartilhada do texto e verifique se os alunos entenderam os conceitos de extensão e tessitura da voz. Em seguida, comente que nos corais as vozes são divididas de acordo com a região em que o cantor consegue cantar de forma mais agradável para ele. Comente com os alunos também que as vozes são divididas, geralmente, em três grandes grupos: vozes masculinas, vozes femininas e vozes infantis.

Peça a um aluno que leia a classificação das vozes masculinas e, depois, promova a escuta da **faixa 9** do CD de áudio, que traz exemplos de vozes bastante significativos para cada região do canto. Em seguida, promova um experimento no qual os alunos pesquisem, de maneira livre, o alcance de suas vozes, utilizando sons como “m” ou “lá, lá, lá”. Caso a escola disponha de instrumentos musicais, como um teclado ou um violão, toque algumas notas como referência para que os estudantes percebam as regiões em que suas vozes funcionam sem a necessidade de forçá-las. Você e os alunos podem também baixar em seus aparelhos celulares aplicativos com teclados para realizar o experimento sugerido. É importante lembrar que os estudantes dessa faixa etária vivem o período de muda vocal. No caso dos meninos, esse é um momento em que boa parte deles deve apresentar tessituras reduzidas se comparadas

com vozes adultas. Verifique também se os alunos conhecem o trabalho dos artistas das imagens e se notam semelhanças entre as regiões em que eles cantam e os exemplos do CD.

Em seguida, ouça a **faixa 10** do CD de áudio e converse também sobre as artistas apresentadas nas imagens. Você pode trazer outros exemplos, para que os alunos possam perceber melhor essas classificações. Realize o mesmo experimento com as meninas da turma.

Outra maneira interessante de verificar essa percepção é pedir que, após a audição das faixas de áudio, os alunos projetem as pró-

prias vozes da maneira mais grave e da maneira mais aguda que conseguirem. Depois desse exercício, promova questões como: “Há diferenças na respiração, na maneira de usar a garganta, quando fazemos vozes graves ou agudas?”; “Qual foi a sensação de fazer cada altura [o tom mais grave e o mais agudo]?”; “Quem conseguiu fazer a voz mais grave da turma?”; “Quem conseguiu fazer a mais aguda?”. Ao fazer essas perguntas e pedir que ouçam as próprias vozes e as dos colegas explorando sons graves e agudos, você estará auxiliando os estudantes a perceber e identificar as variações e diferenças de altura nas vozes.

Experimente

Como vibram as notas de diferentes alturas?

Nessa atividade, você vai investigar como, na música, as alturas vibram de maneiras diferentes.

1. Você e toda a turma devem andar em silêncio pela sala de aula, procurando ocupar todo o espaço.
2. Quando o professor bater palmas uma vez, todos devem parar onde estiverem e cantar uma nota qualquer com a consoante “m”. Cantem ao mesmo tempo, procurando se concentrar para manter sempre a mesma nota.
3. Quando o professor bater palmas duas vezes, forme uma dupla com um colega. Encoste o topo de sua testa na do seu colega. Um de vocês deve cantar uma nota da mesma maneira que antes, enquanto o outro deve cantar uma nota diferente usando a mesma consoante.
4. Quando o professor bater palmas duas vezes, separe-se de seu colega e volte a andar pela sala com toda a turma.
5. Quando o professor bater palmas duas vezes de novo, forme um grupo com mais dois colegas e encoste sua testa na deles. Um de vocês deve cantar uma nota da mesma forma explicada antes, enquanto os outros dois integrantes devem cantar notas diferentes usando a mesma consoante.
6. Ao sinal do professor, você vai repetir a experiência, agora em um grupo de quatro integrantes.

Para concluir

Depois de terminada a atividade, converse com os colegas e o professor:

- Como foi cantar notas diferentes das dos colegas?
- Você percebeu as diferenças entre as alturas das notas? O que você achou dos sons gerados por essa sobreposição de notas? **Respostas pessoais.**

Classificação das vozes para o canto

Como vimos, um coral é formado por muitas vozes. Essas vozes são classificadas conforme sua extensão e tessitura. A **extensão** refere-se ao número de notas que alguém consegue produzir, da mais grave para a mais aguda, enquanto a **tessitura** refere-se à região na qual a pessoa canta com boa sonoridade e naturalidade.

As diferentes classificações das vozes são fundamentais para o exercício do canto coral. Quando se organiza uma música para um coral, cada uma das vozes canta partes da música pensadas para sua extensão. Essas classificações são destinadas a vozes adultas, que já passaram pelo período de muda vocal, processo que acontece entre a infância e a puberdade e resulta em uma série de alterações na voz.

As vozes masculinas têm muitas divisões, mas a mais comum é a classificação entre **tenores**, que conseguem cantar em uma tessitura mais aguda; **baixos**, que cantam em uma tessitura mais grave; e **barítonos**, que são as vozes chamadas de intermediárias porque sua tessitura fica entre a dos baixos e a dos tenores. Ouça exemplos dessas vozes no CD de áudio deste livro.



Bruno Mars, cantor estadunidense, geralmente canta em uma região de tenor.




O cantor brasileiro Caetano Veloso geralmente canta em uma região de barítono.



O cantor brasileiro Araldo Antunes geralmente canta em uma região de baixo.

154 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

 As vozes femininas também podem ser divididas entre si. Mulheres que cantam como **soprano** cantam em uma região mais aguda; aquelas que cantam como **contralto**, cantam em uma região mais grave. Assim como para os homens, também existe uma classificação intermediária para as mulheres, que são as vozes que cantam como **meio-soprano**. Existem mais classificações vocais para as vozes femininas, porém, essas são as mais comuns. Ouça no CD exemplos desses tipos de vozes.



Christian Bertrand/Shutterstock

A artista brasileira Anitta geralmente canta em uma região de soprano.



Andre Melo-Andrade/Shutterstock

A cantora brasileira Alcione canta em uma região mais grave, ou seja, ela canta em uma região de contralto.




Pablo Porciuncula/AFP Photo/Agência France-Press

A cantora brasileira Marisa Monte geralmente canta em região meio-soprano.


Experimente

É possível representar os sons dos ambientes usando apenas a voz?

Nesta atividade, você vai explorar algumas das possibilidades da voz e sua capacidade de imitar os mais variados sons.

- 1▶ Forme uma roda com os colegas.
- 2▶ Juntos, usem a voz para reproduzir o som que ouvem ao lavar as mãos.
- 3▶ Reproduzam agora com a voz o som de uma porta se abrindo.
- 4▶ Usem, então, a voz para imitar os sons de passos no asfalto, na terra, na grama e na areia.
- 5▶  Agora, reúna-se em grupo com mais quatro colegas.
- 6▶ Escolham um ambiente para representar seus sons com a voz. Pode ser uma estação de trem, uma praia, um estádio de futebol ou qualquer outro lugar que vocês conheçam bem.
- 7▶ Conversem sobre os diferentes tipos de som que costumam ser ouvidos nesse lugar.
- 8▶ Cada integrante do grupo representará um desses sons. Preparem uma apresentação para toda a turma, que deverá adivinhar qual é o lugar que vocês vão representar.
- 9▶ Assistam às apresentações dos outros grupos e tentem adivinhar quais são os lugares representados por eles.

Para concluir

 Depois das apresentações, converse com o professor e os colegas sobre as maneiras como a turma usou a voz:

- Como você descreveria os sons produzidos: agudos ou graves, fortes ou fracos, curtos ou longos?
- Foi fácil ou difícil adivinhar os lugares representados pelos grupos por meio da voz? Por quê? Os colegas adivinharam o lugar que você e seu grupo representaram?
- Você e os colegas utilizaram diferentes recursos vocais para produzir os sons escolhidos? Descobriram algum som novo que não sabiam como produzir antes? **Respostas pessoais.**

▼
pistas sobre os lugares, pois a atividade é toda voltada para a audição das características e propriedades sonoras. Quando um estudante, ou grupo de estudantes, conseguir identificar o lugar representado pelos sons, pergunte quais foram as características do som mais marcantes para que o lugar fosse reconhecido. Peça a eles que falem sobre essas características. Dessa forma, você pode observar de que maneira os alunos estão reconhecendo esses conteúdos e como se expressam sobre eles.

Nesta dupla de páginas, continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR20, ao seguir explorando os elementos constitutivos da música, por meio do texto, do CD e do jogo proposto, a fim de ampliar o repertório musical dos alunos. Também desenvolvemos a habilidade EF69AR21, ao continuar analisando e explorando o corpo, mais especificamente o som da voz, nas práticas de composição do canto coral, para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre essa forma de arte.

▶ Experimente

É importante ter em mente que o objetivo dessa atividade é que os estudantes explorem o maior número possível de qualidades sonoras por meio de suas vozes. Ao indicar que realizem os sons propostos na primeira parte da atividade, peça que alguns tentem imitá-los e percebam se são agudos ou graves, como usam o ar ao realizá-los, que procurem perceber e sentir se usam a boca, a língua, os lábios e a garganta de uma maneira diferente da que fazem para falar em outras situações. Questione-os sobre quais são os sons mais difíceis de imitar e por

quê, fazendo perguntas como: “É o timbre do som que é muito diferente do timbre da voz humana?”; “A altura é muito difícil de alcançar?”; “É difícil sustentar a duração desses sons?”; “Esses sons são fortes ou fracos?”.

Na finalização da segunda parte da atividade, momento no qual cada grupo vai apresentar os sons que criou para caracterizar um lugar e suas sonoridades, é importante que os alunos evitem movimentos ou gestos cênicos que possam dar muitas

Notação musical

A notação musical é uma importante ferramenta para o desenvolvimento da música. Esse desenvolvimento ocorreu com bastante intensidade nas práticas e nos registros musicais europeus. Em razão disso e da presença da notação nas mais distintas práticas musicais, é importante que os estudantes sejam apresentados a esse assunto.

O conteúdo sobre notação musical nesta coleção foi pensado para ser apresentado aos alunos de maneira gradativa. Dessa forma, o professor pode retomar e ampliar o assunto aos poucos, criando nexos entre os conhecimentos e considerando as necessidades e os interesses do grupo. Sendo assim, consulte os demais volumes da coleção ao abordar a notação musical, pois esse estudo prévio pode auxiliá-lo a orientar os estudantes com propriedade, atendendo a possíveis dúvidas deles.

Neste volume, retomamos o que foi apresentado no 6º ano, mas de forma ampliada. Aqui, nosso objetivo ainda não é aprofundar o tema da notação musical, mas refletir com os alunos sobre as diferentes maneiras de registrar os trabalhos que eles já realizam musicalmente, lembrando que o registro das atividades é fundamental para a proposta de aprendizagem da coleção.

Organize uma roda com eles e converse sobre as seguintes perguntas: “Alguém lembra o que é uma partitura musical?”; “Como será que os parâmetros do som que vimos antes se organizam nela?”. Caso algum aluno da turma estude música em conservatório ou em outro local e tenha contato com partituras, peça a ele que compartilhe suas experiências.

Em seguida, leia o conteúdo com os alunos e solucione possíveis dúvidas que possam surgir. Espera-se que eles compreendam que a pauta musical é usada para organizar as notas musicais em função de sua altura (afinação) e do tempo em que a música acontece, entre outras funções. A colocação das notas em determinadas linhas ou espaços do pentagrama indica ao intérprete se ele vai tocar um dó, um ré ou qualquer outra nota.

O **Livro do Estudante** apresenta uma partitura da canção “Se essa rua fosse minha”.

Notação musical

Agora que você já viu o que são notas musicais, você sabia que existem muitas maneiras de registrá-las? Um dos trabalhos realizados por Carlos Farias em seu resgate das canções das lavadeiras do Vale do Jequitinhonha foi registrar as canções em **partituras musicais**.

Podemos chamar de **partitura musical** todo e qualquer registro de músicas. Registrar composições musicais por escrito é uma prática muito antiga, que faz com que não se dependa da memória para executar e cantar uma música, além de facilitar a divulgação e a circulação das obras musicais.

Uma das formas usadas para registrar as músicas por escrito é a **notação musical**. Em uma notação musical, os parâmetros dos sons, como altura, duração e intensidade, são representados por sinais gráficos, ou seja, por símbolos que podemos escrever ou desenhar.

No decorrer do tempo foram criadas muitas maneiras de registrar a escrita musical. Um desses jeitos é a **pauta musical**. Você já viu uma pauta musical?

A pauta musical é um conjunto de cinco linhas retas, uma embaixo da outra, que formam quatro espaços entre elas. As notas musicais são representadas por símbolos desenhados nesses espaços ou linhas. A colocação das notas nesses lugares, precedidas por diferentes **claves**, sugere as alturas das notas.

Quando a altura das notas ultrapassa a pauta, são desenhadas linhas suplementares, tanto para o agudo (acima da pauta) quanto para o grave (abaixo da pauta).

Clave é o símbolo colocado no início das pautas para indicar o nome e a altura das notas.



Exemplo de pauta e notas musicais escritas em clave de Sol.

Como vimos, qualquer registro musical é conhecido como partitura. O exemplo acima, em que as notas musicais são organizadas em uma pauta, é o mais utilizado pelos músicos. Veja, por exemplo, um trecho da partitura da canção “Se essa rua fosse minha”.

A imagem apresenta um trecho da partitura musical para a canção "Se essa rua fosse minha". O título "Se essa rua fosse minha" está no topo. Abaixo dele, há um tempo de 2/4 e uma velocidade de 60 batidas por minuto. A partitura é escrita em clave de Sol e se estende por quatro linhas de pauta, com o número de compassos 4, 8 e 12 indicados no início de cada linha. O trecho termina com um símbolo de fim de música (double bar line com dots).

Reprodução de www.superpartituras.com.br

Trecho da partitura de “Se essa rua fosse minha”, canção tradicional brasileira.

156 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Essa partitura contém mais informações do que aquelas tratadas neste capítulo e deve servir para apresentar o conteúdo de maneira geral. Ao analisarem essa imagem, promova perguntas para que os alunos possam se sentir instigados pelos registros, como: “Nessa partitura, o que vocês acham que pode indicar a altura das notas?”; “E a duração delas?”. Deixe que eles levantem hipóteses e tire as dúvidas que surgirem. Nos volumes 8 e 9 desta coleção, os estudantes vão conhecer os sinais gráficos mais utilizados em muitas partituras, para que comecem a decifrá-las.

Após a apresentação da partitura de “Se essa rua fosse minha”, apresente aos alunos a partitura criativa da composição “Fontana Mix”, de John Cage. É importante que os alunos estabeleçam uma comparação entre as duas formas de registro, procurando atributos comuns e distintos entre elas com o objetivo de que eles percebam que existem diferentes pensamentos musicais, os quais podem ser expressos por partituras criativas. Os alunos podem se dividir em grupos de até cinco integrantes e tentar criar sons de maneira que interpretem a partitura. Oriente-os a prestar bastante atenção nas linhas, nos pontos, na quan-

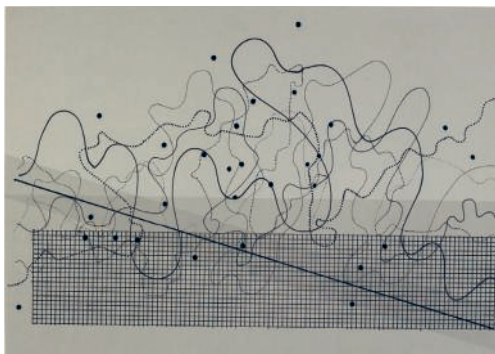
A pauta musical não é a única maneira de se registrar os sons de uma música. Até hoje, vários artistas criam partituras criativas, que não seguem o modelo da pauta de cinco linhas. Veja, por exemplo, um fragmento da partitura criada pelo músico norte-americano John Cage (1912-1992) para sua obra “Fontana Mix”, composta por ele em 1958.

🗨️ Agora, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- Quais sons você imagina ao olhar para essa partitura? Se você fosse tocar a composição “Fontana Mix”, que sons usaria?
- Essa partitura pode ser interpretada usando apenas vozes? Quantas seriam necessárias? Como isso soaria? **Resposta pessoal.**

Quando registramos uma música, é importante pensar em sua organização. Você já deve ter reparado como as músicas são organizadas de diferentes maneiras. Por exemplo, algumas canções têm introduções feitas apenas por instrumentos, outras têm refrãos que se intercalam com diferentes versos, outras são totalmente repetidas ao final, etc.

Todas essas características estão relacionadas à **forma** das músicas, que é a organização das ideias das músicas em função do tempo. O reconhecimento dessa organização nos auxilia a interpretar as obras musicais.



Fragmento da partitura de “Fontana Mix”, de John Cage, 1958.

Experimente

Criando uma partitura criativa

Agora que você conheceu mais sobre notação musical, que tal fazer uma partitura criativa para a canção “Palma do rio”? Para isso, você vai precisar de folhas brancas no tamanho A3, lápis grafite e canetas hidrográficas.

- 1▶ 🎧 Ouça a canção “Palma do rio” novamente e preste atenção em sua forma. Em que momentos há apenas sons de instrumentos? Em que momentos há o canto do solista? E o canto coral?
- 2▶ Com a ajuda do professor e com toda a turma, decifre a forma da música. O professor vai registrá-la na lousa.
- 3▶ 🎧 Agora, o professor vai tocar novamente a canção. Nesse momento, você deve criar símbolos ou desenhos para representar os sons das partes da música. Use a criatividade.
- 4▶ 🎧 Com os registros prontos, o professor vai tocar mais uma vez a canção. Agora, você deve identificar cada trecho dela nos registros que realizou. Em seguida, troque de partitura com um colega e procure identificar os trechos da canção nos registros que ele criou.
- 5▶ 🎧 Por fim, ouça novamente a canção e procure representar cada trecho dela com movimentos corporais diversos, usando sua criatividade.

Para concluir

🗨️ Depois de realizada a atividade, converse com os colegas e o professor sobre as questões a seguir.

- Como foi criar uma partitura criativa acompanhando a forma da canção?
- Você conseguiu identificar os trechos da canção na partitura do colega? Como foi essa experiência?
- Como foi criar movimentos corporais para cada trecho da canção? **Respostas pessoais.**

▼ na qual devem fazer desenhos figurativos que representem ideias, imagens ou temas que a interpretação da música lhes sugere.

A ideia, aqui, é que os alunos possam desenhar, com base na audição da canção, linhas e formas no papel que mostrem como estão ouvindo os aspectos musicais. Por exemplo, os estudantes podem escolher ouvir atentamente a melodia tocada por um dos instrumentos e desenhar no papel suas variações de altura, representando assim os agudos e graves da melodia. Ou podem levar em conta a marcação do ritmo, desenhando linhas em zigue-zague, que variam em sua extensão de acordo com o andamento da música. Além disso, podem desenhar texturas ou sobreposições de formas de acordo com a textura musical, deixando as tramas mais ou menos fechadas de acordo com o preenchimento do som. Caso julgue necessário, retome o conceito de textura musical visto no 6º ano.

Esses são exemplos de possibilidades para que se compreenda melhor qual é o objetivo desta atividade. Antes de sugerir esses procedimentos específicos para os estudantes, converse com eles sobre a proposta do exercício, que é criar formas de representar como percebem os parâmetros sonoros ao ouvirem a canção “Palma do rio”. Se a gravação inteira parecer muito extensa, selecione um trecho em que haja variações interessantes – de ritmo, de melodia, de textura – para que os estudantes realizem a atividade.

Nesta dupla de páginas, temos como foco desenvolver a habilidade EF69AR22, ao explorar e identificar diferentes formas de registros musicais, no caso uma partitura tradicional e uma criativa, para ampliar os conhecimentos dos alunos sobre procedimentos e técnicas de registro da música.

▶ tidade de cada elemento, nas curvas feitas pelas linhas, se esses elementos visuais aparecem sobrepostos ou não, etc. Essa observação pode auxiliar os alunos a elaborar sua interpretação. Para interpretar a partitura, eles podem usar a voz e a percussão corporal ou até mesmo instrumentos que estejam disponíveis na sua escola.

Quando os grupos forem se apresentar, é importante preparar o espaço para que possam apreciar os trabalhos uns dos outros e comparar as diferentes estratégias utilizadas. É interessante que você grave as apresentações, e essa gravação pode ser feita

com seu celular, tanto das imagens quanto do áudio. Garanta que os alunos se vejam ou ouçam tocando para que consigam avaliar seus trabalhos com o distanciamento de um espectador. Essa atividade ainda pode ser desenvolvida com a interação de todos os grupos interpretando a obra juntos, ou até mesmo girando a partitura e interpretando-a de ponta-cabeça.

Experimente

É importante orientar os estudantes para que compreendam que a experimentação proposta não se trata de uma atividade ▼

4 Mais perto do Coral das Lavadeiras de Almenara

Habilidades da BNCC (p. 158-161)

Música

Contextos e práticas (EF69AR16)
(EF69AR18)
(EF69AR19)

Artes integradas

Contextos e práticas (EF69AR31)
Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33)
Patrimônio cultural (EF69AR34)

Esta seção é dedicada ao aprofundamento na poética do grupo Coral das Lavadeiras de Almenara. Para isso, apresentamos parte da história do grupo e outros de seus trabalhos e iniciativas.

Para a leitura do texto, organize a turma em círculo ou semicírculo e peça a um aluno que faça a leitura compartilhada do texto. Comente com os alunos que cerca de dez mulheres atualmente formam o coral e que, antes da construção da lavanderia comunitária em Almenara, muitas delas tinham o hábito de lavar as roupas no córrego da cidade.

Enquanto trabalham, essas mulheres entoam canções que aprenderam com as pessoas mais velhas com as quais conviveram. Essas canções chamaram a atenção de Carlos Farias, desde o início produtor musical e coordenador do grupo. Assim, com o contato de Carlos Farias, as lavadeiras passaram a gravar suas canções em CDs e a fazer *shows*, levando as canções tradicionais a muitos lugares do país e do mundo.

Aproveite o momento para destacar a importância do valor sociocultural do trabalho do coral, que busca preservar muitas das tradições e dos saberes do povo do Vale do Jequitinhonha.

Ao falarmos sobre o valor e o destaque desse trabalho, você pode retomar relações com a pergunta norteadora da unidade, **Existe arte nas nossas tradições culturais?**, e incentivar os alunos a estabelecer outras, uma vez que será tratado aqui do conjunto de po-

4 Mais perto do Coral das Lavadeiras de Almenara

Lavar roupas nos rios é um trabalho tradicional em várias regiões do Brasil. Em Almenara, no Vale do Jequitinhonha, Minas Gerais, esse trabalho era feito em um córrego chamado São Francisco. Enquanto lavavam roupas, as lavadeiras do local entoavam canções tradicionais, para trazer alegria ao trabalho cotidiano.

Na década de 1990, uma lavanderia comunitária foi construída no município de Almenara e, a partir daí, iniciou-se a história artística do Coral das Lavadeiras de Almenara. As canções tradicionais que antes eram entoadas à beira do córrego passaram a ser cantadas na lavanderia comunitária, que recebeu a visita de Carlos Farias, hoje coordenador do projeto e responsável pela **regência coral** do grupo.

