

BEÁ MEIRA • RAFAEL PRESTO
SILVIA SOTER • TAIANA MACHADO

MANUAL DO
PROFESSOR

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE
ENSINO FUNDAMENTAL • ANOS FINAIS

MOSAICO

Arte

COMUNIDADE

7º ANO



editora scipione

Educadores e estudantes,

Este livro integra o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC). Seu conteúdo passou por diversas etapas avaliativas, visando a garantir a vocês livros didáticos de qualidade.

As obras destinadas aos anos finais do ensino fundamental em 2024 (e que também serão utilizadas nos anos de 2025, 2026 e 2027) terão também uma versão digital. Assim, vocês poderão utilizar seus livros no formato que preferirem. As obras digitais estarão disponíveis no Portal do PNLD, em pnld.fnde.gov.br.

Conversem com a gestão da sua escola, que poderá ajudá-los a acessar todos os livros digitais do Portal. Informações e orientações de acesso aos novos materiais digitais do PNLD podem ser acessadas no link "Livro Digital", disponível em <https://www.gov.br/fnde/pt-br/acesso-a-informacao/acoes-e-programas/programas/programas-do-livro>.

Para colaborar com o PNLD, todos podem enviar sugestões e ideias para o e-mail livrodidatico@fnde.gov.br. O PNLD é um patrimônio de todos nós.

O FNDE deseja um ano letivo de muitas trocas e descobertas!

MOSAICO

Arte
COMUNIDADE

Maria Beatriz Alves Meira

Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (USP).

Foi professora assistente da Pontifícia Universidade Católica de Santos (PUC-Santos) e do curso de Multimeios da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Trabalhou como ilustradora, artista gráfica e cenógrafa em projetos na área de Educação e Teatro.

Foi coordenadora pedagógica na Universidade das Quebradas, curso de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Autora de livros didáticos e paradidáticos na área de Arte.

Rafael Vicente Ferreira

Mestre em Arte Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp-SP).

Pós-graduado em Roteiro pela Fundação Armando Álvares Penteado (Faap-SP).

Bacharel em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo (USP).

Atuou como professor de teatro e percussão em escolas públicas e particulares.

Realizou oficinas no Caps do SUS e no Serviço de Medida Socioeducativa em São Paulo.

Teatrista do Coletivo de Galochas.

Autor e ilustrador de livros na área de Arte e Teatro.

Silvia Camara Soter da Silveira

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Mestra em Teatro pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio-RJ).

Bacharela em Comunicação Visual pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e em Dança pela Universidade de Paris 8.

Dramaturgista, crítica de dança e professora da Faculdade de Educação da UFRJ.

Organizadora e autora de diversas publicações na área de Corpo e Dança.

Taiana de Araújo Machado

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Licenciada em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio-RJ).

Professora em escolas particulares e em projetos culturais na rede municipal do Rio de Janeiro.

Professora associada ao Instituto d'O Passo.

Preparadora vocal e professora de canto em grupos teatrais e corais.



3ª edição, São Paulo, 2022



editora scipione

“Em respeito ao meio ambiente, as folhas deste livro foram produzidas com fibras obtidas de árvores de florestas plantadas, com origem certificada”.



editora scipione

Direção executiva: Flávia Bravin

Direção de negócio: Volnei Korzenieski

Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre

Gestão de planejamento: Eduardo Kruehl Rodrigues

Gestão de projeto digital: Tatiany Renó

Gestão de área: Marina Sandron Lupinetti

Coordenação de área: Renato Malkov

Edição: Leve Soluções Editoriais Ltda., Rogério Fernandes Cantelli (digital)

Assessoria técnico-pedagógica: Bárbara Castro e
Ricardo Elia Magalhães

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha,
Adriana Souza e Isabela Salustriano

Revisão: Leve Soluções Editoriais Ltda.

Arte: Claudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.),
Leve Soluções Editoriais Ltda. (edição de arte e diagramação)

Iconografia e tratamento de imagens: Leve Soluções Editoriais Ltda.

Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emília Yamada,
Erika Ramires e Carlyne Ribeiro

Licenciamento de conteúdos de terceiros:
Leve Soluções Editoriais Ltda.

Ilustrações: Andrés Sandoval, Catarina Bessell, Joana Resek e RJP

Design: Noctua Art (proj. gráfico e Manual do Professor), Flávia Dutra (capa)

Ilustração de capa: Catarina Bessell

Pré-impressão: Alessandro de Oliveira Queiroz, Pamela Pardini Nicastro,
Debora Fernandes, Fernanda de Oliveira e Valmir da Silva Santos

Todos os direitos reservados por Editora Scipione S.A.

Alameda Santos, 960, 4ª andar, setor 2

Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002

Tel.: 4003-3061

www.edocente.com.br

atendimento@aticascipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Mosaico Arte : Comunidade : 7º ano / Beá Meira...[et al]. -- 3. ed. -- São Paulo : Scipione, 2022.
(Mosaico Arte)

Outros autores: Rafael Presto, Sílvia Soter, Taiana Machado
Bibliografia
Suplementado pelo manual do professor
ISBN 978-65-5763-235-2 (aluno)
ISBN 978-65-5763-236-9 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental - Anos finais) I. Meira, Beá

22-2441

CDD 372.5

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022

Código da obra CL 720134

CAE 802055 (AL) / 802056 (PR)

3ª edição

1ª impressão

De acordo com a BNCC.



Enviamos nossos melhores esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática. Colocamo-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzam algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicados para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento



APRESENTAÇÃO

A música, os estados de felicidade, a mitologia, os rostos trabalhados pelo tempo, certos crepúsculos e certos lugares querem nos dizer algo, ou algo disseram que não deveríamos ter perdido, ou estão a ponto de dizer algo; essa iminência de uma revelação que não se produz é, quem sabe, o fato estético.

BORGES, Jorge Luis. La muralla y los libros. *La Nación*, Buenos Aires, 22 out. 1950.
[Tradução dos autores.]

Esta coleção foi concebida com o objetivo de apoiar a atividade didática dos professores no ensino de Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Para isso, reúne temas e práticas relacionados a esse componente curricular, abrangendo o estudo sistemático das linguagens artes visuais, dança, música e teatro, além das artes integradas, que articulam as diferentes linguagens a partir de uma perspectiva intercultural crítica. O objetivo é proporcionar aos estudantes as experiências de fruir, pensar, interpretar, formular hipóteses, imaginar, criar, praticar, expressar e ampliar sua visão de mundo em linguagens variadas por meio de uma abordagem intercultural de códigos presentes em expressões artísticas de diferentes povos. A coleção também subsidia a formação abrangente de estudantes e professores, que envolve, entre outros aspectos, a expressão criativa, a capacidade de analisar criticamente o entorno, assim como a dimensão investigativa na construção do conhecimento. Para que essa jornada pedagógica se desenvolva nas várias linguagens artísticas e na relação entre elas, apresentam-se textos, imagens, músicas, vídeos e demais objetos artísticos e culturais.

A arte está no cotidiano dos estudantes, em sua vida familiar, na escola, na mídia e nos espaços urbanos e rurais. Embora algumas vezes essa presença não seja percebida, ela permeia as dimensões sociais, políticas, econômicas e culturais da vida e é por isso que seu estudo se relaciona intrinsecamente aos demais componentes curriculares. Daí a urgência de trazer a arte para o ambiente escolar com o propósito de favorecer o desenvolvimento de habilidades relacionadas à análise crítica e à fruição, para que os adolescentes estejam sempre “em estado de alerta”, ou seja, preparados para a experiência estética, que, muitas vezes, é capaz de provocar os sujeitos e movê-los em direção a processos de aprendizagem mais sensíveis, e que questionem as perspectivas etnocêntricas.

A aproximação com a arte propicia um encontro entre o conhecido e o desconhecido, entre o expresso e o decifrável. Por meio desse espaço de produção de significados e cognição, os indivíduos podem encontrar novos modos de perceber a vida. Ao se apropriarem da coleção, portanto, os professores são convidados a mediar o diálogo intercultural entre os estudantes a partir da arte, acompanhando debates, orientando atividades e mobilizando a bagagem cultural de todos os participantes desse processo. Tal mediação promove a troca de saberes no ambiente escolar com a articulação entre o reconhecimento de referências culturais preexistentes e a criação de acesso ao patrimônio cultural e artístico dos povos, a fim de ampliar os horizontes culturais.

As orientações pedagógicas neste Manual foram elaboradas para auxiliar você, docente, em tais mediações artísticas interculturais, trazendo as bases teóricas que orientam as proposições da coleção e textos que podem subsidiar seu trabalho em sala de aula. Com isso, pretende-se oferecer, antes de tudo, um incentivo à pesquisa e à reflexão e uma compreensão mais profunda dos processos de ensino-aprendizagem de Arte.

Os autores

Sumário

Orientações pedagógicas gerais	V	Flexibilização e autonomia do professor	LIII
Ensino Fundamental – Anos Finais	V	Com relação às linguagens artísticas	
Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental	V	Com relação aos capítulos	
O ensino de Arte	V	Com relação ao Caderno de Projetos	
As linguagens da arte nesta coleção	VIII	Educação integral	LIV
A linguagem artes visuais nos Anos Finais do Ensino Fundamental	VIII	Estudante protagonista da aprendizagem	LIV
O ensino das artes visuais nesta coleção		Culturas juvenis e projeto de vida	LVII
A linguagem dança nos Anos Finais do Ensino Fundamental	IX	Diferentes perfis de estudantes – respeito e diversidade nas escolas	LVIII
O ensino de dança nesta coleção		Avaliação em Arte	LX
A linguagem música nos Anos Finais do Ensino Fundamental	X	Avaliação formativa	LXI
O ensino de música nesta coleção		Avaliação diagnóstica	LXII
A linguagem teatro nos Anos Finais do Ensino Fundamental	XII	Avaliação processual	LXIII
O ensino de teatro nesta coleção		Avaliação coletiva	LXIII
Artes integradas nos Anos Finais do Ensino Fundamental	XIV	Avaliação individual e pasta digital	LXIII
O ensino das artes integradas nesta coleção		Avaliação de resultado	LXIV
Percursos teóricos e metodológicos nesta coleção	XVII	Critérios de avaliação	LXV
Interculturalidade crítica	XVII	Processos criativos	
Multiculturalismo e interculturalidade		Aquisição de conceitos	
Interculturalidade no contexto brasileiro		Ampliação do repertório	
Artes visuais e interculturalidade		Quadro de acompanhamento da aprendizagem	
Dança e interculturalidade		Museus, exposições, espetáculos, filmes e shows	LXVI
Música e interculturalidade		Indicações de livros, sites e vídeos	LXVII
Teatro e interculturalidade		Estrutura dos volumes e estratégias pedagógicas	LXVIII
Transdisciplinaridade	XXVIII	Organização da obra	LXVIII
Temas transdisciplinares nesta coleção	XXIX	Introdução	LXVIII
Conhecimento como ferramenta para intervir no mundo		Seis temas de Arte	LXVIII
Contextualizar os conteúdos para dar sentido à aprendizagem		Caderno de Projetos	LXX
Temas Contemporâneos Transversais		Áudios	LXXI
Interdisciplinaridade e o trabalho de “Professores em parceria”		Vídeos	LXXIII
Práticas de pesquisa nos Anos Finais do Ensino Fundamental: noções introdutórias	XXXVIII	Sumário de todos os volumes	LXXIV
Revisão bibliográfica		Planos de desenvolvimento – 7º ano	LXXVI
Análise documental		Caderno da BNCC para consulta do professor	LXXXII
Construção e aplicação de questionários		Referências bibliográficas	LXXXVII
Estudo e recepção de obras de arte		Bibliografia comentada sobre arte-educação	LXXXVIII
Entrevistas		Orientações pedagógicas específicas	1
Observação, tomada de notas e elaboração de relatórios		Livro do Estudante – 7º ano – Início	1
Análise de mídias sociais		Introdução – A arte e a comunidade	10
Base Nacional Comum Curricular e esta coleção: intersecções e diálogos	XLIII	Capítulo 1 – Aprendendo com as cidades	20
Interculturalidade, transdisciplinaridade e a BNCC	XLV	Capítulo 2 – Arte pública	38
A BNCC nesta coleção	XLVI	Capítulo 3 – Espaços para conviver	62
O trabalho com as competências gerais e específicas e com as habilidades	XLVIII	Capítulo 4 – Audiovisual e comunidade	80
Pensamento criativo, científico e crítico	XLIX	Capítulo 5 – Sons da cidade	102
Reflexões sobre a prática docente	XLIX	Capítulo 6 – Dança e música para ativar comunidades	120
O ensino de Arte na Educação Básica no Brasil	XLIX	Caderno de Projetos	142
O professor de Arte como mediador dos processos interculturais.....	LI		

Orientações pedagógicas gerais

Ensino Fundamental – Anos Finais

Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os estudantes vivenciam mudanças profundas que marcam a transição da infância para a adolescência. Essa transformação integral acontece em todas as dimensões da vida – física, emocional, cognitiva, social e ética – e em diferentes tempos para cada estudante. É também nesse período que eles desenvolvem a autonomia por meio do fortalecimento dos vínculos sociais e do desenvolvimento da afetividade e da **alteridade**.

Todas essas transformações acontecem ao mesmo tempo que as práticas escolares se tornam mais complexas com a diferenciação dos componentes curriculares. Nos Anos Finais do Ensino Fundamental, os estudantes precisam aprender a lidar com o aumento das demandas, ao trocarem a convivência diária com um único professor por um conjunto de professores especialistas, que mobilizam diferentes lógicas de organização e métodos nos processos de aprendizagem de cada componente curricular.

Essa especialização, no entanto, não deve esgarçar a leitura do mundo que foi construída passo a passo ao longo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O que se espera é que os estudantes, nessa nova fase, passem a ser os protagonistas na elaboração de sentidos, ao reunir, de forma crítica e criativa, os conhecimentos e os estímulos provenientes da escola, da família, da vida social e do ambiente digital, adquirindo aos poucos autonomia em seu processo contínuo de desenvolvimento ao longo dos quatro anos finais do Ensino Fundamental.

Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental

A Arte tem um papel de destaque nos Anos Finais do Ensino Fundamental e pode se tornar uma ferramenta para que os estudantes se compreendam como sujeitos em desenvolvimento, com singularidades e potenciais, mas inseridos na comunidade escolar e, em termos mais abrangentes, na sociedade brasileira, conscientes dos desafios que a humanidade tem enfrentado no século XXI, ampliando seu interesse pelas questões do mundo.

Nesse sentido, é possível apontar algumas contribuições substanciais do componente curricular Arte nesse segmento da Educação Básica, pois a prática das variadas linguagens artísticas:

- possibilita aos estudantes expressarem, de maneira cada vez mais elaborada, criativa e estética, seus afetos e suas reflexões;
- aguça a curiosidade dos estudantes por questões da arte, da sociedade e do mundo, estimulando a realização de pesquisas e experiências;
- mobiliza o prazer estético e o olhar crítico para as formas de expressão e cultura, explorando a sensibilidade e a imaginação nos processos cognitivos;
- permite o reconhecimento das **culturas juvenis** e do processo de formação da **identidade**, valorizando os conhecimentos e as formas de expressão dos estudantes no escopo da formação escolar;
- promove o **diálogo entre as diversas culturas** e revela os jogos de poder que se estabelecem entre elas, por meio do acolhimento de histórias, saberes, cosmologias e valores simbólicos trazidos pelos estudantes das interações sociais e familiares;
- reforça o valor dos vínculos sociais e o compromisso ético por meio do aprendizado de **práticas colaborativas** presentes nos processos criativos da Arte.

O ensino de Arte

A proposta metodológica desta coleção está alinhada com a compreensão de que a Arte, como área do conhecimento, está associada ao desenvolvimento cognitivo (BARBOSA, 2010). Portanto, apoia-se na convicção de que é possível provocar o estudante a ampliar a sensibilidade, contextualizar, refletir, interpretar, criticar, pesquisar, formular hipóteses, construir, simbolizar, expressar, criar, praticar e produzir visões de mundo diferenciadas por meio das várias linguagens artísticas. Pelo que afirma a Base Nacional Comum Curricular:

Alteridade: capacidade de distinção entre o eu e o outro, o que envolve o reconhecimento dos diferentes modos de pensar, agir e entender o mundo.

Essas linguagens [artes visuais, dança, música e teatro e artes integradas] articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. A sensibilidade, a intuição, o pensamento, as emoções e as subjetividades se manifestam como formas de expressão no processo de aprendizagem em Arte. (BRASIL, 2018, p. 193)

A construção de conhecimento em Arte se dá não apenas por meio de aspectos concretos, mas também de aspectos intuitivos. A experiência estética promove reflexões, provoca sensações e desenvolve a imaginação e a inventividade. Esses comportamentos mentais e corporais fazem parte do cotidiano do aprendiz em Arte, possibilitando que os estudantes mobilizem esses dispositivos ao longo de sua vida escolar para a aprendizagem em outras áreas.

Sobre o fazer artístico, vale ressaltar que a visão modernista estabeleceu como metodologia hegemônica o ensino dos elementos da linguagem que, com o tempo, passaram a ser ensinados de modo descontextualizado. Já ao trabalhar com obras contemporâneas, os elementos formais aparecem como meios através dos quais ideias e narrativas assumem sua materialidade estética e são reveladas. Na arte contemporânea, as figuras de linguagem, como a metáfora, a ironia e a paródia, são fundamentais. Articular os dois enfoques é imprescindível, como defende Ivone Richter:

Ambos os enfoques são essenciais para o ensino das artes. Tanto a visão modernista da excelência artística e do domínio da linguagem, quanto o enfoque plural postulado pelo pós-modernismo, devem ser trabalhados, permitindo uma abrangência de estilos e de leituras interpretativas. O grande desafio do ensino da arte, atualmente, é o de contribuir para construção crítica da realidade através da liberdade pessoal. Precisamos de um ensino de arte por meio do qual as diferenças culturais sejam vistas como recursos que permitam ao indivíduo desenvolver seu próprio potencial humano e criativo, diminuindo o distanciamento existente entre arte e vida. (RICHTER, 2003, p. 17)

Os volumes desta coleção foram organizados para que os estudantes e o professor possam, a cada capítulo, se aproximar de um universo estético particular em composição com o universo cultural que os rodeia. Para isso, são apresentados exemplos da arte contemporânea mundial e do cânone ocidental, assim como das variadas formas artísticas do sul global, representadas pelas expressões de matrizes indígenas, africanas, afro-brasileiras e latino-americanas de diferentes momentos históricos – além daquelas produzidas em todas as regiões do Brasil, em contextos rurais e urbanos.

Nos capítulos e nos projetos desta coleção, as culturas dos estudantes são convocadas a integrar os conhecimentos sistematizados e os processos artísticos das aulas de Arte, de maneira ativa e propositiva. Essa dimensão das culturas juvenis é ampla, dialoga com os processos de formação da identidade dos estudantes, abarcando seus desejos, afetos e sonhos, atrelados a sua condição sociocultural, e parte da compreensão do estudante como um sujeito cultural e social completo.

O que se busca é um processo de produção ativa, coletiva e interessada, por meio da pesquisa e da colaboração, em torno da prática das linguagens artísticas que compõem o componente curricular Arte nas escolas (artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas), tendo como um de seus elementos principais os saberes e os modos de expressão únicos dos estudantes em seus contextos.

Diante de um cenário de complexas demandas relativas a desafios pedagógicos, éticos, sociais, ambientais e de formação integral do cidadão, a proposta conceitual desta coleção para o ensino de Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental está baseada nos princípios da **interculturalidade crítica** e em uma **abordagem transdisciplinar**.

Esta coleção contempla também os preceitos da **educação integral** e a **BNCC (Base Nacional Comum Curricular)**, que orienta a educação no território brasileiro desde 2017.

Partindo das linguagens artísticas – artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas –, usando como referencial teórico-metodológico a interculturalidade crítica e a transdisciplinaridade e alinhado à BNCC, cada volume da coleção transcorre com base em quatro temas transversais de relevância para a sociedade contemporânea. Esses temas orientam as escolhas das obras para compor cada capítulo e as propostas dos projetos colaborativos de cada volume, organizados da seguinte forma:

Interculturalidade crítica:

teoria que compreende a produção cultural como fruto da interação entre diferentes grupos humanos e que busca uma ecologia dos saberes entre os sujeitos participantes dos processos de ensino-aprendizagem, reconhecendo os saberes que foram negligenciados ao longo dos violentos processos de colonização.

Abordagem transdisciplinar:

metodologia que tem como objetivo constituir conhecimento em face da complexidade e da multiplicidade dos saberes, conjugando o específico e o geral e promovendo o entrelaçamento entre as visões especializadas das disciplinas.

Educação integral:

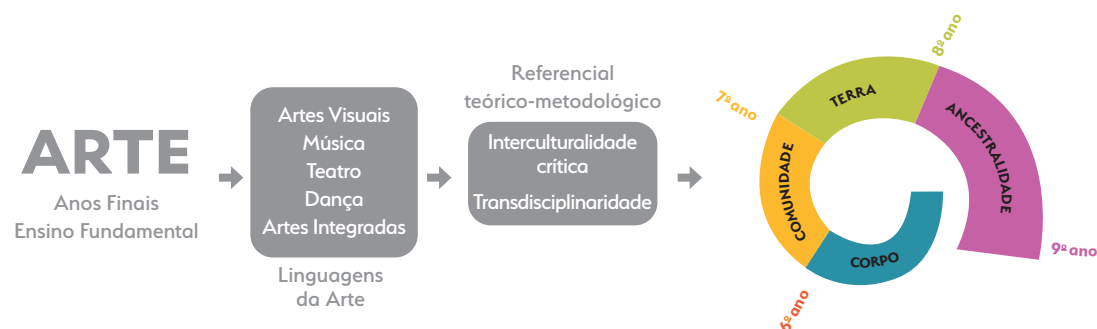
concepção que defende, para educação, o desenvolvimento pleno de todas as dimensões dos sujeitos, ao trabalhar suas potencialidades físicas, cognitivas, emocionais, estéticas, comunicativas e éticas.

BNCC:

documento normativo resultante de discussões que envolveram a esfera pública, comprometido com os preceitos da Educação Integral e que define as aprendizagens essenciais das etapas da Educação Básica. Sua finalidade é ser uma referência para a formulação dos currículos das redes pública e privada, alinhando políticas e ações, considerando objetos de conhecimento e habilidades, sistemas de avaliação e acompanhamento da aprendizagem, para assegurar os direitos de aprendizagem dos estudantes de todas as classes sociais e em todo o território nacional.

- 6º ano – Corpo;
- 7º ano – Comunidade;
- 8º ano – Terra;
- 9º ano – Ancestralidade.

Os temas transversais, que serão comentados no tópico **Transdisciplinaridade**, neste Manual, fortalecem a articulação dos saberes e o trabalho de investigação e criação artística ao longo dos volumes, abordando temas essenciais para uma educação comprometida com as questões urgentes da atualidade. Assim, a formulação desta coleção pode ser apresentada de modo sintético e visual da seguinte maneira:



A arte contemporânea busca essa ampliação do campo da arte, aproximando os processos artísticos da vida e incorporando grandes temas epistemológicos nos debates, reflexões e expressões. Essa transdisciplinaridade radical fez com que a dimensão estética passasse a ser compreendida como fundamental nos processos de apreensão do conhecimento.

O modo de produção do mundo, suas construções e disputas econômicas, sociais, ambientais e políticas, as relações entre diferentes culturas e etnias são os elementos investigados nas experiências de ensino-aprendizagem em Arte, em um contato vivo com as linguagens artísticas, mobilizadas para suscitar questionamentos e instigar os estudantes a transformar o mundo coletivamente.

Dos temas transdisciplinares propostos para esta coleção decorrem **reflexões epistemológicas** que vão além do campo específico do ensino de Arte, culminando em uma dimensão social do conhecimento.

Cada volume explora uma das **dimensões sociais** do conhecimento: a identidade, no volume Corpo (6º ano); a coletividade, no volume Comunidade (7º ano); a relação socioambiental, no volume Terra (8º ano); e a memória, no volume Ancestralidade (9º ano). Essas dimensões dialogam com os **objetivos pedagógicos gerais** de cada ano letivo.

Além disso, cada volume é pautado em perguntas geradoras que mobilizam o ponto de vista dos estudantes, configurando, assim, a **dimensão do estudante**. Por fim, cada um desses processos singulares se localiza de maneira mais ampla em uma **dimensão epistemológica**, circunscrevendo um espaço de produção de conhecimentos transdisciplinares capazes de ser reconhecidos e aprofundados.

A tabela a seguir detalha como esses elementos estão articulados na coleção.

Reflexão epistemológica: pensamento filosófico que se ocupa em elaborar uma teoria do conhecimento.

Volume	Tema transdisciplinar	Dimensão social	Objetivo pedagógico	Dimensão do estudante	Dimensão epistemológica
6º ano	CORPO	Identidade	Refletir sobre identidade e diferença.	<ul style="list-style-type: none"> • Quem sou eu? • Quem é o outro? 	Indivíduo
7º ano	COMUNIDADE	Coletividade	Estimular práticas de convivência e cooperação, fomentando vínculos sociais.	<ul style="list-style-type: none"> • Como podemos aprender juntos? 	Sociedade
8º ano	TERRA	Relação socioambiental	Questionar a exploração de recursos naturais, o sistema de produção, o consumo e a justiça climática na Terra.	<ul style="list-style-type: none"> • Como nos relacionamos com as outras espécies? 	Espécie
9º ano	ANCESTRALIDADE	Memória	Reconhecer e valorizar as diferenças e promover o diálogo intercultural.	<ul style="list-style-type: none"> • De onde eu venho? • De onde vêm os que me rodeiam? 	Cultura

As linguagens da arte nesta coleção

A linguagem pode ser entendida como um sistema simbólico constituído de signos. Seguindo a definição proposta pela BNCC, esta coleção parte da compreensão da **arte como linguagem**, recortada em diferentes campos: a linguagem das artes visuais, a linguagem da dança, a linguagem da música, a linguagem do teatro e as múltiplas linguagens das artes integradas (o circo, o patrimônio cultural, a linguagem digital e a linguagem audiovisual), somadas às experiências de encontro e composição deliberada de diferentes linguagens artísticas.

A concepção adotada aproxima-se da abordagem freireana de linguagem, em que a leitura do mundo precede a leitura da palavra. Desde essa perspectiva, alfabetizar-se significa ler a palavra mundo a partir de uma linguagem específica, palavra essa que é sempre única no seu significado, a depender do contexto social de quem a lê.

Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade. A compreensão do texto a ser alcançada por sua leitura crítica implica a percepção das relações entre o texto e o contexto. [...]

O ato de ler implica sempre percepção crítica, interpretação e “reescrita” do lido. (FREIRE, 2005, p. 8 e 11)

Dessa forma, a arte, como esse complexo sistema de linguagens, é um modo singular e criativo pelo qual o ser humano reflete sobre o mundo e se relaciona com ele. Cada artista opera esse jogo simbólico a seu modo, articulando os elementos de maneira singular de acordo com seu contexto criativo. Cada criador de arte constrói uma poética própria, compõe obras e acontecimentos artísticos, em diferentes linguagens, constituindo um universo estético particular em diálogo permanente com o ambiente de produção e com as culturas de seu entorno, nas quais ele próprio se insere.

A linguagem artes visuais nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Esta coleção propõe uma reformulação dos conteúdos de artes visuais para os Anos Finais do Ensino Fundamental – antes apoiados principalmente na ruptura modernista e no cânone da cultura europeia – e prioriza a arte contemporânea, as linguagens híbridas e sua diversidade. Os conteúdos específicos de artes visuais são abordados nos quatro volumes da coleção em diálogo com os eixos temáticos:

- O corpo, modos de representação, expressão e seus significados simbólicos.
- A leitura da cidade e de outras comunidades a partir da prática da deriva e da convivência, o espaço urbano e arte pública.
- Observação, investigação e reprodução dos sistemas naturais.
- Elaboração, crítica e construção de sentidos na narrativa visual das histórias.

No trabalho com as linguagens visuais, além da leitura dos textos, os estudantes precisam ser incentivados a ler as imagens buscando apreender os discursos visuais, a fim de dialogar com as elaborações artísticas e seus contextos. Os estudantes fazem leituras do mundo partindo de suas culturas, porém ler as imagens é um método, um processo que se atualiza à medida que eles aprendem a aprender no cotidiano de uma sociedade em que as imagens são abundantes. Cabe ao professor propor constantemente a atribuição de significados, a interpretação e a discussão dessas imagens, possibilitando que os estudantes tenham tempo de elaborar questionamentos e construir discursos próprios sobre elas. As imagens precisam ser interrogadas e articuladas para que se possa desvendar os discursos que nem sempre estão explícitos nelas. A arte muitas vezes nos coloca mais perguntas do que respostas.

O ensino das artes visuais nesta coleção

Na introdução dos volumes e na seção **Painel**, as imagens podem ser interpretadas nas relações que estabelecem entre si nas sequências propostas. Nesse sentido, é preciso provocar o estudante a buscar o significado que se estabelece nas obras como conjunto, articulando um discurso com base nesse encontro visual.

Em todos os volumes, há propostas para explorar o desenho, que é a forma mais direta de elaboração do pensamento visual. É fundamental incentivar os estudantes a desenhar de forma cotidiana: realizando

esboços transitórios, fazendo gráficos, anotações visuais, experimentando modos de lidar com os diversos materiais. Não se trata de trabalhar apenas suas qualidades estéticas, mas de torná-los aptos a raciocinar usando elementos gráficos. É desenhando que se projetam cartazes, objetos, instalações, figurinos, arquitetura e sistemas.

A pintura também é trabalhada em suas múltiplas possibilidades, incluindo a lúdica. Preparar tintas, misturar e combinar as cores, pintar sobre suportes variados e sobrepor cores e manchas são práticas que ajudam a despertar o universo emocional e poético dos adolescentes. Já a colagem permite a construção elaborada de significados, harmonias e contrastes por meio da associação de imagens prontas e materiais diversos, e pode ser uma linguagem útil para a concepção de realidades ainda não existentes.

Em várias atividades, propõe-se o trabalho com a fotografia, não apenas por meio da prática de fotografar (registro e interpretação), mas também da seleção de imagens (curadoria e composição) para realizar sínteses com novos significados. Explorar a fotografia contribui para o processo de abstração das formas e a construção de um olhar atento e crítico para a produção dessa modalidade visual, tão presente na contemporaneidade. O trabalho com a fotografia busca ampliar a capacidade de apurar os aspectos poéticos, políticos, psíquicos e simbólicos das composições visuais que nos cercam.

Há também diversas atividades que envolvem a construção de objetos tridimensionais e possibilitam o desenvolvimento da imaginação espacial e das habilidades construtivas dos estudantes. Ao se deparar com as dificuldades na construção dos objetos tridimensionais, eles podem enfrentar o desafio de encontrar os limites da matéria, como a força da gravidade, o atrito e as propriedades físicas, químicas e biológicas de cada material, passando por uma experiência tátil e olfativa. Também poderão apreender as qualidades estéticas da matéria, como liso e áspero, rígido e flexível, opaco e transparente, compostável e indestrutível.

Em diversas propostas de trabalho ao longo da coleção, os estudantes são levados a operar materiais, conceitos e metáforas, em diversas modalidades artísticas contemporâneas: intervenção urbana, *performance*, instalação, *site specific*, arte relacional, videoarte, entre outras. Nessas atividades, eles têm a oportunidade de elaborar experimentações ligadas às circunstâncias locais, ou seja, ao contexto de seu território, como: organizar coleções, selecionar objetos e captar sons e imagens relacionando-os aos aspectos simbólicos do ambiente social e dos variados espaços públicos e privados que frequentam, dentro e fora da escola. Além disso, não raro, propõe-se a elaboração de modos de se relacionar com o público e a divulgação dos acontecimentos através das linguagens visual, oral e gestual.

Em todos os capítulos que abordam as artes visuais, os estudantes são incentivados a experimentar materiais, suportes e instrumentos, por meio de um conjunto variado de informações técnicas. Já em algumas atividades do 9º ano, eles são convidados a exercer a capacidade de escolha dos materiais e das técnicas em trabalhos individuais e em grupo de acordo com os resultados de pesquisas temáticas relacionadas ao uso de linguagens sonoras, audiovisuais, visuais ou corporais.

A linguagem dança nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Diferentemente de linguagens artísticas como as artes visuais e a música – que, apesar das dificuldades, estiveram presentes no Ensino Básico desde as primeiras concepções do ensino de Arte na escola –, a dança tem ainda lugar pouco relevante e de pouco destaque no campo do ensino da Arte nas escolas brasileiras.

Em 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), a dança foi incluída pela primeira vez em um documento de orientação curricular nacional como uma das linguagens que compõem o componente curricular Arte. Esta, por sua vez, tornou-se obrigatória pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) n. 9 394/96. Apenas em 2 de maio de 2016 foi aprovada a Lei n. 13 278, que altera a redação do parágrafo 6º do artigo 26 da Lei n. 9 394/96, dispondo que as artes visuais, a dança, a música e o teatro constituirão as linguagens a serem abordadas no componente curricular Arte, conforme o § 2º do artigo 26 da LDBEN.

Essa foi a primeira vez que a dança foi citada na LDBEN como uma das linguagens que integram o ensino de Arte. A promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) pelo parecer do Conselho Nacional de Educação n. 2, de 22 de dezembro de 2017, confirma o ensino da dança como parte integrante do componente curricular Arte.

Nas últimas décadas, o número de cursos superiores de Dança cresceu no Brasil. Se em 1997 havia quatro cursos de licenciatura em Dança no país, em 2022 o Brasil conta com mais de trinta. Isso sugere o crescimento do interesse pela Dança como carreira e implica o aumento do contingente de professores licenciados em Dança no país, aptos a trabalhar com essa linguagem nos Anos Finais do Ensino Fundamental, no componente curricular Arte. Trata-se, enfim, de um contexto favorável para fortalecer a presença da dança na escola com base em concepções contemporâneas de corpo, arte, dança e ensino.

A dança na escola não deve mais se reduzir às coreografias que marcam as festividades ou às atividades recreativas. Também não pode ser tomada como mera prática física que se perde na reprodução acrítica de coreografias baseadas em modelos e movimentos estereotipados. É preciso reconhecer a relação entre o fazer da dança e as questões da criação artística, bem como ter em conta as cenas nacional e internacional da criação da dança e seus múltiplos contextos, explorando suas variadas influências, concepções de corpo e dança, bem como as relações distintas entre as pessoas que dançam e as que assistem à dança.

O ensino de dança nesta coleção

Nesta coleção, o ensino da dança aborda o dançar para além de um fim em si, concebendo-o como uma prática reflexiva capaz de levar os estudantes a compreender e a problematizar o que fundamenta os distintos processos de experimentação e criação da dança, incorporando e valorizando os próprios saberes e repertórios. O movimento dançado é explorado e analisado na relação do corpo que dança com o tempo, o peso, o fluxo, o espaço e o grupo, no seu diálogo com as outras linguagens artísticas e com o contexto histórico e cultural em que é produzido.

Para que os estudantes construam critérios e ferramentas para se formar também como espectadores ativos, a fruição e a análise crítica de obras de dança têm igualmente um lugar central nesta coleção, incentivando-os a estabelecer relações entre a dança e outros campos do saber, além das questões próprias do campo da Arte. É necessário abordar em sala de aula a riqueza da produção atual da dança e da *performance*, e considerar a diversidade de estudantes e contextos culturais do país em suas inter-relações.

No Projeto 1 do 6º ano, *Respeita as minas*, os estudantes são convidados a criar uma coreografia a partir da observação, análise e exploração dos movimentos de uma máquina de costura, entendendo que a inspiração para a dança pode vir de inúmeras fontes. Durante o processo de construção dessa coreografia, experimentam estratégias de análise de movimento, improvisação e composição de células coreográficas que culminam em uma criação autoral e coletiva.

Mais do que nunca, a dança deve ser considerada uma experiência acessível a todos, independentemente de habilidades prévias ou da constituição física, étnica e de gênero. A experiência de dançar não deve ser exclusiva das meninas ou daqueles que têm determinadas características físicas e habilidades motoras. Nesta coleção, todas as atividades de dança propostas se adequam ao conjunto diverso dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental e sempre podem ser adaptadas para que cada estudante encontre seu lugar na dança.

A linguagem música nos Anos Finais do Ensino Fundamental

Os Anos Finais do Ensino fundamental são marcados por uma intensa transformação que anuncia a transição da infância para a adolescência. Essas transformações biológicas, psicológicas, sociais e emocionais demarcam as fronteiras da construção identitária, e a educação musical tem muito a contribuir nesse processo.

Há diversos estudos que discorrem sobre a construção da identidade no período da adolescência. A tradição científica, em especial a Psicologia do Desenvolvimento postulada por Erik Erikson (1976), apresenta a adolescência como uma transição que culmina com a constituição de uma identidade entendida como um processo dinâmico de dimensões biológicas e sociais. Seria possível, com base em outros estudos e tradições que se consolidaram nas últimas décadas, revisitar as definições de adolescência e de identidade, mas, por ora, nos basta compreender que tal construção ocorre a partir de dinâmicas coletivas:

A formação da identidade emprega um processo de reflexão e observação simultâneas, um processo que ocorre em todos os níveis do funcionamento mental, pelo qual o indivíduo se julga a si próprio à luz daquilo que percebe ser a maneira como os outros o julgam, em comparação com eles próprios e com uma tipologia que



é significativa para eles; enquanto que ele julga a maneira como eles o julgam, à luz do modo como se percebe a si próprio em comparação com os demais e com os tipo que se tornam importantes para ele. (ERIKSON, 1976 *apud* CAIROLI, 2016)

É precisamente nessa perspectiva que a música se integra à construção identitária. Os adolescentes, em seu processo de sociabilidade, tendem a compartilhar valores, atitudes e comportamentos, influenciando-se mutuamente. As amizades que partem de referenciais musicais comuns são bastante frequentes.

Nesse contexto, a música é diversão, entretenimento, comunicação e socialização. Na busca pela autoafirmação, os modelos são fundamentais para definir comportamentos, e os ídolos musicais transformam-se em verdadeiras referências. Nessa fase, o indivíduo busca incorporar novos elementos socialmente relevantes para modular seus comportamentos, e a educação musical pode oferecer múltiplas ferramentas para amparar esse processo.

O domínio da linguagem musical para se expressar por meio da criação ou da interpretação musical, o reconhecimento das transformações corporais a partir do autocontato com técnicas instrumentais e vocais, bem como a capacidade de avaliação crítica dos meios de produção e circulação musical, são algumas das inúmeras contribuições da música para o processo de ensino-aprendizagem. Assim, a linguagem musical assume um duplo papel no qual se torna um instrumento de comunicação pessoal e, ao mesmo tempo, de socialização coletiva, criando pontes entre os indivíduos, bem como entre eles e o meio em que vivem. Em resumo:

A linguagem musical não é pura e simplesmente um instrumento de comunicação e transmissão de informações. Ela pode ser vista como meio de subjetivação, de constituição de um ego em transição, como veículo que auxilia no difícil processo de emancipação para a idade adulta. (SETTON, 2009)

O ensino de música nesta coleção

Considerando o fato de que, no contexto brasileiro, a veiculação das produções musicais nacionais e internacionais se dá por diversos meios, desde as mídias sociais virtuais até a televisão e as rádios, a construção das culturas da juventude é atravessada por influências locais que dialogam diretamente com referenciais trazidos por esses veículos.

A educação musical nesta coleção propõe um olhar sobre essas culturas da juventude. Uma vez que a adolescência é em si um momento de consolidação das identidades, o estímulo à diversidade amplia as possibilidades de escolha e as experiências identitárias. Partindo da interculturalidade crítica, dialogam ao longo da coleção diferentes exemplos de músicas e musicistas ao redor do globo. É essa uma maneira de expressar as múltiplas identidades históricas, sociais, econômicas e culturais da linguagem musical.

Da mesma maneira, equilibram-se autores e gêneros canônicos, como a bossa-nova, o samba e o *pop*, com referenciais locais que partem da pesquisa ativa dos próprios estudantes. Com base na concepção de que a linguagem musical é uma instância dinâmica e um dos elementos da expressão estética dos diferentes espaços, é fundamental utilizar metodologias ativas que permitam que os estudantes reconheçam a expressão artística do seu local em diálogo com os debates que acontecem na sala de aula.

É nessa conexão entre pesquisa ativa, apreciação, composição, improviso e execução musical que os estudantes exploram também elementos da linguagem. Partindo dos parâmetros sonoros – altura, intensidade, timbre e duração –, constroem-se os conceitos musicais de ritmo, melodia, pulsação, entre outros.

O aprofundamento na notação musical formal não é uma prioridade da coleção, mas entende-se que esse é um patrimônio cultural e que os estudantes devem reconhecê-la, ainda que não traduzam seus símbolos de forma fidedigna. A notação musical tradicional é um elemento próprio da cultura de matriz europeia e deve ser reconhecida como tal. Outras formas de notação não convencionais são abordadas, desde as notações musicais contemporâneas até os registros gravados e as notações corporais amplamente difundidas no contexto da música popular.

O corpo, por sua vez, é abordado em sua potência musical: imitar os sons, produzir sons com o corpo, estalar os dedos, assoprar e cantar são algumas das ações sugeridas aos estudantes como experimentação em atividades musicais. Em toda a coleção, diferentes concepções musicais são exploradas por meio de atividades como a composição de uma partitura de dança rítmica; a composição de um *rap*, a construção de instrumentos musicais não convencionais e as experimentações vocais.

Nessa direção, tem especial destaque o projeto de linguagem musical proposto no volume do 8º ano, em que, propositalmente, os estudantes se dedicam à voz, que é um instrumento musical que, a partir dessa faixa etária, está submetido às mudanças corporais de maneira ampla. Assim, entender a fisiologia da voz, os processos inerentes à mudança vocal no corpo adolescente e as múltiplas possibilidades de criação é aproveitar as potencialidades dessas mudanças em prol de proporcionar maior autocontato dos estudantes com seu corpo, o que, nessa fase, tende a ser desconcertante.

Além disso, a proposição contínua de experimentações com objetos do cotidiano, com o corpo ou com a voz tem o objetivo de fazer da sala de aula um grande parque que acolha toda a sorte de força criativa dos estudantes e do professor. Conforme afirma Schafer:

O professor precisa permanecer uma criança (grande), sensível, vulnerável e aberto a mudanças. A melhor coisa que qualquer professor pode fazer é colocar na cabeça dos alunos a centelha de um tema que faça crescer, mesmo que esse crescimento tome formas imprevisíveis. (SCHAFER, 1991, p. 282)

O papel do professor durante os encaminhamentos pedagógicos é, portanto, estar aberto e orientar os estudantes a não descartar nenhuma ideia. Toda ideia que esteja pautada nas experiências propostas pode e deve ser aproveitada como forma de criação. Tornar o espaço acolhedor para essa criação é fundamental nesse processo.

A linguagem teatro nos Anos Finais do Ensino Fundamental

A relação entre linguagem teatral e ensino formal é ampla e multifacetada, reflexo da variedade de manifestações e pesquisas realizadas no teatro contemporâneo e, mais especificamente, na área do teatro-educação. Não existe uma abordagem unívoca e hegemônica para o ensino do teatro no contexto do ensino formal, o que possibilita diferentes metodologias e processos pedagógicos. No entanto, essa diversidade faz com que o professor de Arte, ao trabalhar a linguagem do teatro com as turmas do 6º ao 9º ano, tenha de investigar e eleger um repertório teórico-metodológico diante desse emaranhado difuso de pontos de vista, campos de pesquisa, abordagens e métodos acumulados.

Destacamos a seguir a abordagem teórico-metodológica eleita para os processos de ensino-aprendizagem em teatro desta coleção. A proposta baseia-se em três conceitos que dialogam com os modos de produção de parte do teatro contemporâneo, especialmente aquele relacionado com o teatro de grupo (MATE, 2020). Esses conceitos mapeiam um conjunto de princípios que fundamentam a concepção e a elaboração de experiências em teatro-educação contemporâneas, em sintonia com os contextos da educação brasileira e toda a sua multiplicidade. São eles:

- processo coletivo e colaborativo;
- estudante-teatrista-pesquisador;
- jogos teatrais.

O primeiro eixo é o **processo coletivo e colaborativo** e caracteriza-se como um modo democrático e artesanal de fazer teatro, em que os integrantes do grupo, de maneira horizontal e contando com a criação de todos, realizam uma pesquisa teatral sobre um tema significativo. Essa pesquisa é desenvolvida por meio de cenas experimentais propostas pelos integrantes do grupo, que teatralizam o material investigado criticamente através de dinâmicas de cena, como improviso de situações, experimentações de personagens, intervenções poéticas, ocupações espaciais e dinâmicas de movimentação.

As formas teatrais propostas partem sempre da investigação crítica do tema central do processo. Assim, por exemplo, se o tema central da investigação teatral for o colapso ambiental – como acontece no capítulo 3, *O grande teatro do mundo*, e no Projeto Temático *Nossa Terra*, ambos do 8º ano –, as cenas experimentais propostas devem girar em torno dessa temática, permitindo que os estudantes-teatristas desenvolvam um ponto de vista crítico sobre a crise socioambiental e o estado de emergência climática que atravessamos atualmente, produzindo teatro como uma forma de expressão e ação diante desse desafio. O processo colaborativo garante que todos os estudantes envolvidos na pesquisa e na criação se apropriem dos meios de produção simbólicos do teatro (CARLETO, 2021).

O segundo eixo é a perspectiva do **estudante-teatrista-pesquisador** e baseia-se na noção de que cada estudante envolvido no processo de teatro-educação é um criador efetivo, sujeito poético e crítico, capaz de estabelecer e reinventar formas cênicas, mobilizando diferentes repertórios expressivos da linguagem teatral.

No entanto, essa noção não pode ser confundida com espontaneísmo ou essencialismo do teatro, como se essa forma de expressão fosse natural da espécie humana. Enquanto linguagem estruturada e forma estética, o teatro possui diferentes referenciais teóricos e técnicos acumulados, que potencializam as teatralidades das aulas de Arte. A apreensão desses diferentes modos de fazer e ler teatro, a apropriação lúdica das técnicas, dos modos de criação e de leitura específicos do fenômeno teatral, é o que torna possível aos estudantes operar a linguagem do teatro de maneira cada vez mais criativa e profunda.

Dessa forma, a coleção investiga diferentes recortes teóricos e técnicos específicos dos modos de fazer, apreciar e contextualizar o teatro, pautados na investigação de temas importantes para os estudantes, disparando processos criativos apoiados na liberdade de criação cênica em diálogo com a bagagem cultural dos jovens.

O terceiro eixo é o campo dos **jogos teatrais**, compreendidos como dinâmicas geradoras de acontecimentos cênicos, e permite desenvolver a capacidade de apreciação da linguagem do teatro, configurando-se como uma pedagogia poética do efêmero, que acontece quando formas teatrais surgem, se desenvolvem e terminam durante o jogo teatral.

Nessa perspectiva, o princípio lúdico é o motor dos processos de ensino-aprendizagem e experimentação. Em um jogo teatral, todos participam de forma engajada e dinâmica para realizar um objetivo comum. Para atingi-lo, é necessário se colocar em estado de jogo, um estado extracotidiano de concentração e expressão. O objetivo dos jogos é sempre a matéria teatral, que implica testar as regras e os limites da composição cênica, experimentando formas inusitadas de expressar e poetizar temas e inquietações, além de desenvolver a capacidade de ler essas formas teatrais de maneira crítica.

Os jogos teatrais propostos nesta coleção foram concebidos de acordo com a temática transversal específica proposta para cada ano letivo, tendo como principais inspirações e referenciais teóricos as metodologias de Augusto Boal (2008) e Viola Spolin (2007).

O ensino de teatro nesta coleção

Os três eixos tomados como base para os processos de ensino-aprendizagem em teatro na educação – processo coletivo e colaborativo; estudante-teatrista-pesquisador e jogos teatrais – são desenvolvidos ao longo dos capítulos em que a linguagem teatral é mobilizada, sempre em diálogo com a premissa teórico-metodológica geral da coleção, apoiada na interculturalidade crítica e na transdisciplinaridade, como vimos.

O conceito de **processo coletivo e colaborativo** é explorado explicitamente no Projeto 2 do 9º ano, *Montagem teatral*, que propõe a realização de uma encenação partindo de uma dramaturgia escolhida pela turma, desenvolvida de maneira processual, coletiva e colaborativa. A noção de processo colaborativo também é mobilizada com bastante radicalidade nos Projetos Temáticos no final de cada volume, caso os estudantes optem por trabalhar com a linguagem teatral na sua realização.

Cada volume apresenta um tema para um processo de pesquisa e criação em teatro: combate à violência estrutural contra meninas e mulheres no 6º ano (Projeto 1, *Respeita as minas*); a relação entre comunidade, espaço e acolhimento no 7º ano (Projeto 1, *Nós da escola*); modos de mobilizar a arte para enfrentar os impactos da crise climática no 8º ano (Projeto 1, *Nossa Terra*); combate ao racismo no 9º ano (Projeto 1, *Enfrentar o racismo*). Esses temas possibilitam que os estudantes, organizados em grupos e coletivos, criem, por meio de um processo colaborativo, peças e experimentos teatrais pautados no enfrentamento de questões urgentes do mundo contemporâneo.

Além disso, o tema transversal proposto para cada volume – Corpo (6º ano); Comunidade (7º ano); Terra (8º ano); e Ancestralidade (9º ano) – permeará a pesquisa teatral de maneira perene, sempre guiando os processos específicos dos capítulos ao longo da coleção.

Para empreender a formação do **estudante-teatrista-pesquisador** capaz de desempenhar esses processos criativos, todos os capítulos que abordam a linguagem teatral possibilitam a apreciação e a contextualização de diferentes acontecimentos cênicos, desenvolvendo uma pedagogia do olhar atrelado à capacidade crítica de interpretação da cena, com suas temáticas, ideias e escolhas formais. Diferentes campos da linguagem teatral são investigados sob um viés teórico-técnico. No 6º ano, os campos da mímica contemporânea e da expressão corporal são explorados, desenvolvendo os conceitos teóricos de mímica objetiva e mímica subjetiva. No 7º ano, as técnicas

e os modos de produção do teatro de rua são trabalhados, em diálogo com a ideia de arte pública e o direito à cidade. No 8º ano, o campo técnico focado é a dramaturgia. Nesse volume, são apresentadas as principais convenções técnicas dessa forma de escrita, além de diferentes textos teatrais para apreciação. Os estudantes também são apresentados ao universo do teatro musical, a sua história, seus modos de produção e ao campo técnico que o constitui. Por fim, no 9º ano, a relação entre teatro, ancestralidade, memória e pertencimento é investigada e teorizada, bem como a noção de encenação teatral, atrelada a uma abordagem teórico-prática dos diferentes elementos do fenômeno teatral, explorando a cenografia, o figurino, a iluminação e a sonoplastia.

Quase todas as atividades dos capítulos operam por meio de **jogos teatrais**, salvo raras exceções. No 6º ano, são realizados jogos teatrais ligados à expressão corporal e à mímica contemporânea, como o jogo de espelho, o improviso de mímica objetiva e o de mímica subjetiva. No 7º ano, um jogo teatral de ocupação do espaço é realizado, culminando na criação de uma cena de teatro de rua que intervém em um local público. No 8º ano, por meio da investigação do expediente específico da dramaturgia, são desempenhadas dinâmicas de criação de textos teatrais, assim como uma proposta de criação de uma cena de teatro musical, no capítulo em que esse tema é abordado. No 9º ano, são propostos um jogo teatral para a criação de uma personagem inspirada na ancestralidade de cada estudante, que culmina em uma cena improvisada do encontro entre as diferentes culturas da turma, e uma dinâmica teatral lúdica de iluminação e sonoplastia.

Os processos de ensino-aprendizagem em teatro nos Anos Finais do Ensino Fundamental propostos nessa coleção pretendem auxiliar os estudantes na apreensão dos processos simbólicos que os rodeiam, estabelecendo um conjunto de dispositivos de composição que partem de sua presença e de seu corpo, percebendo a realidade em mutação e criando meios de atuação na sociedade. Nesse sentido, a linguagem do teatro é compreendida como um processo ativo que amplia a dimensão epistemológica dos estudantes e oferece meios de produção de conhecimento e reflexão crítica sobre o mundo.

Artes integradas nos Anos Finais do Ensino Fundamental

O conceito de artes integradas está ligado à demanda da educação integral e de um ensino transdisciplinar que busca enfrentar a fragmentação do conhecimento relacionando a educação aos **problemas complexos** da realidade contemporânea, com o objetivo de trazer sentido para os processos de ensino-aprendizagem e as experiências que ocorrem na escola.

O conceito surge da necessidade de se trabalhar, nos processos de ensino-aprendizagem em Arte, com conhecimentos e habilidades que são perpassados por todas as linguagens artísticas, tais como as tecnologias de informação, as questões do patrimônio cultural e da arte ligada ao mundo do trabalho.

Dessa forma, a área das artes integradas não deve ser entendida como uma linguagem única, mas como uma metodologia de trabalho que envolve as variadas linguagens e decorre da intensa articulação entre elas nas práticas artísticas. No escopo das artes integradas, algumas linguagens podem se afirmar de maneira autônoma, como o audiovisual, o circo e a arte digital, configurando-se como linguagens singulares, com campo de pesquisa próprio, articuladas nessa grande área chamada artes integradas.

É cada vez mais difícil estabelecer limites entre os fazeres artísticos. Muitas propostas estéticas atuais incorporam o diálogo, a cooperação e a atuação de artistas de múltiplas linguagens. O que se busca com esse borrimento das fronteiras é um completo imbricamento entre arte, sociedade e cultura, compreendendo as artes não somente como sistemas de representação, mas como fato social completo, uma produção de conhecimento que parte da leitura do mundo e atuação nele, mobilizadas pelas linguagens artísticas e suas possibilidades.

Esta visão da crescente interação entre as linguagens, inclusive expandindo o diálogo do campo da arte para a literatura, também está presente na BNCC.

Assim, é importante que o componente curricular Arte leve em conta o diálogo entre essas linguagens, o diálogo com a literatura, além de possibilitar o contato e a reflexão acerca das formas estéticas híbridas, tais como as artes circenses, o cinema e a *performance*. (BRASIL, 2018, p. 197)

Problema complexo: aquele que, segundo o pensador francês Edgar Morin (2000), envolve diferentes aspectos específicos que estão “tecidos juntos” na realidade contemporânea e demanda olhares complementares na busca de suas soluções.

O ensino das artes integradas nesta coleção

Nesta coleção, as artes integradas aparecem em todos os volumes, de variados modos. São frequentes capítulos em que diferentes linguagens artísticas sedimentadas na cultura escolar – artes visuais, dança, música e teatro – operam de maneira conjunta, propondo experiências de ensino-aprendizagem que partem do encontro e da mistura dessas formas de expressão.

Assim, o capítulo 5 do 6º ano, *Danças e ritmos pelo Brasil*, atrela as linguagens da música e da dança para experimentar as manifestações populares e refletir sobre elas. No capítulo 2 do 7º ano, *Arte pública*, a linguagem das artes visuais encontra a do teatro, abordando a noção de arte pública atrelada à atuação e à transformação dos espaços da cidade. Já no capítulo 6 do 7º ano, *Dança e música para ativar comunidades*, explora-se o potencial dessas duas linguagens artísticas para agregar grupos e construir comunidades.

O capítulo 4 do 8º ano, *O encontro das artes pelo mundo*, aborda o universo das artes do palco que integram teatro, música e dança, explorando as diferentes hibridizações nessas experiências. Nesse volume, o capítulo 5, *Luz e som*, integra música e artes visuais, propondo a conscientização e a ampliação dos sentidos da audição e da visão. Por fim, o capítulo 3 do 9º ano, *Diálogo com o passado*, parte do encontro das linguagens das artes visuais e da música para estudar os movimentos culturais brasileiros e as relações entre suas proposições estéticas.

Existem também capítulos e projetos que abordam temas que escapam aos conceitos e aos métodos das linguagens artísticas específicas do componente curricular Arte, configurando formas de pesquisa e expressão sedimentadas em áreas singulares amplamente reconhecidas no mundo contemporâneo.

Um exemplo é o campo do *design* e da arquitetura, explorado no capítulo 3 do 6º ano, *A roupa e a arte*, no capítulo 3 do 7º ano, *Espaços para conviver*, e no capítulo 2 do 8º ano, *Desenhar o futuro*, apresentando as relações entre criatividade e as escolhas estéticas e éticas no mundo do trabalho e possibilitando experiências práticas dos estudantes com a concepção de objetos utilitários e com a produção do espaço tridimensional.

A abordagem do patrimônio cultural também reúne perspectivas das artes integradas, com destaque para o capítulo 2 do 9º ano, *Patrimônio cultural*, em que há um esforço de contemplar diversas linguagens: dança, capoeira, pintura, arquitetura, música e linguagens digitais, todas elas atreladas aos debates que envolvem o desafio de preservação de edifícios, de coleções de objetos e de práticas imateriais. Nesse capítulo, também é investigado o direito de salvaguarda de bens apropriados pelos europeus ao longo dos processos de colonização na América do Sul e na África, e o uso de elementos patrimoniais para a promoção de políticas de identidade de um território ou nação.

Propõe-se também o estudo dos principais elementos constitutivos da linguagem audiovisual no capítulo 4 do 7º ano, *Audiovisual e comunidade*, e no Projeto 2 do 7º ano, *Gêneros do cinema*, que abordam animação, filmes de curta-metragem e elementos estéticos e narrativos do cinema. Nessas propostas, os estudantes experimentam o trabalho com linguagens híbridas e tecnológicas, manipulando câmeras de vídeo, gravadores de som, programas de edição e plataformas digitais para compor narrativas artísticas autorais utilizando imagens em movimento. São abordados conceitos e técnicas cinematográficas, como movimentos de câmera e enquadramentos que colaboram para a elaboração mais aprimorada de narrativas audiovisuais. Há a constante preocupação em promover a utilização de tecnologias digitais de comunicação e informação de forma criativa, crítica, significativa, reflexiva e ética.

Também nos projetos concebidos com as metodologias ativas, que promovem a autonomia dos estudantes – em especial os projetos *Nós da escola* (7º ano), *Vida na Terra* (8º ano) e *Enfrentar o racismo* (9º ano) –, há possibilidades previstas para a captação de imagens e de outras informações digitais para a construção de *sites*, bancos de dados, mostras de vídeo e material para divulgação em redes sociais.

A tabela a seguir detalha a distribuição das linguagens artísticas ao longo dos quatro volumes desta coleção.

Volume	Tema transdisciplinar	Capítulo	Linguagem	Projeto
6º ano	CORPO	1 – O corpo nas artes visuais	ARTES VISUAIS	DANÇA Movimentos para uma dança de costura
		2 – Corpo e expressão	ARTES VISUAIS	
		3 – A roupa e a arte	ARTES INTEGRADAS	
		4 – A poesia do corpo	TEATRO	
		5 – Danças e ritmos pelo Brasil	MÚSICA + DANÇA	
		6 – Danças cênicas	DANÇA	
7º ano	COMUNIDADE	1 – Aprendendo com as cidades	ARTES VISUAIS	ARTES INTEGRADAS Gêneros do cinema
		2 – Arte pública	ARTES VISUAIS + TEATRO	
		3 – Espaços para conviver	ARTES VISUAIS + ARTES INTEGRADAS	
		4 – Audiovisual e comunidade	ARTES INTEGRADAS	
		5 – Sons da cidade	MÚSICA	
		6 – Dança e música para ativar comunidades	MÚSICA + DANÇA	
8º ano	TERRA	1 – Arte e a vida na Terra	ARTES VISUAIS	MÚSICA Experiências vocais
		2 – Desenhar o futuro	ARTES INTEGRADAS + ARTES VISUAIS	
		3 – O grande teatro do mundo	TEATRO	
		4 – O encontro das artes pelo mundo	MÚSICA + DANÇA + TEATRO	
		5 – Luz e som	MÚSICA + ARTES VISUAIS	
		6 – Instrumentos musicais	MÚSICA	
9º ano	ANCESTRALIDADE	1 – Narrativas visuais	ARTES VISUAIS	TEATRO Montagem teatral
		2 – Patrimônio cultural	ARTES INTEGRADAS	
		3 – Diálogo com o passado	ARTES VISUAIS + MÚSICA	
		4 – <i>Performance</i>	DANÇA	
		5 – Ancestralidade em cena	TEATRO	
		6 – Encenação teatral	TEATRO	

Percursos teóricos e metodológicos nesta coleção

Como apresentado, algumas bases conceituais foram mobilizadas na concepção desta coleção, de modo que sua organização e todas as práticas propostas ao longo dos quatro volumes decorrem da conjunção da Interculturalidade crítica e da transdisciplinaridade, alinhadas às diretrizes da BNCC. A seguir, são analisadas as bases conceituais utilizadas na coleção e sua relação com o documento curricular normativo em vigor no país, investigando seus significados e suas consequências para os processos de ensino-aprendizagem em Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Interculturalidade crítica

Para enfrentar os desafios que se colocam para a produção de conhecimento em Arte no âmbito da Educação Básica, recorreremos ao conceito de interculturalidade crítica, para nos guiar na construção de uma jornada escolar que promova o desenvolvimento pleno dos estudantes.

Na concepção da interculturalidade crítica, qualquer processo de ensino-aprendizagem é atravessado por interações, trocas de saberes e **subjatividades culturalizadas** entre os sujeitos participantes. Partindo desse pressuposto, propõe-se o reconhecimento de **pluriepistemologias**, ao contemplar **saberes subalternizados** e negligenciados pelo pensamento ocidental.

Para isso, esta coleção aproxima-se do currículo de modo transdisciplinar ao definir um grande tema para cada volume, que, assim como os temas geradores idealizados por Paulo Freire, funda um universo temático significativo com o qual o estudante, a partir de sua realidade social, será convocado a dialogar, promovendo “o esforço de propor aos indivíduos dimensões significativas de sua realidade, cuja análise crítica lhes possibilite reconhecer a interação de suas partes” (FREIRE, 2018, p. 134).

Esses temas são desenvolvidos em uma progressão espiralizada, não linear, adequada à faixa etária dos estudantes, que relaciona as diferentes linguagens do componente curricular Arte às dimensões sociais e cognitivas dos estudantes, tomando sempre o ensino de Arte como objetivo primeiro.

De acordo com Barbosa (2010), a Arte como área de conhecimento está associada ao desenvolvimento cognitivo. Desse modo, por meio das várias linguagens artísticas, é possível incentivar os estudantes a desenvolver uma percepção sensível do ambiente, a reflexão, a imaginação, a interpretação, a formulação de hipóteses e a produção de visões de mundo diferenciadas. Para Barbosa:

Através da arte é possível desenvolver a percepção e a imaginação para apreender a realidade do meio ambiente, desenvolver a capacidade crítica, permitindo analisar a realidade percebida e desenvolver a capacidade criadora de maneira a mudar a realidade que foi analisada. (BARBOSA, 2003, p. 18)

Esta coleção é fundamentada na perspectiva de que os processos que envolvem a experiência artística proporcionam oportunidades variadas de desenvolvimento das diversas dimensões do indivíduo, tais como a cultural, a cognitiva, a sensível, a crítica e a criativa.

Na entrada do século XXI, a cultura ocidental, predominantemente europeia, estadunidense, branca e masculina, ainda ocupa de forma **hegemônica** o repertório presente no ensino de Arte em muitas escolas brasileiras. A diversidade cultural era reconhecida, mas era vista como uma necessidade a ser contemplada pelos currículos para promover o respeito às diferenças presentes nas escolas, porém, muitas vezes, sem contemplar a diversidade de culturas e saberes não europeus existentes no Brasil.

Segundo Ahyas Siss (2003), o mero reconhecimento da diferença não implica respeito aos diferentes nem a sua cultura, pois pode favorecer os processos de hierarquização cultural nos quais a cultura do grupo social dominante é percebida como norma a ser incorporada pelo grupo cultural dominado. As diferenças de raça, cultura, gênero e classe não são então entendidas como exemplos de diversidade, mas como desigualdade.

Como consequência de intensas disputas empreendidas por diversos setores organizados da sociedade, especialmente pelos movimentos negros, conquistou-se um conjunto de políticas públicas, tais como a aprovação da Lei n. 10.639, de 2003, um marco da educação intercultural no Brasil. Trata-se da primeira lei que prevê a obrigatoriedade na Educação Básica do ensino de história da África e das culturas africanas e afro-brasileiras. A Lei n. 11.645, de 2008, promulgada cinco anos depois, complementou a lei anterior, acrescentando o ensino de história e culturas indígenas. Destacam-se ainda a inclusão da disciplina Arte

Subjetividade culturalizada:

forma de pensar, falar e agir própria do sujeito que decorre de sua cultura familiar, social e de sua experiência de vida.

Pluriepistemologia: multiplicidade de modos de conhecer e aprender no mundo.

Saber subalternizado: conhecimento pouco valorizado ou intencionalmente inferiorizado nos processos de dominação.

Hegemônica: predominante, dominante e com superioridade, constituindo-se como principal influência.

no Programa Nacional do Livro Didático a partir do edital de 2015 (organizado em 2013) e a indicação legal das linguagens artísticas – artes visuais, dança, música e teatro – como componentes curriculares em Arte no ano de 2016. Essas conquistas, protagonizadas por profissionais de educação, pesquisadores e movimentos sociais da área de Arte-Educação, fizeram com que a Arte passasse a integrar as práticas pedagógicas nas escolas em igualdade com outros componentes curriculares, gerando oportunidade para uma visão mais democrática e inclusiva para a educação, além de valorizar as singularidades culturais.

O estudo da arte e de suas diferentes linguagens artísticas é um território privilegiado para a abordagem desses temas. No Brasil, essas linguagens são uma expressão do patrimônio cultural humano acumulado pela contribuição de diversos povos, como africanos, indígenas, europeus e asiáticos, e de seus descendentes, agentes ativos na construção e formação do país, tanto no passado como na contemporaneidade.

É preciso ressaltar, no entanto, que uma educação empenhada em promover somente o respeito às diferenças pode se restringir à apresentação de exemplos diversificados em um panorama, de modo que os estudantes apenas percebam a existência da diversidade cultural, o que não é suficiente para produzir uma educação emancipadora. É preciso oferecer igualmente aos estudantes possibilidades de compreender as relações de poder que se estabelecem entre culturas, em condições de subalternidade e hegemonia, bem como os **apagamentos** e as **hibridizações** que ocorrem entre elas.

Dessa forma, a perspectiva adotada nesta coleção relaciona-se à interculturalidade crítica, com o intuito de promover deliberadamente as inter-relações entre diferentes grupos culturais de um determinado contexto da educação produzida na ponta, no contexto vivo e pulsante da sala de aula. A concepção por trás dessas inter-relações é a de que não existe uma fixação de padrões culturais engessados, concebendo as culturas e as subjetividades em contínuo processo de elaboração, passíveis de enfrentamentos, trocas e transformações.

Para refletir sobre os processos de disputa, dominação e resistência contemporâneos de uma perspectiva latino-americana, a categoria **decolonialidade** tem sido investigada e é adotada nesta coleção.

De acordo com Ramón Cabrera Salort (2017), o primeiro processo de descolonização da América Latina, iniciado nos séculos XIX e XX, foi incompleto, pois se limitou a criar uma independência jurídico-política da periferia do sistema mundo. O segundo processo de descolonização, reconhecido como giro decolonial, é protagonizado pelo grupo Modernidade/Colonialidade, formado por pensadores latino-americanos no fim da década de 1990. O grupo aponta a colonialidade do poder (QUIJANO, 2005), isto é, a compreensão de que diferenças culturais, étnicas, raciais e fenotípicas pautaram a construção das relações do capitalismo mundial e permeiam a subjetividade que o determina. A resposta a esse fenômeno é nomeada **decolonialidade** e envolve o enfrentamento de relações de dominação que a primeira descolonização não conseguiu alterar, como os conflitos em torno das relações raciais, éticas, sexuais, epistêmicas, de gênero e classe.

A prática e o pensamento decolonial buscam a construção de modelos de produção e expressão não manejáveis e controláveis pela matriz colonial, que impõe uma força de dominação reinventada nas sociedades neoliberais globais.

A perspectiva decolonial explicita a tensão entre minoria e majorias, optando por modos alternativos de fazer-conhecer. Afirma o caráter histórico, indeterminado e indefinido do conhecimento, sempre relativo e não acabado. Busca, com isso, estabelecer a prática de uma pluralidade epistêmica, ou seja, o cultivo de diferentes conhecimentos, saberes e práticas culturais e sociais, exercidos por uma multiplicidade de vozes e de modos de vida.

No Brasil, esse processo de colonização, que se mantém ainda hoje, promove uma desigualdade persistente e relações sociais em que vicejam o racismo e o **etnocentrismo**, expondo os estudantes à violência da ferida colonial de forma cotidiana. O pensamento decolonial, ao explicitar essas tensões, contribui para a construção de conhecimentos que fortalecem as diferenças e valorizam a diversidade no ambiente escolar.

Para esse debate no campo da arte, o conceito de interculturalidade, conforme definido por Ana Mae Barbosa (2010), Ivone Richter (2007) e Vera Candau (2006), é contributivo, justamente porque propõe a necessidade de reconhecer, valorizar e acolher o repertório e a visão estética que os estudantes trazem de seu ambiente familiar, para que, no ambiente público e democrático da escola, seja possível tornar

Apagamento: ocultação intencional das culturas inferiorizadas.

Hibridização: transformação cultural que ocorre ao longo do tempo, decorrente de trocas culturais.

Decolonialidade: movimento de resistência, teórico e prático, aos processos contemporâneos de colonialidade, que objetiva a construção e a valorização de modelos políticos e epistemológicos não pautados no pensamento ocidental hegemônico.

Etnocentrismo: ato de naturalizar a cultura de sua etnia como única e superior.

visíveis as estruturas de dominação que se estabelecem entre as diferentes culturas, com o intuito de promover interações horizontais de conhecimentos e saberes.

Sobretudo no Brasil, onde a diversidade é elemento constitutivo e as desigualdades sociais são extremas, torna-se urgente essa renovação de conteúdos, abordagens e práticas pedagógicas para dar visibilidade a valores estéticos e a identidades culturais silenciadas no passado. Confirmando essa visão, Candau e Moreira afirmam:

Na América Latina e, particularmente, no Brasil a questão multicultural apresenta uma configuração própria. Nosso continente é um continente construído com uma base multicultural muito forte, onde as relações interétnicas têm sido uma constante através de toda sua história dolorosa e trágica, principalmente no que diz respeito aos grupos indígenas e afrodescendentes.

A nossa formação histórica está marcada pela eliminação física do “outro” ou por sua escravização, que também é uma forma violenta de negação de sua alteridade. Os processos de negação do “outro” também se dão no plano das representações e no imaginário social. Neste sentido o debate multicultural na América Latina nos coloca diante da nossa própria formação histórica, da pergunta sobre como nos construímos socioculturalmente, o que negamos e silenciamos, o que afirmamos, valorizamos e integramos na cultura hegemônica. A problemática multicultural nos coloca de modo privilegiado diante dos sujeitos históricos que foram massacrados, que souberam resistir e continuam hoje afirmando suas identidades e lutando por seus direitos de cidadania plena na nossa sociedade, enfrentando relações de poder assimétricas, de subordinação e exclusão. (CANDAU; MOREIRA, 2013, p. 17)

Os estudos sobre a cultura são, muitas vezes, elaborados nos campos da Sociologia e da Antropologia, que têm colaborado para as pesquisas no campo da estética e do ensino de Arte. É importante lembrar que, para certas abordagens oriundas dessas disciplinas, a educação pode ser vista como uma série de processos por meio dos quais a cultura é produzida, modificada, perpetuada e transmitida aos indivíduos. A escola, então, constitui-se como um desses espaços de disputa e construção cultural.

Desse modo, a cultura pode ser vista como um fenômeno humano que se refere à capacidade de dar significado às ações e ao mundo circundante. Manifesta-se em materialidades, práticas e discursos que implicam valores, crenças e visões; mas que, de uma forma inquieta, estão sempre em fluxo, gerando conflitos e confluências. Ivone Richter, quando trabalha com o conceito de interculturalidade no ensino de Arte, afirma:

A esse conceito [de cultura] foi também sendo incorporada a noção de que as relações culturais supõem relações de poder, desigualdade, contradições, e de que todas as modalidades de transmissão de cultura implicam, portanto, algum poder de dominação. (RICHTER, 2003, p. 17)

De acordo com essa concepção teórico-metodológica, portanto, a cultura é entendida como um processo dinâmico e contínuo de elaboração e troca, sempre atravessado por relações de poder.

É importante observar que os valores culturais não são sempre positivos, isto é, voltados para a promoção e a manutenção da vida e de um bem comum. Culturas que promovem a morte, a opressão e a desigualdade também podem ser propagadas e assimiladas pelas sociedades. O educador Paulo Freire (1993) destaca essa diferença na tensão entre biofilia-necrofilia (promoção da vida e promoção da morte), conectando sua análise à premência de uma educação libertadora. Assim, Paulo Freire revela o mecanismo de opressão como uma cultura que produz e reproduz, através da educação, a lógica desumanizadora da vida em sociedade, transformando o oprimido em opressor.

Dela, que parte de uma compreensão falsa dos homens – reduzidos a meras coisas –, não se pode esperar que provoque o desenvolvimento do que Fromm chama de biofilia, mas o desenvolvimento de seu contrário, a necrofilia. (FREIRE, 1993, p. 65)

Para Paulo Freire, é fundamental cultivar uma pedagogia libertadora nos processos educativos. Os processos de ensino-aprendizagem devem ser gestados no esforço da produção do conhecimento que tenta ler, nomear e modificar o mundo, um acontecimento capaz de iluminar e transformar a realidade, recheá-la de significados e sonhos por meio das múltiplas práticas das linguagens.

Multiculturalismo e interculturalidade

A temática do multiculturalismo emergiu com os conflitos étnico-raciais e sociais na América do Norte, especialmente nos Estados Unidos, em um contexto em que os cenários acadêmicos e políticos internacionais se encontravam afinados com questões relacionadas aos processos migratórios e às reivindicações das culturas das minorias emergentes e de seu impacto sobre culturas nacionais e regionais. Nos países de língua inglesa, são muito recorrentes os estudos sobre o multiculturalismo, enquanto na América Latina os trabalhos sobre a interculturalidade são mais frequentes.

A interculturalidade passou a ser debatida na América Latina no contexto do surgimento de pesquisas de Antropologia e Linguística voltadas para a elaboração de processos para a educação indígena na região do rio Negro, na Venezuela, nos anos 1970. A educação intercultural descreveu uma trajetória plural ao longo das últimas décadas na América Latina e levantou discussões teóricas de diversos intelectuais, como o peruano Fidel Tubino, a brasileira Vera Candau e a estadunidense radicada no Equador Catherine Walsh.

Os termos multiculturalismo e interculturalidade são polissêmicos, isto é, têm múltiplos sentidos. Ainda que com frequência sejam usados como sinônimos, são conceitos que compreendem diferentes concepções e, por isso, demandam definições mais cuidadosas. As concepções variam quanto à capacidade de promover ou criar obstáculos aos processos de construção da cidadania dos grupos cultural e racialmente diversificados do padrão eurocêntrico hegemônico nas sociedades ocidentais. No campo da educação, podem incluir tanto o olhar da diversidade cultural pelo exotismo e pelo folclore como perspectivas mais críticas de desafio a estereótipos e a processos de construção das diferenças.

Esta coleção adota o termo interculturalidade como um indicador do conjunto de propostas de convivência e de relação democrática e criativa entre culturas diferentes (FLEURI, 2006). O termo multiculturalismo é evitado justamente pela possibilidade de ser compreendido como uma mera descrição destinada a caracterizar a formação multicultural de contextos sociais específicos.

O conceito de interculturalidade mobilizado nesta coleção parte do reconhecimento de que diversos grupos e indivíduos provenientes de variados contextos sociais manifestam sua cultura de modo heterogêneo e da ideia de que sempre há tensões entre eles, gerando transformações, hibridizando os comportamentos sociais e as produções no campo da arte. Esse conceito amplia os desdobramentos do multiculturalismo e, por isso, é o dispositivo que melhor se aplica à metodologia desta coleção.

A educação intercultural crítica, entretanto, é mais complexa porque incorpora a necessidade de reconhecer os diversos saberes decorrentes das diferentes culturas que habitam o ambiente escolar, conforme Cardoso Junior esclarece:

[...] o termo interculturalidade tem definido melhor o sentido do debate acerca da multiplicidade de construções culturais, comportando perspectivas transformadoras que propõem a revisão dos campos de força e de poder, problematizando pressupostos eurocêntricos, desconstruindo dicotomias hierarquizadas e valorizando o diálogo horizontal para a construção da justiça cognitiva na educação escolar a fim de contribuir para a construção da justiça social, econômica, política e cultural na sociedade brasileira. (CARDOSO JUNIOR, 2017, p. 23)

O conceito de interculturalidade crítica, conforme proposto por Vera Candau (2008; 2009; 2013), baseia-se na ação simultânea e entrelaçada dos princípios de questionamento da **monoculturalidade**, por um lado, e na promoção da interculturalidade sobre as dimensões educativas de sujeitos/atores escolares, por outro, gerando diferentes conhecimentos, saberes, práticas pedagógicas e políticas públicas. A interculturalidade crítica avança no sentido de reconhecer a necessidade da alteração radical das estruturas e das relações existentes, reprodutoras das antigas hegemonias, essas que compreendem as diferenças como um problema e sinônimo de desigualdade. Pauta, portanto, uma educação que promova o diálogo entre grupos culturais diversos e reconheça a diferença entre eles como riqueza e como vantagem pedagógica.

Um risco para o trabalho com interculturalidade é que esse aporte teórico possa se tornar um instrumental apenas retórico que se apropria das diferenças neutralizando e esvaziando seus significados efetivamente democráticos, ao mesmo tempo que se afasta da construção de novas relações humanas igualitárias entre os diferentes grupos historicamente apartados por preconceitos. A interculturalidade não deve, portanto, se prestar à naturalização das assimetrias sociais, da discriminação e dos padrões

Monoculturalidade: presença de uma única cultura em um determinado local ou contexto.

de poder que ensejam a desigualdade (WALSH, 2009, p. 21). Ao contrário, a interculturalidade afasta-se da educação monocultural ao criticar o etnocentrismo, responsável pela marginalização cultural de segmentos como os ameríndios e os afrodescendentes na América. Adota, portanto, uma perspectiva educacional antirracista, ao combater as hegemonias étnico-culturais decorrentes da colonização.

Além disso, é fundamental incluir a questão epistemológica nesse debate, considerando a subjetividade dos sujeitos, entendendo que todas as formas de conhecer o mundo são definitivamente incompletas e particulares, como sugere a ecologia dos saberes, conforme definida pelo pensador português Boaventura de Sousa Santos (2007). É preciso promover a “conversa do mundo”, para alcançar justiça também no âmbito da cognição, isto é, para reconhecer os saberes das populações subalternizadas no processo de colonização, que estabeleceu historicamente relações de dominação e submissão cultural. A ideia de uma ecologia de saberes sugere o diálogo horizontal entre todos os saberes, como propõe Sousa Santos.

A ecologia dos saberes. Não se trata de “descrédibilizar” as ciências nem de um fundamentalismo essencialista “anticiência”; como cientistas sociais, não podemos fazer isso. O que vamos tentar fazer é um uso contra-hegemônico da ciência hegemônica. Ou seja, a possibilidade de que a ciência entre não como monocultura, mas como parte de uma ecologia mais ampla de saberes, em que o saber científico possa dialogar com o saber laico, com o saber popular, com o saber dos indígenas, com o saber das populações urbanas marginais, com o saber camponês. (SOUSA SANTOS, 2007, p. 32)

Os desafios impostos pela globalização e pela concentração de renda cada vez maior têm acentuado as desigualdades sociais no Brasil, levando ao acirramento de conflitos, disputas e posturas enviesadas na vida pública. Em face desse cenário, torna-se imprescindível preparar as próximas gerações para se posicionar em relação a esses conflitos de modo a estabelecer uma convivência transformadora, aberta ao diálogo e disposta a reconhecer na diferença um valor, do qual decorra uma sociedade mais justa e solidária. Esse ponto de partida ético orienta esta coleção e a conduz a propor debates sobre assuntos complexos e contemporâneos e a enfrentá-los.

Interculturalidade no contexto brasileiro

Para uma experiência intercultural de ensino da Arte no Brasil, é necessário rever e problematizar conceitos de arte que até muito recentemente eram tratados na escola como absolutos e indiscutíveis. É preciso refletir de modo a estabelecer uma consciência crítica em relação a antigos binômios opostos que reforçam diferenças, como local e global, tradicional e moderno, erudito e popular.

No caso brasileiro, especificamente, as dinâmicas históricas ligadas à colonização fizeram conviver em nossa sociedade desde as formas canônicas da arte europeia até as formas mais sofisticadas de culturas indígenas e africanas, por exemplo. Abordar a arte no Brasil é tratar dos intensos conflitos que marcam a hierarquização das diversas produções dos grupos que compõem a tessitura social do país. É fundamental que os pressupostos teóricos até aqui mobilizados possam fornecer um arcabouço metodológico para que as diferentes produções ligadas aos diversos grupos sociais sejam vistas para além da corrente rotulada, como “populares” ou “folclóricas”, e sejam inseridas no ensino com todo seu potencial de produção de saberes e autonomia estética.

Para iniciar essa reflexão, vale lembrar com Richter:

Não é a hierarquia estabelecida entre arte erudita e arte popular que define o que é arte. Essa hierarquia privilegia formas tradicionais das artes visuais como pintura, escultura, arquitetura, como sendo “arte”. No entanto, quantas vezes é possível questionar a qualidade estética, conceitual ou metafórica de obras inseridas nessas formas ditas “eruditas”? E quantas obras populares poderão ser vistas como verdadeiras obras de arte? Não é certamente a forma manufaturada ou a classificação técnica que conceituará uma obra como sendo ou não arte. (RICHTER, 2003, p. 17)

É próprio da arte, em diversos períodos da história, afrontar os limites e as categorias, pois ela é o exercício experimental da liberdade (PEDROSA, 1967). No início do século XX, a arte das vanguardas modernas já propunha desafiar distinções e classificações estanques, sobretudo quando os artistas passaram a incorporar objetos de uso cotidiano e objetos oriundos de pesquisas etnográficas como elementos estéticos em suas obras.

No Brasil, contudo, novas vozes, até então excluídas da cena artística, passaram a ser ouvidas somente no século XXI, devido à intensificação das trocas culturais simultâneas possibilitadas pelas redes sociais. Os valores culturais sustentados e defendidos por essas populações estavam mais próximos das culturas rurais (quilombolas, sertanejas, ribeirinhas, dos pampas, caipiras e caçaras), dos repertórios e dos patrimônios afrodescendentes e indígenas e das lutas políticas da classe operária. O impacto da ascensão desses saberes a espaços anteriormente negados a esses grupos, somado à emergência de um pensamento crítico aos processos de colonização, abalou os antigos conceitos usados para categorizar de modo binário as culturas hegemônicas e subalternas, tais como “cultura popular” e “cultura erudita”, oposição dicotômica que tem sido constantemente debatida na contemporaneidade.

Esse complexo processo permite que, hoje em dia, seja possível observar alguns tensionamentos e contradições: por um lado, percebe-se que dividir e classificar reforça as diferenças e pode gerar preconceitos; por outro, alguns grupos identitários reivindicam o direito de se constituir estrategicamente sobre antigas diferenciações para adquirir visibilidade. É o caso de artistas, museus e galerias que se definem como arte popular, pois essa categoria justifica sua existência como algo absolutamente distinto daquilo que outrora foi hegemônico. Já alguns artistas que se estabelecem nas margens territoriais ou epistemológicas do sistema de arte, ao contrário, parecem não querer mais ser categorizados de forma segmentada como cultura da periferia, o que consideram desvalorizador. Esses artistas demandam que suas produções sejam entendidas como cultura contemporânea, como cultura da cidade efervescente (HOLLANDA, 2018, s/p).

Além das questões referentes às antigas segmentações da arte e da cultura ligadas à colonialidade e à manutenção de valores elitistas do país, é indispensável hoje refletir a respeito de como lidar com tais segmentos diante do poder que a **indústria cultural** tem de capturar fragmentos do que é produzido por grupos subalternizados, transformando o local em global e a cultura em produto. Nesse sentido, cumpre indagar: como atuar na geopolítica cultural, considerando os desequilíbrios entre transmissão, preservação e financiamento para pesquisa e aperfeiçoamento das expressões culturais das populações de baixa renda e das sociedades periféricas?

Como discute o antropólogo argentino Néstor García Canclini, as culturas não podem ser entendidas a partir de divisões compartimentadas, mas sim com vistas a uma constante interlocução e embate entre grupos que necessariamente convivem uns com os outros, em processos de composição e dominação:

[...] por mais que se forme um mercado mundial de finanças, de alguns bens e circuitos imediatos, por mais que avance o inglês como “língua universal” subsistem as diferenças e a tradutibilidade entre as culturas é limitada. Não é impossível. Superando as narrativas fáceis da homogeneização absoluta e da resistência do local, a globalização nos confronta com a possibilidade de apreender fragmentos, nunca a totalidade, de outras culturas e reelaborar o que vínhamos imaginando como próprio em interações e acordos com os outros, nunca com todos. Deste modo a oposição já não é entre o global e o local, entendendo global como subordinação geral a um único estereótipo cultural, ou local simplesmente como diferença. A diferença não se manifesta como compartimentalização de culturas separadas e sim como interlocução com aqueles com que estamos em conflito ou buscamos aliança. (CANCLINI, 1997, p. 123)

É por causa desse fluxo constante que o uso de termos que induzam à compartimentalização é cada vez mais problemático. Isso exige elaborações de novas estratégias para o ensino de Arte preocupadas em como contemplar diferentes espaços, tempos, lógicas e estéticas, com atenção à multiplicidade de identidades culturais e abordando ainda a mobilidade desses sistemas e problematizando posições hierárquicas. Como fazer isso em relação às culturas hegemônicas e subalternizadas sem nomeá-las com as categorias do passado?

As reflexões de Canclini sugerem explicitar as incertezas ao longo dos processos:

O que fazer com as tradições intelectuais, artísticas e institucionais que continuam diferenciando o artístico do comum? Embora não haja razões para manter diferenças taxativas entre objetos, obras artísticas e artefatos, persistem formas de trabalho e apreciação que os distinguem. Seria possível utilizar de algum modo produtivo esta distinção? Não, é claro, em se tratando de diferenças essenciais entre eles, mas, sim, se pensarmos em estratégias operativas, tal como vão se apresentando ao levar a cabo pesquisas e políticas culturais. A melhor pesquisa antropológica não é a que descreve uma tradição e lhe atribui conceitos (“cultura

Indústria cultural: conceito desenvolvido no século XX pelos filósofos alemães Theodor Adorno (1903-1969) e Max Horkheimer (1895-1973), que se refere à produção dos bens culturais (músicas, filmes, espetáculos, programas de rádio e TV, etc.) como produtos de massa para gerar lucro. Com isso, essa indústria influencia a forma de produção dos artistas e o modo como o público consome a arte e a cultura.

nacional”, “folclore”, “arte popular”), mas a que oferece um mapa de estrada onde esta paisagem e seus nomes vão mudando. (CANCLINI, 2012, p. 125)

Com o intuito de oferecer um mapa que apresente os caminhos desse debate, esta coleção aborda os diferentes conceitos e categorias que definiram os diversos grupos culturais como “arte popular” “artesanato” ou “arte da periferia” de forma problematizada nos Livros do Estudante. Visto que esses conceitos assumem diferentes significados quando aplicados às artes visuais, à dança, à música, ao teatro e às diversas artes integradas, essa discussão complexa é aprofundada a cada volume na abordagem das distintas linguagens. Para que seja possível compreender como a coleção aborda esses e outros temas relativos ao ensino de cada linguagem, convém discutir cada uma delas em detalhe.

Artes visuais e interculturalidade

Assim como nas outras linguagens artísticas, o trabalho com as artes visuais precisa romper com antigos paradigmas acerca do que se considera arte. Diversos aspectos desta coleção enfrentam essa necessidade de mudança, entre os quais é possível ressaltar, primeiro, a presença de exemplos da arte produzida contemporaneamente nos países do continente africano e da América Latina. É de grande importância incluir as visões estéticas contemporâneas realizadas na África, que dialogam com as produções artísticas brasileiras, na medida em que grande parte da população do país é constituída de afrodescendentes, que têm laços culturais, linguísticos, ancestrais, simbólicos, musicais, entre outros, com os povos das regiões central, ocidental e oriental do continente africano. Entre outros exemplos, são apresentados o ativismo visual da fotógrafa sul-africana Zanele Muholi e as fotografias de J. D. Okhai Ojeikere, que tematizam os penteados femininos na Nigéria.

O enfoque na cultura e nas artes afro-brasileiras permeia a escolha das obras apresentadas em toda a coleção, que contempla exemplos de épocas e regiões variadas. Objetiva-se não apenas valorizar a matriz afrodescendente em manifestações como o samba e a capoeira, mas também os artistas contemporâneos, como o carioca Arjan Martins, o mineiro Paulo Nazareth e a paulista Aline Mota, que apresentam, em suas obras, um olhar crítico aos processos de colonização e escravização. Há também o destaque para a afrodescendência de artistas modernos como o carioca Di Cavalcanti e o baiano Rubem Valentim.

Com relação às artes dos povos indígenas, ao longo desta coleção, são evidenciadas as diversidades artísticas por meio do reconhecimento das várias etnias e da distinção de suas especificidades. Abordam-se variadas formas de pintura e adornos corporais praticadas por povos como os Huni Kuin, que vivem no Acre, e os Assurini, que vivem no Xingu. Também são apresentados trabalhos de artistas contemporâneos de origem indígena, como Denilson Baniwa, Daiara Tukano e Gustavo Caboco. Mostram-se aspectos da arquitetura das casas xinguanas e a produção audiovisual de cineastas Maxakali, que vivem em Minas Gerais, em debates que procuram ressaltar o papel ativo da arte na desconstrução dos preconceitos étnicos e de classe.

Ao estudar as ameaças do **Antropoceno**, as visões e os saberes de grupos indígenas, evidenciam-se suas contribuições para a preservação do meio ambiente natural. Na abordagem da ancestralidade, figuram variados exemplos, como: a arte Kusiwa, dos Wajãpi, reconhecida como Patrimônio Imaterial da Humanidade, e a pintura de Jaider Esbell, que reivindica o mito de Macunaima para seu povo, os Macuxi.

Entre os latino-americanos, são evidenciados os trabalhos dos artistas construtivos como o uruguaio Joaquim-Torres Garcia e os venezuelanos Carlos Cruz Diez e Gego, o trabalho de artistas que refletem sobre migração, como a cubana Ana Mendieta, e o trabalho decolonial das artistas peruanas Sandra Gamarra e Ximena Garrido-Lecca, entre outros.

Em debates propostos ao longo da coleção, os estudantes são incentivados a pensar sobre ações de substituição, proibição, incorporação e apropriação das culturas afrodescendentes e indígenas em nossa sociedade, em diferentes épocas.

Todos esses e muitos outros exemplos de arte contemporânea brasileira, latino-americana e africana e discussões propostas que aparecem na coleção são fundamentais para compor uma visão ampla da cultura mundial para os estudantes e auxiliá-los a compreender as relações de força subjacentes a essas distinções em nossa sociedade.

O objetivo é mobilizar esses saberes e produções artísticas por meio de debates em que sejam percebidos em sua integridade e em diálogo constante com diversos outros saberes. Isso colabora para a problematização

Antropoceno: conceito que se refere à era geológica que marca o momento em que a humanidade passou a alterar os ciclos naturais do planeta, modificando a atmosfera, a biosfera e o ciclo das águas e alterando a paisagem na superfície terrestre.

e a desconstrução do conceito de arte primitiva, que subjaz em todas as categorizações hegemônicas do passado e que se expressa muitas vezes ao se situarem as artes africanas e indígenas no início da narrativa cronológica da história da arte ocidental e eurocêntrica, negando-se a contemporaneidade da arte desses povos ao relegá-los à condição de passado da humanidade (cf. MUDIMBE, 2013).

As questões que envolvem os conceitos de arte popular e artesanato também são problematizadas ao longo da coleção. Discute-se artesanato no capítulo 2 do 8º ano, *Desenhar o futuro*, e arte popular no capítulo 2 do 9º ano, *Patrimônio cultural*, enfatizando aos estudantes que hoje essas classificações são contestadas por revelarem um preconceito de classe. Algumas perguntas são dirigidas aos estudantes, de modo a desnaturalizar esses conceitos. Para orientar essa discussão, sugere-se ao professor a leitura de um texto em que Angela Mascelani identifica e comenta esse problema do ponto de vista estético e conclui:

Para bem apresentar esta rica produção, o professor deve, ele mesmo, procurar se informar sobre arte popular brasileira. Ler a respeito, pesquisar, evitando as ideias de senso comum que associam a arte dos menos privilegiados economicamente com algum gênero de pobreza. Num país extremamente hierarquizado como o nosso, colonizado econômica e culturalmente, o campo da arte ficou reservado apenas às produções criadas nos contextos elitistas culturais urbanos, influenciadas pelas artes europeias e norte-americanas. Deste modo, é importante pensar criticamente, conhecer e trabalhar com as obras e os artistas, explorando tanto sua capacidade temática quanto suas qualidades formais e estéticas. (MASCELANI, 2012, p. 9)

Para complementar, vale lembrar que, no ensino da Arte, o tema foi abordado por Ana Mae Barbosa, que buscou definir os espaços dessas manifestações.