Na época, Carlos desenvolvia uma pesquisa **etnomusical** na região. Impressionado com as canções e o canto das lavadeiras, ele propôs a criação de um coral, que hoje conta com cerca de dez mulheres e, além de preservar a cultura tradicional da região, leva a beleza dessas canções a muitos lugares do país e do mundo.



Reprodução/Coral das Lavadeiras de Almenara

A **regência coral** é a arte ou técnica de conduzir a interpretação de um grupo de cantores. O regente controla os momentos de maior ou menor intensidade e duração da voz. Com gestos e expressões corporais próprias, ele comanda as entradas de voz, os períodos de silêncio, a intensidade das vozes e sincroniza o coral.

► **etnomusical**: referente à etnomusicologia, que é o estudo da música em seus contextos culturais.

► As integrantes do Coral das Lavadeiras de Almenara e o coordenador Carlos Farias, em Almenara (MG), 2005.

As lavadeiras de Almenara criaram também uma associação que promove encontros, palestras e diversas atividades culturais e sociais na região. “Conversa de lavadeira” é o nome de um encontro informal com o público, em que cada lavadeira fala da sua experiência e compartilha suas vivências coletivamente. Nas palestras, elas abordam temas diversos, como a seleção do repertório, a geração de emprego e renda e a inclusão social dos moradores do Vale do Jequitinhonha.

Conversa de lavadeira, encontro informal com o público em Almenara (MG).



Roberto Rocha/RRH Produções Fotográficas

158 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

tenciais relações entre as experiências coletivas tradicionais, ou comunitárias, com a arte e os contextos em que estão inseridos, sejam eles rurais ou urbanos.

Ao ler com os estudantes a definição do termo “etnomusical”, você pode dar exemplos para que compreendam a ideia de que características musicais específicas, como as linhas melódicas, o ritmo, a forma de cantar, os timbres dos instrumentos utilizados, entre outros elementos, são aspectos que marcam a tradição de produção e criação musical e podem identificar culturas e etnias específicas. Pergunte aos alunos, por exemplo, se determinadas característi-

cas musicais os remetem a regiões do Brasil, como a sanfona e a zabumba, no Nordeste, ou o modo de tocar viola caipira, no interior das regiões Sul e Sudeste. Se possível, busque exemplos de vídeos e áudios na internet para apreciar com os alunos ou indicar a eles.

Ao continuar a leitura do texto, pergunte aos estudantes se sabem o que é um projeto social ou se conhecem outros projetos sociais em suas cidades. Pergunte: “Quais são os projetos sociais que vocês conhecem?”; “Que tipo de trabalho eles realizam?”; “Que perfil de público eles atendem?”; “Acontecem em um local específico ou em determinada região do município em que moramos?”.

A “Bênção das águas” é outro importante evento promovido pela associação e consiste em uma caminhada às principais fontes de água da cidade: rios, represas, lagos e chafarizes. As lavadeiras, enquanto caminham, lançam flores às águas, em um gesto simbólico pela preservação da vida. O público tem participação ativa nessa cerimônia, que também procura conscientizar as pessoas da necessidade de preservar o meio ambiente, especialmente a de combater a poluição das águas de córregos, rios, lagos e mares.

Herbert Mitaud/Coral das Lavadeiras de Almenara



▶ Bênção das águas, um evento promovido pela Associação das Lavadeiras de Almenara, da qual faz parte o Coral das Lavadeiras de Almenara.

Outra iniciativa da Associação das Lavadeiras de Almenara realizada com a população dos municípios do Vale do Jequitinhonha é o Coral Mirim das Lavadeiras de Almenara, formado por crianças e jovens da região. Por meio desse projeto, o conhecimento das lavadeiras sobre as canções tradicionais é passado para as novas gerações.

◀ Meninas do Coral Mirim das Lavadeiras de Almenara ensaiam com instrumentos de trabalho das lavadeiras, como bacias e roupas, Almenara (MG), 2014.



Roberto Rochael/RFP Produções Fotográficas

Palavra de artista

“Já fiz de tudo nesse mundo de meu Deus... mas a melhor coisa foi entrar para o coral, poder viajar com as minhas colegas... Até minha saúde melhorou...”

Emília Maria de Jesus

“Através da música, tudo melhorou: minha saúde, meus rendimentos, fiz muitos amigos e sou reconhecida no Brasil inteiro.”

Juracy Lima Silva

“Minha vida mudou completamente. Melhorei até o meu jeito de viver com as pessoas, com os filhos... não dependo mais do meu marido... Pude até fazer minha casa.”

Teresa Fernandes de Souza Novais

“O coral para mim é uma escola, é a minha formatura... me ensinou a viver.”

Valdenice Ferreira Santos

As coralistas Emília Maria de Jesus, Juracy Lima Silva, Teresa Fernandes de Souza Novais e Valdenice Ferreira Santos. Disponível em: <<http://coraldaslavadeiras.com.br/site2/lavadeiras>>. Acesso em: 20 abr. 2018.

Arte e (en)canto • CAPÍTULO 4 < 159

▶ Se a conversa despertar a curiosidade e o interesse dos estudantes e você achar pertinente ampliar a discussão, proponha que se organizem em grupos e pesquisem quais são os projetos sociais realizados no município onde vivem. Oriente-os a pesquisar de quem é a iniciativa, onde acontecem os projetos, quais são os públicos que os projetos atendem, quais os resultados que apresentam, como realizam seu trabalho, se há arte, artistas ou grupos culturais envolvidos nesses trabalhos, entre outros dados que acharem interessantes.

Nestas páginas, ao falarmos da abordagem social dos projetos relacionados ao Coral das Lavadeiras de Almenara, é preciso

contextualizar a importância desse trabalho para a comunidade local e para a preservação dos saberes tradicionais do povo da região. Portanto, é interessante levantar com os estudantes quanto compreendem sobre as questões sociais que o projeto procura tratar e defender.

Converse com os estudantes sobre os conceitos de geração de emprego e renda e inclusão social, perguntando se eles já ouviram esses termos e se sabem do que se trata. É importante perceber o que os alunos conhecem disso e como refletem acerca de questões sociais, como desemprego, falta de renda e exclusão social. ▶

▼ Pode ser interessante levantar, com outros professores, como o de Geografia e o de História, de que forma esses temas são tratados em outros componentes curriculares, para ter uma ideia do repertório dos estudantes sobre eles.

Ao realizar a leitura do box **Palavra de artista**, converse com os estudantes acerca da relevância e da importância da experiência com o Coral de Lavadeiras de Almenara para as mulheres do grupo, procurando fazer relações com as características dos cantos de trabalho apresentadas anteriormente neste capítulo. Faça perguntas que levem à reflexão acerca do papel da arte na vida das pessoas, sejam elas artistas profissionais ou não. Se for possível, pergunte aos estudantes se conhecem alguém, especialmente de suas famílias, que tenha alguma experiência amadora similar com arte, como, por exemplo, fazer parte de um coral, participar da realização de alguma festa ou folguedo popular, ser de um grupo de teatro comunitário, ou até mesmo ter um grupo musical com amigos e colegas.

Se possível, peça aos alunos que colham depoimentos ou façam entrevistas com essas pessoas, conversando acerca do papel e da importância dessas experiências em suas vidas. Na aula seguinte, você pode organizar a socialização desses depoimentos e entrevistas, estabelecendo relações com a história das coralistas de Almenara.

Nestas páginas continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR18, ao reconhecer e apreciar o papel do Coral das Lavadeiras de Almenara e do produtor musical Carlos Farias na contribuição da preservação de canções tradicionais, para identificar suas influências em outros gêneros da música. Também desenvolvemos as habilidades EF69AR31 e EF69AR33, ao relacionar a história do grupo aos seus trabalhos, analisando os aspectos sociais, culturais, políticos, econômicos, históricos, estéticos e éticos que estão envolvidos em suas práticas artísticas e em outras práticas do grupo, valorizando os saberes tradicionais da cultura brasileira.

Destaque também a importância do trabalho do Coral das Lavadeiras de Almenara para a preservação do Patrimônio Cultural Imaterial da região de Minas Gerais. Verifique o que os alunos sabem a respeito do conceito de patrimônio cultural, que também será mais bem trabalhado na seção **Conexões** deste capítulo.

Explique aos alunos que o conjunto de patrimônios culturais brasileiros é constituído, segundo o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), dos bens de natureza material e imaterial, que abarcam as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas, tecnológicas, arquitetônicas; as manifestações artísticas; os conjuntos urbanos e outros sítios de valor histórico, artístico, arqueológico, entre outros elementos.

A definição de patrimônio cultural é ampla e abre um grande campo de conteúdos que permite tratar manifestações como o Coral de Lavadeiras de Almenara como patrimônio cultural, uma vez que, por meio do trabalho do grupo, conhecemos canções tradicionais da região do Vale do Jequitinhonha e outras manifestações culturais regionais e locais, como a bênção das águas.

Conhecer o patrimônio cultural também significa conhecer diferentes objetos, obras, manifestações culturais que fazem parte de nossa cultura e que demonstram a diversidade cultural do país, abarcando diferentes matrizes estéticas que formam nossa identidade.

Por isso, é importante que os alunos pesquisem os patrimônios do município ou da região onde vivem e que busquem experienciá-los, para apreciar manifestações culturais que envolvam práticas e saberes diversos nas várias linguagens artísticas, como ocorre com as danças populares, as festas e os folguedos, o teatro de rua, as canções tradicionais, entre outros.

O trabalho do Coral das Lavadeiras de Almenara fez grande sucesso e continua a recuperar e divulgar canções que fazem parte, hoje, do **Patrimônio Cultural Imaterial** de Minas Gerais e do Brasil, apresentando-se em festivais de muitas cidades do país.

Com o reconhecimento desse trabalho, o coral já recebeu diversos prêmios e teve chance de levar um pouco da cultura tradicional brasileira para outros países, como Portugal e Espanha.

Outras obras do Coral das Lavadeiras de Almenara

O primeiro álbum que o Coral das Lavadeiras de Almenara gravou foi *Batukim brasileiro*, lançado em 2002. O CD com as gravações musicais é acompanhado por um livro impresso, com fotos coloridas, que revela aspectos do Vale do Jequitinhonha, como as paisagens, a cultura e a história da região. Uma faixa interativa explora recursos multimídia, mesclando sons, textos escritos e imagens.

Muitos cânticos de trabalho aparecem na obra, registrando o dia a dia de lavadeiras, canoeiros, boiadeiros e outros trabalhadores. Esse álbum fez muito sucesso e foi lançado também em Portugal.

Em 2004, foi lançado o álbum *Aqua*, em que os integrantes do coral homenageiam rios e lagos da região.

Em 2014, o grupo lançou o álbum chamado *Devoção*. A maior parte das canções veio de pesquisas feitas por Carlos Farias no Vale do Jequitinhonha e no Vale do Mucuri. Elas mostram a riqueza cultural da região registrando, entre outros aspectos, o sincretismo afro-católico com influências indígenas, que é comum no Brasil. As letras tratam de temas como a vida dos moradores e o respeito à natureza.

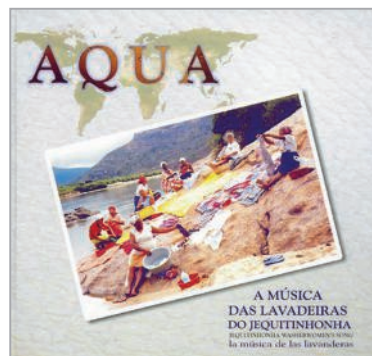
Que tal conhecer uma das canções desse CD? Ouça a canção "Lavadeiras do Jequitinhonha" (*Devoção*, Epovale, 2014).

Capa do CD *Devoção*, lançado pelo Coral das Lavadeiras de Almenara em 2014, em produção independente.

O **Patrimônio Cultural Imaterial** é um conjunto de práticas e expressões, como as artísticas e culturais, de conhecimentos e técnicas, transmitidos de geração em geração, que são constantemente recriados e ressignificados ao longo do tempo.



Capa do CD-livro *Batukim brasileiro*, lançado pelo Coral das Lavadeiras de Almenara em 2002, em produção independente.



Capa do CD *Aqua*, lançado pelo Coral das Lavadeiras de Almenara em 2004, em produção independente.



sincretismo: reunião de diferentes doutrinas religiosas ou cultos com traços perceptíveis de suas doutrinas originais.

160 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Outras obras do Coral das Lavadeiras de Almenara

Promova a leitura compartilhada do texto e peça aos alunos que observem as fotos das capas dos CDs, perguntando a eles que relações enxergam entre os títulos dos trabalhos, as capas dos CDs e o que já sabem sobre o coral.

Ao ler sobre o álbum *Devoção*, do Coral das Lavadeiras de Almenara, você pode aproveitar para destacar a relevância do sincretismo religioso na formação cultural e na história do Brasil. Nesse momento, além de ler a definição de sincretis-

mo no glossário, pode ser importante explicar aos estudantes como, em diversas regiões e contextos do Brasil, religiões de matrizes africanas e europeias, especialmente, se relacionam e se influenciam mutuamente. Um bom exemplo é Salvador, na Bahia, em que podemos notar como diferentes matrizes religiosas podem conviver no mesmo espaço e ter semelhante influência sobre a população.

Com base na leitura do texto e na discussão sobre o sincretismo religioso, estimule a curiosidade dos estudantes para a

No ano de 2017, o Coral das Lavadeiras de Almenara gravou o CD *Palma do rio*, coletânea de canções que foram significativas no decorrer da carreira do grupo. Dezenove canções são apresentadas no CD, incluindo a canção “Palma do rio”, que você já conheceu neste capítulo e que dá título ao álbum.



Mundo virtual

Visite a página do Coral das Lavadeiras de Almenara na internet para saber mais sobre o trabalho do grupo. Disponível em: <www.coraldaslavadeiras.com.br>. Acesso em: 17 jul. 2018.

▶ Capa e contracapa do CD *Palma do rio*, gravado em comemoração aos 26 anos do Coral das Lavadeiras de Almenara, 2017. Na contracapa, aparece Juracy Lima da Silva, uma das solistas da canção “Palma do rio”.

Critique

📖 Não escreva no livro!

Neste capítulo, você conheceu a obra e a história do Coral das Lavadeiras de Almenara. Agora, você vai escrever um texto crítico sobre o grupo, defendendo seu ponto de vista a partir da apreciação e da análise que fez dos trabalhos do coral.

- ▶ Para começar, ouça novamente as canções “Palma do rio” e “Lavadeiras do Jequitinhonha”. Depois, reflita sobre as questões a seguir.
 - Como são as vozes que participam das canções do Coral das Lavadeiras de Almenara?
 - Os temas abordados pelas canções do grupo relacionam-se à cultura tradicional do local em que vivem seus integrantes. Você achou esses temas importantes? Por quê?
 - Além de se dedicarem à música, as mulheres que compõem o coral formaram a Associação das Lavadeiras de Almenara e, por meio dela, realizam muitas atividades com a população, discutindo maneiras de preservar o meio ambiente, de manter suas tradições e ensiná-las aos mais jovens, além de procurar melhorar a renda das famílias da região. O que você acha dessas iniciativas? Elas se relacionam com a arte musical do grupo?
 - Você gostaria de participar de um grupo de canto coral como o das Lavadeiras de Almenara? Por quê?
- ▶ Depois de refletir sobre essas questões, procure identificar os aspectos que o fizeram gostar ou não das obras do Coral das Lavadeiras de Almenara. Organize-os em uma lista com duas colunas, uma para cada categoria.
- ▶ Em seguida, tendo em vista a reflexão feita e a lista elaborada, decida qual ponto de vista você defenderá em seu texto e elabore argumentos que expliquem por que gostou ou não das obras.
- ▶ 🗨️ Crie a primeira versão do texto e compartilhe-a com um colega. Ouça as sugestões que ele tem a fazer sobre seu texto e dê suas opiniões sobre o texto dele também.
- ▶ Considerando as sugestões do colega, revise seu texto fazendo os ajustes necessários e elabore a versão final. Não se esqueça de criar um título adequado para o texto, que antecipe para o leitor seu ponto de vista sobre o trabalho do grupo.
- ▶ Na data combinada com o professor, compartilhe com a turma suas impressões sobre os trabalhos do coral. Para se preparar, selecione alguns trechos do seu texto que possam ser lidos para o professor e os colegas durante a discussão.

▼ ral. Em relação ao repertório do grupo, peça que reflitam sobre a relevância das escolhas das músicas que o coral canta, valorizando a diversidade cultural brasileira.

Após as discussões em grupo, oriente os estudantes para que produzam o texto crítico individualmente, uma vez que essa produção pode ser um importante instrumento para sua avaliação. Ao avaliar o texto produzido pelos estudantes, leve em conta quais são os argumentos deles e como os organizam e os relacionam ao trabalho do grupo.

O trabalho com esta dupla de páginas tem como foco desenvolver a habilidade EF69AR16, ao mais uma vez analisar criticamente os usos e as funções da música das lavadeiras por meio da escuta da canção “Lavadeiras de Jequitinhonha”, relacionando o trabalho do grupo às diferentes dimensões da vida. Além disso, o conteúdo apresentado tem como foco desenvolver as habilidades EF69AR18 e EF69AR19, ao reconhecer o papel das lavadeiras como essencial para a manutenção dos cantos tradicionais de trabalho no Brasil e ao identificar e analisar esses cantos contextualizando-os no tempo e no espaço, ampliando a capacidade de apreciação estética dos alunos.

Também desenvolvemos nesta dupla de páginas a habilidade EF69AR34, ao valorizar o patrimônio cultural imaterial das culturas locais e regionais brasileiras, favorecendo a construção de repertórios relativos às linguagens artísticas.

Material Digital



No Projeto Integrador “Arte e tecnologia”, do 4º bimestre, disponível no Material Digital, há uma proposta de trabalho interdisciplinar com o objetivo de aprofundar as habilidades de Arte e desenvolver habilidades de História.

▶ audição da canção “Lavadeiras do Jequitinhonha”, presente na faixa 11 do CD de áudio. Peça que atentem a pontos como a melodia da canção, o arranjo de vozes e a temática da letra. Se possível, destaque os aspectos sincréticos (referência a religiosidade miscigenada, mistura de melodias e ritmos).

Critique

Antes de criar os textos, proponha aos alunos que se organizem em roda para discutir as questões apresentadas, que abordam tanto aspectos formais ligados aos elementos da

música do coral quanto aspectos temáticos. Lance as perguntas, uma por uma, e peça aos alunos que respondam a elas, argumentando, com base no que estudaram, se gostaram ou não do trabalho do grupo e por quê. Ao compartilharem suas impressões e opiniões sobre o trabalho dos grupos, os alunos já exercitam a argumentação sobre os pontos de vista em relação à proposta do coral.

Explique que é importante embasar as opiniões, levando em conta o contexto em que o coral atua, o alcance do projeto em diferentes frentes e seus objetivos nos campos social e cultu-

Habilidades da BNCC (p. 162-165)

Música

Contextos e práticas (EF69AR16) (EF69AR17) (EF69AR18) (EF69AR19) Notação e registro sonoro (EF69AR22)

O canto coral

Esta seção tem como objetivo ampliar os conhecimentos dos alunos, contextualizando o canto coral no decorrer do tempo. Inicie o estudo pedindo a um aluno voluntário que leia o texto e aos demais que observem a imagem da pintura rupestre. Pergunte a eles que semelhanças e diferenças observam entre essa pintura e o que estudamos sobre o coral até o momento.

Converse com os estudantes sobre a origem dos corais, destacando o costume de se cantar em grupo. Hoje, temos o coral como um conjunto organizado, muitas vezes com os naipes definidos a partir da tessitura da voz: baixo, barítono, tenor, contralto, meio-soprano, soprano. Mas, para além dessa forma de sistematização concebida na Europa e difundida pelo mundo, especialmente a partir da Igreja católica e por meio da formação musical acadêmica, temos muitas outras configurações de canto coral.

Ao longo da leitura do texto, destaque sempre a diversidade de formações de coral existentes e explique que estamos estudando a história da evolução da formação coral dessa corrente, mas que, em diversos contextos, há outras formas de organização de canto coletivo em grupo. Você pode retomar, por exemplo, o conceito de etnomusical ao tratar das práticas de canto em grupo características de diferentes povos e culturas.

Incentive os alunos a estabelecer relações com o início do texto, em que se diz que o canto coletivo favorece a união entre as pessoas e propicia a elas momentos prazerosos. Assim, é possível conectar esses saberes ao próprio trabalho do Coral das Lavadeiras de Almenara e à prática do canto de trabalho em si.

O canto coral

O canto coletivo pode favorecer a união entre as pessoas e propiciar a elas momentos prazerosos. Essa modalidade de canto é praticada há muito tempo e está presente em muitas culturas até hoje.

Um dos registros mais antigos que se supõe ser de canto coletivo foi descoberto na caverna de Cogul, na Espanha. Trata-se de desenhos que muitos pesquisadores julgam retratar um ritual de canto e dança realizado no Período Neolítico (± 10 mil a.C.-5 mil a.C.).



Pintura rupestre com suposto registro de canto e dança na caverna de Cogul, Espanha.

Na Grécia antiga, o coro, ou canto em grupo, já era uma formação estabelecida e era considerado uma forma de expressão dos humores do espírito. Esse tipo de canto não tinha um caráter unicamente religioso, pois também fazia parte de muitas festas tradicionais, sendo, por vezes, associado às danças.

Assim, presente em diversas ocasiões, a prática do canto em grupo era realizada em formação circular, geralmente em torno da estátua do deus Dioniso. Em Atenas, principal cidade da Grécia antiga, recrutar pessoas e ensiná-las a cantar em coro era um serviço público.

No decorrer do tempo, no entanto, o canto coral esteve associado à religiosidade e também a alguns tipos de manifestação teatral. Os primeiros cristãos utilizavam uma forma de canto em **uníssono**, ou seja, em uma única melodia com ou sem o acompanhamento de instrumentos musicais, chamada de **canto gregoriano** ou **cantochão**, base para toda a teoria musical do Ocidente.



Cena de jovens mulheres cantando e dançando, desenhada na tampa de um vaso.

162 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Ao ler sobre a associação do canto coral aos contextos religiosos, você pode retomar as conversas acerca do álbum *Devoção*, do Coral das Lavadeiras de Almenara. Essa é uma forma de mostrar como o trabalho e as pesquisas do grupo, refletidas na elaboração de seu repertório, levam em conta uma das mais antigas funções dos corais, resgatando suas origens.

Promova a escuta da **faixa 12** do CD de áudio e peça aos alunos que fechem os olhos e procurem ouvir essas características no exemplo de canto coral. Depois, pergunte a eles: “As vozes pre-

sentes na canção são masculinas ou femininas?”; “Elas cantam em diferentes alturas ou não?”; “O que vocês sentiram ao ouvir essa música?”.

Continue com a leitura do texto e destaque aos alunos que o canto polifônico [vozes diferentes executando diferentes melodias ao mesmo tempo] exige uma habilidade específica dos cantores, pois durante sua execução eles precisam escutar várias linhas melódicas diferentes ao cantar as suas. Além disso, esse canto requer uma habilidade específica em sua

Esse tipo de canto já era utilizado e foi organizado pelo Papa Gregório I (540-604) e, por isso, leva seu nome. O papa estabeleceu escolas de canto nos centros da cristandade para garantir a execução das músicas litúrgicas.