Chamo arte popular de arte do povo. É a arte reconhecida em separado pelo código hegemônico como arte do povo, resultando que o artista do povo também se reconhece como artista. Por exemplo: Vitalino.

Chamo arte das minorias, estética do povo ou cultura visual do povo quando o produto tem alta qualidade estética, não codificada pela cultura dominante, e o próprio criador não se vê como artista. Por exemplo: o lateiro, as bancas dos feirantes, os bonecos de escapamento, a confeitaria de bolo. Estética da massa é a denominação que atribuo aos valores visuais dos grandes mitos e manifestações populares, como o carnaval, o candomblé. (BARBOSA, 2010, p. 15)

É importante considerar também o dinamismo das artes populares, que estão sempre em diálogo com a contemporaneidade, e desfazer o entendimento de que existe um tradicionalismo engessado de formas imutáveis na produção do artista popular.

Por fim, é preciso ressaltar que o que se entende como arte popular, no Brasil, é radicalmente distinto do significado de *Pop Art*, termo usado nos Estados Unidos para designar os trabalhos de artistas que atuaram a partir da década de 1950, produzindo uma arte que dialogava com a mídia, a propaganda e o mercado, questionando a sociedade de consumo.

Dança e interculturalidade

Nesta coleção, além do repertório canônico da dança, considera-se todo um repertório que se manifesta como “danças populares brasileiras” ou “danças populares do Brasil”: danças coletivas regionais ligadas às distintas matrizes culturais do país e às suas inevitáveis misturas, transmitidas de geração em geração oralmente e corporalmente. Ainda que estejam originalmente ligadas a determinadas tradições, as danças populares brasileiras são manifestações vivas que se transformam ao longo do tempo.

Marianna Monteiro aborda as relações entre aquilo que define como “dança de palco”, a dança cênica, “herdeira das concepções românticas da arte pela arte” (MONTEIRO, 2011, p. 13), e a dança popular, bem como suas distinções. Para a pesquisadora, a dança de palco:

[...] afirma-se numa instância cultural autônoma que pressupõe, na concepção de espetáculos, o lugar da autoria, da inovação e da originalidade. No palco, a prática da dança instaura uma série de dispositivos que parecem ser muito diferentes daqueles armados pela dança popular.

No entanto, sempre que surge a busca por uma linguagem dita nacional para a dança, a questão transforma-se: as iniciativas de intercâmbio entre esses dois mundos tão separados, o da dança popular e o da dança de palco, multiplicam-se. É possível

afirmar que o interesse pelas danças populares permeia a própria constituição da dança de palco brasileira e que esses “contatos” alimentam muitas vezes a pauta da renovação artística da dança. O interesse pelas artes e expressões populares da parte da arte erudita se reacende quando se trata de fortalecer identidades culturais nacionais, regionais e étnicas. (MONTEIRO, 2011, p. 13)

Segundo a autora, o universo da cultura popular se diferencia daquele de uma cultura experimental do palco, ainda que haja trânsito entre ambas as ordens. As trocas entre esses universos podem ser entendidas como oportunidades para que os estudantes questionem “dualidades e binômios (corpo *versus* mente, popular *versus* erudito, teoria *versus* prática), em favor de um conjunto híbrido e dinâmico de práticas”, como sugerido na BNCC, nas definições acerca do componente curricular Arte nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

A dança integra todos os volumes da coleção e é abordada a partir do presente, trazendo questões atuais das artes do corpo – da dança e da *performance* – em suas dimensões estética, histórica e política, construindo pontes entre diferentes culturas e temporalidades. A curiosidade dos estudantes é estimulada para que compreendam a dança em sua complexidade dentro do campo da arte e em sua relação com a vida e a sociedade, no campo da reflexão, da experimentação e da prática. O corpo como matéria-prima da dança – e de suas artes correlatas, como o teatro físico – é o eixo do volume do 6º ano, com foco nas danças cênicas e nas danças populares brasileiras. No volume do 7º ano, a dança *breaking* é apresentada como uma das forças da cultura *hip-hop*, presente no Brasil e em outros países, em estreita relação com a cultura juvenil. Os estilos de dança que atravessam as fronteiras e chegam a várias partes do mundo provocando um movimento de hibridização entre culturas e das linguagens da arte estão no cerne da dança no volume do 8º ano. No volume do 9º ano, a arte da *performance* enfatiza o lugar político do corpo na arte e na sociedade.

A dança permite estimular o convívio com a diferença em várias dimensões. Assim, a inclusão de pessoas com deficiência nas aulas de dança deve ser sempre incentivada, uma vez que cada corpo constrói sua experiência em dança por meio de sua identidade. Como lembra Lúcia Matos:

[...] para a dança contemporânea, a quebra do unívoco e a busca pelo múltiplo abriram espaço para que se investiguem novas configurações sobre o corpo que dança, que não estejam sustentadas pelos sistemas universalizantes do pensamento ocidental, como o pensamento cartesiano. O corpo dançante hoje não é mais visto apenas em termos de sua relação cinética ou expressiva. Alguns coreógrafos procuram trabalhar/pesquisar o movimento, a sensação sinestésica, a fisicalidade, as ideias, a singularidade e as identidades daquele corpo específico que dança para que se possa reconhecer e incluir as diferenças, ressignificando, na dança, representações e metáforas construídas no/sobre o corpo. (MATOS, 2012, p. 26)

Para além de incluir a pessoa com deficiência no conjunto das práticas artísticas na escola, a aceitação, a valorização e a incorporação das singularidades enfatizam a ideia de que corpos diferentes criam diferentes danças e *performances* também na escola.

Música e interculturalidade

A história da educação musical em nosso país inicia-se com a chegada dos jesuítas, no século XVI, que instituíram formas escolares de ensino de música nos moldes europeus com finalidades essencialmente proselitistas. A primeira instituição laica de ensino de música foi o Imperial Conservatório de Música, fundado em 1841, no Rio de Janeiro. Em 1854, um decreto instituiu oficialmente o ensino de música nas escolas públicas brasileiras, focado no canto e no aprendizado de noções elementares de notação.

Assim, ao considerar a história do ensino de música no Brasil, é inevitável que a tradição conservatorial europeia se destaque. Apenas a partir dos anos 1960 educadores musicais, como Anita Guarneri, Liddy Chiaffarelli Mignone (1891-1961) e Antônio Sá Pereira (1888-1966), influenciados pelos ideais pedagógicos da **Escola Nova**, começaram a reivindicar que o ensino de instrumentos deixasse de ser a base da educação musical, em prol da valorização de aspectos da linguagem musical, como a experimentação e a composição.

Esse breve histórico aponta quanto até muito recentemente o ensino da educação musical no Brasil esteve fundamentado na tradição de matriz europeia. Assim, repertório, conteúdo, abordagem,

Escola Nova: movimento de renovação na educação que ganhou força nas primeiras décadas do século XX, fruto da aproximação da Psicologia com a Pedagogia. Reuniu as ideias do estadunidense John Dewey (1859-1952) e do britânico Herbert Read (1893-1968) em uma tendência educativa que valorizava a expressão do estudante, o desenvolvimento da imaginação e da sensibilidade e os processos experimentais através da arte.

técnicas, histórias e teorias foram, por muitas décadas, pautados no ensino musical em uma perspectiva unicamente eurocêntrica. Ainda hoje, permeia no imaginário dos educadores a compreensão de que a música é uma arte para a qual é preciso ter uma dedicação exclusiva à notação tradicional. Para muitos, estudar e aprender música, ainda hoje, significa ler partituras convencionais e estudar um instrumento musical.

Ao adotar uma perspectiva intercultural, esta coleção apresenta a partitura e o domínio técnico sobre um instrumento como uma das inúmeras formas de se fazer e conhecer música, mas por certo não a única. As tradições musicais ao redor do mundo nos ensinam outras maneiras de registro musical que reivindicam a notação corporal, por exemplo, como forma mimética de aprendizado musical. Mesmo a tradição oral, presente em diferentes manifestações populares, apoia-se na memória musical como agente ativo e constituinte do saber em música. Assim, a forma pela qual se aborda o aprendizado de música reivindica em si uma ecologia dos saberes ao longo dos volumes.

O estudo diversificado dos instrumentos musicais nesta coleção também dialoga com a interculturalidade crítica na medida em que rompe com a apresentação tradicional desde a sua classificação até a variedade de exemplos. Assim, a coleção abrange instrumentos musicais amplamente difundidos nas mídias, como baixo, guitarra, violão, bateria, teclado, até instrumentos pouco usuais, como o teremim – um dos primeiros completamente eletrônicos e controlados sem contato físico –, passando por pesquisadores que criam instrumentos como o grupo mineiro Uakti e o suíço-brasileiro Walter Smetak.

A classificação musical desses instrumentos também é questionada ao longo da coleção. O sistema classificatório mais difundido e validado pela tradicional educação musical conservatorial parte da divisão: percussão, cordas, sopros e teclas. No entanto, é essa uma divisão simplificada que não contempla especificidades dos instrumentos contemporâneos tão pouco daqueles utilizados pela música não ocidental. Na coleção, é apresentado o sistema Hornbostel-Sachs, publicado pela primeira vez em 1914, que pretende atender a instrumentos de diversos tipos, incluindo aqueles que não são de matriz europeia.

Até mesmo o conceito primordial de instrumento musical é resignificado em trabalhos como o do músico brasileiro Hermeto Pascoal, que amplia o conceito de fonte sonora por meio da incorporação de objetos do cotidiano a sua composição. Da mesma maneira, a utilização da paisagem sonora como fonte de pesquisa científica e de matéria-prima musical, como nos trabalhos de artistas como M. Schaffer, Bernie Krause ou Pedro Carneiro, também é apresentada na coleção.

Dessa forma, os estudantes têm a oportunidade de se colocar em constante estado de alerta e questionar os conceitos que parecem, inicialmente, óbvios, como: o que é um instrumento musical ou mesmo o que é música. A oportunidade de desnaturalizar esses conceitos está em permanente diálogo com a interculturalidade crítica, que descola os estudantes de seu universo com o intuito de fazê-los dialogar com outras formas de enxergar o mundo.

Diferentes timbres, diferentes usos do silêncio e do som são explorados por diversas sociedades ao redor do planeta e se transformam ao longo do tempo. Deve-se ter em mente, portanto, que existe sempre um ponto de vista, ou melhor, um “ponto de escuta”, espacial e temporal, na aproximação com determinada obra musical. Segundo Vera Candau, não é possível haver uma experiência pedagógica desvinculada das questões culturais da sociedade:

Parto da afirmação de que não há educação que não esteja imersa nos processos culturais do contexto em que se situa. Neste sentido, não é possível conceber uma experiência pedagógica “desculturizada”, isto é, desvinculada totalmente das questões culturais da sociedade. Existe uma relação intrínseca entre educação e cultura(s). Estes universos estão profundamente entrelaçados e não podem ser analisados a não ser a partir de sua íntima articulação. No entanto, há momentos históricos em que se experimenta um descompasso, um estranhamento e mesmo um confronto intenso nestas relações. Acredito que estamos vivendo um desses momentos. (CANDAU, 2008, p. 13)

A escola, portanto, constitui um palco privilegiado de cruzamento de culturas e recepção dos confrontos que podem surgir desses encontros. Por essa razão, esta coleção equilibra artistas musicais e gêneros amplamente conhecidos com outros nem tão reconhecidos pela mídia, mas que destacam em seu conteúdo artístico questões sociais e culturais relevantes para o enriquecimento do campo de saber dos estudantes.

Um dos objetivos do ensino de música nesta coleção é despertar a reflexão sobre a identidade musical. No estímulo ao reconhecimento de si, está incluído o estímulo ao reconhecimento do outro. As identidades musicais são construídas com base na absorção de múltiplas influências e estão sempre em movimento, trocando referências e ressignificando-se. A perspectiva intercultural, de acordo com Vera Candau:

Concebe as culturas em contínuo processo de elaboração, de construção e reconstrução. Certamente cada cultura tem suas raízes, mas estas são históricas e dinâmicas. Não fixam as pessoas em determinado padrão cultural engessado. (CANDAU, 2008, p. 51)

Na arte musical, os processos de hibridização cultural são constantes. O contato entre diversas formas de fazer música enriquece a prática musical e é também a partir deles que a coleção visa desconstruir ideias evolucionistas em relação à música, que valorizam um estilo musical em detrimento de outro. Em consonância com a perspectiva intercultural, essa abordagem busca evidenciar os mecanismos de poder que perpassam todas as relações culturais.

Teatro e interculturalidade

O encontro entre diferentes culturas, marcado não só por processos de dominação e hegemonização, mas também por disputas, hibridizações e composições, é um traço recorrente da linguagem teatral no contexto brasileiro. Em termos objetivos, referir-se à abordagem intercultural crítica no teatro significa tratar de pesquisas e práticas cênicas que incorporam expedientes fundamentados em culturas contra-hegemônicas, pautadas por uma perspectiva crítica e decolonial, por meio de modos de produção coletivos, envolvendo o estudo das gestualidades e dos corpos divergentes nas pesquisas e nas composições cênicas (GUINSBURG; FARIA; LIMA, 2009).

Atualmente, diversos grupos, coletivos e companhias desenvolvem pesquisas teatrais que dão ensejo a abordagens ligadas à interculturalidade crítica. Tais grupos identificam-se com diferentes matrizes estéticas e culturais, desde as culturas africanas, afro-brasileiras, indígenas, rurais (sertaneja, quilombola, caiçara, caipira e ribeirinha), passando por recortes de lutas de categorias sociais estigmatizadas, como as culturas LGBTQI+ e as culturas próprias de comunidades periféricas das zonas urbanas.

Esta coleção alia-se a esse leque de perspectivas, reflexões e ações interculturais críticas em teatro e, por isso, evidencia exemplos de encenações e dramaturgias que recortam esse campo de disputa. Essas formas teatrais decoloniais, não atreladas à matriz eurocêntrica do teatro, convidam a repensar a própria noção de teatralidade, valorizando o gesto, a identidade e a memória, abarcando as expressividades indígenas, africanas e afro-brasileiras, bem como as expressividades das formas do teatro popular, como aquele praticado no mamulengo e nas danças dramáticas.

Quando falamos de teatralidade, estamos nos referindo ao elemento singular da expressividade do teatro, arte da presença e da efemeridade. A centralidade do acontecimento teatral reside no trabalho das e dos intérpretes, por mais que a esse gesto fundamental se atrelem inúmeras outras formas de expressividade e signos (GUINSBURG, 2007). A teatralidade reside no gesto do intérprete em estado de atuação diante do público, a ação expressiva compartilhada desse corpo em ato no espaço, um fenômeno que acontece aqui e agora.

A noção de teatralidade também carrega uma pedagogia da apreciação teatral, a capacidade de ler as expressividades cênicas. Isso abarca a leitura do acontecimento instituído e nomeado como teatro, com seus códigos, signos e formas, como a leitura do fenômeno teatral convencional, a encenação de uma peça em um palco. Mas também a teatralidade que emerge das relações cotidianas, como aponta Augusto Boal (2019), considerando os papéis sociais exercidos no dia a dia, os repertórios de gestos e posturas corporais que determinados contextos evocam, os momentos marcantes ou inusitados que tomamos como poéticos ou expressivos, os momentos em que narramos para outros coisas que aconteceram. A teatralidade, nesse caso, expressa uma intimidade com a linguagem do teatro na percepção do cotidiano. Dessa forma, é fortemente inspirada pela teoria de Paulo Freire (FREIRE, 2005), através do compromisso de leitura da palavra *mundo* a partir do teatro.

Alguns exemplos dessa abordagem intercultural crítica no teatro que podem ser destacados são, no volume do 6º ano, a investigação e o debate sobre a produção em dança e em teatro de pessoas com deficiência, que acontece por meio da apreciação do espetáculo *Similitudo*, do Projeto PÉS – Teatro-dança com pessoas com deficiência, e da poesia visual vernacular de Fábio de Sá, forma de arte da cultura surda. Esse debate promove reflexões sobre o potencial expressivo único que cada corpo carrega, corpos divergentes que enfrentam a imposição social de padrões e limites.

No volume do 7º ano, explora-se o teatro de rua contemporâneo filiado à tradição do teatro engajado, com a compreensão do direito à cidade e o intercâmbio intercultural crítico com elementos da cultura popular.

Dois exemplos podem ser ressaltados no volume do 8º ano. O primeiro relaciona-se com a peça *Gueras desconhecidas*, do grupo Estudo de Cena, que joga luz sobre os conflitos travados nas diversas regiões do país durante o século XX. Evidenciando as culturas locais de diferentes regiões do Brasil, a peça reforça a ideia de que o teatro pode expor saberes que foram invisibilizados ao longo da História. No mesmo volume, a abordagem do teatro musical apresenta encenações que abordam criticamente temas relacionados às culturas afro-brasileiras e latino-americanas, debatendo sobre o encontro e a hibridez de diferentes culturas.

No volume do 9º ano, o capítulo 5, *Ancestralidade em cena*, é completamente voltado para a relação entre interculturalidade crítica e linguagem teatral. Aborda, por meio do conceito de ancestralidade, uma perspectiva de teatralidade de matriz não eurocêntrica, pautada na relação poética e significativa com a própria história e herança cultural, pelo gesto significativo que constrói pertencimento e expressão.

Ainda nesse volume, no capítulo 6, *Encenação teatral*, aborda-se a montagem histórica da peça *O rei da vela* feita pelo Teatro Oficina, em 1967 e remontada em 2017. Em uma encenação marcada pela hibridez de gêneros e estilos teatrais, a antropofagia modernista afirma a busca de um teatro e uma interpretação brasileiros, rompendo com o registro realista que vigorava na época. E, desse modo, coloca o teatro ao lado de outros artistas do contexto cultural tropicalista. Outro exemplo de interculturalidade crítica abordado nesse capítulo é a investigação do teatro *hip-hop* do Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, que mistura a cultura *hip-hop* com o teatro épico.

As disputas ligadas às hegemonias culturais são consideradas em todos os capítulos que abordam o teatro, optando por equilibrar territorialmente os exemplos das produções e pesquisa teatrais, especialmente aquelas que se instauram fora do eixo Rio-São Paulo. Com isso, pretende-se afirmar a potência singular dos muitos contextos de produção teatral no Brasil, em geral desvalorizados dentro da disputa das formas e dos financiamentos, valorizando os saberes construídos por meio das interações culturais.

Transdisciplinaridade

Outro aspecto fundamental na constituição deste material didático é a busca por uma abordagem transdisciplinar, de acordo com a definição do pensador francês Edgar Morin (2000). Com base nela, objetiva-se constituir conhecimento em face da complexidade e multiplicidade dos saberes, ao conjugar o específico e o geral. Em Arte, e de forma especial na arte contemporânea, pode-se pensar a vida e produzir conhecimento em todas as áreas. Segundo Ana Mae Barbosa:

Na escola, as artes devem ter seu espaço específico como disciplinas no currículo, embora ensinadas por meio da experiência interdisciplinar, mas também lhes cabe transitar por todo o currículo, enriquecendo a aprendizagem de outros conhecimentos, as disciplinas e as atividades dos estudantes. (BARBOSA, 2008, p. 24-25)

Em um documento escrito para a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco), chamado *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, Morin alerta para o fato de que a educação está sendo confrontada pelo desafio de preparar uma geração para trabalhar com problemas complexos.

É o problema universal de todo cidadão do novo milênio: como ter acesso às informações sobre o mundo e como ter a possibilidade de articulá-las e organizá-las? Como perceber e conceber o contexto, o global (a relação todo/partes), o multidimensional, o complexo? Para articular e organizar os conhecimentos e assim reconhecer e conhecer os problemas do mundo é necessária a reforma do pensamento. Entretanto, esta reforma é paradigmática, e não programática: é a questão fundamental da educação, já que se refere à nossa aptidão para organizar o conhecimento. A esse problema universal confronta-se a educação do futuro, pois existe inadequação cada vez mais ampla, profunda e grave entre, de um lado, os saberes desunidos, divididos, compartimentados e, de outro lado, as realidades ou os problemas cada vez mais multidisciplinares, transversais, multidimensionais, transnacionais, globais e planetários. (MORIN, 2011, p. 33)

Segundo Morin, não se trata de deixar de lado as funções analíticas, de separar e classificar como método de produzir conhecimento, mas de agregar a elas uma forma de pensamento que envolva a síntese, religando esses conhecimentos. As crianças operam espontaneamente com as aptidões de análise e síntese, mas as perdem ao longo do tempo, quando são obrigadas a aprender através de categorias isolantes: História, Geografia, Química, Física, etc. Assim, pelo que afirma Morin:

Ensina-mos nossas crianças a conhecer os objetos separando-os, isolando-os, mas é necessário, também, recolocá-los em seu meio para conhecê-los, ensinar que um ser vivo só pode ser conhecido em sua relação com seu meio, de onde extrai a energia e a organização. [...] A criança está apta para captar essa complexidade do real, enquanto o adulto, frequentemente formado pelo ensino acadêmico, não consegue mais percebê-la. (MORIN, 2015, p. 108-109)

Para Morin, é preciso criar sistemas, pensar em conjuntos e integrar os saberes. Nas práticas pedagógicas do componente curricular Arte, a oportunidade de integrar os saberes é permanente. É preciso aproveitá-las cuidando para que não aumentem a dispersão e a fragmentação dos objetos de conhecimento, mas buscando um sentido para a aprendizagem que enfrente os problemas reais do mundo.

A BNCC também expressa preocupação com essa questão ao sugerir a superação da fragmentação disciplinar do conhecimento, o estímulo a sua aplicação na vida real, o protagonismo dos estudantes em sua aprendizagem e a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende. A constituição do documento em competências gerais que se materializam em habilidades detalhadas busca garantir a possibilidade de construção de um conhecimento integral, que una o particular, o específico, o intercultural e o universal na perspectiva da **pluriversalidade**.

Pluriversalidade: integrar diversos modos de ver e conhecer nas formas de produzir conhecimento, reavaliando os enunciados do pensamento eurocêntrico, que é atravessado pelo sistema colonial que naturaliza o racismo.

Temas transdisciplinares nesta coleção

Para enfrentar essa questão fundamental no aprendizado contemporâneo, esta coleção parte de uma organização transdisciplinar baseada em temas. De modo distinto da interdisciplinaridade, em que conhecimentos de diferentes áreas se sobrepõem, na transdisciplinaridade (MORIN, 2000) os conteúdos são abordados por meio de temas transversais que perpassam as diferentes áreas de conhecimento. Esses temas, que também podem ser chamados de temas transdisciplinares, já foram introduzidos no cenário educacional brasileiro pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) em 1997. Naquela ocasião, o destaque que o documento dava a temas como “meio ambiente” e “pluralidade cultural” apontava de modo pioneiro questões que ganharam grande importância para os debates contemporâneos da educação no país.

Os temas geradores que orientam as práticas educativas e os projetos colaborativos de cada volume desta coleção trazem variadas possibilidades para o desenvolvimento de competências, habilidades, atitudes e valores previstas para as Anos Finais do Ensino Fundamental. Os temas geradores promovem uma ampliação contínua dos sentidos que se acumulam ao longo do ano, mobilizando uma série de questionamentos que podem orientar debates e processos dialógicos em sala de aula.

- **Corpo** – Tema fundamental na arte e na educação, na medida em que mobiliza questões identitárias, expressivas, de saúde física, mental e emocional e as coloca no centro do debate. O corpo humano nunca está pronto, finalizado. Seu processo de modificação é constante e ininterrupto, fruto da interação com o mundo, uma materialidade que carrega um conjunto de conhecimentos e experiências adquiridos na relação com o tempo e a vida. No contexto das artes compreendidas como espaço para explorar suas potencialidades, desestabilizamos e reconfiguramos os entendimentos que temos do nosso



próprio corpo e suas possibilidades expressivas. Por meio desse tema, é possível abordar a tríplice natureza do indivíduo – biológica, psíquica e social – e sugerir perguntas como: Quem somos nós? A que grupos étnico-raciais, culturais, religiosos e sociais pertencemos? Que marcas dessas ancestralidades preservamos em nossos corpos? Como nossos corpos se constituem? Como nos diferenciamos a partir do próprio corpo? Como os diferentes corpos e sensibilidades podem experimentar a vida e ampliar a compreensão sobre o mundo? Quais são as possibilidades expressivas, narrativas e reflexivas do corpo?

- **Comunidade** – Os modelos de cooperação comunitárias tornam-se tema fundamental na arte e na educação, na medida em que são entendidos como ferramentas de construção de cidadania. Uma cidadania ativa, que pode ser praticada no cotidiano da escola e se expandir para a vida pública. Ao pensar e pesquisar sobre a comunidade, é possível elaborar uma visão crítica acerca da organização da sociedade e indagar: O que é espaço público? Como as segregações sociais se expressam na organização das cidades? Como nos apropriamos dos espaços que habitamos? Como as coletividades se organizam nas festas laicas e religiosas, no ambiente digital, no ambiente de trabalho e na esfera pública? Podemos contribuir com ações de caráter político-estético na melhoria dos vínculos sociais que estabelecemos na escola, no bairro e nos outros espaços que frequentamos no cotidiano?
- **Terra** – O tema Terra leva a pensar na relação do ser humano com a natureza, da qual ele é parte, favorecendo o entendimento da humanidade como espécie. Ao propor um olhar sobre os desafios ambientais atuais, objetiva-se uma reflexão sobre o Antropoceno, a era dos humanos. Ao trabalhar com a consciência de que vivemos um tempo especial pleno de desafios e transformações, pode-se perguntar: Como reverter o impacto da humanidade no clima, no esgotamento dos recursos, na diminuição da diversidade biológica da Terra? Como instaurar processos menos predatórios nos modos de produzir e consumir da sociedade capitalista? Como estabelecer processos que regenerem a biosfera do planeta? Como promover uma convivência que priorize o bem comum e o bem viver?
- **Ancestralidade** – Tema fundamental neste momento de crise sistêmica das sociedades, pois leva à compreensão das variadas formas de vida social com base nos rituais, nos mitos e na memória coletiva, local e familiar, trazendo para os campos da arte e da educação as seguintes reflexões sobre a cultura: Como os mitos podem dialogar com as sociedades contemporâneas? Que marcas culturais presentes no cotidiano dos grupos identitários são provenientes das ancestralidades? Quais são os valores éticos e estéticos que queremos transmitir para as gerações futuras? Como preservar a diversidade cultural entre os grupos humanos, fomentando as transformações e hibridizações? Como aprender a superar os desafios do Antropoceno a partir da ética e dos modos de vida ancestrais das variadas sociedades?

Conhecimento como ferramenta para intervir no mundo

A organização das práticas pedagógicas em torno de temas transversais ao longo de cada volume favorece a construção de um aprendizado significativo, em que determinado tema gerador, que parte da realidade cotidiana, vai sendo explorado a partir de distintos pontos de vista. Essa progressão espiral, que em diferentes momentos e a partir de diferentes linguagens artísticas retoma as discussões dos temas geradores, promove um acúmulo, ampliando a compreensão dos estudantes sobre a complexidade dos problemas e evitando, assim, a aceitação de visões simplistas. Todo esse processo realizado ao longo do ano é concluído com um projeto de trabalho colaborativo apoiado por **metodologias ativas**, em que os estudantes são convocados a mobilizar o conhecimento que foi construído nos seis capítulos que o precedem para conceber um trabalho artístico.

Um projeto com aplicação de metodologias ativas começa a partir da identificação de um problema. No entanto, nesse processo, o problema não é entendido como algo negativo, um enigma a ser resolvido, mas como ponto de partida em uma dada situação em que há muitas possibilidades de desdobramentos; dessa forma, o problema torna-se um impulso para a inovação.

O **Projeto 1**, do Caderno de Projetos ao final de cada volume, foi concebido para ser desenvolvido a partir de problemas, que são disparadores, estímulos e questionamentos que permitem ao estudante a criação das próprias estratégias de organização dos conhecimentos escolares em torno de hipóteses, de modo a transformar conteúdos e informações procedentes de diferentes componentes curriculares em conhecimento próprio e potencializar modos de cooperação no trabalho criativo da arte. Além disso, encoraja os estudantes a se tornarem autônomos e a tomar decisões com base na análise e no

Metodologia ativa: metodologia pedagógica que visa colocar os estudantes no centro do processo de aprendizagem, oferecendo estratégias que favorecem a autonomia frente ao conhecimento construído, e os estimula a produzir os próprios conhecimentos.

compartilhamento de informações e ideias.

No Projeto 1, o processo ocorre ao longo de um percurso previamente apresentado ao estudante, de modo que ele possa ter domínio das etapas que serão trilhadas, evitando soluções apressadas e evidenciando a importância de cada etapa. O percurso em forma de U se divide basicamente em duas partes: uma etapa preparatória de maturação e outra de produção.

1. A etapa preparatória consiste em sensibilização, levantamento de hipóteses, busca de referências, confronto com um repertório dado e reflexão. Esta primeira parte é realizada coletivamente, de modo a ampliar as trocas culturalizadas e ajustar a percepção de afinidades entre os estudantes. A etapa preparatória pode trazer ao estudante mais ansioso a sensação de que o projeto não está acontecendo. Nesse caso, o professor deve esclarecer que esta etapa do percurso é descendente e, para cumpri-la, é preciso tempo para trocas, pesquisa e reflexão. Isso contribui para que os estudantes percebam que o trabalho artístico pode demandar um longo processo de concepção e que não pode ser alcançado sem dedicação, paciência e flexibilidade.

2. A etapa de produção começa com a formação de grupos de trabalho, segue com o aprofundamento dos debates, sugestões metodológicas de pesquisa, confronto com o repertório temático para cada linguagem artística, sugestão de trilhas de trabalho, troca de ideias para avaliação cruzada dos grupos, sugestão de trilhas de produção específicas para cada linguagem artística e dicas para apresentação. O processo se encerra com sugestões de avaliação e a conscientização do aprendizado, isto é, a **metacognição**. A formação dos grupos deve considerar estudantes com os mesmos interesses, tornando-se um impulso de aceleração para a fase de produção. A partir deste momento, o percurso é ascendente, e tudo pode acontecer rapidamente, especialmente no processo de colaboração em que várias etapas podem ser desenvolvidas simultaneamente por cada estudante.

Na estrutura dos projetos, existem dois tipos de estímulos propostos: os **Passos** e as **Estações**.

- Os **Passos** consistem em questionamentos, instruções, sugestões e estímulos à ação do estudante, como buscar palavras, sons e imagens, instruções para um grupo que vai fazer um evento artístico ou um roteiro de apresentação do projeto.
- As **Estações** consistem em metodologias, leituras, vídeos, imagens, sons, que têm a finalidade de ampliar o repertório da turma sobre o tema. Por exemplo, a Estação “Pegue & leve para viagem” traz sugestões de uso de cadernos de viagem, entrevistas e visitas.

Os temas geradores transdisciplinares destinados para cada volume, além de organizarem as aprendizagens em Arte desenvolvidas nos seis capítulos, estão intrinsecamente ligados ao Projeto 1, do Caderno de Projetos, como descrito a seguir:

6º ano	Tema transdisciplinar: CORPO	Dimensão social: IDENTIDADE
Capítulos	Projeto temático	
1 – O corpo nas artes visuais 2 – Corpo e expressão 3 – A roupa e a arte 4 – A poesia do corpo 5 – Danças e ritmos pelo Brasil 6 – Danças cênicas	Respeita as minas	

O Projeto 1, *Respeita as minas*, é uma proposição que requer dos estudantes a elaboração de hipóteses e pesquisas, o trabalho colaborativo e a construção coletiva de uma experimentação artística com o potencial de enfrentar a violência contra meninas e mulheres.

Ao longo do ano, os estudantes vão ampliar seu repertório de obras realizadas por artistas mulheres, como Daiara Tukano, *Selva Mãe do Rio Menino* (capítulo 1), que mostra o feminino associado à valorização da vida, Frida Kahlo, *Autorretrato como Tehuana* (capítulo 1), Lygia Pape, *O ovo* (capítulo 2), Carmen Miranda (capítulo 2), Denise Stoklos (capítulo 4) e Lia Rodrigues (capítulo 6), que mostram a presença de mulheres

Metacognição: capacidade do ser humano de ter consciência de seus pensamentos e monitorar o seu processo de aprendizagem.

em posições sociais de poder ligadas ao capital simbólico da arte. Algumas artistas, como Lia de Itamaracá e Tia Maria do Jongo (capítulo 5) e nora chipaumire (capítulo 6), despertam também questões ligadas à representatividade de mulheres negras no cenário das artes diante do racismo. O caso de Zuzu Angel (capítulo 3) promove a discussão sobre o feminicídio e a violência contra mulheres no âmbito da vida política.

Algumas dinâmicas propostas ao longo dos capítulos também contribuem como instrumento para reflexões e aprendizados teóricos e técnicos na realização do projeto: no capítulo 1, o debate sobre os padrões de beleza; no capítulo 2, o debate sobre identidade e adorno corporal; no capítulo 3, a pesquisa sobre *design* de adereços e a atividade de customização e **cultura maker**; no capítulo 4, todo o estudo de mímicas objetiva e subjetiva pode ser levado como ponto de partida para uma apresentação teatral; no capítulo 5, as danças e os ritmos do Brasil tornam-se um verdadeiro acervo de possibilidades para um cortejo, uma apresentação nas linguagens música e dança; por fim, o capítulo 6 aborda as variadas possibilidades da dança cênica de expressar sentidos na sua relação com o público.

Cultura maker: perspectiva baseada na ideia de que qualquer pessoa é capaz de construir, criar ou consertar objetos por conta própria, apoiada no conceito de “faça você mesmo”.

7º ano	Tema transdisciplinar: COMUNIDADE	Dimensão social: COLETIVIDADE
Capítulos		Projeto temático
1 – Aprendendo com as cidades		Nós da escola
2 – Arte pública		
3 – Espaços para conviver		
4 – Audiovisual e comunidade		
5 – Sons da cidade		
6 – Dança e música para ativar comunidades		

O Projeto 1, *Nós da escola*, é uma proposição que requer dos estudantes a mesma sequência de elaboração de hipóteses, pesquisas, trabalho colaborativo e construção coletiva de uma experimentação artística com potencial para ativar os vínculos sociais na comunidade escolar.

Os estudantes são preparados para responder a essa demanda ao longo do ano, ampliando o repertório de obras que operam com a transformação do espaço público, como: Projeto Morrinho (capítulo 1), Memorial do Skate (capítulo 2), *Circo sobre rodas* (capítulo 2), Grupo Tá na Rua (capítulo 2) e a experiência histórica dos “Domingos da criação” (capítulo 3), bem como trabalhos de intervenção urbana que incluem a participação do público, como *Púlpito público*, de Maré de Matos (capítulo 2), Erro Grupo (capítulo 2), *Ninhos*, de Hélio Oiticica (capítulo 3), *GaiaMotherTree*, de Ernesto Neto (capítulo 3), projeto “Assento livre” (capítulo 5), Batalha de MCs (capítulo 5), *Slam Resistência* (capítulo 6).

Além disso, ao longo do volume, os estudantes entram em contato com exemplos de trocas culturais que ativam espaços públicos, como a Feira de Campina Grande (capítulo 1), o Bloco de Carnaval Cacique de Ramos (capítulo 2) e o Sesc Pompeia, projetado por Lina Bo Bardi (capítulo 3). Também vão conhecer trabalhos coletivos que promovem vínculos comunitários, como JAMAC (capítulo 3), Bloco Afro Ilê Aiyê (capítulo 5), *Folias Guanabaras* (capítulo 6), *Du Printemps* (capítulo 6), Cine Clube Mate com Angu (capítulo 6), Escola de Cinema Kourtrajmé (capítulo 6), e narrativas sobre a vida comunitária, como as realizadas por Luiza Baldan (capítulo 3) e o projeto *Angola Janga* (capítulo 3).

Algumas dinâmicas propostas ao longo dos capítulos também contribuem como instrumento para reflexões e aprendizados técnicos necessários para a realização do projeto: no capítulo 1, o debate sobre como o direito à cidade deve ser entendido como um direito de todos; no capítulo 2, o trabalho com esculturas, intervenções gráficas e as formas teatrais que acontecem no espaço público; no capítulo 3, o debate sobre como viver juntos e o trabalho com escalas, espaço e construção; no capítulo 4, a reflexão e instrumentalização para o uso da linguagem audiovisual; no capítulo 5, desenvolve-se uma escuta para a cidade e seus habitantes, além de se experimentar a organização de um sarau; e, por fim, o capítulo 6 traz um debate sobre centro e periferia e sobre o potencial de transformação da cultura *hip-hop*.

8º ano		Tema transdisciplinar: TERRA	Dimensão social: RELAÇÕES SOCIOAMBIENTAIS
Capítulos		Projeto temático	
1 – Arte e a vida na Terra 2 – Desenhar o futuro 3 – O grande teatro do mundo 4 – O encontro das artes pelo mundo 5 – Luz e som 6 – Instrumentos musicais		Nossa Terra	

O Projeto 1, *Nossa Terra*, propõe aos estudantes, mais uma vez, a elaboração de hipóteses, pesquisas, trabalho colaborativo e construção coletiva de uma experimentação artística com o potencial de fomentar a vida na Terra, regenerar os ambientes degradados e lutar por justiça climática.

Ao longo dos seis capítulos do volume, são oferecidas muitas referências que denunciam a mudança do regime climático e a exploração dos recursos naturais: Cildo Meireles, *Marulho* (abertura); Thaddeus Phillips, *Antropoceno* (capítulo 3); Olafur Eliasson, *The weather project* [O projeto clima] (capítulo 5); reflexões sobre a vida ameaçada: Alberto Baraya, *Green house* (capítulo 1); Rodrigo Braga, *Campo de espera* (capítulo 1); Denilson Baniwa, *Nada que é dourado permanece* (capítulo 1); Anne Marie Maes, *Guerrilla beehive* [Colmeia de guerrilha] (capítulo 1), assim como obras que desenvolvem o pensamento crítico sobre o consumo e os modos de vida e de produção da sociedade: Rosângela Rennó, projeto “Menos-valia [leilão]” (capítulo 2); Coletivo Bijari, *Carros verdes* (capítulo 2); Grupo Cultural Yuyachkani, *Discurso de promoción* [Discurso de promoção] (capítulo 3); Engenho Teatral, *Canção indigesta* (capítulo 3). Apresentam-se ainda pesquisas de sistemas de produção baseados no ciclo orgânico, como o trabalho de Neri Oxman, projeto “Aguahoja” (capítulo 2).

Algumas dinâmicas propostas ao longo dos capítulos também contribuem como instrumento para reflexões e aprendizados técnicos e teóricos na realização do projeto: no capítulo 1, a experiência de observação, análise, representação e classificação de um elemento botânico e a pesquisa sobre arte e paisagismo; no capítulo 2, o debate sobre arte e crítica ao consumo e a atividade de conceber um convite para engajar pessoas em uma ação hipotética; no capítulo 3, o debate sobre teatro e movimento social e o trabalho com os elementos da dramaturgia; no capítulo 4, são abordados os desafios da imigração e elementos de concepção de uma cena de teatro musical; no capítulo 5, o desenvolvimento da percepção do som e das cores, e a instrumentalização técnica e teórica para o trabalho com esses elementos em variados processos artísticos; por fim, no capítulo 6, são disponibilizados conhecimentos sobre a construção de instrumentos.

9º ano		Tema transdisciplinar: ANCESTRALIDADE	Dimensão social: MEMÓRIA
Capítulos		Projeto temático	
1 – Narrativas visuais 2 – Patrimônio cultural 3 – Diálogo com o passado 4 – <i>Performance</i> 5 – Ancestralidade em cena 6 – Encenação teatral		Enfrentar o racismo	

O Projeto 1, *Enfrentar o racismo*, é uma proposição que demanda dos estudantes, a partir da sequência de elaboração de hipóteses, pesquisas, trabalho colaborativo, a construção coletiva de uma experimentação artística com potencial para lidar com todas as formas de racismo.

Muitos artistas e conceitos são oferecidos ao longo dos seis capítulos do volume, que abordam temas, como a diáspora negra: Arjan Martins, *O Triângulo Atlântico entre tempos distópicos* (capítulo 1), Cabeça de bronze

homenageando a rainha Idia, do povo Edo, Nigéria (capítulo 2); a negritude: Maxwell Alexandre, exposição “Novo poder” (Introdução), samba de roda e capoeira (capítulo 2), Emicida, *AmarElo: é tudo pra ontem*, Pixinguinha e Oito Batutas (capítulo 3), Grupo de congada na Festa de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos, em Serro (MG) (capítulo 4); a denúncia e a luta contra o racismo: KIMVN Teatro, *Trewa, Estado-Nación o el espectro de la traición* [Estado-Nação ou o espectro da traição] (capítulo 5); o enfrentamento ao epistemicídio: Gustavo Caboco, *Kanau’Kyba* [Caminhos das pedras] (capítulo 1), arte gráfica Kusiwa, dos indígenas Wajãpi do Amapá, Glicéria Tupinambá veste o manto Tupinambá (capítulo 2), Jaider Esbell, *O kanaimé* (capítulo 3), GrupoUM e Opavivará!, *Moitará*, Ronald Duarte, *Nimbo//Oxalá* (capítulo 4), *O silêncio do mundo*, experimento cênico de Ailton Krenak e Andreia Duarte, François Moise Bamba, griô africano (capítulo 5); debates a respeito da ferida colonial: Hélio Oiticica, *Parangolé P15 Capa 11 (Incorporo a revolta)*, *Dois ameríndios não descobertos visitam o ocidente* (capítulo 4) e *Navalha na carne negra* (capítulo 6).

Algumas dinâmicas propostas ao longo dos capítulos também contribuem como instrumento para reflexões e aprendizados técnicos e teóricos necessários para a realização do projeto: no capítulo 1, as técnicas e debates em torno das formas visuais da narrativas; no capítulo 2, o debate sobre os bens sequestrados no período da colonização, a mudança do lugar social de algumas expressões culturais no Brasil, modos de fazer acervos digitais, curadoria e registros relativos à oralidade e à música; no capítulo 3, a pesquisa sobre movimentos culturais, o debate sobre as formas de difundir ideias estéticas e as instruções técnicas para a realização de uma instalação; no capítulo 4, o debate sobre *performance*, política e diversidade, e as instruções sobre como realizar uma *performance* e documentá-la; no capítulo 5, a pesquisa sobre teatro e ancestralidade, o debate sobre arte e vida na comunidade e as ferramentas teóricas sobre ancestralidade e seus significados; por fim, no capítulo 6, são explorados os elementos da encenação teatral que podem contribuir na produção de um espetáculo para o projeto.

Contextualizar os conteúdos para dar sentido à aprendizagem

A opção por trazer temas geradores transdisciplinares que atravessam os capítulos em cada volume e implicam as temáticas dos projetos de metodologia ativa tem o propósito de dar sentido ao trabalho didático-pedagógico e garantir o direito à aprendizagem em Arte, aproximando a realidade dos estudantes dos desafios que eles vão encontrar na vida adulta, no trabalho, na atuação cidadã, para que possam contribuir para a construção de uma sociedade democrática.

A adoção desses temas considera que a educação escolar tem a responsabilidade de transformar a realidade, trabalhando, além dos conteúdos específicos dos componentes curriculares, práticas pedagógicas que promovam a crítica social, contribuindo para trazer as questões prementes da contemporaneidade associadas aos objetos do conhecimento descritos na BNCC.

É importante reforçar que essa opção é uma resposta desta coleção à demanda crescente de uma política pública que entende a importância da presença dos temas transversais nas práticas pedagógicas. Essa política teve início em 1997, com a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que definiam seis temas transversais para a educação. Mais tarde, em 2013, a publicação das Diretrizes Curriculares Nacionais trouxe a proposta de estabelecimento de Eixos Temáticos Norteadores com propostas de trabalhos coletivos. A consolidação desse projeto acontece com a promulgação da BNCC para o Ensino Fundamental, em 2017, que determina o trabalho com quinze Temas Contemporâneos Transversais (TCTs), arrolados a seguir, todos regidos por marcos legais.

- Ciência e Tecnologia – Ciência e Tecnologia
- Saúde – Saúde
- Saúde – Educação Alimentar e Nutricional
- Economia – Trabalho
- Economia – Educação Financeira
- Economia – Educação Fiscal
- Multiculturalismo – Diversidade Cultural
- Multiculturalismo – Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras
- Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos
- Cidadania e Civismo – Vida Familiar e Social

- Cidadania e Civismo – Direitos das Crianças e dos Adolescentes
- Cidadania e Civismo – Processo de Envelhecimento, Respeito e Valorização do Idoso
- Cidadania e Civismo – Educação para o Trânsito
- Meio Ambiente – Educação Ambiental
- Meio Ambiente – Educação para o Consumo

O que se espera com a exigência de uma prática didático-pedagógica que inclua os Temas Contemporâneos Transversais é que a escola possa também contribuir na formação dos estudantes para que eles tenham uma relação sustentável com o consumo, estejam atentos para a própria saúde e aptos a cuidar dela, se inteirem sobre as mudanças de paradigma causadas pelas tecnologias digitais, se apercebam da urgência de cuidar da vida na Terra, aprendam a respeitar o outro e suas diferenças e conheçam os direitos e deveres do cidadão na sociedade contemporânea.

Temas Contemporâneos Transversais

Os temas geradores transdisciplinares que guiam cada volume desta coleção, e conseqüentemente o trabalho pedagógico proposto para o componente curricular Arte, por se alinharem com os objetivos dos Temas Contemporâneos Transversais, estão relacionados a eles de forma intrínseca. Essa relação está apresentada na tabela a seguir, que mostra o tema gerador transdisciplinar de cada volume da coleção, a dimensão social que ele mobiliza e os principais TCTs trabalhados:

Volume	Tema transdisciplinar Dimensão social	TCTs – Temas Contemporâneos Transversais
6º ano	CORPO Identidade	Saúde – Saúde Economia – Trabalho Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos Multiculturalismo – Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras
7º ano	COMUNIDADE Coletividade	Cidadania e Civismo – Vida Familiar e Social Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos Multiculturalismo – Diversidade Cultural Multiculturalismo – Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras
8º ano	TERRA Relação socioambiental	Meio Ambiente – Educação Ambiental Meio Ambiente – Educação para o Consumo Ciência e Tecnologia – Ciência e Tecnologia Multiculturalismo – Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras
9º ano	ANCESTRALIDADE Memória	Multiculturalismo – Diversidade Cultural Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos Economia – Trabalho Multiculturalismo – Educação para Valorização do Multiculturalismo nas Matrizes Históricas e Culturais Brasileiras

Ao trabalhar objetos de conhecimento e práticas pedagógicas em torno do tema **Corpo**, no 6º ano, em vários momentos há proposições relacionadas a:

- **Saúde** – No trabalho com a consciência corporal e os debates sobre a relação do equilíbrio, da concentração e da comichão com a saúde mental; as discussões sobre padrões de beleza, que podem trazer conforto emocional ao adolescente; a atenção aos cuidados com a pele; a abordagem das capacidades expressivas únicas das pessoas que têm diversidades físicas e neurológicas.
- **Economia – Trabalho** – A abordagem do pensamento computacional, da cultura *maker*, do sistema de produção de roupas e sua relação com a moda e o consumo e das variadas formas de criar e produzir adereços.
- **Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos** – Os variados exemplos relativos a diferenças físicas e neurológicas que trazem a defesa do direito de inclusão dessas pessoas nos trabalhos criativos e no campo da arte; o debate sobre a dor das mães que perderam seus filhos assassinados e o direito de viver uma vida sem violência; e, por fim, a proposição do projeto que conscientiza e promove o enfrentamento da violência contra meninas e mulheres.

Ao trabalhar objetos de conhecimento e práticas pedagógicas em torno do tema **Comunidade**, no 7º ano, em vários momentos há proposições relacionadas a:

- **Cidadania e Civismo – Vida Familiar e Social** – Uma série de temas e obras tratam de modelos de vida social comunitária; as variadas coletividades que se formam em torno do trabalho, das festas, do teatro, do sarau, das brincadeiras, dos jogos, dos esportes, de acervos, de memórias, do cuidado com os animais e de espaços públicos como bairros, praças e centros culturais. Algumas proposições são utópicas e outros modelos sociais estudados consistem em experiências do passado. Algumas propostas estimulam entrevistar membros da família e da vizinhança, fortalecendo o laço entre gerações. E há a proposição do projeto que visa ativar os vínculos entre os membros da comunidade escolar para fortalecê-la.
- **Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos** – Diferentes obras e manifestações artísticas possuem uma abordagem relativa ao direito à cidade e aos espaços públicos, ao direito a uma arte pública que seja acessível a todos e ao direito de todos de expressar ideias estéticas. Trata-se também do direito das crianças e dos adolescentes a estudar música, tocar instrumentos e a viver em espaços públicos seguros e lúdicos; por fim, o direito à moradia digna, refletindo sobre a ocupação de imóveis abandonados em regiões centrais e plenas de serviços urbanos.
- **Multiculturalismo – Diversidade Cultural** – São apresentados e estudados artistas provenientes de países africanos, da América Latina, da Europa, de países asiáticos e artistas estadunidenses; artistas de variados estados brasileiros, como Minas Gerais, Bahia, Pernambuco, Brasília, Rio Grande do Sul, Mato Grosso, Paraná, Santa Catarina, Maranhão, São Paulo, Rio de Janeiro e Piauí. Há abordagens de culturas afrodescendentes, culturas indígenas, culturas das periferias, culturas juvenis, entre muitas outras.

Ao trabalhar objetos de conhecimento e práticas pedagógicas em torno do tema **Terra**, no 8º ano, há proposições relacionadas ao:

- **Meio Ambiente – Educação Ambiental** – Uma série de temas e obras apresentadas nesse volume tratam das questões socioambientais de formas variadas, apresentando o conceito de Antropoceno e a mudança do regime climático da Terra, a acelerada extinção das espécies, o esgotamento dos recursos naturais, a poluição das águas de rios e oceanos, do ar, da terra e a necessidade de preservar e restaurar os ambientes naturais. Promove-se a crítica ao sistema de produção e ao consumo insustentável que gera desigualdade e injustiças sociais e climáticas. E há a proposição do projeto que visa proteger e regenerar a vida na Terra.
- **Meio Ambiente – Educação para o Consumo** – Em diversos momentos do volume, o sistema de produção e consumo capitalista é questionado e são apontados exemplos e novas pesquisas, como a cultura regenerativa e os materiais orgânicos compostáveis e bioinspirados, que imitam o ciclo de vida da natureza. São estudados modelos de produção sustentável como o artesanato regional, o recuperacionismo e as práticas de reciclagem. É promovido debate sobre o consumismo estimulado pelo mercado e uma reflexão sobre a produção industrial de comida e o consumo alimentar consciente.

- **Ciência e Tecnologia** – São sugeridas práticas que incentivam a curiosidade e a capacidade de observar os processos naturais com o objetivo de estimular uma compreensão dos sistemas cíclicos orgânicos. Em diversos momentos, a ciência e a tecnologia aparecem relacionadas à música, às artes visuais e às artes integradas, mostrando o potencial das novas tecnologias de ampliar a sensibilidade e a troca entre as espécies para estimular a produção da vida. Temas como as visões da natureza em diferentes momentos históricos, a teoria da visão das cores e a música eletrônica também estão presentes nesse volume.

Ao trabalhar objetos de conhecimento e práticas pedagógicas em torno do tema **Ancestralidade**, no 9º ano, em vários momentos há proposições relacionadas ao:

- **Multiculturalismo e Diversidade Cultural** – Uma série de temas e obras apresentados nesse volume tratam da diversidade cultural, com foco nas culturas brasileiras. São apresentados e discutidos artistas e obras de diferentes tempos e territórios que expressaram de modos variados as culturas indígenas, afrodescendentes, sertanejas, ribeirinhas, caiçaras, quilombolas, europeias, asiáticas, entre outras, que se hibridizaram desde a colonização. São reveladas as forças que operam essas relações culturais, os modos de preservação, os movimentos estéticos, as disputas e as narrativas dessas culturas, suas trajetórias e ancestralidades.
- **Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos** – São debatidos o direito dos povos colonizados aos bens sequestrados pelos colonizadores, o direito humano de sair de seu país e retornar a ele atravessando as fronteiras, o direito de brincar e se alegrar em uma praça, o direito de ter sua cultura reconhecida e respeitada e o direito de viver em um mundo sem racismo, presente na proposição do projeto que visa enfrentar o racismo.
- **Economia e Trabalho** – Muitos temas tratados nesse volume relacionam a arte e o mundo da economia e do trabalho, tais como a Arqueologia, que pesquisa e interpreta os vestígios dos povos que viveram no passado remoto, a Museologia e os trabalhos com coleções e os variados modelos de preservação cultural, os trabalhos ligados a narrativas e transmissões orais, as relações entre financiamento e consumo na cultura, os trabalhos de curadoria, crítica de arte e a construção de sistemas de acervos digitais.

Há, no entanto, um Tema Contemporâneo Transversal que aparece de maneira predominante nos quatro volumes da coleção: **Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras**. Esse tema tem uma relação inerente à interculturalidade crítica, um dos princípios teóricos e metodológicos que orientam a concepção da coleção. Todos os conteúdos e práticas pedagógicas propostos ao longo da coleção visam promover o diálogo culturalizado entre os estudantes, as trocas de saberes e a valorização das culturas brasileiras e todas as suas matrizes históricas.

Interdisciplinaridade e o trabalho de “Professores em parceria”

Cabe ainda comentar que dentro de uma concepção didático-pedagógica em que temas geradores transdisciplinares definem conteúdos e práticas para ano escolar, são inúmeras as oportunidades de trabalho conjunto entre os componentes curriculares.

No entanto, essas parcerias precisam ser planejadas entre os professores, bem como estimuladas e acolhidas pela orientação pedagógica e pela gestão escolar para que se tornem realmente efetivas. Não é tarefa fácil modificar o calendário de aulas e produzir de forma criativa e consistente o diálogo entre os professores. Nesse sentido, ao longo da coleção, o professor vai encontrar na parte específica deste Manual sugestões de trabalho interdisciplinar nas propostas didático-pedagógicas de alguns capítulos em cada volume da coleção. Sendo possível, é importante que se reserve um horário comum com os professores para conversar sobre os temas propostos e planejar como eles podem ser abordados, levando em conta os objetivos dos componentes curriculares envolvidos. As semanas de planejamento docente coletivo também podem ajudar a identificar outras convergências entre o ensino de Arte e de outros componentes curriculares.

Vale ressaltar que nessas parcerias evitou-se apontar exemplos ou atividades isolados que tragam algum objeto de conhecimento de outro componente curricular. Os capítulos em que foram apontadas possibilidades de parceria entre componentes curriculares, apresentados na tabela a seguir, são aqueles que podem mobilizar professores em uma aula conjunta em um tempo escolar, ou indicar cruzamentos que possam ser desenvolvidos de modo independente pelos componentes.

Volume	Tema transdisciplinar Dimensão social	Capítulo em que há sugestão de "Professores em parceria"	Componente curricular
6º ano	CORPO Identidade	4 – A poesia do corpo 5 – Danças e ritmos pelo Brasil	Ciências Educação Física / História
7º ano	COMUNIDADE Coletividade	1 – Aprendendo com as cidades 2 – Arte pública 5 – Sons da cidade Projeto 2 – Gêneros do cinema	Geografia Geografia Geografia / Língua Portuguesa / História Língua Portuguesa
8º ano	TERRA Relação socioambiental	1 – Arte e a vida na Terra 3 – O grande teatro do mundo 5 – Luz e som 6 – Música instrumental Projeto 1 – Nossa Terra Projeto 2 – Experiências vocais	Ciências Língua Portuguesa Ciências Língua Portuguesa Geografia / Ciências Ciências / Língua Inglesa / Língua Portuguesa
9º ano	ANCESTRALIDADE Memória	1 – Narrativas visuais 2 – Patrimônio cultural 3 – Diálogo com o passado 5 – Ancestralidade em cena Projeto 1 – Enfrentar o racismo	Língua Portuguesa História História / Língua Portuguesa História / Geografia História

Práticas de pesquisa nos Anos Finais do Ensino Fundamental: noções introdutórias

Em uma investigação científica, as etapas de coleta e análise de dados são fundamentais e precedem a verificação das **hipóteses** e a elaboração de **sínteses analíticas**. Faz parte do escopo pedagógico dos anos finais do Ensino Fundamental enfatizar a importância dessas etapas na produção de conhecimento e promover aos estudantes a experiência dos procedimentos práticos, materiais e métodos que podem ser mobilizados nas práticas de pesquisa, mesmo que de maneira ainda introdutória.

Ao longo desta coleção, em especial na seção **Hora da troca**, mas também em variadas atividades propostas e de forma progressiva, os estudantes são chamados a trabalhar com práticas de pesquisa, de modo a conhecer e experimentar as etapas fundamentais nas quais a investigação científica se assenta. Essas práticas de pesquisa, descritas a seguir, encontram-se assinaladas e comentadas na parte específica deste Manual, nas seções em que aparecem.

Revisão bibliográfica

Destinada à leitura de obras de referência e de artigos científicos que se dedicam ao tema proposto, a revisão bibliográfica é etapa importante de uma pesquisa. A revisão bibliográfica pode acontecer a partir de dois princípios:

- narrativo – quando possui um caráter mais aberto, não visa esgotar toda a produção já realizada em torno do tema de estudo;
- sistemático – quando é mais metódica e promove um tipo de revisão bibliográfica no contexto da produção científica, de caráter mais específico.

Além disso, pode ocorrer de *modo colaborativo ou integrativo*, quando busca o entendimento aprofundado de um determinado tema de estudo a partir de pesquisas anteriormente realizadas.

Em todos os volumes, há atividades que solicitam maior atenção para o processo de pesquisa com orientações detalhadas dos procedimentos de levantamentos temáticos. Por exemplo:

No 6º ano, no capítulo 6, *Danças cênicas*, na seção **Mundo ao redor**, os estudantes são convidados

Hipótese: pergunta disparadora, como uma suposição ou uma conjectura, que serve de ponto de partida para investigar e deduzir um conjunto de consequências e proposições.

Síntese analítica: conjunto conciso de ideias com as principais descobertas e investigações de uma pesquisa, resultado da análise do material investigado.

a fazer um levantamento de vídeos de danças do mesmo gênero, que acontecem na rua e em palcos. Ainda que não seja um levantamento de registros em linguagem escrita, ao desempenhar a atividade, eles realizam um levantamento em linguagem audiovisual.

No 9º ano, no capítulo 2, *Patrimônio cultural*, na seção **Painel**, há um processo de revisão sistemática, quando é solicitado aos estudantes o levantamento de todos os patrimônios culturais do Brasil reconhecidos pela Unesco, de modo que possa elaborar hipóteses sobre os critérios usados por essa instituição para suas ações de salvaguarda.

Análise documental

Trata-se de um procedimento de pesquisa bastante usado nas Ciências Humanas, principalmente em pesquisas qualitativas. É realizado a partir da seleção de um conjunto de documentos, que passam por dois tipos de processo de análise.

- Análise interna: estrutura intertextual do documento, como análise de discurso, significados, signos e códigos.
- Análise externa: dados superficiais, como autoria, data de publicação, meio de divulgação, gênero, função a que se destina, público-alvo.

Ambos os tipos de análise necessitam de um roteiro prévio que oriente os estudantes em seu processo de pesquisa e resulta em textos descritivos que auxiliam nas etapas finais da investigação.

No campo da arte, a análise documental pode consistir em trabalhos de análise de acervos e coleções que envolvam fotografias, vídeos, pinturas, objetos, partituras, textos dramáticos e peças gráficas, como cartazes, programas de espetáculos, catálogos e capas de discos.

No 7º ano, no capítulo 1, *Aprendendo com as cidades*, na seção **Mundo ao redor**, os estudantes vão reunir imagens antigas e atuais (fotografias, pinturas, mapas, desenhos, gravuras) da cidade onde vivem. São requeridas a análise externa, a finalidade da produção dessas imagens e a busca de elementos que marcam a temporalidade desses espaços.

Construção e aplicação de questionários

Trata-se de um instrumento eficaz, usado com frequência nas pesquisas em Ciências Humanas. Questionário é uma metodologia para coletar dados por meio de uma pergunta ou conjunto de perguntas, sistematizadas para esse fim, levando em consideração as pessoas que responderão e o local onde o questionário será aplicado. Os dados coletados podem ser qualitativos e/ou quantitativos, de acordo com a necessidade da pesquisa.

O uso de questionário requer cautela, pois em alguns casos pode ser um instrumento de pesquisa inadequado e insuficiente. Faz-se necessário orientar os estudantes para a elaboração das perguntas, evitando questões autorrespondidas ou cujas respostas já são induzidas no enunciado, perguntas com objetivos mal definidos ou mal formulados, ou que causem constrangimento aos entrevistados. Também é importante atentar para o tamanho do questionário, a concatenação das perguntas e sua sequência lógica (por nível de dificuldade e temas) e a tipologia das questões (abertas ou fechadas).

Um exemplo de solicitação de elaboração e aplicação de questionário aparece no 7º ano, no capítulo 5, *Sons das cidades*, na seção **Atividades**. Na atividade "A voz da cidade", os estudantes são chamados a elaborar questionários que ajudem a mapear pontos positivos e negativos sobre a cidade onde vivem para, a partir das respostas, conceberem uma letra de música. Há orientações detalhadas para a elaboração das perguntas e aplicação dos questionários nas redes sociais ou em entrevistas presenciais.

Estudo de recepção de obras de arte

Essa prática está associada a um conjunto de conhecimentos que dizem respeito à *estética da recepção*, datada de 1960. Preocupa-se com as relações estabelecidas por meio de um diálogo que envolve o artista, a mensagem e seu meio (a obra) e a pessoa que aprecia e interpreta essa obra com seus efeitos.

Nesse processo, a pessoa que aprecia a obra tem papel fundamental, posto que as interpretações realizadas por ela são inúmeras e os efeitos decorrentes também. A apreciação de obras de arte, de produtos da indústria cultural e de comunicação revela as relações sociais e culturais de seus contextos históricos.

Os estudos de recepção visam responder a perguntas como: Quem diz?; O que diz?; Por qual meio?; Para quem diz?; Qual efeito quer produzir?

Essas perguntas buscam relacionar questões históricas com aspectos culturais, associadas a possíveis transformações sociais e de consumo que os produtos da indústria cultural podem introduzir na sociedade.

De forma geral, as práticas de estudo de recepção estão sempre presentes na Arte/Educação, visto que o diálogo proposto por meio da fruição, reflexão e crítica de uma obra de arte é constituinte do ensino da arte. Nesta coleção, o estímulo a esse diálogo com a obra de arte é constante e busca revelar a subjetividade que envolve o contexto de produção do artista, a obra, que tem o potencial de tomar variados sentidos com o passar do tempo, e as possibilidades interpretativas dos estudantes.

O estudo baseado na recepção da obra de arte envolve a busca de informações sobre ela: como é reproduzida, sua função, linguagens e símbolos a ela associados, o que dizem os artistas e críticos a seu respeito. A investigação pode incluir o próprio pesquisador, suas interpretações e os efeitos nele provocados pela obra selecionada. A seguir, alguns exemplos de perguntas a serem feitas para desempenhar esse esforço crítico de recepção da obra de arte:

- Que significado as pessoas atribuem aos elementos da obra?
- Como elas interagem com o objeto e por quanto tempo?
- Como o objeto pode ser interpretado?
- Quais são os sentimentos e reflexões disparados pelo contato com a obra de arte?
- Como a obra de arte pode influenciar o cotidiano das pessoas?
- Como a obra de arte interfere nas relações sociais dessas pessoas?

Ao longo de todos os volumes, de forma perene, é apresentada uma grande variedade de obras de arte, que requerem dos estudantes algum nível de relação com a recepção das obras.

Entrevistas

As entrevistas são um instrumento de coleta de dados e um meio de divulgação de informação textual. São muito usadas para compreender uma realidade ou fenômeno social por meio de depoimentos. As entrevistas podem ser classificadas em quatro grupos:

- Informais – são entrevistas não estruturadas, com perguntas abertas. Sua função principal é coletar informações e impressões preliminares sobre um determinado fenômeno. São recomendadas em estudos exploratórios, com o objetivo de perscrutar realidades pouco conhecidas pelo pesquisador.
- Focalizadas – também são constituídas de perguntas abertas, porém focadas em um tema específico. Ao entrevistado é permitido falar livremente, mas o entrevistador pode conduzir a conversa para evitar que o entrevistado se desvie do tema. Podem ser empregadas em pesquisas cujo objetivo é explorar a fundo alguma experiência vivida em condições específicas.
- Semiestruturadas ou por pautas – exigem certo grau de estruturação, por meio de um roteiro de perguntas que pode ser adaptado conforme o andamento da entrevista. As entrevistas semiestruturadas podem mesclar perguntas abertas e fechadas, mas as pautas devem estar relacionadas umas às outras e ordenadas de modo a facilitar a construção do relato pelo entrevistado.
- Estruturadas ou formalizadas – há uma lista fixa de perguntas fechadas, semelhante a um formulário, cuja ordem e redação não permitem variações em sua aplicação. São recomendadas para aplicação em quantidades maiores de indivíduos, facilitando o tratamento quantitativo dos dados e garantindo a precisão das informações.

Assim como outras metodologias de pesquisa, as entrevistas também possuem etapas de planejamento e execução, a saber: estabelecimento do objetivo da entrevista e de quem será entrevistado; elaboração do roteiro de entrevista e a tipologia das perguntas (abertas, fechadas, mistas); elaboração das perguntas e organização lógica entre elas; condução da entrevista, seguindo os princípios do consentimento esclarecido, cordialidade e registro das informações; transcrição da entrevista; análise das informações e elaboração do relatório de pesquisa.

Um exemplo de trabalho com entrevista está no 8º ano, no capítulo 4, *O encontro das artes pelo mundo*, na seção **Mundo ao redor**. Nessa atividade, é solicitada aos estudantes a elaboração de uma

entrevista focalizada de modo a explorar a experiência de um artista estrangeiro ou refugiado vivendo em outro país. Na parte específica, há instruções para o professor orientar a condução da entrevista.

Observação, tomada de notas e elaboração de relatórios

Essa prática consiste em uma série de procedimentos usados quando a pesquisa de campo faz parte do processo investigativo. Há duas metodologias principais para coleta de dados em pesquisa de campo, que são semelhantes e, por vezes, complementares. São elas:

- Observação participante – combina a observação de campo com a análise de documentos, com a entrevista e a participação direta do observador. Nesse método, os membros da comunidade estudada concordam com a presença do pesquisador como alguém que faz parte da comunidade. O observador participante deve fazer um esforço de ser aceitável como membro do coletivo, e não apenas como cientista, para que haja melhor aceitação dentro do grupo pesquisado.
- Etnografia – embora seja muito próxima à definição da observação participante, tem por finalidade descrever de forma distanciada uma comunidade para compreender as manifestações, comportamentos e costumes habituais de um grupo ou uma comunidade.

Independentemente da metodologia adotada, o registro deve ser feito, preferencialmente, por meio de tomada de notas, um dos recursos mais relevantes nesse tipo de investigação. A tomada de notas pode ocorrer por uso de estratégias, como palavras-chave, tópicos e abreviações. É importante usar aspas sempre que o registro for a reprodução fiel da fala dos indivíduos ou grupos estudados.

Esse tipo de metodologia de pesquisa também segue etapas preestabelecidas, que devem ser consideradas quando a proposta é apresentada aos estudantes: definição do tema da pesquisa; pesquisa bibliográfica e elaboração da hipótese; observação descritiva do campo; planejamento das etapas da pesquisa; trabalho de campo (coleta de dados, observações, tomada de notas); sistematização dos dados e elaboração do relatório de pesquisa.

Antes da ida a campo para a realização da coleta de dados por meio de observação e tomada de notas, é imprescindível que o pesquisador faça uma revisão bibliográfica de modo a ter mais dados sobre o que se pretende investigar, possibilitando uma melhor organização das etapas do estudo.

Um exemplo proposto na coleção de trabalho com essa prática de pesquisa está presente no 7^a ano, no capítulo 6, *Dança e música para ativar comunidades*, na atividade da seção **Painel**. Nessa atividade, é solicitado aos estudantes que visitem projetos e escolas que oferecem algum tipo de formação artística no bairro. Há orientação para levantamento de dados e elaboração de um mapa para organização das informações para compartilhamento com a turma.

Análise de mídias sociais

A pesquisa sobre as mídias sociais envolve diferentes recursos metodológicos e uma abordagem transdisciplinar que integra os estudos de Sociologia, Antropologia e Ciências da Comunicação. Essa modalidade de pesquisa pretende interpretar os usos e interações humanas produzidos em ambientes virtuais como uma dimensão fundamental da sociabilidade contemporânea e, portanto, como um fenômeno que reproduz e expressa as relações sociais.

As mídias sociais são canais ou espaços de comunicação viabilizados pela criação e expansão das tecnologias digitais e pela integração em um modelo de conectividade global baseado na internet que, por sua vez, é formada por protocolos de rede (um conjunto de normas amplamente aceito, como a *web*) e em um sistema que permite a transmissão praticamente instantânea de dados entre computadores.

Para os estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, o aspecto mais relevante dessas mídias são as redes sociais, formadas por espaços virtuais de interação. Mas pode-se incluir, no contexto das mídias sociais, as plataformas de correio eletrônico (o *webmail*), de compartilhamento de vídeos, fotografias e áudios, além da produção e difusão de *sites*, *blogs*, lojas virtuais, institucionais, fóruns de discussão, o consumo de jogos eletrônicos e a interação nos metaversos (ambientes virtuais), entre outras ferramentas.

A investigação científica das mídias sociais possibilita aos estudantes um exercício crítico sobre ferramentas, dispositivos e plataformas que eles utilizam cotidianamente, por isso, pode ter um impacto positivo sobre práticas culturais que envolvem o consumo indiscriminado e irrefletido da internet. Além disso, pode colaborar para que os estudantes não sejam apenas usuários desses recursos, mas se tornem também produtores de conteúdos.

A análise das mídias sociais se utiliza de instrumentos de avaliação do impacto de diferentes canais de comunicação por meio de métodos de mensuração do alcance, relevância e influência de determinado canal ou perfil. A métrica das mídias sociais não considera apenas aspectos quantitativos, como número de acessos ou de seguidores e inscritos em determinado espaço virtual, mas orienta uma investigação sobre as diferentes formas de interação dos usuários/consumidores com os recursos mobilizados pelo produtor da mídia. Considera ainda o chamado engajamento, isto é, a disposição dos usuários de interagirem entre si e com os produtores de conteúdo, criando imensas comunidades imaginárias voltadas para diferentes propósitos.

Observa-se, ainda, a relevância da análise de diferentes recursos multimodais, visto que as mídias sociais se utilizam da integração entre diferentes linguagens e recursos verbais e visuais, com vistas a ampliar sua capacidade de comunicação. Ganham relevância, assim, a linguagem visual dos memes, infográficos e outros recursos imagéticos, atrelados a novas modalidades de audiovisual, baseadas na instantaneidade e na resposta imediata a determinadas interações, configurando novas formas de comunicação e códigos de comunicação.

A pesquisa sobre mídias sociais propõe um método para interpretar os efeitos e significações mais amplas dessas mídias. Na etapa inicial, é preciso construir um problema de investigação, fundado em um recorte nitidamente definido do que se pretende estudar: uma rede social, um aplicativo, um canal, um conteúdo, enfim, algo circunscrito e específico.

Em seguida, deve-se definir as categorias de análise baseadas em marcadores quantitativos (número de inscritos, curtidas, visualizações, seguidores, etc.) e em critérios qualitativos (o tipo de interação e engajamento, o conteúdo dos comentários, as conexões entre diferentes mídias sociais, etc.). Deve-se ainda avaliar o impacto provocado pelo objeto de investigação em outras mídias (por exemplo, o número de páginas da internet exibidas pelas plataformas de busca sobre aquele tema ou evento, as análises produzidas e a reverberação nas redes sociais).

Nessa etapa, a análise dos discursos multimodais é crucial para se entender a relação entre os recursos de linguagem mobilizados e o impacto de determinadas representações e significados. Pode-se ainda recorrer a análises comparativas, desde que os objetos de investigação tenham equivalências que autorizem o método comparativo. Por exemplo, perfis de influenciadores, estratégias de *marketing* digital de produtos semelhantes, veículos de comunicação e jornalismo digital.

Na etapa final, os dados analisados em cada pesquisa devem ser sistematizados e interpretados, na forma de um relatório final, cujos resultados podem ser apresentados para a turma. Pode-se ainda propor rodas de conversa, mesas de debate ou fóruns de discussão subsidiados pelas pesquisas com o objetivo de debater práticas e valores difundidos na comunidade (ou entre os estudantes da turma) e que possam merecer uma reflexão coletiva e mudanças de atitude, baseadas em critérios éticos e no respeito à diversidade.

Para trabalhar com a pesquisa e análise de mídias sociais, é necessário: definir o objeto de análise; identificar a metodologia de pesquisa, das técnicas e das ferramentas que serão usadas; criar uma base de dados apoiada em conceitos da métrica social (visibilidade, influência, engajamento, reputação, conversa); tabular os dados; analisar os dados; elaborar relatório de pesquisa e apresentar os resultados para a comunidade.

Um exemplo do que é proposto nesta coleção para o trabalho com análise de mídias sociais está presente no 7º ano, no Projeto 2, *Gêneros do cinema*, quando, nas etapas destinadas a assistir e avaliar as cenas, se propõe o compartilhamento dos vídeos nas redes sociais. Há uma série de orientações para que o professor ajude os estudantes na coleta de dados e análise do impacto nas redes sociais, inclusive com sugestão de uma tabela para organização dos dados de visibilidade, engajamento e reputação.

Base Nacional Comum Curricular e esta coleção: intersecções e diálogos

Esta coleção está alinhada à Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e suas propostas correlacionam as competências gerais às específicas de Linguagens e de Arte para o Ensino Fundamental presentes nesse documento. Os conteúdos relacionam-se também com os objetos de conhecimento e as habilidades que se pretende desenvolver ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental, contribuindo para o processo de ensino-aprendizagem em Arte.

Promulgada na sua versão final em 2018, a BNCC é um documento normativo que resultou de uma série de discussões que envolveram a esfera pública e a formulação de diferentes versões antes de chegar à definitiva. Com ela, o Brasil passou a contar com um documento que define um conjunto de aprendizagens essenciais a serem desenvolvidas ao longo das etapas da Educação Básica, que devem ser comuns a todos os estudantes do país. Sua finalidade é servir como referência para a formulação dos currículos em todas as esferas das redes pública e privada, alinhando políticas e ações, como formação de professores e elaboração de conteúdos, considerando seus respectivos objetos de conhecimento e habilidades, sistemas de avaliação e acompanhamento da aprendizagem, de modo a assegurar o desenvolvimento integral dos estudantes e seus direitos de aprendizagem – que figuram como um direito comum do cidadão em todas as classes sociais e em todo o território nacional.

A BNCC está assentada em princípios éticos, políticos, científicos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva. No documento são descritas **dez Competências Gerais da Educação Básica** para o desenvolvimento cognitivo, expressivo, físico, social, ético, estético e emocional dos estudantes. Para atingir esses objetivos, propõem-se habilidades, atitudes e valores a serem desenvolvidos ao longo da Educação Básica em cada componente curricular. Nesse sentido, as competências são alcançadas com a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores necessários para que os estudantes possam lidar com questões da vida social contemporânea, incluindo o mundo do trabalho, e exercer um papel cidadão.

Articuladas às competências gerais, estão previstas **seis Competências Específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental**, que compreendem:

- construção cultural, valorizando as subjetividades;
- conhecimento das diversas práticas de linguagem – artísticas, corporais e linguísticas – fundamentais para a construção de uma sociedade inclusiva;
- exploração das linguagens verbal, visual, corporal, sonora e digital como expressão dos sentidos, no intuito de promover o diálogo e a cooperação;
- atuação crítica dos estudantes na vida contemporânea, em relação a diversos pontos, como direitos humanos, meio ambiente, consumo, etc.;
- desenvolvimento do senso estético e do respeito à diversidade cultural que abrange as manifestações locais e globais, bem como saberes e identidades variados;
- utilização das tecnologias digitais de forma crítica e ética, para o desenvolvimento de projetos autorais e coletivos.

Para o componente curricular Arte, o documento propõe a articulação de **seis dimensões do conhecimento** que estão intrinsecamente ligadas às experiências artísticas e a todas as linguagens na escola, possibilitando o processo de ensino-aprendizagem em Arte. São elas:

- criação (relacionada aos processos que envolvem o fazer artístico);
- crítica (refere-se à articulação do pensamento à ação artística envolvendo todos os aspectos do conhecimento);
- estesia (relacionada à ativação dos sentidos e da percepção);
- expressão (refere-se à capacidade de exteriorizar as subjetividades);
- fruição (refere-se ao deleite e estranhamento que os sujeitos vivenciam em interações com a arte);
- reflexão (relacionada à atitude de analisar e interpretar a partir da vivência com a obra de arte).

Além das seis dimensões do conhecimento que perpassam os conteúdos do componente curricular Arte, integrando-os, o documento descreve **nove Competências Específicas de Arte para o Ensino Fundamental**, que se articulam com as competências gerais e específicas mencionadas anteriormente. As competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental abrangem:

- abordagem em todas as dimensões de práticas artísticas e culturais locais, brasileiras e globais, em distintos tempos e espaços, com o objetivo de reconhecer as diversidades e dialogar com elas;
- compreensão da relação entre as várias linguagens da arte, inclusive as digitais e as audiovisuais;
- conhecimento das expressões das matrizes estéticas e culturais brasileiras, suas tradições e reelaborações contemporâneas;
- exploração da ludicidade e da capacidade imaginativa;
- mobilização de recursos tecnológicos nas práticas cotidianas em Arte;
- promoção de visões críticas e problematizadas sobre os modos de produção e circulação da arte na sociedade;
- realização de práticas artísticas que problematizem todos os aspectos da vida contemporânea e incentivem os estudantes à autonomia e à colaboração;
- valorização de patrimônio material e imaterial, nacional e internacional.

Para atingir essas competências, propõe-se um arranjo de unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidos em cada etapa de escolarização, com a ressalva de que não se trata de um modelo, mas de uma possibilidade, entre outras, de atingir as competências determinadas. As cinco unidades temáticas são: **artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas**.

Dos objetos do conhecimento elencados, três estão presentes em todas as linguagens:

- **contextos e práticas**, que se refere às habilidades de analisar, reconhecer e explorar a diversidade artística e cultural, ampliando o repertório nas linguagens;
- **processos de criação**, que se refere às práticas artísticas de criar, experimentar, pesquisar, investigar e compor a partir das linguagens estudadas;
- **elementos de linguagem**, que aparece nas quatro unidades e se refere aos elementos constitutivos de cada uma das linguagens.

Já o objeto do conhecimento **materialidades** aparece somente nas abordagens referentes às artes visuais e à música, relacionado a habilidades de experimentação de materiais, técnicas e fontes em diferentes formas de expressão nessas linguagens.

Por fim, alguns objetos são específicos de uma única unidade temática, como:

- **sistemas de linguagem**, em artes visuais, que aponta para a diferenciação das categorias de artistas no sistema de arte e suas relações;
- **notação e registro musical**, que aponta para a necessidade de trabalhar com esse aspecto específico da linguagem musical;
- **matrizes estéticas e culturais, patrimônio cultural, arte e tecnologia**, apresentados na unidade temática artes integradas e que se direcionam às articulações entre as diferentes linguagens.

Vale ressaltar que a progressão das aprendizagens não está proposta de forma linear ou restrita apenas a um ano de escolarização. Compreende-se, portanto, que o trabalho com essas habilidades deve ser distribuído ao longo de toda a etapa, progressivamente. Nesta coleção, todas as habilidades das cinco unidades temáticas são contempladas e trabalhadas de forma espiral, isto é, são retomadas e aprofundadas em diferentes momentos. Essa progressão, que retoma habilidades com uma abordagem mais complexa, acontece com relação à aquisição de repertório, aos elementos de linguagem, aos conceitos e às atividades propostas. O modelo espiral também está presente na concepção transdisciplinar da coleção, que propõe a construção de valores e conhecimentos a partir do indivíduo e de sua relação com o outro (6º ano), com a sociedade (7º ano), com as outras espécies (8º ano) e com a memória (9º ano).

Interculturalidade, transdisciplinaridade e a BNCC

Os conceitos de interculturalidade e transdisciplinaridade que guiam esta coleção, além de estarem em consonância com os princípios defendidos na BNCC, funcionam como uma profícua colaboração para o alcance dos objetos de conhecimento, habilidades, atitudes e valores propostos nesse documento.

Ao propor uma metodologia ancorada na interculturalidade crítica e na abordagem transdisciplinar, a coleção revela preocupação em construir um conhecimento que esteja ligado ao desenvolvimento humano integral, disponibilizando processos educativos que promovem aprendizagens sintonizadas com as demandas dos estudantes e com os desafios da sociedade contemporânea, alinhando-se às dez competências gerais propostas na BNCC. Tendo como foco o desenvolvimento do pensamento criativo, crítico e científico e o conhecimento em arte e cultura, a coleção organiza temas, seções e atividades de modo a transformar o estudante no que tange ao aprendizado intelectual, físico, social, ético, estético, afetivo e simbólico, favorecendo o alcance de uma educação integral que, em última instância, poderá colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Como explicitado anteriormente, ao tomar a interculturalidade crítica como aporte teórico da coleção, entende-se o processo de ensino-aprendizagem como resultado da interação e troca de subjetividades entre seus participantes, adicionando-se relevo aos saberes em geral negligenciados e subalternizados pelo pensamento ocidental. Desse modo, o viés da interculturalidade crítica reforça os objetivos propostos pela BNCC, como oferecer oportunidades para os estudantes se reconhecerem em seu contexto histórico e cultural, estimular a convivência e o aprendizado com as diferenças e as diversidades, estabelecer equidade nos processos educativos e reconhecer que as necessidades dos estudantes são diferentes e que as culturas de origem de todos eles precisam figurar nos processos educativos. Com a proposição de debates e temas que desnaturalizam as assimetrias sociais, a discriminação social e racial e os padrões de poder que reforçam a desigualdade, a interculturalidade crítica vai ao encontro do que defende a BNCC quando afirma que,

[...] tendo por base o compromisso da escola de propiciar uma formação integral, balizada pelos direitos humanos e princípios democráticos, é preciso considerar a necessidade de 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 que não estabelecem diálogo entre as diferentes culturas presentes na comunidade e na escola. (BRASIL, 2018, p. 59)

O tema da interculturalidade é retomado pelo documento na abordagem do componente curricular Arte, ao reforçar a contribuição do ensino de Arte para o diálogo intercultural e para a instauração de um ensino que favoreça a formação de sujeitos capazes de lidar com a diferença:

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. (BRASIL, 2018, p. 191)

Também a abordagem transdisciplinar adotada nesta coleção, que estipula temas que perpassam as diferentes áreas de conhecimento com o objetivo de enfrentar a fragmentação disciplinar e preparar os estudantes para a complexidade e a multiplicidade da sociedade contemporânea, coincide com os preceitos da educação integral, como afirma o texto da BNCC:

Assim, a BNCC propõe a superação da fragmentação radicalmente disciplinar do conhecimento, o estímulo à sua aplicação na vida real, a importância do contexto para dar sentido ao que se aprende e o protagonismo do estudante em sua aprendizagem e na construção de seu projeto de vida. (BRASIL, 2018, p. 15)

Dessa forma, o diálogo entre os conceitos teóricos que norteiam a coleção e o documento normativo adotado como referência para a formulação dos currículos escolares no país é proveitoso. As propostas elaboradas nesta coleção com o objetivo de pôr em prática o aporte teórico respondem às demandas da BNCC e estão em consonância com as habilidades e competências previstas para o componente curricular Arte.

A BNCC nesta coleção

Esta coleção favorece o desenvolvimento das competências e habilidades descritas na BNCC. Isso pode ser observado, por exemplo, na escolha dos temas transdisciplinares que norteiam a organização dos quatro volumes: no 6º ano, o tema Corpo tem como mote a dimensão social da identidade e mobiliza saberes, atitudes e valores que desenvolvem especialmente a Competência Geral **8**; no 7º ano, o tema Comunidade aborda a dimensão social cidadania, trabalhando saberes, atitudes e valores que convergem no desenvolvimento da Competência Geral **6**; no 8º ano, o tema Terra opera com a dimensão social meio ambiente, mobilizando saberes, atitudes e valores especialmente ligados ao desenvolvimento da Competência Geral **7**; no 9º ano, o tema Ancestralidade promove a dimensão social da memória e trabalha saberes, atitudes e valores que levam ao desenvolvimento da Competência Geral **9**.

Na concepção das seções dos capítulos, contemplam-se as cinco dimensões do ensino de Arte conjugadas ao desenvolvimento do conjunto articulado das competências gerais, das Competências Específicas de Linguagens e das Competências Específicas de Arte. Por exemplo:

A seção **Aprendendo com os sentidos** tem como objetivo pedagógico trabalhar a estesia – isto é, o desenvolvimento das capacidades de apreender por meio da vivência com os sentidos do tato, do olfato, do paladar, da audição, da visão e da percepção espacial – e desenvolve a Competência Geral **8** e a Competência Específica de Arte **4**, além de colaborar para o autoconhecimento dos estudantes.

A seção **Hora da troca** tem o objetivo pedagógico de trabalhar a capacidade dos estudantes de elaborar argumentos e estimular o confronto de diferentes visões de mundo, mediado pelo professor, com a intenção de qualificar a formação social dos estudantes, operar com as dimensões da reflexão e da crítica e, ainda, desenvolver de modo especial a Competência Geral **9**, que visa exercitar a empatia e o diálogo.

O **Caderno de Projetos**, apresentado ao final de cada volume, contém duas propostas de trabalhos coletivos de longa duração, com atividades orientadas para o desenvolvimento da Competência Geral **10**.

Nas orientações específicas distribuídas ao longo das páginas que reproduzem o Livro do Estudante, indica-se o conjunto de competências e habilidades trabalhado em cada parte do livro. Cabe comentar que, no caso das competências, as orientações apresentam encaminhamentos pedagógicos que podem favorecer seu desenvolvimento.

Observe na tabela a seguir a distribuição das dimensões do conhecimento em Arte desenvolvidas nas diferentes seções que compõem cada capítulo.

Seções do capítulo									
Abertura	Aprender com os sentidos	Aproximando do tema	Ateliê de perguntas	Painel	Conversa de artista	Mundo ao redor	Hora da troca	Teoria e técnica	Atividade
Fruição Reflexão	Estesia	Reflexão	Fruição Reflexão	Fruição Crítica Reflexão Expressão Criação	Fruição Reflexão	Fruição Reflexão Crítica	Fruição Crítica Reflexão	Reflexão Criação	Criação Expressão Reflexão

As diferentes seções que compõem cada capítulo contemplam, de forma variada, os objetos de conhecimento e as habilidades, que reúnem conteúdos, conceitos e processos do componente curricular Arte. De modo geral, na organização da coleção, os objetos de conhecimento que envolvem **contextos e práticas** antecedem os **processos de criação**. Por sua extensão e centralidade, a seção **Painel** é a que opera com o maior número de objetos de conhecimento. A seção **Mundo ao redor**, que tem como objetivo pedagógico estabelecer um espaço de troca e reconhecimento dos saberes, por meio de exemplos, investigações e práticas de pesquisa com os familiares e responsáveis, com os arquivos, e comunidades locais e com acervos digitais, propõe um conjunto de operações cognitivas que abarca vários objetos de conhecimento. As seções **Teoria e técnica** e **Atividades** concentram os variados processos de criação.

Vale ressaltar, no entanto, que ao longo do método proposto são previstas atividades constantes em que os estudantes são provocados a investigar, a formular hipóteses, a elaborar boas perguntas, a argumentar em defesa de seus pontos de vista, a fazer leituras críticas e a imaginar respostas aos desafios contemporâneos, especialmente àqueles relativos à sustentabilidade e à convivência entre os povos.

Observe no quadro a seguir a distribuição das dimensões do conhecimento em Arte nos projetos propostos no Caderno de Projetos.

Projeto 1	Projeto 2
Estesia	Estesia
Fruição	Fruição
Crítica	Reflexão
Expressão	Crítica
Criação	Expressão
Reflexão	Criação

Os dois projetos apresentam concepções diferentes e propõem práticas pedagógicas distintas. O **Projeto 1** apoia-se nas metodologias ativas e mobiliza todas as dimensões do conhecimento em Arte em um trabalho que estimula a autonomia dos estudantes, como foi visto no tópico “Conhecimento como ferramenta para intervir no mundo”. O **Projeto 2** pauta-se nas linguagens artísticas e oferece variados estímulos aos estudantes por meio de práticas pedagógicas específicas para o desenvolvimento das linguagens de dança, audiovisual, música e teatro, conforme a tabela a seguir:

Volumes	Linguagens	Projetos de linguagem	Práticas pedagógicas
6º ANO CORPO	DANÇA	Movimentos para uma dança de costura	Criação coreográfica: exploração de movimentos, tempos, pausas e repetições, composição da coreografia, ensaio e apresentação.
7º ANO COMUNIDADE	AUDIOVISUAL	Gêneros do cinema	Adaptar uma cena a um gênero cinematográfico: compreensão das características estéticas dos gêneros, roteiro, produção, direção, filmagem, edição e apresentação.
8º ANO TERRA	MÚSICA	Experiências vocais	Realizar experiência vocal: conhecer artistas e diferentes usos da voz, funcionamento da voz, exploração dos recursos expressivos da voz, escolha da música ou do texto, criação de um arranjo e apresentação.
9º ANO ANCESTRALIDADE	TEATRO	Montagem teatral	Realizar uma montagem teatral: escolha do texto teatral, jogos teatrais, pré-produção, ensaio e apresentação.

Para garantir o desenvolvimento das competências específicas para cada objeto de conhecimento, um conjunto de habilidades é proposto pela BNCC. As habilidades, no caso do componente curricular Arte, devem ser contempladas ao longo dos Anos Finais do Ensino Fundamental, porém não se exige que sejam inteiramente ou parcialmente trabalhadas em um único ano, como explicita o documento:

Cumpra destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros). Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos. (BRASIL, 2018, p. 197)

Nesta coleção, as habilidades são contempladas à medida que as unidades temáticas correspondentes a cada linguagem são retomadas a cada ano, ampliando a complexidade das abordagens. A habilidade (EF69AR33), por exemplo, que compõe o objeto de conhecimento **matrizes estéticas e culturais**, da unidade temática artes integradas, é tratada de forma parcial no 6º ano na análise das manifestações de danças e ritmos brasileiros, porém o trabalho com ela se completará no 8º e no 9º ano, quando serão problematizadas com os estudantes as narrativas eurocêntricas e as categorias da arte. Já a habilidade (EF69AR30), incluída no objeto de conhecimento **processos de criação** da unidade temática teatro, tratando da composição de improvisações e acontecimentos cênicos com base em estímulos diversos, que começa a ser trabalhada no 6º ano com foco na poética do corpo e na criação de metáforas, é relacionada com o espaço cênico no 7º ano, desenvolvida através do texto dramático no 8º ano e, finalmente, no 9º ano, é mobilizada através de um processo de criação de uma montagem teatral em sua totalidade expressiva.

O trabalho com as competências gerais e específicas e com as habilidades

A BNCC foi concebida buscando abarcar várias dimensões, constituídas de competências, habilidades, atitudes e valores que se interconectam criando uma rede de proposições que tem o compromisso com a educação integral. Nesse sentido, pretende promover uma educação que visa à formação plena do sujeito por meio da mobilização da criatividade, do pensamento crítico e científico, das habilidades comunicativas e investigativas, do reconhecimento dos contextos históricos e sociais, da diversidade cultural, e que o torne um sujeito autônomo e colaborativo. Entende-se também que os estudantes precisam adquirir a informação no contexto digital e aprender a lidar com ela, com discernimento e responsabilidade, e a lançar mão de todas essas habilidades para buscar soluções e resolver problemas.

Dentro dessa concepção, ao trabalhar uma habilidade específica de determinada linguagem, os estudantes podem desenvolver, simultaneamente, outras dimensões de aprendizado. Nesta coleção, variadas formas de interconexão entre essas dimensões se produzem, mobilizando habilidades e competências, em uma reflexão sobre uma obra, em uma atividade prática com uma ou mais linguagens, em uma seção em que se propõe um debate ou ao longo de um projeto temático. Por exemplo:

- **Apresentação de uma obra de arte:** no projeto *Gêneros do cinema*, Caderno de Projetos do 7º ano, ao ser trabalhado o filme *Billy Elliot* – do diretor inglês Stephen Daldry, que conta a história de um garoto que descobriu seu interesse pela dança e se dedica a aprender essa linguagem artística enfrentando o preconceito da família e dos colegas em uma cidade do interior da Inglaterra –, está sendo mobilizada a habilidade (EF69AR15), que propõe a discussão de experiências coletivas em dança na escola, problematizando estereótipos e preconceitos. Debater os preconceitos com o objetivo de promover o respeito ao outro, acolhendo e valorizando a diversidade dos indivíduos, suas culturas e potencialidades, é o que demanda a Competência Geral **9**. Dessa forma, uma atividade proposta em um projeto que visa trabalhar com os elementos da linguagem audiovisual, além de incorporar também a linguagem da dança e situações de conflitos vividos na comunidade escolar, está operando outras habilidades, competências, valores e atitudes.
- **Atividade prática que envolve duas linguagens:** no final da seção **Painel** do capítulo 2, *Arte pública*, do 7º ano, é proposta uma atividade em que o estudante é convocado a intervir e transformar uma praça próxima da escola instalando bandeirinhas, colando um cartaz, fazendo uma encenação, interagindo com uma escultura ou realizando uma celebração. O objeto de conhecimento **processos de criação** de artes visuais e de teatro está sendo desenvolvido por meio das habilidades (EF69AR06) e (EF69AR29). No entanto, os estudantes estarão também experienciando a ludicidade, a percepção, a imaginação e a expressividade ao ressignificar espaços fora da escola, como preconiza a Competência Específica de Arte **4**.
- **Debate:** na seção **Hora da troca** do capítulo 4, *O encontro das artes pelo mundo*, do 8º ano, é proposto um debate sobre a relação entre as práticas artísticas na infância e na juventude dos artistas e o impacto nas suas vidas profissionais. Ao debater sobre a arte como profissão, relacionando as práticas artísticas às dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética, a habilidade (EF69AR31) está sendo mobilizada. No entanto, toda a temática do debate, os exemplos e as perguntas sugeridas incentivam o estudante a entender o mundo do trabalho e a fazer escolhas alinhadas à cidadania, pensando no presente e na construção de seus projetos de vida com autonomia e responsabilidade, permitindo o desenvolvimento da Competência Geral **6**.
- **Realização de projetos em metodologias ativas:** ao longo do processo de desenvolvimento dos projetos *Respeita as minas* e *Enfrentar o racismo*, propostos respectivamente no 6º ano e no 9º ano, os estudantes vão mobilizar uma série de habilidades ligadas aos objetos de conhecimento, contextos e práticas, elementos da linguagem e processos de criação das linguagens de artes visuais, dança, música, teatro e das artes integradas, mas, acima de tudo, eles vão se preparar para atuar de forma política na vida adulta usando as variadas linguagens para expressar e partilhar sentimentos e informações, como indica a Competência Geral **4**, e exercitando a empatia, o diálogo, a cooperação, respeitando o outro e promovendo os direitos humanos, como propõe a Competência Geral **9**.

Estar atento a essas dimensões de desenvolvimento ajuda o professor a avaliar o desempenho dos estudantes, agrega significados pedagógicos para a arte nos processos educativos e amplia o papel do professor de Arte.

Pensamento criativo, científico e crítico

Na BNCC, a Competência Geral **2** reforça a necessidade de estimular no estudante a curiosidade intelectual, a investigação científica, a reflexão e a análise crítica, aliadas à imaginação e à criatividade. O que se propõe é que os estudantes desenvolvam diferentes modos de operar com os problemas trazidos nas práticas pedagógicas, para que possam se valer da lógica, da visão crítica e de estratégias investigativas e criativas para buscar as soluções de problemas nos diferentes componentes curriculares.

O componente curricular Arte, em geral, no ambiente escolar aparece associado ao pensamento criativo. Pelo senso comum, espera-se do trabalho pedagógico em Arte o desenvolvimento da criatividade, da livre expressão e a mobilização da imaginação, que é a capacidade de conceber o que não existe. No entanto, as dimensões investigativas, lógicas e críticas estão também presentes na prática dos artistas e de outros profissionais do sistema das artes e devem ser incorporadas no ensino de Arte nas escolas.

Na concepção desta coleção, houve uma grande preocupação em elaborar propostas variadas que estimulassem todas as formas de operar o conhecimento, em apreciação e análise de obras de arte, em atividades de pesquisa e investigação, na discussão de conceitos e nas práticas das linguagens. Por exemplo:

- **Pensamento computacional:** logo no capítulo 1, *O corpo nas artes visuais*, do 6º ano, são tratados os conceitos de *bitmap*, *pixels* e algoritmo e em seguida há uma proposição de atividade de desenho em que o estudante vai poder mobilizar esse aprendizado de forma lúdica. No capítulo 1, *Aprendendo com as cidades*, do 7º ano, o conceito de algoritmo é retomado na apreciação da obra *Vasos sanguíneos de Lisboa*, em que o artista Pedro Miguel Cruz se utiliza dessa ferramenta para transformar dados do trânsito da cidade de Lisboa em informação visual animada. Os estudantes serão convidados a trabalhar em atividade de fotografia com os dados armazenáveis digitalmente. No capítulo 2, *Patrimônio cultural*, do 9º ano, mais uma vez o pensamento computacional será trabalhado na apresentação de conceitos como megadados e interface e na organização de acervos digitais. Os estudantes serão convidados a explorar o banco de dados de um museu brasileiro para verificar de modo consciente a organização e visualidade dos dados.
- **Pensamento científico:** no volume dedicado ao 8º ano, que tem a Terra como temática, há várias possibilidades de práticas investigativas. No capítulo 1, *Arte e a vida na Terra*, são apresentados trabalhos de bioarte, em que artistas experimentam interações com outros organismos vivos por meio de dispositivos tecnológicos. Em seguida, os estudantes são convidados a realizar um herbário, usando expedientes de observação, coleta, pesquisa e classificação de espécies botânicas. No capítulo 2, *Desenhar o futuro*, é apresentado também um trabalho interdisciplinar da arquiteta Neri Oxman, que pesquisa novos materiais associando tecnologia e biologia. No capítulo 5, *Luz e som*, são descritas experiências científicas e modelos que demonstram os modos de transmissão e recepção da luz e do som. No Projeto 1, *Nossa Terra*, uma das trilhas propostas aos grupos é justamente a construção de um terrário para a observação estética de processos biológicos.
- **Pensamento crítico:** ao longo de toda a coleção, o pensamento crítico é estimulado de modo transversal, nas variadas propostas pedagógicas, em todos os capítulos e volumes. Como exemplo, na seção **Ateliê de perguntas**, o estudante é convidado a formular questões sobre as obras de arte e conceber hipóteses sobre os temas que serão estudados naquele capítulo, estimulando uma postura crítica em relação à arte. Da mesma forma, a seção **Hora da troca** traz temas que provocam debates e exigem a elaboração de argumentos na defesa de variados pontos de vista que podem surgir na turma.

O professor poderá consultar, no final destas Orientações Pedagógicas Gerais, o “Caderno da BNCC para consulta do professor” com todas as Competências Gerais, Específicas de Linguagens, Específicas de Arte e as Habilidades de Arte para os Anos Finais do Ensino Fundamental.

Reflexões sobre a prática docente

O ensino de Arte na Educação Básica no Brasil

No Brasil, o ensino de Arte obrigatório surge com a Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus nº 5.692, de 1971, que instituiu a Educação Artística como atividade escolar no currículo da Educação

Básica. Essa Educação Artística foi constituída pela abordagem de conteúdos de artes plásticas, dança, música e teatro em geral, sem maior aprofundamento. Embora obrigatória, a atividade foi vista durante anos como uma espécie de aula-recreio, de menor importância no currículo escolar. Era exigido do professor uma atuação polivalente em todas essas linguagens artísticas, que recebia uma formação aligeirada, completada em 3 anos.

Durante a década de 1980, esforços experimentais e teóricos foram feitos na busca da equiparação entre o ensino de Arte e o de outras disciplinas escolares. Com o surgimento e o fortalecimento de organizações de arte-educadores e o aumento de pesquisas acadêmicas na área, as propostas metodológicas para o ensino de Arte se aprofundaram e geraram condições para que adquirissem novo vigor e fossem ressignificadas na educação escolar.

Apenas em 1996, através da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9394, foi que se estabeleceu a obrigatoriedade do ensino de Arte, agora como disciplina, nos diversos níveis da Educação Básica. A nova disciplina foi apresentada nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), no ano seguinte, como área de saber relacionada à área de conhecimento de linguagens e seus códigos e tecnologias. Essa conquista ocorreu sob o amparo das teorias do conhecimento do ensino de Arte pós-modernista, surgidas na Inglaterra e nos Estados Unidos a partir da segunda metade do século XX, tendo dois vetores estruturantes da *práxis* pedagógica em Arte: a diversidade cultural e a interdisciplinaridade.

As questões culturais ganharam então centralidade, com propostas voltadas para o entrelaçamento entre arte e cultura; a compreensão dos códigos culturais como códigos de poder; a defesa da apropriação crítica dos códigos dominantes em manifestações artísticas e visuais, legitimadas ou não como arte; a preocupação com a herança artística e estética dos estudantes; e o compromisso com a diversidade cultural.

No Brasil, essa tendência consolidou-se por meio de concepções educativas como a Abordagem Triangular – mais tarde ampliado através do Ensino para a Cultura Visual –, aporte teórico desenvolvido pela arte/educadora e pesquisadora Ana Mae Barbosa (1936-), sistematizada durante a atuação junto ao Museu de Arte Contemporânea da Universidade de São Paulo (MAC-USP). Essa proposição apoia-se em três eixos na relação com as artes: apreciar, contextualizar e fazer. Dessa forma, as práticas com as linguagens artísticas nas escolas (fazer) são entrelaçadas com a leitura de obras de artes (apreciar) e a busca pelas relações da arte com o contexto histórico, cultural, social, econômico, além de estilos, tendências e modos de produção (contextualizar).

A abordagem triangular tem orientado muitas ações educativas em Arte desde então. Foi essencial para fundamentar epistemologicamente a arte na educação e, em consequência, valorizar a disciplina, principalmente ao propor que a arte fosse apreciada em conexão com seu contexto histórico de produção, extrapolando a mera reprodução de técnicas, além de impactar os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) para os ciclos de Ensino Fundamental I e II, consolidados em 1997, que preconizaram a necessidade do ensino de quatro linguagens na disciplina de Arte: artes visuais, dança, música e teatro.

No final da década de 1990, passou-se a questionar também a posição hegemônica que as culturas europeias e estadunidense ocupavam, tanto nas premissas do ensino de Arte como no repertório apresentado aos estudantes, na maioria das vezes ordenado de forma cronológico-linear e assentado na história da arte ocidental.

Novas abordagens pedagógicas passaram a apontar para a necessidade de estabelecer um ensino de Arte que partisse de visões analíticas embasadas na antropologia e na sociologia, que propusessem uma perspectiva multicultural crítica (MCLAREN, 1997), não eurocêntrica, não hierarquizada e não hegemônica. Vários autores, entre os quais a própria Ana Mae Barbosa, assim como Yvone Mendes Richter (no campo do ensino de artes visuais) e Vera Maria Candau (especialmente no campo da didática, mas também para a educação de maneira geral), passaram a defender uma transformação do currículo escolar de modo a reconhecer, valorizar e incorporar as diversas culturas que compõem as sociedades. Essa perspectiva busca trazer para o centro dos processos pedagógicos a temática do multiculturalismo e educação, que abarca discussões sobre relações sociais desiguais, questões étnico-raciais, de classe, de gênero e de orientação sexual, assim como a necessidade de inclusão das pessoas com deficiência.



O professor de Arte como mediador dos processos interculturais

Todas essas transformações ocorreram ao longo de poucas décadas e impactaram uma geração de professores de Arte, que viveram as conquistas da valorização da carreira, no final da década de 1990, mas tiveram de rever seus conhecimentos e seus métodos de forma radical e contínua.

Com a promulgação da BNCC em 2018, novas práticas e procedimentos passaram a ser demandados do professor de Arte, incluindo o acompanhamento e a avaliação das múltiplas dimensões do desenvolvimento dos estudantes.

Nesse sentido, tem sido cada vez mais necessária uma abordagem teórica do ensino de Arte disposta a tornar intrínseca a relação entre arte e cultura e que, portanto, valorize o repertório dos estudantes. Diante dessas necessidades, define-se um novo papel para o professor: o de tradutor cultural e mediador entre os estudantes e todo esse universo de informações e conhecimentos (SANTOS; HISSA, 2011).

Partindo desse contexto, cabe ao professor de Arte uma dupla prática de mediação intercultural, que envolve, por um lado, uma atuação na coletividade, promovendo a troca de saberes entre os estudantes, e, por outro, uma atuação na dimensão individual destes, ao mediar os processos de aprendizagem que ocorrem na escola e no contato com os meios tecnológicos de informação e comunicação.

Em suma, o ensino de Arte adquire especial importância em razão de seu potencial para promover as trocas culturalizadas no ambiente escolar. Porém, para que haja efetividade nessa troca, o professor deve estar comprometido com uma transformação ética, que opere com a diferença como vantagem pedagógica. A ética se torna uma das três frentes de batalha para a educação, com a política e a poética, como nos alerta Luiz Rufino:

A dimensão ética perspectivada pela educação revela não um método a ser aplicado para a resolução dos dilemas escolares, mas emerge como um ato responsável comprometido com a transformação dos seres. A educação é aqui lida como fenômeno existencial na articulação entre vida, arte e conhecimento. (RUFINO, 2019, p. 20)

Do mesmo modo que os estudantes devem ser integrados como agentes concretos no processo educativo, sem que sejam vistos abstratamente, é preciso pensar na interação do professor com a metodologia proposta na coleção.

O professor também é possuidor de uma cultura familiar e comunitária específica, acrescida de saberes adquiridos em sua formação universitária e de pressupostos, formulações e impressões pessoais sobre a arte e a cultura, construídos em sua experiência cotidiana dentro e fora da escola. Em sua função de docente, como mediador dos processos interculturais que precisam ser promovidos na escola, seu processo de aprendizado e formação nunca cessa.

Por causa do histórico do ensino de Arte no Brasil, com as peculiaridades já mencionadas, é comum que professores de Arte tragam a concepção do ensino modernista da arte e da estética, restrita, na maioria de suas proposições, ao trabalho criativo e experimental com os elementos da linguagem. Além disso, por diversos motivos, é comum que haja dificuldade em reconhecer a produção local, assim como em valorizar a arte e a ciência produzidas no país. Essas dificuldades variam de acordo com a formação dos professores nas distintas linguagens, nas diferentes gerações de profissionais e com as especificidades socioespaciais e regionais.

O material didático pode contribuir para um processo de formação continuada, oferecendo subsídios para a atualização da prática docente de acordo com pressupostos que exigem outras formas de atuação em seu ambiente cultural. Como defendem os professores Andrea Penteado e Wilson Cardoso Junior:

Para isso cremos que nos termos da Arte, seja inevitável que o professor esteja mergulhado no ambiente cultural, em sua concretude e em sua cotidianidade, que faça Arte, que participe dos diversos sistemas de Arte colocados no sistema amplo da cultura. Defendemos que os professores construam e reconstruam seus próprios significados em Arte, vivenciando os usos dos diversos significados colocados nas culturas. (PENTEADO; CARDOSO JUNIOR, 2014, p. 253)

Vera Candau alerta ainda para o fato de serem os próprios estudantes que, engajados em movimentos como o enfrentamento dos preconceitos racial e de gênero, vêm contribuindo para esse processo, ao exigir transformações em relação ao corpo docente:

Os/As alunos/as estão exigindo de nós, educadores/as, novas formas de reconhecimento de suas alteridades, de atuar, negociar, dialogar, propor e criar. Estamos desafiados a superar uma visão padronizadora, assim como um olhar impregnado por um juízo, em geral, negativo de suas manifestações. Trata-se de abrir espaços que nos permitam compreender estas novas configurações identitárias, plurais e fluidas, presentes nas nossas escolas e na nossa sociedade. (CANDAUI, 2009, p. 96)

Ao longo desta coleção, oferecem-se oportunidades para que o professor contribua com seus saberes familiares, locais e suas experiências culturais de dentro e de fora da escola para a sua própria formação e para a formação dos estudantes.

Desse modo, ao propiciar e promover a participação efetiva do estudante e do professor no processo da hibridização dos saberes culturais, o ensino de Arte deixa de ter como objetivo a mera transmissão de um repertório neutro, monocultural, constituído apenas pela arte hegemônica ocidental, com o pretensioso propósito de levar cultura a uma população “sem saberes”. Vale ainda refletir com Andrea Penteado e Wilson Cardoso Junior:

O que nos cabe debater é o que entendemos por cultura e qual o seu papel constitutivo nos sujeitos. Propomos que a questão de hoje seja a de incorporar os saberes subjugados ou negados dos alunos, conferindo-lhes seu lugar na cultura escolar para que dialogue com outros saberes. No caso específico da relação com os conhecimentos construídos e sistematizados pela narrativa hegemônica da história da arte europeia, trata-se de romper com o pensamento factual e linear e apostar no diálogo crítico baseado na relação com o passado a partir do presente, das questões suscitadas a partir da experimentação com a visualidade na produção e nos fazeres artísticos, ou seja, para dialogar com os saberes estéticos/culturais. (PENTEADO; CARDOSO JUNIOR, 2014, p. 226)

Um dos grandes desafios dos professores é, portanto, propor a interação entre as diversas possibilidades culturais dos estudantes e os diversos repertórios e patrimônios de todas as culturas que o cercam, de modo a não dissimular as relações hierárquicas, enfrentando os conflitos inerentes a essas relações. Por isso, também é preciso atentar para as hierarquias que se estabelecem na prática pedagógica entre professores e estudantes. Estabelecer diálogos abertos com os estudantes sobre essas relações permite instaurar um ensino que favorece a formação de sujeitos capazes de lidar com a diferença e de se colocar no lugar do outro – a isso se chama alteridade.

Nessa perspectiva, uma educação estabelecida na escola com base no componente curricular Arte pode potencializar as diferenças, construindo relações entre os estudantes que desestimulem julgamentos preconcebidos, assim como quaisquer outras possibilidades de hierarquização prévia de saberes.

Ao longo do trabalho com esta coleção, o professor vai encontrar sugestões e comentários que podem apoiar e contribuir para uma mediação intercultural e ética, através de aportes recorrentes no Manual do Professor, com destaque para alguns pontos:

- Disponibilização de uma visão problematizadora e crítica das narrativas hegemônicas e das categorizações hierarquizadas da arte.
- Esforço em apresentar as possibilidades da prática intercultural, elencando inúmeras questões de que os professores podem, ou não, lançar mão ao longo dos capítulos de acordo com o seu contexto escolar.
- Convite para que os professores tragam suas culturas locais para o ambiente escolar, de modo que se tornem também autores em suas práticas docentes, apropriando-se do repertório proposto de modo pessoal.
- Inquietações endereçadas aos professores sobre suas identidades culturais, visando colaborar com sua prática profissional a partir dessa perspectiva.
- Estímulo ao enfrentamento das questões interculturais na sala de aula, com argumentos específicos e cercando as possíveis dificuldades dessa abordagem.

Vale comentar que a possibilidade de uma mediação intercultural efetiva, no entanto, pode acontecer de modo inesperado e imprevisível. Por isso, o professor de Arte precisa estar preparado para intervir de modo cuidadoso, consciente e seguro. Alguns pontos podem ser elencados para que os professores estejam atentos e preparados em suas práticas cotidianas:

- Promover, sempre que possível, oportunidades de aprendizagem entre os estudantes provenientes de diferentes culturas.

- Estabelecer relações interculturais positivas, ao revelar as estratégias que fazem os jovens subvalorizar sua própria cultura e adotar a cultura dominante para não ser discriminados.
- Valorizar os elementos das culturas subalternizadas e questionar a superficialidade que pode existir nas culturas dominantes.
- Apresentar e valorizar a **cultura autóctone**, apontando o ineditismo de seus aspectos simbólicos e estéticos diante das formas, muitas vezes diluídas, da cultura de massa.
- Incluir as culturas juvenis nos debates com a turma, mas não perder as oportunidades de ampliar os repertórios culturais trazendo produções artísticas diversas, em especial a brasileira.
- Ter cuidado com temas delicados e pessoais que podem sensibilizar um estudante de forma particular, evitando expô-lo diante da turma.

Cultura autóctone: cultura que se manifesta no território em que se vive.

A cultura não é um campo livre de tensionamentos e conflitos, visto que reflete a relação entre as pessoas. Sobre o papel do educador mediador, Vera Candau afirma:

O/a educador/a tem um papel de mediador na construção de relações interculturais positivas, o que não elimina a existência de conflitos. O desafio está em promover situações em que seja possível o reconhecimento entre os diferentes, exercícios em que promovamos o colocar-se no ponto de vista, no lugar sociocultural do outro, nem que seja minimamente, descentrar nossas visões e estilos de afrontar as situações como os melhores, os verdadeiros, os autênticos, os únicos válidos. Para isto é necessário promover processos sistemáticos de interação com os “outros”, sem caricaturas, nem estereótipos. Trata-se também de favorecer que nos situemos como “outros”, os diferentes, sendo capazes de analisar nossos sentimentos e impressões. É a partir daí, conquistando um verdadeiro reconhecimento mútuo, que seremos capazes de construir algo juntos/as. (CANDAU, 2008, p. 31)

Dentro dessa tendência, o que se propõe é um processo ativo, coletivo e interessado de pesquisa e produção de conhecimento em torno das linguagens artísticas, convocando os estudantes, com seus desejos, afetos e sonhos, somados a sua condição sociocultural e às culturas de que fazem parte, a integrar os conhecimentos sistematizados que o professor oportuniza nas aulas de Arte. O modo de produção do mundo, suas disputas econômicas, políticas e ideológicas são indagados nesse contato vivo entre linguagens artísticas, culturas da infância e juventude e repertório artístico-cultural do docente, integrados em um processo de ensino-aprendizagem complexo, apropriado por todos os participantes.

Flexibilização e autonomia do professor

Em face das diferentes formações dos professores de Arte e das constantes transformações que advêm da prática e da pesquisa no processo de ensino-aprendizagem em Arte, um material didático para esse componente curricular precisa ser adaptável e flexível a diversas realidades, organizado de forma a permitir uma progressão de aprendizagens que garanta flexibilização e articulação no seu uso em resposta a necessidades de aprendizagens reais. A carga horária, as condições de trabalho, os recursos materiais, a disponibilidade de espaço e o perfil socioeconômico das turmas variam nas escolas endereçadas aos Anos Finais do Ensino Fundamental em todo o país. Por essa razão, a coleção foi concebida de forma que o professor possa fazer suas apropriações, adequando o material à sua realidade específica.

Com relação às linguagens artísticas

O professor pode atribuir ênfase aos trabalhos com as linguagens artísticas com as quais sente maior habilidade em função de sua formação, desenvolvendo os projetos de linguagem e aprofundando a abordagem dos capítulos e das obras que se sente mais à vontade de debater. Pode igualmente se demorar mais nas discussões em sala de aula a respeito das obras, dos artistas e de seus contextos, nas linguagens que preferir, apoiando-se para isso nas seções **Painel**, **Mundo ao redor** e **Hora da troca**. É possível trabalhar as teorias e técnicas oferecidas com o objetivo de realizar todas as atividades propostas ao longo dos capítulos, mas o professor pode tratar apenas aquelas que instrumentalizam a linguagem artística de sua formação.

No entanto, é importante ressaltar que, apesar das variações ocasionadas por formações em distintas linguagens artísticas, os capítulos e as seções foram planejados para que seja possível uma investigação

ativa de novos campos de conhecimento, proporcionando ao professor um aspecto formativo contínuo em linguagens e temas com os quais ele não costuma trabalhar.

Com relação aos capítulos

É importante ressaltar que há flexibilidade na sequência do trabalho e aprendizagens previstas nos seis capítulos de cada volume, podendo o professor antecipar um tema, ou mesmo mudar a ordem dos capítulos em seu planejamento. Os capítulos são unidades autônomas que apresentam um recorte temático específico.

Alguns capítulos trazem mais de uma linguagem artística, contando com seções duplicadas, demandando mais tempo do trabalho pedagógico com a turma, como o capítulo 4, *O encontro das artes pelo mundo*, do 8º ano. Outros dialogam com o conteúdo de diversas áreas, como o capítulo 3, *Diálogo com o passado*, do 9º ano, que traz uma abordagem histórica da cultura brasileira, envolvendo, inclusive, temas da literatura e proposições de trabalho com a produção de texto crítico, que pode se tornar uma oportunidade de parceria com o professor de Língua Portuguesa, por exemplo, tomando até uma dimensão de projeto interdisciplinar, se isso fizer sentido para o contexto da escola.

A escolha de pôr em foco alguns capítulos e conteúdos, de aprofundar alguns temas em detrimento de outros, deve se pautar pela articulação das aprendizagens necessárias às turmas com as quais o professor trabalha, levando em consideração os contextos singulares de cada escola em sua realidade única.

Com relação ao Caderno de Projetos

O Caderno de Projetos se constitui de dois projetos:

- O Projeto 1, temático, alinhado ao tema gerador transversal do volume, concebido a partir das metodologias ativas, como já foi explicado anteriormente, cumprirá melhor suas funções se for trabalhado depois dos capítulos, no final do ano. O Projeto 1 ajuda o estudante a fazer uma síntese dos conhecimentos construídos ao longo do ano, tornando-o protagonista de seu aprendizado.
- O Projeto 2, de linguagem, tem o propósito de colocar em prática a criação e a expressão a partir das variadas linguagens artísticas, podendo ser realizado ao longo do segundo semestre ou no final do ano. Embora as propostas desse projeto sejam diferentes em sua organização e seus métodos a cada volume, todas demandam um trabalho anterior com as aprendizagens de linguagem que foram desenvolvidas em um capítulo específico do volume, conforme a correspondência na tabela a seguir.

Volume	Tema transdisciplinar	Capítulo	Linguagem	Projeto de linguagem
6º ano	CORPO	6 – Danças cênicas	DANÇA	Movimentos para uma dança de costura
7º ano	COMUNIDADE	4 – Audiovisual e comunidade	AUDIOVISUAL	Gêneros do cinema
8º ano	TERRA	6 – Instrumentos musicais	MÚSICA	Experiências vocais
9º ano	ANCESTRALIDADE	6 – Encenação teatral	TEATRO	Montagem teatral

O protagonismo nos processos educativos pertence ao professor e aos estudantes. Cabe ao material didático prover subsídios que possam enriquecer as práticas em sala de aula e alinhá-las às demandas da política pública do país. Mas é no trabalho cotidiano que a educação se realiza, a partir de encontros de ensino-aprendizagem em Arte nas comunidades escolares.

Educação integral

Estudante protagonista da aprendizagem

Como já foi tratado no tópico **Transdisciplinaridade** deste Manual, esta coleção foi reformulada de modo a promover práticas pedagógicas em metodologias ativas, nas quais os estudantes são os protagonistas do aprendizado. O objetivo primeiro dessas novas proposições é cumprir o desenvolvimento

integral dos estudantes – cognitivo, físico, social, emocional, cultural, ético e estético – trabalhando a partir de situações-problema que demandem um entendimento do mundo de forma complexa, possibilitando a compreensão de que os desafios da sociedade no século XXI não poderão ser resolvidos apenas por soluções tecnológicas, mas principalmente por visões críticas, atitudes políticas e escolhas éticas.

Essa inovação implica uma mudança conceitual na prática docente, significa uma atenção constante ao processo de aprendizagem de cada estudante, uma mudança de paradigma na concepção e articulação dos conhecimentos em Arte no livro didático e nos métodos de avaliação do desenvolvimento do educando. Não se trata apenas de ampliar o repertório dos estudantes, mas de fornecer estímulos para que eles possam criar suas estratégias de organização do conhecimento. Dessa forma, o que se pretende é compartilhar conteúdos e práticas que ajudem os estudantes a construir hipóteses e transformar as informações procedentes dos aprendizados disciplinares em conhecimento próprio. A estrutura geral dos volumes contribui para essa construção:

- **Introdução:** primeiro contato do estudante com o tema gerador transdisciplinar e suas implicações com a Arte. Demandam-se palavras, conceitos e construção de mapas visuais a partir desses estímulos.
- **Capítulos:** constituídos de uma sequência de práticas que começam com a seção **Ateliê de perguntas**, em que o estudante é convidado a elaborar hipóteses para a arte e para o mundo, seguido de uma imersão no mundo da arte em diferentes temporalidades e territórios na seção **Painel**, que finaliza com um primeiro ensaio experimental. Na sequência, é proposta a leitura de depoimentos e reflexões dos artistas na seção **Conversa de artista**, com o passo seguinte dedicado a pesquisas locais, regionais, digitais, intergeracionais e compartilhamento das aprendizagens, na seção **Mundo ao redor**. A estrutura dos capítulos segue com a seção **Hora da troca**, na qual são propostos debates partindo de inquietações e provocações, encerrando com ferramentas, conhecimentos específicos e modos de fazer esmiuçados na seção **Teoria e técnica** para que os estudantes reúnam todos esses ensaios e aprendizagens em experimentações práticas de síntese na seção **Atividades**.
- **Caderno de Projetos:** na realização dos projetos, os estudantes são instigados novamente a elaborar hipóteses, pesquisas, trocas culturalizadas, operando de forma autônoma e colaborativa na pesquisa e produção de um trabalho artístico final. Importante ressaltar que os projetos apresentados nos volumes são proposições, instruções, sugestões, caminhos que serão trilhados por diferentes estudantes em variados contextos, nos quais cada grupo vai mobilizar, trocar, conversar, aprender e produzir conhecimentos de naturezas diferentes. Grande parte desse processo não estará presente de forma concreta nas apresentações artísticas, pois elas são apenas uma parte do conhecimento mobilizado pelos grupos na sala de aula e na comunidade escolar. O que se espera é que cada escola, cada turma, cada grupo e cada estudante tenha uma experiência única ao trilhar os projetos em busca de soluções autorais.

A constituição desta coleção parte da necessidade de reconhecer e valorizar as culturas dos estudantes nos processos escolares cotidianos. Nas proposições teóricas e práticas, procura-se promover um ambiente escolar capaz de acomodar os múltiplos saberes, provenientes das experiências dos adolescentes dentro e fora da escola – das práticas e dos saberes culturais que compartilham com os amigos ou no ambiente familiar e de seus pressupostos e impressões pessoais sobre a Arte, a cultura e o mundo.

No entanto, há uma dificuldade imensa em operar com a categoria “cultura do estudante” que funcione de modo abstrato, pois é nas muitas dimensões e entrecruzamentos das diferenças – regionais, de classe, religiosas, étnico-raciais, de gênero, de idade – que se encontra o individual, o específico e o contingente da cultura, esse aspecto único que precisa ser valorizado e trabalhado em sala de aula pelos professores.

Como observa Aldo Victorio Filho, o trânsito entre as sintonias estéticas da juventude periférica e os ditames curriculares é sempre uma relação de intenso conflito, onde “é comum encontrar o ensino da arte sujeitado à valorização inconteste dos valores hegemônicos” (VICTORIO FILHO, 2008, p. 10). Nesse sentido, o acolhimento de práticas oriundas das culturas juvenis no ambiente escolar ocorre como medida de tolerância e “negociação via a captura da atenção do alunado para viabilizar a imposição e a apropriação doutrinada da ‘verdadeira arte’” (VICTORIO FILHO, 2008, p. 10). No entanto, ainda segundo Victório Filho, vale lembrar que “a cultura de qualquer sujeito está presente nos lugares onde seus corpos estiverem, a despeito de qualquer autorização ou licitude, ainda que esses corpos não as noticiem com clareza ou as manifestem ostensivamente” (VICTORIO FILHO, 2008, p. 10).

Essas reflexões servem para alertar sobre os problemas e os riscos a que qualquer proposta pedagógica está sujeita quando se objetiva garantir, na metodologia, a existência de dispositivos capazes de promover uma educação dialógica, como a sugerida por Paulo Freire:

Por isto, o diálogo é uma exigência existencial. E, se ele é o encontro em que se solidarizam o refletir e o agir de seus sujeitos endereçados ao mundo a ser transformado e humanizado, não pode reduzir-se a um ato de depositar ideias de um sujeito no outro, nem tampouco tornar-se simples troca de ideias a serem consumidas pelos permutantes. (FREIRE, 2018, p. 109)

Para Freire, a educação dialógica entende que o professor, ao mesmo tempo que ensina, aprende com as culturas que o estudante traz do ambiente onde vive. Além disso, ainda segundo Freire, a educação deve ser problematizadora, isto é, os temas escolhidos para estudo devem levar em conta a realidade social vivida pelo estudante, e crítica, no sentido de ser formadora de cidadania, trazendo consciência da responsabilidade social e política do educando e do educador. Para alcançar tais objetivos, é preciso pensar em uma educação empenhada, e aqui se persegue esse objetivo, não apenas buscando interrogar o estudante, mas, principalmente, provocando-o a se reconhecer como parte de sua realidade no processo de aprendizado. Um meio de alcançar esse objetivo é criando oportunidades constantes para que os estudantes tragam saberes familiares e comunitários para a escola, debatam com espírito crítico temas que lhes dizem respeito e experimentem sensorialmente, de forma autoral e compartilhada, o ambiente em que vivem.

É preciso ressaltar ainda que, ao criar um ambiente escolar disposto a valorizar as particularidades das distintas culturas comunitárias e familiares, dos saberes ancestrais, todo o grupo se beneficia com uma construção coletiva da ideia de cultura. Conforme afirma Ivone Richter:

A educação multicultural e intercultural deve familiarizar os alunos com as realizações de culturas não dominantes, de maneira a colocá-los em contato com outros mundos, e levando-os a abrir-se para a riqueza cultural da humanidade. (RICHTER, 2007, p. 101)

Na metodologia desenvolvida nesta coleção, propõe-se a abordagem de temas que possibilitam mobilizar esses dados culturais, trazendo-os para o ambiente escolar. Isso não implica deixar de apresentar o cânone ocidental, uma vez que esse também é um dos elementos constitutivos das culturas brasileiras, mas sim abordar as obras e artistas da matriz cultural europeia considerada canônica de modo não hierarquizado, dentro de uma ecologia de saberes ampla e complexa. Investigar as relações culturais de forma problematizada e crítica tem por finalidade preparar o adolescente para viver em um mundo no qual persistem a colonialidade e os conflitos que dela derivam.

Algumas questões orientam as investigações e propostas em relação à mobilização da cultura juvenil ao longo da coleção:

- A escolha das obras buscou abarcar uma diversidade ampla, para que estudantes em todo o imenso território brasileiro possam encontrar no material didático referências a seu universo cultural.
- Procurou-se trazer o protagonismo dos estudantes ao demandar a mobilização das culturas juvenis e de seus territórios, não apenas as influências da indústria cultural e da globalização, através de variadas dinâmicas.
- Os temas ligados à identidade são retomados a cada volume, com o objetivo de provocar a percepção nos estudantes das diferenças culturais e sociais que os definem.
- As diferenças são abordadas de modo positivo, com o objetivo de respaldar e acolher os adolescentes que querem assumi-las.

No diálogo cultural que se estabelece ao longo da coleção são apresentados e discutidos elementos característicos das culturas juvenis, tais como: avatares, retratos de Mc, tatuagem, pintura corporal, *cosplay*, corte de cabelo, adereços e turbantes, customização, passinho, piseiro, brega, *funk*, *swingueira*, *skate*, jogos eletrônicos, *slam*, intervenção urbana, *rap*, *hip-hop*, *break dance*, *gif*, videoclipe, k-pop, HQ, mangá, *anime*, entre outros.

Culturas juvenis e projeto de vida

É importante ainda refletir sobre aspectos emocionais e identitários dos estudantes dos Anos Finais do Ensino Fundamental, lembrando que o que está em jogo para os adolescentes de 11 a 15 anos é a construção de sua autonomia diante da cultura familiar e o fortalecimento dos vínculos sociais. Esse processo leva à reconstrução de suas identidades de forma contínua, em geral associada a um grupo e aos valores culturais. Dessa forma, estabelecem-se as tribos, que se identificam por meio de roupas, símbolos, compartilham gostos musicais, personagens de quadrinhos e de séries, interesse pelos mesmos *games*, influências midiáticas, danças, times e torcidas nos esportes, entre outros. Partilhar o repertório cultural reforça o pertencimento ao grupo, mas o referencial simbólico, muitas vezes, está associado à indústria cultural globalizada, atravessado por demandas de consumo impostas pela mídia ou mesmo pelo grupo.

São também os meios digitais e as mídias os responsáveis por difundir modelos ideais de beleza e padrões de comportamento que afetam o estudante em sua dimensão emocional e que precisam ser desconstruídos. A presença nas redes sociais é um convite ao jovem para assumir personalidades fictícias, expor-se publicamente e alimentar relacionamentos virtuais pouco saudáveis, práticas que podem reforçar ou abalar as identidades coletivas e individuais.

Esse conjunto de estímulos afeta de modo contínuo o comportamento dos adolescentes, de modo que a convivência comunitária no ambiente escolar pode ter um papel importante na condução das escolhas conscientes, na construção de valores, atitudes e conhecimentos e na elaboração dos projetos de vida dos estudantes.

O projeto de vida é um conceito que precisa estar presente ao longo da jornada escolar. Trata-se de uma forma consciente de desenvolvimento juvenil, que reforça a autonomia e a responsabilidade no presente, reelaborando de forma contínua os projetos para o futuro, como define a BNCC:

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. (BRASIL, 2018, p. 62)

Um dos papéis da escola é despertar nos jovens a vontade de fazer algo para si. O caminho para esse intento é o desenvolvimento do autoconhecimento, a compreensão do jovem como cidadão e a determinação de um objetivo que abarque seus sonhos e desejos, considerando seus valores e posturas diante da sociedade. Tudo isso precisa estar em consonância com a sua identidade e ter um alicerce nas vivências do presente, reconhecendo as realidades econômicas e sociais, para construir projeções efetivas para o futuro no mundo do trabalho, entendendo ainda a necessidade contemporânea de aprendizado contínuo. É preciso mostrar aos estudantes que o futuro não é algo pronto e acabado, que já existe a certa distância no tempo, mas que existem muitos futuros, e precisamos construir, no presente, futuros desejáveis.

Nesse sentido, o componente curricular Arte tem muito a contribuir ao trazer para práticas pedagógicas temas, sensibilizações e variadas formas expressivas que interessam verdadeiramente ao adolescente. O professor de Arte tem em suas mãos ferramentas sofisticadas para orientar os estudantes a identificar seus interesses, a conscientizar-se de seus limites e a desenvolver seus potenciais, de modo a se preparar e refletir sobre projetos futuros.

O reconhecimento das variadas culturas juvenis e o entendimento de que as identidades não são fixas trouxeram para a concepção deste projeto, voltado para os Anos Finais do Ensino Fundamental, o tema gerador transversal **Corpo** e a dimensão social **Identidade**, para o volume do 6º ano, que dialogam com a realidade social vivida pelos estudantes. A necessidade de cultivar os valores da vida em sociedade na educação escolar trouxe para a concepção deste projeto o tema gerador transversal **Comunidade** e a dimensão social **coletividade** para o volume do 7º ano. O enfoque na prática da cidadania acontece em especial no Projeto *Nós da escola*, que mobiliza a comunidade escolar e estimula a atuação do estudante em um ensaio da vida pública. O trabalho proposto no projeto promove uma experiência de autonomia e cidadania ativa no presente, que pode contribuir para o estudante descobrir caminhos para uma vida social e política no futuro.

A cultura juvenil aparece associada ao mundo do trabalho repetidas vezes na coleção. Por exemplo, na seção **Conversa de artista**, em que o cineasta e animador Alê Abreu conta sobre a presença do desenho em sua infância e juventude, no capítulo 4, *Audiovisual e comunidade*, do 7º ano. O tema do mundo do trabalho também é explorado na seção **Conversa de artista** do capítulo 3, *O grande teatro do mundo*, do 8º ano, que reflete sobre as relações entre a forma de organização do trabalho e a produção da sociedade, assim como na seção **Hora da troca**, no capítulo 4, *O encontro das artes pelo mundo*, do mesmo volume, em que se debatem as práticas artísticas como ponto de partida para escolhas profissionais.

No 9º ano, o estudante é convidado a entrelaçar a ancestralidade com a presença da arte em seu cotidiano, de modo especial no capítulo 5, *Ancestralidade em cena*, buscando saberes, narrativas e a cultura dos seus antepassados, construindo pertencimento, memória e fortalecendo com coerência sua identidade no presente como ponto de partida para sonhar o futuro.

Diferentes perfis de estudantes – respeito e diversidade nas escolas

Como já foi comentado algumas vezes ao longo deste texto, o princípio teórico e metodológico que orienta a concepção pedagógica da coleção, a interculturalidade crítica, parte do entendimento de que a cultura é fruto de interação entre diferentes grupos humanos e que qualquer processo de ensino-aprendizagem é atravessado por trocas de subjetividades culturalizadas entre os sujeitos participantes. Partindo desse pressuposto, propõe-se o reconhecimento da diversidade, da diferença, como um valor positivo, enriquecedor para o ambiente de aprendizagem. Onde há diferença há mais aprendizado, pois existem múltiplas visões de mundo que podem contribuir para ampliar o entendimento dos complexos desafios postos para os adolescentes no século XXI. Por meio da convivência com o outro é que se torna possível desenvolver a ética e a alteridade.

O que se pretende com dinâmicas, práticas e processos que envolvem trocas de saberes, trabalho colaborativo e debates sobre diversidade cultural é o enfrentamento das formas de exclusão e discriminação social que parecem vicejar na sociedade contemporânea, muitas vezes estimuladas por manifestações de racismo, machismo, homofobia, *bullying*, **capacitismo**, gordofobia e xenofobia nos ambientes digitais. Embora a escola seja um espaço protegido e controlado, adolescentes e jovens hoje fazem das redes sociais o principal espaço de expressão e sociabilidade, onde estão expostos à violência digital.

Estudos recentes têm mostrado que as telas funcionam como uma espécie de escudo que neutraliza o controle dos impulsos agressivos e acabam disseminando uma série de comportamentos, como cancelamentos, punições, humilhações, e com isso alimentam as discriminações e os preconceitos. Os comportamentos midiáticos trazem também um excesso de positividade para a vida digital; nas redes sociais, as pessoas se mostram sorridentes, maquiadas, modificadas, em fotografias posadas e retocadas, de modo que se estabelece um padrão de beleza e de comportamento artificial, em que a diferença se torna indesejável.

O filósofo sul-coreano Byung-Chul Han afirma que o excesso de positividade, a cobrança por produtividade e a atenção em multitarefas simultâneas estão nos roubando o tempo de contemplação e ócio da festa, da arte e da celebração.

O excesso de positividade se manifesta também como excesso de estímulos, informações e impulsos. Modifica radicalmente a estrutura e economia da atenção. Com isso se fragmenta e destrói a atenção. Também a crescente sobrecarga de trabalho torna necessária uma técnica específica relacionada ao tempo e à atenção, que tem efeitos novamente na estrutura da atenção. A técnica temporal e de atenção *multitasking* (multitarefa) não representa nenhum progresso civilizatório. (HAN, 2017, p. 31)

Toda essa pressão tecnológica e social, associada à positividade compartilhada, tem causado estados patológicos cada vez mais generalizados nos adolescentes, que sofrem de depressão, ansiedade, síndrome de hiperatividade e outros transtornos mentais.

Diante desse cenário, promover atividades presenciais com trabalhos colaborativos, em que os estudantes possam enfrentar conflitos frente a frente com os colegas, contribui para uma vida emocional mais saudável. Outro ponto em que se deve ter atenção é no tempo destinado à criação, concepção e elaboração dos trabalhos nas variadas linguagens artísticas. O processo criativo está ligado ao ócio, à contemplação e a associações inesperadas, incongruentes, irracionais e por vezes contraditórias, que podem acontecer a partir de pesquisa, de um passeio e de processos dispersivos. Por fim, respeitar as diferenças e valorizar as identidades e ancestralidades dos estudantes pode contribuir efetivamente para a melhora da saúde mental.

Capacitismo: destratar, ofender pessoas com deficiência ou ter atitudes preconceituosas contra elas; ideia de que pessoas com deficiência são inferiores àquelas sem deficiência.

Entre os objetivos do desenvolvimento sustentável da ONU, o décimo sexto ponto fala sobre “Promover sociedades pacíficas e inclusivas para o desenvolvimento sustentável, proporcionar o acesso à justiça para todos e construir instituições eficazes, responsáveis e inclusivas em todos os níveis”. Não há desenvolvimento sustentável sem paz e inclusão. Garantir esses direitos é promover uma cultura de paz. No entanto, é preciso ressaltar que a cultura de paz não significa promover um ambiente em que os conflitos estão ausentes como consequência de qualquer tipo de coerção. Trata-se de alcançar a paz promovendo dinâmicas que façam emergir os conflitos, para que possam ser discutidos, negociados e, quem sabe, solucionados. É através do diálogo contínuo, que deve ser mantido com esforço e dedicação, que o desenvolvimento das dimensões emocionais, éticas e sociais dos estudantes será alcançado.

Vale lembrar também que, no contexto da Arte, a diferença é sempre bem-vinda, a diversidade é garantia de criatividade. A monocultura nada tem a ver com a Arte, que emerge a partir de processos que mobilizam a inquietação, a invenção e a inovação em busca de ampliar nossas capacidades de sentir e afetar o mundo. É a partir dessa visão, de que pessoas diferentes podem trazer para a vida em sociedade novos modos de viver, compreender e simbolizar o mundo, que a inclusão de pessoas com diferentes sensibilidades, pessoas com deficiência e com neurodiversidade tem sido cada vez mais demandada em processos educativos, criativos e no mundo do trabalho.

A inclusão de estudantes com deficiência traz inúmeros benefícios para o ambiente escolar, naturalizando a diferença. A criança que convive com crianças com deficiência aprende a se relacionar sem preconceito e sem discriminação com os colegas. O professor deve agir acolhendo os estudantes que tenham alguma deficiência e convidando os outros colegas a colaborarem com as necessidades especiais de aprendizagem que ele possa ter, ou que possam surgir no cotidiano, ampliando o senso de cooperação da turma.

Todos os adolescentes são capazes de aprender, mas esse processo é individual, cada estudante aprende de forma diferente. O professor precisa estar atento para as necessidades de cada um deles. Adolescentes com deficiência visual e auditiva desenvolvem com facilidade a linguagem e o pensamento conceitual. Estudantes com deficiência mental podem enfrentar mais dificuldade no processo de alfabetização, mas são capazes de desenvolver oralidade, reconhecer sinais gráficos e realizar apreciação estética de obras de arte. Todos os adolescentes podem expressar suas ideias e afetos através de diferentes linguagens. Em geral, a dificuldade com um sentido estimula o desenvolvimento de outro. Por exemplo: um estudante com deficiência visual pode ter uma audição excepcional, um estudante com deficiência auditiva pode desenvolver uma sofisticada gestualidade. É importante valorizar a diversidade e incentivar cada adolescente em suas potencialidades a apresentar seu melhor desempenho, sem fazer uso de um único padrão de aprendizagem.

Nesse sentido, na concepção da coleção, houve uma preocupação de apresentar e debater a presença de artistas com deficiência e com neurodiversidade na cena artística brasileira e internacional. As diferenças são mostradas como potência expressiva no trabalho do dançarino Marcos Abranches, no grupo de dança Giradança, do Rio Grande do Norte, em experiências realizadas pelo Projeto Pés de Brasília, entre outros. Em todos os volumes, esses temas são tratados em variados contextos, como mostra a tabela a seguir:

6º ano CORPO Identidade	Seção	Artista/obra	Descrição	Linguagem
Introdução A arte e o corpo	Introdução Diferenças	Marcos Abranches <i>Corpo sobre tela</i>	Artista tem uma deficiência física decorrente de uma lesão cerebral.	Dança
Capítulo 3 A roupa e a arte	Painel Histórias do vestuário e da moda	Arthur Bispo do Rosário <i>Fardão Luta</i> <i>Fardão Eu vi Cristo</i>	Artista diagnosticado como esquizofrênico.	Artes visuais
Capítulo 4 A poesia do corpo	Hora da troca Cada corpo com sua potência	Projeto PÉS <i>Similitudo</i>	Projeto desenvolvido com pessoas com deficiência.	Teatro Dança
		Fabio de Sá “Foguete” (poesia visual vernacular)	Poeta surdo, artista visual vernacular, ator, narrador, MC.	Teatro Dança
Capítulo 6 Danças cênicas	Painel Danças em cena	Giradança <i>Sem conservantes</i>	Companhia de dança que trabalha com corpos diferentes.	Dança

7º ano COMUNIDADE Coletividade	Seção	Artista/obra	Descrição	Linguagem
Capítulo 1 Aprendendo com as cidades	Mundo ao redor Como nascem as cidades	Numa Ciro e Hermeto Pascoal "A Feira Grande de Campina Grande" (música)	Promove acessibilidade para o conteúdo visual.	Artes visuais Música
Capítulo 4 Audiovisual e comunidade	Aproximando do tema O audiovisual e a internet	ClarinhaMar Influenciadora digital	Jovem com uma deficiência congênita, a paralisia cerebral.	Artes integradas
8º ano TERRA Relação socioambiental	Seção	Artista/obra	Descrição	Linguagem
Capítulo 2 Desenhar o futuro	Painel <i>Design para o futuro</i>	Judith Scott Esculturas	Artista com síndrome de <i>Down</i> .	Artes visuais
Capítulo 4 O encontro das artes pelo mundo	Aprender com os sentidos	Nas orientações específicas deste Manual, companhias de dança e espetáculos <i>Legendary</i> e <i>Apetece simplesmente ser</i>	Exemplos de vídeos da plataforma <i>Numeridanse</i> .	Música Dança
Capítulo 5 Luz e som	Painel A luz e o som na arte	Hermeto Pascoal	Potencialização do sentido da audição para pessoas com pouca ou nenhuma visão.	Música
Projeto 1 Nossa Terra	Estação 1 Repertório: palavra, imagem e vídeo	Greta Thunberg <i>Se não mudarmos, estamos feridos</i> (vídeo)	Jovem diagnosticada com a síndrome de Asperger.	Artes integradas
9º ano ANCESTRALIDADE Memória	Seção	Artista/obra	Descrição	Linguagem
Capítulo 1 Narrativas visuais	Aproximando do tema Contar histórias e enviar mensagens	Layla Kim Meirelles (conjunto de imagens e textos)	Jovem com síndrome de <i>Down</i> .	Artes visuais

Avaliação em Arte

Diante do contexto de pós-pandemia, período em que os estudantes estiveram impossibilitados de vivenciar o cotidiano escolar ao longo dos anos de 2020 e 2021 de modo presencial, estima-se um impacto no aprendizado de uma geração inteira, de crianças, adolescentes e jovens.

O Instituto Unibanco e o Núcleo de Ciência pela Gestão Educacional (Insper) publicaram um estudo em junho de 2021 apontando as perdas em proficiência de Língua Portuguesa e Matemática decorrentes do baixo índice de engajamento dos estudantes no ensino remoto, porém não foram analisados os impactos do ensino de Arte nessa geração.

Mais do que nunca, é o ensino de Arte que aparece como uma ferramenta que pode colaborar para mitigar alguns dos impactos da pandemia no aprendizado, especialmente os efeitos na falta de sociabilidade, que atingiu o desenvolvimento das competências emocionais e sociais, e o impacto no desenvolvimento das linguagens verbais (escrita e oral), corporal e musical.

Nesse sentido, esta coleção foi concebida visando também ao desenvolvimento social, com propostas de variadas atividades coletivas e projetos colaborativos. Em especial ao longo do volume do 7º ano, em que uma sequência de debates e práticas pedagógicas se desenvolve em torno do tema gerador transdisciplinar **Comunidade**.

Com relação à linguagem verbal, um amplo esforço foi realizado para disponibilizar textos adequados aos estudantes, respeitando uma progressão na sua complexidade e extensão ao longo dos quatro volumes, em especial na seção **Conversa de artista**, na qual as vozes dos artistas são trazidas, na maioria das vezes de forma coloquial, ampliando a interlocução com os estudantes. Há estímulo à leitura de histórias em quadrinhos, poemas, letras de música e literatura brasileira em todos os volumes. No capítulo 3, *O grande teatro do mundo*, do 8º ano, os estudantes vão trabalhar com leitura, interpretação e produção de dramaturgias. Já no Projeto 2, *Montagem teatral*, do 9º ano, o estudante vai ler três dramaturgias adaptadas e escolher uma delas para encenar. Há a proposta de produção de textos de variados gêneros ao longo dos quatro volumes, como letra de música, roteiro para cena de teatro e de vídeo, resenha de história em quadrinhos, crítica de arte, relatório técnico-poético de encenações teatrais e relato poético de uma *performance*.

Avaliação formativa

A avaliação é uma das interações entre professor, estudante e conhecimento. Uma proposta de avaliação eficiente precisa ser formativa, isto é, tem de contribuir no processo de aprendizagem, fazer parte dele, ajudando os estudantes a aprender e o professor a ensinar.

Sobre a mudança de paradigma trazida pela avaliação formativa ao final do século XX, afirma o sociólogo francês Perrenoud:

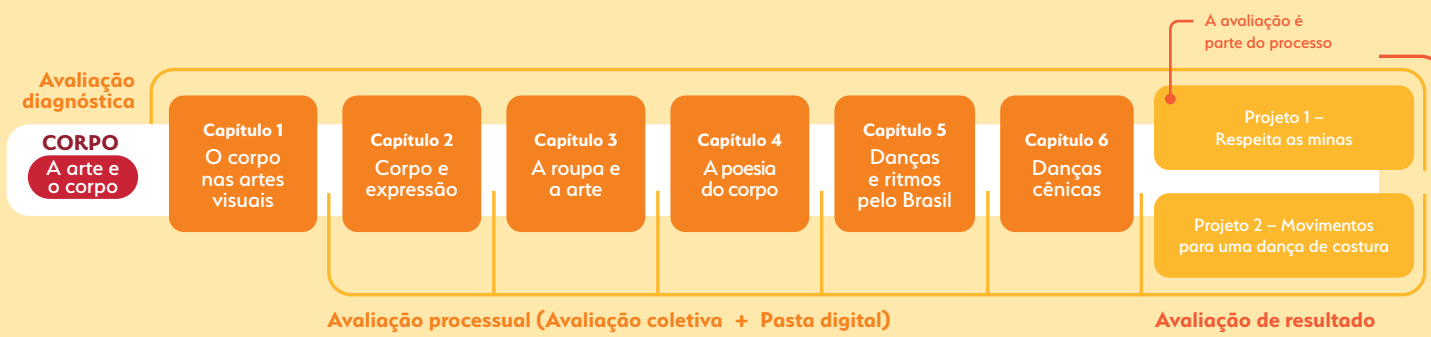
A avaliação tradicional, não satisfeita em criar fracasso, empobrece as aprendizagens e induz, nos professores, didáticas conservadoras e, nos alunos, estratégias utilitaristas. A avaliação formativa participa da renovação global da pedagogia, da centralização sobre o aprendiz, da mutação da profissão de professor: outrora dispensador de aulas e de lições, o professor se torna o criador de situações de aprendizagem “portadoras de sentido e regulação”. (PERRENOUD, 1999, p. 18)

Uma avaliação formativa começa com o levantamento do que os estudantes já sabem sobre determinados temas, etapa entendida como **avaliação diagnóstica**. Identificar os conhecimentos de base do grupo é um importante ponto de partida para que haja um bom desenvolvimento do trabalho docente e um efetivo acompanhamento dos estudantes na construção de sua aprendizagem. A partir disso, é a **avaliação processual** que permite acompanhar o processo de aprendizagem, registrando e apreciando os pontos fortes e fracos do trabalho realizado, de forma contínua, como parte do processo interativo nas práticas pedagógicas propostas, oferecendo orientação aos estudantes enquanto eles aprendem. A avaliação processual, periódica, permite corrigir o rumo e o ritmo do trabalho, cabendo ao professor encontrar estratégias que garantam que o grupo avance.

A avaliação processual depende de um acompanhamento do aprendizado com os estudantes. Pode ser feita por meio de autoavaliação ou avaliações coletivas, tornando também o estudante autor de sua aprendizagem e apto a desenvolver capacidades metacognitivas. Nesse processo, é fundamental encorajá-lo, fornecendo *feedbacks* positivos que orientem seus processos cognitivos, e dar a ele a responsabilidade pelo desenvolvimento de tarefas que o levarão a uma aprendizagem efetiva.

Por fim, a **avaliação de resultado** consiste em uma síntese do acompanhamento e uma retomada dos parâmetros levantados na avaliação de diagnóstico com o objetivo de comparação, para verificar de forma mais objetiva as conquistas dos estudantes ao longo de determinado intervalo de tempo.

Na coleção, essas estratégias de avaliação podem acontecer em variados momentos. A título de exemplo, apresenta-se a seguir um esquema da organização dos capítulos no volume do 6º ano, com sugestões para a realização das distintas ações de uma avaliação formativa:



Avaliação diagnóstica

Há sempre uma proposição de avaliação diagnóstica na Introdução de cada volume. Ela está baseada nos parâmetros do desenvolvimento de conceitos, procedimentos, atitudes e valores que são anunciados nas Competências Gerais **6, 7, 8 e 9** da BNCC, que se relacionam com o tema gerador transversal de cada volume como se pode ver na tabela a seguir:

Atividade da Introdução	6º ano Mapa do corpo	7º ano Mapa da comunidade	8º ano Mapa da Terra	9º ano Mapa da ancestralidade
Para todos	<ul style="list-style-type: none"> Competência Específica de Linguagens 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. 			
Avaliação diagnóstica ancorada na competência desenvolvida com o tema gerador transversal	<ul style="list-style-type: none"> Competência Geral 8 Autoconhecimento e autocuidado 	<ul style="list-style-type: none"> Competência Geral 9 Empatia e cooperação 	<ul style="list-style-type: none"> Competência Geral 7 Argumentação em relação aos direitos humanos e à consciência socioambiental 	<ul style="list-style-type: none"> Competência Geral 6 Valorizar e apropriar-se da diversidade de saberes e vivências culturais
Pontos para avaliação diagnóstica Atividade Mapa da Introdução	<ul style="list-style-type: none"> Autoconhecimento Autocuidado Saúde física Saúde emocional Identidade Lidar com emoções Eu e o outro Autocrítica 	<ul style="list-style-type: none"> Empatia Diálogo Cooperação Respeito Valorizar a diversidade Valorizar as culturas e os saberes Exercício da cidadania 	<ul style="list-style-type: none"> Defesa dos direitos humanos Consciência socioambiental Consumo responsável Posicionamento ético em relação ao cuidado da vida 	<ul style="list-style-type: none"> Valorizar a diversidade Valorizar as matrizes culturais brasileiras Apropriar-se dos conhecimentos Relações com o mundo do trabalho Pensamento crítico

Nas atividades que demandam a elaboração de um mapa visual ao final da Introdução de cada volume, o estudante é convidado a associar palavras, conceitos, desenhos e imagens aos temas geradores transversais. Por meio dessa atividade, é possível avaliar também a compreensão que o estudante tem do uso das linguagens, através da relação de texto e imagem, para expressar suas subjetividades e identidades sociais e culturais. Sugere-se que os mapas de todos os estudantes sejam guardados como referência para serem retomados ao final do ano no processo de **avaliação de resultado**, quando poderá ser devolvido a eles. Dessa forma, os adolescentes podem apreciar, refletir e refazer novos mapas depois de todas as vivências, leituras, práticas e atividades desenvolvidas ao longo do volume.

Nas primeiras aulas do ano, outras atividades podem ser propostas aos estudantes com o objetivo de detectar quais aprendizados das linguagens de artes visuais, dança, música e teatro foram desenvolvidos ao longo dos anos anteriores, nas práticas escolares do Ensino Fundamental e no cotidiano da vida familiar, social e digital. O professor poderá, por exemplo, mostrar reproduções, fotografias ou vídeos de diversas manifestações culturais, incentivando os estudantes a identificarem as expressões artísticas e manifestações em artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas. Estratégias como essa podem

apoiar o professor a avaliar a aquisição de repertório básico e a capacidade de reconhecer, nas produções, as diversas matrizes culturais, especialmente as brasileiras. Os estudantes podem ser convidados a escolher um exemplo para escrever um comentário, indicando, dentro desse recorte, o que cada um conhece melhor no universo apresentado, destacando que elementos das linguagens pode identificar e analisar.

A partir desse diagnóstico, o professor poderá escolher recortes menos conhecidos para ampliar o repertório da turma e mapear possíveis contribuições dos estudantes nos temas que serão tratados ao longo dos 6 capítulos de cada volume.

Avaliação processual

A grande dificuldade de fazer a avaliação das atividades práticas de Arte se deve ao grau de subjetividade que se estabelece na relação entre o professor, a produção artística e os estudantes.

A proposta de uma atividade gera expectativas para os estudantes quanto ao resultado. Essas expectativas podem decorrer do universo estético referencial de cada um deles e da formulação de ideias audaciosas que em geral não podem ser almejadas nas primeiras experimentações de determinadas técnicas e materiais. No processo de realização das atividades, podem surgir imprevistos e mudanças de propósitos, o que é parte do processo de ensino-aprendizagem em Arte. Na atividade artística, é comum que o processo altere o resultado esperado de um trabalho, mudando o rumo previsto para uma experimentação. Assim, é aconselhável que o professor, em suas avaliações, valorize não apenas os resultados, mas principalmente o processo de trabalho, observando os estudantes no decorrer de suas práticas.

Avaliação coletiva

Ao longo da coleção, na seção **Atividades**, há sugestões de encaminhamentos para momentos de avaliação coletiva. É recomendável fazer esse tipo de avaliação sempre que possível. Trata-se de um modo de contornar dificuldades e estabelecer critérios ligados ao contexto específico da turma. O momento da avaliação coletiva é uma oportunidade de conversar com os estudantes sobre o que se pretendia e o que se alcançou com um trabalho ou uma prática. É também uma maneira de evidenciar pontos positivos e os problemas dos trabalhos apresentados e dos processos diante da turma, ajudando cada estudante ou grupo a formular as próprias autoavaliações. É muito importante que, na avaliação coletiva, cada estudante se posicione, aprimorando a habilidade de elaborar um discurso verbal e dialogar com sinceridade, empatia e respeito ao outro, a partir da produção da turma e de sua produção, nas variadas linguagens.

Nos encaminhamentos para essas avaliações, há sugestões de perguntas que podem ser feitas à turma em cada atividade. As questões sugeridas não têm caráter prescritivo; os estudantes também podem participar desse momento explicitando os próprios critérios e opiniões, falando de suas dificuldades e facilidades, assim como o professor deve ter clareza nos critérios que podem orientar novas questões. É importante que o professor consiga desenvolver um planejamento de aulas considerando a avaliação coletiva como etapa fundamental do processo de ensino-aprendizagem em Arte.

Avaliação individual e pasta digital

Para algumas atividades, no entanto, é preferível recorrer à avaliação individual, na qual o trabalho dos estudantes possa ser analisado de forma personalizada. A avaliação individual é um modo de estabelecer uma conversa pessoal com cada estudante, com a finalidade de rever as atividades feitas como uma unidade, buscando avaliar o processo dele em relação ao seu desenvolvimento pessoal. A avaliação deve ser feita sempre em relação ao avanço do próprio estudante, e, mesmo nas avaliações coletivas, deve-se evitar usar critérios comparativos.

Indica-se, em toda a coleção, a manutenção de **pastas digitais** nas quais os estudantes guardarão registros dos trabalhos efetuados durante o ano. A pasta deve ser criada em um computador ou em outro dispositivo, no começo de cada ano.

- 6º ano – Pasta **Corpo**
- 7º ano – Pasta **Comunidade**
- 8º ano – Pasta **Terra**
- 9º ano – Pasta **Ancestralidade**

Nessas pastas digitais, o estudante guardará fotografias, vídeos, gravações sonoras e demais registros pertinentes que possam materializar o acúmulo de sua produção. Elas devem funcionar como um portfólio, com a memória de toda a produção nas linguagens de artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas. A importância de sistematizar a produção ao longo do ano foi discutida por autores, como Hernández (2000) e Sordi (2006).

Hernández (2000) destaca que a proposta de avaliação de portfólio se fundamenta na intenção de levar adiante uma avaliação que esteja em consonância com a natureza evolutiva do processo de aprendizagem. Isso foi referendado por Sordi (2006), ao apresentar o portfólio como uma possibilidade de avaliar a aprendizagem do estudante de modo contínuo e processual, uma vez que reúne sistematicamente as diferentes produções e incentiva os estudantes às mais diversas formas de expressão de suas qualidades. Isso faz com que se rompa com o vício de supervalorizar a escrita e a comunicação em situações formais previamente estipuladas pelo professor. Nesse sentido, um portfólio é muito mais do que uma reunião de trabalhos ou materiais colocados numa pasta, pois, além de selecionar e ordenar evidências de aprendizagem de cada estudante, possibilita identificar questões relacionadas ao modo como os estudantes e os educadores refletem sobre os objetivos de sua aprendizagem, quais foram cumpridos e quais não foram alcançados. O portfólio traz ainda a visão autoral do estudante a respeito de um trabalho colaborativo, podendo conter uma etapa do trabalho, ou vestígios dela, realizado por ele ao longo do processo. Importante também observar, nos registros individuais de um trabalho coletivo, pistas sobre a participação de cada estudante e o olhar subjetivo de cada membro do grupo, que são índices sobre pontos relevantes do processo colaborativo.

Nos momentos em que a turma está voltada para atividades práticas, o professor pode ainda propor conversas individuais com os estudantes para uma avaliação conjunta da pasta digital. Por isso, é importante que eles sejam constantemente incentivados a manter a pasta atualizada.

A privacidade de uma conversa pode criar oportunidade para que o professor indique os pontos positivos de um trabalho, bem como os pontos que poderiam ser mais desenvolvidos. O objetivo é que o estudante possa construir uma consciência avaliativa de sua produção para que invista no seu percurso criativo.

Recomenda-se que a avaliação de portfólio seja realizada especialmente com estudantes para os quais o acompanhamento nas avaliações coletivas é menos exitoso. O acompanhamento da pasta digital deve ser feito de maneira especial com os adolescentes tímidos, que têm menos desenvoltura, que apresentam dificuldades para se manifestar em debates ou que têm dificuldade de expressão. Atenção especial também deve ser dada aos estudantes com dificuldades de relacionamento, que não tenham desenvolvido as habilidades de cooperação ou que resistem aos trabalhos coletivos.

Avaliação de resultado

É importante enfatizar que, em consonância com a visão da Base Nacional Comum Curricular em seus fundamentos para uma educação integral, o aprendizado em Arte se dá durante o processo, assim como a aquisição do conhecimento em todas as dimensões. Na dimensão física, aprende-se com o corpo; na dimensão social, aprende-se com o outro; na dimensão intelectual, aprende-se com a cognição, verificando os conceitos mobilizados em sua produção; na dimensão emocional, aprende-se com a disposição para refazer uma atividade, um trabalho coletivo, com a colaboração dedicada aos colegas com dificuldades e com o compartilhamento de suas ideias com a turma; na dimensão ética, aprende-se respeitando e reconhecendo o saber de todos e sendo justo em suas ações.

Dessa forma, ao final do ano, sugere-se ao professor que, além de convidar o estudante a refazer o Mapa temático da Introdução do volume, reúna as impressões colhidas ao longo do ano, com as avaliações coletivas e as avaliações individuais contidas na pasta digital, de modo a analisar e identificar o desenvolvimento dos estudantes em cada uma das linguagens artísticas e nas dimensões física, social, emocional e ética.

A realização do Projeto 1 é uma forma bastante eficaz de avaliação dos resultados. Nele, os estudantes terão de trabalhar coletivamente, elaborar hipóteses, reunir aprendizagens e informações adquiridas ao longo do ano, acrescentar a elas novas pesquisas, apresentar as ideias para os colegas e debater criticamente as propostas, escolher uma linguagem artística, produzir coletivamente um trabalho artístico articulado com o tema, apresentá-lo para a comunidade escolar, divulgar o trabalho e participar de uma avaliação final.

O professor pode acompanhar os grupos em todas essas etapas fazendo anotações avaliativas que trarão subsídios para maior conhecimento de cada estudante, fornecendo reflexões sobre como cada um deles se apropriou dos aprendizados ao longo do ano.

Critérios de avaliação

Em relação a todos esses modos de avaliação, é importante que o professor fique atento a uma cadeia de diferentes critérios que devem orientar a percepção do desenvolvimento de cada estudante e do trabalho docente. Para os **processos criativos**, cabe ao professor desempenhar uma observação atenta à criatividade, à expressão, ao desenvolvimento da linguagem e à visão crítica expressas pelos estudantes em cada atividade. No que tange à **aquisição de conceitos**, cabe ao professor observar a compreensão e a assimilação dos conceitos centrais articulados em cada capítulo, bem como a capacidade expressa pelo estudante de mobilizá-los no interior de um discurso em que o conceito se torne operacional para a análise da arte. Em relação à **ampliação de repertório**, para que seja possível evidenciar como os estudantes assimilam a impressão causada pelas obras, é importante que o professor observe a atenção e o envolvimento de cada um durante as atividades de fruição das obras e exemplos propostos, como também acolha as referências trazidas pelos estudantes. Além de todos esses critérios, sugere-se que o professor considere as **atitudes** de empatia, autonomia, escuta, resiliência e cooperação eventualmente apresentadas e desenvolvidas pelos estudantes.

Por conseguinte, é importante observar que a utilização de cada critério se relaciona de modo distinto com os métodos de avaliação. Os processos de criação e a aquisição de conceitos podem ser observados, por exemplo, por meio de momentos de avaliação coletiva. A avaliação coletiva deve colaborar de forma profunda para evidenciar e avaliar a atitude do estudante. Por sua vez, a avaliação individual deve complementar o observado na avaliação coletiva, ao gerar índices que evidenciem a aquisição de conceitos, a ampliação do repertório e a atitude do estudante.

Processos criativos

O pensamento criativo será desenvolvido à medida que os estudantes forem incentivados a experimentar novas técnicas e ousar em suas proposições. Esse processo em geral depende de uma atitude investigativa, associativa e errática, que pode acontecer de diferentes maneiras para cada um. O processo criativo pode ser mais longo ou mais imediato para um estudante ou outro, em uma linguagem ou em outra. Uma prática que pode contribuir no desenvolvimento dos processos criativos da turma é solicitar a um estudante que tenha realizado um trabalho criativo, inventivo ou relevante que compartilhe com a turma seus processos. O professor pode questioná-lo sobre como chegou a essa solução, quais caminhos ele trilhou, se houve algum acaso, algo inesperado no processo, ou se ele perseguiu um único objetivo.

Ao longo da coleção muitas oportunidades de desenvolver os processos criativos são disponibilizadas. Os estudantes são inquiridos e incentivados a realizar experimentações, buscar soluções em diferentes situações e são levados a acompanhar os processos criativos de artistas de todas as linguagens que são abordados na seção **Conversa de artista**. Entender que não há um único caminho para criar uma obra artística pode ajudar os estudantes a confiar em seus modos próprios de desenvolvimento e expressão.

Aquisição de conceitos

Os conceitos relativos às diversas aprendizagens em cada uma das linguagens artísticas são tratados com destaque ao longo da coleção, desenvolvendo a dimensão da fruição e reflexão a partir das obras e suas respectivas contextualizações. Parte relevante dos conceitos se relaciona com as dimensões sociais dos temas geradores transdisciplinares: identidade, cidadania, desenvolvimento socioambiental e memória, enquanto outros se relacionam com os elementos específicos das linguagens artísticas. Esses conceitos são esclarecidos na seção **Teoria e técnica** e mobilizados ao longo do ano em variadas atividades práticas, de pesquisa e debate.

É possível avaliar a aquisição dos conceitos na maneira como os estudantes os mobilizam em suas produções artísticas. Os conceitos também podem aparecer nas trocas orais dos estudantes nos debates sugeridos na seção **Hora da troca**, nos compartilhamentos de pesquisas na seção **Mundo ao redor** e no vocabulário utilizado nas avaliações coletivas das produções em linguagens artísticas. Nesses momentos,

a apropriação de conceitos deverá emergir discursivamente de modo operativo, como instrumental de análise e abordagem. Provas escritas para avaliar a compreensão e a assimilação de conceitos não são o mais indicado para o componente curricular Arte.

Ampliação do repertório

A ampliação do repertório é um critério muito sutil de ser percebido e, por isso, mais difícil de ser avaliado. Para assimilar novas referências artísticas e culturais, o estudante precisa estar mobilizado emocional e intelectualmente pela obra. Não se trata de entender o contexto da obra apenas, o estudante precisa ser tocado por ela em sua apreciação. É desse diálogo, muitas vezes imprevisível, que se estabelece o conhecimento em arte. Esta coleção expõe o estudante ao longo de quatro anos a uma grande variedade de obras de diferentes matrizes culturais, criando muitas possibilidades dessa ampliação de repertório. O estudante pode constantemente ser interpelado sobre obras e artistas que mais o tocaram, o que ele assimilou e como ele expandiu esse repertório em suas vivências fora dos espaços escolares. A partir dos exemplos apresentados na coleção, ele pode expandir sua investigação e chegar a outras referências, ampliando o repertório e criando novas redes e relações.

Quadro de acompanhamento da aprendizagem

Para registrar e acompanhar o desenvolvimento individual dos estudantes e indicar as intervenções pedagógicas realizadas a fim de remediar possíveis defasagens, o professor pode usar o quadro a seguir:

Estudante:		Turma:	Bimestre/Trimestre:
Critérios de avaliação	Desempenho	Intervenção pedagógica	
Processos criativos	[Sugestão de rubricas: Alcançado; Parcialmente alcançado; Não alcançado.]	[Descrever ações a fim de remediar possíveis defasagens.]	
Aquisição de conceitos	[Sugestão de rubricas: Alcançado; Parcialmente alcançado; Não alcançado.]	[Descrever ações a fim de remediar possíveis defasagens.]	
Ampliação de repertório	[Sugestão de rubricas: Alcançado; Parcialmente alcançado; Não alcançado.]	[Descrever ações a fim de remediar possíveis defasagens.]	
Valores e atitudes	[Sugestão de rubricas: Alcançado; Parcialmente alcançado; Não alcançado.]	[Descrever ações a fim de remediar possíveis defasagens.]	

Museus, exposições, espetáculos, filmes e shows

Parte importante do processo de ensinar e aprender Arte se dá na vivência com as obras e manifestações artísticas. Esse processo de vivência se estabelece a partir de um contato mais profundo com uma obra de arte que seja capaz de gerar emoções, despertar interesse e provocar a busca por desvendar o modo como ela foi feita, os sentidos que ela suscita e as propostas estéticas que carrega.

Umberto Eco (2015) aponta para as possibilidades de múltiplas interpretações presentes em uma obra de arte. Observa-se que as obras se abrem à potencialidade de interpretações diversas, que se renovam e se atualizam consoante as características sociais, políticas e culturais do momento, mantendo-se vivas para outras gerações. Essas interpretações são também formas criativas e autorais de se relacionar com a arte.

Por isso, é muito recomendável que o estudante tenha acesso a museus, exposições, espetáculos teatrais, apresentações de dança e *shows* musicais sempre e do modo como for possível. Levar os estudantes aos museus e a outros espaços culturais é uma forma de derrubar a parede invisível dessas instituições, que precisam ser entendidas como espaços públicos, isto é, que pertencem aos cidadãos. Muitas vezes, essas instituições podem parecer, pela imponência de sua arquitetura, espaços pouco convidativos para adolescentes que vivem segregados em bairros mais pobres da cidade. Fazer visitas aos espaços

museológicos e centros culturais é também uma oportunidade de caminhar pelos espaços urbanos com a turma, conversar sobre a história dos bairros e sobre as formas de ocupação da cidade. Para fazer uma visita é preciso prepará-la. Muitas instituições oferecem programas de visita guiada para escolas, mas esse serviço precisa ser agendado com antecedência. A melhor maneira de o professor preparar uma visita para os estudantes é ver a exposição ou assistir ao espetáculo antecipadamente, ler os textos e programas que acompanham as obras e pesquisar informações sobre o(s) artista(s) nos meios de comunicação. Mais importante que saber dados biográficos dos artistas é buscar informações sobre a obra, as técnicas e o contexto em que ela foi produzida.

Ao visitar uma exposição ou ao assistir a um espetáculo sem os estudantes, inicialmente o professor deve se deixar levar por seu interesse, tentando descobrir que trabalhos o atraem ou o incomodam e por que isso acontece. O componente subjetivo da apreciação permeia a relação do professor com o estudante no ensino de Arte. É comum que o professor revele suas paixões e seus interesses ao conduzir a turma por esse universo, e isso é parte fundamental no aprendizado. Entretanto, se o estudante tem contato com os interesses do professor antes de formular as próprias impressões e experiências com a arte, isso pode inibir aproximações originais, além de criar sugestões verticais de elaborações e fruições.

Na visita a uma exposição pequena, o professor pode determinar o tempo para o grupo circular livremente entre os trabalhos, explorando com liberdade as obras e o espaço museográfico. Depois de um primeiro contato, os estudantes podem ler as legendas dos trabalhos, observando o nome do artista, o ano de produção da obra e a técnica utilizada. É importante orientá-los a anotar dados apenas das obras que lhes despertaram algum interesse. Depois o professor pode, por exemplo, marcar um encontro diante de uma obra que queira apresentar para o grupo. A análise pode começar com perguntas, para em seguida conduzir a leitura visual e fazer uma breve explanação sobre o artista e a obra (por isso a importância de visitar, ler e pesquisar previamente). O professor deve acolher e valorizar as diversas interpretações da turma. Em seguida, os próprios estudantes podem eleger um ou mais trabalhos a serem analisados por toda a turma. Uma leitura visual demorada de duas ou três obras é suficiente em uma visita.

No caso de um *show*, espetáculo musical, teatral ou de dança, o professor pode sugerir, antes do início da apresentação, alguns aspectos que devem ser observados, como atenção à luz em uma cena, ao som de determinado instrumento em uma música, ao gestual de um ator. Deve-se evitar, no entanto, revelar detalhes ou partes importantes do enredo. Ao final do espetáculo, é interessante marcar um encontro para que os estudantes conversem sobre suas impressões. Eles devem ser incentivados a formular verbalmente a experiência vivida e evitar comentários categóricos sobre o que viram. Se possível, tente conversar com os artistas antecipadamente a fim de marcar uma conversa com a turma depois da apresentação para que os estudantes possam trocar suas impressões e perguntas com os teatristas ou dançarinos que realizaram o espetáculo.

Antes de assistir a um filme ou a uma animação com a turma, também se pode propor pontos de atenção, especialmente em relação aos elementos específicos da linguagem cinematográfica: enquadramentos, duração das sequências, iluminação, movimentos da câmera, movimentação dos personagens, cenografia. Ao final do filme, a turma pode se reunir para conversar sobre esses elementos.

É preciso considerar as dificuldades próprias da organização de saídas da escola para visitas a museus e sessões de espetáculos. Além disso, escolas e comunidades remotas podem ter dificuldade de acesso a uma variedade muito grande de museus, centros culturais, bibliotecas públicas, teatros, galerias e outros espaços de artes em geral, dada a desigualdade estrutural que normalmente ocorre na distribuição desses espaços e equipamentos. Por isso, o apoio com o trabalho multimídia é fundamental. Ao longo de toda a coleção existem indicações de cenas de espetáculos de diversas linguagens que podem ser vistos pela internet. Além disso, cresce cada vez mais a tendência de museus que disponibilizam seu acervo para visitas *on-line* e dos chamados “webmuseus”, o que constitui uma ferramenta muito eficaz para grupos que estão distantes dos grandes centros urbanos.

Indicações de livros, sites e vídeos

Na parte específica deste Manual, em todos os capítulos, há o box “Para ampliar o conhecimento”, em que são disponibilizadas indicações de livros, artigos, vídeos, palestras, filmes e sites atualizados relativos aos temas abordados, que dão ao professor subsídios às suas práticas cotidianas com os estudantes, ao mesmo tempo que oferecem uma ampliação de seu repertório e aprofundamento.

Estrutura dos volumes e estratégias pedagógicas

Organização da obra

O Manual do Professor está organizado em Orientações Pedagógicas Gerais e Orientações Pedagógicas Específicas, que consistem na reprodução das páginas do Livro do Estudante em tamanho reduzido, acompanhadas de orientações didáticas que ocupam as laterais e a parte inferior das páginas (em formato de U).

Para o professor, são indicados vídeos legendados com trechos de entrevistas realizadas pela artista visual, pesquisadora e professora Camila Rocha Campos com artistas que contribuirão para ampliar as reflexões sobre temas relevantes. Na tabela a seguir, é possível ver os vídeos disponibilizados a cada ano.

Volume	Capítulo	Página	Título
6º ano	Introdução	18	Corpo e identidade (entrevista com Dani Lima)
7º ano	Capítulo 3	75	Arte e cultura brasileira contemporânea (entrevista com Ernesto Neto)
8º ano	Capítulo 1	25	Cultura indígena: visões da arte e da natureza (entrevista com Denilson Baniwa)
9º ano	Projeto 1	158	Cidadania e audiovisual: representatividade negra no cinema (entrevista com Yasmin Thainá)

A estrutura de cada Livro do Estudante é composta de três diferentes estratégias didático-pedagógicas: **introdução do volume**, **temas sobre arte** (em seis capítulos) e o **Caderno de Projetos** (dois projetos). Em cada uma dessas partes, prática, reflexão e teoria se complementam em diferentes proporções, tanto com propostas que podem ser desenvolvidas no período de uma aula como com outras a serem implementadas ao longo de um ou dois bimestres, se compatíveis com o contexto. Essas propostas, como já foi explicitado no tópico **Flexibilização e autonomia do professor**, neste Manual, podem ser apropriadas pelo professor, com total autonomia.

Introdução

Para inteirar os estudantes do tema gerador do volume, a introdução traz exemplos que suscitam reflexões sobre múltiplos aspectos do tema transdisciplinar. Ali estão reunidas treze obras de diferentes linguagens, produzidas em épocas e lugares variados, para aguçar os sentidos dos estudantes e prepará-los para ver a arte por uma perspectiva integrada, possibilitando a percepção de que a sociedade e a cultura causam impactos no indivíduo (MORIN, 2015), mobilizando duas dimensões do conhecimento em Arte: fruição e reflexão.

Ao final da introdução, há uma proposta de construção de um mapa sobre o tema transdisciplinar do volume (6º ano: Corpo; 7º ano: Comunidade; 8º ano: Terra; 9º ano: Ancestralidade). Trata-se de um convite para que o estudante faça um trabalho visual relacionando seus saberes e suas percepções sobre cada um desses temas, mobilizando três dimensões do conhecimento em Arte: criação, expressão e crítica.

Seis temas de Arte

Há abordagens que articulam as linguagens artísticas e o tema transdisciplinar tratados nos seis capítulos de cada volume. Esses capítulos podem ser dedicados ao estudo de uma, duas ou três linguagens artísticas. Essa variação se dá de acordo com o tema estipulado pelo professor, que tem autonomia para escolher o planejamento mais adequado ao seu contexto. Os capítulos têm uma estrutura interna fixa, composta de diversas seções, cada uma delas concebida para um propósito pedagógico, conforme se descreve a seguir.

Abertura de capítulo

Todos os capítulos da coleção iniciam-se com a imagem de uma obra de arte ou uma prática artística que consiste em um disparador para todos os debates que serão mobilizados no capítulo. Na abertura, são mobilizadas duas dimensões do conhecimento: fruição e reflexão.

Aprender com os sentidos

Esta seção é uma proposta de atividade, em geral coletiva, para ser conduzida pelo professor. Partindo de um estímulo sensorial, essa atividade relaciona o tema do capítulo com a dimensão da estesia, fundamental na aquisição do conhecimento em Arte.

Aproximando do tema

Um texto introdutório busca contextualizar o tema, trazendo uma introdução de conteúdos, relacionando-os com a vida e a cultura dos estudantes. Em geral, as imagens nesta seção representam adolescentes e sua vivência cotidiana com a arte e a cultura. Ela mobiliza principalmente a dimensão da reflexão.

Ateliê de perguntas

Conecta o assunto a uma pesquisa prévia de interesses e gostos, mobilizando as experiências, as opiniões, os conhecimentos prévios e culturais da turma. Os estudantes são provocados a formular perguntas sobre a obra apresentada na abertura e conceber hipóteses sobre os temas que serão estudados. Esta seção tem o objetivo de familiarizá-los com a prática da indagação, da formulação de questões e da pesquisa. Eles devem ficar à vontade para responder livremente a essas questões. Esta seção mobiliza duas dimensões do conhecimento em Arte: fruição e reflexão.

Painel

Nesta seção, há uma seleção de obras de arte, fotografias de espetáculos, letras de canções e trechos de dramaturgia agrupados em torno do tema trabalhado no capítulo. Organizado como uma mostra, esse conjunto convida os estudantes a estabelecer relações entre as obras e as diferentes culturas, com o apoio de textos sucintos e questões que incitam à reflexão. Ao final da seção, há o desenvolvimento de uma experiência prática, possibilitando que o estudante conclua suas reflexões com uma ação artística, experimentando linguagens e conectando sua produção ao repertório oferecido pela seção. As perguntas que fecham esse trabalho podem ser feitas oralmente com a turma. Esta seção mobiliza cinco dimensões do conhecimento em Arte: fruição, crítica, reflexão, criação e expressão.

Conversa de artista

Momento em que o estudante pode tomar contato com a visão de artistas presentes direta ou indiretamente na seção **Painel**. Uma afirmação ou uma conjectura, quase sempre extraída de um depoimento, é acompanhada de uma imagem ou uma canção a fim de serem analisadas e discutidas pelos estudantes em pequenos grupos. O objetivo é que tenham contato com o pensamento e os processos de criação de diversos artistas, bem como possam ser apresentados a reflexões críticas, conceituais, procedimentais e profissionais de seus projetos éticos e estéticos. Algumas questões são sugeridas para orientar o trabalho. Em geral, há uma sugestão de vídeo com entrevista, música, *site* ou outras obras do artista em questão. Esta seção mobiliza principalmente duas dimensões do conhecimento em Arte: fruição e reflexão.

Mundo ao redor

Esta seção propõe o acesso a *sites* em que se pode ler, ouvir música, assistir a um vídeo ou apenas percorrer um acervo de imagens relacionado ao tema do capítulo. Nela, os estudantes desenvolvem em grupo práticas de pesquisa que os incentivam a utilizar metodologias ativas, recursos digitais, e, ao lado delas, considerar as próprias referências familiares e da comunidade, para o desenvolvimento do conhecimento em Arte. O professor também é incentivado a contribuir com referências pessoais e da cultura local para esse momento de troca cultural. Esta seção consiste em uma oportunidade especial para promover práticas interculturais. Por meio desse intercâmbio de referências, estudantes e professor têm chance de aumentar seu repertório. Esta seção mobiliza, sobretudo, três dimensões do conhecimento em Arte: fruição, reflexão e crítica.

Hora da troca

A partir de um conjunto de obras com relações nem sempre evidentes entre elas, são propostas algumas discussões com a intenção de instaurar um debate na classe. Entendendo que todas as formas de conhecer o mundo são incompletas e particulares, o objetivo desta seção é deixar aflorar opiniões contraditórias, reconhecer e tratar os conflitos com fraternidade, evidenciar as diferenças, abrir espaço para a pluralidade de opiniões e a troca de ideias, sem a obrigação de buscar respostas

consensuais e com atenção para evitar padronizações do pensamento com a imposição de visões hierarquizantes. Os estudantes são incentivados a argumentar, formular, negociar e defender suas ideias e seus pontos de vista. Não se pretende, nesta seção, chegar ao consenso nem dar respostas únicas para as questões debatidas. Esta seção mobiliza principalmente três dimensões do conhecimento em Arte: fruição, reflexão e crítica.

Teoria e técnica

Esta seção apresenta aos estudantes conceitos teóricos, técnicas, materiais e procedimentos que vão ajudá-los a desenvolver habilidades em linguagens variadas. O repertório técnico explorado relaciona-se com temas, obras e artistas investigados ao longo do capítulo. Esta seção está intimamente ligada às dimensões da criação e da reflexão.

Atividades

Atividades práticas, em linguagens variadas, encerram cada capítulo. Com instruções precisas, abrem um grande leque de possibilidades de trabalhos em grupo e individuais. Muitas atividades são acompanhadas de roteiro de avaliação coletiva. Esta seção mobiliza três dimensões do conhecimento em Arte: criação, expressão e reflexão.

Caderno de Projetos

A terceira parte de cada volume reúne duas propostas diferentes para o quarto bimestre. A primeira é um projeto temático que deve ser realizado pela turma usando metodologias ativas e o protagonismo dos estudantes, no qual pode ser desenvolvido um trabalho artístico em uma das linguagens. É a segunda proposta é um projeto de experimentação com ênfase em uma determinada linguagem artística. O professor pode escolher um dos projetos de acordo com o contexto de sua escola, com o perfil de sua turma, com sua afinidade com a linguagem ou com os conteúdos explorados ao longo do ano. Qualquer um dos projetos propostos, pelo seu caráter integrador, mobiliza as seis dimensões do conhecimento em Arte: criação, expressão, reflexão, crítica, estesia e fruição.

Projetos temáticos

Estes projetos visam enfrentar os desafios sociais e ambientais do século XXI, dentro de uma abordagem ampliada do campo da arte, acumulando saberes transdisciplinares. Trata-se de ativar propostas que ajudem os estudantes a elaborar respostas às questões contemporâneas que envolvem o relacionamento entre os seres vivos, da humanidade com o planeta Terra e com a sustentabilidade da vida, em busca de uma convivência solidária entre os seres humanos. Esta seção relaciona esses grandes temas com o tema central de cada volume, trazendo encaminhamentos, sugestões de pesquisas, exemplos de obras e trilhas com sugestões para o desenvolvimento de trabalhos ou ações artísticas.

- **6º ano – Respeita as minas:** o tema Corpo solicita uma reflexão acerca da identidade. Nele propõe-se um projeto temático para enfrentar a violência contra mulheres e meninas.
- **7º ano – Nós da escola:** o tema Comunidade implica uma reflexão acerca da cidadania e da vida pública, por isso propõe-se um projeto que demanda o fortalecimento dos vínculos na comunidade escolar.
- **8º ano – Nossa Terra:** o tema Terra solicita uma reflexão ligada ao meio ambiente, por isso propõe-se um projeto que visa refletir e buscar a preservação da vida na Terra.
- **9º ano – Enfrentar o racismo:** o tema Ancestralidade demanda reflexões sobre a memória, por isso propõe-se um projeto que promove reflexão crítica sobre o racismo.

Projetos de linguagem

Os projetos de linguagem consistem em roteiros com etapas para o desenvolvimento de um trabalho prático coletivo em uma linguagem artística específica em cada volume. A proposta de projeto aprofunda o trabalho com a linguagem explorada, dando uma vivência maior ao estudante sobre os próprios processos criativos. A estrutura do projeto de linguagem varia a cada volume. Estes projetos podem ser desenvolvidos em diversos encontros, em quantidade que pode variar de acordo com o planejamento proposto pelo professor. Alguns demandam ensaios e encontros de produção fora do horário das aulas.

- **6º ano – Movimentos para uma dança de costura:** projeto de dança que propõe um processo de experimentação e criação coreográfica.
- **7º ano – Gêneros do cinema:** projeto de audiovisual que propõe uma experiência com gêneros cinematográficos, da concepção à realização de um curta-metragem experimental.
- **8º ano – Experiências vocais:** projeto de música que desencadeia uma composição autoral coletiva por meio da experiência vocal.
- **9º ano – Montagem teatral:** projeto que propõe a realização de uma encenação teatral através de um processo colaborativo apoiado em uma dramaturgia.

Áudios

Em todos os volumes, são indicadas faixas de músicas e *podcasts*, que são objetos centrais no trabalho com a linguagem musical. O material de áudio oferecido traz músicas e canções estudadas nos capítulos para serem ouvidas em sala. Há também áudios com atividades guiadas, que permitem aos estudantes experimentar os conceitos musicais tratados nos textos. O uso do conteúdo em áudio é fundamental para o trabalho com os capítulos dedicados à música. Nesse momento da aprendizagem, propõe-se que, mais do que ler textos com reflexões prévias sobre música, os estudantes desenvolvam a escuta crítica. Juntos, o texto e os áudios têm o propósito de ampliar o repertório dos estudantes, convidando-os a desenvolver suas percepções musicais e instigando-os a uma escuta ativa não só em relação à música, mas também aos sons de forma geral. Todas as faixas de áudio estão transcritas no final do Livro do Estudante.

Nas tabelas a seguir, apresentam-se as faixas de áudio de todos os volumes.