112 Ouça no CD desta obra um exemplo de canto gregoriano, "Dies Irae"; e procure perceber como as vozes cantam nas mesmas alturas.



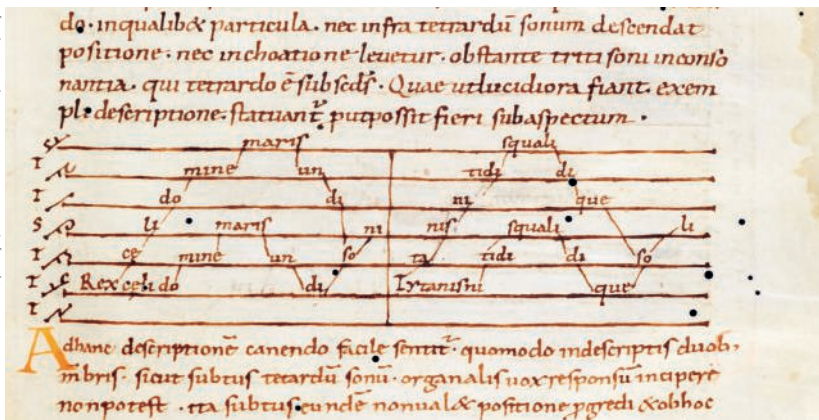
Detalhe do afresco *Cena de coral, da vida de São Benedito*, de L. Signorelli (c. 1441-1523).

A primeira forma de **polifonia** em cantos corais, ou seja, de diferentes melodias cantadas simultaneamente, era chamada **diafonia** ou *organum*, e sua estrutura era composta de duas alturas de vozes.

Nesse início de polifonia, em que os grupos começaram a se dividir para cantar mais de uma melodia ao mesmo tempo, essas novas alturas eram todas pensadas em relação a uma melodia principal que guiava a música.

Nesse contexto musical, quando se começa a cantar a duas vozes, elas podem seguir o mesmo ritmo, e a única diferença entre elas será a altura, pois o texto e o tempo em que se canta serão iguais.

113 Ouça no CD desta obra um exemplo de diafonia, "Viderunt Omnes", e tente notar as diferentes alturas das vozes.



▶ Registro de polifonia datado do século X. Esse registro contém o tratado chamado *Musica Enchiridias*, de autoria ainda desconhecida, que foi o primeiro estudo na tentativa de estabelecer regras do canto polifônico na música ocidental. A notação registrada é usada para ilustrar graficamente a música.

▼ Pergunte se reconhecem elementos do pentagrama no registro de polifonia apresentado e se identificam semelhanças e diferenças. É importante que notem que nesse documento já é possível observar o uso de linhas para indicar as variações de altura, definindo assim quais são as notas a serem cantadas. O que ainda não se vê nesse registro é o uso das figuras de tempo, que indicam a duração das notas. Em seu lugar, vemos as sílabas das palavras da letra da canção. Assim, relembre aos alunos o que vimos sobre notação musical, que foi se desenvolvendo no decorrer do tempo até chegar à forma que conhecemos hoje. A imagem apresentada é um bom exemplo dos estágios desse desenvolvimento.

Nesta dupla de páginas, desenvolvemos a habilidade EF69AR16, ao apreciar o canto em uníssono e o canto polifônico, analisando criticamente seus usos e suas funções, dentro de seus contextos de produção e circulação e relacionando-os às diferentes dimensões da vida para continuar ampliando o repertório musical dos alunos.

Também desenvolvemos a habilidade EF69AR22 ao identificarmos o registro de polifonia do século X e na sua comparação com os conteúdos vistos previamente a respeito deste assunto.

▶ composição, pois a sobreposição de diferentes notas gera diferentes sonoridades e estas mudam de acordo com os diferentes estilos musicais.

Por outro lado, percebemos que o canto polifônico aparece de forma espontânea em muitas manifestações culturais. Um bom exemplo de manifestação de canto polifônico a duas vozes é a forma de cantar das duplas sertanejas, muito comuns no Brasil. Se achar pertinente, você pode fazer essa referência aos estudantes.

Realize a audição da **faixa 13** do CD, destacando as características comentadas no texto, e verifique se os alunos as percebem por meio da escuta. Ao promover essa audição, comente as diferenças entre o canto a duas vozes e o canto gregoriano ouvido anteriormente. Essa diferença é nítida, e é interessante deixar os estudantes procurarem descrever como a percebem e a explicam. Estimule-os a observar as diferenças de ritmo, altura e melodia entre as vozes.

Ao observar a imagem com os estudantes, retome o que aprendemos sobre a partitura musical e a função da notação musical.

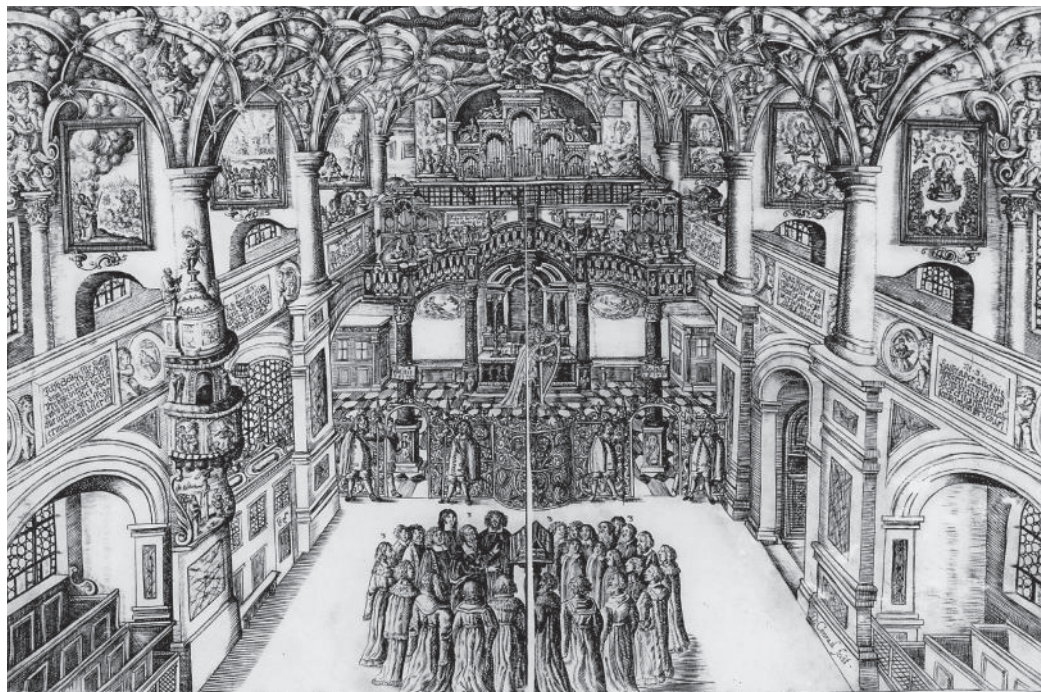
Promova a escuta da **faixa 14** do CD de áudio, que agora apresenta um canto polifônico, e discuta com os alunos semelhanças e diferenças que eles puderam perceber, por meio de perguntas como: “Qual é a principal diferença entre a música que ouvimos agora e as anteriores?”; “Vocês conseguiram perceber a variação de alturas e de tempos presentes nos exemplos?”.

Verifique se os estudantes têm dúvidas sobre como funciona a imitação e o canto responsorial. É importante que os estudantes saibam que existem diferentes tipos de imitação e de cantos responsoriais. Um bom exemplo de imitação é o canto em cânone estrito: as vozes do coral cantam a mesma melodia, mas cada naipe inicia em um compasso diferente. Você pode procurar um exemplo de cânone estrito na internet e mostrar aos estudantes. A audição de alguns exemplos pode ajudá-los a perceber como funcionam essas técnicas de composição e canto.

Ao realizar a audição da **faixa 15** do CD, chame a atenção dos estudantes para o sistema de imitação, no qual as diferentes vozes do coral cantam melodias cujo **desenho** é similar, mas que são realizadas em alturas e momentos diferentes. Além disso, o exemplo citado é composto para dois corais e a relação responsorial se dá entre as oito vozes. Comente com os alunos que “Palma do rio” também é um exemplo de canto responsorial.

Com o passar do tempo, os músicos foram acrescentando outras vozes aos corais polifônicos. Além disso, essas vozes foram ganhando mais autonomia entre si, e isso se deu principalmente pelo ritmo, ou seja, agora o texto não era cantado ao mesmo tempo por todas as vozes.

14 Ouça no CD desta obra um exemplo de polifonia, “Ay mi Dios”, e preste atenção nas vozes presentes na música.



Gravura do século XVII retratando coral polifônico.

Essa independência entre as vozes, tanto na altura como no ritmo, abriu caminhos para novos desenvolvimentos da música coral. Em meados do século XV, durante a Renascença, uma das técnicas de composição que contribuíram para essas mudanças foi a **imitação**.

A imitação acontecia quando desenhos melódicos iguais ou semelhantes eram distribuídos entre as diversas vozes do coro, em momentos e alturas diferentes.

Os desenhos melódicos são maneiras específicas de comportamento de uma melodia. Por exemplo, ao cantar “Se essa rua fosse minha” com base em uma nota mais grave e depois cantá-la novamente com base em uma nota mais aguda, repetimos o mesmo desenho melódico, mas com outro referencial. Isso quer dizer que as notas serão diferentes, mas a relação entre elas vai ser a mesma (tanto na relação de altura quanto na de duração) e, por isso, conseguimos identificar a música, mesmo notando a diferença.

Valendo-se dessa distribuição dos desenhos melódicos, o processo de imitação contribuiu para a criação de uma nova unidade entre as vozes, quando não se tinha mais uma melodia principal.

O canto coral chamado **responsorial**, em que os solistas cantam os versos e o coro canta o refrão, é um estilo usado em muitas formas de coral. Existem variações desse tipo de canto em que essa relação se dá entre diversas vozes, sem que apenas uma delas seja a solista.

15 Ouça no CD desta obra um exemplo de canto responsorial, “Alma Redemptoris Mater a 8”.

Sugestão de livro

LIESENBERG, Baldur. *Cantabile: exercícios para um canto coral*. São Paulo: Edusp, 2016.

Nesse livro, você encontra diversos exercícios que contribuem para a prática coral e que podem ajudar nos processos de criação dos alunos de sua turma.

Pesquise

A proposta de pesquisa desta seção abre diversas possibilidades para que os estudantes conheçam outras manifestações de canto coral, com diferentes formações e temáticas abordadas. Se achar interessante, você pode também pedir aos alunos que ampliem a busca, pesquisando grupos estrangeiros, de preferência de fora da Europa, para que tragam as visões desses artistas e as contraponham com o que vimos até o momento.



Cena do filme *The Wall*, de 1982, no qual se mistura o canto coral com o rock da banda inglesa Pink Floyd.

Pesquise

👤 Como vimos, o canto coral é uma manifestação cultural muito antiga e, no decorrer do tempo, foi praticada de várias maneiras. Agora, você vai pesquisar diferentes grupos de canto coral. Você pode levantar informações sobre corais litúrgicos, corais de música popular brasileira, corais que atuam no local onde você vive, entre outros. Para isso, forme um grupo com mais três colegas e leia as orientações.

- 1▶ Você e os colegas devem fazer um levantamento sobre grupos de canto coral que atuam no município, no estado ou na região em que vocês vivem. Se preferirem, podem pesquisar também grupos de canto coral de outros lugares do Brasil.
- 2▶ Entre os grupos encontrados, escolham um para pesquisar com mais profundidade. Busquem informações sobre a história desse grupo, como foi formado, que tipo de música seus integrantes cantam, e o que mais chamar a atenção de vocês.
- 3▶ Escolham imagens, vídeos e músicas que representem o trabalho do grupo escolhido na pesquisa.
- 4▶ Durante a busca de informações, tenham bastante atenção com as fontes utilizadas na pesquisa e chequem se elas são confiáveis. Procurem dar preferência a *sites* e redes sociais oficiais e portfólios *on-line* dos grupos.
- 5▶ Organizem informações, imagens, músicas e vídeos que encontraram, pensem em quais são mais relevantes para compartilhar com a turma e preparem uma apresentação.
- 6▶ Se possível, utilizem recursos como cartazes ou *slides* para complementar a fala de vocês. Caso optem por apresentar vídeos e músicas do grupo pesquisado, peçam antecipadamente ao professor que reserve os recursos necessários ou a sala de informática da escola para a apresentação.
- 7▶ Em uma data combinada com o professor, apresentem o trabalho para a turma em forma de seminário, ou seja, uma exposição acompanhada de debate sobre o que foi pesquisado.

Peça aos estudantes que durante a pesquisa procurem observar as características estudadas: “Qual o repertório do coral?”; “Como é realizado o trabalho do grupo?”; “Há acompanhamento de instrumentos musicais?”; “Como são as apresentações desse coral?”.

Se possível, leve os estudantes para o laboratório de informática da escola para que possam realizar, coletivamente, as pesquisas. É interessante que nesse momento eles possam trocar informações sobre fontes confiáveis de busca e sobre seus procedimentos de pesquisa na internet.

Um primeiro desafio nesta atividade será a busca, pois, inserindo apenas a palavra “coral” nos mecanismos de pesquisa, os resultados são variados, imprecisos e sem valor para o trabalho. Assim, auxilie os alunos, com o professor de Informática Educativa, a pensar em palavras e termos como “coral / musical / canto / brasileiro”, para obter resultados melhores. Além disso, você pode estimular os grupos a direcionar suas pesquisas a partir do que estudamos sobre corais. Caso algum grupo ou estudante já tenha interesse em um recorte mais específico dos conteúdos estudados, pode acrescen-

tar em sua busca termos como “popular / étnico / erudito / projeto social / gregoriano / religioso / sincretismo / performático / infantil / indígena”, etc. Além disso, pode acrescentar regiões, estados e até municípios, para descobrir se há um coral ativo na região onde vivem.

O interessante é que os alunos aproveitem os recursos e as possibilidades da internet para encontrar vídeos de corais se apresentando, gravações e álbuns desses grupos.

Combine e dê orientações aos estudantes sobre como deve ser a apresentação dos seminários. Se houver recursos como projetores de *slides* ou computadores e caixas de som, eles podem utilizá-los e falar sobre o trabalho do coral com base em uma de suas apresentações, destacando suas características, por exemplo. Essa é uma forma de estruturar os seminários e traçar os objetivos da pesquisa. Caso não haja recursos, você pode combinar que os seminários terão uma característica mais expositiva, na qual, com o uso de cartazes, os grupos de estudantes falem sobre o trabalho do coral a partir da apresentação cronológica de sua história.

Nesta dupla de páginas, continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR16, ao seguir analisando criticamente, por meio da apreciação musical, os usos e funções dos distintos tipos de canto coral em seus contextos de produção, também relacionando-os às diferentes dimensões da vida cotidiana. Desenvolvemos a habilidade EF69AR17, ao explorar e analisar diferentes meios e equipamentos de circulação do canto coral, para a ampliação do conhecimento musical. Também desenvolvemos a habilidade EF69AR18, ao reconhecer novamente o papel de diferentes músicos e artistas, como a banda Pink Floyd e o Coral das Lavadeiras de Almenara, para a inserção do canto coral em outros gêneros musicais. Além disso, desenvolvemos a habilidade EF69AR19, ao continuar analisando o canto coral no espaço e no tempo, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical.

Habilidades da BNCC (p. 166-171)

Artes visuais

Contextos e práticas (EF69AR01)

Sistemas da linguagem (EF69AR08)

Teatro

Contextos e práticas (EF69AR24)

Processos de criação (EF69AR30)

Artes integradas

Matrizes estéticas e culturais

(EF69AR33)

Patrimônio cultural

(EF69AR34)

Arte e cultura no Vale do Jequitinhonha

Nesta seção, vamos tratar do papel e da importância do artesanato e de outras práticas culturais presentes no Vale do Jequitinhonha, não só como forma de expressão e pensamento, mas também como recurso para geração de renda.

Antes de iniciar a leitura do texto, pergunte aos alunos se eles gostam de artesanato, se próximo à casa deles há algum artesão local, se alguém da família deles produz artesanato, que tipos de artesanato eles têm em casa, etc. Estimular os estudantes a reconhecer os trabalhos artesanais em seu meio social pode ser uma maneira de valorizar tanto o trabalho do artesão como sua história pessoal.

Deixe que eles compartilhem as vivências e, após esse primeiro momento, promova a leitura compartilhada do texto, destacando os aspectos históricos mencionados e sua relação com o turismo que vem sendo desenvolvido na região.

Você também pode aproveitar a conversa para retomar com os estudantes as discussões já realizadas sobre a geração de renda e os projetos sociais nos quais o Coral das Lavadeiras de Almenara está envolvido e chamar a atenção da turma sobre a importância desses trabalhos na região. Destaque, no entanto, a beleza natural e cultural do local para os alunos.

AMPLIANDO O REPERTÓRIO CULTURAL

Arte e cultura no Vale do Jequitinhonha

O Vale do Jequitinhonha localiza-se ao norte do estado de Minas Gerais e abrange em torno de cinquenta municípios, onde vivem cerca de um milhão de pessoas. O **topônimo** Jequitinhonha é de origem indígena e significa “rio largo e cheio de peixes”, em referência ao rio de mesmo nome que banha o vale.

Com a descoberta de ouro em Minas Gerais e o ciclo de mineração que se seguiu, e que teve seu auge no século XVIII, a região tornou-se muito rica e recebeu um grande fluxo de pessoas, de negros escravizados que iam trabalhar nas minas ou na lavoura a comerciantes de diversos tipos de produtos que acorriam para as cidades para fazer negócios. Mas, já na segunda metade do século XVIII, o ouro se esgotou, e a região empobreceu. A situação de pobreza de muitos moradores então se agravou por causa dos períodos de seca, ou seja, de ausência de chuvas, que costumavam acontecer na região.



Luciano Queiroz/Pulsar Imagens

➤ Paisagem do Vale do Jequitinhonha com vista para o morro do Camelinho, em Gouveia (MG), 2018.

Ao longo dos séculos, no entanto, os moradores do Vale do Jequitinhonha buscaram manter vivas suas ricas manifestações culturais e artísticas, que hoje têm papel importante no dinamismo da região. O turismo, por exemplo, é uma atividade que cresce, com iniciativas como o chamado **turismo de habitação**, em que moradores recebem visitantes de outras regiões em suas casas, compartilhando com eles suas vivências, seus saberes, sua arte e sua cultura. Canto, dança, cerâmica, tecelagem, cestaria, esculturas de madeira são algumas das manifestações artísticas que os moradores do Vale do Jequitinhonha cultivam e que atraem muitos visitantes. Outro traço marcante da cultura do vale é sua **gastronomia**, ou seja, as práticas e os conhecimentos culinários.

A gastronomia também pode fazer parte do Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro. Hoje, quando a gastronomia profissional se torna cada vez mais sofisticada no Brasil, muitos de nossos chefes de cozinha mais premiados estão descobrindo os saberes tradicionais em pratos e ingredientes regionais brasileiros.

Em muitos restaurantes de grandes centros urbanos brasileiros, volta-se a praticar uma culinária mais parecida com a alimentação caseira e tradicional, que oferece refeições muito mais saudáveis do que aquelas feitas com produtos industrializados ou vindos de cadeias produtivas agropecuárias que adotam métodos nocivos ao meio ambiente e à saúde das pessoas, como a aplicação excessiva de agrotóxicos nas lavouras.

166 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Sugestão de vídeo

TV BRASIL. Jequitinhonha, vida talhada com as mãos. Disponível em: < <http://aconteceunovale.com.br/portal/?p=71694> >. Acesso em: 21 out. 2018.

Na página “Aconteceu no vale”, você encontra um vídeo de uma reportagem feita no Vale do Jequitinhonha que mostra

suas belezas naturais, suas culturas, seus aspectos econômicos, entre outras curiosidades do local. Se possível, assista ao vídeo com os alunos, para que eles possam conhecer mais características da região.

No Vale do Jequitinhonha sempre se cultivaram e se utilizaram na culinária produtos saudáveis vindos muitas vezes da agricultura familiar. O feijão-guando, por exemplo, que praticamente não se encontra nas zonas urbanas, faz parte de um prato típico do vale, a farofa de andu. Hoje esse feijão, produzido somente de modo artesanal, passou a ser utilizado por cozinheiros renomados, que criam muitos pratos com ele.



Farofa de andu, prato típico do Vale do Jequitinhonha, Felício dos Santos (MG), 2018.



Salada de feijão-guando, prato criado por Helena Rizzo, uma das mais renomadas chefes de cozinha do Brasil, São Paulo (SP), 2013.

+ Saiba mais

Arte e gastronomia tradicional brasileira se encontram também nos Pontos de Cultura, projetos espalhados por todo o Brasil que reúnem artistas e coletivos artísticos, ativistas sociais e políticos e pesquisadores de várias áreas. Surgem também Pontos de Cultura Alimentar, como o Iacitá Cultura da Amazônia, criado por Tainá Paiva Godinho, conhecida como Tainá Marajoara.

Nascida em Belém, no Pará, Tainá defende que a gastronomia deve ser entendida como cultura. Ela critica o que muitas vezes se faz com a gastronomia tradicional, quando chefes de cozinha do Sudeste, por exemplo, vão em busca de ingredientes e receitas dos povos amazônicos, mas se esquecem de que na própria região onde vivem também há culturas gastronômicas tradicionais importantes e muitas vezes desconhecidas por eles.

Tainá Marajoara no Ponto de Cultura Alimentar Iacitá, Belém (PA), 2018. Tainá, que é cozinheira, pesquisadora e historiadora, participa também do movimento Cultura Alimentar Tradicional Amazônica.



Constância Escobar <priquemquemvisitar.com>



Crianças experimentando receitas no Ponto de Cultura Alimentar do bairro do Capão Redondo, da cidade de São Paulo (SP), 2017.

Peça aos alunos que observem as imagens e que reflitam sobre a tradição culinária do local onde vivem. Pergunte a eles: “No município em que vivemos há pratos típicos de culinária? Quais são eles?”; “Vocês acham que a culinária também é um traço da cultura da região? Por quê?”.

Deixe que eles falem livremente sobre o que sabem das tradições culturais do local onde vivem. Se possível, leve antecipadamente para a aula imagens de pratos típicos da região, a fim de que os alunos os reconheçam ou os identifiquem como parte da cultura local.

Aproveite o momento para chamar a atenção a respeito de uma alimentação equilibrada e saudável, essencial para manter o bem-estar físico e mental de todos.

Texto complementar

Sobre a alimentação no Brasil, sugerimos que leia o texto a seguir, que fala acerca dos dados e dos desafios em torno desse tema.