6º ANO

Capítulo	Faixa	Página	Título	Compositor	Intérprete
Capítulo 2	1	44	O vira	João Ricardo e Luhli	Secos & Molhados
	2	52	O que é que a baiana tem?	Dorival Caymmi	Dorival Caymmi e Carmen Miranda
Capítulo 5	3	99	Caxinguelê	Tradição popular	Grupo Cultural Jongo da Serrinha
	4	101	Eu sou Lia, Minha ciranda e Preta cirandeira	Paulinho da Viola Capiba Neres e Saúde	Lia de Itamaracá
	5	102	O meu maracá	Graça Reis	Grupo Cupuaçu
	6	114	Podcast – No passo da ciranda: pulsação e compasso 1		
	7	114	Podcast – No passo da ciranda: pulsação e compasso 2		
	8	118	Podcast – Dançar e cantar uma ciranda		

7º ANO

Capítulo	Faixa	Página	Título	Compositor	Intérprete
Capítulo 1	1	30	A Feira Grande de Campina Grande	Numa Ciro e Hermeto Pascoal	Numa Ciro
Capítulo 5	2	104	Podcast – Paisagens sonoras na cidade		
	3	105	A cidade	Chico Science	Chico Science & Nação Zumbi
	4	107	Que bloco é esse?	Paulo Vitor Bacelar	Bloco Ilê Aiyê
	5	116	Podcast – Pulsação e ritmo no ijexá 1		
	6	116	Podcast – Pulsação e ritmo no ijexá 2		
	7	117	Podcast – Canção: letra e melodia		
Capítulo 6	8	140	Podcast – Bases de rap 1		
	9	140	Podcast – Bases de rap 2		

8º ANO

Capítulo/ Projeto	Faixa	Página	Título	Compositor	Intérprete
Capítulo 4	1	82	Garota de Ipanema	Tom Jobim e Vinicius de Moraes	Tom Jobim e Paula Morelenbaum
	2	83	Zombie	Fela Kuti	The Fela! Band
Capítulo 5	3	118	Podcast – Características do som: altura e duração		
	4	118	Podcast – Características do som: intensidade e timbre		
Capítulo 6	5	126	Trio miniatura	Radamés Gnattali	Trio Puelli
	6	127	Nordeste de Paris	Nicolas Krassik	Nicolas Krassik
	7	128	Sonata nº 12	Niccolo Paganini	Kyung Wha Chung
	8	136	Podcast – Sons de orquestra		
	9	137	Podcast – Classificando os instrumentos musicais		
	10	138	Japurá river	Philip Glass	Uakti
Projeto 2	11	164	Don't worry, be happy	Bobby McFerrin	Bobby McFerrin
	12	165	Venha até São Paulo	Itamar Assumpção	Itamar Assumpção, Rita Lee e Banda Orquideas do Brasil
	13	169	Podcast – Experiências vocais		

9º ANO

Capítulo	Faixa	Página	Título	Compositor	Intérprete
Introdução	1	13	Batuque na cozinha	João Machado Guedes	Clementina de Jesus, João da Baiana e Pixinguinha
Capítulo 2	2	43	Podcast – Muitos sambas		
	3	45	Mandingueiro carimbamba	Carlo Alexandre	Carlo Alexandre
Capítulo 3	4	71	Tropicália	Caetano Veloso	Caetano Veloso
	5	72	Pipoca moderna	Sebastião Bianco	Banda de Pifanos de Caruaru
	6	75	Divino, maravilhoso	Caetano Veloso e Gilberto Gil	Gal Costa

Vídeos

Para complementar os processos de ensino-aprendizagem em teatro, são indicados vídeos para os estudantes, em todos os volumes da coleção, em diálogo direto com os conteúdos e processos abordados nos capítulos destinados a essa linguagem artística. Os materiais audiovisuais disponibilizados desenvolvem duas premissas: por um lado, trazem abordagens teóricas dos temas e assuntos explorados, ampliando as perspectivas conceituais trabalhadas ao longo da coleção; por outro lado, oferecem jogos teatrais de maneira didática e orientada, ampliando a abordagem prática desses campos de pesquisa, com um elenco de atores exemplificando a realização de cada dinâmica lúdica teatral. A proposta é que essas produções audiovisuais sejam apreciadas coletivamente, como parte das aulas voltadas ao teatro. Por meio desses vídeos, os jogos teatrais ganham uma dimensão objetiva e prática, auxiliando o professor na condução dessas dinâmicas.

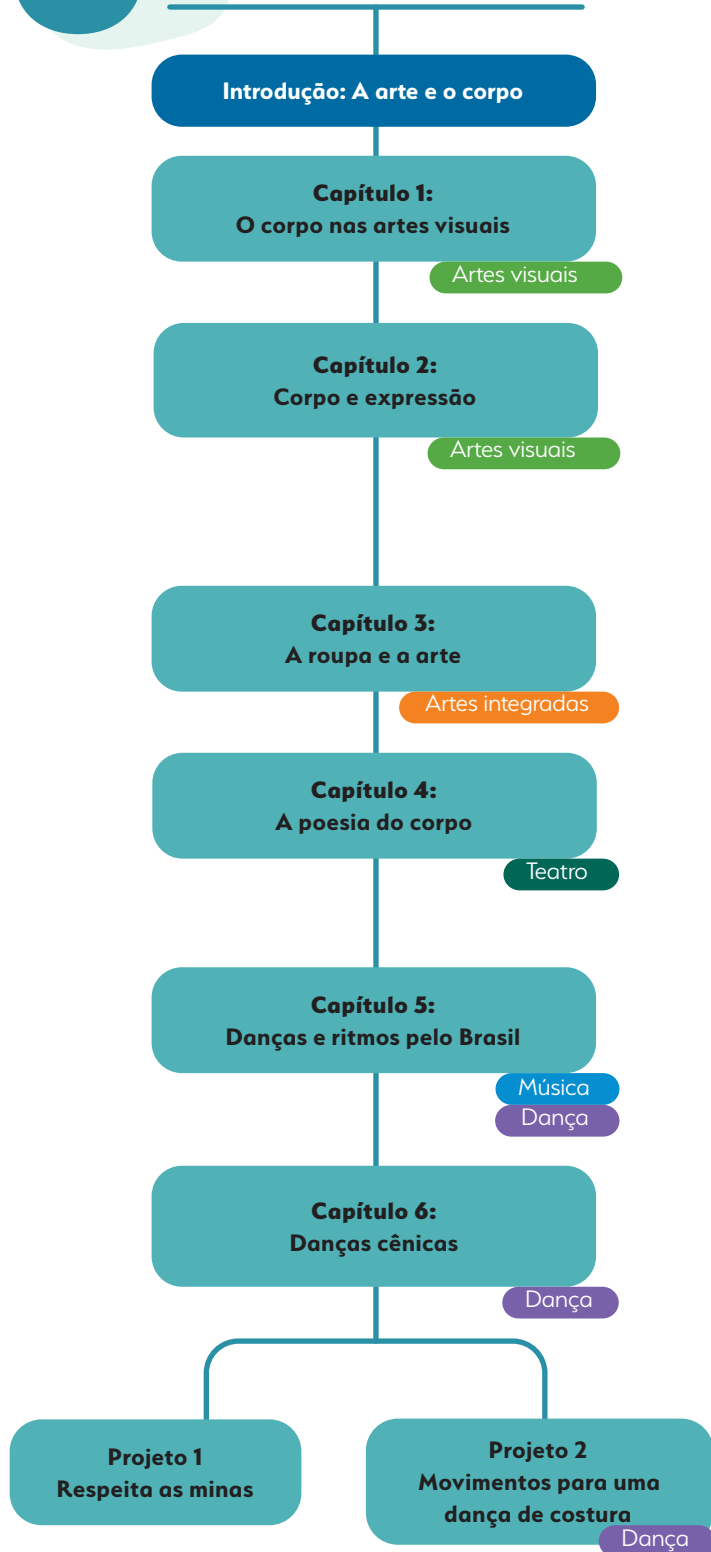
O teatro é a arte da presença e da efemeridade, que acontece através do encontro de corpo presente entre um ator ou uma atriz que representa diante de um público. Dessa forma, registros fotográficos tendem a não fornecer uma dimensão efetiva da potência da linguagem teatral, tornando essa complementação em audiovisual muito importante e possibilitando a apreciação de um elenco em ação, realizando os jogos teatrais. No entanto, é preciso sempre reforçar para os estudantes que não existe um modelo pronto, uma forma correta, de realizar os jogos teatrais, e que, portanto, o que é desempenhado pelo elenco nos vídeos deve ser tomado como uma fonte de inspiração aberta, um incentivo para a prática do jogo teatral por parte da turma, e não como modelos fechados da forma correta de realizar as atividades apresentadas. Para além das regras que o formatam, cada estudante-jogador descobrirá suas formas expressivas teatrais únicas em cada jogo, no desenrolar de cada dinâmica, partindo de suas orientações e premissas.

Diferentemente dos áudios, os vídeos não foram transcritos, pois são todos legendados.

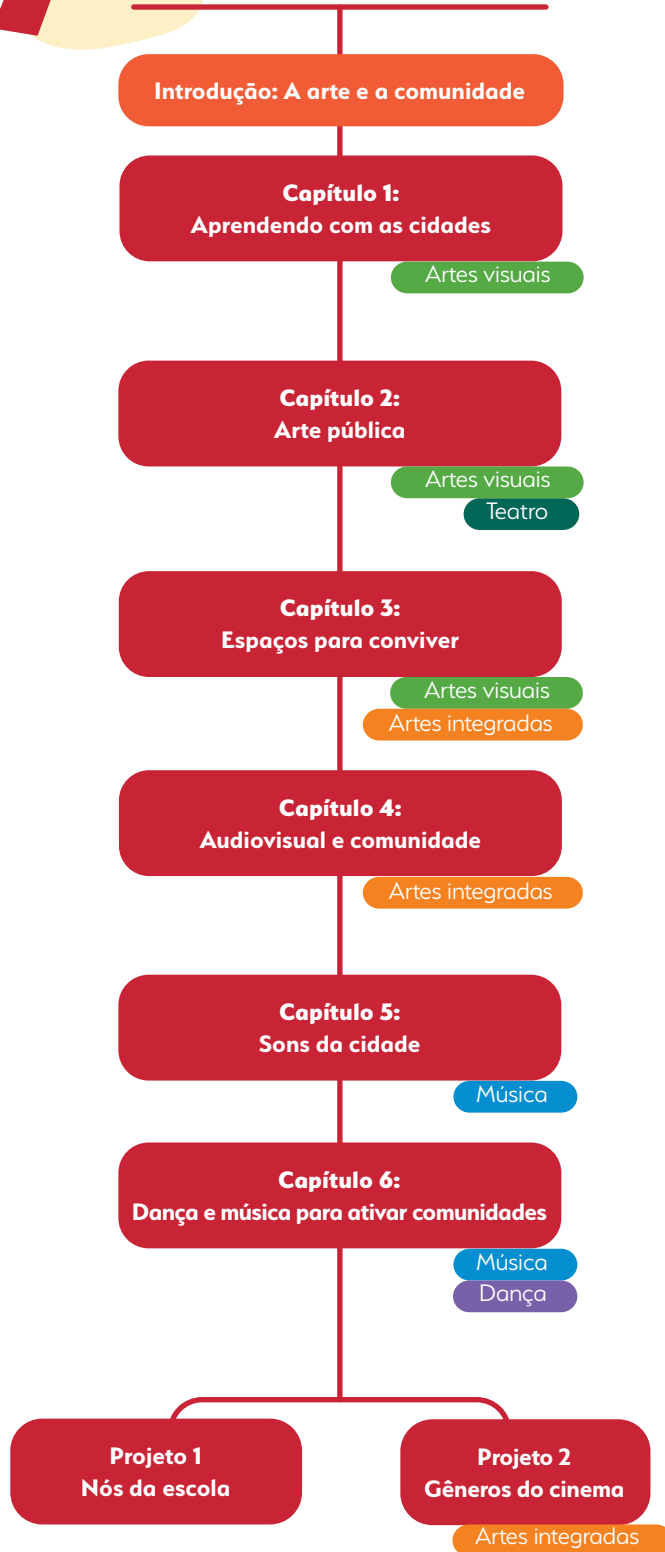
Na tabela a seguir, são apresentadas as indicações dos vídeos para o trabalho com teatro, em cada volume da coleção.

Volume	Capítulo	Página	Título
6º ano	Capítulo 4	78 (faixa 1)	Contextualização sobre expressão do corpo
		94 (faixa 2)	Jogos teatrais: Expressão corporal
7º ano	Capítulo 2	47	Jogos teatrais: Jogando com o espaço
8º ano	Capítulo 3	57	Jogos teatrais: Palavras e narrativa
9º ano	Capítulo 5	112 (faixa 1)	Contextualização do teatro da Grécia antiga
		119 (faixa 2)	Jogos teatrais: Coro cênico

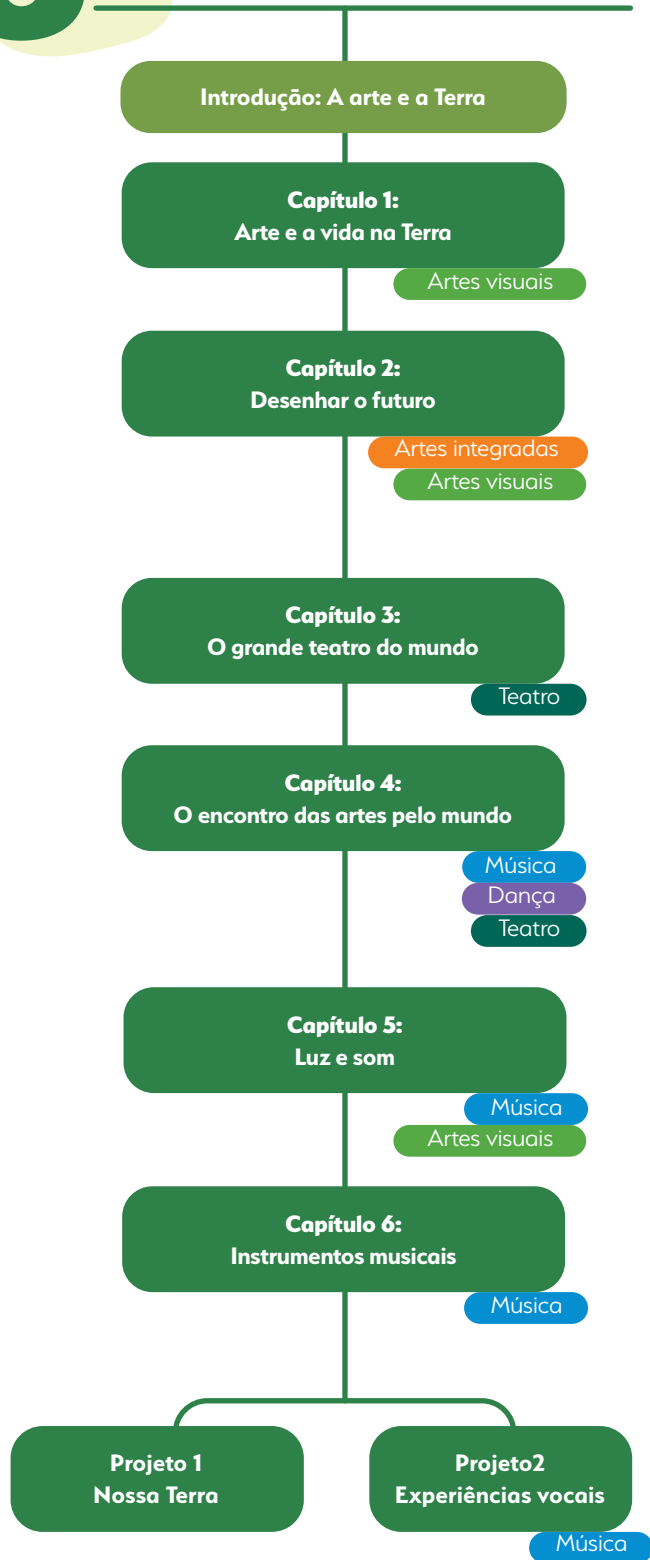
6 Corpo (Identidade)



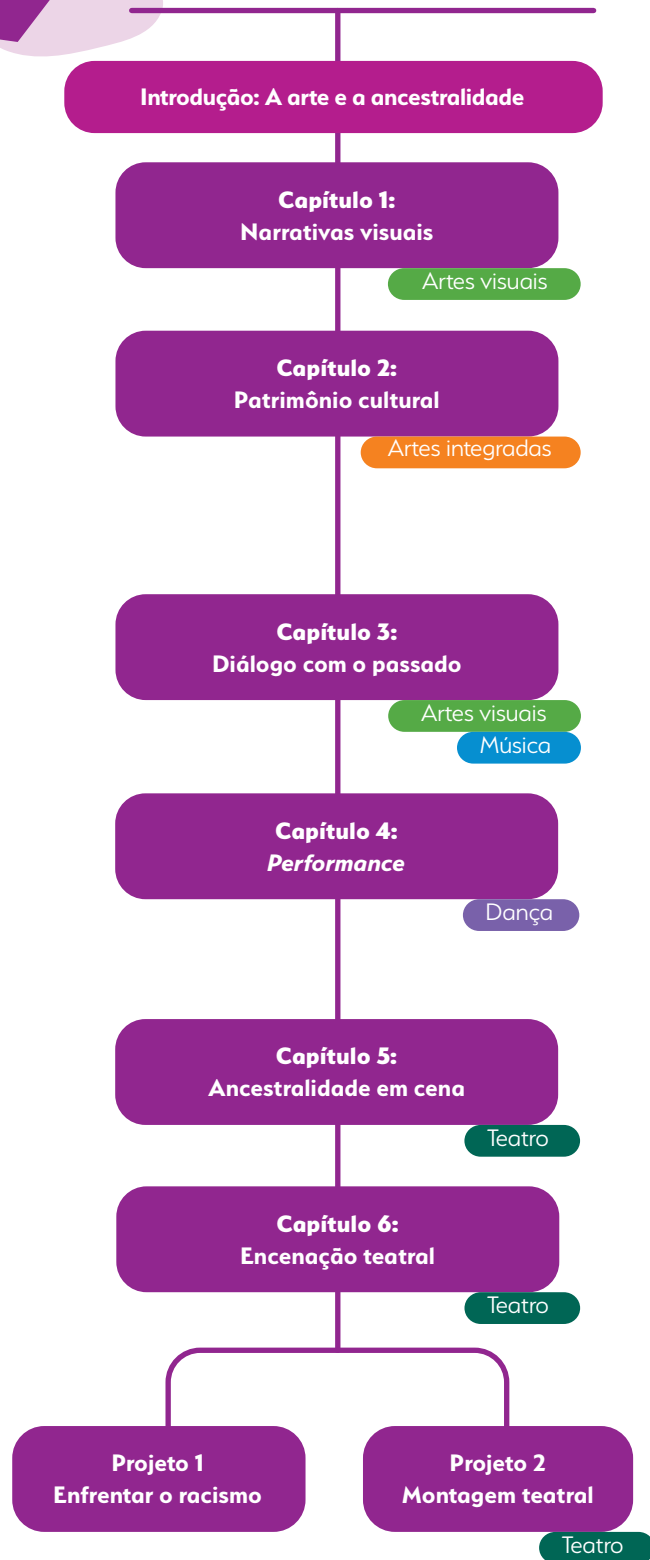
7 Comunidade (Coletividade)



8 Terra (Relação socioambiental)



9 Ancestralidade (Memória)



Planos de desenvolvimento – 7º ano

A seguir, apresentam-se propostas de planos de desenvolvimento semestral, trimestral e bimestral, com sugestão de cronograma semanal.

Sem.	Trim.	Bim.	Capítulos/ Projetos	Unidades temáticas	Temas	Objetivos
1º semestre	1º trimestre	1º bimestre	Introdução A arte e a comunidade	Artes Visuais Dança Música Teatro Artes Integradas	A relação entre a arte e a comunidade	<ul style="list-style-type: none"> Introduzir repertório artístico das variadas linguagens, em diversos tempos e territórios, apresentando conceitos e relações da arte com a comunidade. Promover o autoconhecimento e a expressão das ideias de comunidade do estudante.
			Capítulo 1 Aprendendo com as cidades	Artes Visuais	Urbanismo Deriva urbana Arte Moderna Construtivismo Fotografia Carimbo e gravura Pensamento computacional	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar o repertório dos estudantes nas artes visuais, em diversos tempos e territórios. Analisar, pesquisar e desenvolver processos de criação que envolvem a representação e a interpretação da paisagem urbana. Analisar e experienciar o uso do algoritmo para dar visualidade estética aos dados. Debater e problematizar o direito à cidade. Analisar, pesquisar e debater as formas de surgimento de uma cidade. Experienciar o uso do carimbo e da fotografia na representação da paisagem urbana.
			Capítulo 2 Arte pública	Artes Visuais Teatro	Espaço público Direito à cidade Arte pública Teatro de rua Intervenção urbana Espaço público como lugar de festa e encontro Financiamento da arte pública Técnicas para a produção de uma escultura Técnicas para a produção de cartazes e lambe-lambe Formas para realização de teatro no espaço público	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar o repertório dos estudantes nas artes visuais e no teatro, em diversos tempos e territórios. Analisar, pesquisar e desenvolver processos de criação que envolvem construção de esculturas e cartazes em espaço público. Analisar e experienciar práticas de intervenção urbana por meio do teatro. Debater e problematizar o direito à cidade. Analisar, pesquisar e debater as formas estéticas de ocupação do espaço urbano. Experienciar a construção de esculturas, objetos tridimensionais e cartazes. Experienciar processo coletivo e colaborativo de criação de um experimento teatral de rua.

	Sugestões metodológicas	Usos deste material didático		Estratégias pedagógicas	Parâmetros de avaliação
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a leitura dos temas da Introdução. Pedir a cada estudante que escolha um conceito para comentar. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade prática Mapa da comunidade. 	Introdução do volume A arte e a comunidade	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de obras e manifestações artísticas Debate coletivo Contextualização temática: comunidade 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de leitura e pensamento crítico Participação nas conversas coletivas Interesse/curiosidade estética
		Mapa da comunidade	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Trabalho individual explorando a dimensão da criação e da expressão 	<ul style="list-style-type: none"> Diagnóstico: repertório, autoconhecimento e processos de criação em artes visuais
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo. Conduzir a atividade coletiva Aprender com os sentidos. Promover reflexão e questionamentos no Ateliê de perguntas. Solicitar aos estudantes a leitura dos temas da seção Painel. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade prática da seção Painel. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista. Solicitar a leitura dos textos da seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Organizar grupos para trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. 	Abertura do capítulo Painel Conversa de artista	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de estesia e reflexão Leitura de obras e manifestações artísticas, elaboração de crítica Contextualização temática: cidade Ensaio prático, experimentação e expressão Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras e formação de grupo para pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> Participação e concentração Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa
		Mundo ao redor Hora da troca	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural Leitura de texto para apreensão de conceitos 	<ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas coletivas
		Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de criação, expressão e experimentação Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Participação nas conversas coletivas
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo. Conduzir a atividade coletiva Aprender com os sentidos. Promover reflexão e questionamentos no Ateliê de perguntas. Solicitar aos estudantes a leitura dos temas da seção Painel. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade prática da seção Painel. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista. Solicitar a leitura dos textos da seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Organizar grupos para trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. 	Abertura do capítulo Painel Conversa de artista	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de estesia e reflexão Leitura de obras e manifestações artísticas, elaboração de crítica Contextualização temática: arte pública Ensaio prático, experimentação e expressão Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras e organização de grupo para pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> Participação e concentração Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa
		Mundo ao redor Hora da troca	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural Leitura de texto para apreensão de conceitos 	<ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas coletivas
		Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de criação, expressão e experimentação Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Participação nas conversas coletivas

Sem.	Trim.	Bim.	Capítulos/ Projetos	Unidades temáticas	Temas	Objetivos
1º semestre	1º trimestre	2º bimestre	Capítulo 3 Espaços para conviver	Artes Visuais Artes Integradas	Relação entre o espaço e a convivência Arquitetura Experiências de convivência comunitária A escala humana Técnicas construtivas Arte que promove convivência Espaço, forma, dimensão, escala Representação do espaço Estruturas espaciais	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o repertório dos estudantes nas artes visuais e nas artes integradas em diversos tempos e territórios. • Analisar, pesquisar e desenvolver processos de criação que envolvem a concepção espacial voltada para a coletividade. • Analisar e experienciar o uso da escala humana em relação ao espaço construído. • Debater e problematizar o trabalho artístico colaborativo. • Analisar, pesquisar e debater as técnicas construtivas em diferentes tempos e territórios. • Experienciar a representação do espaço, operando com elementos como proporção, dimensão e forma.
			Capítulo 4 Audiovisual e comunidade	Artes Integradas	O audiovisual e a internet Documentário, curta-metragens, animações e projeções Curadoria de audiovisuais Audiovisual e a dimensão simbólica da morte Imagem em movimento Movimentos de câmera GIF, animações, fenacístoscópio Representação do espaço	<ul style="list-style-type: none"> • Ampliar o repertório dos estudantes nas artes integradas em diversos tempos e territórios. • Analisar, pesquisar e desenvolver processos de criação que envolvem a concepção de imagens em movimento. • Analisar e experienciar o uso de desenhos e fotografias em técnicas de animação. • Analisar e experienciar o uso de câmeras de vídeo na captação de movimentos. • Analisar e pesquisar plataformas e festivais em busca de ampliar repertórios e compreender o conceito de curadoria. • Debater e problematizar a linguagem do audiovisual para a expressão poética da morte. • Experienciar diferentes técnicas, convencionais e experimentais, de produzir imagens em movimento.
2º semestre	2º trimestre	3º bimestre	Capítulo 5 Sons da cidade	Música	Paisagem sonora Movimentos musicais urbanos Cultura da diáspora africana na Bahia K-pop coreano A cidade como núcleo produtor de arte Música e paisagem sonora urbana Relação entre o carnaval e o espaço público Ritmo e melodia	<ul style="list-style-type: none"> • Promover a percepção de que a cidade, por ser catalisadora de pessoas e recursos, produz expressões estéticas inerentes a seus contextos. • Ampliar o repertório dos estudantes com artistas e movimentos musicais que se valem das cidades para criar a sua arte em diferentes lugares do mundo. • Debater as relações entre produção musical local e internacional. • Analisar a paisagem sonora e seus elementos compreendendo que nos relacionamos com eles cotidianamente. • Compreender os conceitos iniciais de ritmo e melodia. • Experimentar o trabalho de composição musical a partir de conceitos e palavras pesquisados com o público. • Organizar e realizar apresentação musical em espaço público.

	Sugestões metodológicas	Usos deste material didático	Estratégias pedagógicas	Parâmetros de avaliação
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo. Conduzir a atividade coletiva Aprender com os sentidos. Promover reflexão e questionamentos no Ateliê de perguntas. Solicitar aos estudantes a leitura dos temas da seção Painel. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade prática da seção Painel. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista. Solicitar a leitura dos textos da seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Organizar grupos para trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. 	<p>Abertura do capítulo Painel Conversa de artista</p> <p>1 semana</p> <p>Mundo ao redor Hora da troca</p> <p>1 semana</p> <p>Teoria e técnica Atividades Avaliação Avaliação coletiva</p> <p>2 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de estesia e reflexão Leitura de obras e manifestações artísticas, elaboração de crítica Contextualização temática: comunidade Ensaio prático, experimentação e expressão Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras e divisão de grupo para pesquisa <ul style="list-style-type: none"> Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural Leitura de texto para apreensão de conceitos <ul style="list-style-type: none"> Atividade de criação, expressão e experimentação Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Participação e concentração Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa <ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas coletivas <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Participação nas conversas coletivas
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo. Conduzir a atividade coletiva Aprender com os sentidos. Promover reflexão e questionamentos no Ateliê de perguntas. Solicitar aos estudantes a leitura dos temas da seção Painel. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade prática da seção Painel. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista. Solicitar a leitura dos textos da seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Organizar grupos para trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. 	<p>Abertura do capítulo Painel Conversa de artista</p> <p>1 semana</p> <p>Mundo ao redor Hora da troca</p> <p>1 semana</p> <p>Teoria e técnica Atividades Avaliação Avaliação coletiva</p> <p>2 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de estesia e reflexão Leitura de obras e manifestações artísticas, elaboração de crítica Contextualização temática: a linguagem audiovisual Ensaio prático, experimentação e expressão Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras e organização de grupo para pesquisa <ul style="list-style-type: none"> Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural Leitura de texto para apreensão de conceitos <ul style="list-style-type: none"> Atividade de criação, expressão e experimentação Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Participação e concentração Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa <ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas coletivas <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Participação nas conversas coletivas
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo. Conduzir a atividade coletiva Aprender com os sentidos. Promover reflexão e questionamentos no Ateliê de perguntas. Solicitar aos estudantes a leitura dos textos e escuta das referências musicais acessando os <i>links</i> e áudios oferecidos. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade prática da seção Painel. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista. Solicitar a leitura dos textos da seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Organizar grupos para trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. 	<p>Abertura do capítulo Painel Conversa de artista</p> <p>1 semana</p> <p>Mundo ao redor Hora da troca</p> <p>1 semana</p> <p>Teoria e técnica Atividades Avaliação Avaliação coletiva</p> <p>2 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de estesia e reflexão Leitura de imagens e audição de músicas, elaboração de crítica Contextualização temática: cidade Ensaio prático, experimentação e expressão Leitura de texto e reflexão em grupo Audição de áudios em <i>links</i> oferecidos e organização de grupo para pesquisa <ul style="list-style-type: none"> Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural Leitura de texto para apreensão de conceitos <ul style="list-style-type: none"> Atividade de criação, expressão e experimentação Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Participação e concentração Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa <ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas coletivas <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Participação nas conversas coletivas

Sem.	Trim.	Bim.	Capítulos/ Projetos	Unidades temáticas	Temas	Objetivos
2º semestre	2ª trimestre	3ª bimestre	Capítulo 6 Dança e música para ativar comunidades	Música Dança	A música e a dança como forma de conectar as pessoas Trabalhos coletivos de dança e música com pessoas de todas as idades Movimento <i>hip-hop</i> e seus elementos: <i>breaking, DJ, MC, rap Slam</i> Educação musical através da prática de instrumentos na orquestra Trabalho colaborativo de música na internet com interação de animais Relação entre arte e periferia	<ul style="list-style-type: none"> • Debater o acesso desigual às práticas em arte, em especial em música e dança, nas diferentes comunidades. • Ampliar o repertório dos estudantes apresentando artistas e expressões dos campos da música e da dança que usam a sua arte para promover integração social, debate e até mesmo denúncias sobre as condições materiais da vida. • Compreender que as artes, em especial a música e a dança, podem gerar conexões entre as pessoas. • Explorar o movimento dançado e a voz em práticas de composição e improvisação.
			3ª trimestre	4ª bimestre	Projeto 1 Nós da escola	Artes Visuais Dança Música Teatro Artes Integradas
	Projeto 2 Gêneros do cinema	Artes Integradas			Gêneros do cinema Drama, terror, musical, comédia Adaptação de uma cena para um gênero: roteiro, decupagem, produção, ensaio, filmagem, edição e trilha	<ul style="list-style-type: none"> • Introduzir características estéticas dos diferentes gêneros. • Promover processo de adaptação da cena para um gênero. • Promover a experiência de uma metodologia de concepção e filmagem de um vídeo de ficção. • Promover o trabalho coletivo na criação de um audiovisual. • Experienciar a complexidade de produção de todas as etapas do trabalho.

	Sugestões metodológicas	Usos deste material didático	Estratégias pedagógicas	Parâmetros de avaliação
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo. Conduzir a atividade coletiva Aprender com os sentidos. Promover reflexão e questionamentos no Ateliê de perguntas. Solicitar aos estudantes a leitura dos textos e escuta das referências musicais acessando os <i>links</i> e áudios oferecidos. Explorar, nas imagens, a presença dos corpos e do movimento. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade prática da seção Painel. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista. Solicitar a escuta das referências musicais acessando os <i>links</i> e áudios oferecidos na seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Incentivar o compartilhamento de experiências dos estudantes com expressões da cultura popular. Organizar grupos para trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. 	<p>Abertura do capítulo Painel Conversa de artista</p> <p>1 semana</p> <p>Mundo ao redor Hora da troca</p> <p>1 semana</p> <p>Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva</p> <p>2 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Atividade de estesia e reflexão Leitura de imagens e audição de músicas, elaboração de crítica Contextualização temática: comunidade Ensaio prático, experimentação e expressão Leitura de texto e reflexão em grupo Audição de áudios em <i>links</i> oferecidos e organização de grupo para pesquisa <ul style="list-style-type: none"> Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural Compartilhamento de experiências pessoais Leitura de texto para apreensão de conceitos <ul style="list-style-type: none"> Atividade de criação, expressão e experimentação Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Participação e concentração Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa <ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas coletivas <ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em música e dança Participação nas conversas coletivas
	<ul style="list-style-type: none"> Empregar metodologia ativa na realização de projeto. Solicitar aos estudantes reflexão sobre o tema do projeto. Conduzir a atividade coletiva de sensibilização. Debater as perguntas disparadoras. 	<p>1º Passo 2º Passo 3º Passo</p> <p>1 semana</p>	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão e troca intercultural Contextualização temática: comunidade escolar Atividade de estesia e reflexão Pesquisa e apresentação dos resultados 	<ul style="list-style-type: none"> Interesse, participação e concentração
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a busca de referências visuais, musicais, verbais, corporais. Solicitar aos estudantes a leitura dos textos e apreciação das imagens da Estação 1. Solicitar aos estudantes a leitura dos textos e apreciação das imagens da Estação 2. Ajudar os estudantes a se organizar em grupos. Promover os debates e o entrosamento do grupo. 	<p>Estação 1 Estação 2 4º Passo</p> <p>1 semana</p>	<ul style="list-style-type: none"> Leitura, reflexão, elaboração de crítica Leitura de obras, audição de música e áudios e apreciação de manifestações artísticas Auto-organização e debate intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa
	<ul style="list-style-type: none"> Orientar os grupos sobre as ferramentas de trabalho. Solicitar aos estudantes a leitura dos textos e apreciação das imagens e <i>links</i> do repertório das variadas linguagens. Ajudar os estudantes a conceber suas próprias trilhas inspirados nas trilhas sugeridas. Promover atividade de troca e avaliação dos projetos entre os grupos. Orientar e incentivar os grupos nos caminhos de finalização dos projetos. Organizar as apresentações com os estudantes. Promover os debates de avaliação coletiva dos projetos. 	<p>Estação 3 5º Passo 6º Passo 7º Passo Estação 4 8º Passo 9º Passo</p> <p>2 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de instruções Trabalho em grupo de pesquisa Leitura de textos e fruição de obras Avaliação coletiva do processo Trabalho colaborativo Avaliação coletiva final 	<ul style="list-style-type: none"> Concepção de processos criativos em variadas linguagens Participação nas atividades práticas Atitude colaborativa Pensamento criativo
	<ul style="list-style-type: none"> Conduzir os estudantes pelas etapas previstas e descritas no projeto, explorar cada etapa de acordo com a necessidade do grupo. 	<p>Compreender os gêneros do cinema Filmar um gênero cinematográfico Parte 1 Parte 2 Parte 3 Assistir às cenas</p> <p>4 semanas</p>	<ul style="list-style-type: none"> Debate e pesquisa sobre gêneros do cinema Contextualização temática: gêneros do cinema Organização dos grupos Desenvolvimento de todas as etapas demandadas na produção da linguagem audiovisual Trabalhos de colaboração em grupo 	<ul style="list-style-type: none"> Participação nas diferentes etapas da proposta Desenvolvimento de processos de criação em artes integradas Colaboração nas propostas coletivas Interação no trabalho a partir de suas competências Disposição para aprender técnicas e se aperfeiçoar Participação nas conversas coletivas

Caderno da BNCC para consulta do professor

Competências da Base Nacional Comum Curricular		
Competências Gerais da BNCC	Competências Específicas de Linguagens	Competências Específicas de Arte
<ol style="list-style-type: none"> 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. 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. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural. 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. 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. 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. 	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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. 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. 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. 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. 	<ol style="list-style-type: none"> 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. 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. 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. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas.



Competências da Base Nacional Comum Curricular

Competências Gerais da BNCC	Competências Específicas de Linguagens	Competências Específicas de Arte
<p>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.</p> <p>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.</p> <p>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.</p> <p>10. Agir pessoal e coletivamente com autonomia, responsabilidade, flexibilidade, resiliência e determinação, tomando decisões com base em princípios éticos, democráticos, inclusivos, sustentáveis e solidários.</p>	<p>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.</p>	<p>8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.</p> <p>9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.</p>

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC/SED, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 15 jun. 2022.

As habilidades de Arte na BNCC

Unidades temáticas	Objetos de 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 da linguagem	<p>(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.</p>
	Materialidades	<p>(EF69AR05) Experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, pintura, colagem, quadrinhos, dobradura, escultura, modelagem, instalação, vídeo, fotografia, <i>performance</i> etc.).</p>
	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	<p>(EF69AR08) Diferenciar as categorias de artista, artesão, produtor cultural, curador, <i>designer</i>, entre outras, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais.</p>
Dança	Contextos e práticas	<p>(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.</p>
	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>

As habilidades de Arte na BNCC

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Música	Contextos e práticas	<p>(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.</p> <p>(EF69AR17) Explorar e analisar, criticamente, diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e do conhecimento musical.</p> <p>(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.</p> <p>(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.</p>
	Elementos da linguagem	<p>(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.</p>
	Materialidades	<p>(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.</p>
	Notação e registro musical	<p>(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.</p>
	Processos de criação	<p>(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.</p>
Teatro	Contextos e práticas	<p>(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.</p> <p>(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.</p>
	Elementos da linguagem	<p>(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.</p>
	Processos de criação	<p>(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo.</p> <p>(EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo.</p> <p>(EF69AR29) Experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico.</p> <p>(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.</p>

As habilidades de Arte na BNCC

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
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 eurocêntricas 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.

Fonte: BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, DF: MEC/SED, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 15 jun. 2022.

Referências bibliográficas

- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-Educação no Brasil*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- BARBOSA, Ana Mae. Arte na educação: interterritorialidade, interdisciplinaridade e outros inter. In: BARBOSA, Ana Mae; AMARAL, Lilian. *Interterritorialidade, mídias, contextos e educação*. São Paulo: Sesc; Senac, 2008. p. 23-24.
- BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira (org.). *A abordagem triangular no ensino das artes visuais e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.
- BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Editora 34, 2019.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília, DF: MEC/SED, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- CAIROLI, Thais Ribeiro Matias (2016). *Adolescentes, música e identidade: subsídios para a educação musical nessa fase da vida baseada nas ideias de Koellreutter*. 2016. 52 f. Trabalho de Conclusão de Curso (licenciatura – Música) – Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Instituto de Artes, 2016. Disponível em: <http://hdl.handle.net/11449/155478>. Acesso em: 15 jun. 2022.
- CANCLINI, Néstor García. *Culturas híbridas*. São Paulo: Edusp, 1997.
- CANCLINI, Néstor García. *A sociedade sem relato: antropologia e estética da iminência*. São Paulo: Edusp, 2012.
- CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio (org.). *Didática: questões contemporâneas*. Rio de Janeiro: Forma & Ação, 2009.
- CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação, interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, 2008.
- CANDAU, Vera Maria. *Educação intercultural e cotidiano escolar*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2006.
- CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antônio Flávio. *Multiculturalismo: diferenças e práticas culturais*. Petrópolis: Vozes, 2013.
- CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. O ensino médio na transição da juventude para a vida adulta. In: FERREIRA, C. A.; PERES, S. O.; BRAGA, C. N.; CARDOSO, M. L. M. (org.). *Juventude e iniciação científica: políticas públicas para o ensino médio*. 1. ed. Rio de Janeiro: EPSJV, UFRJ, 2011. p. 34-49.
- CARDOSO JUNIOR, Wilson. *A interculturalidade no ensino de artes visuais do Colégio Pedro II*. (Tese). Rio de Janeiro: Pontifícia Universidade Católica, 2017.
- CARLETO, Simone. *Práxis da atoraldade na formação de atores e atrizes*. Guarulhos, SP: Carleto Editorial, 2021.
- ECO, Umberto. *Obra aberta*. São Paulo: Perspectiva, 2015.
- FANTE, Cleo. *Fenômeno bullying: como prevenir a violência nas escolas e educar para a paz*. 2. ed. Campinas: Verus, 2010.
- FLEURI, Reinaldo Matias. Políticas da diferença: para além dos estereótipos na prática educacional. *Educação e Sociedade*, Campinas, v. 27, n. 95, p. 495-520, 2006.
- FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler*. São Paulo: Cortez, 2005.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2018.
- FREIRE, Paulo. *Política e educação*. São Paulo: Cortez Editora, 1993.
- GUINSBURG, Jacob. *Da cena em cena: ensaios de teatro*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- GUINSBURG, Jacob; FARIA, João Roberto; LIMA, Mariangela Alves de. *Dicionário do teatro brasileiro: temas, formas e conceitos*. São Paulo: Perspectiva: Sesc-SP, 2009.
- HAN, B. *Sociedade do cansaço*. Petrópolis: Vozes, 2017.
- HERNÁNDEZ, Fernando. *Cultura visual, mudança educativa e projeto de trabalho*. Porto Alegre: Artes Médicas, 2000.
- HOLLANDA, Heloisa Buarque de. "O papel do homem no feminismo é se desconstruir", diz Heloisa Buarque de Holanda – entrevista a Fábio Prikladnick. *Revista Gauchazh*, 5 abr. 2018. Disponível em: <https://gauchazh.clicrbs.com.br/comportamento/noticia/2018/04/o-papel-do-homem-no-feminismo-e-se-desconstruir-diz-heloisa-buarque-de-hollanda-cjfmrlszv06s10iph9zj5prbs.html>. Acesso em: 14 maio 2018.
- INSTITUTO UNIBANCO E INSPER. *Perda de aprendizagem na pandemia*. São Paulo: 2021. Disponível em: https://observatoriodeeducacao.institutounibanco.org.br/cedoc/detalhe/89499b7c-6c99-4333-937d-1d94870d3181?utm_source=site&utm_campaign=perda_aprendizagem_pandemia. Acesso em: 8 jun. 2022.
- MARTINS, Carlos H. dos Santos; CARRANO, Paulo Cesar Rodrigues. A escola diante das culturas juvenis: reconhecer para dialogar. *Revista do Centro de Educação*. Santa Maria: UFSM, 2011, v. 36, n. 1, p. 43-56.
- MASCELANI, Angela. Entrevista, 2012. Disponível em: http://www.escoladeformacao.sp.gov.br/portais/Portais/84/docs/entrevista_angela_mascelani.pdf. Acesso em: 8 jun. 2022.
- MATE, Alexandre (org.). *Teatro de grupo na cidade de São Paulo e na grande São Paulo: criações coletivas, sentidos e manifestações em processo de lutas e de travessias*. São Paulo: Lucias, 2020.
- MATOS, Lúcia. *Dança e diferença: cartografia de múltiplos corpos*. Salvador: EdUFBA, 2012.
- MCLAREN, Peter. *Multiculturalismo crítico*. São Paulo: Cortez, 1997.
- MONTEIRO, Marianna. *Dança popular: espetáculo e devoção*. São Paulo: Terceiro Nome, 2011.
- MORIN, Edgar. *Ensinar a viver*. Porto Alegre: Sulina, 2015.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: Unesco, 2011.
- MORIN, Edgar; MOIGNE, Jean-Louis Le. *A inteligência da complexidade*. Uberaba: Fundação Peirópolis, 2000.
- MUDIMBE, Valentin Yves. *A invenção da África: gnose, filosofia e a ordem do conhecimento*. Mangualde: Edições Pedagogo; Luanda: Edições Mulemba, 2013.
- PEDROSA, Mário. A passagem do verbal ao visual. *Correio da Manhã*, Rio de Janeiro, 23 mar. 1967. In: Mundo, homem, arte em crise. São Paulo: Perspectiva, 1975.
- PENTEADO, Andrea; CARDOSO JUNIOR, Wilson. Arte, cultura e sujeitos nas escolas: os lugares de poder. In: MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (org.). *Curriculos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis: Vozes, 2014. p. 214-253.
- PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.
- QUIJANO, Anibal. Colonialidade do poder, eurocentrismo e América Latina. In: *A colonialidade do saber: eurocentrismo e Ciências Sociais. Perspectivas latino-americanas*. Buenos Aires: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales, 2005.
- RICHTER, Ivone Mendes. *Interculturalidade e estética do cotidiano no ensino das artes visuais*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.
- RICHTER, Ivone Mendes. Multiculturalidade e interdisciplinaridade. In: BARBOSA, Ana Mae (org.). *Inquietações e mudanças no ensino da arte*. São Paulo: Cortez, 2007.
- RUFINO, Luiz. *Pedagogia das encruzilhadas*. Rio de Janeiro: Mórula, 2019.
- SALORT, Ramón Cabrera. Abordaje triangular desde un episteme decolonial. *Revista Gearte*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 181-191, maio/ago. 2017.
- SANTOS, Boaventura de Sousa. *Renovar a teoria crítica e reinventar a emancipação social*. São Paulo: Boitempo, 2007.
- SANTOS, Boaventura de Sousa; HISSA, Cássio E. Viana. Transdisciplinaridade e ecologia de saberes. In: HISSA, Cássio E. Viana (org.). *Conversações: de artes e de ciências*. Belo Horizonte: UFMG, 2011.
- SCHAFFER, Raymond Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Unesp, 1991.
- SETTON, Maria da Graça Jacintho. Reflexões sobre a dimensão social da música entre os jovens. *Comunicação & Educação*, v. 14, n. 1, p. 15-22, 2009.
- SISS, Ahyas. *Educação, cidadania e multiculturalismo*. 26ª Encontro Anual da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Poços de Caldas (MG). Grupo de Trabalho 23. 2003.
- SORDI, Mara Regina L. de; SAMPAIO, Sueli Fátima. O portfólio como recurso de avaliação e seu potencial emancipatório: novos olhares, novos sentidos pedagógicos. In: IV Congresso Internacional Docencia Universitaria e Innovación. Barcelona, 2006.
- SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais para a sala de aula: um manual para o professor*. São Paulo: Perspectiva, 2007.
- VICTORIO FILHO, Aldo. Ensino da arte hoje: desafios, sentidos e sintonias. 31ª Reunião da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped), Caxambu (MG), outubro de 2008. Disponível em: <http://31reuniao.anped.org.br/1trabalho/GE01-4907-Int.pdf>. Acesso em: 8 jun. 2018.
- WALSH, Catherine. Interculturalidade crítica e pedagogia decolonial: in-surgir, re-existir e re-viver. In: CANDAU, V. M. (org.). *Educação intercultural na América Latina: entre concepções, tensões e propostas*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2009.

Bibliografia comentada sobre arte-educação

ALMEIDA JÚNIOR, José Simões de; KOUDELA, Ingrid Dormien. *Léxico da pedagogia do teatro*. São Paulo: Perspectiva; SP Escola de Teatro, 2015.

Composta de dezenas de verbetes escritos por diferentes pesquisadores, essa publicação reúne um repertório de consulta e referência para diferentes áreas e conceitos ligados ao campo do teatro-educação.

BARBOSA, Ana Mae. *Arte/Educação contemporânea: consonâncias internacionais*. São Paulo: Cortez, 2005.

Esse livro, organizado pela pensadora da Arte/Educação Ana Mae Barbosa, reúne textos de 28 especialistas de diferentes países, como Nigéria, Canadá e Brasil. Entre os temas abordados, estão a interculturalidade e a interdisciplinaridade no ensino de Arte. BOAL, Augusto. *Jogos para atores e não atores*. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

Com um compilado de dezenas de técnicas teatrais do Teatro do Oprimido, desenvolvidas ao longo de 50 anos por Augusto Boal, esse livro oferece um conjunto de jogos teatrais voltados para a formação de atores e não atores.

BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Editora 34, 2019.

Essa publicação, traduzida para as principais línguas do Ocidente e do Oriente, apresenta a metodologia do Teatro do Oprimido, desenvolvida pelo teatrasta Augusto Boal, e fala sobre o processo de desenvolvimento, os fundamentos técnicos e teóricos dessa abordagem teatral.

CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flávio (org.). *Currículos, disciplinas escolares e culturas*. Petrópolis: Vozes, 2014.

Esse livro, organizado por Vera Candau e Antonio Flávio Moreira, traz textos variados que discutem a questão da identidade e da diversidade cultural na comunidade escolar, nas práticas pedagógicas e na construção dos currículos.

CIAVATTA, Lucas. O Passo e as lições do corpo. In: *Música na Escola: caminhos e possibilidades para a educação básica*. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2015. (Educação em rede; v. 4)

Ao defender que as lacunas sobre o ensino do ritmo partem da ausência do envolvimento do corpo no processo de educação musical, Lucas Ciavatta apresenta algumas das bases do método brasileiro de educação musical O Passo, de sua autoria.

DEWEY, John. *Arte como experiência*. São Paulo: Martins Fontes, 2010.

O livro, publicado originalmente em 1934, reúne uma série de palestras do filósofo estadunidense na Universidade de Harvard. Dewey analisa a relação da obra de arte e o espectador, enfatizando a importância da experiência e do diálogo estético que pode ser estabelecido nesse encontro.

FARIA, João Roberto (org.). *História do teatro brasileiro*, v. 1: Das origens ao teatro profissional da primeira metade do século XX. São Paulo: Perspectiva, 2012.

FARIA, João Roberto (org.). *História do teatro brasileiro*, v. 2: Do Modernismo às tendências contemporâneas. São Paulo: Perspectiva, 2013.

Composta de dois volumes e contando com a colaboração de diversos pesquisadores, essa publicação reúne um amplo e profundo panorama da História do teatro brasileiro, considerando diferentes épocas e modos de fazer atravessados pela arte teatral no cenário nacional ao longo do tempo.

FAZENDA, Ivani. *Interdisciplinaridade: história, teoria e pesquisa*. Campinas: Papirus, 2012.

Os textos reunidos nesse livro trazem debates sobre os desafios presentes na prática interdisciplinar na educação, tais como: formação dos professores e os modos de trabalhar com novos conhecimentos e práticas na dinâmica escolar.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

Trata-se do último livro escrito pelo pensador da educação Paulo Freire, em que ele reúne e sintetiza as ideias que defendeu ao longo da vida e expressa sua crença no potencial de uma educação amorosa.

HERNÁNDEZ, Fernando; VENTURA, Montserrat. *A organização do currículo por projetos de trabalho: o conhecimento é caleidoscópio*. Porto Alegre: Penso, 2017.

Essa obra relata as experiências de escolas na Espanha que optaram por abordar os conteúdos e temas do currículo por meio de projetos de trabalho, tornando os estudantes protagonistas de seus processos formativos.

HOOKS, Bell. *Ensinando a transgredir: a educação como prática de liberdade*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2017.

O desejo de fortalecer as dimensões transgressoras do entusiasmo e da celebração nas salas de aula motivou a autora a reunir em livro esses ensaios, escritos em momentos diferentes de sua carreira. Seu encontro com o pensamento de Freire foi determinante para a afirmação do ato de ensinar como uma aposta na alegria, na esperança e na transformação.

LUCKESI, Cipriano C. *Avaliação educacional escolar: estudos e proposições*. 17. ed. São Paulo: Cortez, 2005.

Nessa obra, Luckesi aborda de modo crítico as práticas de avaliação escolar, chamando a atenção para a característica puramente classificatória desse modelo que deixa de lado a possibilidade de usar a avaliação como prática efetiva de apoio ao processo formativo dos estudantes.

MARQUES, Isabel. De tripé em tripé: o caleidoscópio do ensino de dança. In: BARBOSA, Ana Mae; CUNHA, Fernanda Pereira. *A abordagem triangular no ensino das artes visuais e culturas visuais*. São Paulo: Cortez, 2010.

Trazendo a abordagem triangular para refletir sobre o ensino de dança, nesse artigo Isabel Marques desdobra e discute as várias dimensões do conhecimento em dança para o contexto escolar.

MORIN, Edgar. *Introdução ao pensamento complexo*. Porto Alegre: Sulina, 2015.

Nesse livro, Edgar Morin explora o conceito de complexidade como um tecido de acontecimentos, ações, interações, acasos que constituem o nosso mundo fenomenológico. O pensador propõe o desafio de operar com o conhecimento por meio da ambiguidade e da incerteza.

PERRENOUD, Philippe. *Avaliação: da excelência à regulação das aprendizagens – Entre duas lógicas*. Porto Alegre: Artmed, 1999.

As diferentes lógicas que baseiam as práticas de avaliação na sala de aula e que impactam os processos de ensino-aprendizagem, as inter-relações de toda a comunidade escolar e de famílias e a escola são apresentadas e discutidas nesse livro.

QUIROGA, Fernando Lionel; VITALE, Maria Sílvia de Souza. O adolescente e suas representações sociais: apontamentos sobre a importância do contexto histórico. *Physis: revista de saúde coletiva*, v. 23, n. 3, p. 863-878, 2013.

Esse artigo explora a hipótese de se entender a adolescência como uma fase legítima, que tem um presente e é socialmente representada, em oposição à ideia de um período transitório entre a infância e a vida adulta.

RAPPAPORT, Clara Regina; FIORI, Wagner da Rocha; DAVIS, Cláudia. *Psicologia do desenvolvimento: a idade escolar e a adolescência*. EPU, São Paulo, v. 4, p. 11-20, 1982.

O livro é o quarto e último volume de uma série dos autores sobre Psicologia do Desenvolvimento e tem por foco aspectos psicológicos do desenvolvimento da criança e do adolescente em idade escolar. No que concerne ao desenvolvimento emocional do adolescente, o texto destaca a adolescência como invenção cultural, bem como sua relevância no processo de organização da identidade.

ROCHA, Thereza. *O que é dança contemporânea?: uma aprendizagem e um livro de prazeres*. Salvador: Conexões Criativas, 2016.

Neste livro-jogo, a autora convida à reflexão sobre possíveis sentidos do que se entende por dança contemporânea, guiando o leitor por textos, imagens e experiências.

SPOLIN, Viola. *Jogos teatrais na sala de aula*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

Com o intuito de apoiar educadores na jornada do teatro-educação, essa publicação oferece um repertório de jogos teatrais para serem desempenhados em sala de aula, com exemplos, variações e descrições didáticas de cada dinâmica.

SANTOS, Regina M. Simão; DIDIER, Adriana Rodrigues; VIEIRA, Elaine Maria; ALFONZO, Neila Ruiz. Pensar música, cultura e educação hoje. In: *Música, cultura e educação: os múltiplos espaços de educação musical*. Porto Alegre: Sulina, 2011. p. 211-232.

O capítulo integra o livro Música, cultura e educação, publicação que dialoga com o marco institucional da implementação da música na escola básica brasileira. O capítulo 7, em especial, desenvolve ideias sobre cultura, conhecimento, currículo e identidade na prática musical escolar diante dos desafios do mundo contemporâneo.

SWANWICK, Keith. *Ensinando música musicalmente*. São Paulo: Moderna, 2003.

A partir da compreensão da música como objeto de significado em seu contexto social, o autor investiga as camadas das experiências em música e, a partir delas, constrói princípios fundamentais para educadores de qualquer contexto de ensino musical.

MOSAICO

Arte COMUNIDADE

Maria Beatriz Alves Meira

Graduada em Arquitetura e Urbanismo pela Faculdade de Arquitetura e Urbanismo da Universidade de São Paulo (USP).

Foi professora assistente da Pontifícia Universidade Católica de Santos (PUC-Santos) e do curso de Multimeios da Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP).

Trabalhou como ilustradora, artista gráfica e cenógrafa em projetos na área de Educação e Teatro.

Foi coordenadora pedagógica na Universidade das Quebradas, curso de extensão da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Autora de livros didáticos e paradidáticos na área de Arte.

Rafael Vicente Ferreira

Mestre em Arte Educação pela Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho" (Unesp-SP).

Pós-graduado em Roteiro pela Fundação Armando Álvares Penteado (Faap-SP).

Bacharel em Artes Cênicas pela Universidade de São Paulo (USP).

Atuou como professor de teatro e percussão em escolas públicas e particulares.

Realizou oficinas no Caps do SUS e no Serviço de Medida Socioeducativa em São Paulo.

Teatrista do Coletivo de Galochas.

Autor e ilustrador de livros na área de Arte e Teatro.

Silvia Camara Soter da Silveira

Doutora em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Mestra em Teatro pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio-RJ).

Bacharela em Comunicação Visual pela Pontifícia Universidade Católica do Rio de Janeiro (PUC-RJ) e em Dança pela Universidade de Paris 8.

Dramaturgista, crítica de dança e professora da Faculdade de Educação da UFRJ.

Organizadora e autora de diversas publicações na área de Corpo e Dança.

Taiana de Araújo Machado

Mestra em Educação pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ).

Licenciada em Música pela Universidade Federal do Estado do Rio de Janeiro (Unirio-RJ).

Professora em escolas particulares e em projetos culturais na rede municipal do Rio de Janeiro.

Professora associada ao Instituto d'O Passo.

Preparadora vocal e professora de canto em grupos teatrais e corais.



3ª edição, São Paulo, 2022



editora scipione



editora scipione

Direção executiva: Flávia Bravin

Direção de negócio: Volnei Korzenieski

Gestão editorial: Alice Ribeiro Silvestre

Gestão de planejamento: Eduardo Kruel Rodrigues

Gestão de projeto digital: Tatianny Renó

Gestão de área: Marina Sandron Lupinetti

Coordenação de área: Renato Malkov

Edição: Leve Soluções Editoriais Ltda., Rogério Fernandes Cantelli (digital)

Assessoria técnico-pedagógica: Bárbara Castro e
Ricardo Elia Magalhães

Planejamento e controle de produção: Vilma Rossi, Camila Cunha,
Adriana Souza e Isabela Salustriano

Revisão: Leve Soluções Editoriais Ltda.

Arte: Cláudio Faustino (ger.), Erika Tiemi Yamauchi (coord.),
Leve Soluções Editoriais Ltda. (edição de arte e diagramação)

Iconografia e tratamento de imagens: Leve Soluções Editoriais Ltda.

Direitos autorais: Fernanda Carvalho (coord.), Emília Yamada,
Erika Ramires e Carolyne Ribeiro

Licenciamento de conteúdos de terceiros:
Leve Soluções Editoriais Ltda.

Ilustrações: Andrés Sandoval, Catarina Bessell, Joana Resek e RJP

Design: Noctua Art (proj. gráfico e Manual do Professor), Flávia Dutra (capa)

Ilustração de capa: Catarina Bessell

Pré-impressão: Alessandro de Oliveira Queiroz, Pamela Pardini Nicastro,
Debora Fernandes, Fernanda de Oliveira e Valmir da Silva Santos

Todos os direitos reservados por Editora Scipione S.A.

Alameda Santos, 960, 4º andar, setor 2

Cerqueira César – São Paulo – SP – CEP 01418-002

Tel.: 4003-3061

www.edocente.com.br

atendimento@aticascipione.com.br

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Mosaico Arte : Comunidade : 7º ano / Beá Meira...[et al]. -- 3. ed. -- São Paulo : Scipione, 2022.
(Mosaico Arte)

Outros autores: Rafael Presto, Sílvia Soter, Taiana Machado
Bibliografia
Suplementado pelo manual do professor
ISBN 978-65-5763-235-2 (aluno)
ISBN 978-65-5763-236-9 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental - Anos finais) I. Meira, Beá
22-2441 CDD 372.5

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022

Código da obra CL 720134

CAE 802055 (AL) / 802056 (PR)

3ª edição

1ª impressão

De acordo com a BNCC.



Enviamos nossos melhores esforços para localizar e indicar adequadamente os créditos dos textos e imagens presentes nesta obra didática. Colocamos-nos à disposição para avaliação de eventuais irregularidades ou omissões de créditos e consequente correção nas próximas edições. As imagens e os textos constantes nesta obra que, eventualmente, reproduzam algum tipo de material de publicidade ou propaganda, ou a ele façam alusão, são aplicadas para fins didáticos e não representam recomendação ou incentivo ao consumo.

Impressão e acabamento

APRESENTAÇÃO

Estudante, seja bem-vindo!

Nesta coleção, você será convidado a trocar ideias com os colegas e o professor sobre obras, artistas, processos criativos e técnicas do mundo da arte. Assim, você vai ampliar seu repertório em diversas linguagens artísticas e descobrir que convive com a arte todos os dias e em todos os lugares. Vai perceber que, por meio dela, você pode transformar seu cotidiano.

Cada capítulo da obra foi concebido pensando em fortalecer seu envolvimento com a arte, estimular sua criatividade e promover debates. Com eles, espera-se que você possa ampliar sua visão de mundo, expressar-se e trazer para a escola seu universo cultural. As atividades propostas vão enriquecer sua expressão nas linguagens da dança, da música, do teatro, das artes visuais e nas diversas artes integradas.

Cada volume desta coleção aborda um tema transdisciplinar: corpo, comunidade, Terra e ancestralidade. Tendo um desses temas como fio condutor, nos quatro anos você vai se aproximar de todas as linguagens artísticas e experimentar suas práticas.

Esta viagem pelo universo da arte muitas vezes é prazerosa, outras, incômoda. Esperamos que ela desafie você a conhecer melhor o mundo e a si mesmo e que lhe possibilite novas formas de agir na sociedade.

Os autores

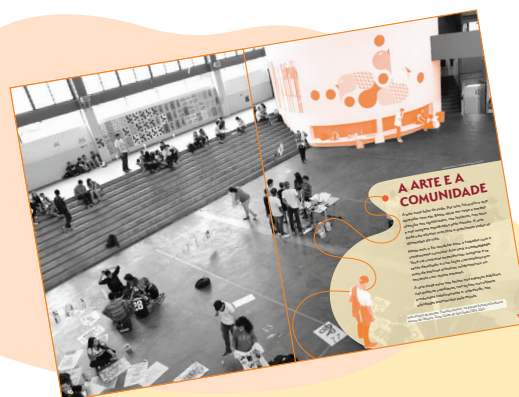
Conheça seu livro

Esta coleção é formada por quatro volumes, todos com a mesma organização. Em cada volume, você vai explorar um tema sob diferentes perspectivas.

INTRODUÇÃO

Introdução

Você vai observar obras de diferentes épocas e culturas, que introduzem o tema do volume.



CAPÍTULOS 1 a 6

Abertura de capítulo

Você vai ser apresentado ao tema principal do capítulo por meio da leitura de uma imagem.



Em **Aprender com os sentidos**, você vai participar de atividades sensoriais e lúdicas para explorar esse tema.

Em **Aproximando do tema**, você vai começar a discutir o tema do capítulo, responder a questões sobre ele e formular perguntas também.

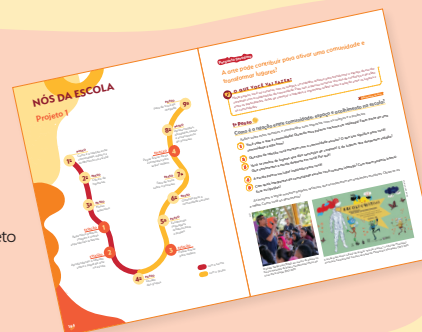
Aproximação do tema e sensibilização

PROJETOS 1 e 2

Nós da escola

Projeto 1

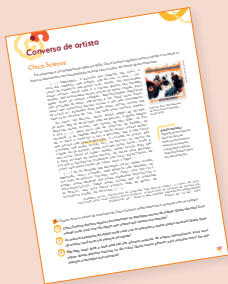
Você vai participar de um trabalho artístico para transformar o espaço da escola com a colaboração da comunidade, construindo vínculos de confiança e de afeto entre os participantes.





Painel

Você vai explorar imagens de variadas obras que se relacionam com o tema, finalizando com uma ação artística.



Conversa de artista

Você vai conversar com os colegas sobre o trabalho de um dos artistas do Painel a partir de depoimentos.

Contato com diferentes perspectivas, obras e artistas



Mundo ao redor

Você vai pesquisar e coletar informações em fontes diversas, desde as digitais até os saberes locais.

Hora da troca

Você vai debater assuntos atuais e complexos com base em provocações feitas por um conjunto de obras.



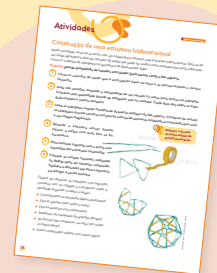
Teoria e técnica

Você vai conhecer conceitos teóricos, técnicas, materiais e procedimentos que vão ajudá-lo a desenvolver habilidades variadas.

Debate, pesquisa e consolidação de conhecimentos

Explore

Nos boxes **Explore**, você vai encontrar sugestões de livros, filmes e sites para ampliar seus conhecimentos.



Atividades

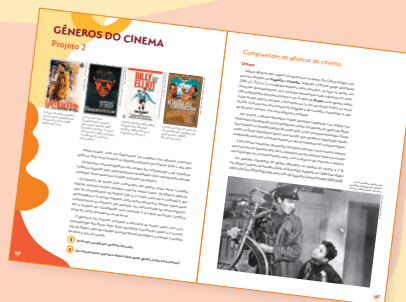
Você vai fazer atividades que dialogam com o percurso do capítulo.

Experimentação e produção de sua própria arte

Gêneros do cinema

Projeto 2

Você vai conhecer gêneros cinematográficos e produzir um vídeo de curta duração articulando elementos da linguagem audiovisual.



Sumário

INTRODUÇÃO

A ARTE E A COMUNIDADE, 10

- 12 Encontro
- 13 Quilombo
- 13 Corpo coletivo
- 14 Casa-museu
- 14 Experiência
- 15 Memória
- 16 Comunidades efêmeras
- 16 Cidadania para crianças e adolescentes
- 17 Festa
- 17 O lixo não existe
- 18 Trabalho coletivo
- 18 Cooperativas
- 19 O futuro é ancestral
- 19 Mapa da comunidade

CAPÍTULO

1 APRENDENDO COM AS CIDADES, 20

- 21 Aprender com os sentidos
- 22 Aproximando do tema
A arte e as cidades, 22
Ateliê de perguntas, 22
- 23 Painel
A vida na cidade, 23
- 29 Conversa de artista
Torres-García, 29
- 30 Mundo ao redor
Como nascem as cidades, 30
- 32 Hora da troca
A cidade é de todos?, 32
- 34 Teoria e técnica
A fotografia, 34
- 36 Atividades
Reconhecendo um percurso com a fotografia, 36
Exposição de fotografias da cidade, 37



Raquel Ribeiro/ Instituto Choque Cultural

damiloz/Arquivo do Artista



CAPÍTULO

2 ARTE PÚBLICA, 38

39 Aprender com os sentidos

40 Aproximando do tema

Um espaço de todos, 40
Ateliê de perguntas, 40

41 Painel

Arte nos espaços públicos, 41

48 Conversa de artista

Grupo Poro, 48
Amir Haddad, 49

50 Mundo ao redor

Ocupando ruas e praças, 50

52 Hora da troca

Quem paga pela arte na cidade?, 52
O teatro de rua e o direito à cidade, 54

56 Teoria e técnica

A escultura, 56
Esculpindo, modelando e montando, 56
Intervenções gráficas, 57
O teatro no espaço público, 58

59 Atividades

Escultura de PET, 59
Cartaz, 60
Uma cena para a cidade, 60



Damio Verpa/Folhapress

CAPÍTULO

3 ESPAÇOS PARA CONVIVER, 62

63 Aprender com os sentidos

64 Aproximando do tema

Experimentar a convivência, 64
Ateliê de perguntas, 64

65 Painel

A arte de promover a vida coletiva, 65

71 Conversa de artista

Lina Bo Bardi, 71

72 Mundo ao redor

Modos de construir uma casa, 72

74 Hora da troca

Como viver juntos?, 74

76 Teoria e técnica

Espaço, forma, dimensão e escala, 76

78 Atividades

Construção de uma estrutura tridimensional, 78
A planta de uma casa, 79

Luiza Baidani/Acervo da fotografia



CAPÍTULO

4 AUDIOVISUAL E COMUNIDADE, 80

- 81 Aprender com os sentidos**
- 82 Aproximando do tema**
O audiovisual e a internet, 82
Ateliê de perguntas, 82
- 83 Painel**
A cidadania e o audiovisual, 83
- 89 Conversa de artista**
Alê Abreu, 89
- 90 Mundo ao redor**
Curadoria de audiovisuais, 90
- 92 Hora da troca**
O audiovisual e a dimensão simbólica da morte, 92
- 94 Teoria e técnica**
Imagem em movimento, 94
Como fazer uma animação com GIF, 95
Movimentos de câmera, 96
- 98 Atividades**
Fazer um fenacistoscópio, 98
Fazer um GIF com os desenhos, 99
Fazer um *travelling*, 100
Tomada panorâmica, 101

CAPÍTULO

5 SONS DA CIDADE, 102

- 103 Aprender com os sentidos**
- 104 Aproximando do tema**
Os sons urbanos, 104
Ateliê de perguntas, 104
- 105 Painel**
As muitas vozes da cidade, 105
- 111 Conversa de artista**
Chico Science, 111
- 112 Mundo ao redor**
Música e mistura, 112
- 114 Hora da troca**
Carnaval e espaço público, 114
- 116 Teoria e técnica**
Ritmo e melodia, 116
- 118 Atividades**
A voz da cidade, 118
Um sarau na cidade, 119



Daniel Seifert/Arquivo do fotógrafo

Pedro Carneiro Silva e Arádelan Arami/Arquivo Assento Livre



CAPÍTULO

6 DANÇA E MÚSICA PARA ATIVAR COMUNIDADES, 120

121 Aprender com os sentidos

122 Aproximando do tema

A arte na comunidade, 122
Ateliê de perguntas, 122

123 Painel

Som, gesto e ação, 123

130 Conversa de artista

Jean-Pierre Moulères, 130
Gustavo Dudamel, 131

132 Mundo ao redor

Global e local, 132

134 Hora da troca

A periferia no centro, 134

138 Teoria e técnica

O trabalho do DJ e do MC, 138
Desdobramentos do *breaking*, 139

140 Atividades

Manda a letra, 140
Hip-hop no corpo, 140
Experimentando o fluxo, 141
Improvizando movimentos, 141

CADERNO DE PROJETOS, 142

144 NÓS DA ESCOLA
PROJETO 1

166 GÊNEROS DO
CINEMA
PROJETO 2

182 Explore também

184 Referências
bibliográficas
comentadas

185 Faixas de áudio e vídeo

Maxim Waratt/Arquivo do fotógrafo



Andrés Sandoval/Arquivo da Editora



Competências da BNCC nesta introdução

- Gerais – 1, 3, 4, 5, 8 e 9.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 2, 3, 4 e 9.

Habilidades da BNCC nesta introdução

- Artes visuais: Materialidades (EF69AR05) | Sistemas de linguagem (EF69AR08).
- Dança: Contextos e práticas (EF69AR09).
- Música: Contextos e práticas (EF69AR17).
- Teatro: Contextos e práticas (EF69AR24).
- Artes Integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Patrimônio cultural (EF69AR34).

Inicie o trabalho conversando com a turma sobre a fotografia da Escola Estadual Professor Mauro de Oliveira em São Paulo (SP). O tema do trabalho em Arte proposto para este ano é o conceito de comunidade. Na vida dos estudantes, o convívio escolar é uma oportunidade de experimentar o pertencimento de longa duração a uma comunidade, a escolar, formada por estudantes, professores, demais funcionários da escola, familiares dos estudantes, moradores dos arredores.

O projeto “Escola Criativa”, fundado em 2011 pelo curador Baixo Ribeiro (1961), pela artista Mariana Martins (1958) e pela educadora Raquel Ribeiro, procura aproximar artistas das escolas públicas e privadas. O programa leva artistas para realizarem grafites, pinturas e lambe-lambes nas escolas com a colaboração dos estudantes. A fotografia mostra a comunidade da Escola Estadual Professor Mauro de Oliveira trabalhando com os artistas João Lelo, Magosh e Xoxu em uma intervenção feita em 2015.

O conceito de comunidade traz a ideia de coletividade para o processo de ensino-aprendizagem. Trata-se, nesse caso, de olhar para o papel da arte como ferramenta de construção de cidadania, nos variados contextos, nas comunidades das grandes cidades, nas comunidades rurais, no ambiente digital, nos espaços educacionais, nos espaços públicos e nas festas laicas e nas religiosas.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

As práticas pedagógicas propostas para este ano buscam fomentar a criação de laços afetivos e de trabalho cooperativo entre os adolescentes. Nesse sentido, é preciso observar e, em alguns casos, estimular a socialização entre os adolescentes dessa geração, que viveu sob o trauma da pandemia causada pelo novo coronavírus desencadeada em 2020, que interrompeu o convívio presencial nas escolas e nos espaços públicos. Em um mundo em crise, cheio de desafios, é preciso construir o futuro por meio do compartilhamento de ideias e de responsabilidades.

Assim, o ano letivo será orientado pela competência geral 9 da BNCC, que estabelece a necessidade de exercitar os processos de diálogo, cooperação e resolução de conflitos e promover o conhecimento e a valorização dos saberes, das variadas culturas e das diferentes tecnologias sociais utilizadas na manutenção dos vínculos sociais.



Raquel Ribeiro/ Instituto Choque Cultural

A ARTE E A COMUNIDADE

A arte ousa falar de tudo. Por isso, há muito o que aprender com ela. Basta olhar em volta e prestar atenção nos significados, nas histórias, nos sons e nas imagens espalhados pelo mundo. A arte pode não afirmar, mas leva a questionar todas as dimensões da vida.

Neste ano, o fio condutor para o trabalho com o componente curricular Arte será a **comunidade**. Você vai conhecer experiências, imaginar e se sentir desafiado a criar laços comunitários por meio de práticas artísticas colaborativas, no encontro com outras pessoas.

A arte pode estar nas festas, nos espaços públicos, nas práticas cotidianas, nas ações, nos objetos produzidos coletivamente e, sobretudo, nas atividades promovidas pela escola.

Intervenção do projeto "Escola criativa", na Escola Estadual Professor Mauro de Oliveira, Zona Oeste de São Paulo (SP), 2015.

11

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Ao solicitar ao estudante que faça uma lista de conceitos e temas que se referem à ideia de comunidade, pretende-se levá-lo a desenvolver o pensamento em rede e, assim, prepará-lo para compreender que todos os saberes estão conectados.

A BNCC nesta página

Os estudantes poderão relacionar as práticas artísticas às dimensões da vida cultural, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31), analisar uma encenação de dança, para apreciar uma composição de um grupo estrangeiro contemporâneo (EF69AR09), analisar o patrimônio cultural material e imaterial brasileiro incluindo matrizes indígenas e africanas (EF69AR34), diferenciar as categorias de artista e artesão (EF69AR08) e analisar formas de expressão artística como esculturas e intervenções urbanas (EF69AR05). Os estudantes vão ainda analisar variados equipamentos culturais em que há circulação e produção de conhecimento musical (EF69AR17). Por fim, os estudantes poderão também apreciar um grupo de teatro brasileiro, investigando seus métodos criativos e de divulgação e atuação profissional (EF69AR24).

Encontro

Existem outros saraus que são verdadeiros centros culturais que divulgam e promovem a leitura nas grandes cidades do Brasil. Em São Paulo (SP), há o Sarau do Binho; no Rio de Janeiro (RJ), o Sarau do Escritório; no Recife (PE), o Sarau da Boa Vista; em Salvador (BA), o Sarau da Onça; em Porto Alegre (RS), o Sarau do Solar, entre outros. Com a pandemia de Covid-19 a partir de 2020, muitas atividades culturais passaram a acontecer no ambiente virtual, ampliando os encontros locais para trocas nacionais e até globais.

Cooperifa

A Cooperifa é um movimento cultural idealizado pelo poeta mineiro Sérgio Vaz (1964), em 2001, na periferia de São Paulo (SP). Promove intervenções culturais como a Semana de Arte Moderna da Periferia (2007), a Chuva de Livros (2013) e o Ajoelhaço (anual). O sarau da Cooperifa tem sido palco da chamada “poesia marginal”.

A **comunidade** é uma organização da sociedade. Existem comunidades com diferentes propósitos: escolas, clubes, aldeias, cidades, bairros, condomínios, igrejas, associações, ruas, praças, cooperativas de trabalho. Os espaços e as ações da comunidade dependem das pessoas. Na comunidade, diferentes pontos de vista se encontram e convivem com empatia, que é a capacidade de entender os sentimentos e desejos uns dos outros.

A arte surge nas comunidades por meio da troca de diversas habilidades e saberes e da produção de projetos que ultrapassam o interesse individual.

A arte precisa ser coletiva e comunitária para grupos de teatro, bandas musicais, companhias de dança, expedições artísticas, festivais e muitas outras propostas. A experiência de produzir e conhecer a arte das comunidades pode ser única e inesquecível.

Na comunidade, reúnem-se saberes de diversas áreas do conhecimento. Que temas relacionados a ela você acredita que podem ser estudados neste ano? Faça um desenho que simbolize uma comunidade para você e anote ao redor dele os temas em que pensou.

Leonardo Soares/Folhapress



Sarau da Cooperifa, São Paulo (SP), 2013.

Encontro

A cidade é um lugar de encontro onde as pessoas podem compartilhar tanto a dor como a alegria. Comandado pelo poeta mineiro Sérgio Vaz (1964), o Sarau da Cooperifa acontece no bar do Zé Batidão, no Jardim Guarujá, na Zona Sul de São Paulo (SP), desde 2001. Ao longo do tempo, o sarau se tornou um dos pontos mais relevantes de encontros literários e culturais da cidade. Você já foi a um sarau?



Comunidade Kalunga apresenta a sussa.
Foto de Arquivo ANCJ

Procissão religiosa na comunidade do sítio histórico de Kalunga, Teresina de Goiás (GO), 2016.

Quilombo

O quilombo Kalunga fica na cidade de Teresina de Goiás (GO) e é habitado desde meados do século XVIII pelos negros que fugiam da opressão escravocrata nas fazendas e nos garimpos do norte do estado. A palavra “kalunga” tem origem em línguas africanas, como o kimbundo e o kikongo, e tem diversos significados: “mar”, “lugar sagrado” ou “mundo dos mortos”. Já os

moradores do quilombo atribuem à palavra o significado de “lugar sagrado que não pode pertencer a uma só pessoa ou família”. A comunidade Kalunga sempre lutou pela liberdade e pela sobrevivência de sua cultura e tem protegido um importante território de Cerrado na Chapada dos Veadeiros.

Os quilombolas, que são os habitantes do quilombo, expressam sua espiritualidade por meio de festejos em que não há divisões entre o que é sagrado e o que não é. As três festas que ocorrem todo ano são: a dança da Sussa, o levantamento do mastro do Divino e a Festa do Império Kalunga, com a coroação do imperador e da rainha.

Você já visitou uma comunidade quilombola? O que sabe sobre essas comunidades?

Corpo coletivo

O *Room with a view* [Quarto com uma vista] é uma peça e um vídeo criado pelo artista francês Rone (1980), em colaboração com o coletivo (La) Horde e os vinte bailarinos do Balé Nacional de Marselha, na França.

O vídeo foi filmado antes do fechamento dos teatros em decorrência da pandemia de Covid-19, em 2020. Ele foi chamado de “a última **rave** antes do Apocalipse”. Um vento forte sopra dentro do Teatro Châtelet, em Paris, na França, e arranca uma espectadora da cadeira, empurrando-a para o centro do palco. A música eletrônica composta por Rone leva os dançarinos a correr pelos lugares do teatro (palco, bastidores, corredores, telhados) até que todos os corpos se fundem em uma só forma. Os efeitos de vídeo, a modelagem e a captura de movimento permitem aos jovens ultrapassar os limites dos corpos humanos.

Você já experimentou a cumplicidade e a cooperação em um trabalho em grupo ou em um time? Como esses laços se estabelecem?



Cena do filme *Room with a view* [Quarto com uma vista], de Rone e o coletivo (La) Horde, Paris, 2020.

Rave: festa com música eletrônica geralmente organizada em zonas rurais e que pode durar vários dias.

13

Rone

Nascido em um subúrbio de Paris, Erwan Castex assumiu o nome Rone em 2007, quando coproduziu várias faixas com a artista italiana de *techno* Lucy. Seu trabalho combina ambições cinematográficas com sons e ideias enraizadas em *techno* mínimo e experimental. Com seu primeiro álbum *Spanish Breakfast*, de 2009, sua música tornou-se gradualmente mais elaborada e diversificada, incorporando arranjos sinfônicos, entre outras experiências.

(La) Horde

(La) Horde é um coletivo fundado em 2013 pelos artistas Marine Brutti, Jonathan Debrouwer e Arthur Harel. Juntos, eles questionam os códigos de várias disciplinas artísticas, especialmente a arte contemporânea ao vivo e as artes cênicas.

À frente do Balé Nacional de Marselha desde setembro de 2019, criam obras coreográficas, filmes, videoinstalações e *performances* que sempre são elaboradas com base no corpo em movimento.

Quilombo

Comente com os estudantes que há muitas comunidades quilombolas no Brasil. Em geral, o modelo do uso da terra pelas comunidades quilombolas considera a propriedade como um bem comum. Os significados do verbo **aquilombar** são “criar uma comunidade, estabelecer união, juntar-se para resistir”. Vale comentar com os estudantes que, no Brasil e no exterior, há variados modelos de uso do solo como propriedade comunal e que existem outras categorias de bens comuns de gestão coletiva, como as águas dos oceanos.

Corpo coletivo

Comente com os estudantes que o vídeo é uma espécie de peça de divulgação do espetáculo coreográfico que tem o mesmo nome. Devido aos efeitos da pandemia, a peça coreográfica não pôde ser apresentada, ao passo que o vídeo teve grande circulação em festivais e nas redes sociais. *Room with a view* [Quarto com uma vista] é também o nome de um álbum do músico e compositor Rone, lançado em 2020, que propõe dinâmicas arrebatedoras de música eletrônica. Na coreografia, que voltou a ser apresentada no final de 2021, o cenário é um ambiente de mineração, uma pedreira de mármore, onde máquinas estão cortando e polindo as pedras enquanto os bailarinos do Balé Nacional de Marselha dançam para evocar um desastre iminente e considerar a beleza da vida. Veja o trecho a seguir, em que o músico Rone e os coreógrafos do (La) Horde comentam o projeto.

[...]

Escolhemos encarnar os movimentos subterrâneos, odiosos e apaixonados, que nos agitam e cuja compreensão abre caminho para uma apreensão mais global das lutas e conflitos inevitáveis que estão por vir. A coreografia reúne-se com a música para contar o sofrimento e a legítima cólera das atuais gerações que buscam sentido se organizando em comunidades de festa e combate, dominadas pela infinita violência do mundo, que se repetem em *loop*, em sua carne, como se para exorcizá-las.

[...]

Tradução livre da resenha do espetáculo *Room with a view*. Disponível em: <https://shotgun.live/pt/events/room-with-a-view-rone-la-horde-3537>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Casa-museu

Comente que, na arte contemporânea, é central a ideia de que os processos artísticos podem se estabelecer por meio de relações entre as pessoas. A Casa Museu Rancho Verde está ligada a muitas formas de organização, gestão e produção artística desenvolvidas em territórios de favelas nas grandes cidades. Os resultados são variados e abrangem desde projetos duradouros até outros mais efêmeros. De todo o modo, a experimentação de relações comunitárias tem proliferado no país no cenário da luta pela sobrevivência nas favelas.

O processo de constituição da Casa Museu Rancho Verde envolveu projetos transdisciplinares que aproximaram curadorias educativas, práticas museológicas sociais e poéticas participativas permeadas pelo conceito de sustentabilidade.

A reflexão sobre uma casa museu é um mote por meio do qual é possível pensar na relação dos objetos e da memória. Peça aos estudantes que levem para a aula um objeto que esteja associado a uma memória importante ou apenas busquem se lembrar, caso não o tenham.

Para ampliar o conhecimento

· Saiba mais sobre o projeto no artigo “Casa Museu Rancho Verde: um campo em construção, uma ideia força, uma utopia”, de Priscila Grimberg e Maria Ignes Albuquerque, publicado na revista *Mesa*, n. 6. Disponível em: <http://institutomesa.org/revistamesa/edicoes/6/portfolio/priscilla-grimberg-maria-ignes-albuquerque/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

· Você pode assistir também ao vídeo “Quando começa a experiência”, no canal oficial do museu. Disponível em: <https://youtu.be/6xLU6IGkKho>. Acesso em: 25 fev. 2022.



Fabio Guimarães/Agência O Globo

Casa Museu Rancho Verde, Morro do Bumba, Niterói (RJ), 2019.

construiu sua casa no alto do Morro do Bumba, reaproveitando material descartado com criatividade. Depois de dois anos construindo a casa, no entanto, sua companheira acabou falecendo. Ele foi então acolhido em uma roda de terapia comunitária, onde conheceu profissionais que o ajudaram a compartilhar sua história e seus inventos. Assim, foi fundada a Casa Museu Rancho Verde, um espaço que dissemina práticas sustentáveis e a consciência solidária para enfrentar os desafios do século XXI. Como uma casa pode se tornar um museu?

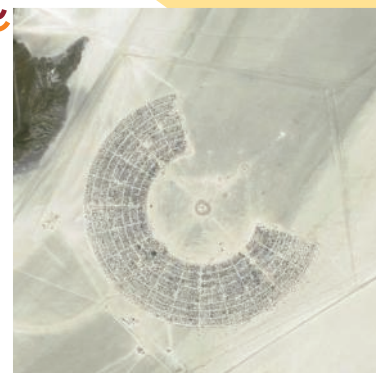
Experiência ≈

O Burning Man [Homem em chamas] é um evento anual que dura uma semana e surgiu de um ritual no **solstício** de verão. Ele acontece desde a década de 1990 no deserto de Tule, no estado de Nevada, Estados Unidos.

O festival promove a vivência em um modelo de sociedade totalmente colaborativo, em que nada pode ser vendido, exceto gelo e café. Um dos objetivos é incentivar a criatividade dos participantes, que pintam o corpo, dançam, cantam e constroem instalações. Há palcos espalhados pelo território com apresentações de música, teatro e *performances*. O festival ocorre em uma cidade temporária, chamada Black Rock City [Cidade da Rocha Preta], na qual são montadas as barracas e só é permitido se locomover de bicicleta. A experiência comunitária reúne cerca de 60 mil pessoas em busca de expressão e fruição artística. Ao final, cada participante leva seus resíduos, e o deserto volta a seu estado original.

Você tem vontade de experimentar um mundo radicalmente diferente deste? Como ele seria?

Solstício: momento em que o Sol atinge maior distância do equador. No solstício de verão, acontece o dia mais longo do ano e, no solstício de inverno, a noite mais longa do ano.



NASA Image Collection/Alamy/Fotorena

Black Rock City em imagem de satélite. Nevada, Estados Unidos, 2018.



JIM UICUJAH/FREUTERS/FOTORENA

Imagem de instalações artísticas durante o festival Burning Man, Nevada, Estados Unidos, 2015.

Experiência

O Burning Man, mais que um festival, é um movimento social que reúne pessoas dispostas a experimentar a difícil sobrevivência no ambiente inóspito do deserto, com altas temperaturas durante o dia e baixas temperaturas à noite, ventos fortes e tempestades de areia. As pessoas envolvidas buscam fazer algo grandioso que não se constrói na busca pelo lucro, mas nos desejos de conviver, de se expressar, de buscar a beleza e o amor.

Para ampliar o conhecimento

Você pode ver imagens captadas por *drone* da edição de 2014 do festival no vídeo disponível em: <https://vimeo.com/105365388>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Memória

No século XVII, a casa da Fazenda Tapera deu origem à cidade de Nova Olinda, na Chapada do Araripe, no sul do Ceará. Essa casa foi reformada pelo casal de músicos cearenses Alemberg Quindins (1964) e Rosiane Limaverde (1966-2017), transformando-se, em 1992, na sede da Fundação Casa Grande – Memorial do Homem Kariri. A instituição atua com a comunidade local, em especial as crianças, protagonistas nas práticas culturais, artísticas e de preservação da memória.

Em 2019, o jovem músico Aécio Diniz, que cresceu atuando na Casa Grande, com Alemberg Quindins, lançou o álbum *A lenda*, com composições que reúnem os sons naturais da Chapada do Araripe, narração de mitologias dos descendentes do antigo povo Kariri e fragmentos das narrativas contadas na região. O álbum propõe uma viagem musical pelo tempo, composta da fala de rezadeiras, sons em cavernas, de vento, de água, de instrumentos feitos pelos músicos e das variadas espécies animais que vivem nesse ambiente único no Sertão.

Você acha que os sons podem guardar a memória de uma comunidade?



Hélio Filho/Arquivo da Fundação Casa Grande

Crianças brincando em frente à Casa Grande, Nova Olinda (CE), 2019.



Fundação Casa Grande/Arquivo do Memorial do Homem Kariri

Lídia, *A velha*, 1992. (Óleo sobre tela, 73 cm x 92 cm. Coleção particular.) Obra apresentada no encarte do álbum *A lenda*, lançado em 2019.

Memória

O álbum *A lenda* conta com composições de Alemberg Quindins e Rosiane Limaverde (já falecida), arranjos de Aécio Diniz e produção musical de André Magalhães. Ele foi lançado com um documentário que pode ser visto no canal oficial da produtora Casa de Produção, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=VUv4PWLfAwg>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Alemberg e Rosiane desbravaram a região da Chapada do Cariri aproximando-se dos sítios arqueológicos e dos habitantes locais. Eles recolheram artefatos indígenas, panelas de barro, cachimbos, objetos ligados à história da comunidade. Dessa forma, surgiu a ideia de criar um espaço para acolher essa cultura material: o Memorial do Homem Kariri. A Fundação Casa Grande estabeleceu uma prática de arqueologia social inclusiva. E, além dos trabalhos ligados aos sítios arqueológicos, há o projeto Museus Orgânicos no Cariri, que desenvolve formas de contato entre o público e as expressões dinâmicas da cultura e do saber das comunidades da região. Esse projeto consiste em um roteiro de visita às casas dos mestres e das mestras para conhecer de perto seus saberes por meio de uma troca viva entre as pessoas.

Comunidades efêmeras

Comente com os estudantes que as ruas são locais de passagem, mas também podem ser vistas como uma encruzilhada, um espaço com grande potencial para o estabelecimento de relações centradas na alteridade. As ruas são, em suma, locais onde cada indivíduo pode ser transformado pelo outro. O coletivo Bijari reúne artistas, arquitetos e publicitários, e trabalha de forma colaborativa há mais de vinte anos. Trata-se de uma experiência de trocas contínuas que tem se sustentado ao longo do tempo.

Coletivo Bijari

Grupo de arquitetura voltado para a publicidade e a arte pública, formado em 2001 pelos arquitetos Gustavo Godoy, Maurício Brandão, Olavo Ekman, Rodrigo Araújo e Geandre Tomazoni, e o publicitário João Rocha. Suas principais instalações e *performances* envolvem o espaço público. O grupo também atende a grandes empresas, por meio de projetos de audiovisual, projeções de *videomapping* e artes gráficas. Saiba mais sobre o coletivo Bijari no *site* do grupo. Disponível em: <https://bijari.com.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Cidadania para crianças e adolescentes

Ao fazer a pergunta que encerra o texto, acolha as respostas dos estudantes. Eles provavelmente não conhecem com profundidade os significados da palavra cidadania, mas podem intuir sentidos. Depois, esclareça que a cidadania está relacionada às qualidades de ser cidadão (etimologicamente, “aquele que habita a cidade”) e de ter consciência a respeito dos direitos e dos deveres em relação às demais pessoas que vivem na comunidade, na cidade e no país. É preciso ensinar as crianças e os adolescentes a viver em um ambiente seguro e educativo nas cidades, para que possam atuar na vida e no espaço público com responsabilidade quando adultos.

Parte fundamental do projeto de cidade educadora desenvolvido em Rosário foi idealizada pela educadora Chiqui González (1948), ministra de Inovação e Cultura da província de Santa Fé. Segundo Chiqui, os espaços



André Ubaldino/Coletivo Bijari

Coletivo Bijari, *Praças (Im)possíveis*, 2015. (Bicicletas com guarda-sol, banco e floreira, dimensões variáveis. São Paulo, SP)

Comunidades efêmeras

Praças (Im)possíveis, do coletivo paulistano Bijari, é composto de bicicletas equipadas com guarda-sol, banco e floreira, que formam micropraças portáteis. A bicicleta torna-se um lugar para conversar, descansar e promover encontros inesperados nas cidades. O projeto transforma estacionamentos, ruas e lugares de passagem em espaços para convívio na cidade, acreditando que um simples encontro pode gerar bons sentimentos e ótimas ideias.

Como você reage quando encontra um conhecido ou amigo na rua?

Cidadania para crianças e adolescentes

Rosário, na Argentina, é considerada uma cidade educadora. Desde 1996, conselhos infantis foram criados para que administradores e políticos ouçam as crianças e os adolescentes que vivem ali.

Na cidade toda, há parques, jardins e diversos espaços públicos destinados ao desenvolvimento da imaginação, da criatividade e da intuição e à aquisição de novos conhecimentos. Isso faz com que a cidade seja uma escola. Há três espaços concebidos para o projeto: a Granja da Infância, onde há animais, vegetação e espaços abertos, o Jardim das Crianças, onde há brinquedos e máquinas de imaginar, e a Ilha dos Inventos, onde é possível participar de jogos e atividades interativas. O objetivo do projeto é desenvolver a cidadania.

Você imagina o que significa a palavra “cidadania”?

Crianças na Ilha dos Inventos, em Rosário, Argentina, 2020.



IMPULSIONEGOCOS/COMUNICINAS DE ROSÁRIO

16

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

também podem se voltar a operações criativas porque elas são cognitivas. Para ela, é preciso ensinar a síntese e a dedução, mas também a intuição e a capacidade de imaginação; uma cidade educativa deve investir na socialização das crianças e dos jovens e promover uma pedagogia urbana.

Para ampliar o conhecimento

Conheça mais sobre o projeto por meio do documentário *Destino educação: escolas inovadoras*, produzido pelo SESI. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3PpyBbrqpE>. Acesso em: 28 fev. 2022.



Samba da Serrinha, Rio de Janeiro (RJ), 2019.

≈ Festa

Uma comunidade pode se estabelecer em decorrência de uma festa ou da apreciação de um determinado gênero musical. No Rio de Janeiro (RJ), há mais de duzentas rodas de samba que acontecem com regularidade nos muitos bairros da cidade. O Samba da Serrinha, por exemplo, acontece em Madureira no último domingo do mês.

Algumas pessoas frequentam a mesma roda de samba e acabam tornando-se amigas dos músicos e de outros frequentadores. Assim nasce uma comunidade: do prazer de compartilhar a música e a dança. Essa experiência pode fortalecer laços sociais, criando vínculos e afeto entre as pessoas e as famílias.

Que festas acontecem na cidade onde você vive? Você participa delas?

≈ O lixo não existe

Fundado em 2001, na Faculdade de Arquitetura de Madri, na Espanha, o coletivo Basurama atua em diversas cidades do mundo, além de pesquisar a geração e a transformação dos resíduos. Em 2012, o coletivo promoveu no Brasil o projeto "O lixo não existe", nos municípios de São Paulo (SP), Santo André (SP), São Bernardo do Campo (SP) e Sumaré (SP).

O projeto considera o lixo um recurso abundante presente em todas as cidades. É possível aproveitá-lo para transformar os espaços em lugares para brincar, descansar e interagir. Desse modo, madeira de caixotes e garrafas plásticas se tornam mobiliário urbano e brinquedos. A proposta do coletivo é:

recurso abundante + conhecimento compartilhado + colaboração = transformação da cidade.

Você já participou de atividades coletivas no bairro onde mora?



Coletivo Basurama/Arquivo Coletivo Basurama

Realização do projeto "O lixo não existe", do coletivo Basurama, São Paulo (SP), 2012.

17

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Basurama

O coletivo Basurama projeta brinquedos e mobiliários usando materiais descartados e disponibiliza em seu *site* manuais com instruções que ensinam a produzir alguns desses objetos. O grupo estimula a construção desses mobiliários sociais por meio de mutirões que fomentam trabalhos colaborativos.

Para ampliar o conhecimento

No *site* oficial do Coletivo Basurama, você pode conhecer vários projetos atuais do grupo na Espanha. Disponível em: <https://basurama.org/pt-br/projetos/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Festa

O samba tem grande importância na sociabilidade de cidades como o Rio de Janeiro (RJ). As práticas culturais afrodiáspóricas (aquelas que têm origem na diáspora causada pela escravização dos povos africanos) trazem uma força histórica de reconstrução dos vínculos sociais fragmentadas pelo colonialismo, que dispersou as famílias, as comunidades e os povos por meio do tráfico transatlântico. Nas festas, como na roda de samba, o ser coletivo se sobrepõe ao individualismo.

O lixo não existe

Explore com os estudantes as diferentes possibilidades de reuso dos resíduos sólidos, solicitando exemplos de materiais e modos de aproveitá-los. Um exemplo utilizado pelo coletivo Basurama é a elaboração de floreiras, vasos, bancos, brinquedos, mesas e balanços feitos com pneus. O Basurama fez uma oficina de reaproveitamento de materiais na ocupação do Hotel Cambridge, em São Paulo (SP), a pedido da diretora do filme *Era o Hotel Cambridge* (Direção: Eliane Caffé. Brasil, 2016, 99 min).

Trabalho coletivo

O grupo Espanca! completou dez anos em 2020. Naquele ano, integrou o Programa Convida, do Instituto Moreira Salles, com uma série de vídeos de *performances* e trabalhos de artistas que fizeram parte da história do grupo e compartilharam experiências em seus territórios. Os vídeos estão disponíveis em: <https://tedit.net/DVgSam/> (acesso em: 25 fev. 2022).

Para ampliar o conhecimento

Para saber mais sobre o grupo, acesse a página oficial. Disponível em: <http://espanca.com/>. Acesso em: 25. fev. 2022.

Cooperativas

Existem variadas formas e funções do trabalho cooperativado, mas em geral esse tipo de organização tem o objetivo de fortalecer pequenos produtores, que, ao se organizarem, conseguem reunir forças para alcançar incentivos, investimentos e ações de divulgação de seus produtos. As artesãs da região dos Lençóis Maranhenses, por exemplo, mantêm um espaço de comercialização em Barreirinhas, uma cidade que tem um grande fluxo turístico nacional e internacional. Por meio das ações de formação e de trocas de aprendizados possibilitadas pela cooperativa, as mulheres têm aprimorado seu trabalho dos pontos de vista técnico e estético.

Para ampliar o conhecimento

Para saber mais sobre o grupo, acesse a página oficial. Disponível em: <https://www.artesol.org.br/artecoop>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Trabalho coletivo

O teatro é, em geral, um trabalho coletivo, resultado da vivência de um grupo de pessoas. O grupo Espanca! tem sua sede na região central de Belo Horizonte (MG), onde ensaia e apresenta peças desde 2010.

Em 2017, o grupo estreou a peça-manifesto *PassAarão*, com texto do poeta e ativista Allan da Rosa (1976) e direção de Aline Vila Real. A peça fala sobre a convivência de um grupo de artistas do centro de Belo Horizonte e o diálogo que estabelecem com a comunidade ao redor.

PassAarão é um cortejo-bloco que envolve duelo de rimas, manifestações da cultura de rua, saraus de poesia, carnaval, passeatas e comícios, e aborda o cotidiano das pessoas que vêm das periferias em transportes públicos sem qualidade ou conforto para trabalhar no centro da cidade.

Como você imagina que o teatro pode abordar as boas e as más experiências de convivência na cidade?



Cortejo da peça *PassAarão*, do grupo Espanca!, Belo Horizonte (MG), 2017.

Paulo Bernardi/Arquivo grupo Espanca!



Júlia Prudente/Pulsar Imagens

Tecelãs fazendo rede com a fibra do buriti no Circuito da Lagoa Bonita, no Parque Nacional dos Lençóis Maranhenses, Barreirinhas (MA), 2019.

Cooperativas

Cooperativas de trabalho são organizações que reúnem pessoas que praticam a mesma atividade econômica. No Brasil, existem alguns programas de incentivo à formação de cooperativas.

A Cooperativa dos Artesãos dos Lençóis Maranhenses é uma iniciativa de mulheres dos povoados ao redor de Barreirinhas (MA), a porta de entrada para os grandes Lençóis Maranhenses. Juntas, elas participam de cursos e investem em formas de produção e comercialização de peças produzidas manualmente.

O processo de trabalho com a fibra do buriti envolve extração da folha, tingimento da fibra com pigmentos naturais (como urucum e açafrão), secagem e confecção das peças.

Você conhece alguma cooperativa? Já viu essa palavra em algum produto ou sendo utilizada para nomear uma instituição?

≈ O futuro é ancestral

Edson Sato/Pulsar Imagens



Os mitos são formas de conhecimento sobre a vida, partilhado por todos os grupos culturais. No Brasil, existem mais de trezentos grupos indígenas, e alguns deles vivem em aldeias em regiões rurais. Esse é o caso dos Yanomami, povo composto de mais de seiscentas comunidades que vivem na Floresta Amazônica, na divisa entre o norte do Brasil e o sul da Venezuela. Há outros grupos indígenas, no entanto, que vivem em grandes cidades.

O xamã, pensador e líder político dos Yanomami, Davi Kopenawa (1956), relatou ao antropólogo francês Bruce Albert (1952) sua trajetória, sua visão de mundo e suas preocupações acerca da ameaça à biodiversidade na terra. O depoimento resultou no livro *A queda do céu*, publicado no Brasil em 2015. A obra tem como base os mitos dos Yanomami que narram a origem do mundo e dos seres vivos e conta que o modo de vida capitalista pode ser uma ameaça ao futuro da Terra.

Você acha possível incorporar os saberes de vários grupos culturais para a construção de um futuro melhor?

Vista aérea da aldeia do Demini, na terra indígena dos Yanomami, localizada na divisa entre os estados de Roraima e Amazonas, 2012.

Mapa da comunidade

Material: lápis 6B, lápis de cor e caneta hidrográfica.

- Em uma folha de papel à parte, faça o desenho de uma comunidade da qual você faz parte, como um time, um clube, uma igreja, um bairro, uma comunidade rural, ou explore a comunidade escolar.
- De quais elementos você precisa para descrever essa comunidade? Use palavras, desenhos ou recortes de fotografia para compor um mapa que expresse como você vê sua comunidade.
- Registre nesse desenho quem faz parte dela, onde o encontro entre as pessoas acontece, o que elas fazem juntas. Use linhas, formas, cores, setas e símbolos para indicar as relações entre as pessoas e suas ações.

19

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O futuro é ancestral

As variadas comunidades indígenas que existem no Brasil cultivam cosmovisões, experiências de tecnologias sociais e diversas soluções que possibilitam a sobrevivência em equilíbrio entre seres humanos e não humanos. Essas formas de conhecimento podem contribuir na divulgação de processos regenerativos da vida na Terra. Como os conhecimentos e as tecnologias dos povos indígenas, até pouco tempo, eram transmitidos entre as gerações apenas por meio do modo de vida comunitário, são saberes considerados ancestrais, uma vez que dependem de uma relação com o passado para sua manutenção no presente e sua prospecção para o futuro. Apesar disso, nenhuma cultura é exclusivamente “ancestral”, uma vez

que todo o conhecimento depende da troca entre gerações para se constituir no interior das muitas culturas.

Para ampliar o conhecimento

Em 2021, o canal SELVAGEM ciclo de estudos sobre a vida produziu uma série de vídeos com o intuito de buscar caminhos para a coexistência entre saberes locais, científicos e artísticos. Os vídeos são narrados na voz de Ailton Krenak, com roteiro de Anna Dantes e imagens de diversos arquivos indígenas, artísticos e científicos, além de animações e música. Os vídeos podem ser vistos no canal. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCJFxy0nRF3Z9YvBW7vIjCA>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Mapa da comunidade

Esta atividade é uma avaliação do estágio de desenvolvimento dos estudantes em relação a conceitos, procedimentos, habilidades, atitudes e valores trabalhados ao longo da coleção que estão voltados para preparar o estudante para as complexas demandas do século XXI.

Reforce que os mapas podem e devem ser realizados com o uso de palavras, mas que o estudante deve escolher o que precisa ser nomeado no mapa e relacionar a palavra à imagem de modo consciente e com intencionalidade estética, isto é, escolhendo posição, cor, tamanho e forma.

As composições feitas durante a atividade não devem ser mostradas a toda a turma. Deixe isso claro para os estudantes, pois, quanto mais à vontade estiverem para desenhar, mais vão arriscar.

A proposta para a construção do Mapa da comunidade é que o estudante expresse, por meio de um desenho esquemático, seu entendimento sobre o que é uma comunidade, verifique e se conscientize de seu pertencimento a uma ou mais comunidades, e reflita sobre como ele se identifica com esses grupos.

Ao escolher uma das comunidades para representar, o estudante está sinalizando quais relações sociais são mais importantes para ele. Ao identificar figuras, lugares, atitudes e escrever conceitos no mapa, ele está elaborando suas emoções diante do grupo representado. A construção com imagens e palavras possibilita perceber o que o estudante conhece sobre essa comunidade e analisar o uso das práticas de linguagens pelo estudante para expressar suas subjetividades e identidades sociais e culturais. Fique atento se o estudante escolheu representar a comunidade escolar.

Faça anotações sobre o que foi possível observar na expressão de cada estudante com relação ao diálogo, à cooperação e à valorização da diversidade. Guarde os mapas de todos os estudantes, eles serão retomados ao final do ano no processo de avaliação de resultado, quando este trabalho poderá ser devolvido aos estudantes. Os adolescentes serão convidados a olhar, refletir e refazer o mapa deles depois de todas as vivências, leituras, práticas e atividades desenvolvidas ao longo do ano.

APRENDENDO COM AS CIDADES

Este capítulo propõe o estudo das cidades, dentro das quais existem muitas comunidades, organizadas em bairros, associações ou variadas formas de sociabilidade que envolvem laços afetivos, institucionais ou de trabalho. O objetivo do capítulo é refletir sobre as maneiras de aprender com as vivências urbanas e explorar como a arte interpreta e interage com a vida nas cidades, propondo práticas que estimulam o pensamento crítico e criativo.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 3, 4, 6, 7, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 4 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 2, 3, 4, 5 e 7.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03) | Elementos da linguagem (EF69AR04) | Materialidades (EF69AR05) | Processos de criação (EF69AR06, EF69AR07) | Sistemas da linguagem (EF69AR08).
- Artes Integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Patrimônio cultural (EF69AR34) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

Leia o relato ficcional escrito pelo ilustrador que relaciona duas cidades de lugares e tempos diferentes:

1954, Nusfjord, Lofoten – Durante quase duas horas da noite de 26 de abril, o mar do vilarejo de pescadores foi substituído pela visão – em movimento – da cidade de NY. Apesar do pequeno gerador não ter potência suficiente para iluminar toda a cidade, todas as luzes ficaram acesas ao mesmo tempo sendo impossível apagá-las. Anos mais tarde se descobriu, analisando a única imagem do evento, que a NY em questão não correspondia à da época, e sim ao que se estima, à cidade no ano de 2014. Ainda que não seja possível relacionar os eventos, um pescador desapareceu e nunca foi encontrado.

DANILOZ. *Relatos do entretempo*. Disponível em: <https://danihoz.com/portfolios/relatos-do-entretempo/>. Acesso em: 14 jan. 2022.

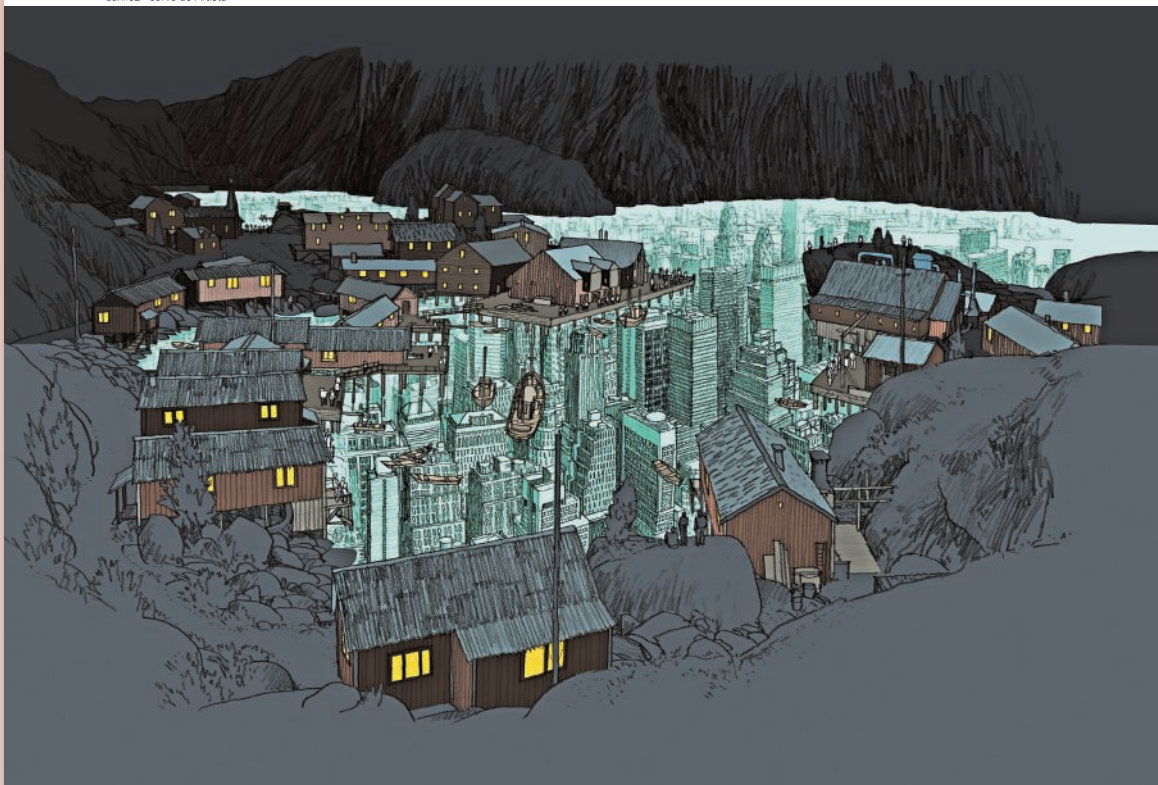
TCT NESTE CAPÍTULO

Este capítulo propõe um olhar para as cidades. Ao longo do capítulo, serão trabalhados vários aspectos, tais como os significados da paisagem urbana. Os estudantes vão conhecer e refletir de forma crítica sobre uma animação que permite a visualidade dos dados

1

APRENDENDO COM AS CIDADES

danihoz/Arquivo do Artista



danihoz, *Nusfjord – Lofoten*, primeiro desenho da série “Relatos do entretempo”, 2016. (Impressão fine art em papel de algodão 300 gramas, 59,7 cm x 42 cm.)

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

de trânsito de Lisboa e aprender a relacionar dados aos mapas urbanos digitais, abordando o Tema Contemporâneo Transversal:

- Ciência e Tecnologia – Ciência e Tecnologia.

PROFESSORES EM PARCERIA – Geografia

Este capítulo permite a colaboração entre os componentes Arte e Geografia. Os temas abordados contemplam habilidades previstas para Geografia no 6º e no 7º ano do Ensino Fundamental, tais como a representação de fenômenos sociais, as transformações das paisagens e dos usos das cidades com o desenvolvimento da agropecuária e do processo de industrialização ao longo do tempo, a análise da relação

dos ciclos econômicos na formação das cidades e o trabalho com escalas gráficas e numéricas em mapas.

Pergunte a opinião dos estudantes sobre a imagem de abertura do capítulo. Oriente-os a elaborar respostas coerentes, fundamentando o ponto de vista defendido. Comente que a imagem mostra o reflexo de um vilarejo na água, de modo que se vê uma cidade dentro de outra, uma comunidade de pescadores contraposta a uma metrópole. Verifique se os estudantes conhecem cidades parecidas com estas do desenho de danihoz.

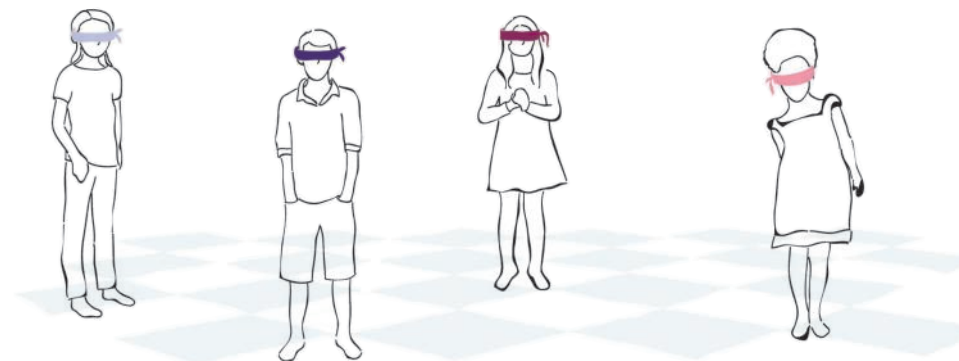
Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você vai fazer uma experimentação com os olhos vendados ou fechados.

- 1 Com os colegas e o professor, afaste as carteiras para abrir espaço na sala de aula.
- 2 Fique descalço e em pé, em uma posição confortável.



- 3 Coloque uma venda ou feche os olhos, fique em silêncio e siga as orientações do professor.



⚠ Quando estiver com os olhos vendados ou fechados, use todos os sentidos com atenção para não tropeçar ou esbarrar nos colegas.

21

APRENDER COM OS SENTIDOS

Nesta atividade, que deve durar no máximo 10 minutos e ser dirigida pelo professor, os estudantes vão fazer uma experimentação sensorial com os olhos fechados ou vendados.

- Afaste as carteiras e abra espaço na sala de aula ou, se preferir, utilize o pátio ou a quadra de esportes da escola.
 - Peça aos estudantes que tirem os calçados e fiquem de pé, em uma posição confortável.
 - Distribua vendas ou peça que fechem os olhos e fiquem em silêncio. Use um som para atrair a concentração deles, como um sino ou outro instrumento, que deve operar como um sinal solicitando silêncio. Outra possibilidade é pedir a todos que façam um som nasal, inspirando e soltando o ar juntos, até que todos estejam na mesma vibração.
 - Peça que sintam a planta dos pés apoiadas no chão e distribuam o peso do corpo entre as duas pernas, um pouco afastadas. Solicite, então, que respirem três vezes, prestando atenção na entrada e na saída do ar. Na quarta respiração, eles devem pronunciar um “A” forte ao expirar.
 - Solicite que, em silêncio, ouçam com atenção os sons que vêm de outros lugares. Depois de um minuto, pergunte: Qual é o som mais distante que você pode ouvir? Esse som é da escola ou da cidade? De onde você imagina que ele vem? O que produz esse som?
 - Oriente-os a andar bem devagar e permanecer de olhos fechados. Pode ser que um estudante esbarre no outro, por isso devem ser cuidadosos. Sugira a eles que imaginem que estão andando em uma calçada lotada de gente. Peça que comecem a sussurrar, fazendo sons parecidos com palavras ou frases, mas sem significado.
 - Avise que, a um sinal seu, todos vão parar e ficar em silêncio. Repita o sinal de silêncio (utilizando o sino) ou bata palmas uma vez.
 - Depois de 10 segundos em silêncio e imóveis, dê um novo sinal e peça que voltem a andar e a sussurrar. Solicite, então, que diminuam aos poucos a velocidade e o volume, até que todos fiquem parados e em silêncio novamente.
- Depois, reúna a turma em uma roda, ainda de pé, e converse sobre a experiência. Pergunte: Foi difícil ficar em silêncio? Que tipo de som você ouviu? Foi difícil andar entre as pessoas de olhos fechados? Como foi a sensação de voltar ao silêncio?

daniloZ

Danilo Bressiani Zamboni (1986) formou-se em Arquitetura e Urbanismo pela Universidade de São Paulo (FAU-USP) em 2010. Trabalha como ilustrador elaborando apresentações de projetos arquitetônicos à mão livre. Escreve e desenha histórias em quadrinhos, ilustra livros infantojuvenis e tem publicações em revistas, sites e jornais.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

APROXIMANDO DO TEMA

A arte e as cidades

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais podem se integrar às linguagens gráficas e digitais (EF69AR03). Além disso, eles poderão identificar tecnologias e recursos digitais para apreciar repertórios artísticos (EF69AR35).

Aproveite as imagens e as questões propostas nesta seção para conversar com a turma sobre o ambiente digital. Chame a atenção para o fato de que as atividades digitais assumem cada vez mais protagonismo em detrimento das presenciais, como passear nos espaços públicos da cidade ou encontrar os amigos no bairro. Em situações como o isolamento social causado pela pandemia de Covid-19 a partir de 2020, os ambientes digitais foram os principais meios pelos quais as pessoas podiam interagir.

Muitas atividades colaborativas podem ser realizadas em ambiente digital. Ao participar de jogos, comunidades colaborativas e desafios como os do projeto “Build the Earth”, adolescentes aprendem a trabalhar dividindo as tarefas de acordo com suas habilidades.

O projeto “Build the Earth” tem como objetivo recriar toda a Terra no *software* Minecraft. O projeto foi desencadeado pelo *influencer* estadunidense PippenFIS, que fez um vídeo convidando pessoas de todo o mundo a entrar na plataforma para recriar a rua, o bairro, a cidade onde vivem. No *site* do projeto, é possível ver um mapa que mostra os pontos do planeta em que a recriação está em desenvolvimento.

Para ampliar o conhecimento

NAVARRO, Luciana Jobim. Deambulações narrativas de Francesco Careri na construção estética do espaço. *Resenhas online*, ano 14, n. 161.03, maio 2015. Disponível em: <https://vitruvius.com.br/revistas/read/resenhasonline/14.161/5525>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Ateliê de perguntas

1. O diálogo a respeito da arte com base nas inquietações que ela nos desperta é um método que pode ser estimulado e aprendido pelos estudantes. Anote na lousa as principais questões que cada grupo levantou a respeito da intrigante ilustração de Danilo Z. Depois que os grupos debaterem as questões propostas, peça a cada grupo que apresente as conclusões oralmente.



Aproximando do tema

A arte e as cidades

A cidade é viva: ela é transformada pelas pessoas que ocupam seus espaços e atuam neles.

A cidade é um desafio para os artistas que procuram retratá-la, interpretá-la ou interagir com seus habitantes e suas construções. Há muitas propostas diferentes: desde retratos de paisagens até as que convidam as pessoas a atravessar seus espaços, transformando a visão da paisagem e estimulando o pensamento por meio da caminhada.

Com o isolamento social causado pela pandemia do novo coronavírus a partir de 2020, muitos artistas passaram a utilizar técnicas digitais para interagir com as pessoas e com as cidades.

Imagens: 2022 BuildTheEarth / Acesso: BuildTheEarth



Imagens de cidades brasileiras construídas no projeto “Build the Earth” [Construir a Terra], concebida em março de 2020, durante a pandemia de Covid-19. O isolamento social fez com que alguns jovens desenvolvessem um jogo eletrônico de modelagem tridimensional por meio do qual pretendem reproduzir todos os lugares do planeta.

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

Após observar a imagem de abertura do capítulo, fazer a experiência sensorial e ler o texto inicial, forme grupos com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

1. Observe a ilustração de Danilo Z na abertura do capítulo. Ela desperta questionamentos em você? Faça uma lista com essas perguntas e discuta-as com os colegas.
2. Como você descreveria a cidade ou o lugar onde vive?
3. Você costuma andar pela cidade prestando atenção na paisagem e nas pessoas que passam por ali? Como é essa experiência?
4. Você teve a experiência de andar vendado entre pessoas. Essa atividade foi prazerosa ou você sentiu medo em algum momento?
5. Você já experimentou jogos que simulam espaços tridimensionais?
6. Em sua opinião, qual é a diferença entre estar nas cidades virtualmente (por meio de filmes, desenhos animados e jogos) e percorrer a cidade presencialmente, caminhando pelas ruas?

22

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

2. Resposta pessoal. Incentive-os a buscar palavras que traduzam seus sentimentos sobre a cidade ou o bairro. Estimule a expressão da subjetividade de cada um.
3. Resposta pessoal. Comente que é preciso desenvolver a capacidade de aprender a ler o que se passa e o que acontece na cidade.
4. Resposta pessoal. Retome com os estudantes a atividade de estesia desenvolvida no início do trabalho com este capítulo.
5. Resposta pessoal. Caso haja dúvidas, aborde a definição de tridimensional: jogos que reproduzem virtualmente espaços com as três dimensões: altura, largura e profundidade.
6. Em geral, os simuladores não reproduzem detalhes dos espaços urbanos, como a luz natural, as variações das texturas, o desgaste causado pelo tempo, as intervenções espontâneas pela cidade e a vida pulsante. Incentive os estudantes a perceber que vivenciar um espaço urbano presencialmente é diferente da experiência virtual. A ideia é despertar a percepção deles para a riqueza, a diversidade e a possibilidade de viver o inesperado na cidade.

Painel

A vida na cidade

Nesta e nas próximas páginas, você vai conhecer formas diversas de interpretar a vida na cidade, criadas por artistas em diferentes linguagens, e refletir sobre elas.



Joaquín Torres-García, *Cidade construtiva com o homem universal*, 1942. (Óleo sobre cartão, 79,9 cm x 101,5 cm. Museu Guggenheim, Nova York, Estados Unidos.)

O artista uruguaio Joaquín Torres-García (1874-1949) foi um dos pioneiros nas pesquisas que levaram os pintores modernos à arte abstrata nas primeiras décadas do século XX. Ele morou na Espanha, nos Estados Unidos e na França – locais por onde divulgou sua obra – e retornou ao Uruguai nos anos 1930.

Na pintura *Cidade construtiva com o homem universal*, Torres-García usou linhas, cores, formas geométricas, letras e outros símbolos, buscando construir a cidade como um jogo de peças para montar. Ele deu o nome de **Construtivismo** a essa forma de compor os elementos.

A pintura mostra uma cidade moderna, com transporte público, casas e fábricas. Mas há elementos de outros tempos, como a máscara com a face do Sol e o peixe. Ao centro, uma figura humana simboliza a humanidade.

Observe a pintura. Há nela elementos que também podem ser associados ao presente e ao passado da cidade em que você vive?

Joaquín Torres-García/Somerset R. Guggenheim Museum, New York

EXPLORE

O Museu Torres-García, em Montevidéu, reúne a obra e o legado documental do artista. Acesse o site da instituição (em espanhol). Disponível em: <https://www.torresgarcia.org.uy/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

23

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Joaquín Torres-García

Nasceu em Montevidéu, no Uruguai, e mudou-se muito jovem para a Espanha. Mais tarde, viveu em Nova York, nos Estados Unidos, onde trabalhou produzindo e vendendo brinquedos de madeira. De volta à Europa, viveu na França e na Itália. O artista produziu reflexões inovadoras para seu tempo. Sua produção artística consiste em desenhos, pinturas, esculturas, brinquedos, gravuras, entre outras obras. Essa produção, assim como seus escritos, estabeleceu o Construtivismo como um movimento fundamental para a América Latina. Seu trabalho inspirou gerações seguintes de artistas no Brasil, na Colômbia, na Venezuela e na Argentina que continuaram a desenvolver uma arte voltada para a estética construtiva e concreta no século XX. Na década de 1930, Torres-García voltou para o Uruguai e fundou uma associação para promover a arte construtivista.

PAINEL

A vida na cidade

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de fruir obras de artistas de diferentes tempos, contextos e práticas (EF69AR01), analisando diferentes estilos visuais contextualizados no tempo e no espaço (EF69AR02); eles poderão também analisar elementos constitutivos das artes visuais, como escala, dimensão e espaço (EF69AR04).

Nesta seção, é proposta a análise de trabalhos de artistas que se dedicaram a pensar a cidade como um espaço privilegiado de conhecimento, afeto e convivência.

Deixe que os estudantes observem livremente as imagens que compõem a seção, de modo a poderem se detenas que mais chamarem a atenção. Procure ajudá-los a construir relações de sentido articulando as imagens e o tema do capítulo. A seguir, você pode pedir a cinco estudantes que escolham um texto sobre uma obra para ler em voz alta ou solicitar à turma que leia cada um dos textos em silêncio. Depois, encaminhe uma conversa usando como ponto de partida a questão que finaliza cada página.

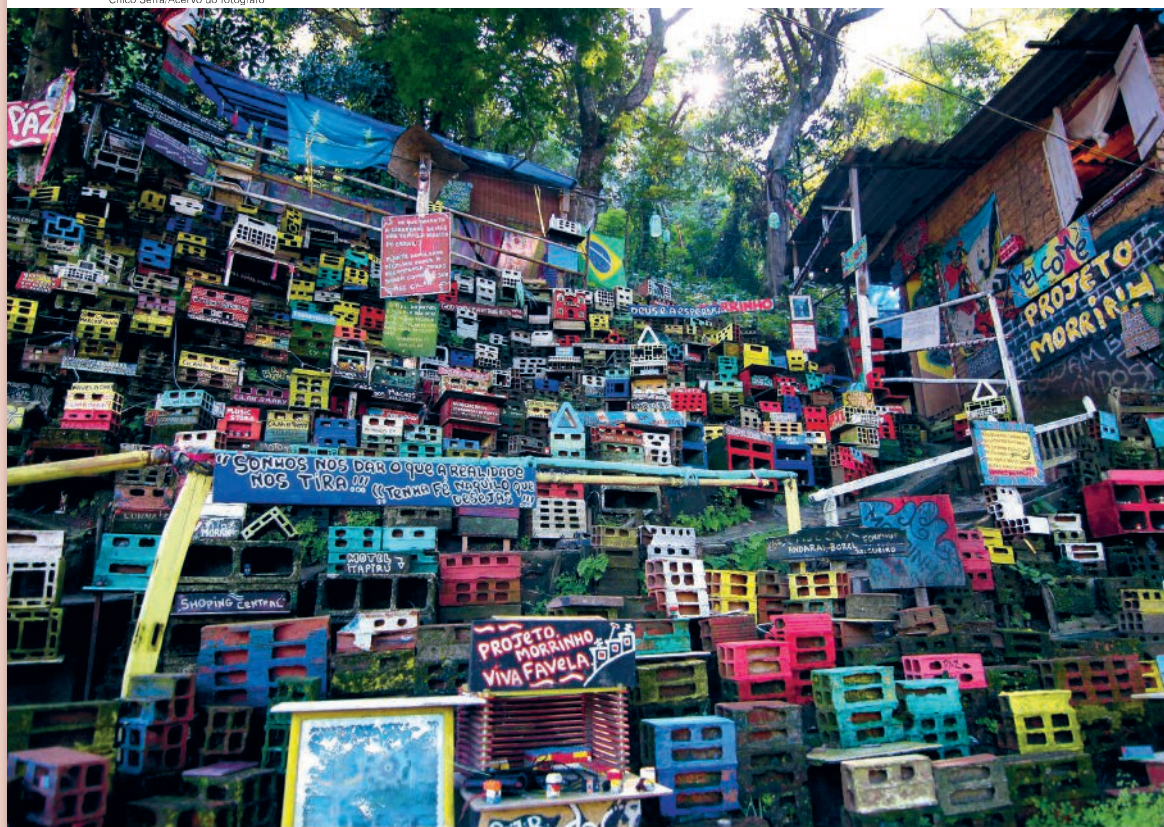
Comente que Torres-García organizava em sua pintura o caos da cidade moderna. Ele se dedicou a uma dupla síntese estética: a síntese das formas, da composição visual dos elementos e das escolhas plásticas, que o levaram a uma poética muito própria, e a síntese de princípios dicotômicos, como: moderno/antigo, regional/universal, que orientaram a concepção de sua pintura. As cidades que ele retratou são típicas das primeiras décadas do século XX, período em que passaram por intensos processos de industrialização e desenvolvimento técnico, mecânico e tecnológico. Por isso, nas obras de Torres-García é possível ver algumas inovações da época, como o bonde, a chaminé de uma fábrica, a chaminé de um navio. Esses elementos estão justapostos a elementos antigos, como a carroça, o símbolo do feminino, as letras gregas, os símbolos egípcios, a balança, a âncora, a chave, a cruz de Malta portuguesa e outros elementos naturais e orgânicos, como o peixe, o Sol, a estrela e o coração. Ressalte que a composição central e a cor mais clara destacam a figura do homem universal na pintura; a cidade de Torres-García, embora mecanizada, é acima de tudo humana.

O Projeto Morrinho mudou a imagem da comunidade Pereira da Silva, que era conhecida como um lugar perigoso e violento. O trabalho tornou-se uma possibilidade de interação de artistas e turistas com a comunidade e foi reconhecido nacional e internacionalmente. Pode ser interessante debater com os estudantes como essa iniciativa reforça o potencial de atuação e protagonismo de jovens e adolescentes para transformar a sociedade.

O projeto desenvolveu uma metodologia própria para o ensino-aprendizagem de crianças e jovens da comunidade. Os artistas envolvidos participam de oficinas em escolas do Rio de Janeiro e em outras cidades, para compartilhar suas experiências. Em 2018, um evento do projeto, com oficinas voltadas para escolas, foi realizado no Museu de Arte do Rio (MAR). Você pode assistir ao vídeo dessa oficina com uma turma da Escola Municipal Vicente Licínio Cardoso. Disponível em: <https://youtu.be/OjtA-ZQ5xKI>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Projeto Morrinho

Projeto que consiste na construção contínua de uma maquete que tenta reproduzir o cenário local da favela Pereira da Silva. Parte do processo envolve criar reproduções menores, que percorrem o mundo em exposições que já aconteceram em Barcelona, na Espanha, em Paris, na França, além de várias cidades do Brasil. A história do programa e das crianças e dos jovens envolvidos pode ser conhecida no documentário *Morrinho: Deus sabe tudo, mas não é X-9*, dirigido por Fábio Gavião e Markão Oliveira e lançado em 2008. O Projeto Morrinho foi escolhido pelo curador estadunidense Roberto Storr para participar da 52ª Bienal Internacional de Veneza, na Itália, em 2007. Na ocasião, dez jovens que trabalharam na construção da maquete participaram do evento. Roberto Storr conheceu o projeto por meio do trabalho fotográfico da artista carioca Paula Trope, que participou da 27ª Bienal Internacional de São Paulo, em 2006, com fotografias do Morrinho.



Autoria coletiva, Projeto Morrinho, comunidade Pereira da Silva, Rio de Janeiro (RJ), 2017.

O Projeto Morrinho, instalado na favela Pereira da Silva, no Rio de Janeiro (RJ), foi criado em 1997, quando dois irmãos, Cirlan Souza de Oliveira (1982) e Maycon de Oliveira (1988) começaram a brincar com tijolos quebrados e outros materiais descartados, construindo uma cidade. Com o tempo, outros jovens se uniram ao projeto e, para documentá-lo, organizaram uma produtora de vídeo, a TV Morrinho.

Hoje, o Projeto Morrinho é um espaço comunitário coletivo e cultural. A cidade em miniatura tornou-se uma maquete de 450 metros quadrados que pode ser visitada. Uma parte dela está no acervo do Museu de Arte do Rio (MAR). Como uma cidade, o trabalho está em construção: sempre algo novo é acrescentado ou modificado.

Você já brincou de construir cidades? Com que material e com que elementos fez isso?

24

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

EXPLORE

No site oficial do Projeto Morrinho, é possível encontrar diversas informações, fotos e vídeos. Disponível em: <https://www.projeto-morrinho.org/>. Acesso em: 25 fev. 2022.



Tuca Vieira/Fotopress

Tuca Vieira, *Praça do Patriarca*, São Paulo, 2003. (Fotografia. Coleção Pirelli/Masp de Fotografia, São Paulo, SP.)

O artista paulistano Tuca Vieira (1974) fotografa a cidade captando fragmentos da mancha urbana. São Paulo não é uma cidade onde facilmente se encontra beleza natural, como em outras cidades, mas Tuca Vieira usa a geometria caótica da metrópole para compor suas fotografias.

Nessa fotografia, as sombras projetadas pelos pedestres ocupam o chão de uma praça. A imagem lembra que as cidades são feitas pelas pessoas e, por isso, deveriam ser pensadas para elas.

Que belezas há na cidade onde você mora? As pessoas usam os espaços da cidade ou eles são tomados por automóveis?

Converse com os estudantes sobre a cidade onde vivem e a possibilidade de “encontrar beleza” nos ambientes urbanos. Fale sobre o Rio de Janeiro (RJ), que teve sua paisagem reconhecida como Patrimônio Mundial pela Unesco, e sobre a cidade de São Paulo (SP), que já foi chamada de “selva de pedra” devido ao excesso de construções e à carência de áreas verdes e belezas naturais. Apesar disso, lembre-os de que as cidades são feitas, essencialmente, de gente e converse sobre a necessidade que as cidades grandes têm de recuperar os espaços urbanos para os pedestres. Esse é um dos principais meios de transformar as cidades, deixando-as mais humanas, saudáveis e seguras. Você pode exemplificar essa questão destacando para os estudantes o fato de que muitas áreas das cidades são destinadas a estacionamentos de carros. Também vale ressaltar a presença massiva de prédios abandonados ou que são construídos para depósitos, enquanto há no país um enorme déficit de moradia.

Tuca Vieira

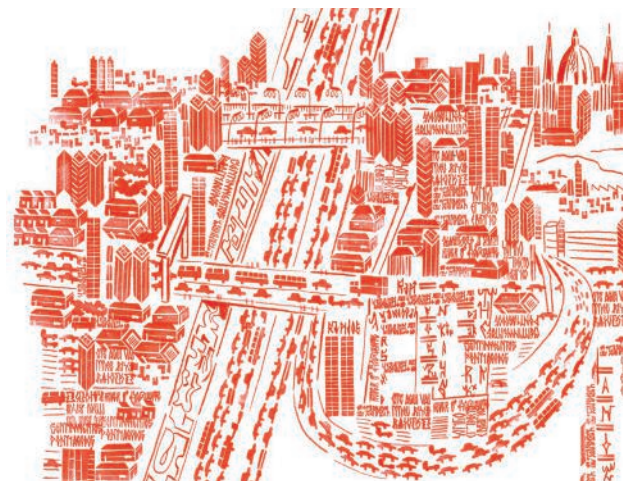
Fotógrafo profissional desde 1991, o artista é formado em Letras e mestre em Arquitetura e Urbanismo, ambos pela Universidade de São Paulo (USP). Atualmente, desenvolve projetos que envolvem paisagens urbanas, arquitetura e urbanismo. Muitas de suas obras foram produzidas no período em que trabalhou como fotojornalista em um jornal de São Paulo, de 2002 a 2009. Participou de diversas exposições no Brasil e no mundo e ganhou vários prêmios, entre eles o Prêmio Funarte de Arte Contemporânea, em 2013.

Andrés Sandoval reconstrói a cidade com traços simplificados, mas, apesar disso, seus desenhos seguem o rigor construtivo de um mapa. Ele busca criar referências a edifícios, avenidas, relevo e pontos marcantes da cidade que de fato existem. Esses elementos estão organizados no desenho com o objetivo de ajudar o público a entender a complexa organização da cidade e se locomover dentro dela. As ilustrações são feitas com carimbo e foram compostas para um encontro internacional com o objetivo de orientar os estrangeiros na cidade. Como Sandoval estudou Arquitetura e Urbanismo, ele levou em consideração a história da formação de São Paulo. No vídeo indicado a seguir, disponível na página do artista, ele explica a configuração da cidade e seu crescimento, desenhando os rios e o relevo que hoje estão encobertos pelas construções. Disponível em: https://www.instagram.com/tv/CD38cNIH2uS/?utm_source=ig_web_copy_link. Acesso em: 25 fev. 2022.

Andrés Sandoval

Nasceu em Chuquicamata, no Chile e estudou Arquitetura e Urbanismo na Universidade de São Paulo. Desde 2003, desenvolve projetos de livros, estampas e murais. Ele também publica seus desenhos em livros de coletâneas com diferentes propostas. Participou da X e da XII Bienal de Arquitetura de São Paulo e de diversas outras exposições.

Imagens: Andrés Sandoval/Acesso do artista



Andrés Sandoval, ilustrações feitas com carimbos e lápis de cor para um guia da cidade de São Paulo no Alliance Graphique Internationale [Aliança Gráfica Internacional] (AGI) Open, evento realizado em São Paulo (SP), 2014.

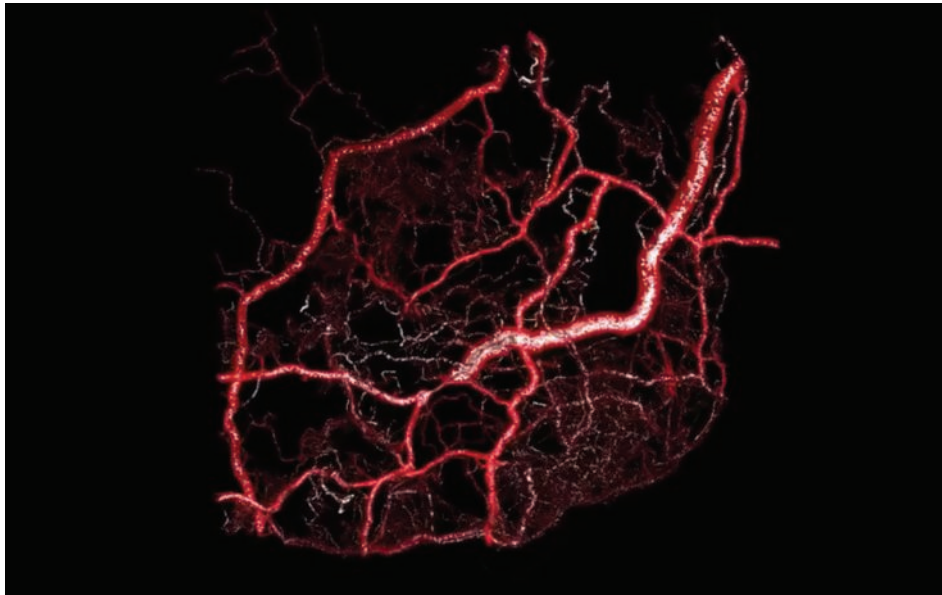
A cidade é um dos temas que mais interessam ao artista e ilustrador chileno Andrés Sandoval (1973). Nessas imagens, Andrés usou carimbos para compor ilustrações para um guia distribuído em uma conferência internacional de *design* gráfico que aconteceu em São Paulo (SP). As ilustrações são uma espécie de mapa em que o artista reproduziu espaços da cidade, como ruas, viadutos, entroncamentos, trilhos de trem e carros por toda a parte.

O artista mudou-se para o Brasil ainda criança e mora atualmente no centro de São Paulo, que ele está sempre desenhando em mapas, ilustrações e interpretações arrojadas. Em 2018, ele fez ilustrações que dramatizam a cidade, imaginando: Onde ela foi engraçada? Onde ela se enganou? Onde ela foi cruel?

Pense no espaço da cidade onde você vive. Onde ela é engraçada? Onde ela se engana? Onde ela é cruel?

EXPLORE

No *site* de Andrés Sandoval, é possível conhecer outros trabalhos, como ilustrações, estampas e vídeos feitos pelo artista. Disponível em: <http://www.andressandoval.com/>. Acesso em: 25 fev. 2022.



Pedro Miguel Cruz/Cervejo do artista

Pedro Miguel Cruz, *Vasos sanguíneos de Lisboa*, 2013. (Vídeo de animação computacional. Portugal, 48 min.)

Mapas são imagens estáticas que representam ruas, prédios e parques em uma escala reduzida. O artista português Pedro Miguel Cruz (1985) criou um mapa em movimento utilizando dados do deslocamento de veículos na cidade de Lisboa, em Portugal. A obra *Vasos sanguíneos de Lisboa* associa os engarrafamentos da cidade a veias cheias de sangue. O resultado é um vídeo que mostra Lisboa como um coração, um organismo vivo formado pelo registro de 24 horas de informações sobre o trânsito na cidade.

Cruz criou um **algoritmo** que interpreta as informações de velocidade e do número de carros em cada rua e transforma esses dados em elementos visuais, como espessura do traço, cor e comprimento das linhas que representam as ruas. Esse processo é chamado de mapeamento: um programa utiliza um código para ler cada dado dinamicamente, formando uma animação.

Que dados de seu cotidiano poderiam ser utilizados para uma criação artística?

EXPLORE

A obra *Vasos sanguíneos de Lisboa* participou da exposição "Existência Numérica", que aconteceu no Centro Cultural Oi Futuro, no Rio de Janeiro (RJ), em 2019. No vídeo *Existência numérica*, o artista Pedro Miguel Cruz fala sobre esse e outros trabalhos. Disponível em: <https://youtu.be/kLbGjzBbbFQ>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Algoritmo: etapas que formam um conjunto de regras para a realização de uma tarefa ou a solução de um problema. Os algoritmos estão em ações humanas, como fazer um bolo seguindo uma receita, ou em códigos de computador, como nas redes sociais.

27

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Pedro Miguel Cruz utilizou dados de 1 534 veículos durante os dias da semana, no mês de outubro de 2009. Depois, ele tratou os dados para que compusessem juntos o intervalo de 24 horas em um dia comum. Os dados utilizados são traços de GPS, isto é, posições de latitude e longitude ocupadas por cada veículo, o que permite inferir seu deslocamento e ter uma percepção contínua do tráfego na cidade.

Esses dados também são utilizados por aplicativos para estimar o tempo de deslocamento em um trajeto na cidade. Incentive uma discussão sobre quais outras metáforas visuais poderiam inspirar visualizações de dados da cidade.

Em relação à pergunta final, incentive os estudantes a encontrar informações numéricas a respeito de tarefas do próprio cotidiano, como consumo de alimentos, quantas vezes escovam os dentes por dia, quantos passos dão em diferentes trajetos, etc. Com isso, estimula-se a reflexão estética com base no tratamento desses dados. Pergunte aos estudantes de que modo eles poderiam expressar visualmente a variação desses dados no decorrer do dia.

Pedro Miguel Cruz

Nasceu em Viseu, Portugal. É formado em Engenharia Informática pelo Instituto Superior Técnico de Lisboa e é doutor em Ciência e Tecnologia da Informação pela Universidade de Coimbra. Após colaborar com estúdios de criação e interação em Portugal e no Brasil, Pedro desenvolveu seus interesses em *design* e computação. Seu processo de criação de visualização de dados é marcado pelo emprego de metáforas visuais. Atualmente, Pedro é professor de Visualização da Informação na Northeastern University, em Boston, nos Estados Unidos.

Para ampliar o conhecimento

CRUZ, Pedro; CRUZ, António; MACHADO, Penousal. Contiguous animated edge-based cartograms for traffic visualization. *Computational Design & Visualization Lab*, s/d. Disponível em: <https://cdv.dei.uc.pt/wp-content/uploads/2015/08/ccp15.pdf>. Acesso em: 25 fev. 2022. Esse artigo, escrito em coautoria pelo artista, é uma explicação técnica do funcionamento da obra de Pedro Cruz.

A BNCC nesta página

Os estudantes poderão discutir os diferentes estilos visuais apresentados na seção (EF69AR02), além de experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística, como o desenho (EF69AR05), e desenvolver processos de criação de modo colaborativo, fazendo uso de materiais convencionais e alternativos (EF69AR06).

Durante o debate, comente com os estudantes que existem variadas formas de elaborar visualidades sobre as cidades e que todas elas incentivam a reflexão e a interpretação do cotidiano nesses espaços. Ressalte também que esses trabalhos de épocas diversas são interpretações e invenções relacionadas aos modos de vida nas diferentes cidades.

1. Resposta pessoal.

2. **Montevideu**, no Uruguai, comunidade Pereira da Silva, no Rio de Janeiro (RJ), São Paulo (SP), que aparece em dois trabalhos, Lisboa, capital de Portugal. Peça aos estudantes que falem o que sabem sobre as cidades citadas. Mesmo que eles não tenham visitado esses locais, podem conhecer algumas características apresentadas em filmes, livros, programas de televisão, etc.

3. *Cidade construtiva com o homem universal* é uma pintura feita com tinta a óleo sobre cartão; o *Projeto Morrinho* é uma maquete feita de tijolos e outros elementos; o trabalho de Tuca Vieira é uma fotografia; a ilustração de Andrés Sandoval é feita com tinta e lápis vermelhos e carimbos; *Vasos sanguíneos de Lisboa* é um vídeo de uma animação computacional.

4. Auxilie os estudantes a encontrar algum material que sirva para construir o modelo do carimbo. O ideal é que seja um material bastante maleável, fácil de gravar o desenho, e poroso ao mesmo tempo, para absorver a tinta. É possível usar cascas, vagens, frutinhas ou raízes. Caso não consigam encontrar um material adequado, podem usar o dedo para fazer formas orgânicas. Nesse caso, os estudantes vão precisar imaginar como podem construir paisagens urbanas com essas formas.

A ideia é que desenhem, sem esboços, um elemento apenas: uma casa, uma janela, um portão, um carro, traços duplos para marcar a rua, calçadas ou trilhos de um trem, ou uma pessoa, de modo que fique fácil fazer as incisões. Os desenhos das duplas devem ser de elementos diferentes, para que, na

Refleta sobre as questões e as atividades a seguir, execute as ações solicitadas e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

1. Que obra do Painei você achou mais interessante? Por quê?
2. Que cidades ou comunidades foram citadas no Painei? Onde elas ficam? O que você sabe sobre elas?
3. Que tipos de técnica e material você identifica em cada uma das obras?
4. Agora, você vai se reunir com um colega para fazer uma ilustração de uma cidade usando a repetição de um desenho. Para isso, cada um de vocês vai fazer um carimbo.

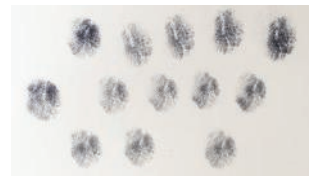
Material: três folhas de papel sulfite, lápis preto, um instrumento para gravar o desenho no carimbo, um pincel chato, tinta guache de qualquer cor, um pote com água, um pedaço de pano e folhas de jornal.

Além disso, será necessário algum material maleável e poroso para servir de base para o carimbo. Pode ser um pedaço de cortiça (rolha), de sola de sapato, de sandália descartada (chinela), de borracha escolar ou mesmo algum material vegetal denso e absorvente (como tubérculos). Você também pode fazer uma pequena trouxa com algum tecido (bruxinha) e usar uma almofada de carimbo, obtendo formas mais orgânicas.

- Feche os olhos e pense na cidade onde você vive. Escolha um elemento muito presente na paisagem desse lugar e faça um desenho rápido e simples com um lápis em uma folha de papel à parte.
- O desenho de cada integrante da dupla deve mostrar um elemento diferente da cidade.
- Corte o material escolhido para a base do carimbo longitudinalmente em uma superfície plana.
- Usando o lápis, refaça o desenho do elemento da cidade na superfície do carimbo.
- Depois, com o instrumento escolhido para gravar, faça gestos de dentro para fora, de modo a cavar, raspar ou cortar a parte externa do desenho.
- Com um pincel chato e largo, espalhe uma camada fina de tinta sobre a área em relevo do carimbo.
- Pressione o carimbo com tinta sobre a segunda folha de papel várias vezes para testar.
- Na terceira folha de papel, faça várias impressões para criar um desenho de composição.
- Troque seu carimbo com o colega e faça impressões com o outro carimbo na composição.
- Quando a tinta começar a falhar, é preciso aplicar outra camada no carimbo.

⚠ Tenha cuidado ao cortar o material. Manipule os objetos cortantes com atenção. Se for preciso, peça ajuda ao professor.

Imagens: Reprodução/ Acervo do autor



Usando uma trouxa de tecido é possível carimbar manchas repetidas vezes para compor a paisagem urbana.

5. Reúna seu desenho com o dos colegas e converse com eles sobre as imagens finais: Quais foram os elementos mais lembrados da paisagem? O que esses elementos revelam sobre a cidade?

composição final, haja diversidade. Para fazer as matrizes, eles podem usar instrumentos metálicos com a ponta redonda, escavando de dentro para fora ou mesmo raspando as partes que não devem ser impressas. Não há dificuldade nessa prática, mas é preciso cuidado. Mostre aos estudantes como fazer. Eles podem experimentar várias impressões para perceber a diferença entre uma matriz muito entintada (que borra) e uma quase sem tinta, que produz uma imagem com falhas. Os integrantes da dupla podem usar tintas de cores diferentes em seus carimbos. Nesse caso, ao trocar as folhas, devem manter as cores diferentes.

5. Reúna as composições finais observando as impressões e questione: Que elementos da cidade apareceram nos carimbos? Quais matrizes foram mais bem elaboradas? Quais formas ficaram mais bem impressas? Quais composições mostraram a vida na cidade?

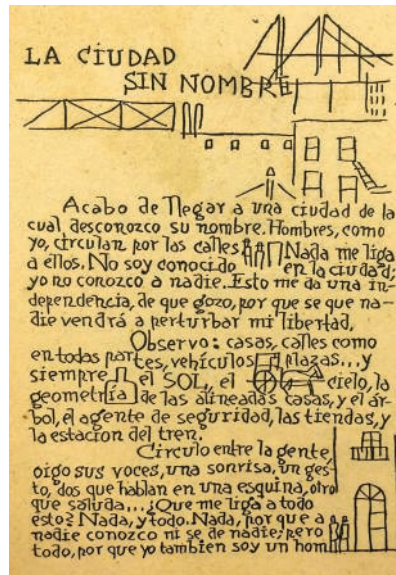
Conversa de artista

Torres-García

Depois que voltou à Montevideu, Torres-García escreveu vários livros para elaborar suas ideias sobre arte. Em 1941, escreveu e ilustrou o texto *La ciudad sin nombre* [A cidade sem nome], em que o artista fala de Montevideu, sua cidade natal.

Veja uma página do livro e um trecho em que o artista se refere à percepção de estar à deriva na cidade.

Joaquín Torres-García,
página original do livro *La ciudad sin nombre*
[A cidade sem nome],
1941. (Desenho sobre
cartão, 15 cm x 11 cm.
Museu Torres-García,
Montevideu, Uruguai.)



Joaquín Torres-García/Museu Torres-García, Montevideu, Uruguai

Acabo de chegar a uma cidade cujo nome não sei. Homens, como eu, circulam pelas ruas. Nada me liga a eles. Não sou conhecido na cidade; eu não conheço ninguém. Isso me dá uma independência, da qual gosto, porque sei que ninguém virá perturbar minha liberdade.

Observo: casas, ruas como em todo o lado, veículos, praças... e sempre o SOL, o céu, a geometria das casas alinhadas e da árvore, o segurança, as lojas e a estação de trem.

Circulo entre a gente, ouço suas vozes, um sorriso, um gesto, dois conversando em um canto, outro que cumprimenta... O que me liga a tudo isso? Nada e tudo. Nada, porque não conheço ninguém nem sei de nada; mas tudo, porque também sou homem. E se agora eu fizesse um gesto extravagante, no momento deixaria de ser aquele homem livre que circula: desperta a atenção para a minha pessoa, já estaria me relacionando de algum modo, com aqueles que estão ao meu redor [...].

TORRES-GARCÍA, Joaquín. Tradução livre da página de *La ciudad sin nombre*.
Montevideu, 1941.

Depois de ler o texto de Torres-García, reflita sobre ele e converse com os colegas.

1. Você já andou sozinho pela cidade? Por onde?
2. Já perambulou pelas ruas de uma cidade desconhecida? Com quem estava? Como você se sentiu nessa ocasião?
3. Escreva uma frase sobre essas experiências. Insira desenhos em meio ao texto, como na página de Torres-García.

CONVERSA DE ARTISTA

Torres-García

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar uma situação na qual as linguagens das artes visuais se integram às linguagens gráficas e literárias (EF69AR03), além de analisar diferentes formas de expressão artística (EF69AR05).

Esta seção propõe uma reflexão sobre a experiência de caminhar pela cidade, que foi chamada por artistas franceses de *flâneri* [passeio, caminhada livre]. Trata-se de adquirir consciência de que vivemos rodeados de outras pessoas e de que podemos a qualquer momento nos relacionar com elas. O trabalho se dá com base em um texto e desenhos feitos por Joaquín Torres-García em que o autor reflete sobre as várias dimensões da vida social e cultural.

1. e 2. Se os estudantes não tiveram experiências de caminhar pela cidade sozinhos, ou passear, mesmo que acompanhados por outras pessoas, nas ruas de uma cidade desconhecida, resta ainda o artifício de imaginar essa situação e tentar simular as percepções. Você pode perguntar a eles como seria andar pela cidade sozinho e quais percursos eles escolheriam.
3. A escrita do texto pode ser feita com lápis ou caneta sobre papel. Nesse caso, os estudantes podem procurar dar à letra um aspecto estético. Você pode sugerir a eles que usem letras de forma, pois fica mais fácil de controlar o tamanho e os espaços entre as letras e entre as palavras. Sugira que elaborem as frases antes de compor o texto final e que façam os desenhos na mesma dimensão da letra, para que tenham o mesmo peso na composição da página. Outra possibilidade é pedir que façam os textos digitalmente, usando símbolos e figuras (*emojis*, por exemplo) em meio às palavras. Você pode reunir todas as frases e fazer um documento único da turma e, se possível, imprimir em A3 como um cartaz. Formule um título para a coletânea com a participação dos estudantes.

Como nascem as cidades

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão conhecer e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, brasileiro (EF69AR34) e poderão ampliar o vocabulário e o repertório de linguagens da música e das artes visuais (EF69AR01, EF69AR16). A seção também propõe o diálogo com princípios conceituais, como urbanismo, estética modernista e cultura local, e promove o trabalho com recursos digitais de forma ética (EF69AR35).

Cidade-feira

Algumas cidades no interior do Sertão nordestino, como Campina Grande (PB), Caruaru (PE), Juazeiro do Norte (CE) e Feira de Santana (BA), cresceram impulsionadas pelo movimento de suas feiras durante o ciclo do gado, marcado pela produção de charque e de manufatura de couro durante o século XVII e XVIII. As feiras são lugares de criação, expressão, sociabilidade e identidade nessas cidades. Cada feira é uma comunidade de troca em que as pessoas se conhecem. Nas grandes feiras, os produtores e os vendedores passam seus negócios de geração em geração. As trocas mercadológicas se misturam às trocas de significados e sentidos, tomando esses espaços urbanos lugares fundamentais para a cultura local. Muitos artistas atuam nas feiras, como músicos, repentistas, corde- listas, escultores e artesãos.

A xilogravura é uma técnica bastante utilizada na região Nordeste do país para ilustrar a poesia de cordel ou para retratar a vida cotidiana. A técnica permite fazer várias cópias da mesma imagem, possibilitando um comércio acessível da arte.

Ouçã com os estudantes a canção “A Feira Grande de Campina Grande”, do músico alagoano Hermeto Pascoal com letra da cantora e compositora paraibana Numa Ciro. Análise a letra com eles e peça que identifiquem traços culturais que descrevam e caracterizem o sertão paraibano, como as comidas típicas (carne de sol, queijo de manteiga, etc.) e os artesanatos locais (bonecas de pano, panelas de barro, etc.). Musicalmente, também há elementos que remetem à tradição nordestina, desde a instrumentação (como o arranjo em que a flauta responde à voz, o uso de terças paralelas, o acompanhamento do triângulo e a escolha de ritmos como o xote em certos momentos) até aspectos da linguagem. Destaque também a descrição baseada em elementos sensoriais como os cheiros, os gostos e as cenas vistas pelo eu poético da canção.

Mundo ao redor

Como nascem as cidades

Muitas cidades se desenvolveram de maneira espontânea, na beira de um rio, à beira-mar ou em um ponto estratégico de comércio. Nesses casos, pequenas comunidades crescem durante os anos e podem se tornar grandes cidades. Há outras cidades que foram planejadas, isto é, projetadas e construídas em locais onde ainda não havia uma população assentada. No Brasil, existem várias cidades planejadas, como Brasília (DF), Belo Horizonte (MG), Goiânia (GO), Palmas (TO) e Pelotas (RS).

José Costa Leite/Phacoteca da Universidade Federal da Paraíba



José Costa Leite, *Feira de Campina Grande*, s.d. (Xilogravura, 66,5 cm x 48 cm. Pinacoteca da Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, PB.)

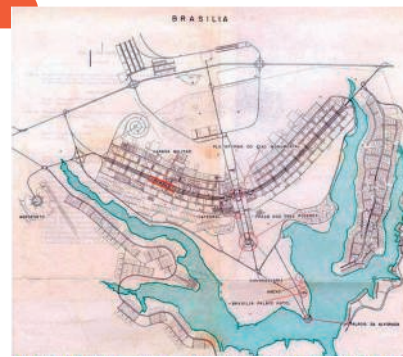
Xilogravura: gravura feita como um carimbo. A matriz é esculpida em madeira; no relevo, aplica-se tinta e então o papel ou outro suporte é prensado sobre ela.

CIDADE-FEIRA

As cidades são um lugar de troca. Algumas cresceram no encontro de caminhos ou rios. Nessas cidades, as pessoas comercializavam produtos, trocavam informações e se divertiam. É o caso de Campina Grande (PB), que surgiu como repouso para vendedores de gado no século XVIII e tornou-se uma feira de grande importância para todo o interior do estado. A feira é um espaço de vivência coletiva considerado Patrimônio Cultural do Brasil. A **xilogravura** do artista paraibano José Costa Leite (1927) mostra um ambiente múltiplo, com pessoas e produtos diversos. Ouça a canção “A Feira Grande de Campina Grande”, de Numa Ciro e Hermeto Pascoal, gravada no álbum *Numa Ciro* (2020), que descreve o ambiente vivo, sensorial, repleto de histórias e personagens da feira.

CIDADE PLANEJADA

Desde que o Brasil era colônia portuguesa, havia a ideia de construir uma capital no centro geográfico do território. Mas foi só em 1957, durante o governo de Juscelino Kubitschek, que o projeto saiu do papel. Brasília foi planejada pelo urbanista Lúcio Costa (1902-1998) de acordo com os **ideais urbanísticos modernistas**, muito comuns na primeira metade do século XX. A cidade ficou mundialmente conhecida pelas construções projetadas por Oscar Niemeyer (1907-2012), como o Palácio da Alvorada, a Catedral Metropolitana e o Congresso Nacional. Brasília foi reconhecida em 1987, pela Unesco, como Patrimônio Cultural da Humanidade. Em 1990, foi tombada pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Veja mais em: <https://portal.iphan.gov.br/montarDetalheConteudo.do?id=17242&sigla=Institucional&retorno=detalheInstitucional>. Acesso em: 25 fev. 2022.



Lúcio Costa, desenho original do Plano Piloto de Brasília, 1957. (Arquivo Público do Distrito Federal.)

Ideal urbanístico modernista: princípio segundo o qual o planejamento racional resolveria os problemas urbanos. Algumas características comuns a esse pensamento são a setorialização das cidades em quatro funções-chave (habitação, recreação, trabalho e circulação) e a construção de grandes vias para tráfego, organizando a cidade em função da circulação dos automóveis.

30

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

José Costa Leite


Nasceu em Sapé (PE) e começou a trabalhar com gravura aos 20 anos, além de escrever folhetos e declamar. Suas primeiras xilogravuras são de 1949 e ilustravam os folhetos de sua autoria, como *O rapaz que virou bode* e *Peleja de Costa Leite e a poetisa baiana*. Sua obra conta com um acervo de mais de 500 títulos. Foi considerado patrimônio vivo de Pernambuco em 2006.

Numa Ciro

Cantora, compositora, poeta e psicanalista nascida em Campina Grande (PB), ficou conhecida por cantar à capela, isto é, sem acompanhamento de instrumentos. A letra de “A Feira Grande de Campina Grande” foi elaborada por ela tendo como base a música instrumental “Novena”, de Hermeto Pascoal. Lançou seu primeiro álbum aos 70 anos.

Hermeto Pascoal

Na década de 1950, mudou-se para o Recife (PE) e, depois de passar pelo Rio de Janeiro (RJ) na década de 1960, foi para os Estados Unidos, onde gravou dois álbuns, com Flora Purim (1942) e Aírto Moreira (1941), como arranjador, instrumentista e compositor. Participou várias vezes do festival de jazz de Montreux, na Suíça.

 Agora é o momento em que você e os colegas vão buscar conhecer melhor o surgimento da cidade onde vivem. Explore os tópicos a seguir e realize as pesquisas indicadas.

- 1 É possível obter informações sobre os povos que viviam nesse território antes da colonização? Quem eram eles?
- 2 Como se deu a ocupação desse território?
 - a. Há vestígios na cidade ou nas imediações que indiquem a existência de populações antigas que ocuparam esse lugar?
 - b. Há um centro histórico na cidade? Como ele é?
 - c. O que provocou o surgimento e a manutenção da cidade?
 - d. Em que época a cidade foi fundada?
 - e. Há uma feira tradicional na cidade? Você costuma ir a essa feira?
- 3 Você conhece imagens do lugar onde vive? Faça uma pesquisa sobre o assunto em casa ou na escola, fora do horário de aula. Você pode consultar livros, revistas, jornais e sites. Consulte também familiares ou pessoas mais velhas. Busque pinturas, desenhos, gravuras, mapas, projetos e fotografias. Selecione uma imagem antiga e outra atual, tentando encontrar as seguintes informações a respeito delas.
 - a. Quando cada uma das imagens foi produzida?
 - b. Qual foi a técnica utilizada em cada uma delas?
 - c. É possível saber quem foram os autores?
 - d. Com que finalidade foram feitas?
- 4 Existe uma canção sobre a cidade ou a região onde você vive? Procure os seguintes dados sobre essa canção.
 - a. Quem é o autor? Quem interpreta a canção?
 - b. De que modo a canção se relaciona com a cidade? Há letra?
 - c. Os sons da cidade aparecem na música?
 - d. Em sua percepção, essa canção representa a cidade? Por quê?

 **Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.**

Se não encontrou a canção, escolha uma que pode ser associada à cidade onde você mora para compartilhar com os colegas. Justifique sua escolha.

- 5 Reúna as imagens e a canção e faça uma legenda para cada obra com as informações que você encontrou. Verifique com os colegas se o material que eles trouxeram é igual ou complementa o que você trouxe.
- 6 Discuta com os colegas e o professor, considerando as pesquisas realizadas: O que foi possível descobrir sobre a história da formação da cidade? De algum modo, ainda há elementos do passado atualmente?

Cidade planejada

Para ampliar a discussão, comente que, no início do século XX, a execução de algumas propostas modernistas para o urbanismo – como separar áreas da cidade de acordo com seus usos, projetar e construir edifícios autônomos, aumentar áreas para a circulação de automóveis – contribuíram para a diminuição do convívio social nos centros das cidades e dificultaram a presença humana em alguns espaços urbanos. A tradicional função do espaço da cidade como local de encontro e fórum social de moradores foi reduzida, ou interdita. Várias cidades do mundo têm adotado medidas para ampliar o uso dos espaços urbanos para pedestres e ciclistas em detrimento do uso do automóvel, buscando diminuir

congestionamentos e a poluição. Porém, no Brasil, muitas cidades sofrem os efeitos nocivos da falta de planejamento voltado para esses fins. No projeto de Brasília, no eixo monumental (corpo central do avião), estão localizados os edifícios do governo. Esses prédios são entremeados por setores comerciais, culturais, hoteleiros, de saúde e de lazer, e são dispostos alinhados em sequência ritmada (como na Esplanada dos Ministérios) ou agrupados em torno de praças nas duas extremidades do eixo (a Praça dos Três Poderes, na extremidade leste, e a Praça do Buriti, na extremidade oeste). Nas duas asas do avião – asas Sul e Norte –, estão os setores habitacionais, divididos em

▶ superquadras. Cada superquadra é composta de edifícios de três a seis pavimentos com habitações, centros comerciais, escolas e áreas de recreação. Ao conjunto de quatro superquadras, dá-se o nome de unidade de vizinhança. Durante a realização da atividade de pesquisa, observe se os levantamentos feitos pelos estudantes apontam para a mesma versão sobre o surgimento da cidade. Verifique as imagens trazidas e relacione-as às técnicas com as quais foram produzidas, como fotografia, gravura ou mapa. Ajude os estudantes a organizar as imagens de forma cronológica, para que possam observar as mudanças que ocorreram no decorrer do tempo. Verifique as canções sugeridas e ouça com eles aquela que for mais citada. Se achar interessante, organize os estudantes em grupos para que troquem as informações coletadas. Depois, peça a cada grupo que apresente as conclusões para o restante da turma. Quando estiverem preparando as apresentações, incentive-os a apontar criticamente as vantagens e as deficiências da cidade.

Para ampliar o conhecimento

- *Brasília*: contradições de uma cidade nova. Direção: Joaquim Pedro de Andrade. Brasil, 1967 (23 min). O diretor fez parte do movimento Cinema Novo. Nesse filme, feito poucos anos depois da inauguração da cidade, o cineasta já apontava as contradições entre as propostas previstas no projeto e a ocupação desigual da cidade.
- TEIXEIRA, João Gabriel Lima Cruz. *Brasília 50 anos*: arte e cultura. Brasília, DF: EDU, 2011. O autor aborda a vida cultural e artística pujante da cidade, cuja origem contou com a migração de pessoas de todas as partes do país.
- *Mini doc 36ª Panorama da Arte Brasileira*: Sertão. 1 vídeo (9 min 16 s). Publicado pelo canal MAM – Museu de Arte Moderna de São Paulo. Disponível em: <https://youtu.be/5bEPWwHYuA>. Acesso em: 25 fev. 2022. A exposição trouxe o conceito de “sertão” para pensar uma arte não hegemônica que tem como valor as ideias de experimentação e resistência. A mostra define o sertão como algo intrínseco à cultura brasileira, um lugar de difícil acesso, longe dos centros de poder, mas que não está em um lugar definido geograficamente.

HORA DA TROCA

A cidade é de todos?

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão apreciar e analisar obras de artistas brasileiros, de modo a ampliar a capacidade de simbolizar e o repertório imagético (EF69AR01). Poderão também analisar estilos visuais ligados ao Modernismo brasileiro, contextualizando-os no tempo e no espaço (EF69AR02). Além disso, poderão explorar pinturas e uma gravura, analisando diferentes formas de expressão artística (EF69AR05).

O objetivo do debate proposto nesta seção é levar a turma a refletir sobre a relação entre espaço urbano e a ocupação humana com base em imagens criadas no século XX por artistas modernistas. Quem constrói e quem ocupa a cidade? As três imagens apresentam personagens que sobrevivem em espaços urbanos distantes das regiões centrais (ou marginalizados dentro delas), as quais, em geral, contam com boa infraestrutura. Por meio da análise das imagens e das questões, espera-se que os estudantes possam se aproximar da ideia de cidadania, compreendendo as assimetrias que existem na prática do direito de ocupar a cidade e usufruir dela. No debate, é importante deixar claro os seguintes aspectos.

- A cidade deveria pertencer a todos. Todo cidadão tem o direito de circular na cidade, usufruir de seus equipamentos e ocupar espaços de uso público e coletivo.
- Os cidadãos necessitam ocupar os espaços públicos e cuidar deles, que são propriedade de todos, garantindo inclusive que não sejam privatizados.
- Alguns espaços públicos, como parques e praças, têm sido privatizados, o que abre a possibilidade de tornar o acesso a esses lugares restrito aos que podem pagar.
- Os artistas apresentados na seção eram brancos e estavam, de algum modo, ligados à elite paulista ou carioca. Apesar disso, seus trabalhos expressam sensibilidade em relação à desigualdade social nas cidades, o que foi, na época, uma novidade estética no Brasil. Você pode chamar a atenção para o fato de que esses artistas, com exceção de Lasar Segall, cultivaram um olhar externo para as privações dos segmentos marginalizados da sociedade, e que seus discursos visuais sobre exclusão e racismo são abordagens objetivas e alheias a algo que presenciaram, mas não vivenciaram. Demorou mais de um século para que artistas oriundos

Hora da troca

A cidade é de todos?

Alguns artistas brasileiros ligados à **estética modernista**, no século XX, voltaram seu olhar e interesse para as desigualdades sociais. Isso se deu especialmente a partir da década de 1930, quando o mundo vivia uma grave crise econômica e a arte passou a dar visibilidade às pessoas marginalizadas e às suas lutas. A presença dos dramas vividos por essas pessoas na arte produzida pela elite foi uma novidade estética no Brasil.

Observe as seguintes imagens e reflita sobre elas.



Lasar Segall (Lituânia, 1899 - São Paulo, Brasil, 1957). Acervo Museu Lasar Segall - IBRAM/MinC

Lasar Segall, *Morro vermelho*, 1926. (Óleo sobre tela, 115 cm x 95 cm. Museu Lasar Segall, São Paulo, SP)

Nascido na Lituânia e naturalizado brasileiro, Lasar Segall (1891-1957) revelou, em muitas pinturas e gravuras, seu olhar crítico em relação à sociedade, retratando as pessoas que lutavam pela sobrevivência e eram vítimas de preconceito social, como negros e imigrantes. Nessa pintura, o artista trabalha as ideias de maternidade e etnia, tendo como cenário um bairro pobre em que as ruas não têm calçamento e são de terra vermelha.

32

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

desses segmentos, expressando o próprio lugar social, passassem a ser reconhecidos e ocupassem espaços de poder da arte, como museus e galerias, sem o olhar pitoresco, exótico, de comisseração da elite.

- Vale comentar que a pintura de Candido Portinari revela situações persistentes em nossa sociedade, tais como a falta de saneamento básico (a mulher carrega uma lata de água morro acima), a presença de uma sofisticada cultura musical e a prática dos instrumentos (sopro, violão e pandeiro) em espaços exíguos e muitas vezes compartilhados na favela. A pintura mostra ainda a convivência comunitária que acontece nos bairros mais pobres das cidades, e a figura “do malandro” um estereótipo construído com base

Estética modernista:

conjunto de propostas que buscou romper com os padrões estabelecidos na arte, como a representação realista na pintura e na escultura, dando maior importância à expressão das individualidades e às questões ligadas à forma e à linguagem.

EXPLORE

O Museu Lasar Segall funciona na casa em que o artista viveu e trabalhou em São Paulo (SP). A instituição promove atividades culturais, obriga o acervo do pintor e uma biblioteca especializada em artes do espetáculo e fotografia. Disponível em: <http://www.mls.gov.br/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

em preconceitos raciais e de classe, do homem negro, que não trabalha e que sobrevive de pequenos golpes.

Durante o debate, se achar pertinente, você pode comentar que existem espaços privados de uso público, como os *shopping centers*, e espaços públicos de uso privado, como o gabinete do prefeito. A escola pública pode se encaixar em ambas as categorias de uso: pública de uso público, quando se abre para a comunidade aos fins de semana, e pública de uso privado, quando o acesso a uma sala em horário de aula se torna restrito.

Também é importante aproveitar esse momento para conversar com os adolescentes para desconstruir preconceitos contra pessoas em situação de rua. Essas



Reprodução © Tarsila do Amaral Empreendimentos

A artista paulistana Tarsila do Amaral (1886-1973) produziu muitas obras que retratam temas brasileiros. Na pintura *Operários*, a paisagem industrial de São Paulo está associada a retratos de negros, mestiços e imigrantes que nela habitam e trabalham.

Tarsila do Amaral, *Operários*, 1933. (Óleo sobre tela, 150 cm x 205 cm. Acervo Artístico e Cultural do Palácio do Governo do Estado de São Paulo.)

O artista paulista Candido Portinari (1903-1962), em muitas pinturas, chamou a atenção para as desigualdades sociais no campo e nas cidades brasileiras. Nessa imagem, por meio de uma construção geometrizada, ele mostra as dificuldades e o convívio dos moradores de favela do Rio de Janeiro.



Direito de reprodução gentilmente cedido por João Candido Portinari / Acervo do artista

Candido Portinari, *Favela*, 1957. (Óleo sobre tela em cores, 46 cm x 55 cm. Coleção particular.)

Converse com os colegas e o professor sobre a relação entre as obras e as cidades. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Como as cidades aparecem nessas imagens?
- Que habitantes das cidades estão presentes nas obras?
- Em sua opinião, as cidades e seus habitantes mudaram desde a época em que essas imagens foram feitas?
- Na cidade onde você mora existem bairros em que as ruas não têm calçamento e saneamento básico, isto é, água limpa encanada e sistema de coleta de esgoto?
- Todas as pessoas podem circular por todos os espaços das cidades igualmente? Por exemplo, quem pode passear em um *shopping center*? Ele é um espaço público ou privado?
- Em sua opinião, a cidade é de todos? Por quê?

33

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

▶ pessoas vivem nas ruas por diversos motivos, mas são sempre vítimas de um sistema que marginaliza os mais fracos e pobres, com pouquíssimas opções eficazes de acolhimento

Veja a seguir fragmentos de um texto em que o crítico Rafael Cardoso comenta o trabalho de Lasar Segall no livro *A arte brasileira em 25 quadros (1790-1930)*.

É notável esse “interesse comovido” – nas palavras de Luis Martins – que a obra de Segall demonstra pelos marginalizados. O mundo pictórico do artista é povoado majoritariamente por prostitutas, marinheiros, emigrantes, judeus, negros – todos estigmatizados pela opinião preconceituosa da boa sociedade. De que modo o artista se situava em relação ao universo *outsider*? Antes de emigrar para o Brasil, Segall teve

longa experiência de opressão. Do nascimento até os trinta e poucos anos em relativa penúria, tendo abandonado sua terra natal aos 15 anos de idade e sofrido, posteriormente, perseguição na Alemanha durante a Primeira Guerra Mundial por ser identificado como russo. Quando aportou em São Paulo, foragido da turbulência econômica que então castigava a Alemanha, vinha na condição de parente pobre que se juntava aos irmãos bem-postos na elite judaica do promissor mundo novo que era o Brasil. O maior mérito de Segall como artista talvez resida nessa opção preferencial pela discrição e pela delicadeza. Desapossado por natureza, ele soube resistir às tentações do caminho mais fácil: ao poder, aos preconceitos e ao lugar-comum. Sua arte proclama em ▶

▶ voz baixa sua revolta contra um mundo injusto e feio.

CARDOSO, Rafael. *A arte brasileira em 25 quadros (1790-1930)*. Rio de Janeiro: Record, 2008. p. 191 e 193.

Lasar Segall

Pintor, escultor e gravador, Segall estudou em escolas de arte na Alemanha. Com o começo da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), o artista, então cidadão russo, foi expulso da Academia de Belas Artes de Dresden e obrigado a viver confinado. Depois da guerra, participou de diversas exposições na Europa, mostrando trabalhos que retratavam o mundo devastado e que refletiam sua preocupação com as injustiças sociais e o sofrimento humano. Em 1923, mudou-se para o Brasil.

Tarsila do Amaral

Uma das mais conhecidas artistas brasileiras, Tarsila foi um dos expoentes do movimento modernista no país, apesar de não ter participado da Semana de Arte Moderna de 1922. Foi casada com o escritor Oswald de Andrade, que transformou sua pintura *Abaporu* no símbolo da antropofagia. Na pintura *Operários*, a artista justapõe uma massa de trabalhadores ao cenário ortogonal das fábricas.

Candido Portinari

Filho de imigrantes italianos, nasceu em uma fazenda de café do interior de São Paulo. Em 1936, foi convidado para realizar afrescos no edifício do Ministério da Educação e Saúde, no Rio de Janeiro (RJ). A convite do arquiteto Oscar Niemeyer, fez obras para o conjunto arquitetônico da Pampulha, em Belo Horizonte (MG). Em 1952, iniciou os painéis *Guerra e Paz*, que foram oferecidos pelo governo brasileiro à nova sede da Organização das Nações Unidas (ONU). A escalada do nazifascismo e os horrores da Segunda Guerra Mundial levaram o artista à temática social em sua pintura, que aparece na série “Retirantes”, de 1944. Morreu às vésperas de uma exposição em Milão, por causa de intoxicação causada por tintas.

Para ampliar o conhecimento

Navegue com os estudantes no site do Projeto Portinari. O acervo está organizado por tema, técnica e de forma cronológica. Pode-se cruzar esses filtros e explorar a grandiosidade da obra de Portinari. Sugerimos a consulta das imagens de 1957, muitas delas sobre o tema da favela, assim como estudos e dados adicionais sobre as obras mencionadas nesta página. Disponível em: <http://www.portinari.org.br>. Acesso em: 6 jul. 2022.

A fotografia

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar elementos constitutivos da fotografia na apreciação de produções artísticas (EF69AR04) e a fotografia como forma de expressão artística (EF69AR05), além de identificar tecnologias e recursos digitais para apreciar e produzir práticas artísticas (EF69AR35).

A fotografia é uma importante linguagem do cenário da arte atual. As mostras de arte contemporânea exibem cada vez mais a utilização da fotografia, apropriada de diferentes maneiras. Às vezes, ela é transferida para superfícies incomuns, como paredes, tecidos e chapas metálicas, nas quais pode receber interferências do artista. Outras vezes, aparece em instalações ou como registro de alguma prática artística.

Os recursos digitais facilitaram a manipulação da imagem, que antes era feita apenas manualmente, em laboratórios fotográficos, e isso ampliou as possibilidades experimentais das imagens captadas.

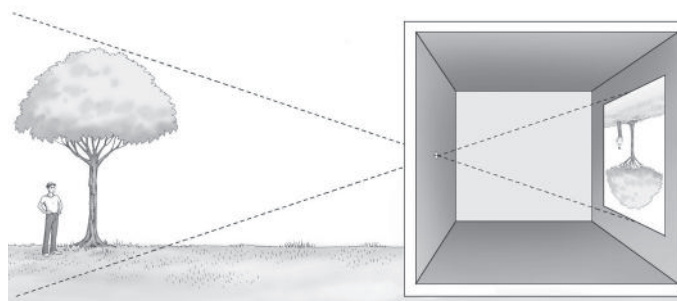
Existem diversos tipos de especializações no universo da fotografia, como as fotografias de moda, de viagem, de publicidade e a tradicional fotografia de eventos, que permanece na sociedade como uma alternativa profissional e registra casamentos, festas de aniversário e outras ocasiões especiais. Há também o trabalho ligado à restauração e à preservação de fotografias antigas. Os profissionais desse ramo precisam ter conhecimento de Química e se interessar por História.

Procure conversar com a turma sobre outros dados que o celular pode gerar e que poderiam ser utilizados para enriquecer os mapas. Quais informações podem ser incluídas que refletem os momentos do trajeto e que não aparecem em uma fotografia? Por exemplo, a temperatura da cidade é uma informação que facilmente pode ser acessada na internet. Alguns modelos de celular podem medir o batimento cardíaco do fotógrafo, por exemplo.

Teoria e técnica

A fotografia

A fotografia foi inventada a partir de um aparelho chamado de câmera escura, que é uma caixa revestida ou pintada de preto por dentro, com um pequeno orifício em uma das paredes. A luz refletida por um objeto entra por esse orifício e projeta, na parede oposta, uma imagem invertida.



Banco de Imagens/Arquivo da Editora

A câmera escura era usada como base para desenhos e pinturas desde a Antiguidade. Mas a fixação da imagem refletida dependeu do trabalho de vários pesquisadores e do desenvolvimento de processos químicos. Considera-se que a primeira fotografia da história foi feita por Nicéphore Niépce (1765-1833), na França. Em 1826, ele conseguiu capturar e fixar uma imagem que mostrava a vista da janela de sua casa.

Louis-Jacques M. J. M. Daguerre (1787-1851) registrou, em 1839, um invento capaz de produzir imagens sobre uma chapa de metal sensibilizada com uma camada de prata, que ele batizou de “daguerreótipo”. Hercule Florence (1804-1879), um francês que vivia em Campinas (SP), desenvolveu isoladamente, em 1833, um processo de fixação da imagem por meio da luz, que batizou de *photographie*. A invenção do papel fotográfico, que permitiu a realização de várias cópias de uma única imagem, se deve ao inglês Fox Talbot (1800-1877).

Para fotografar

Para tirar boas fotografias, é preciso saber manipular a câmera, conhecer o funcionamento das lentes, prestar atenção na luz e ter sensibilidade, criatividade e ousadia para fazer experiências.

Com as câmeras digitais, a informação visual é gerada em *bits* e gravada diretamente na memória dos aparelhos. O funcionamento dessas câmeras é basicamente igual ao da antiga câmera escura. Elas fazem uma leitura da imagem a ser captada e ajustam a luz. No visor, enquadra-se a imagem, fazendo o recorte. Nesse momento, é fundamental atentar para a maneira como o assunto principal está ocupando o quadro.

Na imagem a seguir, o fotógrafo francês naturalizado brasileiro Marcel Gautherot (1910-1996) registrou o Palácio da Alvorada na época da construção de Brasília. Perceba o que está perto e o que está longe no enquadramento, a composição entre os espaços interno e externo, o reflexo das formas curvas e a presença do céu carregado de nuvens no horizonte.

EXPLORE

No site do Instituto Moreira Salles (IMS), você pode explorar o acervo fotográfico que a instituição reúne desde 1995, com o objetivo de preservar, restaurar e divulgar a memória da cultura brasileira. Entre outras coleções, você vai encontrar imagens de fotógrafos importantes para o Brasil, como Marcel Gautherot. Disponível em: <https://ims.com.br/acervos/fotografia/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Marcel Gautherot, detalhe da estrutura de arcos invertidos do Palácio da Alvorada, Brasília (DF), 1962. (Instituto Moreira Salles.)

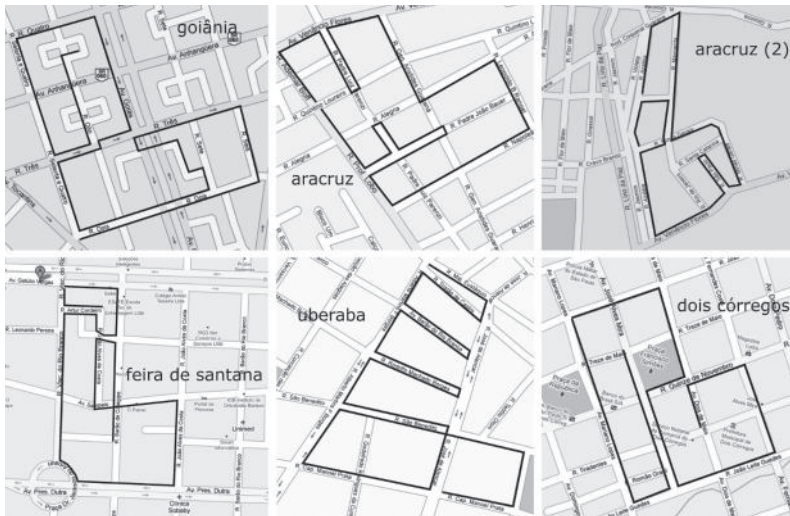


Marcel Gautherot/acervo Instituto Moreira Salles

Siga aquela fotografia

Ao tirar uma fotografia em um celular, além da imagem, outras informações ficam registradas no aparelho, como a hora, o dia e a localização. É a comunicação entre o celular e os satélites que gera informações de latitude e de longitude em que o aparelho estava quando a fotografia foi feita. Essas descrições são chamadas de dados, que são informações armazenáveis digitalmente.

Reunindo fotografias de celular e dados de localização, é possível construir um mapa colaborativo, alimentado com diferentes olhares sobre os lugares. Foi o que fez o artista visual Tom Lisboa (1970) em 2008, no projeto colaborativo *Lugar*. Os participantes exploravam os lugares onde moravam, procurando realizar uma caminhada com o formato da letra L no mapa. Cada trajetória deveria ser documentada com fotografias do lugar, posteriormente disponibilizadas na internet com mapas interativos.



Tom Lisboa, *Lugar*, 2008. (Ação coletiva de dados digitais.)

Tom Lisboa/acervo do artista

Marcel Gautherot

O artista veio para o Brasil na década de 1940, e tinha grande interesse pelo país, despertado pela leitura do romance *Jubiabá* (1935), de Jorge Amado. Vivendo no Rio de Janeiro, realizou trabalhos de documentação fotográfica para o Serviço do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Sphan). Em 1945, fotografou a arquitetura colonial em Minas Gerais. Mais tarde, registrou a construção de Brasília em mais de três mil imagens que foram publicadas em revistas brasileiras e internacionais.

Tom Lisboa

Natural de Goiânia e radicado em Curitiba, é mestre em Comunicação e Linguagens e atua como artista visual, professor de Cinema e Fotografia e curador independente. Em 2012, recebeu o Prêmio Funarte Marc Ferrez de Fotografia e, em 2005, o Prêmio Porto Seguro de Fotografia, na categoria Pesquisas Contemporâneas, com a série "Polaroides (in)visíveis". Nesse mesmo ano, foi contemplado, ainda, pelo Rumos Itaú Cultural.

Para ampliar o conhecimento

SONTAG, Susan. *Sobre fotografia*. São Paulo: Cia. das Letras, 2004.

A crítica e ativista Susan Sontag (1933-2004) escreveu ensaios clássicos sobre fotografia. Ela viveu o momento inaugural desta era, em que as relações humanas passaram a ser mediadas por imagens. O livro *Sobre fotografia* reúne seis desses textos que vão enriquecer sua forma de compreender a fotografia.

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão manipular diferentes tecnologias e recursos digitais, experimentando modos diversos de descrever, imaginar, recriar e figurar a cidade ou parte dela (EF69AR35). Eles vão, ainda, desenvolver processos de criação e analisar elementos da linguagem visual nas produções fotográficas fazendo uso de recursos alternativos e digitais (EF69AR04, EF69AR05, EF69AR06, EF69AR07). Além disso, poderão conhecer e experienciar o trabalho de um curador artístico, exercitando critérios de seleção e organização (EF69AR08), e realizar processos criativos com base em temas artísticos de forma individual, dialogando com princípios conceituais (EF69AR04, EF69AR06, EF69AR07).

Reconhecendo um percurso com a fotografia

Verifique se todos os estudantes têm uma câmera fotográfica ou um telefone celular com câmera acoplada. Se houver estudantes sem câmera, organize a turma em pequenos grupos para fazer o trabalho de percurso. Você pode, ainda, separá-los por vizinhança para realizar esta atividade de forma coletiva. Quem mora mais distante pode realizar a atividade nas ruas próximas à escola. Dessa forma, ao final, os mapas criados podem ser unidos em um mapa colaborativo.