Os dados sobre consumo alimentar no Brasil são bem abrangentes, pois têm sido realizadas várias pesquisas de âmbito nacional que retratam a alimentação do brasileiro. O último inquérito realizado pelo IBGE, em parceria com o Ministério da Saúde, em 2008-2009, avaliou mais de 30.000 indivíduos de todas as regiões do país. [...] Nas áreas rurais, as médias de consumo *per capita* diário foram muito maiores para arroz, feijão, batata-doce, mandioca, farinha de mandioca, manga, tangerina e peixes. Em contraste, nas áreas urbanas, destacaram-se produtos processados e prontos para consumo como: pão, biscoitos recheados, sanduíches, salgados, pizzas, e também refrigerantes, sucos e cerveja, caracterizando uma dieta com alto teor energético.

[...]

O desafio para as políticas de saúde pública em relação a uma alimentação saudável no Brasil é enorme, dado que recém-incorporamos grande parcela da população ao mundo do consumo e que suas opções aumentam todo dia. A mobilização efetiva da população e das políticas públicas, até muito recentemente, se dava no campo de promover qualquer consumo alimentar e mitigar a fome. Assim, as ações do sistema de saúde em relação ao tema da alimentação são ainda muito restritas e quase não existe mobilização social em prol da alimentação saudável. Embora haja uma avidez por notícias sobre comida e alimentação, temas sempre em pauta na mídia, não conhecemos reivindicações organizadas de sindicatos, partidos ou grupos populares para melhorar a alimentação, vista cada vez mais como uma questão de opção individual. Equipamentos públicos, particularmente os de educação e saúde, devem ser fomentadores de mudanças tanto do consumo familiar quanto do papel que esse núcleo desempenha nessas mudanças.

SICHIERI, Rosely. Consumo alimentar no Brasil e os desafios da alimentação saudável. Revista *Interatividade*. Disponível em: < <http://www.firb.br/editora/index.php/interatividade/announcement/view/23>>. Acesso em: 21 out. 2018.

Peça a um ou dois alunos que façam a leitura compartilhada do texto. Verifique se eles tiveram dificuldade para entender algum termo ou expressão do texto e incentive-os a inferir significados pelo contexto. Peça aos alunos que observem as imagens das cerâmicas do vale e pergunte a eles: “Vocês já viram trabalhos assim?”; “Como eles eram?”.

Quando falamos sobre a produção artesanal e, especialmente, a utilização da argila e da cerâmica, estamos nos referindo a uma ampla produção no Brasil, não só no Vale do Jequitinhonha.

Comente com os alunos que, antes da chegada dos portugueses, a cerâmica já estava presente nas culturas indígenas do Brasil. Quando estudamos a história da cerâmica no país, temos que dar especial atenção à arte da cultura Marajoara, localizada na ilha de Marajó, no Pará. As sofisticadas peças dessa cultura foram produzidas por indígenas entre os anos 400 a 1350 d.C. e são consideradas a produção mais antiga de cerâmica no Brasil.

O barro é a matéria-prima para a produção da cerâmica. Muitos artesãos e artistas do Brasil utilizam esse material para se expressar artisticamente. Quem produz cerâmica é chamado ceramista. No Vale do Jequitinhonha, os ceramistas se inspiram ao observar o cotidiano, os costumes locais, os bichos, as danças e as festas populares.

A história da cerâmica popular brasileira tem como um dos principais produtores Mestre Vitalino (1909-1963), que, com sua forma genuína de narrar o dia a dia do homem nordestino, incentivou e despertou o interesse de outros artesãos a trabalhar com a cerâmica – não apenas em sua comunidade local, em Caruaru, no Ceará, mas também em outras regiões do Brasil.

Para aprofundar a discussão sobre a importância da cerâmica como produção artesanal, geração de renda e patrimônio cultural do Brasil, converse com os alunos sobre o projeto denominado “Cerâmica da Serra da Capivara”. A Serra da Capivara, localizada no estado do Piauí, abriga um parque nacional com uma beleza natural surpreendente. Além da diversidade de paisagens locais, há nele uma

Uma das manifestações artísticas mais significativas do Vale do Jequitinhonha, que tem grande protagonismo feminino, é a **cerâmica**. As obras de cerâmica do vale são criadas por diferentes artistas, entre eles muitas mulheres da região, que ficaram conhecidas como Viúvas de Marido Vivo ou Viúvas da Seca.

Esse nome foi dado porque as secas periódicas da região muitas vezes forçavam os maridos a buscar oportunidades de trabalho em outras cidades. Então, as mulheres que permaneciam em casa com os filhos passaram a procurar outras fontes de renda, e para isso usaram um material abundante na região: o barro.

Foi desse barro que as mulheres começaram a esculpir vasilhas, panelas, potes e, posteriormente, a criar bonecas, animais e todo tipo de escultura. A origem dessa manifestação artística tem influência das culturas dos povos indígenas da região, e hoje em dia essa arte é passada para as novas gerações do Vale do Jequitinhonha.



Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

A valorização da cerâmica como fonte de renda para os povos do vale teve uma trajetória em meio a muitas dificuldades e esforços dos moradores. Em 1977, foi construída no município de Araçuaí uma associação que reunia artesãos de três outros municípios do vale: Berilo, Virgem da Lapa e Itinga. Essa associação foi criada com o objetivo de estimular a cooperação mútua entre os associados, envolvendo desde ajuda financeira até assistência médica e jurídica.

Esse tipo de cooperação pode ser encontrado em outros municípios da região e tem extrema importância para o fortalecimento e o reconhecimento do trabalho artístico realizado pelos ceramistas do Vale do Jequitinhonha.

Conheça a seguir o trabalho de duas ceramistas do Vale do Jequitinhonha, Izabel Mendes da Cunha (1924-2014), conhecida como dona Izabel, e Maria José Gomes da Silva (1968-), conhecida como Zezinha. Repare como são refinadas as obras que elas produzem, a plasticidade das formas e o modo como usam as cores.

Cerâmicas típicas do Vale do Jequitinhonha à venda em Carai (MG), 2018.

168 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

rica concentração de sítios arqueológicos, onde se encontram pinturas e gravuras rupestres.

O projeto, além de gerar empregos e renda para a população local, agrega em suas peças de cerâmica um valor cultural, não deixando de trabalhar a inclusão social, a preservação ambiental e o empreendimento econômico, além de visar à sustentabilidade. Suas peças trazem estampadas muitas das pinturas rupestres encontradas no Parque Nacional da Serra da Capivara.

Esse projeto teve início com quatro colaboradores, que já viviam de transformar a argila da região em peças utilitárias e rudimen-

tares, que eram vendidas nas feiras. Atualmente, com a melhoria nos processos de produção e com o aumento de influências estrangeiras, o projeto ganhou fama e hoje suas peças podem ser encontradas em muitos lugares do Brasil.

Sugestão de site

Para saber mais do projeto “Cerâmica da Serra da Capivara”, acesse sua página oficial na internet. Disponível em: <<http://ceramicacapivara.com>>. Acesso em: 21 out. 2018.



▶ Izabel Mendes da Cunha, ceramista do Vale do Jequitinhonha, São Paulo (SP), 2014.

Mulher moringa com pássaro, de dona Izabel, (cerâmica policromada, s.d.). Acervo do Museu Casa do Pontal, Rio de Janeiro (RJ).



Edson Sato/Pulsar Imagens



Reprodução/Acervo do Museu Casa do Pontal, Rio de Janeiro, RJ.

◀ Noiva, de Zezinha, [cerâmica policromada, s.d.].



Luciana Whitaker/Pulsar Imagens

◀ Maria José Gomes da Silva, ceramista do Vale do Jequitinhonha, Turmalina (MG), 2018.

🎯 Dica de visitação

Caso exista um ceramista e/ou artesão no local onde você vive, realize uma visita a ele e depois compartilhe suas vivências com toda a turma. Se não houver, faça uma pesquisa sobre a obra de algum ceramista que achar interessante e apresente os resultados para os colegas de turma.

Dona Izabel é uma das mais importantes artistas da região, e a expressividade de sua obra e o apuro no emprego das técnicas influenciaram toda uma geração de ceramistas.

Zezinha é uma das artistas mais conhecidas da região e já expôs suas obras em Nova York, nos Estados Unidos. Nasceu na cidade de Campo Alegre e hoje mora na vizinha Campo de Buriti, onde ajudou a criar uma associação de ceramistas da qual faz parte.

Depois de observar essas imagens, que mostram os trabalhos de cerâmica realizados no Vale do Jequitinhonha, converse com os colegas e o professor sobre a importância do trabalho de ceramistas e artesãos.

Explique aos alunos que as artesãs do Vale do Jequitinhonha têm a cerâmica como sua principal fonte de sustento. Elas criam todo tipo de peças com essa técnica, mas a região ficou especialmente conhecida pela produção de bonecas de barro. A responsável por tornar a região famosa pelas bonecas de cerâmica foi a artesã Izabel Mendes da Cunha, que ganhou diversos prêmios e se tornou uma artista reconhecida na região.

O trabalho com esta primeira parte da seção permitiu desenvolver a habilidade EF69AR01, ao levar os alunos a apreciar e analisar a arte da cerâmica do Vale do Jequitinhonha por meio dos trabalhos

de Dona Izabel e de Zezinha, de modo a ampliar a experiência deles com diferentes práticas artístico-visuais e contextos de produção. Também desenvolvemos a habilidade EF69AR08, ao apresentar o trabalho de artesãs ceramistas, a fim de que os alunos diferenciem essa categoria de outros profissionais dos sistemas das artes visuais. Além disso, desenvolvemos a habilidade EF69AR34, ao analisar as cerâmicas do Vale do Jequitinhonha, um aspecto importante da cultura brasileira, influenciado pelas matrizes indígenas. Dessa forma, os alunos constroem vocabulários e ampliam repertório nas diferentes linguagens artísticas.

Texto complementar

Os trabalhos com barro que criam as cerâmicas tão características do Vale têm origem no trabalho das mulheres chamadas popularmente de Viúvas de Marido-vivo ou Viúvas da Seca. Devido à seca e dificuldades de encontrar trabalho, os homens da região foram sempre obrigados a deixar as famílias para trabalhar em outras cidades, principalmente São Paulo. Com isso, restava às esposas ficar em casa com os filhos e ir atrás de fontes de renda. A solução estava no único recurso abundante dali. A fonte veio da terra seca. As mulheres encontraram no barro a matéria-prima de vasilhas, panelas e potes e futuramente bonecas, animais e objetos de decoração. Foi assim que “da terra seca onde não nasce nem um pau de flor, começaram a brotar bonecas de barro”, como diz sabiamente o dito popular. Um conhecimento que atravessou gerações, transmitido de mãe para filha e às vezes até filho.

[...]

“O barro ensina as pessoas que têm boas ideias. Quando o barro é ruim não dá liga. Quando a ideia é ruim não dá liga também.” É o que diz a sábia Dona Rosa. As ideias se aprimoraram. De potes e panelas, o artesanato ganhou vida em personagens e em objetos de decoração. As bonecas são, sem dúvida, as mais famosas das peças das artesãs. Casais, moças e mães amamentando seus filhos. Segundo Joubert Cândido, coordenador da galeria do Sesc-MG, em Belo Horizonte, a ideia das bonecas surgiu por causa do formato das tampas de bilha – vaso de barro com gargalo curto e estreito. Mas cada objeto é de um jeito. Cada artista tem características próprias. Há quem diz que as bonecas levam traços da criadora.

PODESTÁ, Rita de. Da terra brotam as bonecas de barro. Revista *Sagarana*, 2014. Disponível em: <<http://revistasagarana.com.br/artesas-do-vale-do-jequitinhonha/>>. Acesso em: 21 out. 2018.

Sotigui Kouyaté e os griots

Retome com os estudantes as canções tradicionais brasileiras cujas origens tiveram forte influência dos povos africanos trazidos ao Brasil. Com base nessa conversa, comente que muitos dos saberes tradicionais africanos também eram passados de geração em geração.

Em várias regiões da África encontram-se grupos que buscam preservar modos de vida e valores tradicionais, mesmo que o continente não tenha escapado do processo de mundialização da economia, que estabeleceu a padronização da produção e dos hábitos de consumo em escala planetária. As identidades locais encontram formas privilegiadas de afirmação nas várias modalidades artísticas – por exemplo, nas danças e nos ritmos musicais, que são admirados no mundo todo.

O teatro com o objetivo de valorizar a memória e a cultura africana já acontecia há muito tempo no então Império do Mali, atual República do Mali. Nessa região, viviam no mesmo espaço vários povos africanos, mas com predominância do povo iorubá, também chamado de nagô. Para manter vivas a tradição e a memória desse povo, os griots e as griottes, contadores de histórias, até hoje são os encarregados de passar para as gerações mais novas as lendas e os acontecimentos que envolvem seu povo.

Comente com os alunos que nas culturas tradicionais um griot só pode se casar com uma griotte. Quando morrem, seus corpos são sepultados no tronco de um baobá gigante, uma árvore característica em muitas regiões do continente africano e considerada sagrada. Dessa forma, reza a tradição que suas histórias e canções continuarão brotando e crescendo como os galhos da gigantesca árvore.

Para contar a tradição e os mitos iorubá, os griots cantam músicas, muitas vezes acompanhados de instrumentos musicais típicos de sua cultura, como o tambor, o balafone, as guitarras africanas, etc. A performance pode ser chamada de teatral, pois, além da música, são usadas expressões faciais e corporais.

Sotigui Kouyaté e os griots

Não são apenas as canções tradicionais que podem ser transmitidas de geração em geração. As histórias também! Sotigui Kouyaté (1936–2010) nasceu na República do Mali, é dramaturgo e ator e se tornou mundialmente conhecido por ser um griot ou djeli.

Em vários países do continente africano, narradores, cantores e músicos são responsáveis pela transmissão oral das tradições de seu povo, como ocorre com os iorubá. Os griots e as griottes, como são chamados esses guardiões da cultura, são homens e mulheres considerados mestres na arte das palavras e detentores da memória de sua gente.

Eles podem ser divididos em três categorias. Os griots músicos tocam instrumentos, cantam, compõem e preservam as músicas antigas. Os embaixadores e cortesãos são responsáveis por aconselhar as grandes famílias e conciliar seus conflitos. Os genealogistas são poetas e historiadores que viajam contando histórias.

Instrumentos musicais dos griots

Para contar histórias, os griots e as griottes podem utilizar instrumentos artesanais característicos de sua cultura, como o corá, o balafone, as guitarras africanas, as flautas e trombetas e o tambor.

O corá, ou kora, é um instrumento musical com 21 cordas cujo som é semelhante ao da harpa. É feito de cabaça, recoberta de pele de bezerro, e suas cordas, originalmente, eram de pele de antílope, um animal encontrado na África e na Ásia. Ouça no CD de áudio o som do corá.

O balafone é um instrumento composto geralmente de vinte teclas de madeira fixadas sobre uma base de cabaças, que funcionam como amplificadores do som. Ouça no CD o som desse instrumento.

A guitarra africana pode ter quatro, cinco ou seis cordas e é construída de forma artesanal, usando até fios de freio de bicicleta. Ouça o som dessa guitarra no CD.

Alguns instrumentos de sopro africanos são semelhantes aos instrumentos europeus, mas com algumas diferenças, especialmente relacionadas aos materiais de que são feitos. Os principais são as flautas de bambu e as trombetas de marfim. Ouça o som da flauta no CD de áudio.

O tambor africano é um instrumento oco, em forma de taça. Possui uma pele de cabra autêntica como cabeça do cilindro. O corpo do tambor é feito de uma peça sólida de madeira de lei, que é trabalhada à mão. Ouça o som desse instrumento.

Par de tambores djambê (cerca de 40 cm de altura × 20 cm de diâmetro), originários da Guiné, na África ocidental.



Martin Bureau/AFP Photo/Agência France-Press

Sotigui Kouyaté, em foto de 2009.

genealogista: cientista que se dedica ao estudo da origem das famílias, de seus antepassados, descendentes e ramificações.

As imagens desta página não estão representadas em proporção.

Corá (cerca de 115 cm de altura × 53 cm de largura × 44 cm de profundidade), instrumento musical africano.



Balafone (cerca de 20 cm de altura × 50 cm de largura × 34 cm de profundidade), instrumento musical utilizado pelos griots para contar histórias.



Guitarra africana (cerca de 54 cm de altura × 7 cm de largura × 15 cm de profundidade).



Flauta (cerca de 15 cm de altura × 16 cm de largura × 2 cm de profundidade) e trombeta (cerca de 44 cm de altura × 9 cm de diâmetro) africanas. Observe o tipo de material usado na fabricação desses instrumentos.



madeira de lei: tipo de madeira muito resistente ao tempo, ao clima e a outros fatores.



170 UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Além da arte de contar histórias, os iorubá desenvolveram uma grande variedade de produções artísticas, incluindo cerâmica, tecelagem, esculturas em madeira e metais e confecção de máscaras. Como eles têm uma forte tradição religiosa, a maioria dessas obras de arte é feita para honrar os seus deuses, os orixás.

A cultura iorubá espalhou-se pelo mundo, em especial em terras brasileiras durante o período da colonização. Os africanos escravizados que aqui chegaram lutaram para manter seus costumes e tradições, conseguindo que alguns se perpetuassem com grande fidelidade.

Instrumentos musicais dos griots

Ao fazer a leitura das imagens, incentive a observação e a reflexão por meio de perguntas como: “Vocês já viram ou ouviram esses instrumentos musicais?”; “Conhecem instrumentos musicais parecidos com eles? Quais?”; “Vocês já ouviram pessoas contando histórias com músicas? Onde?”; “Existem canções que contam histórias? Vocês sabem dar algum exemplo?”.

Para que os estudantes possam levantar suas hipóteses acerca dos sons e dos materiais dos instrumentos apresentados, retome a leitura das imagens. Oriente-os a examinar deta-

Foi pelos trabalhos como ator que Sotigui Kouyaté ganhou destaque. Durante sua carreira, participou de importantes trabalhos de teatro e cinema e conseguiu atuar como porta-voz das culturas de povos do oeste da África, transmitindo-as para os povos de cultura ocidental.

Volker Hartmann/DDP Images/AFP. Photo/Agência France-Press



Sotigui Kouyaté durante ensaio da peça *Tierno Bokar*, 2004, dirigida pelo inglês Peter Brook. A peça conta a história de um professor africano famoso por sua mensagem de paz e tolerância.

Minha biblioteca

Contos e lendas afro-brasileiros, de Reginaldo Prandi (São Paulo: Companhia das Letras, 2007).

O livro apresenta informações históricas, reflexões e contos africanos.



Reprodução/Companhia das Letras

Experimente

Criando e encenando uma história coletiva

Agora que você conheceu um pouco da tradição de contar histórias realizada pelos *griots* e pelas *griottes*, que tal criar e encenar uma história coletiva? Para isso, leia estas orientações.

- 1▶ Forme um círculo com os colegas e escolha um tema para o desenvolvimento da história.
- 2▶ Escolham também um aluno para iniciar a história. Ele deve inventar o começo da história da forma que quiser.
- 3▶ Do outro lado da roda, um segundo aluno deve se oferecer para representar o início da história.
- 4▶ O aluno à esquerda daquele que iniciou a história deve dar continuidade a ela.
- 5▶ Novamente, do outro lado da roda, outro aluno, à esquerda daquele que interpretou a primeira cena, deve prosseguir com a representação, encenando a segunda parte da história.
- 6▶ A atividade coletiva continua dessa maneira até que todos tenham participado, tanto da criação da história quanto de sua encenação.

Para concluir

Depois de finalizada a história, converse com o professor e os colegas da turma sobre as questões a seguir.

- Sobre o que falava a história criada pela turma?
- Foi fácil ou difícil criar uma história coletivamente?
- E como foi encenar a história? **Respostas pessoais.**

▶ Ihadamente as características de cada um e a verificar se são instrumentos de percussão, de cordas, de sopro ou elétricos. Incentive-os a identificar semelhanças com instrumentos que já conhecem, como violão, tambor, etc., retomando conversas anteriores sobre sons e timbres dos materiais.

Depois disso, promova a escuta das **faixas 16, 17, 18, 19 e 20** do CD de áudio, que traz exemplos dos sons de instrumentos musicais africanos citados no texto. Depois de ouvirem cada faixa, peça aos alunos que descrevam cada som, procurando diferenciá-los.

Comente com os alunos a importância dos *griots* e das *griottes* para a preservação das tradições culturais dos povos africanos, comparando com o que conheceram do trabalho do Coral das Lavadeiras de Almenara. Para isso, pergunte: “Qual vocês acham que é a importância dos *griots* tanto para as culturas africanas quanto para o restante do mundo?”; “Existe alguma semelhança entre o trabalho de um *griot* e o do Coral das Lavadeiras? Qual?”. Deixe que os alunos se expressem livremente. É interessante que eles percebam que tanto os *griots* quanto as lavadeiras se dedicam a manter vivas tradições das culturas das quais fazem parte. ▶

Experimente

Essa experimentação é uma boa oportunidade para trabalhar conteúdos de Língua Portuguesa e de Arte. Antes de propor a atividade, você pode conversar com o professor de Língua Portuguesa para propor um estudo sobre diferentes inícios e fins de histórias (com ênfase, por exemplo, para os marcadores temporais) em contos, romances e outros gêneros. Essa pesquisa pode ser feita na biblioteca da escola ou em alguma biblioteca pública do município onde vocês vivem.

Para a experimentação, peça aos alunos que organizem a sala de aula, afastando mesas e cadeiras e deixando um espaço livre. Depois, oriente-os a formar um círculo e peça a um aluno que se voluntarie para começar a contar a história. Em seguida, peça a outro aluno, de preferência do outro lado da roda, que se disponibilize para começar a encenar a parte da história criada. Acompanhe o desenvolvimento da atividade, interferindo apenas em sua organização. Deixe os alunos livres para criar a história que quiserem.

Após todos os alunos terem participado, seja cantando a história, seja encenando, peça a eles que discutam as questões propostas.

Nestas páginas finais da seção, desenvolvemos habilidades relacionadas à linguagem do teatro, como a EF69AR24 – ao reconhecer e apreciar o artista Sotigui Kouyaté e a arte tradicional de contar histórias, investigando os modos de produção e divulgação do teatro com base nos *griots* –, e a EF69AR30 – ao trabalhar por meio da experimentação a composição de improvisações e acontecimentos cênicos para ampliar o repertório dos alunos na linguagem teatral. Além disso, desenvolvemos a habilidade EF69AR33, ao analisar, por meio do conteúdo proposto, aspectos históricos, sociais e políticos da produção cultural africana, trabalhando as diversas categorizações da arte.

**Habilidade da BNCC
(p. 172-173)**

Artes integradas

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Para estabelecer relações interdisciplinares é importante que os estudantes percebam que procedimentos, dados, informações e pesquisas de diferentes áreas do conhecimento podem se integrar em um objetivo comum e ajudar a conhecer melhor aquilo que estão estudando.

Retome com os alunos o que já foi visto sobre patrimônio cultural neste capítulo. Verifique do que eles se recordam e, em seguida, promova a leitura compartilhada do texto, prestando atenção às possíveis dúvidas sobre palavras e termos que eles desconhecem e estimulando-os a inferir significados pelo contexto para, depois, confirmá-los no dicionário.