Esta atividade envolve um desafio de memória visual e afetiva e incentiva os estudantes a ampliar a percepção, aprendendo a olhar de um modo atento os espaços que percorrem diariamente e, com isso, mergulhar em um processo de leitura e aprendizagem do espaço da cidade.

No início da atividade, os estudantes podem ser incentivados a refletir com base em perguntas, como: Como é o percurso que você faz? Que pontos marcantes dele vêm à sua lembrança? Como são os limites do horizonte na paisagem urbana em seu caminho? Há pontos de interseção de ruas e avenidas? Como são essas esquinas? Há trajetos com mais ou menos movimento de pessoas e carros? De que lugar você mais gosta nesse percurso? O que seria essencial para construir um relato poético sobre seu caminho?

Depois dessas reflexões, incentive-os a fazer o percurso com um olhar perspicaz, enxergando os detalhes,

Atividades

Reconhecendo um percurso com a fotografia

Nesta atividade, você vai fotografar o percurso que faz de casa até a escola. Você costuma reparar nesse caminho?

Material: câmera fotográfica (se possível, pode ser um celular com câmera acoplada), um mapa da cidade (pode ser a impressão de um mapa digital) e lápis de cor.

- 1 Olhe o mapa da cidade onde você vive e encontre o caminho de casa até a escola. Recorde os lugares por onde passa, o fluxo de pessoas e veículos, o volume dos edifícios, os espaços cheios e vazios, as luzes e as sombras, as plantas e as construções. No mapa, utilize uma cor de lápis para desenhar o trajeto que você costuma fazer.
- 2 Ainda olhando o mapa, pense em um desenho simples, como a letra L, que Tom Lisboa usou em seu projeto *Lugar*. Utilize um lápis de outra cor para traçar um caminho alternativo até a escola, explorando a vizinhança. Marque os pontos que você acha mais interessantes do caminho conhecido e do alternativo, mas considere que a memória às vezes não é muito precisa.
- 3 Organize-se para percorrer uma vez o trajeto levando a câmera fotográfica. Tente olhar esses caminhos de um ponto de vista que nunca tenha enxergado. Fotografe os pontos interessantes que você destacou anteriormente, mas capte também imagens de tudo o que quiser. Esteja pronto para o inesperado!
- 4 Caso tenha fotografado algo fora de seu caminho original, quando fotografar, abra o mapa e marque as novas localizações.
- 5 Organize todas as fotografias que você tirou e selecione apenas seis delas que melhor representem o trajeto.
- 6 Monte uma apresentação das fotografias. Você pode utilizar um programa de apresentação de imagens ou providenciar pequenas cópias fotográficas para colar em cima do mapa, mostrando o local em que captou cada imagem.
- 7 Com os colegas, faça uma apresentação de todos os trabalhos à turma.
 - Para encontrar novos ângulos, você pode abaixar o corpo ou encontrar algum ponto mais alto e fotografar olhando de baixo para cima ou de cima para baixo. Você também pode escolher um tema para toda a série de imagens, por exemplo: fotografar esquinas, corpos no espaço ou letreiros de lojas.
 - Lembre-se de prestar muita atenção na escolha dos enquadramentos. Defina se as fotografias serão verticais ou horizontais, se vão mostrar detalhes aproximados ou cenas mais abertas.



Guarde as fotografias e a apresentação na pasta digital de Arte/Comunidade.

Depois de observar o conjunto de fotografias, converse com os colegas e o professor considerando o roteiro a seguir.

36

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

buscando a relação entre o grande e o pequeno e descobrindo elementos novos e nunca vistos naquele caminho. Oriente-os a captar essas imagens de forma criativa, buscando novos ângulos, procurando as relações entre os volumes das construções, atentando para os vazios da paisagem, os elementos móveis, os reflexos e as relações de luz e sombra. O trabalho se encerra na análise dessas imagens, em uma seleção para compor um percurso sobre o caminho para a escola.

Para ampliar o conhecimento

NOGUEIRA, Pedro Ribeiro. O currículo da cidade é a capacidade de aprender a ler o que acontece nela. *Centro de Referências em Educação Integral*, 21 mar. 2017. Disponível em: <https://educacaointegral.org.br/reportagens/o-curriculo-da-cidade-e-capacidade-de-aprender-ler-o-que-acontece-nela/>. Acesso em: 25 fev. 2022. Nessa matéria, é possível ler uma entrevista com o educador Jaume Martínez Bonafé, professor titular do Departamento de Didática e Organização Escolar na Faculdade de Filosofia da Universidade de Valência, na Espanha sobre práticas educativas no espaço urbano.

- As imagens fotográficas descrevem um percurso?
- Você conseguiu olhar de um jeito diferente para um caminho que percorre com frequência?
- O que você escolheu fotografar? Por quê?
- Você se surpreendeu com as fotografias dos colegas? Por quê?
- Durante o percurso, você fotografou algum ponto que não foi previsto? Em caso afirmativo, explique o que o levou a fazer esse registro.
- Os colegas reconheceram o percurso que você fotografou?

Exposição de fotografias da cidade

Nesta atividade, você vai experimentar as funções de um curador, profissional que prepara e seleciona trabalhos artísticos para uma exposição. O objetivo é montar uma exposição de fotografias sobre a cidade onde vive e exercitar seu olhar para esse tipo de manifestação artística.

Material: cartolina preta e fita adesiva ou cola branca.

- 1 Escolha quatro fotografias que tenham um tema em comum e de que você goste. Você pode pesquisar imagens na internet, em livros e revistas ou usar cartões-postais ou fotografias feitas por você, por familiares ou por amigos.
- 2 Tenha em mente que as quatro fotografias devem formar um conjunto visual que represente o tema que você escolheu. Você pode partir de um tema, como: paisagem, pessoas em espaços urbanos, lugares de que você goste na cidade, vistas aéreas ou imagens do mesmo lugar ou um elemento em tempos diferentes (fotografias antigas e atuais).
- 3 Cole as fotografias escolhidas em uma cartolina preta, pensando em como as imagens ficariam mais bem organizadas: Uma ao lado da outra? Uma acima da outra? Qual fotografia deve ser a primeira e qual deve ser a última?
- 4 Escreva legendas para todas elas, indicando o nome da fotografia, o fotógrafo e a data em que foi tirada.

Depois de observar as seleções fotográficas, faça com os colegas e o professor um debate sobre a atividade, orientando-se pelo roteiro a seguir.

- Quais são as seleções mais coerentes em relação à temática, isto é, que contêm imagens com algo em comum?
- Que seleção você acha que representa melhor o tema escolhido?
- Quais são as seleções mais bem organizadas? Por quê?
- Quais são as fotografias que mais chamaram a sua atenção? Por quê?

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

- Para fazer a seleção das imagens, mesmo que de forma inconsciente, você vai trabalhar com critérios e valores. Reflita sobre eles e compartilhe-os com os colegas.
- Se houver possibilidade, e se for mais prático e econômico, você pode optar por apresentar as fotografias em uma plataforma digital ou em um aplicativo.

Exposição de fotografias da cidade

Para estimular o trabalho dos estudantes, faça perguntas como: Que imagens da cidade você selecionaria para apresentá-la a alguém que não a conhece?

As possibilidades são muitas: é possível fotografar e fazer ampliações e impressões para colar sobre a cartolina preta; mas, caso isso não seja possível, os estudantes podem escolher as imagens na internet e montar uma galeria digital de fotografias. Além disso, eles podem pesquisar fotografias de livros, revistas, cartões-postais ou do acervo familiar e montá-las sobre a cartolina.

Lembre aos estudantes que não se trata de mostrar apenas o que é belo na cidade. Proponha uma abordagem crítica, mostrando o que não funciona em termos urbanísticos, o que se perdeu ou o que pode ser modificado. Essa abordagem pode ser produtiva para pensar a cidade que queremos.

É muito importante que os estudantes exercitem o olhar para a fotografia. Eles escolherão o tema e farão a seleção. Para isso, terão de usar critérios de qualidade. Depois, para dispor as fotos, vão escolher uma maneira de ordenar e organizar as proporções e os sentidos. Permita que eles utilizem mais ou menos fotos se tiverem uma justificativa para isso. O objetivo da atividade é levá-los a refletir sobre essa seleção.

ARTE PÚBLICA

O objetivo deste capítulo é refletir sobre a relação entre a arte e a cidade, chamando a atenção dos estudantes para as manifestações artísticas que acontecem nos espaços públicos: monumentos, intervenções urbanas, cortejos, apresentações teatrais, grafites, práticas corporais e variadas formas de interação com o público.

O conceito de arte pública é tradicionalmente ligado à ideia de monumentos e esculturas de caráter cívico e religioso. Essa ideia é debatida neste capítulo, pois, com as demandas dos artistas e dos cidadãos pelo direito a uma arte gratuita, espontânea e acessível a todos e pelo direito de ocupar a cidade com liberdade, esse conceito se expandiu. Desse modo, o próprio conceito de arte se ampliou na contemporaneidade para além das pinturas, das esculturas e do teatro. Muitas obras que atualmente ocupam o espaço urbano são intervenções realizadas por cidadãos que reconhecem a necessidade de agir com o objetivo de se comunicar com a coletividade. Partindo desse debate sobre arte pública, o capítulo propõe reflexões sobre a arte e a vida nas cidades.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 6, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 3, 4, 6 e 9.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR01, EF69AR03) | Materialidades (EF69AR05) | Processos de criação (EF69AR06, EF69AR07).
- Teatro: Processos de criação (EF69AR29).
- Artes Integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Patrimônio cultural (EF69AR34) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

2 ARTE PÚBLICA

Danilo Vitrpa/Folhapress



Rafael Murolo, Memorial do Skate, Vale do Anhangabaú, São Paulo (SP), 2021.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

TCTs NESTE CAPÍTULO

Este capítulo explora a relação da linguagem das artes visuais e do teatro com o espaço urbano, investigando formas de interação e modificação positivas dos ambientes das cidades. Ao longo do capítulo serão trabalhados temas como a vivência nos espaços públicos, formas de percepção do cotidiano, formas de transformação dos lugares comuns por meio da arte, além de se debater a noção de direito à cidade, às artes públicas, bem como formas de financiamento da produção artística, abordando os Temas Contemporâneos Transversais:

- Cidadania e Cívismo – Vida Familiar e Social;
- Economia – Trabalho.

PROFESSORES EM PARCERIA – Geografia

Este capítulo permite a colaboração entre os componentes Arte e Geografia. O capítulo explora os objetos de conhecimento de Geografia “Ideias e concepções sobre a formação territorial do Brasil”, por meio dos exemplos e movimentos de arte urbana brasileira e seus diferentes territórios, e “Produção, circulação e consumo de mercadorias”, relacionando os modos de produção desses

Aprender com os sentidos

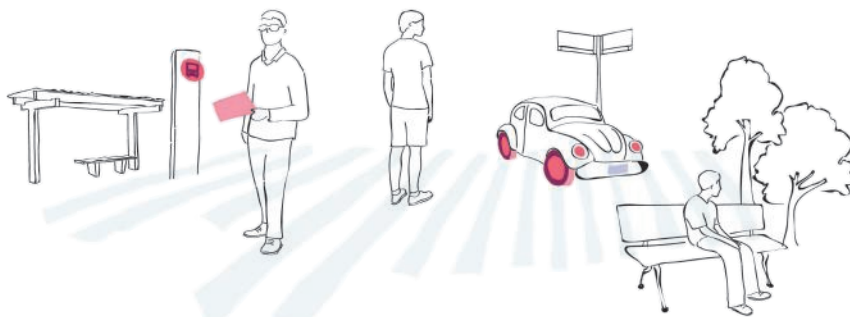
Nesta atividade, você vai descobrir novas formas de ocupar e perceber um espaço comum.

- 1 De olhos fechados, preste atenção em todos os sons que você pode ouvir no ambiente em que se encontra. Depois, faça uma lista desses sons.

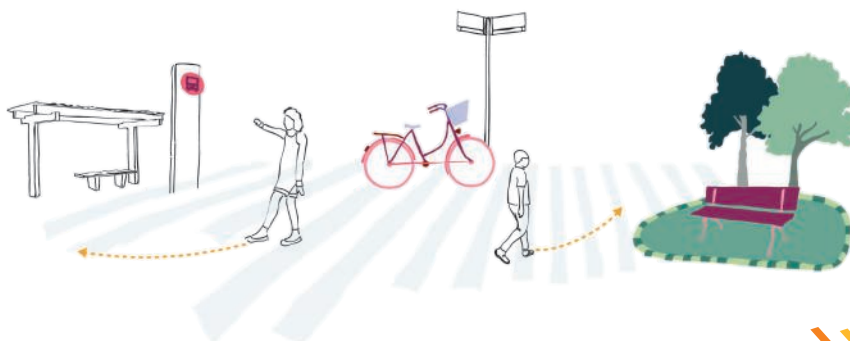
Ilustrações: Joana Reser/Arquivo da editora



- 2 Observe o ambiente em que você está. Você vê algo incomum? Há algo que chame sua atenção? Faça uma lista de tudo o que você observou.



- 3 Busque se deslocar pelo espaço de várias maneiras, procurando novos modos de percorrer e ocupar todo o ambiente.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

APRENDER COM OS SENTIDOS

Esta atividade deve ser realizada em algum espaço público próximo à escola. Caso não seja possível, faça em um espaço comum da escola, como pátio, estacionamento, jardim ou corredor.

Peça aos estudantes que se espalhem pelo espaço e que se sentem no chão, de maneira confortável. Explique que farão uma dinâmica para ocupar aquele espaço com o corpo.

- A dinâmica começa com a audição, por isso é necessário silêncio. Os estudantes deverão fechar os olhos e escutar atentamente todos os sons que os rodeiam durante 1 ou 3 minutos. Na sequência, eles devem fazer uma lista desses sons. Avise-os dessa tarefa antes do momento de imersão auditiva.

- É importante que os estudantes dediquem um momento para observar minuciosamente os detalhes do espaço em busca de aspectos singulares para, só depois disso, elaborar a lista das impressões visuais do lugar. Essa lista pode ser escrita, desenhada ou fotografada.

- Para a experimentação do corpo e de seus deslocamentos, peça aos estudantes que explorem o espaço de diversas maneiras. Algumas possibilidades são: correr, dançar, pular, andar de mãos dadas, dar passos largos. O objetivo é descobrir formas de ocupar o espaço e novos caminhos. Ao final dessa experimentação corporal, solicite que façam um mapa que represente as descobertas e os caminhos realizados.

Ao final, reúna a turma e inicie uma conversa com perguntas, como: Você descobriu algo inusitado no espaço? Houve algum som que o surpreendeu? Que outros sentidos despertaram sua atenção para o espaço? Foi possível mapear o lugar com seus passos?

artistas no espaço público e seus dispositivos de financiamento e circulação.

O Vale do Anhangabaú, no centro da cidade de São Paulo, tornou-se, ao longo da década de 1990, um espaço frequentado por skatistas. Eles utilizavam as estruturas construídas com granito rosa, destinadas originalmente a serem bancos de descanso, para fazer manobras ousadas com o skate. Entretanto, no projeto de reforma do espaço de 2019, os bancos seriam eliminados. A comunidade do skate, então, mobilizou-se e reivindicou a manutenção da estrutura. Com a intervenção

do arquiteto e skatista Rafael Murolo, foi possível projetar uma estrutura que reaproveitou as pedras dos antigos bancos, com uma configuração similar, mantendo o suporte que possibilita a liberdade criativa dos skatistas na praça. A estrutura concebida com a participação dos skatistas passou a ser chamada de Memorial do Skate.

APROXIMANDO DO TEMA

Um espaço de todos

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão refletir e investigar as práticas corporais de aventura urbanas, brincadeiras, jogos, danças coletivas (EF69AR13) e, com isso, poderão relacionar a arte a outras dimensões da vida (EF69AR31). Vão ainda analisar formas cênicas no espaço público e apreciar a estética teatral (EF69AR25).

Converse com os estudantes sobre o uso do espaço público para práticas corporais coletivas, como o *skate*.

Verifique se eles frequentam espaços públicos e se participam de ações lúdicas ou artísticas na cidade. Nesse momento, é importante que comecem a pensar em como os espaços públicos são ocupados pelos cidadãos e pela arte. Lembre-os de que algumas práticas corporais de aventura urbanas são também formas de expressão estética. Grupos de *skate* costumam conceber identidades próprias expressas pelo modo de se vestir, pelo uso de elementos gráficos para identificar seus equipamentos ou pela produção de fotografias e vídeos com a criação de movimentos coreográficos em grupo.

Ateliê de perguntas

Converse com os estudantes sobre os espaços de lazer do bairro. Faça um levantamento dos espaços que eles usufruem na cidade e das práticas coletivas que costumam realizar. Muitos adolescentes hoje passam seu tempo livre dentro de casa e frequentam pouco as ruas e as praças. Verifique se isso acontece na turma e questione as razões: ausência de espaços agradáveis? Falta de segurança? Falta de tempo para fazer atividades? Peça aos estudantes que pratiquem atividades ao ar livre que as descrevam e também as condições em que acontecem.

As perguntas propostas têm o objetivo de despertar a curiosidade dos estudantes sobre “arte no espaço público”, estimulando-os a comentar os elementos que mais os instigaram nessa aproximação do tema, mobilizando os próprios questionamentos acerca do assunto. As questões levantadas aqui devem ser retomadas e debatidas no decorrer do capítulo.

Aproximando do tema

Um espaço de todos

Todos os cidadãos têm o direito de vivenciar os espaços públicos da cidade e experimentar momentos de troca. Viver na cidade é, necessariamente, viver coletivamente.

Alguns bairros têm praças e parques que podem ser desfrutados por crianças, jovens, adultos e idosos. Porém, nem todas as cidades destinam espaços específicos para que a população possa tomar sol, jogar bola, andar de bicicleta, praticar atividades físicas, dançar, tocar instrumentos musicais ou apenas conviver com os vizinhos.

O uso livre do espaço público pela arte pode transformar a cidade ao proporcionar às pessoas novas formas de percepção do cotidiano. Isso acontece especialmente quando são feitas nesses locais intervenções artísticas, que, algumas vezes, podem ser anônimas, e **efêmeras**.



Apresentação do espetáculo *Ru Ar – Circo sobre rodas*, teatro de rua do grupo Rosa dos Ventos, em Presidente Prudente (SP), 2021.

Efêmero: o que é temporário, transitório.

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

➤ Após observar a imagem de abertura do capítulo, fazer a atividade de reconhecimento de um espaço público e ler o texto, forme um grupo com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

- 1 Observe a fotografia do Memorial do Skate. Essa imagem traz alguma lembrança pessoal?
- 2 O que mais chamou sua atenção na atividade de reconhecimento de um espaço comum?
- 3 Você anda de *skate*, bicicleta ou patins em ruas, praças ou parques? Já realizou algum tipo de prática coletiva em lugares públicos?
- 4 Alguma vez viu pessoas dançando, tocando instrumentos ou representando peças teatrais em espaços públicos da cidade?
- 5 Você já grafitou ou colou algum tipo de cartaz em um muro? O que pensa sobre essa forma de expressão?
- 6 Já plantou uma árvore no bairro em que vive? Já limpou a frente do lugar onde você mora? O que pensa dessas ações, que transformam os espaços que são de todos?

40

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Rosa dos Ventos

Grupo de circo e teatro voltado para atuações nos espaços públicos das cidades, com mais de duas décadas de ação continuada. Os trabalhos do grupo são desenvolvidos com base no estudo do teatro de rua, do circo, da música e da comichidade popular. O espetáculo *Ru Ar – Circo sobre rodas* foi concebido como alternativa para as apresentações durante a pandemia do coronavírus. Para conhecer mais sobre o grupo, acesse o [site oficial](https://rosadosventos.art.br/), disponível em: <https://rosadosventos.art.br/>. Acesso em: 24 jul. 2022.

Painel

Arte nos espaços públicos

Neste **Painel**, você vai conhecer obras que se apropriam e interagem com os espaços públicos da cidade.



Rubem Valentim, *Marco sincrético da cultura afro-brasileira*, 1979. (Concreto armado, 2,6 m x 8,2 m. Praça da Sé, São Paulo, SP)

A obra *Marco sincrético da cultura afro-brasileira*, do artista baiano Rubem Valentim (1922-1991), foi instalada na praça da Sé, no centro de São Paulo (SP), em 1979. Trata-se de uma série de símbolos de construção geométrica rigorosa que expressam valores do universo religioso de matrizes africanas.

O artista utilizou princípios da arte construtiva, que dominou a cena artística no Brasil em meados do século XX, mas acrescentou a eles símbolos visuais dos orixás, como o machado de Xangô (oxê), o tridente de Exu, o espelho de Oxum (abebê) e a meia-lua de Iemanjá.

Nessa escultura, Valentim buscou realizar uma síntese da expressão da cultura brasileira.

Você já viu alguma obra composta de formas geométricas em espaços públicos, exposições ou em livros? Como eram?

EXPLORE

Conheça a exposição "Rubem Valentim: Construções afro-atlânticas", que ocorreu no Museu de Arte de São Paulo (Masp) em 2019. Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/rubem-valentim>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Deixe os estudantes observarem as imagens da seção livremente, detendo-se naquelas que mais chamarem a atenção deles. Ajude-os a construir relações de sentido articulando as imagens e o tema do capítulo. A seguir, peça a alguns estudantes que escolham um dos textos que apresentam as obras para ler em voz alta ou à turma toda que os leia em silêncio. Após a leitura, encaminhe uma conversa usando a questão que finaliza cada texto como ponto de partida.

Recentemente, no Brasil e no exterior, tem crescido o debate sobre os monumentos instalados em espaços públicos que celebram personagens históricos ligados a atos de violência durante o período da colonização europeia. Comente com os estudantes a importância de questionar a pertinência de manter tais monumentos em uma sociedade que cada vez mais analisa de forma crítica as violências coloniais, como o tráfico de africanos escravizados na diáspora afro-atlântica e o massacre das populações originárias. Nesse contexto, o monumento de Rubem Valentim é um exemplo de ocupação dos espaços públicos com obras de arte que lembram à população as múltiplas origens étnicas, culturais, éticas e estéticas do Brasil, para além da hegemonia euro-ocidental.

Converse com os estudantes sobre obras de arte compostas de formas geométricas (pinturas ou esculturas), que já tenham visto em espaços públicos, museus, exposições ou mesmo em reproduções fotográficas em livros ou sites. A arte abstrata e geométrica teve grande presença na América Latina e no Brasil, entre as décadas de 1950 e 1970. É possível encontrar muitas obras públicas de artistas, como Mary Vieira (1927-2001), Franz Weissmann (1911-2005), Amílcar de Castro (1920-2002) e Tomie Ohtake (1913-2015), que você pode apresentar aos estudantes.

41

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PAINEL

Arte nos espaços públicos

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão apreciar e analisar variadas produções estéticas de artistas brasileiros de diferentes épocas e matrizes estéticas, ampliando o repertório imagético e o conhecimento dos diversos contextos culturais de modo a cultivar a imaginação (EF69AR01, EF69AR02). Vão também analisar situações em que as artes visuais se integram a linguagens gráficas e cenográficas (EF69AR03) e examinar nas obras apresentadas os elementos constitutivos das artes visuais, como forma, composição, repetição, escala, espaço (EF69AR04). Além disso, os estudantes poderão reconhecer e analisar o trabalho de grupos de teatro brasileiros, investigando diferentes modos de criação e apresentação em teatro de rua (EF69AR24). Terão a oportunidade ainda de apreciar obras teatrais ao analisar diferentes estilos cênicos (EF69AR25), além de explorar diversos elementos envolvidos na composição do acontecimento cênico em sua relação com o espaço público, explorando seu vocabulário (EF69AR26).

Incentive os estudantes a pensar nas mensagens de cartazes espalhados pela cidade. O que elas dizem? São propagandas de produtos e serviços? Existem cartazes de cunho político? Há mensagens artísticas e poéticas?

No início da década de 2020, o grupo Poro deixou de fazer intervenções urbanas. Segundo Brígida Campbell, o momento desafiador da pandemia exigiu o desenvolvimento de trabalhos mais intimistas. De modo geral, a pandemia causada pelo novo coronavírus e a crise econômica comprometeram o financiamento público da arte e acabaram desmobilizando muitos coletivos que mantinham uma prática contínua de intervenções e trabalhos colaborativos nas cidades brasileiras. Ouça a declaração da artista na entrevista concedida ao 52º Festival de Inverno da UFMG disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_NiHI_r8VaE. Acesso em: 22 fev. 2022.

Grupo Poro

Atua desde 2002 com a realização de intervenções urbanas e ações efêmeras que levantam questões sobre os problemas das cidades. A dupla tem uma abordagem sutil e se apropria de meios de comunicação popular para realizar suas produções. Todas as ações do grupo Poro foram organizadas em um *site*, no qual é possível baixar arquivos prontos para a produção de azulejos de papel e de cartazes. Disponível em: <https://poro.redezero.org/>. Acesso em: 22 fev. 2022.



Grupo Poro, *Por outras práticas e espacialidades*, 2010. (Intervenção urbana, cartazes em serigrafia, 100 cm x 70 cm, Belo Horizonte, MG.)



Grupo Poro, cartaz da série "Azulejos de papel", 2010. (Intervenção urbana, cartazes em serigrafia, dimensões variáveis, Belo Horizonte, MG.)

O grupo Poro é formado pelos artistas Brígida Campbell (1981) e Marcelo Terça-Nada! (1978), que se reuniram em 2002, em Belo Horizonte (MG), para fazer o que chamavam de "intervenções urbanas e ações efêmeras". A dupla cria poesia por meio de suas relações com a cidade e, com pequenas ações, elabora provocações à sociedade.

Em 2010, eles fixaram uma série de treze cartazes do tipo **lambe-lambe** em locais públicos. Entre outras mensagens, os cartazes divulgam textos, como "Cozinhar é revolucionário" e "Plante novas árvores na sua rua".

Outra atividade do grupo Poro é a série "Azulejos de papel", um projeto a que a dupla se dedicou entre 2007 e 2011. Nesse projeto, os artistas reproduzem, utilizando impressão gráfica, o desenho colorido de um azulejo e fazem colagens pela cidade. As paredes azulejadas de papel não duram muito tempo, devido à fragilidade do material.

Você costuma ler os cartazes presentes nos muros da cidade? Que tipo de mensagem eles transmitem?

Lambe-lambe: tipo de cartaz usado para propaganda ou para exibição de conteúdo artístico e/ou crítico colado em muros e tapumes.

EXPLORE

Em 2021, o grupo Poro realizou uma intervenção de azulejos de papel na exposição "Outras habitabilidades", no Museu Casa Kubitschek, em Belo Horizonte (MG). Brígida Campbell fala dessa experiência no vídeo feito pelo museu. Disponível em: <https://youtu.be/QXXaFOfgvSQ>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Para ampliar o conhecimento

CAMPBELL, Brígida. *Arte para uma cidade sensível*. São Paulo: Invisíveis Produções, 2015. Disponível em: <https://brigidacampbell.art.br/Arte-para-uma-cidade-sensivel>. Acesso em: 22 fev. 2022.

A artista e professora mineira Brígida Campbell, integrante do coletivo Poro, reuniu nesse livro uma série de intervenções urbanas realizadas no Brasil nos primeiros 15 anos do século XXI. A obra foi premiada pela Funarte em 2014.



Maré de Matos, *Púlpito público*, 2020. (Intervenção artística no Parque Ibirapuera, São Paulo, SP.)



Vista aérea do *Púlpito público*.

Púlpito público é um trabalho concebido pela artista mineira Maré de Matos (1987).

A obra consiste em uma plataforma de madeira construída acima do nível do chão, onde há três megafones. Esse espaço central pode ser alcançado por três escadas que percorrem trajetos diferentes. Diante do púlpito, uma bandeira de tecido estendida completa a obra com a inscrição “Todo gesto fala”.

Trata-se de um espaço simbólico, onde é possível que as pessoas se encontrem após percorrer diferentes trajetos, chegando a um lugar central de destaque. Acima do chão, as vozes podem ser ouvidas e os gestos podem ser vistos.

O que você gostaria de falar nos megafones desse púlpito? Que gestos você faria ao ocupar essa estrutura?

43

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Maré de Matos

Artista transdisciplinar, nascida em Governador Valadares, no Vale do Rio Doce (MG), é graduada em Artes Visuais pela Escola Guignard (UEMG) e mestra em Teoria Literária (UFPE). Atualmente, desenvolve o projeto “Museu das emoções” no doutorado pela Universidade de São Paulo. Maré de Matos foi indicada ao prêmio Pipa 2021. Trabalha no campo entre a palavra e a imagem e pesquisa temas como representação e responsabilidade, invenção da raça e narrativa de si, subjetividade e poéticas negras.

Para ampliar o conhecimento

- A obra de Maré de Matos esteve em exposição na 10ª Mostra 3M de Arte “Lugar comum: travessias e coletividades na cidade”, em 2021. O catálogo da mostra, com textos e imagens sobre os artistas e os trabalhos que participaram, pode ser acessado no *site* do evento. Disponível em: <https://www.mostra3mdearte.com.br/catalogo.php>. Acesso em: 22 fev. 2022.
- É possível assistir a um vídeo em que Maré de Matos fala de sua vida e obra no *site* do prêmio PIPA. Disponível em: <https://www.premiopipa.com/mare-de-matos/>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Converse com os estudantes sobre lugares onde as pessoas podem se expressar livremente. Inicie com perguntas como: Esse púlpito seria útil na escola? Onde ele poderia ser instalado? Como poderia ser usado? Que brincadeiras poderiam ser feitas durante o uso desse espaço?

A obra sugere que as pessoas busquem locais para que suas vozes sejam ouvidas e seus gestos sejam vistos. Com *Púlpito público*, Maré de Matos problematiza o direito à palavra, monopolizado por poucos porta-vozes que ocupam os palcos, os púlpitos e os lugares de destaque na vida pública. Assim, ela propõe na obra uma espécie de polifonia e o respeito às diferenças como direito fundamental.

Comente com os estudantes que, devido à pandemia causada pelo novo coronavírus, a obra não pôde ser vivenciada pelo público da maneira que a artista havia imaginado; apesar disso, a existência dessa estrutura traz a reflexão sobre formas de interagir com ela.

Todas as linguagens da arte podem ocupar o espaço urbano. Os artistas que querem se relacionar com o público de forma mais livre, direta, pública e gratuita fazem seus trabalhos em espaços como praças, parques e estações de embarque e desembarque de transportes coletivos. Desse modo, eles podem sensibilizar o cidadão que transita por esses lugares, levando a ele uma experiência que talvez esteja distante de seu cotidiano.

Explore com a turma o conceito de teatro-festa, um tipo de espetáculo que é elaborado como uma celebração teatral voltada para o espaço público. Nesse tipo de peça, busca-se instaurar um momento de troca afetiva e festiva com os transeuntes e ressignificar o espaço público, propondo que seja um lugar de encontro e de partilha. Explore todos os elementos presentes na imagem, comentando a mistura entre figurinos, adereços, disposição corporal do elenco e a chuva, o que instaura esse ambiente teatral festivo. Por se tratar de um espetáculo de rua, esses elementos tendem a ser chamativos, uma vez que precisam aparecer em meio ao fluxo de informações que a cidade oferece.

Rafael Siqueira/Arquivo do fotógrafo



Apresentação do grupo Tã na Rua no bairro da Lapa, Rio de Janeiro (RJ), 2010.

O grupo Tã na Rua é formado por um coletivo de teatristas que fazem suas apresentações nos espaços públicos, utilizando uma modalidade teatral conhecida como **teatro de rua**. O grupo surgiu em 1980, no Rio de Janeiro (RJ), e completou 40 anos de trajetória em 2020. Ele é encabeçado pelo ator e diretor Amir Haddad (1937), um defensor das **políticas públicas** para a promoção da arte pública no Brasil.

O Tã na Rua ocupa um sobrado no bairro da Lapa, no Rio de Janeiro (RJ), onde realiza oficinas teatrais, ensaios e celebrações.

As apresentações do grupo resgatam a dramaticidade das festas populares, promovendo “peças-festas” pelas ruas da cidade. Nesse tipo de espetáculo, o teatro é realizado como uma grande celebração, com cortejos cheios de música e dança, incentivando trocas festivas com as pessoas que trafegam pelo espaço público.

Você já assistiu a uma peça teatral, a uma projeção de filme ou a alguma apresentação artística na rua?

EXPLORE

O canal oficial de vídeos do grupo Tã na Rua disponibiliza trechos dos espetáculos e documentários sobre a trajetória do grupo. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCbCLusV3venPnWmCEj56DBg>. Acesso em: 26 fev. 2022.

Política pública: ação do poder público (estado, município, governo federal, câmaras de vereadores e deputados, senado e sistemas judiciários) de incentivo, apoio e financiamento para diversas iniciativas da sociedade civil.

44

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Grupo na Rua

Apresenta-se em ambientes públicos, como praças do centro e da periferia das cidades brasileiras, sem o uso de recursos tecnológicos. Atualmente ocupa dois espaços: um escritório localizado no Teatro Glauce Rocha e um sobrado no boêmio bairro da Lapa, ambos no Rio de Janeiro (RJ), onde são realizadas oficinas teatrais, ensaios e celebrações. O diretor Amir Haddad atua como mestre de cerimônias, mediando a relação entre o elenco, a peça e o público. O grupo cria peças que parecem festas, apresentadas em eventos públicos ou datas comemorativas, envolvendo os participantes e o público em uma grande manifestação. O Instituto Tã na Rua para Artes, Educação e Cidadania congrega o Grupo de Teatro Tã na Rua e a Escola Carioca do Espetáculo Brasileiro.



Imagens: Jonathan Lima/Grupo Teatral Boca de Cena

Os cavaleiros da triste figura, peça de rua do grupo teatral Boca de Cena, em Japarutuba (SE), 2018.

A peça *Os cavaleiros da triste figura* foi criada pelo grupo teatral Boca de Cena, que desenvolve pesquisas artísticas em Aracaju (SE). Livremente inspirado em ***Dom Quixote de La Mancha***, de Miguel de Cervantes (1547-1616), esse espetáculo relata as desventuras de um grupo de atores e atrizes que insistem em apresentar suas histórias pelas praças e ruas: são eles os cavaleiros da triste figura. Nessa tentativa, a trupe vai transformando suas histórias, como em um sonho, movida pelo desejo de modificar o mundo, enfrentando as dificuldades dessa jornada.

O espetáculo organiza o espaço para a encenação na rua: há um lugar dedicado à cena e o lugar dos espectadores, mas isso se modifica conforme o tamanho do público.

Que elementos mais chamam sua atenção nas imagens da peça? Que leitura você faz dos figurinos, do cenário, da maquiagem e da organização e postura corporal do elenco no espaço de cena?

EXPLORE

No site oficial do grupo teatral Boca de Cena, é possível conferir a trajetória do grupo e o repertório de espetáculos. Disponível em: <https://www.grupoteatralbocadecena.com/>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Dom Quixote de La Mancha

romance publicado pela primeira vez em 1605, escrito pelo castelhano Miguel de Cervantes. Na história, Dom Quixote é um fidalgo que, de tanto ler novelas de cavalaria, perde o juízo e resolve se tornar um cavaleiro. Organiza viagens em que fantasia inimigos e aventuras, acompanhado de seu escudeiro, Sancho Pança.

Grupo Boca de Cena

Originário de Aracaju (SE), o grupo realiza suas atividades desde 2005, com sede própria no bairro Bugio. O grupo investiga a cultura popular do Sergipe e promove o debate de questões, como cidadania e direitos humanos, a partir do fazer teatral. Boca de Cena já montou mais de nove espetáculos, além de desenvolver projetos sociais e artísticos, configurando-se atualmente como um Ponto de Cultura. A dramaturgia completa do espetáculo *Os cavaleiros da triste figura* foi disponibilizada na íntegra pelo grupo teatral. Caso julgue oportuno trabalhar com a turma alguns trechos, você pode acessá-la. Disponível em: <https://www.grupoteatralbocadecena.com/oscavaleiros-datristefigura>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Converse com os estudantes sobre a legitimidade das lutas indígenas e a importância de preservar sua cultura, seus costumes e a terra onde vivem. Lembre-os de que esses são direitos constitucionalmente garantidos aos povos indígenas. O artigo 231 da Constituição Federal de 1988 determina: “São reconhecidos aos índios sua organização social, costumes, línguas, crenças e tradições, e os direitos originários sobre as terras que tradicionalmente ocupam, competindo à União demarcá-las, proteger e fazer respeitar todos os seus bens”.

No entanto, apesar de figurarem na Constituição e de haver outras conquistas legais, como o artigo 78 da Lei de Diretrizes e Bases de 1996 (“O Sistema de Ensino da União, com a colaboração das agências federais de fomento à cultura e de assistência aos índios, desenvolverá programas integrados de ensino e pesquisa, para oferta de educação escolar bilíngue e intercultural aos povos indígenas [...]”), nem sempre esses direitos se configuram em garantias reais, fazendo com que essas populações tenham seus territórios e culturas constantemente ameaçados. Nesse sentido, espetáculos que exibem a luta dos povos indígenas têm efeitos importantes no imaginário de quem assiste a eles, fortalecendo a luta que essas populações enfrentam.

No site do grupo Teatro Imaginário Maracangalha, está disponível a filmagem completa do espetáculo. Se for possível, assista a trechos com a turma para uma apreciação mais efetiva da linguagem teatral de rua e aproveite para aprofundar o debate específico dos direitos e das lutas dos povos indígenas do Brasil.

Grupo Teatro Imaginário Maracangalha

Desenvolve um trabalho continuado de pesquisa sobre o teatro de rua e intervenções urbanas em Campo Grande (MS). O grupo passou a ter uma sede própria em 2012, onde mantém a oficina Teatro de Rua – Atos do Ofício, um espaço de pesquisa com metodologia própria para ocupação da rua. Atualmente, o grupo percorre o país com os espetáculos *Conto da Cantuária* e *Tekoha: ritual de vida e morte do Deus Pequeno*, além das intervenções *Ferro em brasa*, *Operário em construção* e *Cabeça de papelão*.



Teatro Imaginário Maracangalha, *Tekoha: ritual de vida e morte do Deus Pequeno*, São José do Rio Preto (SP), 2017.

O espetáculo de rua *Tekoha: ritual de vida e morte do Deus Pequeno*, do Teatro Imaginário Maracangalha, conta a história de Marçal de Souza (1920-1983), líder dos Guarani-ãndeva que lutou pela terra e pelos direitos dos povos indígenas, denunciando o preconceito, a segregação e o **genocídio** que essas populações sofrem desde os tempos da colonização. A palavra que dá nome à peça é da língua guarani e refere-se à terra que ocupam, ao seu espaço de pertencimento.

O Teatro Imaginário Maracangalha foi criado em 2006, em Campo Grande (MS). O grupo pesquisa o teatro de rua e explora espaços não convencionais para encenação, adotando uma perspectiva crítica e provocadora.

Se você fosse montar uma peça de teatro de rua, sobre o que seria? O que você gostaria de mostrar ao público?

EXPLORE

No site oficial do grupo Teatro Imaginário Maracangalha, é possível conhecer a história do grupo, além de conferir vídeos e imagens de suas apresentações. Disponível em: <https://imaginariomaracangalha.blogspot.com>. Acesso em: 22 fev. 2022.

Genocídio: extermínio de toda uma etnia ou comunidade.

Refleta sobre as questões e as atividades a seguir, execute as ações solicitadas e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

1. Que tipos de manifestação artística foram apresentados neste Painel? Em que espaços eles aconteceram?

2. Existe algum elemento comum a todas elas?

3. O que caracteriza uma manifestação artística que acontece em um espaço público aberto?

4. Agora você vai experimentar fazer uma intervenção em um espaço público próximo da escola com os colegas.

- Em uma praça perto da escola, reflita sobre os elementos existentes nesse espaço, como bancos, vegetação e monumentos, e converse com os colegas.
- Caminhe pelo espaço pensando em intervenções ou ações que possam transformar o local, mesmo que momentaneamente. Por exemplo: instalar bandeirinhas em um canto da praça, colar um cartaz em um muro degradado, fazer uma encenação interagindo com uma escultura ou promover uma celebração em torno de uma árvore.
- Com os colegas, organize uma lista com as ideias que tiveram. Converse com o professor sobre a ação e verifique a possibilidade de realizá-la.

5. Organize os materiais necessários para a intervenção.

- Organize e participe da preparação dos materiais, combine as ações e ensaie falas, cantos e gestos que o grupo pretende realizar.
- Combine com os colegas quem vai providenciar o material ou se cada um se responsabilizará por trazer um item.

6. Com tudo pronto, organize com os colegas a execução e as apresentações e faça o que foi planejado.

7. Faça uma roda de conversa ao final das intervenções e avalie estes aspectos.

- As pessoas do entorno interagiram com a ação? Como?
- O espaço público se transformou com a ação?
- Sua relação com o espaço público mudou depois dessa experiência? Por quê?

Não escreva no livro.

A atividade deve ser organizada com a autorização e a colaboração do professor.

Jogos teatrais:
1 Jogando com o espaço

47

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

A BNCC nesta página

Os estudantes terão a oportunidade de analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32), além de analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as diversas categorizações da arte (arte, intervenção urbana, etc.) (EF69AR33).

1. Respostas possíveis: Escultura/monumento, Rubem Valentim, na Praça da Sé em São Paulo (SP). Cartazes e azulejos de papel, grupo Poro, muros e paredes cegas na cidade de Belo Horizonte (MG). Escultura/instalação Maré de Matos, jardim do Parque Ibirapuera, em São Paulo (SP).

Três exemplos de teatro de rua: teatro-festa, grupo Tã na Rua, apresentado em praças do Rio de Janeiro; grupo Boca de Cena, apresentação em Japaratuba (SE); e Teatro Imaginário Maracangalha, apresentação em São José do Rio Preto (SP).

2. Respostas possíveis: a ocorrência em praças ou espaços públicos, o diálogo com o público, formas estéticas que convidam o público a pensar e em alguns casos a interagir. Formas artísticas que acontecem na relação direta com os espaços das cidades.

3. Uma obra de arte, uma peça de teatro, um cartaz ou um monumento em espaço público se caracteriza por estar acessível a qualquer pessoa. O público não precisa ir a um edifício teatral, a

um museu ou a um festival para dialogar com a obra; pode ser surpreendido por gestos, falas, símbolos em um momento inesperado, no trajeto cotidiano que faz de casa para o trabalho, por exemplo.

4. a 7. Bairros ou comunidades com maiores laços afetivos entre os moradores e os espaços são propícios para esta atividade. Com a autorização de responsáveis pelos estudantes e da direção da escola, leve a turma a uma praça nos arredores da escola e depois incentive e medie uma discussão sobre as possibilidades do espaço. Caso não seja possível, você pode adaptar a atividade para um espaço de grande circulação na escola. Retome as descobertas feitas pelos estudantes na relação com o espaço propiciada pela atividade na seção **Aprender com os sentidos**. Utilize essa oportunidade para incentivá-los novamente a olhar um espaço conhecido com curiosidade e a ouvir a paisagem sonora dos ambientes com atenção. Discuta com a turma a possibilidade de usar os equipamentos que já existem na praça e a história do local na realização da intervenção nesse espaço. Por exemplo, se a praça foi um dia um lago, esse elemento pode aparecer na intervenção de alguma forma; um banco pode ser usado para encenar um diálogo entre desconhecidos; um busto instalado na praça pode se tornar um personagem sem fala em uma cena. Plantar uma muda em um canteiro abandonado, dançar uma ciranda ao redor de uma árvore antiga, colar azulejos de papel colorido em uma parede deteriorada podem ser pequenas ações transformadoras para a praça. Certifique-se de que as intervenções não agridam o patrimônio ou deixem resíduos no ambiente.

Jogos teatrais: Jogando com o espaço

Como forma de complementar a atividade com uma dinâmica voltada especificamente para a relação entre teatro e espaço, assista com a turma ao vídeo *Jogos teatrais: Jogando com o espaço*. O vídeo apresenta uma breve reflexão teórica sobre a forma como percebemos os ambientes, seguida de dois jogos teatrais de construção de imagens ocupando o espaço. Depois, realize os jogos partindo da condução da dinâmica que é desempenhada no vídeo. É importante destacar que os jogos propostos no vídeo podem, e devem, ser realizados no espaço público ou em um espaço alternativo da escola, integrando a intervenção espacial proposta na atividade de encerramento da seção **Painel**.

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31), além de cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético e analisar uma obra de arte na linguagem gráfica (EF69AR01, EF69AR03).

Grupo Poro

Considere as respostas da turma para as questões e incentive os estudantes a conceber e a imaginar situações hipotéticas. Ressalte que o manifesto aponta para ações coletivas, ele não se refere à construção de infraestrutura ou a investimentos estatais ou privados. A lista feita pelos estudantes pode incluir: arborizar, conversar, dançar, circular, redescobrir, usar, trocar, manifestar, participar. Reforce que refletir sobre o que ainda não existe é o primeiro passo para conquistar as transformações desejadas na sociedade. Além de desenvolver um discurso crítico sobre os espaços públicos das cidades, é importante que os estudantes aprendam a imaginar como o mundo poderia ser, em especial seus territórios, isto é, os locais em que circulam e vivem com outras pessoas. Desse modo, eles são levados a refletir acerca do potencial transformador da arte na vida das pessoas.

A última questão pode ser respondida com um texto, uma lista, um desenho ou mesmo uma vista em planta ou um rascunho que represente o esquema de intervenção.



Conversa de artista

Grupo Poro

Em 2013, o grupo Poro publicou o *Manifesto: por uma cidade lúdica e coletiva, por uma arte pública, crítica e poética*.

Leia o texto “Por uma cidade-festa” que é um dos quatorze pontos defendidos no documento.

Por uma cidade-festa

Feiras de rua, jardins comunitários, hortas urbanas, ruas arborizadas, piqueniques, conversas na calçada, intervenções poéticas, ruas para dançar. Sem atropelos, com pessoas e bicicletas circulando pelos bairros. Por uma relação próxima entre as pessoas e a cidade. Pela redescoberta de praças, parques e praias. Pelo uso do espaço público como lugar de troca, festa, manifestação e encontro.

Todos devem participar da construção da cidade. Por uma cidade lúdica e coletiva!

PORO. *Manifesto: por uma cidade lúdica e coletiva, por uma arte pública, crítica e poética*. E-book. São Paulo, 2014. p. 19.

EXPLORE

Conheça os demais tópicos do *Manifesto: por uma cidade lúdica e coletiva, por uma arte pública, crítica e poética*, do grupo Poro. Disponível em: <http://poro.redezero.org/publicacoes/manifesto>. Acesso em: 22 fev. 2022.

 Reflita sobre o manifesto do grupo Poro e converse com os colegas.

- 1 Faça uma lista com as ações que são defendidas pelo manifesto e verifique o que elas têm em comum.
- 2 Quais pontos enumerados no manifesto você considera fundamentais para transformar a cidade onde vive?
- 3 Lendo o manifesto, o que você imagina que não deve faltar em um espaço perto de casa ou da escola?

Amir Haddad

O diretor Haddad transformou o teatro de rua em uma pedagogia. Em suas peças, ações e palestras, defende a ocupação artística do espaço público, que, para ele, é um local de encontro criativo, de cidadania. Leia o depoimento a seguir.

Então, a expressão “arte pública” passou a ser um conceito. Passamos a perceber que significava muito, muito mais do que simplesmente fazer teatro de rua. Percebemos que o teatro de rua faz parte dessa manifestação pública do ser humano, que nasceu nas ruas. Não foi a sala que inventou o teatro. Foi o teatro que criou salas, arenas e essas coisas, mas ele não nasceu em espaços fechados, nasceu nos espaços abertos. O teatro é uma manifestação dos espaços abertos. Quando trabalha nos espaços abertos, não trabalha para uma minoria ou um grupo majoritário, trabalha para a sociedade como um todo, com toda estratificação social diante de você, quer eu faça teatro, quer eu faça dança, quer eu faça música, quer eu faça artes plásticas, quem vai passar diante da minha obra é a cidade, é o cidadão, com todas as suas características. Não será um cidadão, outro cidadão, algum cidadão, é a cidadania. Tenho que desenvolver linguagens para me comunicar com essa cidadania. Esse é o sentido maior da arte pública.

HADDAD, Amir. In: TEIXEIRA, Carlo Alexandre (org.). *Roda dos saberes do cais do Valongo*. Niterói: Kabula Artes e Projetos, 2015. p. 104.



André Lins Lima/Instituto do Fotoriário

Grupo Tã na Rua durante apresentação na Lapa, Rio de Janeiro (RJ), 2013.

Refleta sobre o depoimento de Haddad e converse com os colegas.

- 1 Segundo o texto, qual é a importância da arte pública?
- 2 Você acredita na proposta de Amir Haddad?

Amir Haddad

Peça aos estudantes que leiam o texto de Amir Haddad e observem a fotografia da encenação. Leve-os a comparar o texto desta página ao da seção **Painel** sobre o grupo Tã na Rua. Se for possível, os estudantes podem pesquisar na internet sobre teatro de rua. Depois, deixe-os apresentar rapidamente suas conclusões.

O debate em torno do termo “arte pública” expressa grande parte das inquietações e dos princípios dos artistas que fazem sua arte nas ruas e praças, sob a perspectiva de uma expressão artística democrática, disponível a todos os cidadãos. Assim, esses artistas procuram resgatar o espaço original do teatro e se distanciar da arte como mercadoria, que é vendida nos lugares especializados da arte, como edifícios teatrais e galerias.

Para ampliar o conhecimento

No *blog* Teatro de Rua e a Cidade, há textos, artigos, documentos, leis do artista de rua, fotos e vídeos de espetáculos de rua, além de um amplo apanhado de grupos teatrais envolvidos na produção dessa modalidade, fornecendo um panorama atual do teatro de rua no Brasil. Disponível em: <https://teatroderuaeacidade.blogspot.com/>. Acesso em: 22 fev. 2022.

MUNDO AO REDOR

Ocupando ruas e praças

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31), além de cultivar a percepção, o imaginário, a capacidade de simbolizar e o repertório imagético (EF69AR01); reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro (EF69AR24); também serão incentivados a usar recursos digitais de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Felicidade pública - Fotografia

Você pode ressaltar que a fotografia faz parte de uma série que Vergara realizou ao longo de um relacionamento de anos com o bloco Cacique de Ramos. A série mostra de forma evidente o caráter horizontal da organização e o modo de estar à vontade na cidade durante o Carnaval.

Carlos Vergara

Nasceu em Santa Maria (RS) e mudou-se para o Rio de Janeiro (RJ) na década de 1950. Participou das mostras Opinião 65 e 66, no Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM-RJ), que deram destaque ao novo movimento figurativo nas artes visuais do Brasil e do exterior. Em 1967, foi um dos organizadores da mostra Nova Objetividade Brasileira, que demandava liberdade crítica e criativa na arte.

Cacique de Ramos

Bloco criado em 1961 por jovens dos bairros de Olaria, Bonsucesso e Ramos, Rio de Janeiro (RJ). Eles vinham de famílias que tinham devoção ao samba e às entidades do candomblé e da umbanda.

Para ampliar o conhecimento

• O Movimento Boa Praça organiza ações comunitárias em praças da Zona Oeste da cidade de São Paulo (SP). Conheça o movimento no [site](http://movimentoboapraça.com.br/), disponível em: <http://movimentoboapraça.com.br/>. Acesso em: 22 fev. 2021.

• No livro *Carnaval Ritual: Carlos Vergara e Cacique de Ramos* (editora Cobogó, 2021), Maurício Barros de Castro conta a história do bloco e do relacionamento do artista com os foliões.

Mundo ao redor

Ocupando ruas e praças

Alguns artistas trabalham com ações para transformar a cidade. Outros incentivam a participação das pessoas na vida da comunidade. A arte, muitas vezes, é feita para ocupar lugares, integrando convivência, diversão e arte na transformação dos espaços públicos. Veja a seguir alguns exemplos de como isso pode acontecer.

Carlos Vergara/Arquivo do fotógrafo



Carlos Vergara, da série "Carnaval", 1972-1976. (Fotografia, 100 cm x 150 cm.)

FELICIDADE PÚBLICA – FOTOGRAFIA

O artista gaúcho Carlos Vergara (1941) fotografou o bloco carnavalesco mais tradicional do subúrbio carioca, o Cacique de Ramos, entre 1972 e 1976. Nele, os foliões saem com fantasias iguais, inspiradas nas culturas afrodescendentes e no modo como os indígenas eram representados pelo cinema *western* estadunidense. No bloco, todos são considerados caciques – no emblema do grupo estava impressa a inscrição: "Dos 7000 componentes eu sou 1". As fotografias de Vergara mostram que a suspensão das regras cotidianas, que acontece no Carnaval, permite às pessoas desfrutarem dos espaços públicos de forma democrática e com felicidade. Assista ao vídeo, feito pelo Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (RJ), com o artista falando sobre seu trabalho. Disponível em: <https://vimeo.com/435540551>. Acesso em: 22 fev. 2022.

PARQUE DA CULTURA GLOBAL – ARQUITETURA E OBJETOS

Inaugurado em 2012, Superkilen é um parque urbano da cidade de Copenhague, na Dinamarca, que foi projetado por arquitetos em colaboração com um coletivo de artistas, o Superflex. Os artistas quiseram que o parque refletisse as diferentes culturas da vizinhança, composta de imigrantes de mais de 50 países. Por isso, os moradores foram convidados a indicar elementos de suas culturas que gostariam de levar para o parque, como uma fonte do Marrocos, bancos de pedra comuns nas praças brasileiras, terra da Palestina e churrasqueiras argentinas. O parque tem espaços para atividades esportivas, jardins e chama a atenção por reunir uma coleção global de boas práticas urbanas. Para ver mais imagens do parque, visite o [site](https://www.superflex.net/works/superkilen) oficial. Disponível em: <https://www.superflex.net/works/superkilen>. Acesso em: 22 fev. 2022.



Crianças brincando na escultura Octopus (Polvo), levada do Japão para o parque Superkilen, Copenhague, Dinamarca, 2016.

50

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Parque da cultura global – Arquitetura e objetos

Cada um dos objetos do parque Superkilen é acompanhado por uma pequena placa embutida no chão, que o descreve, em dinamarquês e na(s) língua(s) de origem. Superkilen tornou-se uma versão contemporânea e urbana de um jardim universal, uma experiência de interculturalidade, realizada no espaço urbano em um nível global. Nos dias da semana, mesas permanentes e bancos acolhem jogadores de gamão, de xadrez, etc. Na área verde, há instalações esportivas.

Superflex

Coletivo criado em 1993, reúne três artistas em Copenhague, Dinamarca: Bjørnstjerne Reuter Christiansen (1969), Jakob Fenger (1968) e Rasmus Nielsen (1969). Suas criações consistem em ações engajadas politicamente e contam com a participação do público.

Cortejo

Cortejo é uma modalidade de teatro de rua que propõe a ocupação efêmera do espaço público por meio de um passeio cênico.



CORTEJO

No espetáculo *Andarilhos das estrelas*, do grupo Tibanaré, de Cuiabá (MT), quem caminha pelas ruas é surpreendido por andarilhos que invadem a cidade com teatro, música e dança. A peça ocupa o espaço urbano com poesia e afeto por meio de um cortejo, em que o grupo atravessa as ruas acompanhado pelo público. Veja uma apresentação do espetáculo em: <https://www.youtube.com/watch?v=xXkLmvaBdko>. Acesso em: 3 mar. 2022.

Grupo Tibanaré, em apresentação do espetáculo *Andarilhos das estrelas*, Cuiabá (MT), 2013.

C Agora, você vai buscar manifestações artísticas que promovam a ocupação dos espaços da cidade. Forme um grupo com os colegas e desenvolva as atividades.

1. Você participou de festas, manifestações, cortejos ou ações nos espaços públicos? Como foi a experiência?
 - a. Pesquise fotografias antigas ou atuais de eventos em espaços públicos, organizando as informações sobre eles.
 - b. Faça um resumo visual da recordação com desenhos, palavras e fotografias.
2. Busque no bairro, cidade ou região algum projeto comunitário que intervém na cidade. Entreviste pessoas mais velhas ligadas a ele, pensando nos seguintes aspectos.
 - Qual ação é proposta? Quem participa dela? Que linguagens artísticas são envolvidas? Como o projeto é financiado?
3. Em grupo, pesquise em jornais, livros, revistas, sites e outros meios de comunicação sobre grupos de teatro locais que já se apresentaram na rua.
 - a. Reúna informações sobre o grupo, fazendo um levantamento das memórias do teatro de rua na cidade ou região.
 - b. Entreviste pessoas mais velhas para coletar lembranças. Registre escrevendo ou gravando.
4. Organize com a turma a apresentação dos resultados da pesquisa.
 - a. Fixe um painel na parede com um papel *kraft*, contendo uma tabela com as informações.
 - b. Apresente brevemente à turma os registros e o resultado das pesquisas.
5. Depois de observar os trabalhos, converse sobre as questões a seguir com os colegas e o professor.
 - a. As pessoas parecem estar à vontade nos espaços públicos da cidade?
 - b. Que tipos de atividade são feitos nos projetos coletivos? O teatro tem presença onde você vive?
 - c. Como você avalia a vida pública no bairro ou na cidade onde você mora?

51

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Enquanto o espetáculo caminha, o ambiente urbano é transformado temporariamente, modificando a rotina de quem passa pelo lugar, como acontece nas apresentações do espetáculo *Andarilho das estrelas*.

Grupo Tibanaré

Fundado em 2006 em Cuiabá (MT), o grupo Tibanaré funde teatro de rua com a comicidade do palhaço, a cultura popular e o teatro físico. Alguns dos seus espetáculos são *Passeio noturno*, *Andarilhos das estrelas*, *Palhaçando*, *Fiu – Um encontro entre pássaros* e *TaiChiBanana*.

O trabalho de memória com as fotos de amigos e familiares deve ser feito por todos. Você pode organizar a turma em dois grupos: um grupo pesquisa os projetos comunitários, e o outro, o teatro de rua.

Converse com os estudantes sobre o uso coletivo dos espaços públicos e a importância de promover essa prática. Algumas experiências demonstram a disposição da população para a expressão criativa, como é o caso de festas sazonais, do Carnaval e dos rituais de comunidades quilombolas e indígenas.

- 1. e 2. Auxilie a turma a resgatar memórias de festas próprias da região, como Carnaval, festas juninas, festas religiosas que envolvam encenações ou o trabalho coletivo, como a procissão de *Corpus Christi*, em que as pessoas executam tapetes coloridos na rua, ou ações de plantio de horta e distribuição de alimento.

Se você perceber que alguns estudantes podem não ter fotos de encontro de familiares ou de amigos, sugira que busquem imagens na internet para compor o resumo visual com imagens que traduzam as ideias deles de um evento público hipotético, desejável. Os estudantes podem imprimir fotos digitais, fazer fotocópias em papel ou usar originais. No caso das cópias, podem recortar as imagens, fazendo uma montagem com outros elementos, como papéis coloridos ou estampados. Os estudantes podem conceber uma palavra ou uma frase para fazer parte da composição.

3. 4. e 5. É possível organizar um passeio coletivo com a turma a um espaço cultural da região ou cidade. Essa aproximação com a cultura é essencial para a formação cidadã dos estudantes.

Caso seja difícil encontrar um grupo de teatro de rua na cidade, sugira que pesquisem outras manifestações culturais em espaços públicos: festas populares, feiras, circos e companhias mambembes. O levantamento das memórias de pessoas mais velhas objetiva ser, antes de tudo, afetivo. Não importa se a lembrança é exatamente de teatro de rua, ou se a data é precisa, mas deve se tratar de um encontro significativo com a arte nas ruas. Todos os relatos são válidos, mesmo que não se enquadrem em exemplos próximos aos que a turma observou até agora no capítulo. O que se espera é que as pessoas mais velhas possam narrar lembranças de apresentações ou acontecimentos culturais que sensibilizaram suas memórias. Caso exista um grupo de teatro de rua na cidade ou na região que interesse a todos do grupo, tente marcar uma conversa ou visita ao espaço de ensaio da companhia.

Aproveite a demanda de organização do material pesquisado pelos estudantes para explorar algumas noções sobre revisão bibliográfica (estado da arte), fornecendo uma introdução simplificada a essa prática de pesquisa. Explique que a tarefa aqui é organizar essa leva de materiais coletados durante a pesquisa, selecionando e criando um conjunto organizado das informações para apresentar para a turma.

HORA DA TROCA

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão pesquisar e analisar diferentes formas e estilos de obras em diferentes contextos públicos, problematizando as formas de produção e circulação da arte (EF69AR01, EF69AR02); vão analisar diferentes formas de expressão em artes visuais, como pintura e escultura (EF69AR05); vão analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística e perceber os valores de um dos patrimônios culturais materiais do país (EF69AR33, EF69AR34); vão conhecer as diferentes formas de financiar a arte em espaços públicos da cidade e relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31). Além disso, vão conhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros de diferentes contextos, investigando seus modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização (EF69AR24) e poderão pesquisar e refletir sobre formas distintas de espaços cênicos para o acontecimento teatral, com base em referências contemporâneas (EF69AR27).

Quem paga pela arte na cidade?

O objetivo pedagógico desta seção é discutir a importância da arte pública e chamar a atenção dos estudantes sobre as diferentes formas de financiar a arte em espaços públicos.

Observe que cada uma das obras abordadas foi executada por diferentes meios de financiamento: o Cristo Redentor pertence à arquidiocese do Rio de Janeiro e foi financiado por doações; a escultura de Amilcar de Castro foi adquirida pelo estado de Minas Gerais e colocada em um espaço público; já a pintura de Tec Fase foi realizada com recursos do próprio artista. Comente que alguns artistas têm repercussão mundial e podem conseguir patrocínios, públicos ou privados, para financiar seus trabalhos; porém, muitos artistas, especialmente os que se dedicam à arte urbana, fazem-no utilizando recursos próprios. É importante observar que as obras também se diferem quanto ao material usado e à escala (proporção).

Converse com os estudantes sobre o *Cristo Redentor* e sua importância simbólica para a cidade e para os cristãos. Em 2012, o monumento foi reconhecido como Patrimônio da

Hora da troca

Quem paga pela arte na cidade?

Até o século XX, a arte pública estava a cargo do Estado, da Igreja e de mecenas, pessoas ricas que pagavam para que obras fossem produzidas. Em geral, a arte nessa época celebrava conquistas, reafirmava o poder de grupos ou pessoas, estimulava a fé ou estava ligada à melhoria dos equipamentos urbanos e dos espaços de convívio social.

Atualmente, a arte presente nos espaços públicos das cidades nem sempre é responsabilidade do Estado. É cada vez mais comum que seja iniciativa de cidadãos, coletivos e grupos artísticos ou então financiada por empresas.



Paul Landowski, *Cristo Redentor* (1931), Rio de Janeiro (RJ). (Concreto armado e pedra-sabão, 30 metros de altura.)

52

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Humanidade pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Ele começou a ser construído em 1926, por iniciativa da Arquidiocese do Rio de Janeiro (RJ), e foi inaugurado cinco anos depois. Projetado pelo arquiteto Heitor da Silva Costa e pelo escultor Paul Landowski, o monumento tem 28 metros de envergadura e está assentado sobre uma base de 8 metros de altura, na qual existe uma capela.

Paul Landowski

Escultor francês, de origem polonesa, Paul Landowski (1875-1961) estudou arte em Paris, França, e ganhou o prêmio Prix de Roma em 1900, com uma estátua de Davi. Além disso, produziu mais de 45 monumentos na cidade de Paris e arredores; porém, ficou amplamente conhecido pela escultura *Cristo Redentor*, no Rio de Janeiro (RJ).

O *Cristo Redentor*, no Rio de Janeiro (RJ), foi financiado principalmente por famílias católicas e doado à arquidiocese da cidade. O monumento tem um significado religioso: a figura mostra o gesto de abençoar, abraçar e proteger a cidade. Além disso, essa grande escultura é um marco visual importante e mundialmente conhecido. Localizado a 700 metros de altura, no morro do Corcovado, no Parque Nacional da Tijuca, o monumento pode ser visto de muitos pontos da cidade.



Amilcar de Castro, [Sem título], 1988. Assembleia Legislativa, Belo Horizonte (MG).

O artista mineiro Amilcar de Castro (1920-2002) costumava fazer suas esculturas utilizando grossas chapas de aço, cortadas e dobradas como se fossem folhas de papelão. Muitos de seus trabalhos pesam toneladas e foram projetados para ficar ao ar livre. A obra reproduzida na fotografia foi adquirida pelo governo do estado de Minas Gerais e está exposta na Assembleia Legislativa de Belo Horizonte.

O artista argentino Tec Fase (1975) pinta desenhos gigantes no asfalto das ruas de grandes cidades. Usando tinta para piso de quadras por terem maior durabilidade, aproveita dias de grandes eventos, em que a cidade fica vazia, para fazer em uma única empreitada suas intervenções, que geralmente são financiadas pelo próprio artista.

EXPLORE

No site oficial do artista Tec Fase, é possível ver pinturas e vídeos feitos com o uso de drones de outras grandes intervenções nas ruas das cidades. Disponível em: <https://tecfase.com/gallery/floor/>. Acesso em: 22 fev. 2022.



Pipa na rua Bartira, do artista argentino Tec Fase, em São Paulo (SP), 2018.

Converse com os colegas e o professor sobre as diferenças e as semelhanças entre essas três obras de arte. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Quem financiou as obras que você conheceu?
- Há arte em espaços públicos da cidade onde você mora?
- Que tipos de trabalhos artísticos existem na cidade onde você vive? Você sabe quem pagou por eles?
- Na cidade onde você mora existem esculturas cívicas que homenageiam personagens ou datas históricas?
- O que você sente quando se depara com uma obra de arte no espaço público?
- Você acredita que a arte pode promover espaços de encontro na cidade?

Amilcar de Castro

Viveu no Rio de Janeiro nos anos 1950 e participou da Exposição Nacional de Arte Concreta em São Paulo (SP), em 1956. Explorou as possibilidades do ferro e das chapas de metal construindo algumas peças monumentais, que pesam até 15 toneladas. Trabalhou também com granito, madeira e chapas de ferro de 30 centímetros de espessura. Produziu diversos desenhos, que eram parte importante do processo de criação de suas esculturas.

Tec Fase

Nascido em Córdoba, na Argentina, em 1975, Tec Fase trabalha no Brasil e em seu país natal. O artista faz da rua sua inspiração. Seus trabalhos são expostos em espaços públicos, como pinturas gigantes nas ruas e nas empenas de prédios. Costuma documentar as obras com vídeos feitos por drones. Em seu trabalho como pintor, desenvolve uma linguagem poética que dialoga com o universo infantil e juvenil. Tem participado de projetos e oficinas em escolas públicas e privadas.

Antes de trabalhar este tema com a turma, você pode falar sobre as esculturas e os monumentos que existem na cidade onde você vive. Se existir alguma obra próxima à escola, peça aos estudantes que visitem o local e observem o trabalho antes do dia do debate. Lembre-os de que as esculturas que estão em praças e avenidas costumam guardar a história da cidade e, se achar interessante, proponha uma discussão em torno de algumas perguntas, como: Há bustos ou estátuas em sua cidade? De quem são? Qual é o papel desses personagens na história da cidade e da região? Estudando a vida desses personagens, você concorda que eles são dignos de uma homenagem como essa? Há outros tipos de escultura? Foram feitas por artistas locais? É possível que, depois do debate, os estudantes passem a olhar para esses monumentos e intervenções na cidade de outra maneira.

No debate, é importante enfatizar os aspectos a seguir.

- Toda arte pública financiada pelo Estado, por grupos religiosos ou por indivíduos torna-se um patrimônio que pertence a todos os cidadãos.
- O conceito de arte pública está historicamente ligado à produção de monumentos e esculturas comemorativas (cívicas e religiosas). Entretanto, hoje, o conceito de uso do espaço urbano é amplo e admite como arte pública diversas formas de intervenção urbana, como o grafite.
- A arte pública pode transformar a cidade e aproximar o indivíduo de uma vida com práticas mais conscientes de cidadania.

O teatro de rua e o direito à cidade

O debate sobre o direito à cidade leva a uma reflexão crítica sobre as desigualdades sociais e o modo como se manifestam no acesso ao espaço público urbano, ou seja, a existência de um uso desigual da cidade motivada por questões socioeconômicas. O objetivo pedagógico desse debate é discutir estratégias e táticas, estéticas e discursivas que artistas e coletivos encontram para atuar contra essa desigualdade em defesa de um espaço público vivo e democrático. Conduza a conversa incentivando os estudantes a apontar exemplos, pois eles são fundamentais para apoiar os argumentos utilizados. São os exemplos que ilustrarão as ideias dos estudantes, e, portanto, devem ser adequados ao tema e coerentes com o ponto de vista para garantir uma argumentação eficaz. Mantenha o debate calcado na observação do contexto singular da comunidade escolar, da cidade e da região onde vivem os estudantes. Quanto tempo cada estudante demora para se deslocar até o centro? E até um posto de saúde? Quantos equipamentos culturais existem próximos à escola? Essa disponibilidade (ou indisponibilidade) é igual em todos os bairros da cidade? Um exemplo da desigualdade do acesso ao espaço público são as praias das cidades costeiras do país. Elas são um espaço público, todos os cidadãos podem frequentá-las. Mas, para alguns, ela está a poucos minutos de seus lares, e, para outros moradores da mesma cidade, é preciso viajar por horas para chegar a elas.

Da mesma forma, alguns espaços públicos centrais das cidades, ou pertencentes aos bairros nobres, recebem maiores investimentos públicos e privados, são mais bem cuidados, arborizados, limpos. É importante lembrar à turma que o *shopping center*, por exemplo, é um espaço privado de uso público; portanto, um espaço controlado em que o acesso é pensado para consumidores específicos e não para todos os moradores da cidade. Praças descuradas expressam desinteresse e falta de investimento do poder público, incentivando as populações a abandonarem esses lugares. Com isso, o espaço urbano se converte em local de passagem, de circulação, não de experiência. Os grupos e coletivos de artistas de rua atuam na direção oposta, reconquistando o espaço urbano como um lugar comum, capaz de constituir experiências coletivas.

O teatro de rua e o direito à cidade

Muitos grupos de teatro de rua que ocupam os espaços públicos atualmente são movidos por um objetivo: o direito à cidade.

A luta por esse direito pretende dar vida aos espaços públicos, transformando-os em um ambiente propício para trocas de afeto e de experiências. A ocupação desses espaços deve ser feita por toda a população, sem qualquer distinção social.

Conheça a seguir algumas iniciativas que atuam com esse objetivo.



Rede Brasileira de Teatro de Rua, *A arte não pode ser calada*, 2017. (Cartaz digital.)

A Rede Brasileira de Teatro de Rua (RBTR) é uma organização formada por grupos de teatro, trabalhadores e pesquisadores de arte de rua. Criada em 2007, em Salvador (BA), a RBTR promove dois encontros anuais em diferentes locais do Brasil. A organização luta por políticas voltadas para as artes públicas e trocas de experiências entre os artistas de rua.

Em 2010, o grupo O Imaginário, de Porto Velho (RO), organizou o projeto "Banzeirando", uma jornada teatral pelos rios da Amazônia. Reunindo grupos de diversos estados, como Acre, Amazonas, Rio Grande do Sul, Rio de Janeiro, Rondônia, todos dentro de um grande barco, Banzeirando percorreu sete rios, cinco cidades, seis distritos e oitenta localidades com espetáculos, debates, oficinas e rodas de memórias.

Arquivo O Imaginário/Arquivo do artista



O barco do projeto "Banzeirando" no rio Madeira, na localidade de Cujubim Grande (RO), 2010.

54

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O Imaginário

Grupo de teatro de Porto Velho (RO) criado em 2005 com o objetivo de investigar o encontro de diferentes linguagens artísticas, valorizando aspectos regionais. O grupo possui uma sede intitulada Tapiri (palavra que significa "um tipo de choupana provisória construída como abrigo na mata"), onde realiza atividades, ensaios e espetáculos. O grupo também organiza o Festival Amazônia Encena na Rua, que celebrou sua XIII edição em 2022.



Pietro Bernatoni/Grupo Erro

ERRO grupo, apresentação de *HASARD*, no Festival de Teatro de Curitiba (PR), 2013.

Converse com os colegas e o professor sobre o direito à cidade. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Quais diferenças e semelhanças você observa entre essas três produções artísticas?
- Você já participou de grandes celebrações culturais no espaço urbano? Como foi essa experiência?
- O que você entendeu por direito à cidade? Acha importante se mobilizar por esse tema?
- Para você, qual é a relação entre o teatro de rua e o direito à cidade?
- Se pudesse escolher entre construir um *shopping* ou uma praça ao lado da escola onde estuda, o que você escolheria?
- Quanto tempo você leva de casa até o teatro ou cinema mais próximo?

HASARD, do ERRO Grupo, é uma intervenção teatral que invade o fluxo da cidade ao propor situações-cena no espaço público. Durante a peça, o elenco se apresenta sem deixar claro que estão fazendo teatro. As ações se desenvolvem por meio de jogos que são sugeridos pelos atores aos participantes: o resultado dessas jogadas define os rumos da peça. Tudo acontece com a colaboração do público, que participa sem saber que está fazendo parte de uma encenação teatral, o que rompe a barreira entre realidade e ficção.

HASARD, do ERRO Grupo, é uma peça-intervenção, chamada de teatro de ruptura ou invasão. Nela há quatro situações diferentes, que tratam de três temas – jogos de azar, leis do mercado e manutenção do poder. A peça parte da seguinte pergunta: No sistema capitalista, as pessoas são jogadoras ou apenas peças do jogo? As regras são conhecidas e há consciência de se estar jogando ou as pessoas são como um peão, uma carta do baralho, um dado? O dispositivo central da peça são a aleatoriedade e o caos: as falas também dependem de um jogo; as quatro ações correspondem aos naipes do baralho. Durante a representação, os atores carregam um baralho, em que cada carta tem um texto escrito. Ao longo das cenas, os personagens solicitam ao público que escolha uma carta, cujo texto será a fala do personagem na situação seguinte.

ERRO Grupo

Surgiu em Florianópolis (SC), no ano de 2001, com o objetivo de produzir um teatro de rua que intervenha no cotidiano das cidades, lendo a cidade como dramaturgia para seus trabalhos. O grupo explora os significados dos espaços a partir dos fluxos urbanos, considerando a malha da cidade em seus significados, ambientes, arquiteturas, discursos e leis. O grupo tem três livros publicados sobre sua pesquisa teatral – *Poética do ERRO: dramaturgias*, *Poética do ERRO: registros* (2014) e *Persistência* (2016) – e já circulou por mais de sessenta cidades do Brasil, além de ter feito algumas viagens internacionais.

Para ampliar o conhecimento

- CARREIRA, André. *Teatro de rua: Brasil e Argentina nos anos 60*. São Paulo: Hucitec, 2005.
- TRINDADE, Jussara; TURLLE, Licko. *Teatro(s) de rua do Brasil: a luta pelo espaço público*. São Paulo: Perspectiva, 2016.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão apreciar e analisar produções visuais, realizadas em variados contextos (EF69AR01, EF69AR07). Vão, ainda, investigar os elementos constitutivos da escultura, como forma, dimensão e movimento (EF69AR04). Eles ainda terão oportunidade de experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (escultura, colagem) (EF69AR05), além de dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação em suas produções visuais (EF69AR07). Eles também poderão explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (cenário e espaço cênico) e reconhecer seus vocabulários (EF69AR26), além de pesquisar e criar formas de espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo (EF69AR27).

A escultura

Esta seção introduz conceitos sobre técnicas de escultura. Reforce para os estudantes que as mudanças estéticas por vezes podem ser acompanhadas por mudanças tecnológicas e vice-versa. Mostre a eles o efeito da sombra na escultura de Amilcar de Castro, na seção **Hora da troca**. Ao relacionar formas geométricas no espaço, os escultores estão sempre interagindo com a luz natural ou artificial. Vale também chamar a atenção para o trabalho de Erika Verzutti, que, inspirada na natureza e na cultura (vários de seus trabalhos dialogam com artistas do passado), concebe uma obra experimental, tanto no aspecto formal quanto no ponto de vista técnico. A artista usa papel machê, isopor, argila, concreto, bronze, alumínio, massas plásticas, que podem ser pintadas, escavadas, arranhadas e texturizadas. A obra *Rabisco* faz parte da série “Pet Cemetery”, em que a artista pensou em um cemitério de animais, expressando em várias esculturas o medo que sentia da morte de seu gato.

Teoria e técnica

A escultura

Há diversas maneiras de fazer esculturas. Alguns artistas aproveitam as possibilidades do material escolhido e vão, aos poucos, concebendo a forma final. Outros utilizam desenhos detalhados e fazem estudos com pequenos modelos antes de construir o trabalho no tamanho real. Ao fazer uma escultura, o artista procura equilibrar os volumes e criar um jogo entre espaços cheios e vazios. Muitas vezes, ele também pensa sobre o lugar em que a escultura será colocada, o que pode influenciar, em certa medida, no resultado da obra. Algumas esculturas monumentais, por exemplo, só podem ser instaladas em áreas externas, como praças e jardins.

Para apreciar uma escultura, é preciso observá-la por todos os lados, perceber os efeitos da luz e notar como a sombra pode reforçar as formas.

Esculpindo, modelando e montando

Construir esculturas, em diversas comunidades, pode ser um modo de representar seres humanos e não humanos, homenagear e evocar eventos marcantes ou conceber formas estéticas que expressem as inquietações com a vida.

As principais técnicas utilizadas no passado para construir uma escultura eram o entalhe, a modelagem e a fundição.

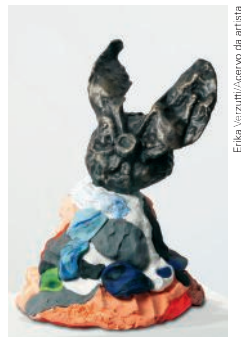
- O **entalhe** é uma técnica milenar que consiste em imaginar uma figura ou uma forma que se deseja construir e, depois, **desbastar** um bloco de pedra, madeira ou outro material sólido, com uma ferramenta cortante, até que se tenha a forma imaginada.
- A **modelagem** é feita com as mãos ou ferramentas simples em materiais maleáveis, como o barro, acrescentando e retirando material até que se tenha a forma desejada. Quando se usa o barro, a escultura pronta e já seca precisa ser queimada em altas temperaturas para se tornar mais resistente.
- A **fundição** consiste na preparação de um molde ou modelo oco, feito com uma peça de gesso ou outro material pouco resistente. No molde, despeja-se um metal em estado líquido, como o bronze, que, ao resfriar, endurece e adquire a forma desejada pelo artista. Esse método permite fazer várias peças a partir de um único molde de gesso.
- As **montagens** ou **combinações** consistem na junção de objetos ou peças trazidos de diferentes contextos, resultando em associações inesperadas. Para a colagem de objetos, podem ser usadas diversas técnicas, dependendo do material que se quer fixar, como cola, massas plásticas, parafusos, cimento, arame e costura.

Desbastar:
retirar o excesso.

A artista paulistana Erika Verzutti (1971) utilizou a fundição do bronze e massa de porcelana colorida para produzir a escultura da série "Pet Cemetery". Erika Verzutti explora variados materiais e técnicas em seu trabalho que evoca animais, frutas e outros temas com ironia e liberdade.

No início do século XX, muitos artistas começaram a experimentar novos materiais e técnicas, como o concreto e o aço, e o conceito de escultura foi se modificando. As esculturas abstratas exploram as formas ou os materiais de que são feitas. Para alguns artistas, a forma passou a ser determinada pelos materiais com os quais ela estava sendo criada ou pelo processo empregado em sua criação. Para outros, a forma resulta da articulação entre objetos já existentes.

O grande desafio na construção de uma escultura é sua sustentação. Como conceber formas que se equilibram? Como criar estruturas que se mantenham em pé, apesar da ação da gravidade e do vento?



Erika Verzutti/cervo da artista

Erika Verzutti, *Rabisco*, 2007. (Escultura de bronze e massa de porcelana fria, 46 cm x 36 cm x 26 cm. Coleção particular.)

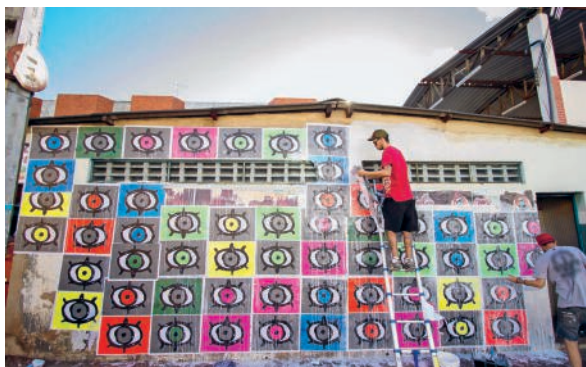
Intervenções gráficas

Paredes, muros e **empenas cegas** das cidades são espaços disputados pela publicidade e pela arte.

Intervenções gráficas feitas em papel, como cartazes, *outdoors*, lambe-lambes ou os pequenos *stickers*, são sempre efêmeras. Elas se deterioram e desaparecem por causa de efeitos climáticos, como umidade, chuva, vento, poluição e luz do Sol. Outras vezes podem ser retiradas, apagadas ou cobertas por pinturas ou outras colagens.

As intervenções gráficas podem conter apenas textos com pequenas frases poéticas, que visam interagir com as pessoas, levando-as a uma reflexão ou convocando-as a tomar atitudes a respeito de alguma questão. Outra possibilidade é que consistam em composições visuais que, ao serem coladas em uma parede, criem ritmos interessantes, por causa da repetição e junção de suas cores e formas.

Alguns artistas criam percursos, colando os lambe-lambes seguidamente por determinadas ruas. Dessa forma, sugerem um caminho para o pedestre na cidade. Outros trabalhos têm o propósito de deixar uma marca poética, humana, por meio de cores e formas, iluminando, assim, alguma parede esquecida da cidade.



SHN/cervo do coletivo

Lambe-lambes do coletivo SHN, no Mercado Central de Juazeiro do Norte (CE), 2013.

Empena cega: lateral sem janelas de um edifício.

57

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Erika Verzutti

Nascida em São Paulo, cursou Design gráfico na Universidade Presbiteriana Mackenzie e realizou cursos livres com artistas na Oficina Cultural Oswald de Andrade. A partir de 1996, participou de exposições coletivas, muitas vezes organizadas por ela mesma, que atuava também como curadora. Em 1998, ganhou bolsa de estudo para cursar mestrado em Londres, no Reino Unido, voltando ao Brasil em 2001. A artista tem participado de exposições coletivas e individuais na Inglaterra, em Portugal, no Japão e, em 2021, fez uma exposição individual no Museu de Arte de São Paulo (Masp).

Intervenções gráficas

As intervenções gráficas estão cada dia mais presentes nas ruas da cidade. Elas se tornam uma forma de expressão anônima e coletiva, que fala muito sobre a sociedade. Dão visualidade às disputas políticas, trazem pensamentos sobre convivência, sobre a própria arte, propõem charadas, humor e humanizam os espaços urbanos de forma democrática. Vale ressaltar a transitoriedade das intervenções. Alguns artistas e curadores colecionam registros preciosos de intervenções que se tornaram marcos históricos.

Coletivo SHN

Formado por Eduardo Saretta, Haroldo Paranhos e Marcelo Fazolin. A serigrafia sempre foi um ponto de partida dos projetos do coletivo nos seus 19 anos de atuação. Em vários trabalhos o coletivo opera com ícones abordando de forma crítica o conceito de logotipo e marca.

Para ampliar o conhecimento

Para se inspirar nas possibilidades estéticas de construção com os estudantes, siga as produções do grupo comunitário WoodLand Tribe, que promove eventos coletivos de construção concebidos e executados por crianças e adolescentes na Inglaterra. Disponível em: <https://www.instagram.com/tribewoodland/> e em: <https://www.woodlandtribe.org/>. Acesso em: 23 jul. 2022.

O teatro no espaço público

Faça uma leitura do texto com a turma, construindo exemplos imaginários de cada formato apresentado. Peça aos estudantes que compartilhem em voz alta como são essas situações inventadas, descrevendo cenas em praças e parques, e pergunte que atitude os atores podem tomar em cada situação. Isso os fará imaginar como ocorre a atuação no espaço público, o que serve como preparação para a seção **Atividades**.

Por exemplo: descreva uma cena romântica, como de *Romeu e Julieta*, em que o casal da peça está para se beijar e, então, um cachorro entra em cena, latindo para os personagens. O que fazer? Deixe que os estudantes construam hipóteses. O pior a fazer, em um momento como esse, é ignorar a intervenção do cachorro. De que maneira é possível jogar com as situações adversas que o espaço público apresenta?

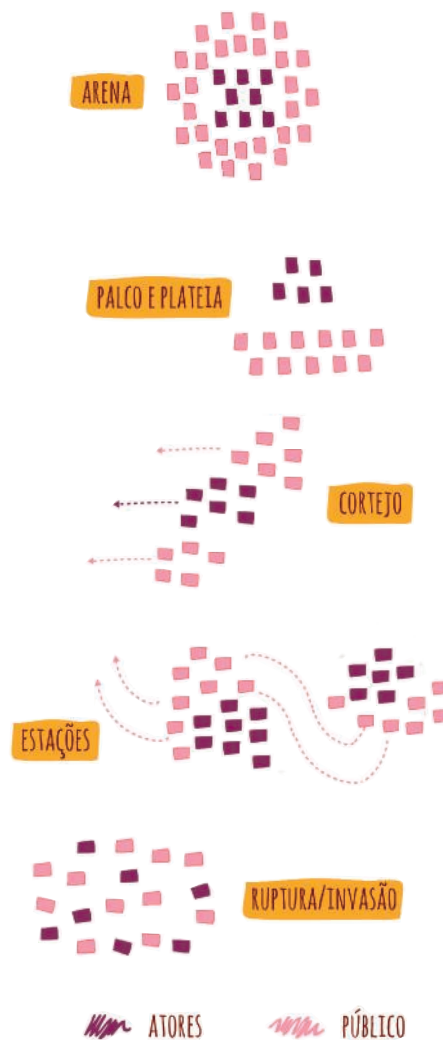
Sobre os diferentes formatos para ocupar o espaço público, não existem regras para essa modalidade teatral. Contudo, algumas possibilidades estéticas são largamente exploradas por diversas companhias de teatro de rua. Muitas vezes, uma única peça pode explorar vários formatos distintos de ocupação do espaço público. Retome as peças apreciadas, refletindo com a turma sobre como cada uma ocupa o espaço e atentando para as peculiaridades e apropriações em cada caso.

O teatro no espaço público

O teatro de rua é uma modalidade cênica que abrange os diversos gêneros teatrais, como a comédia, a tragédia e a farsa. Encenar na rua exige técnicas e saberes específicos, pois o espaço público oferece oportunidades e dificuldades únicas. Nele, o teatro se expõe a interferências: ruídos de carros, cachorros, vendedores ambulantes, sirenes, pedestres. Os atores e atrizes de rua precisam incorporar essas interferências ao espetáculo.

Em geral, nessa modalidade, parte do público não é fixa, uma vez que é formada por passantes que são surpreendidos pela peça em meio à sua rotina. Para que o passante se torne público, as cenas precisam ser atraentes. O teatro de rua pode ocupar os espaços públicos com diferentes formatos.

- **Arena** – Os teatristas começam uma apresentação no meio de uma praça, e os passantes formam um círculo ao seu redor. Nesse caso, o elenco precisa se posicionar de modo que o espetáculo seja visto por todos os espectadores.
- **Palco e plateia** – Alguns grupos preferem definir um espaço para a cena e outro para o público, reproduzindo o formato convencional das apresentações teatrais na rua.
- **Cortejo** – O grupo de teatristas caminha pelas ruas com o público, que acompanha a peça.
- **Estações** – As cenas ficam montadas em pontos distintos do espaço, formando paradas cênicas. Nesse modelo, os espectadores caminham até esses pontos, sendo convidados a fazer um passeio pelo espaço escolhido para a peça.
- **Ruptura ou Invasão** – Há peças que invadem a paisagem urbana de surpresa. Nesse modelo, os teatristas não dizem que se trata de uma apresentação e não esperam o público se formar. O objetivo desse tipo de peça é intervir de repente no espaço da cidade, interrompendo sua rotina.



Ilustrações: Joana Resesi/Arquivo da editora

Escultura de PET

Nesta atividade você vai fazer uma escultura usando garrafas PET.

Material: garrafas PET (no mínimo, quatro), tesoura com pontas arredondadas e fita adesiva de 5 cm de largura, transparente, colorida ou preta.

- 1 Reúna o maior número possível de garrafas para que possa fazer várias experiências.
- 2 Observe bem as garrafas, se são todas iguais, do mesmo tamanho ou se têm formatos e cores diferentes. Pense no que poderia fazer com as garrafas e, se for adequado a seus objetivos, troque algumas garrafas com os colegas.
- 3 Se quiser fazer uma escultura maior, reúna-se com alguns colegas, de maneira a aumentar a quantidade de garrafas.
- 4 Analise suas possibilidades: considere a forma das garrafas e verifique se existe algum modo de uni-las, encaixando uma na outra. Se necessário, com a ajuda do professor, recorte parte das garrafas.
- 5 Avalie se vai precisar de outro material para estruturar a escultura. Você pode usar, por exemplo, fita adesiva para juntar ou cobrir as garrafas e pedaços de arame fino para entrelaçá-las.
- 6 Terminada a escultura, faça uma fotografia dela. Escolha um fundo interessante para valorizar a escultura e fotografe de baixo para cima para que ela pareça bem grande.
- 7 Para encerrar, reúna com a turma as esculturas e as fotografias em um local onde elas possam ficar em exposição por algum tempo.

Escolha as melhores fotografias de sua escultura e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

Depois de observar o conjunto de esculturas, converse com os colegas e o professor tendo como base o roteiro a seguir.

- Em quais esculturas as garrafas foram recortadas? Em quais foram usadas inteiras? Que resultados visuais essa escolha provocou?
- Houve esculturas em que se misturaram dois ou mais tipos de PET? Como elas ficaram?
- Em quais delas foi usado algum tipo de encaixe? E materiais de apoio? Quais tiveram de ser penduradas?
- Quais são as esculturas mais altas? Há esculturas simétricas?
- Foi difícil equilibrar a escultura no chão?
- Qual é o resultado da comparação entre a escultura e sua fotografia?

PET: sigla da expressão em inglês *polyethylene terephthalate*, que significa tereftalato de polietileno. É como são chamadas as garrafas plásticas recicláveis de água, refrigerante, etc.

⚠ Garrafas PET cortadas podem ficar com bordas afiadas e resistentes. Tenha cuidado para não se cortar.



59

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Escultura de PET

Esta atividade funciona melhor se puder ser feita em grupo, uma vez que o trabalho colaborativo possibilita estruturas maiores. Por esse motivo, peça aos estudantes que formem grupos de quatro ou cinco integrantes.

Pode ser difícil para os estudantes cortarem as garrafas, por isso você pode ajudá-los utilizando um estilete ou uma tesoura com pontas arredondadas ou, até mesmo, pedir que tragam as garrafas já cortadas de casa, prontas para a montagem que planejaram.

Promover atividades com trabalhos tridimensionais é sempre mais difícil; o material costuma ser mais caro, os trabalhos ocupam muito espaço e geralmente são frágeis, por isso é difícil preservá-los.

Tenha sempre disponíveis alguns materiais suplementares para ajudar na construção de objetos, como grameador grande, martelo, alicate, um bom estilete, tesoura grande, fitas adesivas, pregos pequenos, tachinhas, barbante, palitos de sorvete, pedaços de arame, etc.

Registre os trabalhos e os processos de criação sempre que puder; peça aos estudantes que façam um desenho da escultura. Esse é um bom exercício de observação e uma forma de preservar alguma memória do trabalho.

ATIVIDADES

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de fazer um trabalho tridimensional e lidar com limites físicos, como a força da gravidade, a resistência dos materiais e o equilíbrio (EF69AR04, EF69AR05, EF69AR06). Os estudantes serão levados a explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (cenário e espaço cênico) e reconhecer seus vocabulários (EF69AR26), além de pesquisar e criar formas de espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo (EF69AR27). Para criar e organizar a cena de teatro de rua, os grupos devem investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo (EF69AR28). Também terão de experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa na improvisação teatral e no jogo cênico (EF69AR29). Por fim, deverão compor acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos ou outros estímulos (debate temático), caracterizando personagens (com figurinos e adereços) e cenário e considerando a relação com o espectador (EF69AR30).

Cartaz

Nesta atividade, os estudantes podem usar um papel colorido como fundo. Amarelo, laranja e vermelho são cores fortes que podem funcionar bem para o cartaz.

As letras podem ser recortadas de jornal ou desenhadas com caneta hidrográfica de ponta grossa – letras grandes são recomendáveis. É importante esboçar em um papel como o texto será diagramado. No cartaz final, podem ser feitas marcações, como linhas, a lápis, para ajudar na distribuição e na composição do tamanho das letras.

Reserve tempo suficiente para que os estudantes pensem a respeito do tema com o qual querem trabalhar. Se não surgirem ideias, você pode propor um tema, como uma campanha para diminuir a violência, plantar mais árvores, cuidar do descarte de resíduos e da reciclagem, ou outro tema de relevância atual para a cidade em que vivem. Insista na economia das cores, das imagens e do texto. A força do cartaz pode estar na simplicidade da concepção. Os estudantes devem perceber o cartaz como um meio eficiente de divulgar uma ideia e devem experimentar o trabalho com a linguagem sintética (poucas palavras, imagens bem definidas e uma ideia de impacto). Lembrem-se de que é possível usar a folha no sentido vertical ou horizontal.

Terminada a avaliação, e se houver possibilidade, a turma pode escolher cinco ou seis cartazes para serem reproduzidos em fotocópia colorida em formato A3, a fim de serem afixados no corredor principal da escola ou em algum outro local possível.

Cartaz

Nesta atividade, você vai fazer um cartaz.

Material: jornais e revistas, tesoura com pontas arredondadas, cola branca ou em bastão, lápis preto, caneta hidrográfica preta e cartolina 70 cm x 50 cm ou folha de papel A2 colorido.

- 1 Faça um cartaz com uma mensagem em defesa de uma causa. Pode ser um fato que já tenha estudado sobre a cidade, alguma ideia em que você acredite ou algum problema do bairro. Esteja atento para estes pontos.
 - Tente conceber imagem e texto ao mesmo tempo. O texto pode provocar as pessoas e a imagem complementar essa ideia, ou o contrário: a imagem provoca e o texto complementa.
 - Um cartaz deve ser lido e entendido rapidamente. Quanto mais simples e impactante, maior será a capacidade de comunicar e transmitir uma ideia a um público apressado.
- 2 Faça esboços dessas ideias – ou seja, desenhos rápidos de como a imagem e o texto vão ocupar o espaço do cartaz – e verifique qual é a melhor solução.
- 3 Você também pode usar apenas estampas, formas e cores para compor com o texto.
- 4 As letras precisam ser grandes e legíveis. Você pode fazer colagem com letras recortadas de jornal para o texto do cartaz ou desenhá-las com uma caneta grossa.

Fotografe os cartazes de toda a turma. Escolha as melhores fotografias e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

Depois de observar os cartazes da turma, converse com os colegas e o professor tendo como base o roteiro a seguir.

- Quais foram os temas trabalhados? Eles são variados?
- Algum tema foi abordado com mais frequência?
- Qual foi o mais inusitado?
- Que cartaz é o mais chamativo?
- Qual é o cartaz com o texto mais conciso?
- Qual é a mensagem mais impactante visualmente?

Uma cena para a cidade

Nesta atividade, você vai montar uma micropeça teatral para ser apresentada em um espaço público, experimentando o teatro de rua.

- 1 Forme um grupo com os colegas. Cada grupo será uma companhia de teatro. Crie uma micropeça de 5 minutos com a companhia, com o objetivo de fazer uma intervenção em um espaço público.



Joana Resek/Arquivo da editora

2. Auxilie o grupo a definir um tema para a cena. Que assunto você gostaria de debater por meio do teatro?
3. Discuta com os colegas da companhia para escolher o lugar para a encenação. Com o professor, faça um passeio por diferentes espaços públicos, pensando no lugar mais adequado.
4. Retome o tema que o grupo escolheu. Faça uma pesquisa sobre esse assunto, utilizando diferentes fontes de pesquisa, como sites de instituições oficiais que ofereçam dados, blogs e redes sociais de grupos teatrais, livros, filmes, músicas e jogos eletrônicos. O material pesquisado será usado como inspiração para as cenas.
5. Considerando a pesquisa desenvolvida pelos colegas da companhia, organize uma discussão no espaço escolhido para elaborar a peça. Como é possível representar o tema por meio do teatro? Veja a seguir dois caminhos para inventar o enredo.
 - Contar uma história, com personagens envolvidos em uma situação que represente o tema. Busque criar a narrativa por meio das seguintes questões: Quem são os personagens? Onde estão? O que está acontecendo? Qual é o conflito da cena?
 - Compor intervenções poéticas, misturando linguagens artísticas, como declamação de poemas, músicas, coreografias e imagens teatrais.
6. Escolha um formato para a apresentação: arena, palco e plateia, cortejo, estações ou ruptura. Organize ensaios para que o grupo consiga representar o enredo no espaço público.
 - Imagine o ponto de vista do público, coloque-se no lugar da plateia para observar.
 - Ensaie no espaço que escolheram até que todos se sintam seguros.
 - Deixe a imaginação livre para desenvolver o tema. Por exemplo: uma série ou um desenho podem ser transportados para a rua; um poema pode se transformar em intervenção artística; fotografias podem ser apresentadas com o corpo.
7. É hora da apresentação! Uma depois da outra, as companhias devem apresentar a micropeça que desenvolveram.
 - Com a ajuda do professor e da coordenação, verifique se há necessidade de pedir autorização da escola ou de alguma outra instituição para fazer a visita e a apresentação em local fora da escola.
 - Fique atento ao movimento da rua quando estiver caminhando com o grupo. Observe os sinais de trânsito e sempre utilize a faixa de pedestres para atravessar a rua.

Depois de apreciar as micropeças dos colegas e apresentar a de seu grupo, converse com os colegas e o professor seguindo o roteiro.

- Quais temas e assuntos sensibilizaram você?
- Você sentiu dificuldades para estar em cena?
- Como foi a relação das peças com o espaço público?
- Houve interferência dos passantes ou do público? Que efeitos isso gerou na apresentação?

Registre as apresentações com fotografias e vídeos e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

61

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Uma cena para a cidade

O objetivo desta atividade é propiciar um experimento de teatro de rua nos arredores da escola – uma praça ou local amplo. Caso não seja possível, verifique a disponibilidade de espaços comuns da escola, como corredores, pátio, quadras e cantina. De todo modo, é preciso que a atividade aconteça em um local comum e de ampla circulação, que sirva a toda a comunidade escolar.

Garanta que os grupos tenham tempo para pesquisar o tema antes de começarem o ensaio prático no espaço definitivo de apresentação. O ideal é que os estudantes possam levar para o momento da montagem parte dos materiais pesquisados, utilizando impressões ou consultando *smartphones*. Esse material deve servir de ponto de partida para que as encenações aconteçam. Se julgar oportuno, você pode iniciar a atividade na aula anterior, formando os grupos e pedindo que escolham o tema. Assim, os estudantes podem pesquisar o tema que guiará a criação da micropeça como uma tarefa de casa.

Instigue a ideia de uma intervenção na cidade: O que gostariam de expressar no espaço público? No que acreditam? Como imaginam que o teatro pode ser usado para questionar e transformar a realidade? Deixe bem demarcado que os grupos têm total liberdade, fazendo com que a encenação possa ter qualquer formato. Relembre que ensaiar é colocar o corpo em cena, interpretando o roteiro planejado, uma história improvisada, ensaiando a declamação de poemas e uma coreografia de música. O foco principal é a elaboração daquilo que se quer expressar com a cena. O que é possível comunicar com as escolhas criativas durante os ensaios?

Os dois modos de realização de cena sugeridos são oportunos: a micropeça pode contar uma história definida, com personagens em uma situação que representa o tema que o grupo escolheu; ou pode ser feita de intervenções poéticas com declamação de trechos de poemas, músicas, utilizando uma partitura de movimentos, ou as linguagens artísticas que os estudantes quiserem. Incentive e acolha formatos híbridos e estimule o uso da cultura dos estudantes como inspiração para a estética do experimento cênico.

Capítulo 3

ESPAÇOS PARA CONVIVER

O objetivo deste capítulo é refletir sobre a relação entre os espaços de uso coletivo e as experiências de sociabilidade, levando os estudantes a perceber que, no cotidiano urbano, as pessoas são estimuladas a ter atitudes individualistas e que, nas grandes cidades, há poucos espaços que promovem a convivência humana.

Propõe-se, ainda, uma reflexão sobre as características desses espaços de convivência coletiva, sobre os projetos de arquitetos, artistas e outros atores sociais que levaram a essas soluções e, ainda, sobre práticas milenares que produziram esses espaços. Além disso, os estudantes terão a oportunidade de imaginar como os espaços de uso comum e os de uso privado poderiam ser, bem como de compreender como arquitetos, artistas e curadores em diferentes épocas e contextos exploraram o tema da convivência em seus trabalhos.

O capítulo também aborda elementos construtivos, formas, técnicas e materiais empregados na Arquitetura, e as maneiras como os edifícios podem dialogar com o ambiente em que são construídos.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 6, 7 e 9.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 4 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 2, 3, 4, 7, 8 e 9.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR01) | Elementos da linguagem (EF69AR04) | Materialidades (EF69AR05) | Processos de criação (EF69AR06, EF69AR07) | Sistemas da linguagem (EF69AR08).
- Dança: Elementos da linguagem (EF69AR11).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Patrimônio cultural (EF69AR34) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

CAPÍTULO

3 ESPAÇOS PARA CONVIVER



Luiza Baldan, sem título, série "Natal no Minhocão", 2009. (Impressão a jato de tinta em papel algodão, 120 cm x 120 cm.) Projeto em residência no Pedregulho, Benfica, Rio de Janeiro (RJ).

Luiza Baldan/Acrivo da fotografia

62

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

A imagem de abertura do capítulo é de autoria da artista carioca Luiza Baldan (1980) e evoca uma reflexão sobre como os pressupostos pensados em um projeto arquitetônico podem ser modificados pela força da realidade.

Inicie uma conversa a respeito das características dos espaços em que habitamos, questionando se os estudantes compartilham tarefas domésticas e de lazer ao longo do dia com outras pessoas ou apenas com familiares e amigos próximos. Pergunte aos estudantes se frequentam lugares, além da escola, em que é possível encontrar outras pessoas e desenvolver laços afetivos, atividades de lazer ou de trabalho comunitário. Use como ponto de partida a observação da fotografia de Luiza Baldan, que mostra um espaço de uso comum, de encontro e de convivência entre vizinhos.

Pergunte aos estudantes se percebem algo de belo e de acolhedor na imagem e relacione as impressões deles às cores do ambiente, aos objetos (brinquedos, animais, plantas, eletrodoméstico à postura das pessoas (que estão muito à vontade), ao espaço curvo (a planta do edifício tem a forma de "S"), o elemento vazado que traz luz e ritmo ao ambiente. Se julgar apropriado, retome os conceitos de composição e enquadramento, estudados no Capítulo 1, e peça aos estudantes que avaliem esses aspectos na fotografia. Solicite que falem sobre os espaços da casa em que moram ou de outros locais que conheçam.

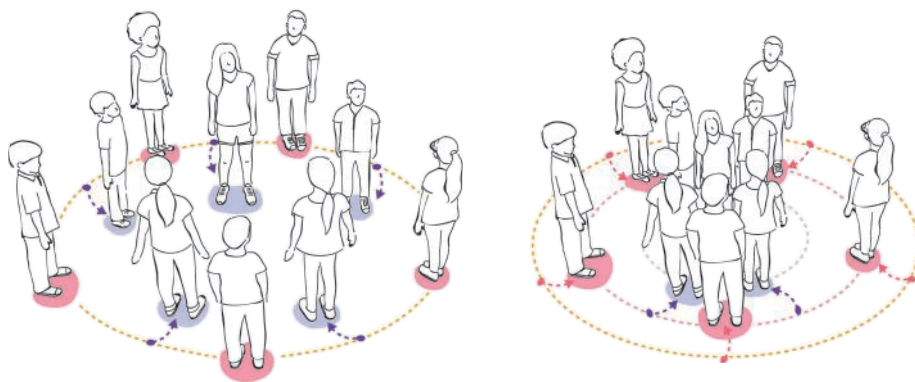
Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você vai experimentar com os colegas duas formas de construir um abrigo com o próprio corpo.

- 1 De mãos dadas com os colegas, faça uma grande roda. Em seguida, solte as mãos.



- 2 Ao sinal do professor, alguns estudantes devem dar passos para a frente, formando uma roda menor dentro da primeira. Esse procedimento deve se repetir até que fiquem dois ou três estudantes no centro.



- 3 A um novo sinal do professor, todos devem caminhar para o centro das rodas, formando um grande abraço coletivo.
- 4 Depois de desfazer a roda, você e os colegas devem se organizar em grupos menores para explorar modos de abrigar um dos colegas.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

APRENDER COM OS SENTIDOS

As duas experimentações devem durar no máximo 10 minutos. Inicie a proposta com um comando para que os estudantes deixem o corpo se soltar, mas, depois disso, a atividade segue de forma livre e experimental. Eles podem cruzar os braços em pontes, cadeirinha, podem se deitar sobre o corpo do colega, fazer uma cabana juntando as mãos no alto ou apenas rodear o corpo do colega com o próprio corpo. Cuide para que não se machuquem e mantenham o respeito aos colegas. O objetivo é propiciar a experiência de se proteger e se sentir protegido, acolhido, utilizando apenas o corpo.

- Afaste as carteiras para abrir espaço na sala de aula.
- De mãos dadas, faça uma roda com os estudantes. Peça a eles que, intercalados, ou seja, um sim, um não, deem um passo à frente, de modo que formem outra roda interna.
- Na roda de dentro, novamente, os estudantes intercalados (um sim, um não) deverão dar outro passo à frente e formar uma terceira roda no interior das demais. Repita esse processo até que a última roda interna tenha apenas dois ou três estudantes.
- Dê um sinal para que todos se aproximem em direção ao centro, fechando os espaços entre as rodas e os estudantes, adensando o centro em um grande abraço.
- Organize os estudantes em grupos de cinco ou seis integrantes. Cada grupo deve pensar em uma forma de abrigar, acolher e abraçar um dos colegas.
- Aqueles que serão abrigados podem ficar em pé, sentados ou deitados.
- Como se trata de uma atividade rápida, dê apenas 5 minutos para que pensem e experimentem as formas possíveis de abrigar um companheiro, cada um com o seu próprio corpo.
- Dê um sinal para que troquem de função (elegendo um novo abrigado), de modo que possam experimentar outras sensações e tensões. Depois, converse com a turma sobre essa experiência. Faça perguntas, como: Vocês se sentiram acolhidos? Como foi a experiência de ser abrigado pelo grupo? Como foi abrigar um colega?

APROXIMANDO DO TEMA

Experimentar a convivência

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação (EF69AR07), e relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31).

Converse com os estudantes sobre o conceito de convivência comunitária, relacionado à experiência de fazer parte de um coletivo por meio da vivência em espaços específicos. Incentive os estudantes que tiveram oportunidades de frequentar espaços coletivos a compartilhar suas experiências, a falar dos espaços que já frequentaram ou costumam frequentar fora da escola e do que aprenderam com essas experiências. Essa troca é importante para aqueles estudantes que nunca tiveram experiências como essas e para evidenciar que há variadas formas de sociabilidade no cotidiano. Provoque a turma a imaginar os espaços ideais para a convivência coletiva. Como seria um espaço que contribui para a convivência de adolescentes?

Ateliê de perguntas

Nesse momento, aceite todas as respostas que os estudantes derem. Estimule a imaginação da turma. Caso alguém já tenha participado de experiências coletivas prolongadas, peça que descreva os lugares onde esteve, ressaltando pontos positivos e negativos. Ajude os estudantes a levantar e registrar hipóteses e possibilidades para que, depois de explorar este capítulo, a turma possa rever as respostas dadas.

Aproximando do tema

Experimentar a convivência

As pessoas podem ter experiências de convívio com quem moram, mas também podem conviver coletivamente, fazendo atividades com outros indivíduos.

Nas cidades existem parques, praças e praias onde crianças, jovens e adultos podem vivenciar horas de lazer brincando e praticando esportes coletivamente. Algumas pessoas costumam acampar ou fazer piquenique em parques públicos; outras frequentam clubes, grupos religiosos e movimentos sociais em que essas práticas são estimuladas.

Se você já participou de retiros espirituais, de colônias de férias, viagens com a escola ou acampamentos com amigos, pôde experimentar espaços coletivos de convivência.



Jovens em acampamento em Valinhos (SP), 2019.

Edmarcio Maciel/Shutterstock

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

- Após observar a imagem de abertura do capítulo, fazer a atividade de proteger um colega com seu corpo e ler o texto, forme um grupo com alguns colegas e converse sobre as questões a seguir.
- 1 Observe a fotografia de Luiza Baldan na abertura do capítulo. Ela desperta perguntas ou curiosidades em você? Faça uma lista com essas questões e discuta-as com os colegas.
 - 2 Você está habituado a frequentar espaços de uso coletivo? Como eles são?
 - 3 Você já teve a oportunidade de aprender algo em alguma experiência de convivência coletiva?
 - 4 Como você imagina um espaço alegre e acolhedor para estar com os amigos? Que formas, cores, sons, materiais e objetos existiriam nesses espaços?
 - 5 É possível proteger e ser protegido apenas com o corpo?

A arte de promover a vida coletiva

Neste **Painel**, você vai conhecer propostas de artistas e arquitetos e modelos sociais não convencionais que buscam promover vivências coletivas e vai refletir sobre eles.



HÉLIO OITICICA/FILHO, 2010

Hélio Oiticica, *Ninhos*, 1970. (Instalação.) Na fotografia, crianças experimentam a obra, em remontagem feita para a 29ª Bienal Internacional de Arte de São Paulo (SP), 2010.

A partir da década de 1960, o artista carioca Hélio Oiticica (1937-1980) criou trabalhos que propunham ambientes e espaços para serem vivenciados pelo público, o que ele chamou de “penetráveis”. As pessoas podem entrar nesses ambientes e ampliar suas sensações para além das impressões cotidianas. Foi assim que nasceu *Ninhos*, um projeto formado por uma série de cabines de fácil construção que podem ser habitadas. As cabines são espaços de uso coletivo nos quais as pessoas podem se isolar do exterior para descansar e sentir a experiência de se aconchegar em um ninho. Elas foram concebidas na década de 1970, quando o artista viveu em Nova York, nos Estados Unidos.

Em sua opinião, o que caracteriza um ninho: o tamanho, o material ou o aconchego? Você gostaria de morar em um lugar que lembrasse um ninho?

65

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Hélio Oiticica

Integrou o grupo Frente, com o qual participou da I Exposição Nacional de Arte Concreta. Em 1965, desenvolveu os *Parangolés*, espécie de capas e estandartes criados para serem usados em manifestações artísticas coletivas. Em 1967, apresentou a obra *Tropicália* e realizou, no Aterro do Flamengo, localizada no Rio de Janeiro (RJ), a manifestação ambiental coletiva *Apocalipopótese*. Em 1969, fez uma exposição individual na Galeria Whitechapel, em Londres, na Inglaterra, e ganhou uma bolsa da Fundação Guggenheim, fixando-se em Nova York, nos Estados Unidos, onde concebeu a obra *Ninhos*. Em 1996, foi inaugurado no Rio de Janeiro o Centro de Arte Hélio Oiticica.

Para ampliar o conhecimento

OITICICA FILHO, César; VIEIRA, Ingrid (org.). *Hélio Oiticica*. Rio de Janeiro: Azougue, 2009. (Coleção Encontros).

Hélio Oiticica escreveu uma série de textos sobre suas ideias e concepções estéticas. Os textos mais acessíveis são os que foram transcritos na Coleção Encontros, série de entrevistas e depoimentos orais do artista.

A arte de promover a vida coletiva

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31); analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as diversas categorizações da arte (arte, *design*) (EF69AR33); analisar e valorizar o patrimônio cultural, material e imaterial, de culturas diversas, em especial a brasileira, incluindo suas matrizes indígenas, africanas e europeias (EF69AR34); serão levados a experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, fotografia, cinema) (EF69AR05) e pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais contemporâneas (EF69AR01); poderão diferenciar as categorias de artista, *designer*, arquiteto e artesão, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais (EF69AR08).

Deixe que os estudantes observem as imagens da seção de maneira livre, detendo-se nas que mais chamarem a atenção. Depois, ajude-os a construir relações entre as imagens e o tema do capítulo. Após a leitura dos textos, encaminhe uma conversa usando como ponto de partida a questão que finaliza cada um deles.

O tema da habitação e da convivência, quando tratado pela arte, nos permite pensar em reinventar a realidade. A dimensão utópica da arte pode nos levar a imaginar outras formas possíveis de viver juntos e habitar outros espaços em nosso cotidiano.

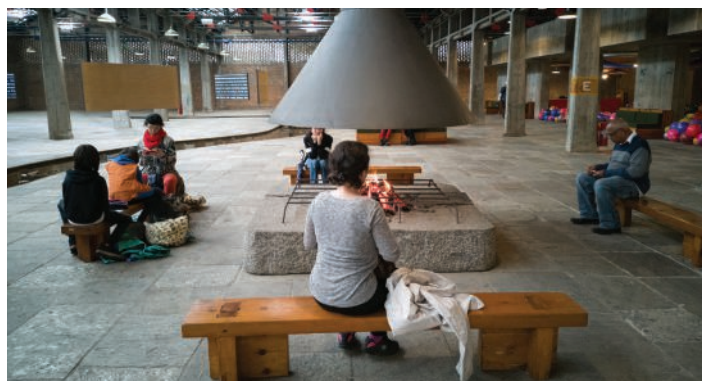
A partir do final da década de 1950, Hélio Oiticica expandiu, em seu trabalho, as possibilidades da linguagem visual do quadro bidimensional para o espaço tridimensional, propondo obras em ambientes que podiam ser penetrados e vivenciados pelo espectador. Você pode assistir à remontagem de *Ninhos* segundo o projeto de Hélio Oiticica para a 29ª Bienal Internacional de Arte de São Paulo, em 2010, em vídeo disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Inum-L2YGs>. Acesso em: 9 jul. 2022.

Comente com os estudantes que Lina Bo Bardi optou por restaurar e requalificar os antigos armazéns industriais, expediente muito próprio da arquitetura contemporânea. Além de baixar o custo econômico, o aproveitamento de algo que já foi construído foi uma forma de preservar a memória da cidade e da arquitetura industrial de influência inglesa, caracterizada pelo uso de tijolos e pela entrada de luz natural através do telhado. Transformar um lugar de trabalho em local de lazer, descanso, encontro e arte também é um ato simbólico. Lina Bo Bardi defendia o esporte como lazer, e não como competição, e, em seu projeto, procurou promover a beleza do encontro. Depois da inauguração, Lina organizou grandes exposições nesses espaços, contemplando manifestações artísticas populares brasileiras, de modo a atrair públicos de todas as partes da sociedade. O Sesc Pompeia já foi palco de programas de televisão, festivais de vídeo e de teatro, bailes para a terceira idade, exposições interativas para crianças, entre muitos outros eventos memoráveis para a cidade em seus quarenta anos de existência.

Converse com os estudantes sobre as possibilidades de reaproveitamento de construções rurais e industriais abandonadas em decorrência do declínio das atividades para as quais foram originalmente destinadas.



Rua de circulação no Sesc Pompeia, em São Paulo (SP), 2019.



Área de convivência no Sesc Pompeia (SP), 2019.

A unidade Pompeia do Serviço Social do Comércio (Sesc) foi projetada pela arquiteta italiana, naturalizada brasileira, Lina Bo Bardi (1914-1992) e inaugurada em 1982, em São Paulo (SP).

A ideia inicial do projeto era ocupar a área de uma antiga fábrica abandonada no bairro paulistano Pompeia. Sem demolir a fábrica, Lina transformou o espaço dos galpões em um lugar amplo e confortável que promove a convivência entre diferentes pessoas. Em seu projeto, concebeu um lago artificial, mobiliário e espaços para atividades culturais, que incluem música, dança, teatro, artes visuais, cinema e atividades físicas, esportivas e recreativas.

O espaço também tem uma área dedicada a exposições, oficinas, uma biblioteca, um teatro com duas plateias, um refeitório e até um *deck* para tomar sol. Ele pode ser percorrido por uma rua com calçamento de pedra, como em uma cidadela. Junto ao antigo prédio da fábrica, Lina projetou instalações esportivas em um edifício de concreto com cinco andares, onde há quadras, piscinas e salas de ginástica.

Na cidade onde você mora há construções abandonadas que poderiam ter algum uso inusitado?

EXPLORE

ArchDaily Experience: Sesc Pompeia. O vídeo com experiência 3-D permite percorrer os espaços do edifício virtualmente. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ryg76Cg8ThQ>. Acesso em: 2 mar. 2022.

66

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Lina Bo Bardi

Estudou Arquitetura em Roma nos anos 1930. Mudou-se para Milão, na Itália, em 1940, onde trabalhou com o arquiteto Gio Ponti, fundador da revista *Domus*. Casou-se com o jornalista Pietro Maria Bardi, em 1946, e mudou-se para o Brasil, naturalizando-se brasileira em 1951. Lina viu a possibilidade de colocar em prática suas ideias de uma arquitetura voltada para os valores humanos. Instalou-se em São Paulo, onde construiu a Casa de Vidro, que hoje é a sede do Instituto Bardi. Interessou-se pela arte popular brasileira, pesquisando e colecionando esses objetos. Projetou a sede do Museu de Arte de São Paulo (Masp), mudou-se para a Bahia no final da década de 1950, onde dirigiu o Museu de Arte Moderna e fez o projeto de restauração do Solar do Unhão. De volta a São Paulo, projetou o Sesc Pompeia e, mais tarde em Salvador, fez o projeto de restauração do centro histórico e o projeto da Casa do Benin. Em 2021, recebeu como homenagem póstuma o Leão de Ouro na Bienal Internacional de Arquitetura de Veneza.

Para ampliar o conhecimento

- Para conhecer mais sobre o projeto do Sesc Pompeia e sobre as ideias de Lina Bo Bardi, assista ao episódio da série "Arquiteturas" dedicado à sua obra. O vídeo foi realizado por Paulo Markun e Sergio Roizenblit, em 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=qhBZXClE8Z8>. Acesso em: 3 mar. 2022.
- Para saber mais sobre a arquiteta Lina Bo Bardi, visite o *site* do Instituto Bardi. Disponível em: <http://institutobardi.org/>. Acesso em: 3 mar. 2022.



Construção de casa xinguana na aldeia Kamayurá, no Parque Indígena do Xingu (MT), 2014.



Casa xinguana na aldeia Aiha, da etnia Kalapalo, no Parque Indígena do Xingu (MT), 2011.

Técnica e estética se unem na elaboração da casa xinguana. Nas aldeias das etnias Kamayurá, Waurá, Kalapalo e Kuikuro, que hoje fazem parte do Parque Indígena do Xingu, materiais, técnicas e concepção espacial são usados para propiciar a convivência de até vinte pessoas em uma grande casa.

A aldeia xinguana é organizada em círculos concêntricos em torno de uma praça com função ritual. Ao redor dessa praça, as grandes casas, com planta oval, são divididas internamente em espaços de uso coletivo e espaços de convivência íntima. Uma casa abriga pessoas de todas as gerações de uma mesma família.

A construção da casa é feita por uma grande família e pode levar meses. Em seu interior, há pilares centrais feitos de troncos de árvores, sobre os quais apoia-se a estrutura trançada com caules de árvores nativas, que por sua vez sustenta a cobertura, em geral feita de sapé.

Você já viveu em uma casa com pessoas de várias idades? E em uma casa ligada às outras por uma praça?

Comente com os estudantes que os vários grupos indígenas que vivem no Xingu moram em grandes casas compartilhadas, localizadas em aldeias familiares. Esses povos preservam um modo de vida para o qual deve existir uma relação de harmonia com o meio ambiente. Ressalte que as casas xinguanas não têm paredes e que os espaços são permeáveis. Incentive os estudantes a imaginar a sua realidade com base no modelo social do Xingu. Pergunte a eles se imaginam modos de habitar a terra de outra maneira. Peça que descrevam como seriam essas casas grandes e esse espaço central no bairro ou na vizinhança onde moram.

Geralmente, as casas xinguanas são usadas por cerca de dez anos, em que passam por manutenções, até que se decida derrubá-las e construir outras. O processo de reconstrução da casa permite que os saberes ligados aos métodos construtivos sejam passados de geração a geração. A construção da casa leva meses e é feita em etapas. Inicia-se com a colocação dos pilares e a marcação da planta no chão. Tudo é medido, respeitando proporções. A área interna pode variar de 200 m² a 400 m², quando se trata da casa de um chefe. Não há, porém, um número restrito de moradores – em média, moram de dez a doze pessoas por unidade. Os espaços de uso coletivo e íntimos são determinados, mas não há paredes ou portas para delimitá-los.

Parque Nacional do Xingu

Localizado na região nordeste do estado de Mato Grosso, foi a primeira terra indígena homologada pelo governo federal em 1961 e tem dois propósitos: proteção ambiental e reconhecimento do direito originário das populações indígenas que lá vivem. No Xingu, estão estabelecidos povos de dezesseis etnias e que falam diversas línguas pertencentes aos quatro maiores troncos linguísticos ameríndios do Brasil: arawak, tupi, macro-jê e karib. Alguns desses povos foram empurrados para o interior do Brasil ao longo dos séculos de colonização, incorporando-se às populações já assentadas nessa região. Os grupos partilham semelhanças culturais, mas baseadas em cosmologias distintas, variadas organizações sociais e familiares e uma rica diversidade de cerimoniais.

Para ampliar o conhecimento

- O cineasta kuikuro Takumã Kuikuro, em colaboração com o *designer* carioca Gringo Cardia e o People's Palace Projects, realizou o projeto “Oca Red” para ser exibido na 17ª Bienal de Arquitetura de Veneza, em 2021. O evento teve como tema “Como viveremos juntos?”, proposto pelo curador libanês Hashim Sarkis, convidando as pessoas a refletir sobre a possibilidade de imaginar espaços onde todos possam, de fato, viver juntos em contextos globais de polarização política e de crescimento da desigualdade econômica. Nesse projeto, os Kuikuro propõem repensar a conexão entre o ser humano e o meio ambiente como uma extensão da própria vida.

Você pode assistir ao *teaser* da 17ª Bienal de Arquitetura de Veneza no *site* disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=29ABtydVYzo>. Acesso em: 2 mar. 2022.

- XAKRIABÁ, Célia. Amansar o giz. *Piseagrama*, Belo Horizonte, n. 14, p. 110-117, 2020. Disponível em: <https://piseagrama.org/amansar-o-giz/>. Acesso em: 2 mar. 2022.

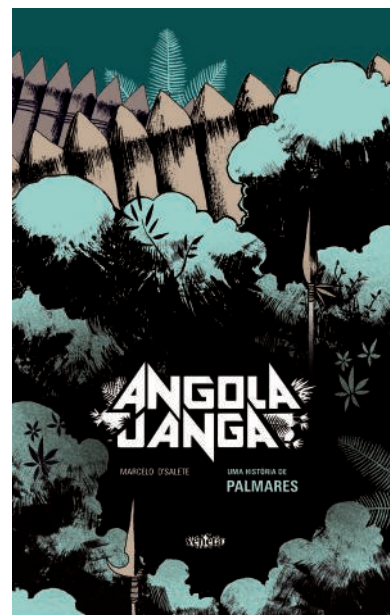
Esse artigo aborda as práticas pedagógicas e a dinâmica de atualização dos saberes nas culturas indígenas que rumam em direção ao futuro.

A palavra “quilombo”, atualmente, designa todas as comunidades originadas da resistência das populações afrodescendentes à escravidão. Por isso, tornou-se comum se referir ao “quilombo” dos Palmares. Do ponto de vista histórico, entretanto, esse uso é anacrônico, já que, durante grande parte do século XVII, a palavra utilizada para as comunidades de Palmares era “mocambo”, como aparece na obra de D’Salete.

Comente que as experiências comunitárias de resistência à escravidão foram muito importantes para a história colonial do Brasil. As pessoas que foram escravizadas vieram, em tumbeiros, de várias regiões da África Ocidental (atuais Nigéria, Benin, Togo, Guiné-Bissau e Cabo Verde), da África Central (atuais Angola, República Democrática do Congo, Congo-Brazzaville e Camarões) e da África Austral (sobretudo o atual Moçambique). Para além das guerras que foram orquestradas contra essas comunidades pelo governo colonial, que são sempre recontadas nos livros de História, os mocambos colocaram em prática um modelo social mais próximo das sociedades africanas e, assim, experimentaram modos de organização social apartados da lógica política do sistema colonial. Durante a organização dos movimentos posteriores de resistência negra, essas comunidades sempre foram vistas como uma espécie de utopia, fruto do desejo de liberdade, autonomia e justiça, daqueles que foram explorados de forma desumana pelo sistema colonial. Recontar essas narrativas é uma forma de alimentar a esperança de construir relações mais justas em nossa sociedade.

Marcelo D’Salete pesquisou durante onze anos para escrever e desenhar *Angola Janga*. Estudando as línguas africanas, ele descobriu que “*Angola Janga*” (pequena Angola) era uma das formas pelas quais os moradores chamavam os mocambos.

Imagens: Marcelo D’Salete/Editora Vemeta



Capa de *Angola Janga, uma história de Palmares*, de Marcelo D’Salete, 2017.

Página do livro *Angola Janga, uma história de Palmares*.

Por meio da arte, o quadrinista paulistano Marcelo D’Salete (1979) criou uma visão nova sobre os moradores dos **mocambos** da Serra da Barriga (atual estado de Alagoas), que reuniam os negros escravizados fugidos dos engenhos de açúcar de toda a região, em busca de liberdade e autonomia.

As muitas comunidades de fugitivos localizadas na Serra da Barriga ficaram conhecidas como Palmares. Elas cresceram durante o século XVII e, em seu auge, congregaram mais de vinte mil pessoas, em dezenas de mocambos espalhados pela mata fechada. O governo colonial empreendeu guerras contra Palmares, que acabou derrotado apenas em 1695, depois de várias décadas de conflito.

Marcelo D’Salete reimaginou Palmares em uma história em quadrinhos, à qual deu o nome de *Angola Janga*, que significa “pequena Angola”, na língua kimbundo (falada no noroeste de Angola). A narrativa descreve a sobrevivência das comunidades, que trabalhavam a terra em um território fértil e de muita abundância. Além disso, mostra a resistência dos mocambos aos ataques dos soldados e à brutalidade da violência colonial.

O que você sabe sobre a resistência dos povos africanos às violências da época da colonização?

Mocambo: território autônomo onde viviam os negros fugidos do cativeiro.

68

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Marcelo D’Salete

Nascido em São Bernardo do Campo (SP), é autor de histórias em quadrinhos, ilustrador e professor. Estudou *Design Gráfico*, graduou-se em Artes Plásticas e é mestre em história da arte. Publicou o álbum *Cumbe* em 2014, que aborda o período colonial e a resistência negra contra a escravidão no Brasil. *Cumbe* foi selecionado pelo PNLD literário de 2019 para o Ensino Médio e foi premiado no Eisner Awards 2018, o maior prêmio do mundo para os quadrinhos. *Angola Janga* foi agraciado pelo Prêmio Gram-ouro 2018, HQMIX 2018, Jabuti 2018 e o Rudolph Dirks Award 2019. O livro foi publicado também na França, em Portugal, na Áustria, na Espanha, na Polônia e nos Estados Unidos.

Para ampliar o conhecimento

- Assista à série “Encontra”, realizada em 2019, em que Marcelo D’Salete recebe Gisele Kato em sua casa e em seu ateliê e comenta sua produção, fala de rap e dos quadrinistas que o inspiram. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K1nr3mqYomQ>. Acesso em: 2 mar. 2022.

- LARA, Sílvia Hunold. Palmares: um reino africano no Brasil? In: *Impressões rebeldes: documentos e palavras que forjaram a história dos protestos no Brasil*. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/impressoesrebeldes/?temas=palmares-um-reino-africano-no-brasil>. Acesso em: 2 mar. 2022.

Nesse artigo, a professora Sílvia Lara revisita os debates relacionados à historiografia de Palmares e atualiza as formulações mais contemporâneas, resultado das pesquisas sobre as muitas fontes que abordam a experiência das populações escravizadas e o confronto com o poder colonial.



Cena da instalação *Caminhará nas avenidas, entrará nas casas, derrubará os senhores*, filmada na Ocupação Carolina Maria de Jesus, em Belo Horizonte (MG), e comissionada pela Bienal de Arquitetura de Veneza, 2021.

O filme *Caminhará nas avenidas, entrará nas casas, derrubará os senhores*, dirigido por Aiano Bemfica, Cris Araújo e Edinho Vieira, foi realizado especialmente para a exposição do Pavilhão Brasileiro da 17ª Bienal de Arquitetura de Veneza de 2021, que teve como tema “Utopias da vida comum”. O trabalho foi exibido em uma videoinstalação de três telas, criando um espaço de imersão para os visitantes.

O filme apresenta as possibilidades de utilização de edifícios abandonados nos centros das grandes metrópoles do Brasil. Aborda a luta e a vida dos moradores da Ocupação Carolina Maria de Jesus, em Belo Horizonte (MG), organizada desde 2017 pelo Movimento de Luta nos Bairros, Vilas e Favelas de Minas Gerais (MLB).

Os curadores da exposição investigaram modos de enfrentar a desigualdade de moradia nas grandes metrópoles. A Ocupação Carolina Maria de Jesus é aberta para a cidade, com espaços de serviços, como salão de beleza e bazar, e de encontros, já que promove festas e apresentações. O prédio ocupado estava vazio há 17 anos e causava prejuízo para o proprietário, que hoje recebe aluguel social.

Na cidade onde você vive, existem pessoas morando nas ruas?

69

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

O Brasil não tem dados atualizados sobre seu déficit habitacional, pois o Censo Demográfico de 2020 não foi realizado devido à pandemia. As informações mais recentes sobre o tema encontram-se no Relatório *Deficit Habitacional no Brasil 2016-2019*, realizado pela Fundação João Pinheiro em 2020. O relatório aponta que o déficit habitacional em 2019 era de 5,8 milhões de moradias em todo o país, com variações significativas entre as regiões e os estados. O relatório pode ser consultado no link disponível em: http://fjp.mg.gov.br/wp-content/uploads/2021/04/21.05_Relatorio-Deficit-Habitacional-no-Brasil-2016-2019-v2.0.pdf. Acesso em: 2 mar. 2022.

Comente com os estudantes que a proposta de ocupar edifícios abandonados nos centros das grandes cidades é, muitas vezes, mal entendida pela população. No entanto, essa estratégia pode promover a revitalização das cidades e possibilitar que pessoas que não têm casa, ou que moram muito longe do local de trabalho, vivam em regiões centrais, com acesso a equipamentos urbanos, como metrô, lojas e serviços. Transformar prédios abandonados em moradia também evita o investimento em novas construções e diminui o consumo de recursos naturais, como areia, ferro e pedras. Muitos arquitetos têm deixado de conceber novos espaços e desenvolvido processos de requalificação do que já existe e precisa ser ressignificado e reinventado.

Comente que no Brasil o déficit habitacional é próximo a 10% da população: quase 18 milhões de brasileiros não têm onde morar ou vivem em moradias precárias. Segundo dados do Fundo de População das Nações Unidas (UNFPA), no relatório *World Economic and Social Survey 2013*, até 2030 a previsão é de que 60% da população mundial viverá em cidades, mas 25% das pessoas se concentrarão em favelas ou assentamentos informais. Trata-se de um tema que merece atenção urgente dos brasileiros.

Verifique se os estudantes percebem os impactos do desenvolvimento acelerado das últimas décadas na região onde moram, como aumento de construções, avenidas e da circulação de automóveis, causando congestionamentos e poluição, degradação de praças e da paisagem natural.

O cinema tem sido uma linguagem usada para refletir sobre formas de requalificar os espaços urbanos. Entre outras produções, em 2005, o documentário *À margem do concreto*, de Evaldo Mocarzel (1960), mostrou a atuação dos sem-teto e dos movimentos de moradia na cidade de São Paulo e, em 2016, Eliane Caffé (1961) dirigiu *Era o Hotel Cambridge*, com a mesma temática.

A curadoria do pavilhão brasileiro da Bienal ficou a cargo do escritório Arquitetos Associados de Minas Gerais, que é um estúdio colaborativo de Arquitetura e Urbanismo com sede em Belo Horizonte. Eles dividiram a exposição em duas partes: *Futuros do passado*, em que discutem o uso contemporâneo de projetos da arquitetura moderna, e *Futuros do presente*, em que são exibidos dois vídeos, comissionados especialmente para a Bienal de Veneza, que refletem utopicamente sobre a ocupação das metrópoles contemporâneas.

A BNCC nesta página

Os estudantes poderão analisar as diferentes formas de expressão artística (EF69AR05). Usando a escala humana, eles vão modificar o significado simbólico dos objetos utilizando materiais convencionais, como cartolina e câmera fotográfica, e não convencionais, como elementos da casa. Vão ainda analisar e operar com elementos, como formas, dimensões, escala e espaço na produção de experiências visuais (EF69AR04, EF69AR06).

1. Resposta pessoal.

2. *Ninhos* é uma obra de arte interativa, uma instalação feita de madeira e tecido. O Sesc Pompeia é um projeto de arquitetura que aproveitou uma fábrica antiga. A casa xinguana é uma habitação coletiva feita de palha e madeira. *Angola Janga* é uma história em quadrinhos feita com desenhos em preto e branco. *Caminhará nas avenidas, entrará nas casas, derrubará os senhores* é um filme apresentado em uma videoinstalação em três telas.

3. *Ninhos* é uma obra realizada por Hélio Oiticica na época em que viveu em Nova York, na década de 1970. O Sesc Pompeia é um espaço cultural que existe desde 1982. A casa xinguana está em Mato Grosso e é reconstruída continuamente. *Angola Janga* conta a história dos mocambos da Serra da Barrigá, em Alagoas, no século XVII. *Caminhará nas avenidas, entrará nas casas, derrubará os senhores* é um filme realizado em 2021 que revela a vida das pessoas que vivem em um edifício ocupado no centro de Belo Horizonte (MG).

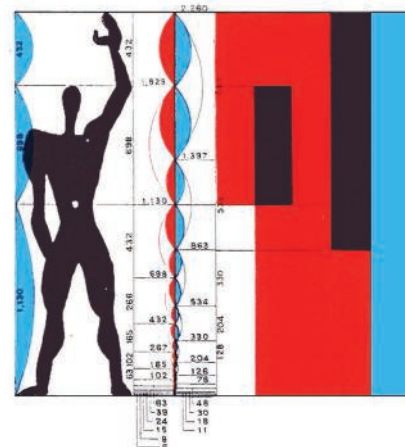
4. Esta questão deve servir de estímulo para o desenvolvimento do pensamento criativo. Imaginar o que não existe é um exercício que deve ser cultivado. Deixe que os estudantes tragam visões fantasiosas, exageradas e inspiradas por impulsos diversos. O objetivo é exercitar a liberdade criativa.

Refleta sobre as questões e as atividades a seguir, execute as ações solicitadas e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

1. Quais obras despertaram maior interesse em você? Por quê?
2. Aponte as linguagens e os materiais utilizados nos exemplos que apresentam diferentes formas de habitar o mundo que você conheceu neste Painel.
3. Em quais tempos e lugares essas experiências aconteceram?
4. Como você imagina o futuro das cidades?
5. Agora, você vai fazer uma atividade para experimentar a relação da figura humana com os espaços construídos.

Material: folhas de papel sulfite, uma folha A3 de cartolina branca, preta ou cinza, um lápis preto 2B, cola branca, objetos variados ou elementos naturais e um dispositivo de fotografia.

- Para realizar essa experiência, você vai precisar desenhar uma escala humana. Trata-se de um desenho usado pelos arquitetos para relacionar a dimensão do corpo com os espaços projetados por eles.
- Nas folhas de papel sulfite, faça vários desenhos bem simples de figuras humanas. Eles devem ser pequenos, com aproximadamente 5 cm cada um. Todos os desenhos devem ter as partes do corpo (cabeça, tronco, braços, mãos, pernas e pés), mas sem detalhes, só o contorno.
- Faça variações de corpos e posição das figuras. Procure manter a dimensão nas figuras humanas adultas e uma relação de aproximadamente a metade do tamanho para as figuras das crianças.
- Para reforçar a espessura da cartolina, divida-a em duas partes, espalhe cola branca em toda a superfície e cole uma parte na outra.
- Escolha as melhores figuras e copie-as na cartolina dupla. Depois, recorte pelo menos cinco delas.
- Veja se elas ficam em pé ou se precisam de um suporte atrás.



Modulor, padrão de medidas do corpo humano, concebido em 1948 pelo arquiteto suíço Le Corbusier (1887-1965).

6. Procure objetos interessantes em casa, como brinquedos, panelas, malas e caixas. Você também pode usar elementos naturais, como pedras grandes ou plantas.

- Usando as figuras, os objetos e a luz, crie uma cena, um espaço imaginário, lúdico.
- Escolha um ângulo e fotografe a cena em que as figuras aparecem ocupando o espaço imaginário.

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

Fotografar com a câmera na mesma altura das figuras aumenta a semelhança com o espaço real.

70

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

5. e 6. Estas atividades propõem aos estudantes a experiência de trabalhar de forma intuitiva a ideia de escala. Os trabalhos devem preferivelmente ser feitos em casa, para que os estudantes possam dispor de mais elementos para suas experiências. Você pode sugerir outros materiais para a realização da figura humana, como massa de modelar e argila, ou bonecos de brinquedo.

Depois, cada estudante escolhe uma fotografia para apresentar aos colegas. Você pode providenciar uma projeção de todas as fotos para a turma ou criar um grupo em alguma plataforma digital para compartilhar as imagens. Avalie a concepção e a representação da escala humana, a escolha dos elementos cenográficos, a composição da cena, a organização do espaço, a luz e a qualidade das fotografias.

Conversa de artista

Lina Bo Bardi

A arquiteta Lina Bo Bardi sempre teve o cuidado de entender o local onde seus projetos seriam construídos, considerando manifestações populares e o ser humano. Leia, a seguir, uma declaração de Lina sobre a beleza.

[...] a beleza em si por si mesma é uma coisa que não existe [...]. Existe enquanto é, porque existe por um período histórico e depois muda porque muda o gosto. Enquanto se é algo que é imprescindivelmente ligada à coletividade é bonita porque serve e continua a viver...

LINA Bo Bardi. Direção: Aurélio Michiles. Brasil, 1993. 1 vídeo (50 min).



Pessoas se reúnem para assistir a um *show* no vão do Museu de Arte de São Paulo (Masp), local projetado em 1969 por Lina Bo Bardi, na avenida Paulista, São Paulo (SP).

Depois de ler o depoimento de Lina Bo Bardi, reflita sobre ele e converse com os colegas.

- 1 Para Lina Bo Bardi, o que é sempre belo na Arquitetura?
- 2 Como a fala de Lina Bo Bardi se relaciona com a fotografia?
- 3 Para você, o que é belo?
- 4 Você já esteve em um lugar cheio de gente como nesse *show* no vão do Masp? Em que situação? Como você se sente nessas ocasiões?

71

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

CONVERSA DE ARTISTA

Lina Bo Bardi

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31).

Solicite aos estudantes que leiam a fala de Lina Bo Bardi e observem a fotografia do vão livre do Masp, que foi projetado pela arquiteta em 1968. É comum que o trabalho dos arquitetos seja visto de um ponto de vista elitista, como se fossem profissionais apenas a serviço dos mais ricos, projetando espaços grandes e luxuosos, que simbolizam poder. Lina, porém, sempre se interessou por projetar espaços de uso público.

Verifique se os estudantes entenderam o sentido da declaração de Lina. Para ela, a beleza não existe por si mesma porque está sujeita às mudanças históricas e ao gosto das pessoas. No entanto, quando o projeto está a serviço da coletividade, criando espaços de convivência, ele se mantém vivo.

Organize os estudantes em pequenos grupos para conversar rapidamente sobre as questões propostas. Se achar pertinente, oriente-os a pesquisar outros trabalhos de Lina Bo Bardi. Em Salvador, na Bahia, existem o Solar do Unhão e a Casa do Benin. Depois, peça aos estudantes que apresentem rapidamente suas conclusões.

1. Em sua fala, Lina afirma que a beleza é fugaz, pois pode mudar a cada época, mas promover a coletividade é sempre bonito porque a convivência coletiva ajuda as pessoas a viver.
2. Esclareça para os estudantes que o Masp foi construído sobre quatro grandes pilares, o que deixou um grande espaço aberto embaixo do museu. Esse vão livre é hoje um espaço simbólico para os brasileiros, um lugar onde acontecem eventos artísticos e comemorações esportivas, e onde a população se manifesta politicamente. O espaço segue a concepção de beleza voltada para o coletivo, expressa no comentário da artista.
3. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a apresentar os próprios conceitos de beleza de acordo com seus princípios, visão de mundo, experiências, crenças, etc.
4. Os adolescentes podem ter vivido experiências como essas em festas, feiras, jogos de futebol, *shows* e atos políticos. Você pode questionar também como eram esses lugares: abertos, fechados, cobertos, estreitos, vastos, etc., incentivando-os a relacionar a experiência de participar de um evento coletivo à natureza do espaço.

Modos de construir uma casa

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31). Também poderão analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, *design*) (EF69AR33). Há casos em que os estudantes poderão igualmente analisar e valorizar o patrimônio cultural, material (consolidado em edificações) e imaterial (consolidado em técnicas de construção), de culturas diversas, favorecendo a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas (EF69AR34). Além disso, ao incentivar a pesquisa e o conhecimento de Arquitetura por intermédio do acesso a sites e vídeos, os estudantes são levados a 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 (EF69AR35).

Reserve metade de uma aula em que os estudantes tenham acesso a computadores para assistir aos vídeos indicados e conversar sobre os sistemas construtivos. Reforce que, diante da demanda por habitação no Brasil, o país precisa enfrentar esse desafio com políticas públicas, apoio de organizações comunitárias e desenvolvimento de novas metodologias. Pergunte aos estudantes como são construídas as casas onde moram e as casas do bairro ou da cidade em que vivem. Incentive-os a imaginar projetos para melhorar a qualidade da própria casa e das casas da vizinhança.

Arquitetura vernacular

O vídeo mostra a ação dos construtores e é narrado em inglês. A maior parte do vídeo, entretanto, não apresenta texto verbal, sendo totalmente compreensível apenas com a observação das imagens. Chame a atenção dos estudantes para a força e a destreza dos construtores e peça a eles que observem como são feitos cortes precisos nas peças de neve. Enquanto a temperatura externa no inverno do Ártico pode chegar a $-40\text{ }^{\circ}\text{C}$, no interior dos iglus a temperatura pode ser preservada em torno de $-10\text{ }^{\circ}\text{C}$, devido à ausência do vento e ao calor produzido pelo corpo das pessoas em seu interior ou pela queima de combustíveis variados.

Mundo ao redor

Modos de construir uma casa

Construir uma casa não é tarefa fácil, pois requer tecnologia, materiais e modos de produção próprios. As pessoas envolvidas nesse tipo de atividade precisam, em geral, ter conhecimentos específicos, além de dominar o uso das ferramentas necessárias.

Veja a seguir três filmes em que se podem ver métodos diferentes de construção: um de **arquitetura vernacular**, um sistema que usa peças pré-fabricadas e outro que é obtido por uma impressora 3-D.

Arquitetura

vernacular: processo de edificação que utiliza materiais e técnicas próprios da região.

Douglas Wilkinson/National Film Board of Canada (NFB)



Cena do filme *Como construir um iglu*, de Douglas Wilkinson, 1949. (Canadá, 10 min 28 s.)

ARQUITETURA VERNACULAR

"Iglu" é uma palavra do povo Inuit que se traduz por "casa". Os Inuit são um dos muitos grupos que compõem o grande povo esquimó, que habita a região ártica do Alasca à Groenlândia. Os esquimós constroem suas casas com blocos de neve assentados em espiral, formando pequenas cúpulas. Depois, para aquecer seu abrigo, forram os espaços interiores com peles de animais e acendem lamparinas em que queimam gordura de foca, baleia e outros animais marinhos. Nesse filme de dez minutos, produzido pelo Conselho Nacional do Filme do Canadá em 1949 (em inglês), é possível ver dois homens que constroem um iglu em menos de duas horas, usando apenas neve e uma foca. Disponível em: www.nfb.ca/film/how_to_build_an_igloo. Acesso em: 2 mar. 2022.

PRÉ-FABRICAÇÃO

Uma malha composta de triângulos foi usada pelo *designer* americano Richard Buckminster Fuller (1895-1983) para projetar, na década de 1950, essa estrutura que chamou de geodésica. Ele estava interessado em criar soluções arquitetônicas para obter o máximo de ocupação do espaço com o mínimo de materiais e consumo de energia. A estrutura é formada por barras metálicas ou de madeira pré-fabricadas, que, por serem leves, podem ser montadas. Veja um vídeo que mostra a construção do domo geodésico que o navegador Amyr Klink projetou para uma exposição na Oca do Parque Ibirapuera, em São Paulo (SP). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=jtO5Fqpl16g>. Acesso em: 2 mar. 2022.



Bettmann Archive/Getty Images

Buckminster Fuller em frente à geodésica, 1967.

72

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Pré-fabricação

Composta de um conjunto de triângulos intertravados, a cúpula geodésica é capaz de cobrir grandes espaços sem suportes internos além da própria cobertura. Entre os domos geodésicos mais famosos, destacam-se o Epcot Center, na Flórida, nos Estados Unidos, e o pavilhão dos Estados Unidos na Expo 67, em Montreal, no Canadá (com o equivalente a vinte andares de altura). Hoje existem várias empresas especializadas em projetos de geodésica, e há mais 300 mil cúpulas construídas em todo o mundo.

Richard Buckminster Fuller

Ficou conhecido como arquiteto, inventor, matemático e filósofo. Dedicou suas invenções à satisfação das demandas de uma sociedade em rápido crescimento, buscando reduzir ao máximo o consumo de recursos naturais. Demonstrava suas ideias construindo protótipos ou registrando em desenhos, mas todas, segundo ele, eram tecnicamente viáveis. Sua mais famosa invenção foi o domo geodésico: um sistema construtivo com o qual desenvolveu uma estrutura leve, forte e economicamente viável. Foi também um dos primeiros a estudar fontes renováveis de energia (solar, eólica e marítima), incorporando-as a seus projetos.



Protótipo da casa Tecla, projeto realizado em Bolonha, na Itália, 2021.

ARQUITETURA E AUTOMAÇÃO

Atualmente, existem diversas empresas produzindo casas experimentais com o sistema de impressão 3-D. Essas experiências usam argila local, material abundante, biodegradável, barato e reciclável, como matéria básica para a impressão. O sistema reduz o tempo e o custo da construção. A casa Tecla, produzida na Itália, tem sua forma inspirada em um ninho de vespa e foi construída por meio de impressão 3-D. Veja um vídeo que mostra a impressão de colunas 3-D, em um projeto desenvolvido pelo Instituto de Arquitetura Avançada da Catalunha (IAAC), em Barcelona, na Espanha. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cKyljz_hhk&t=6s. Acesso em: 16 jun. 2022.

3 Para conhecer mais os modos de construir uma casa, explore os tópicos a seguir e realize as pesquisas indicadas.

1 Você sabe como eram feitas as casas antigamente, durante a colonização no Brasil? Com que técnicas e materiais é construída a maioria das casas nas cidades atualmente?

2 Você se lembra de alguma construção diferente, não convencional, vista em uma revista ou um filme? Busque referências e informações sobre ela.

a. Como é essa construção? Ela existe em algum lugar ou é produto de ficção? Caso exista, onde fica?

b. Qual é sua finalidade e quando ela teria sido construída? Com que materiais e técnicas ela foi feita?

3 Você conhece alguma construção incomum no lugar onde vive? Consulte pessoas mais velhas ou caminhe pelos arredores de onde mora, buscando uma casa com um material ou um detalhe interessante: um portão, uma janela. Faça um relatório seguindo o roteiro.

a. Fotografe a construção e faça um mapa para localizar o imóvel.

b. Qual é a finalidade dessa construção? É uma residência, uma escola, uma loja ou um armazém?

c. Se for possível, entreviste os moradores ou pessoas vizinhas para descobrir quem a construiu, quando e com que finalidade.

d. Explique as razões que levaram você a escolher essa construção e encerre o relatório com um desenho da construção.

4 Reúna as duas construções pesquisadas e faça uma legenda para cada uma com as informações. Organize uma mostra com as pesquisas de todos os colegas. Verifique as semelhanças e as diferenças entre as casas pesquisadas.

5 Discuta com os colegas: As construções escolhidas promovem a convivência entre as pessoas? Como?

73

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Arquitetura e automação

As impressoras 3-D podem revolucionar as técnicas construtivas da Arquitetura. A maior parte dos experimentos é feita com o uso de uma mistura formada por 90% ou mais de terra com algum tipo de resina, usada como matéria-prima para as impressoras.

A *designer* israelense Neri Oxman, que pesquisa Bioarquitetura no Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), nos Estados Unidos, estuda materiais da natureza, como a pectina da casca da maçã ou os fios produzidos pelo bicho-da-seda, para entender suas estruturas e, com isso, criar uma matéria-prima artificial, para ser usada em impressoras 3-D. Vale comentar que a automação, por outro lado, pode ameaçar a utilização do trabalho humano, que, nesse contexto, é substituído pelos robôs.

Durante a pesquisa, deixe claro que qualquer detalhe em uma casa pode diferenciá-la. O objetivo do trabalho é valorizar a diferença, no sentido de realçar as variadas técnicas construtivas e as soluções interessantes, alternativas. Monte um painel com os relatórios dos estudantes sobre uma construção diferente.

1. Durante muitos séculos, nas zonas rurais do Brasil colonial, utilizou-se, além das técnicas endógenas de arquitetura (como as utilizadas na construção da casa xinguana), construções feitas com blocos de terra comprimida, chamados de adobe. Esses métodos são praticados em muitos lugares e são recorrentes em vários países da África. Essa tecnologia tem sido cada vez mais estudada e defendida por alguns arquitetos, pois causa menor impacto ambiental em decorrência da utilização de materiais ecologicamente adequados e disponíveis nos locais em que as edificações são construídas.

2. Grande parte da população urbana do mundo vive em casas e apartamentos construídos com pilares, vigas e lajes de concreto. Pergunte aos estudantes como é feita a moradia em que vivem. É provável que não saibam descrever com detalhes a estrutura do imóvel, mas, se houver alguém que vive em uma moradia que não é de alvenaria (de madeira, por exemplo), valorize essa experiência.

HORA DA TROCA

Como viver juntos?

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31). Também poderão analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas e as diversas categorizações da arte (arte, *design*) (EF69AR33).

A 27ª Bienal Internacional de São Paulo, que aconteceu em 2006, teve como tema “Como viver juntos”. A 17ª Bienal Internacional de Arquitetura de Veneza, que aconteceu em 2021, apresentou o tema “Como viveremos juntos?”. A reafirmação dessa questão, em um intervalo de quinze anos, aponta para a preocupação de curadores, artistas e arquitetos em mostrar a potência da arte para ativar processos comunitários, experimentando variados métodos de estabelecer uma cidadania plural, constituída pela diversidade e pelo estabelecimento de vínculos por meio de um diálogo criativo.

“Domingos da criação”

No livro *Domingos da criação*: uma coleção poética do experimental em arte e educação, são apresentados registros da época e entrevistas com os artistas que idealizaram os eventos. A pesquisa, publicada em 2017, com fotografias, recortes de jornais e entrevistas sobre os “Domingos da criação”, foi organizada pela professora e pesquisadora Jessica Cogan. O evento experimental teve forte apelo pedagógico e popular, tendo marcado uma geração de jovens que participaram de uma proposta inédita de relação entre um museu e a comunidade. Alguns trechos do livro podem ser visualizados no [link](http://institutomesa.org/projetos/novo-livro-domingos-da-criacao-uma-colecao-poetica-do-experimental-em-arte-e-educacao/) disponível em: <http://institutomesa.org/projetos/novo-livro-domingos-da-criacao-uma-colecao-poetica-do-experimental-em-arte-e-educacao/>. Acesso em 3 mar. 2022.

Jamac

O Jamac (Jardim Miriam Arte Clube) começou com a proposta de pintar paredes, mas, atualmente, tomou-se um centro cultural onde também ocorrem aulas, debates e oficinas de estampa em tecido. Por meio da estamparia, Mônica Nador descobriu uma forma mais efetiva de gerar renda para a comunidade, já que as peças produzidas na oficina são comercializadas com mais facilidade que as pinturas em parede.

Hora da troca

Como viver juntos?

Artistas, arquitetos e curadores têm se perguntado: Como a arte pode contribuir para aproximar as pessoas?

Na década de 1970, muitas experiências comunitárias aconteceram no mundo. E a arte extrapolou os limites dos museus e dos ateliês, uma vez que as pessoas queriam ampliar suas experiências sensoriais. Na primeira década do século XXI, muitos artistas se interessaram em proporcionar ao público uma experiência criativa. Surgiram projetos que resistem até os dias de hoje, e alguns deles localizam-se nas periferias das grandes cidades brasileiras. Alguns artistas fazem de seu trabalho um método para fortalecer o convívio social e transformar os espaços públicos.

Arquivo/Agência O Globo



O tecido do domingo, 28 de março de 1971, Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM Rio).

Idealizados pelo curador e crítico Frederico Moraes, os “Domingos da criação” aconteceram no Aterro do Flamengo, na área externa do Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM Rio), em 1971. Foram seis encontros em que o público se envolveu em manifestações artísticas coletivas. Em cada encontro, foram usados elementos diferentes: papel, fio, tecido, terra, o som e o corpo. Desse modo, a arte era levada ao espaço público, transformando experiências coletivas e inesperadas em atos cotidianos.

O Jamac – sigla de Jardim Miriam Arte Clube – é um coletivo fundado em 2004, na periferia de São Paulo (SP), pela artista Mônica Nador (1955). Nascida em Ribeirão Preto (SP), Mônica se interessa pela criação de padrões, tramas e ornamentos em suas pinturas. Com o grupo Jamac, ela produziu inicialmente pinturas murais e hoje se dedica à estamparia. Usando moldes de acetato e a técnica de serigrafia, ela reproduz desenhos dos participantes nas paredes e em tecidos. Em sua oficina, Mônica compartilha seus saberes e a autoria de seus trabalhos em diálogo constante com os moradores do bairro.

Thais Scabio/AMAC



Integrantes do Jardim Miriam Arte Clube (Jamac), coletivo fundado por Mônica Nador, São Paulo (SP), 2021.



Bruno O. JAMAC

Acetato: tipo de papel transparente feito de um polímero plástico, pode ser vendido em rolo ou em folhas avulsas.

Serigrafia: técnica de impressão que reproduz uma imagem matriz com um molde vazado, por meio do qual a tinta é aplicada; permite que uma imagem seja reproduzida em larga escala.

74

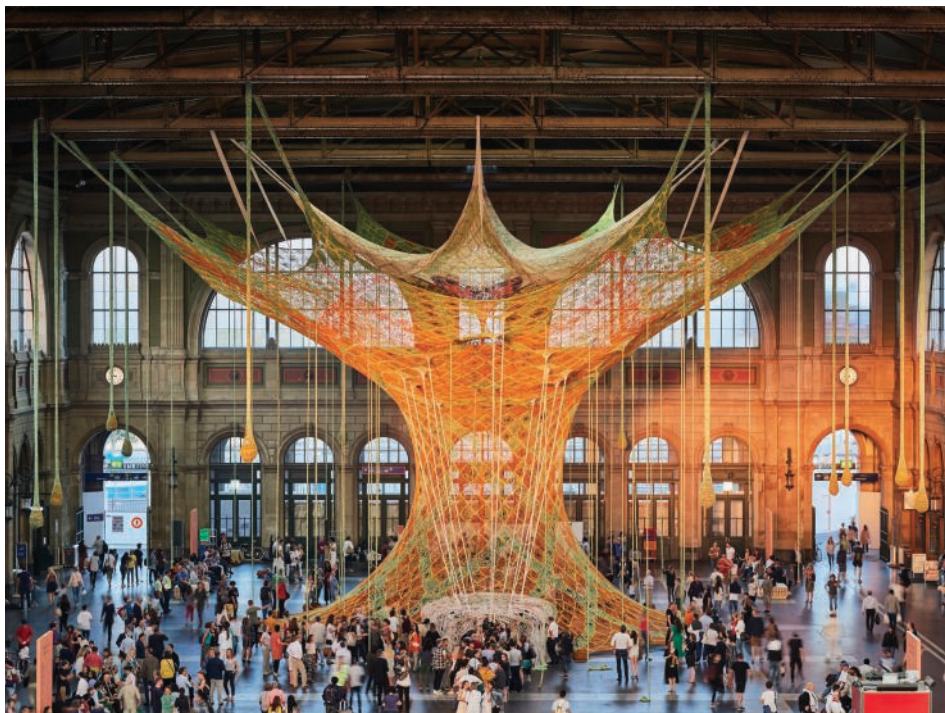
Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Jamac

Surgiu no bairro Jardim Miriam, em São Paulo (SP), em 2003. A proposta de abrir um ateliê como espaço de convivência artística partiu da artista Mônica Nador, coordenadora do projeto. O Jamac reúne pessoas de qualquer idade, com o intuito de incentivar a formação artística livre e experimental, utilizando como base a pintura e suas modalidades. O grupo faz pinturas murais com a técnica do estêncil, reproduzindo e repetindo desenhos de formas abstratas ou motivos figurativos criados pelos moradores do bairro.

GaiaMotherTree

O interior da obra *GaiaMotherTree* foi pensado como um espaço comunitário com a finalidade de promover a troca de ideias. O espaço mimetiza uma floresta, com sombras e permeabilidades, e se constitui como uma grande “árvore mãe”. Toda a estrutura monumental foi feita à mão e é sustentada por contrapesos feitos de ervas e sementes. Cores, cheiros e transparências estimulam os sentidos da visão, do tato, da audição e do olfato, convidando o público à participação ativa. Na abertura, durante dois dias inteiros, foram realizados intercâmbios interdisciplinares e interculturais entre os membros das comunidades Huni Kuin, Yawanawa e Tukano, e cientistas, ▶



Melk Niedermann/Cervo do fotógrafo

Ernesto Neto, *GaiaMotherTree* [GaiaMãeÁrvore], 2018. (Escala imersiva de cordas de algodão, 200 cm x 400 cm x 280 cm. Estação Central de Zurique, Suíça.)

A obra *GaiaMotherTree* [GaiaMãeÁrvore] é uma enorme escultura de tecido feito à mão com tiras de algodão, realizada pelo artista carioca Ernesto Neto (1964), em 2018, na Estação Central de Zurique, na Suíça. A obra é um espaço de acolhimento para a comunidade. Com tapetes, almofadas, plantas e um mapa do mundo, a escultura recebeu, durante um mês, as pessoas para encontros, trocas, debates, meditações e descanso em um local muito movimentado de uma grande cidade.

Converse com os colegas e o professor sobre a relação entre as obras apresentadas. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Que atividades cotidianas as pessoas costumam fazer de forma coletiva?
- Como é sua experiência com os trabalhos colaborativos de arte?
- Que ações ou objetos podem ampliar a convivência coletiva?
- Você gosta ou gostaria de dividir o lugar onde mora com outras pessoas?
- Em sua opinião, todos precisam de espaços com privacidade?
- É possível viver em um mundo sem paredes, onde os espaços são transparentes e desobstruídos?

75

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

- pesquisadores, ativistas e artistas de todo o mundo, abordando temas relativos ao desenvolvimento e ao futuro da Terra. O artista está interessado em promover uma consciência coletiva da ameaça ao meio ambiente e das formas possíveis para mitigá-la. Assista ao vídeo em que Ernesto Neto fala de sua obra e mostra um pouco como foi executada. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PcCCZb97crk>. Acesso em: 2 mar. 2022.

Ernesto Neto

O artista carioca explora materiais simples e de aparência frágil para a criação de obras que convidam ao prazer sensitivo. Essas obras muitas vezes são feitas com materiais moles e podem ser adentradas pelo público, favorecendo a interatividade. Muitos de seus trabalhos apresentam formas biomórficas e materiais orgânicos. O artista realizou grandes projetos internacionais, como *Léviathan Thot*, no Panthéon de Paris, França, 2006; *Anthropodino*, para o Armory Park, em Nova York, Estados Unidos, 2009; a mostra “O corpo que me carrega”, no Guggenheim de Bilbao, Espanha, 2014; *Aru Kuxipa | Sagrado Segredo*, para o Thyssen-Bornemisza Art Contemporary, em Viena, na Áustria, em 2015; e o monumental projeto “GaiaMotherTree”, na estação central de Zurique, na Suíça, em 2018. Em 2019, uma retrospectiva de sua obra, a exposição “Sopro” foi apresentada na Pinacoteca de São Paulo.

O papel da arte no século XXI é múltiplo e pode ser alterado em razão do contexto em que surge e é inserida, podendo conter metodologias de projeto que buscam aproximar as pessoas e que promovam criações coletivas. Observe que cada um dos exemplos aborda de forma diferente a questão. Os “Domingos da criação” foram propostos por um crítico de arte, em um programa pedagógico de um museu, sendo um encontro eventual, transitório. O trabalho de Mônica Nador promove vínculos prolongados entre as pessoas. A artista está há quase vinte anos trabalhando com a comunidade do Jardim Miriam, na cidade de São Paulo. Assim, várias gerações de moradores do bairro trabalharam com ela em suas oficinas. O trabalho de Ernesto Neto sugere o encontro entre as pessoas de forma sutil. A obra acolhe e atrai as pessoas que passam pelo local, evocando o bem-estar.

Procure discutir os seguintes aspectos.

- Muitas atividades podem ser feitas de forma coletiva no cotidiano, como cozinhar, dançar, fazer exercícios, ouvir e fazer música, plantar, etc.
- Algumas atividades, como a produção de objetos e outras ações, precisam ser coletivas. Por exemplo, para fazer uma impressão com uma máscara de acetato, é preciso que uma pessoa segure a máscara e outra passe a tinta. Trabalhos monumentais precisam ser feitos por um coletivo de pessoas. Trabalhos que precisam de diferentes saberes precisam reunir especialistas.
- Algumas pessoas gostam de privacidade, precisam ficar sozinhas, alimentam seus pensamentos, gostam de ler em silêncio e isso deve ser respeitado. Outras são mais afeitas à vida coletiva, gostam de conversar e expressar seus afetos.

► Arte e cultura brasileira contemporânea

Trechos de entrevista com Ernesto Neto

Nessa entrevista, Ernesto Neto fala sobre a relação entre o artista, o objeto de arte e o público. Ele explica que a arte está na forma como essa relação acontece, ressaltando que esse fenômeno é sempre transitório. Para o artista, a escultura é apenas um disparador dessa relação. Ele fala também da importância da arte brasileira para o mundo, pois ela traz as questões ligadas ao corpo, que transcendem as concepções mentais características da arte eurocêntrica.

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31). Além disso, poderão analisar os elementos constitutivos das artes visuais (escala, dimensão, espaço) na apreciação de produções artísticas (EF69AR04). Poderão também experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, colagem, dobradura) (EF69AR05).

Esta seção trata dos conceitos de objeto tridimensional, representação e percepção do espaço, dimensões e escala, de modo inicial, apresentando os conceitos sem aprofundá-los em demasia. Ao final da seção, para experimentar o trabalho com escala, os estudantes são convidados a realizar a planificação de uma pirâmide de base quadrada.

A atividade envolve conhecimentos de Geometria. Os estudantes devem manipular o transferidor com eficiência e ser precisos com as medidas e os recortes para que a pirâmide fique bem construída. Antes de fazer o desenho na cartolina, eles precisam saber medir cada um dos lados da figura e multiplicar os valores obtidos por 4 para conhecer a medida que a nova figura ampliada terá. Como o objetivo é desenvolver uma experimentação da tridimensionalidade do objeto, auxilie os estudantes com maior dificuldade nos cálculos ou então faça o cálculo com toda a turma para que todos possam usar a mesma medida.

Teoria e técnica

Espaço, forma, dimensão e escala

É possível perceber um espaço de habitação de modo tridimensional, isto é, em três dimensões: altura, comprimento e profundidade. Por exemplo: se você está parado em dado ponto, pode se deslocar para os lados (seguindo o comprimento), para a frente e para trás (seguindo a profundidade) e para cima e para baixo (seguindo a altura). Trata-se do deslocamento nas três dimensões.

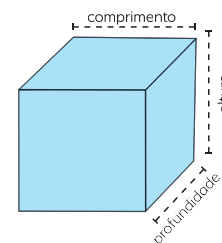
Quanto mais tempo as pessoas ficam diante das telas de computadores e outros aparelhos eletrônicos, mais se acostumam a ver o espaço representado em apenas duas dimensões, já que essas telas não oferecem a experiência de observar os objetos em sua profundidade. Embora a internet possibilite conhecer virtualmente diversos lugares do mundo, percorrer um espaço e ver os objetos que estão a distância se tornarem gradualmente maiores à medida que se aproximam é uma experiência única. Até mesmo o formato dos objetos se modifica quando alteramos o ponto a partir do qual os observamos.

Além disso, a visão do espaço nunca é completa, não é possível ver um objeto por inteiro, há sempre uma face dele que fica oculta. Para ver um objeto tridimensional por inteiro, é preciso observá-lo de vários ângulos. Você pode fazer um exercício de imaginação: feche os olhos, imagine um objeto tridimensional e depois gire mentalmente esse objeto imaginando todos os seus lados. Depois, experimente imaginar como ele é visto de baixo ou de cima. Explore por alguns segundos a profundidade e as proporções do objeto imaginário.

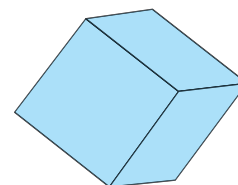
Observe as formas de um objeto tridimensional bem simples, como um cubo.

Quando são feitos projetos para objetos ou construções, é comum realizar um desenho em perspectiva simulando a dimensão de profundidade. Nesse caso, as formas tridimensionais reproduzem as dimensões dos objetos futuros em outra proporção. Por essa razão, alguns artistas preferem projetar objetos e obras arquitetônicas diretamente em modelos tridimensionais, como as **maquetes**, reais ou virtuais.

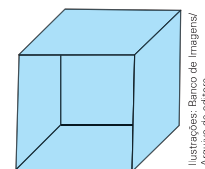
Para construir modelos, é preciso trabalhar em **escala**, isto é, construir os objetos em dimensões menores do que aquelas que assumirão finalmente, porém de forma proporcional. Todas as medidas são diminuídas na mesma proporção. Se uma dimensão for reduzida pela metade, diminuam-se igualmente pela metade todas as outras, por exemplo.



Cubo 1: comprimento / altura / profundidade



Cubo 2: giro



Cubo 3: vista de dentro

Ilustrações: Banco de Imagens / Arquivo da editora

Veja nas imagens a seguir a maquete e o projeto finalizado de uma obra penetrável de Hélio Oiticica, chamada de *Invenção da cor*. Antes de construir essa obra, Hélio fez uma maquete trinta vezes menor que o objeto construído. O projeto, portanto, foi feito na escala de 1:30.



Hélio Oiticica, *Invenção da cor* (maquete para *Penetrável Magic Square #5*), 1978. (Acrílico sobre madeira, 115 mm x 600 mm x 600 mm. Coleção César e Claudio Oiticica, Rio de Janeiro, RJ.)

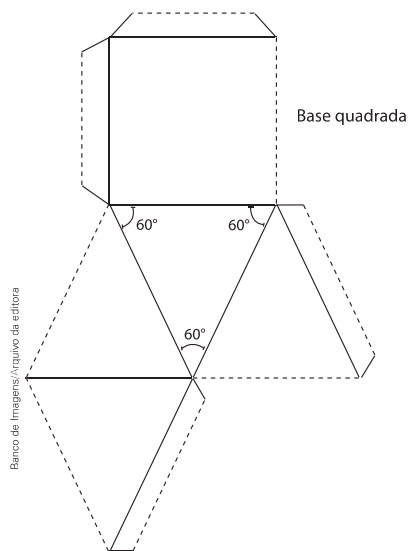


Hélio Oiticica, *Invenção da cor*, *Penetrável Magic Square #5*, *De Luxe*, em montagem no Museu do Açude, Rio de Janeiro (RJ), 2000.

Imagens: César Oiticica Filho/Cortesia do Projeto Hélio Oiticica

Siga o modelo oferecido na ilustração para experimentar a construção de um objeto e fazer uma ampliação em escala. Desenhe conforme o modelo em uma cartolina colorida. Siga as orientações do professor. Use régua e transferidor para medir os ângulos e cada um dos lados do objeto.

Faça a pirâmide três vezes maior do que o desenho do modelo oferecido, ou seja, multiplique por três cada uma das medidas dos lados do objeto. Em seguida, recorte a pirâmide e monte-a utilizando cola ou fita adesiva.



Para desenhar a planificação da pirâmide, os estudantes devem usar uma folha de cartolina de, no mínimo, 70 cm x 50 cm. Depois de desenharem o novo objeto com a medida obtida a partir da multiplicação, deverão recortar, dobrar e colar as abas das pirâmides. O ideal é usar fita dupla-face, que cola de forma imediata e não faz sujeira. Como cada estudante vai usar só um pedaço, você precisará de apenas um rolo de fita para todos.

Peça aos estudantes que façam, depois, um desenho de observação da pirâmide. Para isso, eles devem posicionar a pirâmide à sua frente, no ângulo que escolherem, e fazer um desenho dela em perspectiva. Peça que observem quantos lados estão vendo e atendem para a cor e a luz em cada superfície. Chame a atenção para as superfícies que estão expostas à luz e para aquelas que estão sombreadas. Solicite aos estudantes que reproduzam essas diferenças cobrindo as superfícies escuras levemente com o lápis, a fim de reproduzir a profundidade do objeto que construíram. O objetivo desta atividade é desenvolver o raciocínio espacial, a habilidade construtiva e a representação da tridimensionalidade.

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar os elementos constitutivos das artes visuais (escala, dimensão, espaço) na apreciação de diferentes produções artísticas (EF69AR04). Poderão também experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (desenho, colagem, dobradura, modelagem) (EF69AR05). Além disso, os estudantes serão incentivados a 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 e alternativos (EF69AR06). Poderão igualmente dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais (EF69AR07).

Construção de uma estrutura tridimensional

Construir um sólido com uma rede de triângulos de canudos é uma maneira fácil de verificar as relações espaciais e o papel das estruturas leves na construção de objetos. Os estudantes devem fazer a atividade em dupla, para diminuir o número de canudos usados, racionalizando a montagem dos triângulos e experimentando variações na formação das redes. Sugira aos estudantes que, preferencialmente, reaproveitem canudos usados que seriam descartados.

Antes que comecem a ligar os canudos, solicite que imaginem a estrutura que será construída e, se for necessário, desenhem um pequeno esboço de como ela deverá ser. Com sessenta canudos, é possível construir um icosaedro, isto é, um sólido com vinte faces. A ideia é trabalhar com as estruturas que os estudantes imaginarem. Elas podem ser simétricas, seguir alguma lógica construtiva ou ser apenas uma especulação espacial. O objetivo é explorar as capacidades de imaginar, investigar e construir objetos espaciais. Terminada a estrutura, os estudantes vão colocar a figura humana feita de cartolina perto da estrutura e atribuir uma escala para a maquete. Considerando que o corpo adulto tem pouco menos de dois metros, a estrutura terá quatro metros, caso tenha pouco mais que o dobro da escala humana.

Atividades

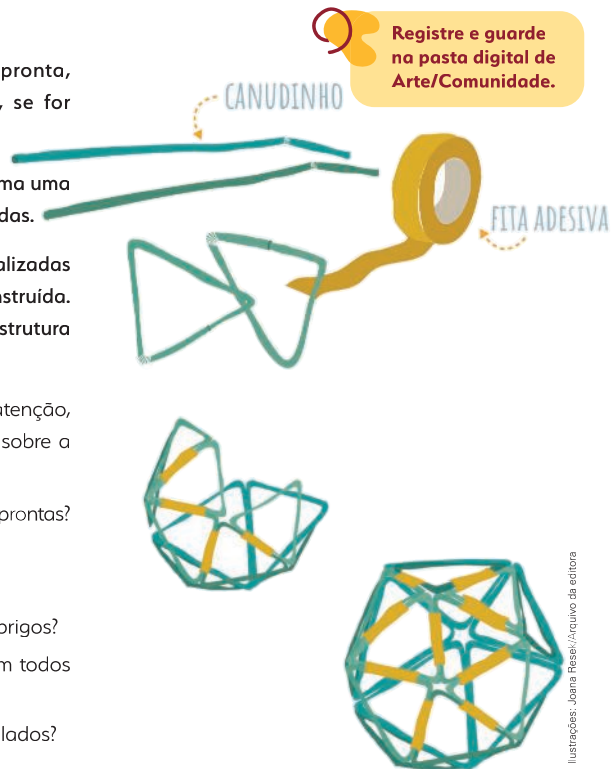
Construção de uma estrutura tridimensional

Nesta atividade, você vai se reunir com um colega para construir uma estrutura tridimensional. Trata-se de um sólido geométrico feito de canudos de papel que pode ser usado como maquete para uma cobertura, como os módulos de triângulos na geodésica de Buckminster Fuller.

Material: grande quantidade de canudos articulados (pelo menos vinte) e fita adesiva.

- 1 Corte os canudos de modo que a articulação fique no meio e as pontas tenham o mesmo tamanho.
- 2 Junte três canudos, inserindo a extremidade de um canudo no outro, para formar um triângulo. Construa uma quantidade grande de triângulos com os canudos. Cuide para que todos os triângulos tenham o mesmo tamanho.
- 3 Junte os triângulos usando inicialmente pequenos pedaços de fita adesiva. Conforme for unindo os triângulos, procure construir aos poucos a forma da estrutura, moldando-a no formato que você e seu colega imaginaram.
- 4 Quando a estrutura estiver pronta, reforce o sólido com mais fita, se for necessário.
- 5 Para terminar, organize com a turma uma exposição das estruturas construídas.
- 6 Coloque as escalas humanas realizadas no Painel perto da estrutura construída. Verifique a dimensão que teria a estrutura em relação à escala humana.

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.



Depois de observar os trabalhos com atenção, converse com os colegas e o professor sobre a atividade seguindo o roteiro a seguir.

- Como ficaram as estruturas depois de prontas?
- Elas se apoiam bem sobre a mesa?
- Elas se parecem com coberturas?
- Poderiam ser maquetes de grandes abrigos?
- As formas são simétricas, ou seja, têm todos os lados iguais?
- Foram construídos sólidos com vários lados?

Peça aos estudantes que escolham um ponto de vista para fotografar a estrutura e a escala humana. Costuma ser difícil desenhar esse tipo de objeto, pois a estrutura vazada revela o que está na parte de trás. Os estudantes podem desenhar as formas que observarem em primeiro plano e depois completar o desenho com as formas que aparecerem ao fundo.

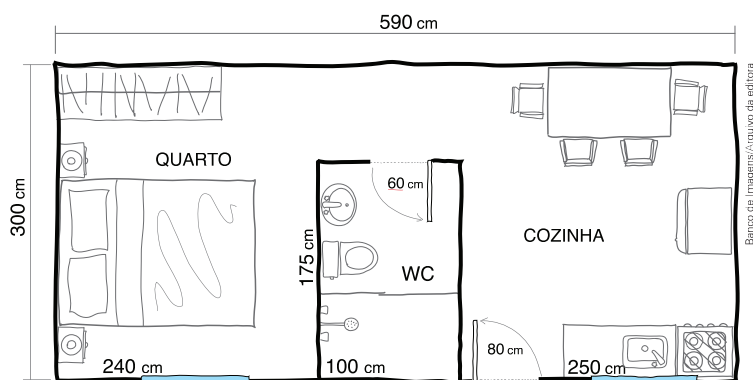
A planta de uma casa

Nesta atividade, você vai desenhar a planta de uma casa. Pode ser a casa onde você mora ou algum lugar que tenha visitado. Reproduza, com ajuda da memória, em uma folha de papel, a casa vista de cima, como no exemplo a seguir. Tente imaginá-la como se você fosse um gigante e tivesse levantado o telhado para observá-la.

Material: papel quadriculado ou milimetrado (tamanho A3), lápis preto 6B e borracha.

- 1 Delineie todos os cômodos, as paredes, a disposição de um cômodo em relação ao outro: do banheiro em relação ao quarto, etc.
- 2 Crie alguma notação diferente para indicar as janelas e as portas.
- 3 Tente reproduzir a proporção entre os cômodos, ou seja, se um cômodo é maior que o outro, essa diferença deve aparecer no desenho.
- 4 Você também pode desenhar os móveis: guarda-roupa, cama, fogão, sofá, pia. Desenhá-los pode ajudar a pensar na proporção do espaço. Antes de desenhar o mobiliário, porém, considere o tamanho de cada um desses elementos.
- 5 Caso seja possível, você pode se programar para tirar as medidas aproximadas de cada cômodo. Use passos largos como instrumento de medição – cada passo tem aproximadamente 1 metro.
- 6 Anote as medidas na planta e confira se ela está proporcional. Se quiser, refaça o desenho com a ajuda do professor.

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.



Converse com os colegas e o professor sobre o processo de produção da planta da casa.

- Você teve dificuldade em se lembrar dos cômodos e do mobiliário da casa na hora de começar o desenho?
- Caso tenha conseguido tirar as medidas, você percebeu alguma coisa nova nos ambientes?
- Você sentiu necessidade de refazer a planta? Por quê?

A planta de uma casa

Verifique se os estudantes se sentem à vontade para expor o local onde vivem e deixe-os livres para desenhar as edificações que quiserem, inclusive imaginar algo que não existe. Esta atividade envolve noções de espaço, habilidade de representação e memória espacial. É possível que os estudantes apresentem esboços incorretos e confusos. Mas o objetivo é justamente chamar a atenção para essas dificuldades. Ao tentar realizar o desenho, os estudantes podem se dar conta de que não sabem qual é a relação entre as dimensões da cozinha e do banheiro, por exemplo. A parte mais importante da atividade é o momento de confrontar o desenho com as dimensões da casa. Os estudantes podem optar por fazer outro desenho após o confronto. Nesse caso, sugira que usem uma folha de papel-manteiga transparente, copiem o que considerarem correto em seu primeiro desenho e modifiquem o que estiver errado. É possível também optar apenas por indicar, no primeiro desenho, as maiores discrepâncias. Confrontar a imaginação espacial e a realidade ajuda a melhorar a percepção em relação à dimensão e à proporcionalidade dos espaços, o que se refletirá em maior acuidade de representações futuras.

AUDIOVISUAL E COMUNIDADE

O objetivo deste capítulo é pensar e dialogar a respeito das produções audiovisuais e da linguagem cinematográfica. Os estudantes terão a oportunidade de entrar em contato com um repertório variado de filmes, de refletir de forma crítica sobre diferentes tipos de produção audiovisual, de perceber as possibilidades de criação com essa linguagem, dedicando atenção às diferentes formas de produção de um filme ou uma animação, e de experimentar técnicas de animação para a produção de um vídeo.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 4, 5 e 6.
- Específicas de Arte – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8 e 10.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03) | Elementos da linguagem (EF69AR04) | Materialidades (EF69AR05) | Processos de criação (EF69AR06, EF69AR07) | Sistemas de linguagem (EF69AR08) | Dança: Processos de criação (EF69AR12) | Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

A imagem de abertura deste capítulo é um registro fotográfico da apresentação do documentário brasileiro *A última floresta* (2020), de Luiz Bolognesi e Davi Kopenawa, realizada no Festival de Berlim, em 2021, em que o filme venceu o Prêmio do Júri. Filmado em 2019, no norte do estado do Amazonas, na comunidade Yanomami – que hoje possui seu território demarcado legalmente –, além de registrar a vida cotidiana da comunidade, o documentário aborda a importância dos mitos para essa população indígena. O filme também denuncia a invasão de cerca de 20 mil garimpeiros nas terras dos Yanomami. A mineração, além de ser uma atividade ilegal, polui os rios com mercúrio e destrói a floresta milenar.

4 AUDIOVISUAL E COMUNIDADE

Daniel Seiffert/Arquivo do fotógrafo



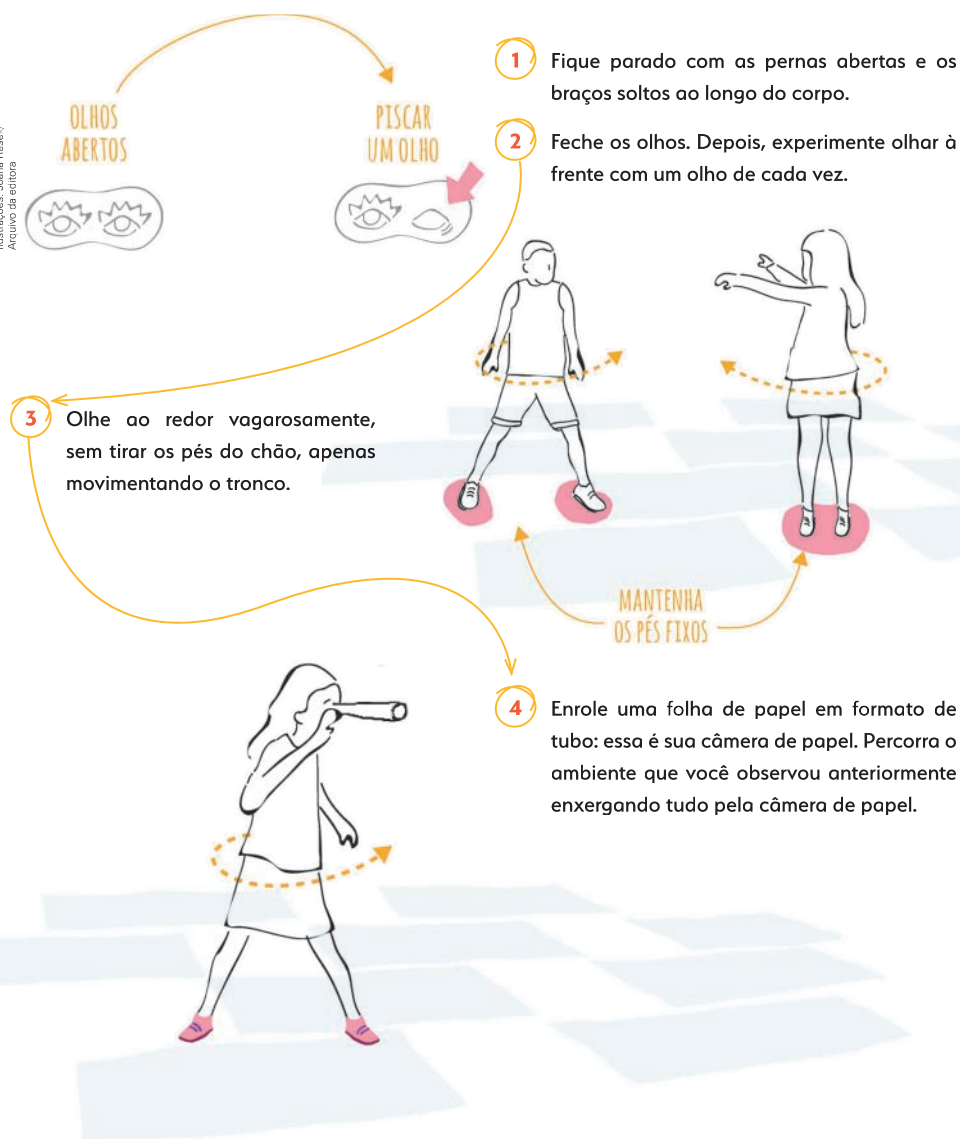
Exibição ao ar livre do filme *A última floresta*, do cineasta Luiz Bolognesi e do xamã Davi Kopenawa Yanomami, 2020 (Brasil, 74 min), durante o Festival de Berlim, Alemanha, 2021.

Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você vai experimentar algumas maneiras de movimentar o olhar.

Material: uma folha de papel A4.

Ilustrações: Joana Resse/
Arquivo da editora



APRENDER COM OS SENTIDOS

Esta atividade deve ser realizada em um espaço amplo, como a quadra de esportes da escola e deve durar, no máximo, 10 minutos. No início, os estudantes serão orientados por você, mas, ao final, deverão experimentar livremente diferentes modos de percorrer e observar o espaço olhando pelo orifício da câmera de papel. O objetivo da atividade é despertar maior atenção na observação do espaço e uma atitude consciente de relato/apreensão dele, em um tempo determinado, como acontece com o vídeo.

- Todos devem ficar de pé, com as pernas levemente abertas, os olhos fechados, os pés alinhados com os ombros e firmemente apoiados no chão. Os estudantes devem abrir apenas um olho e depois o outro e olhar o ponto mais distante. Peça que percebam com qual dos olhos eles enxergam melhor. Explique que com cada olho temos um ponto de vista diferente e com os dois olhos abertos temos uma visão mais completa.
- Olhando com os dois olhos, os estudantes devem escolher um ponto a distância e circular no ar com a mão. Então, devem fechar um olho de cada vez. Peça que percebam se, ao olhar com o olho dominante, o ponto se mantém circundado pela mão.
- Oriente os estudantes a, com os olhos fechados novamente, sentir os pés no chão e soltar os braços, girando o tronco levemente de um lado para o outro, sem muita velocidade. Solicite que abram os olhos e girem o corpo duas vezes para cada lado novamente; ao fazer isso, peça que prestem atenção no que conseguem ver com esse movimento.
- Entregue uma folha de papel a cada um e peça aos estudantes que façam um rolo, formando um tubo, e o encostem no olho dominante. Sem tirar os pés da posição, peça que percorram a paisagem da direita para a esquerda olhando pela câmera de papel. Sugira a eles que subam ou desçam o tronco, experimentando diferentes percursos com o olhar. Solicite que caminhem cuidadosamente com as câmeras de papel, experimentando outros pontos de vista. Depois, reúna a turma em roda e conversem sobre essa experiência. Você pode perguntar se perceberam como a escolha do enquadramento e do percurso da câmera modifica a forma de apresentar o espaço e a paisagem.