Comente com os alunos que existem unidades do Iphan em todas as unidades federativas do país, além de vários escritórios técnicos, e que esse órgão foi criado em 1937 a fim de proteger os bens culturais do Brasil, assegurando que esses bens ainda existirão para usufruto das futuras gerações.

Aproveite o momento também para conversar com os alunos sobre atitudes que todo cidadão pode tomar para ajudar na preservação dos patrimônios. Pergunte a eles: “Vocês acham que a obrigação de proteger os patrimônios culturais brasileiros deve ficar apenas a cargo do governo?”; “Que medidas vocês acham que também podemos tomar para proteger os patrimônios culturais materiais e imateriais do lugar onde vivemos?”. Deixe que eles se expressem e comente que proteger os bens culturais do lugar onde vivemos também pode ser uma medida adotada pela população. Por exemplo: denunciar atitudes que não colaboram com a preservação de uma construção ou outro local que se configure como patrimônio, ajudar a disseminar os saberes culturais, etc.

Arte e História

Vimos que canções tradicionais podem ser consideradas parte do Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro, assim como práticas e saberes gastronômicos. Mas o que mais pode fazer parte desse patrimônio? E como se determina o que faz parte dele?

No Brasil, existe um órgão governamental no âmbito federal, o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), que se dedica especificamente a pesquisar manifestações que possam ser consideradas patrimônio cultural material ou imaterial coletivo do país e promover políticas públicas para preservar essas manifestações. Veja como são definidos os objetivos e a atuação desse órgão no texto a seguir, que explica a missão, a visão e os valores dessa instituição.

A Missão do Instituto é a de “promover e coordenar o processo de preservação do patrimônio cultural brasileiro para fortalecer identidades, garantir o direito à memória e contribuir para o desenvolvimento socioeconômico do país.”

A Visão estabelece que o Iphan deve “ser instituição coordenadora da política e do sistema nacional do patrimônio cultural, capaz de identificar, produzir e difundir referências para a preservação do patrimônio cultural no plano nacional e internacional, dotada de carreira de estado, qualificação técnica e estrutura funcional para atender as demandas da sociedade.”

Tanto a Missão como a Visão do Iphan estão atreladas à manutenção de valores que englobam: a qualidade de vida; as memórias e identidades; o acesso ao patrimônio cultural; a valorização da diversidade; ao desenvolvimento sustentável; a cidadania cultural; a descentralização, regionalização e desconcentração; e a inclusão social.

IPHAN. Referencial estratégico. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/314>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

Para identificar os bens que devem ser considerados Patrimônio Cultural Brasileiro, o Iphan conta com muitos especialistas, entre eles, alguns historiadores. Podem fazer parte desse patrimônio bens materiais, como monumentos ou conjuntos arquitetônicos, que por vezes englobam municípios inteiros, como Ouro Preto, em Minas Gerais, e bens imateriais, como as canções tradicionais que você conheceu neste capítulo e práticas diversas que vão desde o modo de fazer um queijo típico de determinada região, como o queijo da serra da Canastra, também em Minas Gerais, até passos de dança como os do frevo. Para proteger esse patrimônio, quando se trata de bens materiais, o Iphan, com outros órgãos públicos ligados a governos estaduais e municipais, realiza processos de **tombamento**. Veja no texto a seguir o que é o tombamento de um bem.

O tombamento é o instrumento de reconhecimento e proteção do patrimônio cultural mais conhecido, e pode ser feito pela administração federal, estadual e municipal. Em âmbito federal, o tombamento foi instituído pelo Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937, o primeiro instrumento legal de proteção do Patrimônio Cultural Brasileiro e o primeiro das Américas, e cujos preceitos fundamentais se mantêm atuais e em uso até os nossos dias.

De acordo com o Decreto, o Patrimônio Cultural é definido como um conjunto de bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação é de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. São também sujeitos a tombamento os monumentos naturais, sítios e paisagens que importe conservar e proteger pela feição notável com que tenham sido dotados pela natureza ou criados pela indústria humana.

[...]

Sob a tutela do Iphan, os bens tombados se subdividem em bens móveis e imóveis, entre os quais estão conjuntos urbanos, edificações, coleções e acervos, equipamentos urbanos e de infraestrutura, paisagens, ruínas, jardins e parques históricos, terreiros e sítios arqueológicos. O objetivo do tombamento de um bem cultural é impedir sua destruição ou mutilação, mantendo-o preservado para as gerações futuras.

IPHAN. Bens tombados. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/126>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

Também os bens do Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro são alvo de diversas ações de órgãos governamentais como o Iphan, que tem um programa próprio, como você pode ler no texto a seguir.

O Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI), instituído pelo Decreto nº 3.551, de 4 de agosto de 2000, viabiliza projetos de identificação, reconhecimento, salvaguarda e promoção da dimensão imaterial do Patrimônio Cultural Brasileiro, com respeito e proteção dos direitos difusos ou coletivos relativos à preservação e ao uso desse bem. É um programa de apoio e fomento que busca estabelecer parcerias com instituições dos governos federal, estaduais e municipais, universidades, organizações não governamentais, agências de desenvolvimento e organizações privadas ligadas à cultura e à pesquisa.

Entre as atribuições do PNPI está a elaboração de indicadores para acompanhamento e avaliação de ações de valorização e salvaguarda do patrimônio cultural imaterial. Outros objetivos são a captação de recursos e promoção da formação de uma rede de parceiros para preservação, valorização e ampliação dos bens que compõem o Patrimônio Cultural Brasileiro, além do incentivo e apoio às iniciativas e práticas de preservação desenvolvidas pela sociedade.

IPHAN. Programa Nacional do Patrimônio Imaterial (PNPI). Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/761/>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

De olho na tela


No site do Iphan, você pode assistir a minidocumentários sobre diversos bens do Patrimônio Cultural Brasileiro. Dos modos de fazer queijos tradicionais em Minas Gerais, passando pelas tradições culturais dos imigrantes do bairro paulistano do Bom Retiro até as representações de anjos nas artes visuais do Piauí, é possível ter uma ideia da diversidade das práticas culturais e artísticas do país. Disponível em: <<http://portal.iphan.gov.br/>>. Acesso em: 16 jul. 2018.



▶ Roda de capoeira do Grupo Senzala, que reúne cerca de 160 jovens do interior do Acre, em foto de 2013. A roda de capoeira é considerada um bem que faz parte do Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro.

Criando laços

Agora, você vai pesquisar os bens materiais e imateriais do Patrimônio Cultural Brasileiro presentes em seu estado ou região. Para isso, leia as orientações.

- 1  Forme um grupo de até quatro alunos e pesquise na internet, em *sites* como o do Iphan, os patrimônios por regiões e estados brasileiros.
- 2 Pesquise também os órgãos estaduais e municipais presentes na região em que você e os colegas vivem que sejam responsáveis pelo Patrimônio Cultural das localidades que estejam sob sua gestão. Se possível, juntos, façam uma visita a esses locais e entrevistem especialistas que trabalhem neles, como historiadores.
- 3 Identificados os bens, se for possível, no caso dos bens materiais, visitem, juntos, os locais onde eles se encontram. Se se tratar de práticas e expressões culturais e artísticas, procurem presenciar sua realização e entrevistar seus protagonistas.
- 4 Apresente com o grupo sua pesquisa para a turma em forma de seminário, mostrando imagens dos bens que formam o Patrimônio Cultural de sua região.

Se possível, reserve o laboratório de informática da escola para visitar o *site* do Iphan. Organize os alunos em duplas para que eles pesquisem dados, medidas, listas de patrimônio, entre outras curiosidades que quiserem para ampliar os conhecimentos acerca da importância desse órgão para a preservação dos bens culturais do Brasil.

Caso a escola não tenha laboratório de informática, você pode pedir aos alunos que façam essa pesquisa em casa ou em uma biblioteca pública, por exemplo, e que anotem os dados que considerarem mais interessantes para compartilhar em aula.

Peça a eles que observem as imagens de alguns dos patrimônios culturais brasileiros mostrados no **Livro do Estudante** e cite outros para verificar se eles os conhecem e para instigá-los a saber mais sobre os bens culturais do Brasil.

Criando laços

Você pode pedir aos alunos que façam a pesquisa por município ou por região brasileira e, se possível, que escolham um patrimônio material e um imaterial para buscar informações. Se na região ou no município houver patrimônios naturais, você também pode incluí-los na atividade, como forma de ampliá-la.

Auxilie os alunos no que for necessário para a pesquisa e a apresentação. Se houver possibilidade, peça aos alunos que fotografem e filmem os locais visitados, caso eles tenham conseguido visitar esses lugares.

Organize uma data para a apresentação dos alunos e, após todos os grupos se apresentarem, promova uma roda de conversa a fim de discutir o que descobriram sobre os bens culturais brasileiros durante esta atividade.

Por meio do texto desta seção e da atividade proposta, continuamos a desenvolver a habilidade EF69AR34, ao pesquisar, conhecer e analisar os patrimônios culturais brasileiros, favorecendo a construção de novos vocabulários para ampliar o repertório dos alunos acerca das diferentes manifestações artísticas.

**Habilidades da BNCC
(p. 174-177)****Música**Elementos da linguagem
(EF69AR20)Materialidades
(EF69AR21)Processos de criação
(EF69AR23)

Nesta atividade, os alunos vão pôr em prática os conhecimentos e as habilidades estudados no capítulo em uma criação artística coletiva. Assim, por meio desta seção, seguimos desenvolvendo habilidades trabalhadas no capítulo (EF69AR20 e EF69AR21) e desenvolvemos a habilidade EF69AR23, ao propor a criação de um coral para expressar ideias de forma coletiva e colaborativa.

Para realizar as atividades descritas na **Etapa 1**, peça aos alunos que organizem a sala de aula, afastando mesas e cadeiras. Em seguida, peça a eles que formem uma roda. Para que todos fiquem à vontade, você pode ler as orientações e fazer os exercícios com eles. Caso você considere pertinente, pode promover outras atividades de aquecimento, que também ajudam a integrar a turma.

A **Etapa 2** tem como objetivo promover um momento de cantoria dos alunos e, ao mesmo tempo, favorecer os processos criativos em música. Por isso, deixe que eles cantem livremente, experimentando diversos modos de cantar. No início, pode ser que todos os alunos cantem juntos, acompanhando a gravação da música. Assim, toque a gravação uma ou duas vezes para que eles relembrem a canção, mas depois incentive-os a experimentar outras formas de organizar as vozes para cantar: alguns podem cantar apenas alguns trechos, podem pensar em um ou mais solistas, etc.

Etapa 1**Exercícios vocais**

Antes de planejar a montagem da apresentação, você e os colegas vão realizar alguns exercícios vocais. Vamos lá?

1▶ Para começar, vamos fazer alguns exercícios de relaxamento:

- Relaxe os ombros, levantando-os em direção à cabeça e, em seguida, soltando-os de uma vez para voltar à posição original. Repita esse movimento oito vezes.
- Depois, faça movimentos circulares com os ombros para a frente (quatro vezes) e para trás (quatro vezes).
- É importante também relaxar os músculos da face. Assim, primeiro faça caretas (de nojo, susto, tristeza, felicidade, raiva, etc.), tentando mexer todas as partes do rosto.
- Depois, imite um lagarto, esticando a língua para fora da boca e recolhendo-a bem rapidamente.
- Para relaxar o maxilar, podemos imitar um camelo mastigando. Faça movimentos bem exagerados, mas educadamente: sem abrir a boca.



Ira Carolina/Arquivo da editora

2▶ Agora é a hora de aquecer a voz:

- Para começar, você vai fingir que está dirigindo um carro e imitar o som do automóvel com os lábios: “brrrrrrrr”. Ao primeiro sinal do professor, faça o som do carro parando no sinal vermelho e permaneça em silêncio. O segundo sinal do professor indica que o semáforo ficou verde e que você já pode voltar a andar.
- Agora, repita estes sons: “brrrrrrrra, brrrrrrre, brrrrrrri, brrrrrrro, brrrrrrru”.
- A seguir, repita: “trrrrrrrra, trrrrrrrre, trrrrrrrri, trrrrrrrro, trrrrrrrru”.
- Para finalizar, imite o som de um mosquito bem irritante: “zzzzzzzzzzzzzzzz”. E, na sequência, o ruído de um *spray* repelente: “tchiii, tchiii, tchiii”.

3▶ No exercício a seguir, você vai treinar a respiração:

- Inspire o ar pelo nariz, sem erguer os ombros.
- Faça uma pausa de 2 a 3 segundos e solte o ar pausadamente em cinco tempos (segundos): S – S – S – S – S.
- Gradativamente, você deverá aumentar o tempo de soltar o ar para 10 tempos e, depois, 15 tempos, sempre soltando o ar pausadamente.

4▶ Para finalizar, dê um longo e forte bocejo.

174 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Sugestão de leitura complementar

SECRETARIA Municipal de Cultura. Prefeitura da cidade do Rio de Janeiro. Arranjos para coro. Disponível em: <https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/3504256/mod_resource/content/1/2017-05-arranjos-para-coros-95.pdf>. Acesso em: 21. out. 2018.

Neste artigo, você encontra informações sobre diversos arranjos para coro.


Na **Etapa 3** da atividade, estimule os alunos a conversar com as pessoas mais velhas que eles conhecem para verificar o repertório que elas têm de canções tradicionais. Eles podem pesquisar cantos de trabalho, cantigas de brincar, cantigas de ninar, entre outros. Oriente-os a escrever a letra das canções e a aprender a cantá-las, para que possam apresentar aos demais colegas da turma.

Caso não seja possível encontrar uma canção ao entrevistar uma pessoa mais velha, os alunos também podem fazer essa pesquisa na internet, mas direcione-os para que a façam em fontes confiáveis.

Etapa 2

Exercícios de canto

Depois de realizar os exercícios vocais, você e os colegas vão experimentar o canto coral cantando a canção “Palma do rio”, que aprendemos no início do capítulo.

- 1▶ Para começar, com os colegas, abra um grande espaço no centro da sala de aula.
- 2▶  Em seguida, ouça novamente, no CD de áudio que acompanha esta obra, a canção “Palma do rio” para memorizá-la. Você pode acompanhar a letra da canção na página 144.
- 3▶ Quando todos tiverem memorizado a letra, faça um círculo e cante com toda a turma. Vocês podem combinar de marcar o pulso, ou seja, a subdivisão dos tempos musicais da canção, com os pés, como em uma marcha, sem sair do lugar.
- 4▶ Quando todos conseguirem executar a marcação do pulso e o canto, vocês podem se movimentar livremente pela sala de aula, criando uma coreografia.
- 5▶ Experimente com o grupo diversas formas de cantar, escolhendo solistas para cantar alguns trechos da música enquanto o coro canta o refrão, como na gravação de “Palma do rio”, do Coral das Lavadeiras de Almenara.

Etapa 3

Pesquisa e escolha da canção


Depois de aquecer a voz e praticar um pouco o canto em grupo, você e toda a turma vão pesquisar canções tradicionais para a apresentação.

- 1▶ Converse com as pessoas mais velhas que você conhece sobre canções tradicionais do local onde vivem. Pergunte a essas pessoas qual é o nome das canções e como são suas letras. Se possível, grave as pessoas cantando as canções.
- 2▶ Você também pode pesquisar na internet canções tradicionais brasileiras. Nesse caso, procure por fontes confiáveis de pesquisa e busque pela letra e por gravações das canções.
- 3▶ Leve para a sala de aula o resultado da sua pesquisa na data combinada com o professor.
- 4▶ Você e todos da turma devem apresentar as canções que encontraram. O professor vai listar na lousa todas as canções. Façam uma votação para escolher qual das canções vocês querem apresentar.
- 5▶ Escolhida a canção, estudem e memorizem sua letra, cantando, juntos, algumas vezes.

Etapa 4

Pesquisa e agrupamento de sons das vozes

Para a apresentação, vocês também podem pesquisar diferentes sonoridades explorando a voz. Para isso, leia as orientações.

- 1▶  Organize-se em um grupo de cinco integrantes.
- 2▶ Comece pesquisando os sons que podem ser produzidos com a voz. Cada grupo deverá organizar uma lista desses sons, usando a imaginação para pensar na maior quantidade de sons possível.
- 3▶ Todos os alunos vão apresentar os sons vocais selecionados para o restante da turma. Juntos, vocês devem dividir os sons em categorias, de acordo com suas qualidades. Decidam coletivamente que critérios serão utilizados nessa divisão. Por exemplo:
 - vogais (a, e, i, o, u);
 - sílabas (lá, tan, nã);
 - vibrações (de língua ou de lábio);
 - consoantes (xxx, fff, vvv);
 - sussurros.

▶ Combine uma data para que eles levem para a sala o resultado da pesquisa feita e promova uma votação para verificar qual das canções eles querem cantar na apresentação. Outra opção é buscar mais canções do Coral das Lavadeiras de Almenara ou de outros grupos que têm um trabalho parecido, como é o caso da Companhia Cabelo de Maria, cujo repertório é repleto de cantos de trabalho.

Se sua turma for numerosa, você pode dividi-la em dois grandes grupos, formando dois corais. Cada grupo pode escolher uma ou mais canções entre as listadas.

Após a escolha da canção, oriente os alunos a estudar seus aspectos: letra, ritmo, melodia. O conceito de ritmo e suas aplicações foram vistos no livro do 6º ano desta coleção. Promova um momento para que eles cantem a canção, a fim de se familiarizarem com ela.

Você pode decidir *a priori* ou com os estudantes como se organizarem em grupos.

Se quiser, procure por vídeos na internet que mostrem regentes em ação. Converse com os estudantes sobre o papel do regente nesta atividade. Além de determinar quem e quando toca, ele também pode criar gestos e sinais que indiquem, por exemplo, a intensidade com a qual o naipe toca. Se houver a possibilidade de exibir os vídeos de regentes em ação com suas orquestras, converse com os estudantes sobre seus gestos e como suas indicações gestuais também orientam a dinâmica (variações de intensidade forte e fraca) com a qual os músicos tocam.

Nas etapas de organização da apresentação e de ensaios, a sua participação será imprescindível. Após a formação dos grupos, peça aos alunos que decidam entre eles quem quer cantar e quem quer realizar o acompanhamento vocal.

Na organização da apresentação, deixe os alunos livres para pensar em como querem se apresentar. É interessante que eles possam fazer testes, para que escolham como querem que seja a apresentação final. Depois de organizada a apresentação, permita que eles ensaiem bastante até que a turma toda esteja alinhada.


É importante comentar com os alunos que eles podem também criar movimentos básicos para acompanhar os pulsos da canção, como bater os pés no chão, movimentar os braços ou os quadris, etc. Explique a eles que muitos corais, enquanto cantam, também executam alguns movimentos ritmados. Se possível, assista com eles a vídeos do Coral das Lavadeiras de Almenara e de outras apresentações de canto coral para que possam verificar as coreografias.

Os grupos também podem experimentar a criação de momentos imitativos, ou seja, cada um começa a cantar a mesma melodia em momentos diferentes.

Quando a turma estiver ensaiada, combine com os alunos uma data para a apresentação. Nessa data, eles também podem pensar em um figurino para o grupo. Reserve o auditório, o pátio ou a quadra da escola para a apresentação e convide outros professores, alunos e pessoas da comunidade escolar.

Etapa 5

Organização da apresentação

- 1▶  Agora que você e os colegas já planejaram boa parte da apresentação, dividam-se em dois grupos. Depois, escolham dois alunos de cada um desses grupos para serem os regentes. Cada grupo deve escolher os sons que vai utilizar entre aqueles listados.
- 2▶ Se a turma for muito numerosa, formem de dois a três grupos, lembrando-se também de escolher um regente para cada um. Essa função pode variar dentro de cada grupo.
- 3▶ Os grupos devem se revezar entre as funções de cantar a canção escolhida e de realizar o acompanhamento vocal.
- 4▶ Os regentes devem combinar com os respectivos grupos de realizar quatro comandos: um para que eles comecem a tocar ou cantar a canção escolhida (pode ser apontando para o grupo), outro para que parem (pode ser fechando a mão em direção ao grupo), um para quando quiser mais volume (erguendo os braços, por exemplo) e outro para quando quiser menos (abaixando os braços).
- 5▶ Se algum aluno souber tocar um instrumento musical, verifiquem também se a apresentação pode ter o acompanhamento de um instrumento.

Etapa 6

Ensaaios

- 1▶ Para a apresentação, inicialmente, os grupos devem praticar um pouco sozinhos, antes de se juntarem ao restante da turma.
- 2▶ Com os colegas de grupo, comece com a seguinte prática: o regente do seu grupo vai usar os quatro comandos previamente combinados, mas direcionando-os a um integrante do grupo de cada vez. Quando o regente indicar que você deve cantar e outros do grupo já estiverem cantando, procure combinar seus sons aos deles. Quando for o primeiro, crie os sons que quiser, para que os colegas acompanhem.
- 3▶ Se desejar, experimente participar de outros grupos e procure observar as práticas deles, para conhecer melhor os sons produzidos.
- 4▶ Terminada a prática de cada grupo, passem a ensaiar todos juntos a canção. Nesse momento, decidam como será executada a forma da canção: se primeiro entra a letra, depois os acompanhamentos, etc. Lembre-se de que na escolha da forma cabe também estabelecer a maneira como os sons serão executados (se fortes ou fracos, agudos ou graves, longos ou curtos, etc.).
- 5▶ Para ensaiar todos juntos, a turma deve formar um grande círculo, de modo que os membros de cada grupo fiquem lado a lado. Os regentes de cada grupo devem ficar no interior do círculo, cada um voltado para seu respectivo grupo.
- 6▶ Para participarem dessa criação coletiva, todos precisam estar com os ouvidos atentos o tempo inteiro. Se o regente do seu grupo pedir ao grupo que cante, por exemplo, e outros grupos já estiverem cantando, é necessário que você e seu grupo procurem combinar os sons que vão produzir com os demais.
- 7▶ Para ajudar na apresentação, juntos, vocês podem elaborar uma partitura criativa da canção.

Etapa 7

Apresentação

- 1▶ Quando tudo estiver bem ensaiado, escolham uma data para a apresentação e planejem o evento.
- 2▶ Convidem os colegas da escola, os professores, os familiares ou responsáveis e a comunidade escolar para assistir à apresentação. Vocês podem elaborar cartazes e convites para divulgar o evento. Bom espetáculo!

176

UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Material Digital

A **Sequência Didática 2 “Coral: uma prática cultural”**, do 4º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.



Etapa 8

Registro

Combinem com o professor quem ficará responsável por registrar as apresentações em vídeo. Vocês podem usar a câmera do telefone celular, por exemplo. Depois, transfiram o material para um *pendrive* ou DVD e guardem o registro no portfólio.

Etapa 9

Troca de ideias

Depois da apresentação, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- Como foi apresentar a canção com os colegas da turma?
 - Do que você mais gostou no processo de criação da apresentação? E do que você menos gostou? Por quê?
- Respostas pessoais.

Fio da meada

O que vimos

Nesta unidade, orientados pela pergunta **Existe arte nas nossas tradições culturais?**, conhecemos artistas que buscam valorizar e disseminar as manifestações artísticas tradicionais do Brasil. Nesse percurso, estudamos que:

- as canções tradicionais fazem parte do Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro;
- o Coral das Lavadeiras de Almenara, de Minas Gerais, é um importante representante de manifestações artísticas da região do Vale do Jequitinhonha, e seu trabalho ajuda a preservar as tradições locais;
- as vozes podem ser classificadas de diferentes modos, de acordo com sua extensão e tessitura;
- a notação musical surgiu há muito tempo e sua forma mais conhecida é a partitura tradicional, que determina, entre outras coisas, alturas e ritmos das notas musicais por meio de símbolos colocados nas pautas;
- o Vale do Jequitinhonha abriga diferentes manifestações artísticas e culturais, que são cultivadas e preservadas por seus moradores.

É hora de retomar o portfólio

Para refletir sobre seu processo de aprendizagem durante o estudo deste capítulo, elabore um registro escrito daquilo que você aprendeu. Para isso, comece respondendo às questões a seguir.

- 1▶ O que você aprendeu sobre música e canto neste capítulo?
- 2▶ Você ficou satisfeito com sua produção artística no final do capítulo? Ela expressa suas ideias, seus sentimentos e suas emoções? Por quê?
- 3▶ Quais foram suas maiores dificuldades durante o capítulo, tanto na escola quanto em casa?

O que vem por aí

Para terminarmos nosso projeto, vamos conhecer manifestações artísticas que fazem parte do nosso cotidiano e envolvem diversas formas de arte. A seguir, no fechamento da unidade, estudaremos:

- alguns dos festejos que acontecem nas cidades brasileiras;
- elementos presentes nesses festejos;
- a vida de um Mestre Brincante;
- a criação artística de um festejo.

- ▼ Os alunos conhecem formas e concepções variadas de processo e criação musical, com base em diferentes abordagens, em contextos variados?
- Os alunos elaboram hipóteses e leituras múltiplas sobre os processos musicais [heranças e tradições], estabelecendo critérios a partir do reconhecimento e da análise dos elementos da linguagem musical presentes nas diversas produções?
- Os alunos experimentam a composição e a criação musicais com intencionalidade?
- Os alunos estabelecem relações entre as manifestações artísticas tradicionais do Brasil e os aspectos das culturas regionais e locais?

Para que os estudantes produzam suas reflexões individuais, proponha que antes se organizem em grupos, retomem seus portfólios por meio da discussão do **É hora de retomar o portfólio** e discutam entre si para identificar quais atividades, leituras e conteúdos do capítulo se relacionam a cada uma das aprendizagens pretendidas.

Em seguida, leia as questões com os estudantes e proponha que cada grupo discuta separadamente, sempre se apoiando em suas anotações e portfólios. Ao final das conversas, peça que um ou dois integrantes de cada grupo compartilhem as reflexões com a turma. Nesse processo, sistematize as contribuições de todos na lousa e peça que anotem os principais pontos em seus cadernos ou em uma folha à parte. Em seguida, auxilie os alunos na elaboração dos textos individuais, que devem ser arquivados nos portfólios.

Ao final, retome com a turma a lista de tópicos de estudos apresentada na introdução da unidade, bem como outros pontos levantados pelos próprios estudantes. Oriente-os a agregar a essa lista os tópicos indicados no **Livro do Estudante** e pergunte a eles se imaginam outros a partir da leitura do texto, para que também se somem à lista.

Para concretizar os tópicos de estudos listados, procure promover mais atividades, por exemplo, fazendo visitas culturais e técnicas, convidando profissionais a ir à escola a fim de serem entrevistados pelos alunos, entre outras possibilidades.

Fio da meada

Inicie o trabalho com o boxe **Fio da meada** promovendo a leitura coletiva da síntese dos conceitos estudados. Ao analisar os portfólios para refletir acerca da avaliação de seus alunos, você deve observar de que maneira eles se relacionam com os conhecimentos e os conteúdos propostos nas leituras, apreciações e atividades deste capítulo.

Como forma de acompanhar as aprendizagens dos alunos, retome as habilidades trabalhadas e os conteúdos do bimestre

com a turma, analisando seus portfólios e a participação em sala a partir dos seguintes critérios observáveis:

- Os alunos conhecem e valorizam produções musicais diversificadas, de artistas do Brasil e do mundo?
- Os alunos reconhecem as características das manifestações musicais da cultura regional e tradicional brasileira?
- Os alunos refletem acerca dos processos de pesquisa e criação musical, identificando as formas musicais e estratégias de utilização dos elementos da linguagem musical como recursos para a representação da vida cotidiana?

Unindo as pontas

Existe arte nas nossas tradições culturais?

Habilidades da BNCC (p. 178-181)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

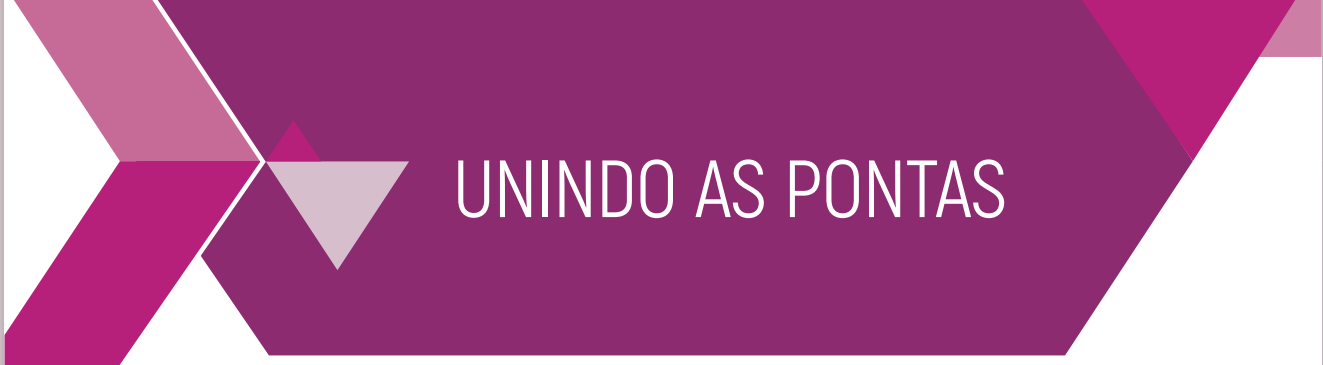
Matrizes estéticas e culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Para o início do trabalho com a última parte do projeto semestral, retome com os alunos as apreciações e análises das manifestações artístico-culturais tradicionais brasileiras feitas durante a unidade. Peça que observem as imagens desta página e incentive-os a conversar livremente sobre elas. Depois, partindo do que os alunos conversaram, questione-os sobre como as linguagens artísticas estão presentes nas manifestações artístico-culturais tradicionais.

Observe se reconhecem e diferenciam manifestações artístico-culturais tradicionais e formas de arte mais contemporâneas que se inspiram nessas manifestações, fazendo releituras que permitem apreciá-las de perspectivas diferentes. Veja se, para discutir essas questões, retomam os conteúdos e artistas que estudaram, como as pesquisas de Antônio Nóbrega e o Coral das Lavadeiras de Almenara, retratados nestas páginas.

Discuta também com a turma qual é a importância dessas manifestações nos contextos sociais e culturais em que surgem. Você pode neste momento voltar ao Coral das Lavadeiras de Almenara e questionar a turma sobre as funções sociais dos cantos de trabalho em seus contextos de criação e circulação e também retomar o que foi visto sobre a arte presente nos festejos brasileiros, por meio do trabalho de Antônio Nóbrega. Traga para a conversa a ideia da existência de arte em situações cotidianas, como o trabalho, e em celebrações coletivas. Observe se entendem que celebrações coletivas não se resumem a festas. Nessa conversa, os alunos deverão revisitar os modos como, no processo de aprendizagem, relacionaram as manifestações artístico-culturais tradicionais bra-



UNINDO AS PONTAS

Existe arte nas nossas tradições culturais?

No decorrer desta unidade, por meio da apreciação de manifestações artísticas tradicionais do Brasil, pudemos refletir sobre a importância da preservação dessas formas de arte, que se renovam com a participação das novas gerações.

Aprendemos que as danças brasileiras tradicionais podem dar origem a espetáculos muito ricos e vimos que as canções tradicionais são uma forma de arte que está presente no cotidiano de moradores de várias regiões brasileiras.

Observe as imagens a seguir para relembrar nosso percurso até aqui.

Walter Carvalho/Acervo do fotógrafo



Cena do espetáculo *Naturalmente – teoria e jogo de uma dança brasileira*, criado e dirigido por Antônio Nóbrega, 2009.



Dila Puccini/Contexto Vibe/Flickr

Apresentação do Coral das Lavadeiras de Almenara em Belo Horizonte (MG), 2014.

178 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

sileiras com práticas que promovem maior agregação social na vida em comum.

Pergunte aos alunos se, depois dos estudos feitos ao longo da unidade, passaram a considerar as manifestações artístico-culturais tradicionais brasileiras de um modo diferente do que as viam antes e por quê. Retome o conceito de patrimônio cultural e veja como a turma o articula a esses temas. Essa discussão propiciará que os alunos relacionem as manifestações artístico-culturais tradicionais brasileiras a práticas que compõem, preservam e atualizam os patrimônios culturais das

coletividades em que surgem e circulam, e que assim valorizem essas práticas.

Observe as respostas dos alunos e aproveite para avaliar de que maneira elas se relacionam com os conteúdos estudados nos capítulos da unidade. Como em todas as vezes em que propomos trabalhar com perguntas diagnósticas com a turma, o objetivo aqui não é que você se utilize de critérios para considerar essas respostas certas ou erradas, mas antes que avalie como os estudantes articulam as aprendizagens propostas na unidade e qual sentido atribuem a elas, observando também

A questão que tem nos guiado no decorrer desta unidade é **Existe arte nas nossas tradições culturais?** Agora, tendo em mente essa questão, vamos explorar a presença da arte em um festejo tradicional do Brasil.

Os festejos, muitas vezes, são organizados pelos chamados **mestres brincantes**. Esses mestres dos saberes tradicionais têm o papel de ajudar a preservar essas manifestações tradicionais da nossa cultura, exercendo uma função social agregadora, ao unir moradores em celebrações da arte e da vida, nos locais onde vivem.

Conheça, nas imagens a seguir, alguns mestres brincantes brasileiros.



Reprodução/Arquivo da editora

Almerice da Silva Santos, a Dona Teté. Nascida em São Luís do Maranhão em 1924, ela foi aprendiz de Mestre Lauro, criador do Cacuriá, dança que teve origem na festa do Divino Espírito Santo, realizada em muitas localidades do país.



Reprodução/Arquivo pessoal

José Aldenir Aguiar, o Mestre Aldenir, que organiza o Reisado do Congo da cidade de Crato, Ceará.



Claudio Postay/Acervo do fotógrafo

Mestre Tagiba, que mantém acesa a tradição do Congo de Máscaras no Espírito Santo.

Leia, a seguir, o trecho de um depoimento de Mestre Aldenir concedido à jornalista Camila Holanda durante o IX Encontro Mestres do Mundo, realizado em 2014, no Ceará.

Palavra de artista

“Peço a Deus, todo dia, para me dar saúde para manter esses grupos. Aquilo que a gente gosta, a gente faz com tanto amor e o amor não é a gente que dá, nem é ninguém. Ele vem saindo de dentro da gente. É natural, porque as coisas só prestam se forem assim.”

HOLANDA, Camila. Lá vem chegando o reisado de mestre Aldenir. *O POVO online*. Disponível em: <<https://www20.opovo.com.br/app/opovo/vidaearte/2014/12/01/noticiasjornalvidaearte.3355573/la-vem-chegando-o-reisado-de-mestre-aldenir.shtml>>. Acesso em: 17 out. 2018.

É muito difícil encontrar quem não goste de festejar, não é? No Brasil, as festas tradicionais que acontecem em diversos municípios costumam ter muita alegria e diversão. Não é à toa que quem participa delas é chamado de brincante.

UNINDO AS PONTAS < 179

▼
Nessa retomada, os alunos analisarão as formas de danças e gêneros musicais vistos na unidade, reconhecendo o papel dos músicos, coreógrafos e dançarinos em seu desenvolvimento e relacionando-os a seus contextos de produção e circulação.

A respeito do objeto de conhecimento “Elementos da linguagem”, você pode perguntar: “O que aprendemos sobre o movimento?”; “O que aprendemos sobre os sons?”; “Quais as propriedades e características que observamos nos sons e movimentos?”; “Com quais critérios observamos e avaliamos as criações em dança e música?”.

Retomando características do movimento dançado, os alunos podem desse modo analisar as formas tradicionais e contemporâneas da dança que viram na unidade. Além disso, retomando os elementos constitutivos da música, podem explorar um pouco mais as criações musicais que estudaram para rever os critérios de sua apreciação artística.

Sobre o objeto de conhecimento “Processos de criação”, pergunte aos alunos: “Como vocês utilizaram os recursos que as linguagens da dança e da música oferecem em suas próprias criações?”; “O que foi mais marcante e significativo nas experimentações desta unidade para cada um de vocês?”. Com essas questões, os alunos podem expressar quão significativos foram para eles os processos de criação em dança e música que experimentaram.

Ao introduzir o tema dos mestres brincantes, articule-o à questão norteadora da unidade, **Existe arte nas nossas tradições culturais?** Esse conteúdo, que será desenvolvido mais adiante, proporcionará aos alunos uma aproximação dos processos de criação e circulação da arte no âmbito das culturas tradicionais e de seus contextos socioculturais, ao conhecerem as práticas e funções do mestre brincante em festejos tradicionais.

Observe as imagens dos mestres brincantes e leia as legendas com os alunos. Veja se já conhecem algum dos festejos tradicionais referidos nessas legendas. Indague à turma quais seriam as funções dos mestres brincantes nas festas tradicionais. Observe se retomam o que estudaram sobre Antônio Nóbrega e como ele utiliza a ideia de brincante em suas criações. Mais adiante, os alunos conhecerão um mestre brincante da cidade do Crato, Ceará.

► se eles expressam sem preconceitos, sem usar ideias preconcebidas sobre a diversidade cultural brasileira. Para os alunos, este também é um momento de autoavaliação, quando poderão levantar suas dúvidas sobre os conteúdos estudados, discutindo-as e elucidando-as com você e a turma.

Você pode ainda, com o objetivo de observar as aprendizagens mais significativas para os alunos, perguntar o que aprenderam sobre dança e música na unidade. Isso permitirá mais uma vez que também os alunos façam uma autoavaliação de suas aprendizagens, além de obterem subsídios adicionais para a criação

do produto final do Projeto de Trabalho.

Se possível, organize essa conversa em conjuntos de conteúdos ou tópicos que se relacionem aos objetos de conhecimento do componente curricular Arte na BNCC, o que pode indicar em seu diagnóstico qual é a relevância de cada habilidade no percurso dos estudantes.

Em relação ao objeto de conhecimento “Contextos e práticas”, proponha perguntas como: “Quais artistas e grupos conhecemos?”; “O que aprendemos sobre eles?”; “O que refletimos sobre suas obras e trajetórias?”; “Que relações identificamos entre a produção desses artistas e grupos e os seus contextos sociais e culturais?”.

Promova uma leitura compartilhada do texto desta dupla de páginas e uma primeira observação das imagens. Retome o que foi conversado sobre festejos no decorrer da unidade. Se os estudantes realizaram pesquisas e experimentações em sala de aula sobre os festejos brasileiros, você pode aproveitar para voltar aos aspectos discutidos, ou até mesmo retornar aos trabalhos, se tiverem acesso a eles em seus portfólios. Neste momento, é importante repassar o que foi estudado sobre os festejos e folguedos: sua importância nos contextos regionais, seu valor como patrimônios culturais, o envolvimento de diversas linguagens artísticas em sua realização, a preservação das tradições em diálogo com as transformações ao longo do tempo.

Depois, passe a apreciar e a analisar com os alunos os festejos retratados nestas páginas. Essas análises têm como objetivo levar os alunos a relacionar festejos tradicionais brasileiros e suas linguagens artísticas a dimensões várias da vida coletiva, trabalhando a habilidade EF69AR31.

Volte às imagens e deixe que os alunos compartilhem suas ideias, hipóteses e vivências relacionadas aos festejos tradicionais brasileiros nelas retratados. Se houver festejos típicos no município ou na região onde vivem, pergunte se costumam se envolver no planejamento e na realização deles. Pergunte também se algum dos festejos retratados nessas imagens está presente no lugar onde moram.

Depois, estimule os alunos a identificar as linguagens artísticas que aparecem nos festejos retratados nas imagens. Se essas linguagens estão representadas nas fotos, como a dança na festa junina de Campina Grande (PB), solicite que apontem na imagem os elementos que remetem a elas. Incentive-os a falar livremente sobre suas ideias: veja se o posicionamento dos dançarinos, os movimentos que estão fazendo e a coreografia que esses movimentos poderiam compor são citados por eles, em articulação ao que viram sobre dança no Capítulo 3.

Nossos festejos vieram de tradições muito antigas, que chegaram até os dias de hoje transmitidas de geração em geração. Isso quer dizer que nossos antepassados, como bisavós, para dar um exemplo, provavelmente brincavam o Carnaval.

Cada região e mesmo cada município do Brasil realiza seus festejos de um jeito diferente, de acordo com as raízes culturais que estão presentes ali. A religião católica dos portugueses que colonizaram o Brasil, as religiões de matrizes africanas trazidas pelas pessoas que aqui chegaram escravizadas, os diversos e complexos sistemas mitológicos dos povos indígenas originários: todas essas tradições estão presentes nos festejos tradicionais.

Observe a seguir imagens de alguns festejos tradicionais brasileiros.



Penra Matilda/Mafalda Press/Futura press

▷ O Boi de Mamão é um festejo típico de Florianópolis (SC). Na foto, apresentação durante festividades no Parque de Coqueiros, em Florianópolis (SC), 2015.



Filvio Tivares/Heje em Dia/Futura Press

◁ O Carnaval é uma festa tradicional que acontece em todo o Brasil, desde cidades pequenas até grandes centros urbanos. Na foto, desfile do bloco Baque de Mina, em Belo Horizonte (MG), 2015.

180 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Ainda no caso da festa junina, retome o que a turma conversou sobre ela na Introdução da unidade. Incentive os alunos a falar livremente sobre tudo o que sabem sobre o festejo e explore seus repertórios. Se conhecerem alguma música típica de festa junina, peça que relembrem trechos e depois analisem como é cantada e quais são seus temas. São acompanhadas de uma narração que conta uma história, por exemplo? Essa história se passa em ambiente rural ou urbano?

Estimule os alunos a fazer as mesmas análises sobre os festejos do Boi de Mamão, do Carnaval, do Círio de Nazaré e da Festa de

São Benedito, explorando as imagens e identificando as linguagens artísticas que estão presentes em cada uma. Indague sobre os contextos desses festejos e observe se os alunos percebem que alguns, como o do Círio de Nazaré, são mais marcadamente religiosos. Seus espaços de circulação também podem ser discutidos: festejos como o Círio de Nazaré assumem a forma de procissão e cortejo pelas ruas; já as festas juninas, por exemplo, podem ser realizadas em lugares circunscritos e até fechados.

Solicite que conversem sobre como as pessoas parecem se sentir nesses festejos e peça que comentem como acham que



Edu Lyra/Pulsar Imagens



Rubens Claves/Pulsar Imagens



Marco Antonio, S3/Pulsar Imagens

▶ O Círio de Nossa Senhora de Nazaré leva milhares de pessoas às ruas da cidade de Belém (PA). Na foto, procissão realizada em 2012.

▶ Apresentação da quadrilha Explosão Junina na Festa Junina do São João em Campina Grande (PB), 2015.

▶ Dança dos Mascarados durante a Festa de São Benedito em Poconé, cidade do Pantanal de Mato Grosso (MT), 2016.

🗨️ Depois de observar as imagens, converse com o professor e os colegas.

- Você já participou de algum desses festejos?
- Em caso positivo, como foi essa experiência? **Respostas pessoais.**

UNINDO AS PONTAS < 181

▼ está presente no lugar onde moram. Veja a indicação a seguir de **site** que oferece informações sobre o Boi de Mamão e outras brincadeiras de boi brasileiras, e também sobre a Dança dos Mascarados.

Analisar os aspectos históricos dos festejos tradicionais brasileiros e suas raízes em diferentes culturas é importante para que os alunos percebam sua ligação com as identidades nacionais e os entendam e valorizem como parte do Patrimônio Cultural Imaterial brasileiro.

Por meio dessa conversa inicial, continuamos a desenvolver as habilidades EF69AR33 e EF69AR34, ao analisar pelas imagens aspectos históricos, sociais e políticos das práticas artísticas presentes nos festejos tradicionais brasileiros, retomando suas origens de forma a compreender que eles têm influências diversas, como africanas, indígenas e europeias, trabalhando, assim, as diversas matrizes culturais que formam parte do patrimônio cultural do Brasil.

Sugestão de leituras complementares

- **Boi de Mamão.** Disponível em: <<http://www.terrabrasileira.com.br/folclore2/e77bmamao.html>>. Acesso em: 22 out. 2018.
- **Dança dos Mascarados.** Disponível em: <<http://www.terrabrasileira.com.br/folclore2/e63mascar.html>>. Acesso em: 22 out. 2018.

O **site** Terra Brasileira oferece informações sobre diversos festejos tradicionais brasileiros, incluindo as brincadeiras de boi e a Dança dos Mascarados.

Material Digital

A Sequência Didática 3 “Festejos tradicionais brasileiros”, do 4º bimestre, disponível no Material Digital, oferece possibilidades de ampliação das habilidades desenvolvidas no bimestre.

▶ se sentiriam em cada um deles. Pergunte sobre a ocorrência desses festejos no território brasileiro e se alguns têm caráter mais regional e outros, nacional, por exemplo. É possível que os alunos identifiquem que o Carnaval é festejado em praticamente todo o país, enquanto o Círio de Nazaré costuma ser identificado com uma cidade: Belém, a capital do Pará. Também a Dança dos Mascarados é identificada com uma cidade: Poconé, em Mato Grosso. Já o Boi de Mamão é mais circunscrito à região Sul do país.

Se a sua escola não se localiza em uma região onde ocorrem essas duas últimas festas, é possível que nunca tenham ouvido falar delas. Explique que a Dança dos Mascarados mescla influências africanas e europeias, principalmente espanholas. O Boi de Mamão é uma variação das brincadeiras de boi que acontecem em todo o Brasil que sofreu influência de imigrantes da ilha portuguesa dos Açores que se instalaram no Sul brasileiro, principalmente em Florianópolis (SC). Pergunte se conhecem alguma brincadeira de boi, se já participaram desse festejo, se

**Habilidades da BNCC
(p. 182-187)**

Artes visuais

Elementos da linguagem
(EF69AR04)

Dança

Contextos e práticas
(EF69AR09)

Música

Contextos e práticas
(EF69AR16)

Teatro

Contextos e práticas
(EF69AR25)

Artes integradas

Contextos e práticas
(EF69AR31)

Processos de criação
(EF69AR32)

Matrizes estéticas e culturais
(EF69AR33)

Patrimônio cultural
(EF69AR34)

Antes da leitura do texto e das imagens com a turma, pergunte aos estudantes se conhecem algum festejo natalino realizado na região onde moram. Explore o que os alunos já sabem sobre essas festas, onde elas acontecem, como acontecem, quais são os aspectos que mais chamam a atenção deles, etc.

Depois, promova uma leitura compartilhada do texto e a apreciação das imagens. Você pode propor algumas perguntas como: “Que tipo de festejos natalinos vocês reconhecem nessas imagens?”; “Que tipo de música cada imagem evoca? E de danças?”; “Como são as máscaras dos brincantes? E os figurinos?”.

Depois dessa discussão introdutória, verifique se algum estudante já teve a oportunidade de assistir a uma Folia de Reis ou participar dela. Incentive a turma a compartilhar experiências.

Após a leitura, se possível, exiba um vídeo de uma festa de Folia de Reis, de preferência de sua região. É possível encontrar registros em sites de compartilhamento de vídeos.

Neste *link*, por exemplo, você encontra uma reportagem

A arte de Mestre Aldenir

O Reisado do Congo, ou Folia de Reis, é um festejo tradicional em diversas cidades brasileiras, como Crato, no Ceará. Lá, o Reisado é organizado pelo mestre brincante José Aldenir Aguiar, conhecido como Mestre Aldenir. Observe nesta e na próxima página as imagens desse festejo.

Mestre Aldenir nasceu em 1933 na cidade do Crato, no Ceará, onde sempre morou. Como bom mestre brincante, conhece a fundo o festejo tradicional que organiza e que aprendeu com um tio, irmão de sua mãe.

Desde 1956, Mestre Aldenir vem ensinando aos mais jovens o roteiro do cortejo, os passos das danças, os ritmos musicais e as letras das canções. Hoje ele coordena três grupos: o das crianças, o das moças e o dos homens, e está formando uma banda. Para isso, envolve os filhos, os netos e os bisnetos, além da vizinhança.

Tudo isso para não deixar morrer essa festa que, segundo Mestre Aldenir, deveria durar a noite inteira. Para ele, o Reisado tem se tornado um momento de apresentação, e está se perdendo o prazer da brincadeira, do folgado, da festa.

- O que você pensa sobre as festas se tornarem espetáculos? *Resposta pessoal.*



Folhões do Reisado do Mestre Aldenir, Crato (CE), 2012.



182 UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

sobre a Folia de Reis na região do Distrito Federal feita pela TV Brasil. Disponível em: <<http://tvbrasil.etc.com.br/reporterbrasil-noite/episodio/folia-de-reis-e-tradicao-da-cultura-popular>>. Acesso em: 22 out. 2018.

Caso você exiba esse vídeo para a turma, depois de assistir a ele com os alunos, organize-os em grupos de seis integrantes e peça que discutam as seguintes questões: “Qual característica desse festejo mais chamou a sua atenção?”; “Na sua opinião, o que esse festejo tem de diferente em re-

lação a outros festejos tradicionais que você conhece?”; “De que forma a população da cidade participa desse festejo?”; “Depois de assistir ao vídeo, você teria alguma pergunta sobre ele, alguma curiosidade?”.

Você pode, então, conversar com os alunos sobre o processo de tombamento da Folia de Reis como Patrimônio Cultural Imaterial do Estado de Minas Gerais, que foi concluído em 2017. Na indicação de texto a seguir, você encontra informações sobre o inventário referente a esse processo de tombamento.

Reprodução/CEMUC – Centro de Estudos Musicais do Cariri, Juazeiro do Norte, Ceará.

Reprodução/CEMUC – Centro de Estudos Musicais do Cariri, Juazeiro do Norte, Ceará.

O Reisado, ou a Folia de Reis, tem sua origem no catolicismo e na história bíblica do nascimento de Jesus. O festejo foi trazido para o Brasil pelos portugueses e era usado pelos jesuítas como mais um meio para catequizar indígenas e africanos escravizados.

Os integrantes dos grupos que participam da festa formam um cortejo e visitam as casas de seu município ou região durante todo o ciclo natalino, tocando canções que representam a viagem dos Reis Magos que, guiados por uma grande estrela, vão até o lugar onde o menino Jesus nasceu.

Os brincantes fazem suas apresentações diante dos presépios montados nas casas e coletam doações para a caridade ou para a Festa de Reis, contando em versos e canções a viagem dos Reis Magos. Muitas vezes, as pessoas da vizinhança decoram a casa com toalhas, flores e imagens de santos para recebê-los.

Tradicionalmente, a Folia de Reis acontece no período de 24 de dezembro a 6 de janeiro, Dia de Reis. Como muitos festejos tradicionais, o Reisado ou a Folia de Reis reúne manifestações da música, do teatro, da dança e das artes visuais.

A seguir, vamos conhecer melhor alguns dos elementos desse festejo.

Mestre Adenir durante Reisado do Congo, Crato (CE), 2016.



Símbolos e personagens

Os grupos do Reisado são formados por cantores, músicos e foliões, que vestem roupas coloridas e, às vezes, máscaras que caracterizam seus personagens. No cortejo, os integrantes do grupo vão na frente, seguidos por moradores e visitantes.

A bandeira

É o símbolo do grupo de Folia de Reis. Costuma ser carregada por uma ou mais crianças, que são as primeiras a entrar nas casas visitadas.



Crianças seguram bandeira de Folia de Reis durante o 17º Encontro de Folia de Reis de Goiânia (GO), 2018.

O mestre

É o responsável por manter viva a tradição do festejo na comunidade. Ele organiza o grupo e improvisa os versos cantados nas visitas.

que encontram nelas, incentivando-os a falar sobre o que veem com perguntas como: “Vocês percebem técnicas de costura ou de colagem?”; “O que é representado nessas bandeiras, como são suas formas e as cores?”.

Dessa forma, os alunos reconhecerão diversos elementos das artes visuais em um objeto ritual da Folia de Reis e, assim, estarão desenvolvendo a habilidade EF69AR04. Você pode solicitar aos estudantes que façam desenhos criando bandeiras de Folia de Reis, para depois trocarem com os colegas.

O teatro está presente nesse festejo por meio dos personagens e da história que encenam. Veja se os alunos reconhecem que a história do nascimento de Jesus contada na Folia de Reis, com seus personagens bem definidos, é uma espécie de dramaturgia criada a partir de tradição oral. Ao reconhecerem essa forma distinta de teatro encenada em um festejo popular, os alunos aumentam seu repertório sobre estilos cênicos e seus diversos contextos de circulação trabalhando a habilidade EF69AR25.

Sugestão de leitura complementar

RODRIGUES, Leo. Folia de Reis é declarada patrimônio cultural imaterial de Minas Gerais, jan. 2017. Disponível em: <<http://agenciabrasil.ebc.com.br/cultura/noticia/2017-01/fofia-de-reis-e-declarada-patrimonio-cultural-imaterial-de-minas-gerais>>. Acesso em: 22 out. 2018.

Nesta reportagem da Empresa Brasileira de Comunicação (EBC), são dadas algumas informações sobre a Folia de Reis no Brasil e sobre o processo de tombamento da Folia de Reis de Minas Gerais como Patrimônio Cultural Imaterial.

Símbolos e personagens

Esse item permite discutir com a turma como se apresentam os elementos das linguagens artísticas na Folia de Reis. Ao longo dos estudos destes conteúdos, vá pedindo aos alunos que façam anotações e registros em seus portfólios.

Elementos das artes visuais podem ser observados nas bandeiras e nos figurinos dos personagens, por exemplo. Você pode pesquisar mais bandeiras de Folia de Reis para mostrá-las aos alunos. Peça que as apreciem e conversem sobre os elementos

Música

Este conteúdo permitirá que os alunos analisem as músicas da Folia de Reis, suas letras, os instrumentos utilizados e sua função no festejo, relacionando essas práticas musicais ao contexto dos festejos tradicionais e desenvolvendo a habilidade EF69AR16.

Para começar a conversar sobre a música na Folia de Reis, você pode apresentar um vídeo aos alunos em que seja possível ver alguns dos instrumentos tradicionais desse festejo sendo tocados. Em sites de compartilhamento de vídeos é possível encontrar vários deles, e você pode pesquisar inclusive algum que registre esse festejo na região de sua escola.

Neste link você encontra um vídeo que mostra um encontro de Folia de Reis realizado em 2017, em Barretos. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Lyikq0Snh0A>>. Acesso em: 22 out. 2018.

Após assistirem ao vídeo, pergunte aos alunos sobre suas impressões acerca das músicas: “Elas lembram algum tipo de música que já conheciam? Qual?”. Pergunte o que acham dessas canções e sobre o que falam suas letras. Peça que contem o que acharam das canções. Pergunte também se reconheceram algum instrumento que estava sendo tocado.

Para ampliar seu conhecimento acerca da Folia de Reis, leia um trecho do artigo “Os rituais na Folia de reis: uma das festas populares brasileiras”, de Vera Lucia Pergo.

Texto complementar

[...]

Vale a pena salientar as figuras dos palhaços na folia. De modo geral, apresentam-se em dois ou três e são, sobretudo, os dançarinos do grupo. Eles costumam se chamar de irmãos e possuem obrigações e proibições específicas, como jamais dançar diante da “Bandeira”. Além disso, realizam acrobacias com um bastão, usam máscaras, utilizam um apito, buscando apontar a chegada e a partida da “Bandeira”. Nas exhibições dos palhaços, os espectadores procuram atirar moedas ao chão, em sua

Os Três Reis Magos

Uma das versões da história bíblica conta que o rei Baltazar saiu da África e levou para o menino Jesus mirra, um arbusto que tem poderes medicinais; o rei Gaspar saiu da Índia e levou incenso, representando a origem divina do menino; e o rei Belchior saiu da Europa levando ouro, que era oferecido apenas aos deuses. Na Folia de Reis, os brincantes, que representam os reis, usam coroa e roupas coloridas, com muito brilho.



Everardo Silva/Futura Press

Os Três Reis Magos em cortejo de Folia de Reis, em Embu das Artes (SP), 2009.

Os palhaços

Representam os soldados que o rei Herodes enviou para seguir os reis e descobrir onde estava Jesus. Porém, ao encontrá-lo, arrependeram-se e ajoelhar-se diante do menino, em adoração. Na Folia de Reis, os palhaços vão atrás do cortejo, fingindo esconder-se dos Reis Magos e fazendo graça. Também dançam e fazem acrobacias com bastões, enquanto os espectadores jogam moedas. Geralmente, usam máscaras e um apito para marcar a partida e a chegada da bandeira.



Gilson Borba/Futura Press

Palhaços de Folia de Reis, em Muqui (ES), 2017.

O coro

É composto de cantores e instrumentistas do grupo. O número de integrantes do coro varia de região para região.



icbarreto/futura Press

Coro de Folia de Reis, em Goiânia (GO), 2018.

184 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

homenagem. Estes, por sua vez, brincam entre si e empurram as moedas com um porrete para que o outro não as pegue, ao mesmo tempo em que instigam o público a jogar mais dinheiro.

Um outro componente da folia é o coro, constituído geralmente por seis pessoas, as quais são, ao mesmo tempo, cantores e instrumentistas. Porém, o número varia de região para região. Cada membro do coro tem sua função, no entanto, o mestre é o principal personagem da folia, ou ainda chefe da folia, pois ele organiza o trajeto, o horário e os instrumentos para sair com o grupo. Em alguns lugares ele também é chamado de “embaixa-

dor”, uma vez que é o responsável por improvisar os versos cantados nas residências.

Outro representante da folia é o “bandeireiro” ou “alferes da bandeira”. Sua função é carregar respeitosamente a bandeira do grupo, a qual é apresentada ao chefe da residência onde a folia chega e na qual recebem os donativos oferecidos pelas famílias. É preciso, contudo, reportar-se à função da “bandeira”.

[...] o primeiro ato simbólico da jornada a qual marca o início do ritual é a “tirada da bandeira” sagrada da casa do festeiro, uma vez que a

Música

O tema das canções da Folia de Reis é quase sempre religioso e seu ritmo, ao longo do tempo, foi sendo influenciado pela cultura afro-brasileira, com batidas fortes e ritmadas.

Duas canções costumam estar presentes no festejo: a de chegada, com a qual o mestre pede permissão ao dono da casa para entrar, e a da despedida, com a qual o grupo agradece as doações recebidas.

Os instrumentos usados pelo coro são feitos, na maioria das vezes, de maneira artesanal. Os principais são a rabeca, o acordeão, a viola caipira, o reco-reco e a flauta.

A rabeca

É um instrumento de corda que lembra bastante o violino, mas que tem um timbre mais baixo, o que deixa a música mais tristonha. Foi trazido para o Brasil pelos portugueses e hoje é tradicional na música nordestina.

O acordeão

É um instrumento antigo que se tornou muito popular no Nordeste, principalmente a partir do século XX, com o forró.



◀ Acordeão (cerca de 47 cm de altura × 42 cm de largura × 23 cm de profundidade).

A viola caipira

Lembra o violão, com a diferença de ser menor e ter dez cordas dispostas em cinco pares, em vez de seis cordas. Quando os colonos portugueses chegaram aqui, usaram a viola portuguesa na catequização de indígenas. Depois, as violas começaram a ser produzidas com madeiras encontradas no Brasil e criou-se a viola caipira.



▶ Viola caipira (cerca de 95 cm de altura × 33 cm de largura × 8 cm de profundidade).

O reco-reco

É um instrumento feito normalmente de madeira ou de aço. O som é produzido pela raspagem de um bastão nos talhos transversais da madeira ou nas molas de aço esticadas no tempo.



▶ Reco-reco (cerca de 25 cm de altura × 3,5 cm de diâmetro).

A flauta

Instrumento de sopro antigo, usado tanto na música erudita como na música tradicional.



▶ Rabeca (cerca de 62 cm de altura × 21 cm de largura × 5 cm de profundidade).

As imagens desta página não estão representadas em proporção.



▶ Flauta (cerca de 30 cm de altura × 2 cm de diâmetro).

UNINDO AS PONTAS < 185

Passe, então, a observar com a turma as imagens de instrumentos musicais da Folia de Reis analisando uma a uma. Pergunte aos alunos se já os conheciam, se ouviram seu som ou imaginam como ele é. Verifique com a turma se, além dos festejos populares nas ruas, algum desses instrumentos é tocado em outras situações.

Depois, faça perguntas para a turma acerca do que viram sobre a música na Folia de Reis: “Quais são os instrumentos mais usados nas canções de Folia de Reis?”; “Que tipos de música são entoados nesse festejo?”; “Do que falam as letras das canções?”; “Qual o papel dessas canções durante a festa?”. Sistematize as contribuições na lousa ou em um cartaz.

jornada sagrada contemplaria as obrigações de reciprocidade e estimularia os participantes a seguirem suas jornadas. Todavia, o nome dado ao cumprimento de uma jornada pela Companhia chama-se “giro”.

Vale lembrar que os cânticos da “Folia de Reis” referem-se, de modo geral, ao nascimento do Menino Jesus e à visita dos Reis Magos. Entretanto, suas letras variam somente nos ritos, os quais podem ser: de chegada a uma casa (consulta ao dono, entrega da bandeira ao mesmo e entronização da bandeira); de louvação (pedindo licença para entrar, louvação aos moradores, pedido de esmolas e agradecimento); o encontro de folias (raras vezes acontece, porém

quando ocorre, estas obedecem a um minucioso cerimonial, composto de saudação, do beijo das bandeiras e da esmola); o encontro com um pobre ou na visita a uma família pobre (em vez de receber o donativo e agradecer, a folia oferece uma esmola e se despede); festa de encerramento – baile e entrega da Bandeira (PORTO, 1982).

[...]

PERGO, Vera Lucia. Os rituais na Folia de reis: uma das festas populares brasileiras. Disponível em <<http://www.dhi.uem.br/gtreligiao/pdf/st1/Pergo,%20Vera%20Lucia.pdf>>. Acesso em: 3 nov. 2018.

Dança

Sua turma vai agora analisar as diferentes formas de expressão da dança presentes na Folia de Reis, reconhecendo-as como composições próprias dos festejos populares e desenvolvendo a habilidade EF69AR09. Observe as imagens das danças da Folia de Reis com os alunos. Pesquise vídeos dessas danças para apresentar a eles.

Sugestão de vídeos

Você encontra neste *link* um vídeo que mostra a dança do cateretê. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Ljikq0Snh0A>>. Acesso em: 22 out. 2018.

Você pode conhecer a dança da jaca acessando este *link*: <<https://www.youtube.com/watch?v=5s241SCq-tU>>. Acesso em: 22 out. 2018.

Dança

Conforme a região em que o festejo é realizado, os brincantes podem dançar o balanceado, a dança da jaca, o cateretê, entre outros bailados tradicionais no Brasil.

O balanceado

No balanceado, as pessoas dançam em pares, rodando em seus lugares.

A dança da jaca

Dança individual realizada pelos palhaços, que movimentam braços e pernas com agilidade, chegando a realizar paradas de mão – ou seja, apoiando as mãos no chão e sustentando o corpo com elas –, e a ficar de ponta-cabeça!

A coreografia dos grupos de Folia de Reis também varia bastante de acordo com a região em que se realizam os festejos, mas alguns passos são comuns à maioria deles.

O cateretê

Para dançá-lo, formam-se duas filas, geralmente uma com os homens e outra com as mulheres, que se movimentam uns diante dos outros batendo palmas e pés.



Rubens Chaves/Pulsar/Imagemnet

Grupo dançando cateretê, em São Luiz de Paraitinga (SP), 2014.

O gingá

Nesse passo, os figurantes ficam de cócoras enquanto tentam balançar e gingar.

A maquila

Passo em que os brincantes dão um pequeno pulo com as pernas cruzadas e balançam o corpo alternadamente para os lados.



Fabio Colominini/Arquivo do fotógrafo

Grupo de Folia de Reis dançando em celebração, em Aparecida (SP), 2014.

Sugestão de atividade complementar: Danças de Folia de Reis

Organize a turma em grupos de seis integrantes.

Peça a cada grupo que, com base nas descrições do texto e nas imagens dos vídeos a que assistiram, tentem realizar os passos das danças de Folia de Reis (balanceado, dança da jaca, cateretê, gingá, maquila, corrupio, encruzado e improvisado).

A ideia não é que aprendam ou reproduzam os passos exatos das danças de Folia de Reis — mesmo porque eles variam de região

para região e são na sua maioria movimentos simples e realizados com muita improvisação —, mas sim que os explorem com o corpo.

Para que realizem essas experimentações, peça que leiam a descrição dos movimentos e demonstrem-nos: “Como é um giro com o corpo?”; “Como se cruza as pernas de pé?”; “Como se salta e cruza as pernas ao mesmo tempo?”; “Como fazer movimentos exagerados de pernas e braços?”.

O corrupio

Nome dado ao movimento de girar sobre o calcanhar esquerdo, imitando o giro de um pião.



Lucas Lucarz/Pulzar/Fotorema

Mundo virtual

Para saber mais sobre músicas e danças tradicionais da Folia de Reis, faça uma busca desse festejo na internet e procure assistir a alguns vídeos. Em sites de compartilhamento de vídeos é possível encontrar muitos registros.

▶ Brincantes dançando durante cortejo de Folia de Reis, em Aparecida (SP), 2014.


O encruzado

Movimento em que o folião cruza as pernas, primeiro com a direita à frente e depois com a esquerda.

O improviso

Os palhaços costumam ser os personagens mais animados da festa e, com as crianças, saltitam, sacodem e rodopiam ao som da música. Além de executarem a coreografia tradicional com muita graça, geralmente improvisam bastante, dando cambalhotas e fazendo pequenas acrobacias.

Pesquise

 Vimos que o Reisado é um festejo que acontece em vários lugares do Brasil. Agora, você e mais dois colegas vão pesquisar festejos tradicionais de seu município ou região. Para isso, leia as orientações.

- 1▶ Juntos, façam um levantamento de festejos que existem no município ou região em que vocês moram e escolham um deles para pesquisar com mais profundidade.
- 2▶ Busquem informações sobre o festejo em diferentes fontes. Procurem descobrir em que período do ano ele é realizado, que símbolos e personagens são utilizados, que músicas e coreografias fazem parte dele, entre outras informações. Se houver possibilidade, sob a orientação do professor, tentem entrevistar o mestre ou a mestra responsável por manter viva a tradição desse festejo.
- 3▶ Lembrem-se de selecionar algumas imagens que mostrem os diferentes elementos que fazem parte do festejo. Se possível, pesquise também vídeos que mostrem como ele é realizado.
- 4▶ Ao final, exponham o resultado da pesquisa para toda a turma em forma de seminário. Para isso, vocês podem utilizar recursos como *slides* ou cartazes.

Pesquise

Para realizar a pesquisa proposta no box, peça à turma que se organize em grupos de três participantes. Incentive os alunos a buscar informações com familiares e moradores locais que possam saber sobre os festejos da região. Sugira aos estudantes que os entrevistem e ajude os grupos a elaborar as perguntas.

Antes de conversar com os responsáveis pelo festejo ou com os conhecedores das tradições da comunidade, os grupos vão precisar levantar informações pesquisando em livros ou na internet. Oriente os alunos a verificar as fontes que serão usadas nesse trabalho. Converse com os estudantes sobre a importância de, ao encontrarem dados, textos e notícias sobre os temas pesquisados, também buscarem informações a respeito das próprias fontes consultadas.

Por meio do trabalho com esta seção, além das habilidades já mencionadas, seguimos desenvolvendo as habilidades EF69AR31, EF69AR32 e EF69AR33, ao apresentar aspectos da Folia de Reis relacionados às práticas das diversas linguagens artísticas, analisando aspectos históricos e sociais dessa festa, para trabalhar os processos de criação e as diversas categorizações da arte. Também desenvolvemos a habilidade EF69AR34, ao analisar a Folia de Reis, que é um Patrimônio Cultural Imaterial brasileiro, a fim de ampliar o repertório dos alunos em relação às diversas linguagens artísticas.

▶ No final, ainda reunidos em grupos, peça aos alunos que conversem sobre as experiências que realizaram. Você pode propor questões como: “Quais movimentos vocês experimentaram hoje?”; “Pular, girar, cruzar as pernas, abaixar, levantar, ficar de cócoras, ficar sobre os calcanhares, etc., quais desses movimentos foram mais difíceis? Por quê?”; “Quais foram os movimentos mais fáceis? Por quê?”.

Peça a todos que registrem as conversas em seus cadernos ou portfólios.

**Habilidades da BNCC
(p. 188-191)**

Artes visuais

Processos de criação
(EF69AR06)

Dança

Processos de criação
(EF69AR13)
(EF69AR14)

Música

Processos de criação
(EF69AR23)

Artes integradas

Processos de criação
(EF69AR32)

Na realização do produto final do Projeto de Trabalho da unidade, os estudantes vão articular as linguagens das artes visuais, da dança e da música para produzir o festejo tradicional da Folia de Reis. Dessa forma, estarão explorando as relações processuais entre diversas linguagens artísticas e trabalhando a habilidade EF69AR32.

Com base no tema festejo, os alunos desenvolverão processos de criação de artes visuais, escolhendo materiais para criar figurinos, adereços e um objeto ritual (a bandeira) do festejo, desenvolvendo a habilidade EF69AR06.

Para criar a própria coreografia, que integrará o festejo, a turma vai investigar diferentes formas de dança coletiva. Os alunos vão experimentar e criar diversos figurinos, analisando ainda qual seria o melhor espaço cênico para a apresentação da coreografia. Com essas criações e experimentações estarão pondo em prática as habilidades EF69AR13 e EF69AR14.

De maneira colaborativa, os estudantes vão escolher a trilha sonora do festejo, que expressará as ideias musicais que têm em relação à Folia de Reis ou ao festejo local que vão representar. Explorando composições para uma apresentação de canto, os alunos desenvolvem a habilidade EF69AR23.

Essa proposta de produto final apresentada nesta unidade é uma sugestão, lem-

ENTRELAÇANDO AS ARTES

Festejo

Nesta unidade, você conheceu práticas culturais brasileiras, como as festas tradicionais, e viu que nelas há diversas manifestações artísticas, como cantos, danças, músicas, entre outros. Agora, que tal organizar com a turma um festejo de Folia de Reis? Para iniciar a atividade, reúna-se com mais nove colegas.

Etapa 1

Confecção da bandeira

- 1 Como vimos, a Folia de Reis é um festejo coletivo com muita música, dança e diferentes personagens. Então, que tal começar a preparação da festa com a criação de uma bandeira para identificar o seu grupo de foliões? Pense em um nome para o grupo que represente as ideias de vocês.
- 2 Para confeccionar a bandeira, é preciso uma folha de papel-cartão ou um pedaço grande de tecido.
- 3 Comecem escrevendo o nome do grupo no centro da folha ou do pedaço de tecido.
- 4 Depois, enfeitem a bandeira com restos de papel colorido, retalhos de tecido, fitas e o que mais a imaginação de vocês mandar!



Foliões carregando a bandeira no cortejo da tradicional Folia de Reis de São Luís do Paraitinga (SP), 1974.

Arquivo/Estadão Conteúdo/Agência Estado

Etapa 2

Produção do figurino, das máscaras e dos adereços

- 1 Agora, seu grupo deve definir os personagens e cuidar da criação do figurino, das máscaras e dos adereços da festa.
- 2 Vocês podem utilizar roupas usadas e enfeitá-las com papel crepom, fitas, restos de papel colorido, etc.
- 3 Para as máscaras, uma dica é usar máscaras carnavalescas como base e fazer pinturas e colagens sobre elas.



Brincante da Folia de Reis Estrela Guia usando máscara, em São José dos Campos (SP), 2015.

Cesar Diniz/Pulsar Imagens

188 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

bre-se de que você pode fazer as adaptações e alterações que achar pertinentes.

Ajude os estudantes a escolher a função de cada participante na folia: aqueles que farão a confecção da bandeira e das máscaras, quem vai ser rei mago, palhaço ou mestre, quem vai tocar algum instrumento no coro, etc. O importante é que todos se sintam à vontade para escolher o que querem produzir na linguagem artística com a qual mais se sentem instigados: artes visuais, música ou dança.

Para a produção de artes visuais, lembre os estudantes de que é preciso forrar as mesas que utilizarão com jornal, papel kraft ou plástico para protegê-las de colas e tintas. O uso de avental (ou camiseta velho trazido para as aulas de Arte) também é importante para que realizem a proposta despreocupadamente.

Oriente os estudantes a manter os materiais que vão usar sempre organizados sobre a mesa, a fim de evitar idas e vindas. Lembre-os de que é preciso deixar a sala em ordem ao final da atividade para evitar acidentes e para que a próxima turma possa trabalhar adequadamente.

Definição da coreografia

- 1▶ Você e seu grupo podem pesquisar na internet ou conversar com pessoas mais velhas para descobrir as principais danças da Folia de Reis e escolher a que tiver a coreografia que considerarem mais interessante ou divertida.
- 2▶ Podem também criar uma coreografia própria, inspirada nos passos tradicionais, criando várias sequências diferentes de gingás, maquilas, corrupios e encruzados.
- 3▶ Ensaie a coreografia com os colegas do grupo, mas lembrem-se de que durante a apresentação vocês também podem improvisar, até mesmo convidando outras pessoas para dançar.
- 4▶ Usem a criatividade para realizar uma coreografia que represente as ideias do grupo.

Escolha das canções principais

- 1▶ Juntos, escolham as canções que serão usadas durante o festejo. É importante que haja uma canção de chegada e outra de despedida. A seguir, vejam um exemplo de canção de chegada.

Reisado a São José

Ô de casa, ô de fora
 Ô de casa, ô de fora
 Ô de casa, ô de fora
 Maria vai ver quem é
 Maria vai ver quem é

São os cantador de Reis
 São os cantador de Reis
 Quem mandou foi São José
 Quem mandou foi São José

Cantar Reis não é pecado
 Cantar Reis não é pecado
 São José também cantou
 São José também cantou

São José também cantou
 Neste dia de alegria
 Mas depois de muito tempo
 São José também chorou

Pois viu seu filho moço
 Pregado numa cruz
 por tanto amor



Da tradição popular.

Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/clemilda/reizado-a-sao-jose.html>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

Adidas/Arquivo da editora

▼ **Estudante.** Peça que prestem atenção em todos os detalhes, nas roupas e nos adereços, nas cores, estampas, etc. Eles podem colorir os desenhos usando giz de cera ou canetinhas. Quando todos terminarem, pendure os desenhos em varais ou disponha-os no chão para que os alunos os apreciem.

Para confeccionarem as máscaras, peça aos alunos que retomem os desenhos que fizeram dos personagens como referência. Para fazerem as máscaras, eles podem recortar os formatos em cartolina e/ou papel-cartão e trabalhar com colagem para fazer os detalhes. Auxilie-os a encontrar os pontos para recortar os olhos e prenda os elásticos com o grampeador. Ou então, como indicado no **Livro do Estudante**, podem tomar como base máscaras de Carnaval já prontas.

Para os figurinos, uma sugestão é pedir a cada aluno que traga de casa uma camiseta colorida lisa, para que o bloco de foliões fique colorido. Se quiserem decorar as camisetas, oriente-os a colar nelas fitas e fitilhos, ou fitas de papel crepom com fita-crepe.

Em todas as produções, estimule sempre a utilização de muitos recortes de papel, fitas e fitilhos coloridos e de tecidos estampados para a decoração.

- ▶ Para confeccionarem a bandeira, na **Etapa 1**, você pode recortar para cada grupo um pedaço de papel-cartão que tenha o dobro do comprimento pretendido para ela. Dobre-o ao meio para que produzam os desenhos e/ou colagens. Se houver tempo, é mais interessante que ilustrem os dois lados. Na hora de montar a bandeira, o barbante será passado justamente na dobra do papel; por isso, a dobra deve ficar na parte de cima. Também poderá ser usado um pedaço de tecido para a confecção da bandeira.

Antes de confeccionarem as máscaras dos personagens da Folia de Reis, na **Etapa 2**, os alunos podem fazer estudos de personagens por meio de desenhos. Cada integrante deve escolher um dos personagens (o Mestre, os Três Reis Magos, os Palhaços e o Coro) da Folia de Reis ou do festejo local para desenhar.

Oriente os alunos a pesquisar imagens do personagem escolhido e observá-lo antes de realizarem seus desenhos. O desenho do personagem deve ser feito em uma folha de papel sulfite, observando as imagens que pesquisaram e as presentes no **Livro do**

A Folia de Reis caracteriza-se por ter uma variedade grande de danças. Por isso, os estudantes podem tanto aprendê-las como recriá-las. Procure exemplos disponíveis na internet. Assim, os alunos perceberão que há muita recriação e invenção nessas danças, como aquelas feitas pelos palhaços.

Antes de criarem suas coreografias, você pode propor aos alunos uma atividade de aquecimento. Veja a atividade de complementar sugerida a seguir.

Sugestão de atividade complementar: História sem palavras

Divida a sala em grupos de cinco a dez integrantes. Cada grupo deverá criar uma forma de contar a história da Folia de Reis sem usar palavras, apenas por meio de movimentos com o corpo. Além disso, os movimentos e as expressões faciais deverão acompanhar o ritmo de uma música escolhida pelos alunos, preferencialmente instrumental. Você pode selecionar algumas opções com antecedência para que os alunos escolham.

Na criação da narrativa, os alunos podem usar mímica, expressões faciais, passos de dança e até mesmo objetos complementares. Ao final, cada grupo deve apresentar sua criação aos demais.

Depois que figurinos e adereços estiverem prontos, as danças criadas e as canções ensaiadas, saiam em cortejo pela escola!

Ao final da vivência, organize uma roda com os estudantes e peça a eles que comentem o que sentiram e aprenderam. Discutam também as perguntas indicadas no **Livro do Estudante**.

Fio da meada

O boxe **Fio da meada** tem a função de sintetizar os estudos, discussões e produções realizados nesta reta final da unidade. Portanto, é também o momento de amarrar as discussões relativas à pergunta **Existe arte nas nossas tradições culturais?**

2> Agora, leiam a letra de uma canção de despedida, também da tradição da festa.

Encontro de bandeiras

Ai, que bandeira é essa
Na porta de sua morada
Onde mora o Cálice Bento
E a hóstia consagrada
E a hóstia consagrada

Que encontro tão bonito
Que fizemos aqui agora
Os três Reis do Oriente
São José e Nossa Senhora
São José e Nossa Senhora

A bandeira se despede
E as fitas vão voando
Se despede do festeiro
Pra voltar no fim do ano
Pra voltar no outro ano

Da tradição popular. Disponível em: <<http://www.vagalume.com.br/pena-branca-e-xavantinho/encontro-de-bandeiras.html#ixzz33hnH18xh>>. Acesso em: 16 jul. 2018.

3> Vocês podem pesquisar exemplos de canções tradicionais na internet, com familiares ou, se possível, com um mestre ou mestra de Folia de Reis.

4> Depois de escolhidas as canções, ensaiem até que todos saibam as letras. Se algum dos integrantes do grupo souber tocar um instrumento musical, vocês podem pedir a ele que acompanhe a música.

Etapa 5

Realização do festejo

1> Quando as etapas de planejamento e de execução estiverem concluídas, combinem com o professor e os colegas uma data para a realização do festejo.

2> Juntos, decidam o local onde ele será realizado e convidem colegas, familiares e membros da comunidade para participar. Boa folia!



Folia de Reis, de Militão dos Santos, 2009 (óleo sobre tela, 40 cm x 60 cm).

© 2018 Militão dos Santos, artista plástico brasileiro. Todos os direitos reservados./Resaki Licenciamento de Marcas e Personagens Ltda.

190 > UNIDADE 2 • Existe arte nas nossas tradições culturais?

Resgate com a turma a lista de tópicos de estudos que vêm sendo apresentados no **Livro do Estudante** desde a introdução da unidade, bem como os possíveis tópicos levantados pelos próprios alunos, para que avaliem se foram integralmente concretizados e pensem em eventuais aprimoramentos.

Retome com a classe os conteúdos relativos às linguagens da dança e da música e suas manifestações como artes tradicionais.

Organize os estudantes em pequenos grupos para que discutam as questões propostas em **É hora de retomar o portfólio** antes de elaborarem suas reflexões individuais. Essa troca coletiva estimula os alunos a rever os conteúdos e a comparar visões, impressões, leituras e hipóteses.

Circule pela sala e acompanhe as discussões, incentivando os estudantes a retomar suas anotações e portfólios. Peça que registrem os aspectos mais relevantes que gostariam de tratar em suas produções escritas individuais e também as novas ideias que surgirem a partir da conversa com os colegas.

Etapa 6

Registro

Que tal filmar a realização das apresentações? Combine com o professor e os colegas quem será responsável pelo registro em vídeo. Depois da realização do festejo, organizem-se para gravar um DVD com o material produzido e editado e arquivem no portfólio.

Etapa 7

Troca de ideias

Depois das apresentações, converse com o professor e os colegas sobre as questões a seguir.

- Como foi a apresentação do grupo? Houve envolvimento das pessoas da comunidade escolar?
- Você e o grupo descobriram algo novo sobre a Folia de Reis? Compartilhe com os colegas suas descobertas.
- A realização desta atividade provocou novas reflexões sobre a questão norteadora da unidade? Quais?

Respostas pessoais.



Fio da meada

O que vimos

Nesta unidade, práticas culturais tradicionais do Brasil nos fizeram refletir sobre as diversas manifestações artísticas presentes em nossa cultura. Ao concluir nosso projeto, estudamos que:

- o Reisado ou a Folia de Reis é um festejo brasileiro que une tradições de diferentes povos;
- o Reisado também integra as linguagens artísticas da dança, do teatro, da música e das artes visuais em seus festejos;
- os mestres brincantes detêm saberes referentes aos festejos tradicionais e se empenham para mantê-los, ensinando-os às novas gerações.

É hora de retomar o portfólio

Para refletir sobre seu processo de aprendizagem ao longo desta unidade, retome seu portfólio e reveja os registros produzidos durante o percurso. Depois, elabore um registro escrito que sintetize sua trajetória até aqui. Para isso, use as questões a seguir como ponto de partida:

- 1▶ Depois do que você estudou nesta unidade, seu conhecimento sobre as manifestações culturais tradicionais mudou? Por quê?
- 2▶ Como foi sua relação com os colegas nas produções coletivas?
- 3▶ Quais foram suas maiores dificuldades ao longo do projeto, tanto na escola quanto em casa? Como você lidou com elas?
- 4▶ Depois do que aprendemos nesta unidade, em sua opinião, de que maneiras a arte está presente nas tradições culturais brasileiras?

Puxando outros fios

Nesta unidade, vimos alguns modos de a arte estar presente em nossa tradição cultural, como nas canções, nas danças e nos festejos. As nossas tradições são passadas de geração em geração e podem se transformar no decorrer do tempo. Assim, a partir de agora, procure descobrir novas formas de conhecer, valorizar e reinventar as tradições do lugar onde você vive.

- ▶ Que conteúdos e procedimentos específicos das linguagens artísticas abordadas nos dois capítulos são mobilizados para a pesquisa e a produção do trabalho proposto no fechamento?
- Os alunos utilizam os próprios repertórios na relação com os conteúdos apresentados neste fechamento para conceberem seus trabalhos?
- Os estudantes expressam suas visões sobre as expressões artísticas e a reflexão sobre como elas se relacionam em suas propostas de produto final?
- Essas visões explicitam um diálogo entre as experiências deles e os conteúdos estudados na unidade?
- Ao comentarem e discutirem ideias para o produto final, eles mobilizam os conteúdos apresentados e estudados?

Neste momento, lembre-se de que a proposta de produto final apresentada nesta unidade é apenas um caminho possível para que os alunos construam uma manifestação artística que contemple os temas e as linguagens trabalhados neste percurso. Novas ideias são bem-vindas e devem ser incentivadas, de modo que se possa contemplar da melhor forma possível as demandas levantadas pelos estudantes a partir da questão norteadora da unidade.

▶ Destaque que nos textos individuais os alunos não precisam necessariamente incorporar as visões de seus colegas e que ouvir opiniões diferentes pode ajudá-los a ter mais clareza sobre o que pretendem registrar. Ao final das discussões, peça aos alunos que retornem a seus lugares e trabalhem na produção individual.

Ao final da unidade, é importante observar o desenvolvimento dos alunos em relação às habilidades trabalhadas. A realização do produto final do projeto é um bom momento para obter indícios sobre esse andamento.

Sugerimos trabalhar com critérios observáveis. A partir desses critérios, você pode analisar e registrar a conduta dos alunos durante os trabalhos, levantando, assim, indicações do desenvolvimento das aprendizagens.

Em relação aos conteúdos específicos das linguagens artísticas abordadas nos dois capítulos da unidade, você pode retomar os critérios observáveis e as indicações de avaliação apresentados nos respectivos capítulos. Sobre a realização do produto final, procure responder às seguintes perguntas:

Linguagem visual

- ARNHEIM, Rudolf. *Arte e percepção visual: uma psicologia da visão criadora*. 2. ed. São Paulo: Cengage Learning, 2016.
- CAUQUELIN, Anne. *Arte contemporânea: uma introdução*. São Paulo: Martins Fontes, 2005. (Todas as Artes).
- CHIPP, Herschel B. *Teorias da arte moderna*. São Paulo: Martins Fontes, 2002.
- DERDIK, Edith. *Formas de pensar o desenho*. 5. ed. Porto Alegre: Zouk, 2015.
- DONDIS, Donis A. *Sintaxe da linguagem visual*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2015.
- GOMBRICH, Ernst H. *A História da Arte*. 16. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- MATTAR, Denise. *Frans Krajcberg: paisagens ressurgidas*. São Paulo: Centro Cultural Banco do Brasil, 2003.
- RAMOS, Célia Maria Antonacci. *Grafite, pichação e cia*. São Paulo: Annablume, 1994.
- SILVA, Fernando Pedro da. *Arte pública: diálogo com as comunidades*. Belo Horizonte: C/Arte, 2005.
- WOLFF, Janet. *A produção social da Arte*. Trad. de Waltensir Dutra. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1982.

Linguagem musical

- ANDRADE, Mário de. *Dicionário musical brasileiro*. São Paulo: IEB/Edusp, 1989.
- CAZNOK, Yara Borges. *Música: entre o audível e o visível*. 2. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2008.
- JARDIM, Maria Nelly Lages. *O Vale e a vida: história do Jequitinhonha*. Belo Horizonte: Armazém de Ideias, 1998.
- MARIZ, Vasco. *História da música no Brasil*. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2012.
- OHTAKE, R. *Instrumentos musicais brasileiros*. São Paulo: Rhodia S.A., 1988.
- SCHAFFER, Murray. *Le paysage sonore*. Marseille: Wildproject, 2010.
- _____. *O ouvido pensante*. 3. ed. São Paulo: Ed. da Unesp, 2013.
- TINHORÃO, José R. *Pequena história da música popular: da modinha à canção de protesto*. 7. ed. São Paulo: 34, 2013.
- WISNIK, José M. *O som e o sentido: uma outra história das músicas*. São Paulo: Companhia das Letras, 2017.

Linguagem da dança

- BOGÉA, Inês. *Contos do balé*. São Paulo: Cosac Naify, 2007.
- _____. *O livro da dança*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2002.
- BREGOLATO, Roseli. *Cultura corporal da dança*. 3. ed. São Paulo: Ícone, 2007.
- CORTES, Gustavo. *Dança, Brasil! Festas e danças populares*. Belo Horizonte: Letitura, 2000.

KATZ, Helena. *Brasil descobre a dança, a dança descobre o Brasil*. São Paulo: DBA, 1994.

MARQUES, Isabel. *A dança no contexto*. São Paulo: Ícone, 1999.

Linguagem teatral

- ALMEIDA, Luiz Guilherme. *Ritual, risco e arte circense: o homem em situações-limite*. Brasília: UnB, 2008.
- BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. 13. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2009.
- _____. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 1975.
- BREMER, Jan; ROODENBURG, Herman (Org.). *Uma história cultural do humor*. Rio de Janeiro: Record, 2000.
- CASTRO, Alice Viveiros de. *O elogio da bobagem: palhaços no Brasil e no mundo*. Rio de Janeiro: Família Bastos, 2005.
- CASTRO, Maria Laura Viveiros de; FONSECA, Maria Cecília Londres. *Patrimônio Imaterial no Brasil*. Brasília: Unesco/EducarTE, 2008.
- MURRAY, Roseana. *O circo*. São Paulo: Paulus, 2013.
- SPOLIN, Viola. *Improvisação para o teatro*. 6. ed. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- _____. *Jogos teatrais: o fichário de Viola Spolin*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2001.
- _____. *O jogo teatral no livro do diretor*. 2. ed. São Paulo: Perspectiva, 2013.
- STANISLAVSKI, Constantin. *A criação de um papel*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004.

Linguagem audiovisual

- ALMEIDA, Cândido José Mendes de. *O que é vídeo*. São Paulo: Brasiliense, 1985. (Primeiros Passos).
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- MARTÍN-BARBERO, Jesús. *De los medios a las mediaciones: comunicación, cultura y hegemonía*. México: Gustavo Gilli, 1987.
- MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1997.
- MORAES, Dênis de. *Por uma outra comunicação*. Rio de Janeiro: Record, 2003.

Livros recomendados

- BRANDÃO, Toni. *Maracatu*. São Paulo: Studio Nobel, 2007.
- CANTON, Kátia. *Escultura aventura*. São Paulo: DCL, 2009.
- _____. *Fantasia*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

- _____. *Moda: uma história para crianças*. São Paulo: Cosac Naify, 2004.
- COELHO, Raquel. *A arte da animação*. São Paulo: Formato, 2004.
- _____. *Música*. São Paulo: Formato, 2006.
- NESTROVSKI, Arthur. *O livro da música*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2000.
- SOUZA, Flávio de. *Livro do ator*. São Paulo: Companhia das Letrinhas, 2001.

Sites* recomendados**Linguagem visual**

- Cordel: <www.camarabrasileira.com/cordel.htm>
- Cultura Brasileira: <www.brasilcultura.com.br>
- Museu Afro Brasil: <www.museuafrobrasil.org.br>
- Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-Rio): <<http://www.mamrio.org.br>>
- Museu de Arte Moderna de São Paulo (MAM-SP): <www.mam.org.br>
- Museu do Índio: <<http://www.museudoindio.org.br>>
- Museu Histórico Nacional: <<http://mhn.museus.gov.br>>
- Museu Nacional de Belas Artes: <<http://mnba.gov.br/portal>>

Linguagem musical

- Acervo da música caipira: <<http://www.recantocaipira.com.br/>>
- História da música: <<http://almanaque.folha.uol.com.br/musicaoquee.htm>>
- História da música brasileira: <www2.uol.com.br/uptodate/500/index4.html>
- Museu Villa-Lobos: <<http://museuwillalobos.org.br/museuwill/index.htm>>
- Sociedade de Cultura Artística: <<http://www.culturaartistica.com.br>>

Linguagem da dança

- Dança Brasil: <<http://www.dancabrasil.com.br>>
- Festival Conexão Dança: <<http://www.conexaodanca.com.br>>
- Instituto Caleidos: <<http://www.institutocaleidos.org>>
- Wiki da Dança: <http://wikidanca.net/wiki/index.php/P%C3%A1gina_principal>

Linguagem teatral

- Banco de peças teatrais: <<http://www.teatronaescola.com/index.php/banco-de-pecas>>
- Centro de Teatro do Oprimido: <<http://ctorio.org.br/>>
- Clown: <www.clown.comico.nom.br/>
- Teatro Oficina: <www.teatrooficina.com.br/>

*Todos os acessos aos sites recomendados foram feitos em 18 de setembro de 2018.

ISBN 978-850819132-1



9 788508 191321