APROXIMANDO DO TEMA

O audiovisual e a internet

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos e jogos eletrônicos) (EF69AR03) e de identificar diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Sobre os influenciadores digitais, você pode comentar que alguns deles optam por debater temas relevantes para as comunidades das quais fazem parte, como Clara Nogueira Marinho, conhecida como ClarinhaMar, que é poeta e estudante de Letras da Universidade de Brasília (UnB) e tem paralisia cerebral, uma deficiência congênita. Seus vídeos abordam com extrema delicadeza questões muito relevantes, como deficiência, preconceito, capacitismo, limitações e aceitação. Entre suas contribuições, estão dicas importantes para os interessados em ajudar alguém com deficiência e em contribuir com a luta contra a discriminação e o preconceito social que sofrem as pessoas com alguma deficiência.

Ateliê de perguntas

1. Anote na lousa as principais questões que cada grupo levantou acerca da fotografia da apresentação do filme *A última floresta*, em Berlim, Alemanha. Em seguida, peça a cada grupo que apresente as conclusões oralmente. Nesse momento, ajude-os a levantar hipóteses sobre o que vão estudar no capítulo.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a se lembrar de outras possibilidades da linguagem audiovisual, como *podcasts*, animações, *lives*, jogos, etc.
3. e 4. Respostas pessoais. Converse com os estudantes sobre como se relacionam com as narrativas visuais. Eles vão ao cinema? A que tipo de filme assistem? Eles veem séries no computador, no celular ou na televisão? Que tipo de programa eles veem? Preferem ficção ou documentário? Participam de jogos com narrativa aberta, isto é, histórias que os próprios jogadores têm a possibilidade de construir? Como são esses jogos: digitais ou de mesa? Pergunte

Aproximando do tema

O audiovisual e a internet

A linguagem audiovisual está presente na vida das pessoas cotidianamente ao navegar na internet, gravar e publicar vídeos nas redes sociais, ir ao cinema, entre outras possibilidades. Por meio dessa linguagem, é possível divulgar acontecimentos, memórias, ideias, cenas engraçadas e até informações de diversas naturezas.

Na maioria das vezes, o objetivo é atrair a atenção dos amigos e dos seguidores. Alguns jovens e até mesmo adolescentes podem se tornar influenciadores digitais, produzindo conteúdo com a finalidade de conquistar determinado público nas redes.

Pode parecer fácil produzir vídeos cotidianos para postar na internet, mas, em geral, é preciso conciliar habilidades técnicas e expressivas e criar um bom conteúdo para dialogar com o público.

Imagens: Juliana Caribé/Acervo da fotógrafa



ClarinhaMar, 2022. A estudante do curso de Letras é uma influenciadora digital que produz conteúdo informativo sobre pessoas com deficiência. Nesses vídeos, ela explica que ser chamada de deficiente não a ofende, pois a deficiência não é um mal, é simplesmente uma característica.

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

- Após observar a imagem de abertura do capítulo, experimentar o olhar em movimento por meio de um instrumento de enquadramento e ler o texto sobre a presença do audiovisual na internet, forme grupos com os colegas e converse sobre as questões a seguir.
1. Observe a imagem da apresentação do filme *A última floresta*, na abertura do capítulo. Que perguntas ela desperta em você? Faça uma lista com essas perguntas e discuta-as com os colegas.
 2. Você sabe o que é a linguagem audiovisual?
 3. Você gosta de filmes? Onde você costuma assistir a filmes?
 4. Você gosta de animações, séries e vídeos postados em redes sociais? A que tipo de produto audiovisual você mais assiste no cotidiano? Você segue algum influenciador?
 5. Você costuma fazer pequenos filmes ou vídeos? De que tipo eles são?
 6. Quando olhou pela câmera de papel, você notou algo que não tinha percebido antes?

82

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

aos estudantes que tipo de conteúdo audiovisual eles consomem nas redes sociais e se seguem influenciadores digitais. Tente mapear o interesse da turma. Verifique se os estudantes têm os mesmos interesses e conversem sobre as diferenças.

5. Incentive os estudantes a falar de suas postagens, se costumam fazer e postar cenas, danças, *memes*, *selfies*. Pergunte como eles realizam esses vídeos e com quais elementos estéticos eles costumam se preocupar: figurino, enquadramento, tempo.
6. Resposta pessoal.

Painel

A cidadania e o audiovisual

Neste **Painel**, você vai ver imagens de filmes de curta-metragem e de animação que retratam, cada um à sua maneira, os desafios da convivência em comunidade e da linguagem audiovisual.



Cena do filme *Ilha das Flores*, de Jorge Furtado, 1989. (Brasil, 12 min.)



Cartaz do filme *Ilha das Flores*.

Imagens: Reprodução/Casa de Cinema

O filme de **curta-metragem** *Ilha das Flores*, do diretor gaúcho Jorge Furtado (1959), é um **documentário** que conta a história de um tomate que é plantado, colhido, transportado e vendido em um supermercado. Depois, ele apodrece, é jogado no lixo e acaba em um aterro sanitário, onde pessoas vão disputar com porcos para comê-lo. Usando uma linguagem didática e irônica, o filme reflete sobre as desigualdades sociais presentes nas cidades e os limites da sociedade de consumo. *Ilha das Flores* recebeu prêmios em diversos festivais em todo o mundo.

Após mais de trinta anos da produção do documentário, como você avalia o cenário apresentado pelo filme?

O filme utiliza uma linguagem didática. Que elementos do filme são características dessa linguagem?

EXPLORE

O sucesso de *Ilha das Flores* impulsionou o trabalho da produtora do filme, Casa de Cinema de Porto Alegre, que, atualmente, é responsável por produzir muitos filmes, séries, programas de televisão, cursos e oficinas. Conheça mais acessando o [site](https://www.casacinepoa.com.br/) da instituição. Disponível em: <https://www.casacinepoa.com.br/>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Curta-metragem: filme de curta duração. O tempo máximo para definir um curta-metragem varia nos festivais nacionais e internacionais. No Brasil, a duração é de até quinze minutos.

Documentário: gênero cinematográfico que tem por objetivo abordar a realidade, geralmente de modo informativo ou didático. Diferentemente dos gêneros ficcionais, que nascem da imaginação, o documentário nasce do registro, como se fosse um “documento”. No entanto, há diversos subgêneros do documentário que misturam o registro documental com a ficção, como o docudrama.

83

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PAINEL

A cidadania e o audiovisual

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais contemporâneas, em diferentes matrizes estéticas e culturais (EF69AR01). Poderão também pesquisar e analisar diferentes estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço (EF69AR02). Deverão analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (cinema, animações, vídeos) (EF69AR03). Analisarão diferentes formas de expressão artística (vídeo) e os elementos constitutivos da linguagem audiovisual (EF69AR04) (EF69AR05), identificando e manipulando diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar e apreciar repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Na seção **Painel**, há uma seleção feita para adolescentes que abrange um panorama diversificado de curtas-metragens que podem ser vistos durante a aula (exceto o desenho animado *O menino e o mundo*, que tem 112 minutos de duração) e se relacionam com os conceitos de cidadania e de comunidade ou trazem debates sobre elementos fundamentais da linguagem audiovisual. Somados, os tempos de duração dos curtas-metragens (*Ilha das Flores*, com 12 minutos; *4 bilhões de infinitos*, com 15 minutos; e o filme *Synchromy*, com 7 minutos) totalizam 34 minutos. Ajude-os a construir relações entre os filmes e o tema do capítulo. Você pode pedir a alguns estudantes que escolham um dos filmes abordados para ler o texto que o acompanha em voz alta. Depois, encaminhe uma conversa utilizando as questões propostas ao final da seção.

Ilha das Flores tornou-se um clássico do cinema brasileiro, pois o curta-metragem chamou a atenção pelo ritmo diferente do roteiro, que intercala pequenas cenas com definições vocabulares das palavras usadas, como se fosse um glossário. Quando surge o glossário, aparecem imagens gráficas que ilustram a definição de forma didática. A beleza do roteiro está na forma como as palavras definidas reaparecem ao longo do filme, colocando em xeque seu primeiro significado. A narrativa parece inicialmente um pouco cômica, mas leva em direção a uma verdade brutal.

Comente com a turma que a fome no país voltou a atingir, na década de 2020, mais de 14,5 milhões de pessoas, tornando-se um desafio a ser enfrentado por todos.

Jorge Furtado

Nascido em Porto Alegre, é um cineasta autodidata. Curso parcialmente Medicina, Psicologia, Jornalismo e Artes Plásticas. Sua carreira começou no início dos anos 1980, na TV Educativa do Rio Grande do Sul, como repórter, apresentador, editor, roteirista e produtor. Entre 1984 e 1986, realizou seus dois primeiros curtas. Foi um dos fundadores da Casa de Cinema de Porto Alegre (RS). Com *Ilha das Flores*, recebeu vários prêmios nacionais e internacionais, inclusive no Festival de Berlim. Nos anos 1990, trabalhou como roteirista para televisão. Em 2002, estreou como diretor de longas-metragens. Entre seus longa-metragens, estão *O homem que copiava*, de 2003, que teve mais de 600 mil espectadores nos cinemas e recebeu vários prêmios.

Converse com os estudantes sobre sonhos e planos de futuro e como eles podem impactar seus projetos de vida. Cultivar planos para o futuro e atualizá-los de acordo com a realidade pode ser uma forma de lutar para transformar a realidade que se impõe.

Comente que o fato de o personagem pegar o projetor da escola é uma licença poética que o diretor usou para demonstrar sua paixão pelo cinema. Aproveite para deixar clara a diferença entre um documentário e um filme de ficção, frisando as possibilidades que os filmes de ficção abrangem ao lidar com a fantasia, o universo imaginário e poético. Os filmes de curta duração podem contar pequenas histórias, filmadas em poucas tomadas. Um aspecto importante desse filme está no trabalho com a metalinguagem, isto é, ele usa a linguagem do cinema para falar sobre o cinema, sobre o ato de criar e projetar imagens em movimento que contam histórias.



4 bilhões de infinitos, dirigido por Marco Antônio Pereira e filmado no interior de Minas Gerais, 2020. (Brasil, 15 min.)

O curta *4 bilhões de infinitos*, dirigido pelo mineiro Marco Antônio Pereira (1987), conta a história de um menino que deseja levar a irmã mais nova ao cinema. Após a morte do pai, a família vive com dificuldades. Enquanto a mãe trabalha, os filhos ficam em casa conversando sobre cinema e um futuro melhor.

Marco Antônio Pereira produz seus curtas com baixos orçamentos, utilizando apenas uma câmera semiprofissional e um computador para editar e tratar o som e as imagens. Para ambientar os filmes, o cineasta escolheu a cidade de Cordisburgo (MG), registrando as paisagens, as histórias, as lendas e as pessoas daquela cidade, que é sua terra natal e também do escritor Guimarães Rosa (1908-1967).

Caso seja possível, assista ao filme no canal do diretor Marco Antônio Pereira. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=rtC7IAcrYpk>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Que palavras, sons e imagens você usaria para contar seus planos para o futuro?

84

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Marco Antônio Pereira

Nascido em Cordisburgo (MG), seu mais recente trabalho, *4 bilhões de infinitos*, ganhou o prêmio Canal Brasil de Curtas na mostra de Tiradentes em 2021. Seu primeiro curta, *A retirada para um coração bruto* (2018), ganhou três Kikitos em Gramado. No mesmo ano, outro curta do diretor, *Alma bandida*, foi exibido na sessão oficial de curtas do Festival de Cinema de Berlim. Também foi finalista do prêmio ABC de Cinematografia e do Grande Prêmio do Cinema Brasileiro. O filme *Teoria sobre um planeta estranho* (2019) foi apresentado em dezenas de festivais e ganhou dois Kikitos em Gramado.



Reprodução/Filme de Papel/Cenário do cineasta Alê Abreu

O menino e o mundo, de Alê Abreu, 2014. (Brasil, 112 min.)

O menino e o mundo é uma **animação** brasileira de Alê Abreu (1971), lançada em 2014, que conta a história de um menino que vive na zona rural. Sofrendo pela ausência do pai, que foi trabalhar na cidade, o menino decide partir para encontrá-lo. Assim, ele inicia uma viagem percorrendo um caminho em que vivencia diversas situações até chegar à cidade. O menino descobre um mundo de profundas desigualdades, de exploração do trabalho e de esgotamento dos recursos naturais. Os traços simples que compõem os personagens se misturam com outras técnicas empregadas para desenhar os cenários da plantação, da cidade e do porto, mesclando texturas, colagens e pinturas com tinta acrílica e aquarela.

A canção-tema do filme, “Aos olhos de uma criança”, é interpretada pelo rapper Emicida (1985). Na **trilha sonora**, há também vozes e **ruidagem** feitas pelo grupo musical Barbatuques e pelo músico baiano Naná Vasconcelos (1944-2016). Assista ao videoclipe da canção no canal oficial da produtora Filme de Papel. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=cpOb3db_Xuc. Acesso em: 6 mar. 2022.

O filme não usa palavras para contar a história. As poucas falas do filme são em português, mas faladas de trás para a frente, o que torna o significado das palavras incompreensível, comunicando apenas pelo sentido e pela entonação da frase, como uma espécie de língua universal.

Após assistir ao videoclipe da canção, reflita: Alguma cena das aventuras do menino pelo mundo lembrou uma experiência de sua infância?

Animação: gênero do cinema em que os quadros são feitos individualmente, com pequenas diferenças, e reproduzidos rapidamente em sequência, produzindo o efeito de movimento. As técnicas são variadas: desenho, fotografia, computação gráfica 2-D ou 3-D.

Trilha sonora: sons (músicas e ruídos) do filme ou espetáculo que sensibilizam o público e ajudam a construir as cenas.

Ruidagem: sons corriqueiros recriados para os filmes, como passos e quedas.

Em geral, novas tecnologias ditam as tendências da animação nas grandes produtoras mundiais. Contrariamente a isso, em *O menino e o mundo*, Alê Abreu usou apenas o desenho em duas dimensões e colagens de fotos e texturas para criar, de forma lúdica, um retrato pertinente das desigualdades sociais e da exploração ilimitada dos recursos da Terra. Foi indicado como melhor filme de animação no Oscar 2016 e ganhou prêmios no Brasil e no exterior.

Se puder assistir ao filme com os estudantes, peça que prestem atenção na linha melódica da trilha sonora que anuncia a presença do pai. Depois, verifique se eles conseguem entoá-la. Destaque a forma como o filme marca a diferença entre campo e cidade. Comente que as paisagens do campo são brancas, desprovidas de cor, com poucos elementos, enquanto a paisagem da cidade é intensa e variada. Converse sobre a visão de que o campo, em especial o Sertão, é um lugar vazio, em que não existe nada: trata-se de um estereótipo que precisa ser desconstruído. O Sertão é muito importante economicamente, e a Caatinga é um bioma raro e diverso, o único exclusivamente brasileiro.

Comente com os estudantes que a animação brasileira tem se destacado em festivais mundiais e na programação das grades das televisões internacionais e que várias produtoras instaladas em diferentes cidades brasileiras produzem hoje para o mercado internacional. Como resultado dessa atuação e para comemorar os 100 anos da primeira animação brasileira, o Brasil foi o tema do Festival de Cinema de Animação de Annecy, na França, em 2018. Um curta-metragem que reúne personagens conhecidos e resume a história da animação brasileira em 100 segundos foi realizado para o evento e pode ser visto no canal oficial do estúdio Vetor Zero. Disponível em: <https://vimeo.com/274154453?ref=fb-share>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Alê Abreu

Nascido em São Paulo (SP), é animador e diretor de cinema. Formado em Comunicação, fez seu primeiro filme em 1984, *Memória de elefante*, durante um curso do Museu da Imagem e do Som (MIS), em São Paulo. Dirigiu os curtas-metragens *Sírius*, em 1993, e *O espantalho*, em 1998. Em 2007, lançou *Garoto cósmico*. *O menino e o mundo* foi indicado ao Oscar 2017 de melhor animação, além de vencer mais de quarenta prêmios internacionais. O artista foi homenageado no Anima Mundi em 2007.

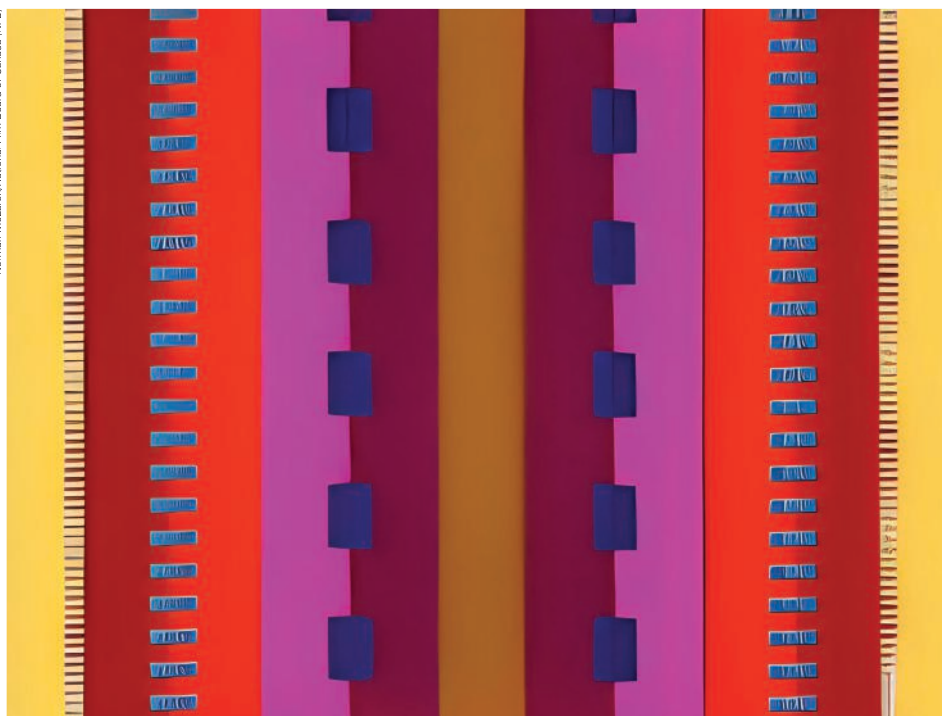
McLaren trabalhou de forma experimental e produziu ao longo da vida sessenta filmes animados de curta-metragem. Ressalte para os estudantes que, para cada segundo de animação, são necessárias 24 imagens diferentes para criar a impressão de movimento.

Em *Synchromy*, McLaren alcançou o objetivo de dar forma visual a uma composição musical. Esse foi o último filme em que trabalhou com formas abstratas. O cineasta realizou várias experiências em todos os processos da produção de um filme em película, como desenhar na trilha do som, diretamente na película de acetato, verificando as relações dos grafismos com os sons [*Pen point percussion*, de 1951]; ou usar sequências de fotografias para criar animações com figuras humanas e objetos reais, técnica que ele chamou de *pixilation*; entre outras. O artista ganhou diversos prêmios, incluindo um Oscar com o filme *Neighbours* [Vizinhos], produzido com a técnica de *pixilation*, em que os objetos e as pessoas deslizam e voam. O filme foi declarado Patrimônio da Humanidade pela Unesco e usado como um argumento pacifista, pois revela que disputas territoriais e econômicas podem levar a guerras destrutivas em que todos perdem.

Os elementos das linguagens artísticas explorados por McLaren nesse filme são: forma, cor, tom, dimensão, movimento, velocidade, melodia, pulso, ritmo, tempo, entre outros.

Explique aos estudantes que o título da obra, *Synchromy*, é formado pelos elementos gregos *sin-* (“junto de”, “ao mesmo tempo que”) e *khroma* (“cor”) e significa um tipo de abstração que usa as cores com valores equivalentes a uma escala tonal de música. *Synchromism*, em inglês, também designa um movimento artístico fundado em 1912 pelos artistas estadunidenses Stanton Macdonald-Wright (1890-1973) e Morgan Russell (1886-1953), que se empenhavam justamente em construir uma arte não figurativa baseada em analogias entre padrões de cores e movimentos musicais.

Norman McLaren/National Film Board of Canada (NFB)



Synchromy [Sincromia], de Norman McLaren, 1971. (Canadá, 7 min.)

Synchromy [Sincromia] é um filme de curta-metragem de 1971 realizado pelo escocês Norman McLaren (1914-1987). Nessa animação, o diretor partiu da composição dos sons e depois os traduziu em formas abstratas em movimento, variando o ritmo das imagens ao aumentar ou diminuir o ritmo da música. McLaren inverteu o processo de produção do cinema, começando pela trilha sonora; no filme, você vê o que ouve.

No filme, que tem sete minutos, o artista concebeu e coloriu milhares de cartões, nos quais retângulos verticais e horizontais são combinados e alternados em sequências dinâmicas, criando movimento.

Esse sofisticado trabalho de sincronização do som com a imagem atualmente pode parecer simples, diante das possibilidades disponíveis nos aplicativos dos computadores. Contudo, ainda é possível aprender com *Synchromy* [Sincromia], realizado há mais de cinquenta anos, quando McLaren surpreendeu o mundo ao escrever um filme no piano.

Caso seja possível, assista ao filme na plataforma do Conselho Nacional do Filme do Canadá. Disponível em: <https://www.nfb.ca/film/synchromy/>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Quais elementos visuais e musicais o filme explora?

EXPLORE

Na plataforma do Conselho Nacional do Filme do Canadá, em que Norman McLaren trabalhou a partir de 1941, é possível assistir a 52 animações do diretor. Disponível em: <https://www.nfb.ca/directors/norman-mclaren/>. Acesso em: 6 mar. 2022.

86

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Norman McLaren

Curso Belas-Artes e começou sua carreira produzindo filmes experimentais e desenvolvendo a técnica de desenho diretamente na película. Seguiu para os Estados Unidos em 1939, mas foi no Canadá que, em parceria com o Conselho Nacional do Filme, produziu suas obras mais conhecidas, como *V for victory*, *Five for four*, *Hen hop* e *Dollar dance*. Ganhou o Oscar em 1953 com *Neighbours*. McLaren esteve no Brasil entre 1985 e 1987 em um projeto para a formação de animadores. Deixou um legado de 59 filmes.

Para ampliar o conhecimento

· *Neighbours*, filme de animação feito na técnica *pixilation* que trata das motivações da guerra. Em P&B, 7 min. Disponível em: https://www.nfb.ca/film/neighbours_voisins/. Acesso em: 10 mar. 2022.



Imagens: Coletivo Projetemos/Carvo do grupo

Imagens projetadas pelo coletivo Projetemos, em 2020, em várias cidades do Brasil.

Durante o longo período de isolamento devido à pandemia de Covid-19 no início de 2020, as pessoas que trabalhavam com audiovisual precisaram se reinventar para estabelecer novas formas de comunicação com a comunidade. A projeção é uma linguagem de arte urbana que ganhou novas dimensões. Ela utiliza como tela as fachadas de prédios de diversas cidades brasileiras. Trata-se de uma forma criativa de compartilhar ideias, poesias, posições políticas e informações de utilidade pública, que vem iluminando as noites metropolitanas.

Nas imagens, há duas produções do coletivo Projetemos, que trabalha em rede e de forma colaborativa com arte digital. O movimento iniciado pelo Projetemos cresceu durante a pandemia, e um grupo de mais de duzentos artistas se formou para fazer projeções em várias cidades do país. Filmes, fotografias, *memes*, frases, imagens e desenhos passaram a ser projetados das varandas e das janelas de apartamentos, nas empenas cegas, em locais de grande visibilidade nas cidades.

Entre os organizadores do coletivo e do movimento, estão o pernambucano Bruno Santos, o paulistano Felipe Spencer e a brasiliense Brunna Rosa. No início, somente **VJs** profissionais organizavam as projeções, porém, aos poucos, houve a adesão de pessoas de outras áreas que tinham em suas casas projetores comuns.

Qual mensagem você escolheria para projetar em um lugar de grande visibilidade na comunidade onde você mora?

VJ: abreviação de *video jockey* (em inglês), refere-se aos criadores, editores e operadores de *performances* visuais ao vivo em *shows*, eventos ou empenas cegas.

Converse com os estudantes sobre as possibilidades informacionais e poéticas das projeções, que, ao contrário de *outdoors* e propagandas – que ficam fixos e poluem visualmente a cidade –, são temporárias, efêmeras e noturnas. Vale chamar a atenção para o trabalho colaborativo e em rede que foi organizado em todo o país pelo coletivo, no qual pessoas que não se conheciam pessoalmente puderam trocar e compartilhar imagens, frases e criações engajadas e humorísticas. Os próprios criadores do coletivo se definem como uma colmeia. No *site* do projeto, há ferramentas que estimulam e ajudam pessoas pouco experientes a se aventurar nessa linguagem. Disponível em: <https://www.projetemos.org/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Na fotografia da direita, a imagem projetada refere-se à música “Que-relas do Brasil”, composição de Aldir Blanc (1946-2020) e Maurício Tapajós (1943-1995) gravada pela cantora gaúcha Elis Regina (1945-1982) no álbum *Transversal do tempo*, em 1978. O título faz referência à canção “Aquarelas do Brasil”, de Ary Barroso, que faz uma exaltação ao país. Blanc e Tapajós, por sua vez, trazem elementos de crítica contundente na letra de sua canção. A projeção aconteceu em homenagem a Aldir Blanc, uma das vítimas da pandemia de Covid-19 no Brasil.

1. *Ilha das Flores*: desigualdade social e desperdício de alimentos; cenas gravadas no local, cena de personagens atuando e elementos gráficos. *O menino e o mundo*: um menino em busca do pai descobre situações que denunciam desigualdades sociais; animação com desenhos produzidos quadro a quadro no computador. *4 bilhões de infinitos*: crianças sonhando com um futuro melhor por meio da linguagem do cinema; gravação de cenas com atores em variados locais. *Synchromy*: uma maneira de dar uma forma visual a uma música; animação produzida com o uso de cartões com formas e cores variadas a partir de uma trilha sonora. Coletivo Projetemos: informação, arte e política; projeção de imagens e textos.

2. *Ilha das Flores*: desigualdade social nas cidades, existência de uma comunidade que sobrevive alimentando-se de lixo. *O menino e o mundo*: a vida familiar do menino no campo e a complexidade de sobreviver na cidade. *4 bilhões de infinitos*: irmãos vivendo em uma comunidade rural, solidariedade entre vizinhos. *Synchromy*: explora apenas os elementos da linguagem. O tema do filme é a relação da música com as imagens em movimento. Coletivo Projetemos: duzentas pessoas de diferentes partes do país trabalham juntas diária e voluntariamente a fim de produzir conteúdo para projeções; trata-se de um trabalho colaborativo.

3. a) Cada foto deve ser feita após a movimentação de objetos. Oriente os estudantes a determinar a primeira e a última foto e doze pontos em que o objeto será fotografado.

b) Oriente os estudantes a ensaiar a conversa que será filmada e a verificar se as falas estão convincentes e naturais. Oriente-os a cuidar do enquadramento, da iluminação e da continuidade das falas. Indique o que pode ser feito para melhorar.

c) Os estudantes devem pedir permissão para filmar o funcionário ou a funcionária da escola. Oriente-os a observar as tarefas que serão filmadas, antes de começarem a gravação, e escolher as tomadas que podem ser feitas para descrever melhor o trabalho.

Converse com os grupos indicando o que pode ser melhorado neste primeiro exercício. Trata-se de uma atividade experimental, em que o foco é descobrir as dificuldades e mapear os problemas mais comuns da linguagem audiovisual.

Depois de conhecer os filmes deste **Painel**, reflita, experimente e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

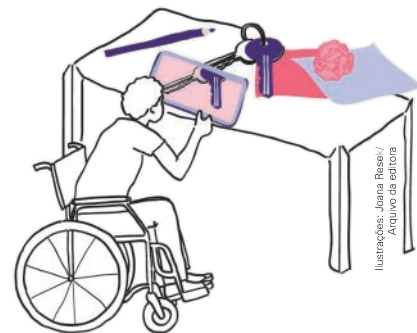
1. **Identifique o conflito central das narrativas dos filmes e os procedimentos utilizados em cada um.**

2. **Como cada exemplo mostra a convivência em comunidade?**

3. **Forme um grupo com dois colegas e escolha um gênero: animação, cena de ficção ou documentário para produzir um pequeno filme de, no máximo, um minuto de duração. Você vai precisar de uma câmera fotográfica digital (pode ser um *smartphone*).**

a. Para realizar uma experiência de animação, faça doze fotografias de objetos unidos sobre uma mesa.

- Um colega fotografa e os outros modificam levemente a posição dos objetos antes da fotografia.
- A câmera deve ser fixada na mesma posição para que o enquadramento não se altere.
- Após fotografar, corra rapidamente as imagens no visor e observe se o efeito de movimento está adequado.
- Filme a passagem das fotografias, criando um vídeo. Essa técnica é conhecida como *stop motion*. Antes das técnicas digitais de animação, os filmes animados eram feitos assim.

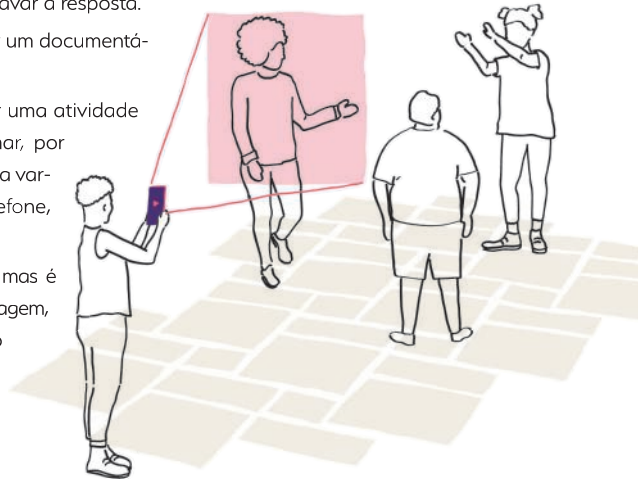


b. Para filmar uma cena de ficção, defina os atores, que conversarão rapidamente sobre qualquer assunto do cotidiano.

- Um integrante do grupo deve utilizar o *smartphone* para filmar a conversa, que deve ser curta.
- O ideal é filmar editando as cenas: assim que filmar o primeiro colega fazendo uma pergunta, deve-se cortar a cena, apontar a câmera para o outro colega e gravar a resposta.

c. Para fazer uma experiência de filmar um documentário, leia as orientações a seguir.

- O grupo deve observar e escolher uma atividade do cotidiano da escola para filmar, por exemplo: um funcionário da limpeza varrendo o pátio, a secretária ao telefone, um professor dando aula.
- Não é preciso criar uma narrativa, mas é importante planejar a ordem de filmagem, antes de registrar as ações, editando instantaneamente.



Conversa de artista

Alê Abreu

Leia a seguir o trecho de uma entrevista em que Alê Abreu fala sobre a importância da prática do desenho, quando ainda era estudante na adolescência, e do caminho que ele percorreu até se tornar um animador.

Eu comecei a desenhar ainda na infância e nunca abandonei. Sempre vi o desenho como canal de expressão e relação com o mundo. Experimentava estilos, lia muitos quadrinhos. Quando não estava estudando, estava desenhando. Com 13 anos, fiz um curso de animação no MIS (Museu de Imagem e Som), em São Paulo, e foi proposto que cada aluno desenvolvesse uma propaganda para um produto comercial, o meu era um remédio para memória e foi então que produzi minha primeira animação, *Memória de Elefante* (1984).

DIÓGO, Marciano. Entrevista: indicado ao Oscar 2016, Alê Abreu fala sobre animação e cinema nacional. *ND+*, 24 set. 2016. Disponível em: <https://ndmais.com.br/cinema/entrevista-indicado-ao-oscar-2016-ale-abreu-fala-sobre-animacao-e-cinema-nacional/>. Acesso em: 6 mar. 2022.



O diretor paulistano Alê Abreu com o boneco Cuca, principal personagem do filme *O menino e o mundo*, em 2016.

EXPLORE

Para conhecer os bastidores da produção do filme *O menino e o mundo* e aprender mais sobre os variados trabalhos realizados em um longa de animação, veja, no canal oficial do diretor, o documentário que mostra os bastidores da produção. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=tKwWkYL8aMs>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Depois de ler a fala de Alê Abreu, reflita sobre ela e converse com os colegas.

1. Você já criou e desenhou um personagem para uma história?
2. Você gosta de algum tipo específico de desenho? Quais são as características dele?
3. Usando lápis, papel e a criatividade, desenhe um personagem. Imagine o passado dele, de onde ele veio, do que ele gosta, o que ele faz e o que ele espera da vida. Escreva uma minibiografia para seu personagem.

89

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

CONVERSA DE ARTISTA

Alê Abreu

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31), bem como de refletir sobre a importância da arte no projeto de vida dos adolescentes.

Converse com os estudantes sobre a prática de desenhar e a possibilidade de se expressar por meio do desenho. Pergunte a eles se têm o hábito de desenhar, se gostam de ler quadrinhos, se assistem a desenhos animados e se conseguem diferenciar os estilos presentes nas diversas linguagens. Converse sobre atividades extracurriculares e a importância de aprofundar os conhecimentos que interessam a eles e descobrir possibilidades profissionais nas diferentes áreas.

O processo de produção da animação *O menino e o mundo* pode ser visto no *making of* do filme. Ao assistir a esse pequeno documentário, os estudantes vão descobrir como surgiu o Cuca, protagonista da animação, e conhecer seu desenho feito em lápis e papel, o diário de anotações do diretor e as técnicas de animação aplicadas em cada quadro.

Alê Abreu conta, ainda, como viu o mundo sob a óptica do menino e mostra toda a criação musical: os sons, os ruídos, a trilha sonora composta pelo som de instrumentos musicais, batidas e batucques, bem como a contribuição do grupo Barbatucques, do cantor e compositor Emicida e seu rap cantado em português invertido. No *making of*, também é possível ver os atores dublando os personagens.

Comente que o protagonista não disse nenhuma palavra inteligível, já que o filme utiliza o “português invertido”, entretanto a história foi contada de maneira clara. Pergunte aos estudantes se já tentaram se comunicar por meio de uma língua inventada? Peça que experimentem contar uma história simples, em que os personagens não falam uma língua inteligível, usando apenas a ação.

Dê alguns minutos aos estudantes para que experimentem em duplas uma língua inventada. Reforce que não é fácil contar uma história sem diálogos.

MUNDO AO REDOR

Curadoria de audiovisuais

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade identificar e manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável, e analisar diferentes expressões artísticas em vídeo (EF69AR35). Com isso, poderão analisar diferentes formas de expressão artística (vídeos com diferentes técnicas) (EF69AR05).

Reserve metade de uma aula em que os estudantes tenham acesso a computadores para assistir às animações do Anim!Arte e aos vídeos do Curta Kinoforum e do Itaú Cultural Play. Observe os critérios que os estudantes utilizam para navegar nas plataformas e escolher o conteúdo. Sua mediação é muito importante para verificar se os vídeos são apropriados para a faixa etária da turma.

Mundo ao redor

Curadoria de audiovisuais

Em um mundo onde a linguagem digital é cada vez mais acessível, e produções audiovisuais são feitas em grande quantidade, apresentando diversidade de contextos e imaginários de diferentes culturas, é um desafio conhecer as boas produções que estão fora do circuito comercial. Para isso, existe o trabalho dos curadores, que são os profissionais responsáveis pela seleção das produções que serão apresentadas em festivais e mostras e que disponibilizam esses conteúdos em plataformas de conteúdo audiovisual.

Algumas plataformas e portais especializados fazem esse tipo de curadoria e disponibilizam para o público uma seleção de curtas-metragens e animações feitas no Brasil e em outros países. Conheça alguns a seguir.

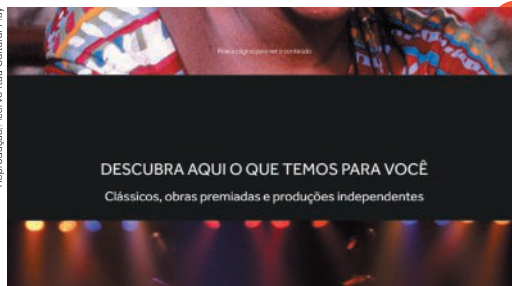
FESTIVAL INTERNACIONAL DE CURTAS-METRAGENS DE SÃO PAULO

Também conhecido por Curta Kinoforum, o Festival de Curtas de São Paulo é um dos mais tradicionais eventos dedicados a curtas-metragens no mundo e é realizado desde 1990, em São Paulo (SP). Cerca de quatrocentas produções de vários países são selecionadas e exibidas gratuitamente em diversas salas de cinema e em centros culturais da cidade. O festival é importante para incentivar os jovens cineastas. Entre as categorias da programação, estão: Mostra Competitiva, Mostra Brasil, Mostra Internacional, Mostra Latino-Americana, Mostra Limite, além da Mostra Infantojuvenil e dos Programas Especiais. Disponível em: <http://www.kinoforum.org.br/curtas/2021/>. Acesso em: 6 mar. 2022.



Cartaz da 32ª edição do festival Curta Kinoforum, 2021.

Reprodução: Itaú Cultural Play



A plataforma Itaú Cultural Play tem grande diversidade de audiovisuais brasileiros.

PLATAFORMA DE AUDIOVISUAIS BRASILEIROS

A Itaú Cultural Play é uma plataforma *on-line* e gratuita de filmes brasileiros que reúne curtas e longas-metragens de vários gêneros e de todas as regiões do país. Inaugurada em 2021, e sempre respeitando a representatividade regional e a diversidade, a plataforma tem em seu catálogo filmes de curtas-metragens, longas, animações, documentários, além de entrevistas, palestras, séries e programas de TV. O cadastro é gratuito. Fique atento à classificação indicativa, que está disponível no descritivo de cada conteúdo. Disponível em: <https://www.itauculturalplay.com.br/>. Acesso em: 6 mar. 2022.



O Anim!Arte é um festival internacional de animação voltado para o público estudantil que incentiva a cultura e o crescimento profissional e artístico na área de animação no Brasil.

ANIM!ARTE

As linguagens digitais tornaram a animação muito acessível. Muitas produções que usam diferentes técnicas são realizadas nos países da América Latina. O Grand Prix Anim!Arte é um evento latino-americano de audiovisual itinerante e especializado em animações. A 16ª edição do festival ocorreu no Brasil, em 2021, e foi totalmente *on-line*. A curadoria selecionou 452 curtas-metragens de mais de sessenta países, além de oferecer oficinas e aulas com diretores experientes. O evento é anual e gratuito para estudantes e professores, basta fazer o cadastro para acessar o conteúdo. Disponível em: <https://vouanimarte.com.br/>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Depois de navegar nos festivais e nas plataformas sugeridos, é hora de refletir sobre a linguagem audiovisual e realizar pesquisas sobre algumas produções.

1. O que você sabe sobre a invenção do cinema? Quais foram as primeiras cenas filmadas? Onde e quando elas foram feitas?
2. Busque informações sobre os primeiros desenhos animados produzidos.
 - a. Quem fez as primeiras animações? Quando foram produzidas? Quais eram os personagens?
 - b. Que técnica foi utilizada para fazer as animações?
3. Você conhece vídeos produzidos onde você mora? Caso não conheça, faça uma pesquisa. Consulte sites, plataformas, familiares e amigos mais velhos. Assista a um filme pesquisado, buscando as informações.
 - a. Quando foi produzido? Qual é o gênero? Qual foi a técnica utilizada? Quem são o diretor e os atores?
 - b. Há outras produções audiovisuais na comunidade onde você vive? Quem as produziu? Em que época?
4. Procure um curta-metragem com classificação indicativa 12 anos, em sites de mostras, como Curta Kinoforum, Itaú Cultural Play ou Anim!Arte. Assista ao filme e faça uma resenha dele.
5. Com a ajuda do professor, organize uma mostra, com trinta minutos no máximo, dos filmes selecionados.
6. Faça um convite para a mostra, invente um título para ela e escreva um comentário sobre cada filme com as informações pesquisadas.
7. Para encerrar, converse com os colegas: Há algum tema comum nos filmes selecionados? Algum aspecto se repetiu na mostra: diretor, ator ou técnica de animação?

91

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para o momento da pesquisa, oriente os estudantes a realizar pesquisas rápidas acerca dos assuntos indicados em fontes diversas. O objetivo é constituir um contexto histórico no panorama do surgimento do cinema e da animação.

1. Espera-se que os estudantes encontrem informações que os levem a concluir que o cinema e o desenho animado nasceram juntos a partir das invenções do século XIX. Em 1895, os irmãos Auguste (1862-1954) e Louis Lumière (1864-1948) patentearam, na França, o cinematógrafo, um equipamento que servia para filmar e projetar as imagens. Simbolicamente, a primeira sessão de cinema acon-

teceu em 1895, em Paris, quando uma plateia assistiu a uma projeção dos irmãos Lumière do filme *A chegada do trem à estação de La Ciotat*. Sobre uma pequena tela, uma fotografia projetada ganhou vida e passou a se mover. A novidade era tão surpreendente que causou pânico, e algumas pessoas da plateia fugiram pensando que seriam atropeladas pela locomotiva. A invenção dos irmãos Lumière logo atraiu multidões e causou um enorme impacto na cultura da época.

2. Um dos primeiros desenhos animados foi o *Fantasmagorie*, feito em 1908 pelo francês Émile Cohl (1857-1938), uma

produção simples com desenhos formados por uma linha branca sobre tela preta, que tem 1 min 40 s de duração. Em seguida, o cartunista Winsor McCay (1869--1934) fez 4 mil desenhos em um mês para dar vida ao *Pequeno Nemo*, em 1911. A animação como se conhece hoje, com movimento, sons e vozes, popularizou-se comercialmente em 1928, quando Walt Disney (1901-1966) apresentou o ratinho Mickey no filme *Steamboat Willie*, que pode ser visto no canal dos Estúdios de Animação Walt Disney. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BBgghnQF6E4>. Acesso em: 6 mar. 2022.

3. A partir dessa imersão, sugira aos estudantes que busquem, em produções locais ou na internet, vídeos de curta duração que tenham relação com a localidade ou com suas preferências estéticas. Oriente-os a utilizar fontes virtuais ligadas a instituições culturais (museus, centros, poder público, produtoras) ou páginas dos próprios artistas e coletivos. Certifique-se de que os estudantes conseguem mobilizar as fontes, localizando as informações necessárias de modo seguro e objetivo. É importante que, ao escolherem o vídeo de que mais gostam, eles sejam incentivados a justificar sua opção com base na apreciação de elementos constitutivos da linguagem audiovisual, sobretudo aqueles já contemplados em outras obras do capítulo.
4. Nesse momento, incentive os estudantes a procurar, nas plataformas apresentadas e em outras sugeridas, vídeos e animações diferentes daqueles que conhecem. A proposta é ampliar o repertório deles e mostrar que é possível encontrar novos filmes e animações, em especial as produções brasileiras, que eles também podem apreciar.
5. Organize as apresentações de modo que todos que queiram mostrar os vídeos pesquisados possam apresentá-los. Dê preferência aos vídeos mais curtos. Se houver muitas sugestões, você pode organizar mais de uma mostra em horários alternativos.
6. Criar um nome para a mostra e resenhas curtas é uma forma de sintetizar o que foi aprendido com as pesquisas.
7. Ao finalizar a pesquisa, os estudantes terão ampliado seu repertório e conhecido mais sobre a cultura local.

HORA DA TROCA

O audiovisual e a dimensão simbólica da morte

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão pesquisar, apreciar e analisar formas distintas das artes visuais contemporâneas, em obras de artistas brasileiros em diferentes matrizes estéticas e culturais, de modo a ampliar a experiência com diferentes contextos e práticas artístico-visuais (EF69AR01). Eles terão oportunidade também de debater e considerar a análise de aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas eurocêntricas (EF69AR33).

Sobre o curta *Lá do alto*, vale comentar que o filme apresenta a relação entre uma criança mais nova, com uma visão ingenuamente mítica da morte (que supõe obstinadamente que o céu para onde os mortos vão, segundo algumas culturas, possa ser alcançado fisicamente), e seu irmão mais velho, que tem uma posição mais crítica em relação à teimosia da criança. Pergunte aos estudantes com qual das crianças eles mais se identificam. É possível que se identifiquem mais com a posição crítica do menino mais velho do que com a ingenuidade infantil do mais novo.

Além da dificuldade que comumente as pessoas têm de lidar com a morte, o filme evoca a importância de dialogar com as crianças e a amizade entre irmãos. O curta participou de diversos festivais, entre eles o Festival de Cinema Brasileiro de Los Angeles, nos Estados Unidos, no qual venceu o prêmio de Melhor Curta-Metragem, o Festival Internacional de São Paulo e o Festival Internacional de Cinema de Cartagena, na Colômbia, vencendo o Prêmio do Júri Popular.

Luciano Vidigal

É ator, professor e diretor de cinema. Integrante do grupo de Teatro Nós do Morro, do qual faz parte desde 1990, o cineasta tem produzido filmes com temas relacionados à vida nas favelas e ao protagonismo negro. Nascido na favela do Vidigal, Luciano adotou o nome da comunidade como sobrenome. Dirigiu um dos episódios do filme *Cinco vezes favela - Agora por nós mesmos* (2010), produzido por Carlos Diegues e Renata Almeida Magalhães, é professor de teatro e procura em seu trabalho divulgar as muitas histórias não contadas sobre o seu território.

Hora da troca

O audiovisual e a dimensão simbólica da morte

As linguagens audiovisuais vêm se mostrando um instrumento fundamental para dar visibilidade ao **universo simbólico** e à diversidade cultural brasileira.

O cinema contribui para que se mantenha viva a arte de contar histórias, presente em todas as culturas. Por meio dessas narrativas, é possível conhecer diferentes visões de mundo e a dimensão espiritual das sociedades.

Universo simbólico:

formas imaginativas que buscam explicar os mistérios da vida e da morte.



Cena do filme *Lá do alto*, de Luciano Vidigal, 2016. (Brasil, 8 min 40 s.)

Virnessa Noronha/Luciano Vidigal

O curta-metragem *Lá do alto* mostra a ingenuidade e a teimosia de uma criança disposta a correr riscos na tentativa de encontrar sua falecida avó, de quem sente muita saudade. O filme revela o sentimento de perda e o movimento que essa criança faz para tentar compreender a morte. O curta do diretor carioca Luciano Vidigal (1980) apresenta também o convívio familiar e comunitário nos espaços urbanos característicos dos bairros que cresceram de forma acelerada nos morros da Zona Sul do Rio de Janeiro (RJ). O filme pode ser assistido no canal oficial do diretor. Disponível em: <https://vimeo.com/201205979>. Acesso em: 6 mar. 2022.



Charles Bicalho e Jackson Abscatta/Pajé Filmes

Cena do filme *Mātānāg – A encantada*, realizado pela Pajé Filmes, 2019. (Brasil, 14 min.)

A animação *Mātānāg – A encantada* conta uma das histórias fantásticas dos povos Maxakali, que vivem em Minas Gerais. Usando recursos simples de animação, baseados no desenho, prática bastante comum nessa comunidade, e uma intensa pesquisa e documentação feita de forma coletiva, a produtora Pajé Filmes fez o filme na Aldeia Verde, no município de Ladainha (MG), em 2019. *Mātānāg*, que é falado na língua Maxakali, conta a história de uma mulher que segue o espírito de seu marido, morto por uma picada de cobra, até a aldeia dos mortos, na tentativa de superar os obstáculos que separam o mundo terreno do mundo espiritual. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2vokByaYWw>. Acesso em: 6 mar. 2022.

Converse com os colegas e o professor sobre os filmes a que você assistiu. Veja a seguir um roteiro de questões que poderão ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Quais são seus pensamentos e sentimentos sobre a morte? Como lidar com a falta de alguém?
- O que foi possível aprender sobre os povos Maxakali assistindo ao filme *Mātānāg*?
- Você tem interesse em conhecer outras formas de entender os mistérios da vida e da morte?
- O audiovisual pode aproximar as pessoas de grupos sociais e culturais diferentes? Como?
- Produzir filmes e assistir a eles são formas de conhecer mais o mundo?
- Você costuma filmar pessoas? E a si mesmo? Com que intenção?

93

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Ao abordar o desenho animado *Mātānāg – A encantada*, é possível conversar com os estudantes sobre a coexistência de um mundo terreno e um mundo espiritual e sobre a comunicação direta entre vivos e mortos, muitas vezes presente nas narrativas e no imaginário de muitas culturas, sobretudo no das culturas indígenas. Vale comentar que já foram publicados, desde 1996, mais de dez livros bilíngues que tratam da mitologia e da criatividade *Maxakali*. Esclareça aos estudantes a importância das narrativas elaboradas pelos próprios indígenas sobre suas cosmologias e suas experiências. Essas narrativas podem transformar a perspectiva sobre os indígenas e suas culturas presente em textos e documentos produzidos por não indígenas.

Por meio das discussões levantadas pelos dois filmes, os estudantes terão oportunidade de comparar as visões e as cosmologias de grupos historicamente marginalizados, que encontraram no audiovisual uma forma de resistência e troca de experiências com outras comunidades.

Incentive os estudantes a se manifestarem em relação às questões sugeridas. Evite que poucos dominem o debate. Incentive os mais tímidos a expressar o ponto de vista deles, desde que não pareçam estar desconfortáveis com o tema dos vídeos. Ao tratar do luto com a turma, faça-o com muito cuidado e atenção, pois esse é um assunto que pode ser sensível para alguns estudantes. Vale lembrar que cada um carrega histórias que nem sempre são

- ▶ compartilhadas no ambiente escolar. Se perceber que algum estudante ficou incomodado ou muito sensível com a abordagem do tema, garanta um momento ao final da aula para uma conversa em particular. Apesar de ser desafiador, o tema da morte está presente no cotidiano e na arte e, por isso, deve ser tratado na escola.

A linguagem audiovisual é uma forma de aproximar realidades diferentes, portanto pode ser um dispositivo para diminuir barreiras e preconceitos. Conhecer histórias delicadas e emocionantes que se passam nos territórios das favelas contribui para diminuir o preconceito com as populações que vivem nesses lugares. Da mesma forma, conhecer as cosmologias das culturas indígenas pode trazer maior compreensão e maior adesão às lutas desses povos. As obras audiovisuais contribuem para a interação das pessoas e para o compartilhamento de ideias, pontos de vista e culturas.

Pajé Filmes

A criação da produtora em 2008 foi resultado de oficinas em que foram abordadas a produção de roteiros, a manipulação de câmeras e a preparação de atores, realizadas pelo professor e pesquisador Charles Bicalho, que reuniu estudantes de cinco diferentes grupos do povo Maxakali de Minas Gerais. A produtora se dedica a trazer à cena audiovisual filmes de curta-metragem capazes de colaborar para a manutenção da memória ancestral desses povos originários.

Para ampliar o conhecimento

Você pode conhecer mais detalhes sobre a animação produzida pelos Maxakali em: <https://www.itaucultural.org.br/narrativas-e-cantos-indigenas-ganham-vida-no-filme-matanag-a-encantada>. Acesso em: 6 mar. 2022.

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35), além de 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 alternativos e digitais (EF69AR06). Eles também poderão dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação em suas produções visuais (EF69AR07). Ao analisar os modos de produção da imagem em movimento, os estudantes vão compreender os elementos constitutivos do audiovisual, como campo, direção e movimento (EF69AR04).

Imagem em movimento

Apresente uma breve explicação sobre a imagem em movimento e os principais elementos significativos da produção de audiovisual: sequência de imagens, enquadramento, movimento de câmera, luz e som, narrativa.

Em seguida, dê aos estudantes instrução técnica de como ter uma experiência básica de imagem em movimento com a realização de um GIF animado.

Há muitas formas de produzir imagens em movimento, como *looping*, *inversão* e *microanimação*. Esse tipo de funcionalidade pode ser encontrado em aplicativos, como Boomerang, GIF Keyboard, GIFwrapped, GIPHY CAM, Phhhoto, todos gratuitos. Além disso, as redes sociais têm recursos chamados *stories*, nos quais também há ferramentas para microanimações. Como essas plataformas mudam suas interfaces com frequência, é importante que você faça uma pesquisa antes da aula para se atualizar e indicar os mecanismos seguros.

Teoria e técnica

Imagem em movimento

Você aprendeu que a linguagem audiovisual tem como matéria-prima a imagem no tempo. Você também viu que, com uma câmera, é possível fazer uma tomada (também chamada de *take*), que é o registro sem interrupção de uma cena. Também é possível modificar um desenho fotografado a cada quadro para obter imagens em movimento. As imagens criam narrativas, mesmo que sejam muito simples, como uma bolinha quicando sobre a mesa ou a água caindo de uma cachoeira. Essas imagens se sucedem em um tempo e podem ser acompanhadas de som.

Com as câmeras de vídeo, é possível captar o movimento imediatamente. Por isso, é preciso estar atento ao enquadramento, isto é, à delimitação ou ao recorte do que será captado pela lente da câmera.

Outros elementos sobre os quais também é preciso pensar são:

- o movimento que a câmera faz ao longo da cena;
- a forma como a luz incide no espaço e nos objetos que estão sendo filmados;
- o som do ambiente.

Esses elementos precisam estar articulados com a filmagem dos objetos, dos cenários e das pessoas para favorecer a narrativa. Tudo isso deve ser levado em consideração ao mesmo tempo. Por isso, grandes produções cinematográficas, embora muitas vezes sejam associadas a um único diretor, são trabalhos coletivos que reúnem diferentes saberes e profissionais de arte.



Equipe de filmagem do filme *Nada a perder*, de Alexandre Avancini, 2018 (Brasil, 130 min), nas ruas do centro de São Paulo (SP).

Para fazer um desenho animado com a técnica de *stop motion*, que você viu na seção **Painel**, a captação é mais demorada. Em geral, são gravados 24 quadros para cada segundo de projeção. Às vezes, a cada quadro, é preciso fazer pequenas mudanças no enquadramento, na posição da câmera, na luz e nos objetos e nas pessoas que estão sendo gravados. Nos desenhos animados, o trabalho de sonorização, geralmente, é feito depois que a imagem já foi editada e ajustada, e é desenvolvido de acordo com os movimentos da imagem.

Uma experiência muito simples de gravar uma imagem em movimento é fazer um GIF.

Como fazer uma animação com GIF

A palavra GIF é uma abreviação de *Graphics Interchange Format*, expressão em inglês que significa “formato para intercâmbio de gráficos”. O GIF possibilitou o uso do movimento em imagens digitais. Foi criado em 1987 e se popularizou nas redes sociais, pois permite gravar várias imagens comprimidas em um único arquivo, gerando uma espécie de fotografia dinâmica.

Um dos usos profissionais do GIF são os *sprites*, imagens usadas em cenários de jogos e animações, que não necessitam de alta resolução. São usados também em logomarcas animadas e nos **memes**, que contêm imagens em movimento.

Alguns telefones celulares oferecem a possibilidade de criar um GIF ou uma imagem em movimento no próprio aparelho.

Nesses casos, basta escolher no menu o que você quer:

- **looping** – gravar uma cena em movimento que vai se repetir infinitamente.
- **boomerang** – gravar uma cena que vai e volta, invertendo a direção do tempo.
- **inversão** – gravar uma cena que será apresentada com o sentido do tempo invertido, de trás para a frente.

Outra opção é utilizar um computador para acessar plataformas em que é possível criar e editar um GIF. Para isso, você pode aproveitar desenhos, fotografias ou até mesmo um vídeo pronto. Também há a possibilidade de reunir algumas fotografias em uma sequência e transformá-las em GIF.

Usando um programa de edição de imagens em movimento, você pode interferir nas etapas de produção, fazendo um trabalho autoral. Inicie o trabalho abrindo um documento quadrado.

- Faça o primeiro desenho, ou use a primeira fotografia, e duplique a **camada**.
- Modifique o desenho, ou cole a segunda fotografia, duplicando a camada novamente e repetindo as operações diversas vezes, sucessivamente.
- No menu de filtros, você pode transformar o arquivo em animação.
- Nessa opção, é possível usar o *playback*, ou seja, uma ferramenta para executar a sequência de imagens e verificar se os tempos do movimento estão adequados ou se é necessário modificá-los.
- No menu de diálogo das camadas, você pode configurar o tempo de todas as camadas usando a tecla *shift*. Nesse caso, todas as passagens terão o mesmo tempo de exposição na sequência.
- Outra possibilidade é configurar o tempo com valores diferentes para cada uma das telas no mesmo menu de diálogo das camadas. Desse modo, pode-se dar mais ênfase a uma passagem do movimento.
- Ao final, salve o arquivo em um formato para a *web*.
- Depois, é preciso usar uma plataforma para hospedar seu GIF.

Meme: imagem e texto que ironizam o cotidiano das informações nas redes.

Camada: campo que pode ser sobreposto a outros (que podem ou não ter transparência) em um único arquivo e que serve para trabalhar com múltiplas imagens ao mesmo tempo, para reuni-las em uma colagem no arquivo final ou em uma sequência para apresentar um movimento.

Como fazer uma animação com GIF

Para criar o arquivo de GIF, é preciso encontrar um aplicativo ou programa de criação de imagem em movimento. Avalie a possibilidade de acessar o *site* da GNU Image Manipulation Program (GIMP) [Programa de manipulação de imagens]. Disponível em: <https://www.gimp.org/> (acesso em: 7 mar. 2022). O GIMP é um programa de edição de imagens gratuito e de código aberto. Como o *site* está em inglês, se os estudantes quiserem baixar o programa, talvez precisem de ajuda. O *download* do programa leva alguns minutos; por isso, é importante que essa atividade seja programada para que não ocupe tempo demais da aula.

Na plataforma Giphy, os estudantes podem hospedar seu GIF e assistir a muitos outros, que são apresentados por categoria. Visite com eles a categoria “arte e *design*”, disponível em: <https://giphy.com> (acesso em: 7 mar. 2022).

Movimentos de câmera

Nesta seção, são apresentados dois movimentos de câmera – a panorâmica e o *travelling* –, como são feitos e como podem ser usados na narrativa cinematográfica.

É provável que os estudantes usem no dia a dia o *smartphone* para fazer filmes. No entanto, aqui se trata de filmar de modo consciente, usando a câmera com intenção e compreendendo os elementos constituintes da linguagem audiovisual. No projeto Gêneros do cinema, proposto neste volume, os estudantes terão a oportunidade de colocar em prática esses movimentos, utilizando-os a serviço da narrativa.

Movimentos de câmera

Para produzir filmes simples, você precisa de uma câmera ou de um telefone celular que faça filmagens. Conheça agora alguns movimentos de câmera usados em filmes.

Panorâmica

Quando uma história é contada por meio do audiovisual, seja um longa, seja um curta-metragem, é comum mostrar onde ela acontece. Nesse caso, é necessário fazer uma ou mais **tomadas panorâmicas**, ou seja, imagens que mostram uma visão ampla e geral de um ambiente ou uma paisagem. A panorâmica serve para localizar um personagem, mostrando onde ele está.

É comum observar imagens panorâmicas no início de muitos filmes. A tomada panorâmica é aquela em que a câmera, sem se deslocar, gira sob o próprio eixo. Esse tipo de tomada é utilizado para descrever o ambiente, tendo, geralmente, poucos segundos de duração. Quando um ambiente inteiro é mostrado em um único enquadramento, sem movimento de câmera, chamamos de **plano** geral.

A **panorâmica horizontal** ocorre sob o eixo horizontal da câmera, ou seja, da esquerda para a direita, ou vice-versa.

A **panorâmica vertical** ocorre sob o eixo vertical da câmera, de baixo para cima, ou vice-versa. Serve para mostrar um prédio ou a altura de uma pessoa, por exemplo.

Plano: principal componente do enquadramento. Determina a distância entre a câmera e o que está sendo filmado, definindo o corte da imagem que aparecerá na cena.



Travelling

Uma imagem em movimento que exige o deslocamento da câmera em relação ao objeto filmado é chamada de *travelling*. Para isso, em geral, utiliza-se um carrinho que desliza sobre um pequeno trilho da esquerda para a direita, que é o sentido mais convencional.

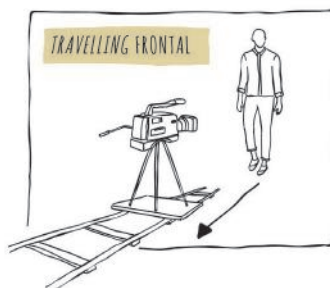
Movimentar-se com a câmera na mão também é um *travelling*, pois, para isso, basta a câmera se deslocar durante a cena. É possível improvisar de várias maneiras, usando um *skate*, um carrinho de supermercado, um patinete ou até uma bicicleta, mas é importante ter cuidado para conseguir um movimento estável.

EXPLORE

Tempos modernos, de Charlie Chaplin, 1936. (Estados Unidos, 87 min.) Existem ao menos cinco tomadas panorâmicas nesse filme: a primeira acontece logo aos 16 min, aproximadamente, quando o operário foge da polícia; e as outras podem ser vistas aos 19 min 35 s, aos 42 min 16 s, aos 46 min 31 s e aos 54 min 34 s.

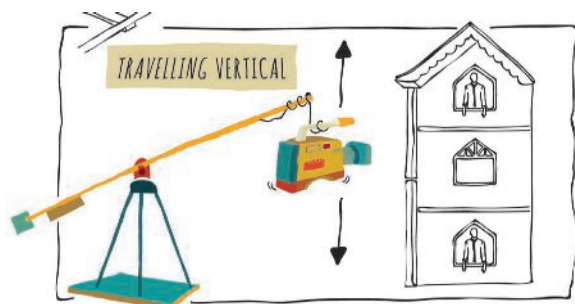
O *travelling* pode ser lateral, frontal ou vertical. O **travelling lateral** é uma boa forma de acompanhar a corrida de um personagem, mostrar a paisagem a partir de um veículo ou ainda dar destaque a um detalhe do cenário.

O **travelling frontal** é o avanço ou o recuo da câmera perpendicularmente ao objeto filmado. Como se fosse um *zoom*, uma aproximação, mas, nesse caso, utiliza-se o movimento da câmera para aproximar-se ou afastar-se do objeto.



Ilustrações: Janaína Rêso/Arquivo da editora

O **travelling vertical** se dá quando a câmera se desloca de baixo para cima ou de cima para baixo, como um elevador. É um dos movimentos mais difíceis de realizar no cinema, pois em geral exige uma **grua**. Um exemplo desse movimento é a cena de uma casa que é vista desde a rua e, em seguida, a câmera sobe para entrar na casa pela janela.



Grua: guindaste em cuja extremidade se acopla uma câmera, operada por um cinegrafista ou eletronicamente, que executa movimentos amplos, especialmente para o alto.

Veja alguns exemplos de *travelling* e panorâmicas nos filmes a que você assistiu em **Hora da troca** e no **Painel**.

No filme *4 bilhões de infinitos*, visto no **Painel**, há dois *travellings*: um no começo do filme, que vai de 1 min 8 s até 1 min 13 s, em que o menino está caminhando e a câmera acompanha seu movimento, enquadrando-o de costas; e outro, no final do filme, que é um *travelling lateral*, que vai de 12 min 38 s até 13 min 2 s e enquadra o menino e sua irmã aproximando-se da árvore.

No filme *Lá do alto*, visto em **Hora da troca**, há vários *travellings* diferentes. Por exemplo, no trecho que vai de 2 min 6 s até 2 min 16 s, em que a câmera está apontada para o menino e recua conforme o menino corre em sua direção. A câmera está em movimento e o objeto também está.

Para ampliar o conhecimento

O Cinead é um projeto que promove experiências de cinema para professores e estudantes de Educação Básica, dentro e fora da escola.

No site do Cinead, é possível obter informação sobre encontros, debates, cursos e trabalhos acadêmicos e assistir a trabalhos de estudantes de várias escolas. Disponível em: www.cinead.org/. Acesso em: 7 mar. 2022.

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão manipular diferentes tecnologias e recursos digitais para produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35), além de 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 alternativos e digitais (EF69AR06). Por fim, poderão dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais (EF69AR07).

Fazer um fenacistoscópio

A construção do fenacistoscópio é uma experiência didática que possibilita aos estudantes vivenciar o funcionamento do cinema e das técnicas de animação, bem como compreender a função do obturador (dispositivo que fica atrás da lente da câmera e controla a entrada de luz, abrindo e fechando), que permite que as imagens sejam vistas como sequências de um movimento, e não como um borrão.

O processo de construção depende de precisão. Como os estudantes podem estar pouco habituados com práticas manuais de medição, desenho geométrico, trabalho com ângulos, ajude-os nessas operações e insista que sigam as instruções de forma meticulosa. Eles devem ficar atentos, especialmente, ao cortar as fendas de 3 mm de largura. O ideal seria usar um estilete, mas é mais seguro fazer o corte com uma tesoura. Ressalte que é possível elaborar soluções simples para os doze desenhos modificados. O foco é o movimento. Fique de sobreaviso para alguns problemas que podem ocorrer e as possíveis soluções: se houver algum salto no movimento, oriente-os a refazer o(s) desenho(s) que estiver(em) causando o problema e colar sobre os antigos; se não houver precisão no recorte da fenda, será necessário refazer o disco; se for difícil girá-lo, será necessário trocar o sistema do cabo. A avaliação do fenacistoscópio é vê-lo funcionar.

Atividades

Nas atividades a seguir, você vai usar diferentes técnicas para animar uma cena.

Fazer um fenacistoscópio

Entre os vários mecanismos inventados no final do século XIX para possibilitar a visão de imagens em movimento, há o fenacistoscópio, que você vai aprender a construir. Consiste em um disco de papelão com doze desenhos em sequência que, ao ser girado na frente de um espelho, mostra a imagem em movimento.

1 Escolha um movimento para animar. Pense em uma sequência contínua, em que um movimento possa se ligar a outro, como o de uma menina pulando corda. Também é possível desenhar só uma parte do corpo, como duas mãos batendo palma, ou optar por um objeto em movimento, como uma bolinha que pula.



Imagens: Sérgio Dutra Jr./Acervo do Fotógrafo

2 Divida o movimento escolhido em doze desenhos com pequenas variações. Se for uma bola pulando, em seis movimentos ela sobe e nos outros ela desce. Cada um dos desenhos precisa ter mais ou menos 5 cm x 5 cm.



3 Com um compasso, desenhe uma circunferência de 15 cm de raio em um papel-cartão (tipo triplex, duplex ou cartolina). Com um transferidor, divida a circunferência (que tem 360°) em doze partes iguais de 30°, como se fosse um relógio. Depois, recorte o círculo.



⚠ Ao recortar a circunferência, tenha cuidado para não se ferir. Se for preciso, peça ajuda ao professor.

4 Faça uma fenda de 3 cm x 3 mm, a 1 cm da borda, em cada uma das doze partes. Ela vai funcionar como um obturador, "abrindo e fechando" a imagem para não borrar o movimento.



5 Recorte os doze desenhos e cole-os entre as fendas. Preste atenção na sequência do movimento. O ideal é que o último seja quase igual ao primeiro.

6 Faça um furo no centro do círculo e coloque uma tachinha com cabeça atravessando até o outro lado, no qual se deve colocar o fundo de uma caneta esferográfica (o pino de plástico mole que fica na extremidade da caneta), que será usada como um cabo.

7 Segure o fenacístoscópio pelo cabo com a mão esquerda em frente a um espelho. Aproxime o olho da fenda e gire o círculo com a mão direita. Observe a animação que aparecerá refletida no espelho.

8 Decore o fenacístoscópio.

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.



Imagens: Sérgio Dutra Jr./iCarvo do fotógrafo

Fazer um GIF com os desenhos

Com a mesma sequência de desenhos do fenacístoscópio, você pode criar um GIF animado.

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

- 1 Fotografe ou escaneie os doze desenhos.
- 2 No computador, abra os desenhos em um programa de edição de imagens.
- 3 Reúna os doze desenhos no mesmo arquivo, cada um em uma camada.
- 4 Transforme em animação e acerte os tempos.
- 5 Verifique o *looping*, isto é, se o último desenho está realmente ligado à sequência, de modo que não ocorra uma quebra no movimento contínuo.

Finalizado o GIF, reúna-se com os colegas e o professor para conversar sobre a atividade orientando-se pelo roteiro a seguir.

- Como foi construir o fenacístoscópio? Ele funcionou ao final?
- Quais fenacístoscópios funcionaram melhor?
- Quais movimentos foram feitos pela turma?
- Foi mais fácil fazer o GIF ou o fenacístoscópio?
- Os desenhos em movimento funcionaram melhor no fenacístoscópio ou no GIF?

Fazer um GIF com os desenhos

Por fim, usar os mesmos desenhos para fazer um GIF animado possibilita vivenciar também uma parte do processo digital de animação e comparar os efeitos de animação nas duas linguagens: digital e analógica.

Fazer um travelling

Foto-trajeto

Destaque as diferenças decorrentes dos três tipos de tomada. Que trechos foram escolhidos pelos estudantes para compor o trajeto? Que critérios usaram para eleger esses trechos?

Estudantes mais familiarizados com a linguagem audiovisual podem mixar uma trilha sonora em seus cliques.

A atividade fica mais interessante se eles puderem fazer as imagens de um trajeto na cidade. Se considerar mais conveniente, podem filmar um trecho do percurso que fazem de casa à escola.

Cada grupo deverá escolher uma das propostas para filmar, selecionar as melhores tomadas e compor um vídeo com duração total de um minuto. Depois, os grupos apresentam o resultado para a turma.

Para esse exercício, o ideal é registrar os lugares escolhidos fora da escola. Se não for possível acompanhar os estudantes em um passeio pela cidade nem propor que o façam acompanhados por familiares ou amigos mais velhos, fora do horário de aula, você pode adaptar o exercício à área interna da escola e ao seu entorno. Nesse caso, os estudantes podem apresentar a escola e o local de sua preferência dentro de suas dependências e, finalmente, apresentar-se.

Buscar elementos para representar a cidade, o bairro e a si mesmo é um exercício de síntese e de autoconhecimento.

Fazer um travelling

Chegou a hora de pegar a câmera e filmar. Reúna-se com cinco colegas e escolha uma entre as duas opções a seguir para fazer um filme.

Foto-trajeto

- 1 Cada grupo pode escolher um trajeto da cidade para filmar da janela de um ônibus ou de um carro, usando o telefone celular. Grave um vídeo utilizando apenas três tomadas de diferentes trechos desse trajeto, colocadas em sequência. Na escolha do trajeto e das tomadas, opte por percursos que mostrem aspectos diferentes da cidade.
- 2 Planeje a atividade com atenção e faça tudo com cuidado. A filmagem deve ser feita em uma velocidade muito reduzida para que a imagem fique boa e não haja nenhum risco de queda para quem está filmando.

Filmando em movimento

- 1 Escolha um local reservado para a prática esportiva, de preferência com um piso liso, cimentado. Providencie também um veículo que tenha rodas: bicicleta, skate, patins, etc. O grupo pode usar o celular para fazer um vídeo que não ultrapasse um minuto.
- 2 Os integrantes do grupo devem ajudar quem estiver manejando a câmera a se equilibrar sobre o equipamento escolhido. Outra parte da equipe deve ensaiar algumas jogadas com bola, como um drible ou uma corrida com o domínio da bola, que podem ser acompanhadas lateralmente pela câmera e originar uma tomada. Uma cobrança de pênalti pode ser uma boa oportunidade para fazer um travelling frontal, que mostre a expectativa do goleiro com a aproximação do jogador e o detalhe da bola.
- 3 A equipe deve gravar algumas combinações de movimentos diferentes para compor uma cena e, depois, colocá-las em sequência.
- 4 Planeje com antecedência como cada cena vai ser filmada, de modo que a equipe possa filmar todas as cenas na sequência correta. Para isso, é preciso assistir a cada tomada gravada, escolher a melhor delas e apagar as que não ficaram boas; fazer a pausa no ponto certo, onde deverá começar a próxima cena; e cortar. Se esse processo for repetido com atenção, no final da filmagem das cenas, o filme já estará captado e montado.

- 5 Depois, é só apresentá-lo ao restante da turma.

Após as apresentações, reúna-se com os colegas e o professor para conversar sobre a atividade considerando o roteiro a seguir.

- Como foi filmar com a câmera em movimento? Como ficaram as filmagens? Tremidas, suaves?
- No caso do foto-trajeto, como é a paisagem urbana gravada no percurso?
- Há variação do tipo de ocupação (estabelecimentos comerciais, casas, prédios, etc.)?
- No caso da segunda proposta, foi preciso ensaiar muito para conseguir um bom resultado?
- Foi difícil se equilibrar e filmar ao mesmo tempo?

Guarde o resultado das filmagens na pasta digital de Arte/Comunidade.

Tomada panorâmica

Nesta atividade, você vai fazer planos gerais e tomadas panorâmicas de localização (horizontal) e de apresentação (vertical).

- 1** Reúna-se com quatro ou mais colegas e converse com eles sobre as seguintes questões para definir o objeto de sua filmagem.
 - Que lugares representam a cidade e o bairro onde vivem?
 - Na região onde você mora, existem praias, montanhas, rios, pontos turísticos, prédios modernos, construções antigas, igrejas, praças, parques, etc.?
 - Quais desses lugares melhor representam a rotina do grupo?
- 2** Cada grupo deverá escolher um lugar diferente e fazer três tomadas:
 - uma panorâmica horizontal, da esquerda para a direita, mostrando um local que seja representativo do bairro ou da cidade;
 - uma panorâmica vertical de baixo para cima, que apresente um dos integrantes do grupo;
 - uma panorâmica que acompanhe o movimento de um personagem caminhando.
- 3** Para fazer as tomadas, a equipe pode usar um pequeno tripé e uma câmera, ou usar o celular e girá-lo em seu eixo.
- 4** É importante que a tomada seja bem descritiva, isto é, com uma duração que possibilite ao espectador reconhecer o lugar. Pense bem no enquadramento e tente fazer o movimento bem controlado, sempre na mesma velocidade.
- 5** Na panorâmica vertical, pense no figurino do colega filmado: sapatos, roupas, acessórios. Pense também em posições, gestos e expressões que o colega pode fazer.
- 6** As panorâmicas devem ser curtas e sequenciadas. É possível fazer isso no próprio celular ou montar em sequência as três panorâmicas escolhidas utilizando o computador. Depois, a equipe vai eleger as melhores tomadas para apresentar à turma e explicar suas escolhas.

Terminada a atividade, converse com os colegas e o professor.

- Como foi filmar as panorâmicas?
- Como ficaram as filmagens? Tremidas, suaves?
- O trecho escolhido da cidade, do bairro ou da escola foi bem apresentado em sua panorâmica?
- O colega foi bem apresentado na panorâmica?

Tomada panorâmica

Ao fazer a tomada panorâmica, os estudantes vão entendê-la. Isso vai desviar a atenção deles para elementos fundamentais da narrativa cinematográfica. A panorâmica tem a função de localizar a narrativa para o público, trazendo elementos físicos da paisagem, descrevendo a época ou o modo de vida das pessoas que serão retratadas. Sugira aos estudantes que fiquem atentos e percebam o uso dessa linguagem nos filmes a que assistirem.

Guarde as imagens captadas na pasta digital de Arte/Comunidade.

Capítulo 5

SONS DA CIDADE

O objetivo deste capítulo é refletir sobre o modo como artistas criam obras inspirados pelo potencial estético das urbes. As cidades, com suas dinâmicas, histórias, geografias e paisagens sonoras características, são fontes ricas de criação musical. Assim, os estudantes terão oportunidade de conhecer artistas que apresentam suas cidades, fazem críticas ou criam *performances* e apresentações a partir das suas geografias e paisagens sonoras.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 6, 7, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 4 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 3, 4, 6, 7, 8 e 9.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Música: Contextos e práticas (EF69AR16, EF69AR17, EF69AR18, EF69AR19) | Elementos da linguagem (EF69AR20) | Materialidades (EF69AR21) | Notação e registro musical (EF69AR22) | Processos de criação (EF69AR23).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

TCTs NESTE CAPÍTULO

Este capítulo explora a relação da linguagem da música com o espaço urbano, investigando formas de interação e modificação positivas dos espaços urbanos e as variadas culturas que se manifestam nesses ambientes. Serão trabalhados temas como a vivência nos espaços públicos, as culturas do mangue em cidades praieiras como Recife, a presença das culturas afro-brasileiras em cidades como Salvador e os laços que persistem na língua e na música entre Angola e Brasil, abordando os Temas Contemporâneos Transversais:

- Multiculturalismo – Diversidade Cultural;
- Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras;
- Meio Ambiente – Educação Ambiental.

CAPÍTULO

5 SONS DA CIDADE

Pedro Carneiro Silva e Ardaian Aram/Ácervo Assento Livre



O músico carioca Pedro Carneiro Silva toca para espectadores em espaços públicos no projeto “Assento livre”, realizado em parceria com o cineasta iraniano Ardaian Aram. O projeto foi realizado em Curitiba (PR), Recife (PE) e Rio de Janeiro (RJ) entre novembro de 2018 e janeiro de 2019.

102

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PROFESSORES EM PARCERIA

Este capítulo permite a colaboração entre os componentes Arte e Geografia, Língua Portuguesa e História.

Geografia

O capítulo explora os objetos de conhecimento de Geografia “Biodiversidade e ciclo hidrológico” e “Transformação das paisagens naturais e antrópicas”, por meio dos exemplos artísticos que abordam de forma crítica as transformações e interações da cidade e seus biomas.

Língua Portuguesa

A seção **Painel** apresenta uma oportunidade para abordar o objeto de conhecimento “Variações Linguísticas” no âmbito da variedade da língua falada e do preconceito linguístico no componente de Língua Portuguesa.

História

A seção **Painel** oferece exemplos musicais de Angola e de matriz afro-brasileira; assim, é possível que esses componentes trabalhem na perspectiva de recuperar os debates que envolvem a diáspora africana. Os temas abordados no capítulo contemplam habilidades previstas nas unidades temáticas de História do 7º ano dedicadas às lógicas comerciais e mer-

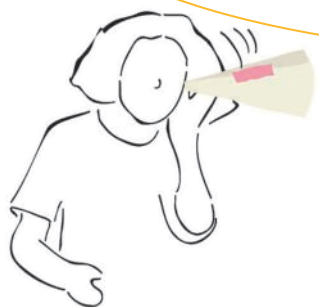
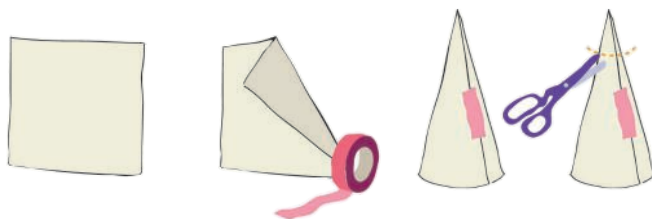
Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você vai se concentrar para perceber todos os sons que estão à sua volta.

Material: dois pedaços de cartolina medindo 30 cm x 30 cm, fita adesiva e tesoura com pontas arredondadas.

- 1 Enrole os pedaços de cartolina para formar dois cones. Prenda com fita adesiva e corte as pontas.

Ilustrações: Joana Reser/
Arquivo de editora



- 2 Sente-se no chão, em posição confortável, e segure um cone bem perto de cada orelha.
- 3 Feche os olhos e preste atenção nos sons do ambiente. Tente perceber se você ouve melhor os sons ao seu redor utilizando o cone.
- 4 Escolha um dos sons que escutar. Ao sinal do professor, imite o som que você escolheu.



103

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

cantis da modernidade, tendo por objeto de conhecimento “a escravidão moderna e o tráfico de escravizados”.

Converse com os estudantes sobre a *performance* de Pedro Carneiro Silva e Ardalan Aram no projeto “Assento livre”. Um teclado e duas cadeiras – uma delas fica à disposição do público e a outra é ocupada pelo músico – são colocados em um espaço urbano. Para cada pessoa que decide se sentar, Pedro oferece um fone de ouvido e cria uma música. Essa *performance* é um convite para que as pessoas desacelerem em meio à correria do dia a dia, um espaço de encontro e de proximidade entre artista e público. Proponha aos estudantes perguntas como: Vocês

se sentariam para participar dessa intervenção? Que tipo de música desejariam ouvir?

APRENDER COM OS SENTIDOS

Esta é uma atividade de estesia que tem como objetivo sensibilizar os estudantes para os diversos sons do ambiente e possibilitar que reparem na paisagem sonora que os cerca. Trata-se de uma atividade dirigida para o exercício da concentração, da percepção, da audição e da imitação.

Para realizar a atividade, retire ou afaste as carteiras da sala de aula ou use um espaço livre da escola, como a quadra de esportes ou o pátio. Reserve no máximo 10 minutos para a

dinâmica. Pode ser difícil conseguir que todos fiquem em silêncio, mas, à medida que você institui o silêncio de um minuto ou um pouco menos, torna-se mais fácil obter o respeito a essa prática. Lembre os estudantes de que ficar em silêncio em um mundo tão agitado é um privilégio que precisa ser aproveitado. Os cones de papel não ampliam o som de forma significativa, mas servem para chamar a atenção para ele.

- Distribua dois pedaços de cartolina a cada estudante e peça a todos que se sentem no chão de maneira confortável.
- Oriente os estudantes a enrolar cada folha de cartolina, formando dois cones.
- Deve-se fixar os cones com fita adesiva para que não desenrolem, e a extremidade menor deles deve ser cortada.
- Em seguida, peça a eles que coloquem um cone em cada orelha. Explique que esses cones servirão para mantê-los atentos à audição.
- Depois, solicite a todos que fechem os olhos, façam silêncio e escutem com atenção os sons ao redor. Faça perguntas como: Que sons estão ouvindo? De onde eles vêm? Da escola? Da cidade? Que tipos de som são esses?
- Peça então a cada estudante que escolha um dos sons que ouviu e imagine como seria imitá-lo. Nesse momento, é importante que eles se atentem para características, como a distância da fonte sonora, se o som é agudo ou grave, seu volume, seu timbre e sua duração.
- Para finalizar, avise que, a um sinal seu, cada estudante deverá imitar o som que escolheu. Nem todos os sons acontecerão ao mesmo tempo ou terão a mesma duração, já que alguns podem ter ocorrido pontualmente durante o período de observação. O objetivo é tentar reproduzir a paisagem sonora que escutaram minutos antes. Reforce que não é preciso gritar, pois os diferentes volumes fazem parte da variedade dos sons. Ao final da atividade, estimule uma conversa sobre o que cada um percebeu durante a experiência. Pergunte aos estudantes também: Os sons ouvidos eram da cidade ou da escola? De pessoas, de animais ou de máquinas? Como ficou o som produzido coletivamente?

APROXIMANDO DO TEMA

Os sons urbanos

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar criticamente 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 (EF69AR16); reconhecer diferentes estilos musicais, contextualizando-os no espaço da cidade (EF69AR19); examinar fontes e materiais sonoros em práticas de apreciação sonora reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos (EF69AR21).

Esta seção tem o objetivo de despertar o interesse dos estudantes para o tema que será tratado neste capítulo. As perguntas ao final da seção buscam aproximá-los do tema. Sinta-se à vontade para propor outras perguntas e trazer outros exemplos que enriqueçam esse momento de troca com a turma.

Ouçã com os estudantes o *podcast Paisagens sonoras na cidade* e explore com eles os sons do áudio. Pergunte-lhes quais sons identificam em cada um dos exemplos e peça que os descrevam. Se possível, busque na internet e ouça com eles as composições citadas que exploram as paisagens sonoras: “Rua da Passagem” (Lenine e Arnaldo Antunes) e “Panis et circensis” (Gilberto Gil e Caetano Veloso). Então, pergunte a eles quais sons identificam nelas e como esses sons se relacionam com a composição.

Ateliê de perguntas

1. A pergunta envolve a capacidade de leitura detalhada das imagens de abertura. Peça aos estudantes que se concentrem na expressão dos participantes do projeto e descrevam o que percebem. Incentive a turma a criar hipóteses para interpretar essas expressões corporais.
2. Incentive os estudantes a perceber as diferenças entre a apresentação em um espaço fechado, como um teatro, e uma apresentação em espaço público. Atente para a circulação de pessoas nas cidades e o ritmo intenso e frenético da vida nos grandes centros urbanos. Ao retirar os cidadãos dessa inércia, os autores do projeto pretendem intervir no dia a dia das pessoas propondo a elas que vivenciem uma nova experiência.
3. Retome a experiência vivida na atividade **Aprender com os sentidos**. Caso julgue necessário, repita a di-

Aproximando do tema

Os sons urbanos

Todos os elementos que compõem uma cidade – como prédios, veículos, pessoas e animais – configuram uma variedade de expressões sonoras. O músico e ambientalista americano Bernie Krause (1938) estudou os diferentes sons dos ambientes, o que chamou de **paisagem sonora**. Krause cataloga três fontes de sons:

- a **geofonia** – sons gerados pela natureza, como os do vento, da chuva ou de um rio;
- a **biofonia** – sons gerados pelos seres vivos que habitam um ambiente, como os de pássaros ou cães;
- a **antropofonia** – sons gerados pelos humanos, como a fala e o canto, e por suas invenções, como os de motores e máquinas.

Nas cidades há mais antropofonia que geofonia ou biofonia. A antropofonia inclui expressões culturais, como a música. Nas cidades, a variedade de pessoas gera grande troca cultural. A arte de rua, como a cultura *hip-hop*, integra a comunidade e influencia a paisagem sonora.

- ▶▶▶ Ouça no *podcast Paisagens sonoras na cidade* exemplos das três fontes de sons.

Batalha de MCs na Lapa, bairro do Rio de Janeiro (RJ), 2012.



Thiago Ripper/Arquivo Projeto Colabora

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

- ▶ Após observar a imagem de abertura do capítulo, escutar a paisagem sonora e ler o texto, forme um grupo com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

1. Observe a imagem do projeto “Assento livre”, na abertura do capítulo. O que você acha que o público sentiu ao ouvir a música de Pedro Carneiro?
2. Por que Pedro Carneiro e Ardan Aram escolheram as ruas de grandes cidades para realizar o projeto?
3. Relembre a paisagem sonora da escola. Tente classificar os sons em geofonias, biofônias e antropofônias. Qual fonte era predominante?
4. Que sons você acha que compõem a paisagem sonora desses locais onde acontece o projeto “Assento livre”?
5. Você já ouviu música nos espaços públicos da cidade? Já participou de alguma atividade? Onde acontecem?

104

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

- nâmica com a turma. Em seguida, peça aos estudantes que listem os sons apreendidos e os categorizem tomando como base a explicação e os exemplos descritos em **Aproximando do tema**. Caso a escola esteja localizada em uma área urbana de muito movimento, é possível que haja a predominância de antropofonia. Para Bernie Krause, quanto menor a incidência de sons de natureza humana, mais saudável é o ambiente. Converse com os estudantes sobre a razão dessa percepção do cientista e questione se a turma concorda com essa afirmação.
4. Espera-se que os estudantes consigam criar hipóteses sobre a paisagem sonora presente nas grandes cidades. Assim, é possível perceber como o projeto “Assento livre” interage com

elas. Comente com eles que os participantes do projeto têm a oportunidade de se desligar dos sons da cidade e se conectar a um estímulo sonoro musical. Converse com a turma sobre como a relação das pessoas com a paisagem sonora que as cercam pode ter sido alterada depois que elas participaram da experiência promovida pelo músico.

5. Estimule os estudantes a se lembrar de apresentações musicais que acontecem em espaços públicos na cidade onde vivem. Peça que descrevam o tipo de música e também o tipo de espaço. É possível que alguns movimentos culturais estejam vinculados a festas sazonais, como o Carnaval ou festividades regionais. Comente que essas manifestações também interagem com o espaço urbano.

Painel

As muitas vozes da cidade

Ao redor do mundo, a música divulga diversas identidades urbanas e as aproxima dos ouvintes. Neste **Painel**, você vai conhecer a produção de diferentes artistas que se inspiram em características de suas cidades.



Chico Science & Nação Zumbi, em São Paulo (SP), 1996.

No início dos anos 1990, os músicos Chico Science (1966-1997) e Fred Zero Quatro (1965) iniciaram na cidade do Recife (PE) um movimento estético e musical chamado de Mangubeat, que reuniu artistas e bandas, como Chico Science & Nação Zumbi e Mundo Livre S/A. O movimento propunha um diálogo entre elementos da cultura local, como o maracatu, o forró e o coco, com influências de outros gêneros nacionais e internacionais, como o samba, o *hip-hop*, o *rock* e o *punk rock*.

O nome do movimento é uma referência ao mangue, ecossistema presente no Recife (PE), e à palavra inglesa *beat* que significa “batida” musical, mas também aos códigos binários utilizados na Informática. Por isso, a imagem de uma antena enfiada na lama do mangue era o símbolo que traduzia as ideias do movimento.

🔊 Ouça a canção “A cidade”, do álbum *Da lama ao caos*, de Chico Science & Nação Zumbi, interpretada pela própria banda e lançada em 1994. Em quais elementos você percebe o diálogo musical proposto pelo movimento Mangubeat?

EXPLORE

No especial do jornal *O Estado de S. Paulo*, “Mangubeat 20 anos”, publicado em 2014, é possível conhecer a história do movimento, além de ouvir algumas de suas principais músicas. O vídeo *Caranguejo por necessidade* contextualiza a importância do movimento e de Chico Science. Disponível em: <https://infograficos.estadao.com.br/especiais/20-anos-mangubeat/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

105

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

🔊 PAINEL

As muitas vozes da cidade

A BNCC nesta seção

Os estudantes serão levados a pesquisar diferentes formas de expressão musical e analisar criticamente, por meio da apreciação musical, seus usos e funções nos contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR16). Eles poderão explorar e analisar meios e equipamentos culturais de circulação da música (EF69AR17); reconhecerão e apreciarão o papel de músicos e grupos de música brasileiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais (EF69AR18) e identificarão e analisarão diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical (EF69AR19). Por fim, vão pesquisar músicas da região onde vivem e executá-las apresentando um arranjo próprio para a turma (EF69AR23).

Deixe que os estudantes observem as imagens da seção livremente, detendo-se nas que mais chamam a atenção deles. Ajude-os a construir relações entre as imagens e o tema. Depois da leitura dos textos, incentive uma conversa por meio das questões que finalizam cada exemplo.

Mangubeat

Entre suas muitas influências, o romance *Homens e caranguejos* (1967), do escritor pernambucano Josué de Castro (1908-1973), foi um referencial para o movimento Mangubeat. Nessa obra, o autor destaca aspectos positivos da paisagem do mangue, região que, até então, esteve associada à prostituição e ao descarte de lixo urbano no imaginário social recifense. A metáfora do homem-caranguejo foi apropriada pelo movimento cultural musical dos anos 1990, que viu na figura do caranguejo o portador da diversidade biológica do mangue e na antena parabólica o elemento que conecta o local e o universal. Ao ouvir com os estudantes a canção “A cidade”, observe que a abertura inclui a gravação de “Boa noite do Velho Faceta (amor de criança)”. O cantor pernambucano Velho Faceta (Constantino Leite Moisakis, 1925-1986) foi um personagem do pastoril profano de Pernambuco. Atente também para a percussão tocada por alfaias no ritmo do maracatu.

Se achar pertinente, recupere, no Capítulo 5 do livro do 6º ano, o conteúdo sobre maracatu. Destaque que, na canção, os elementos relacionados à cultura popular pernambucana estão associados a guitarras e sons eletrônicos. Assim, a criação musical traduz a proposta do movimento no diálogo entre cultura local e gêneros de origem estrangeira. Permita aos estudantes que identifiquem os gêneros e os instrumentos musicais familiares.

Se tiver oportunidade, ouça a música acompanhando a letra da canção e faça uma breve análise de seu significado.

Proponha uma parceria ao professor de Geografia e converse com os estudantes sobre o ecossistema do mangue, que é formado por áreas úmidas e alagadas, formadas pelo encontro de água doce com água salgada. Trata-se de um ecossistema muito rico, considerado o berço de nascimento de diversas espécies. Assim, além do significado social que o mangue adquire no contexto da cidade do Recife (PE), ele é símbolo de fertilidade e da criação, o que também se traduz no movimento Mangubeat.

Para ampliar o conhecimento

CALÁBRIA, Lorena. *Chico Science & Nação Zumbi: da lama ao caos*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2019.

Esse livro é dedicado ao disco *Da lama ao caos*, gravado em 1993, e faz parte da coleção “O livro do disco”, organizada por Fred Coelho e Mauro Gaspar.

Além de compositora, cantora e produtora, Aline Frazão foi cronista do jornal *Rede Angola* e faz parte do coletivo de mulheres angolanas Ondjango Feminista, o que revela seu compromisso com o ativismo político. A compositora também morou em Portugal e na Espanha, e sua obra já é reconhecida em vários países. Sua formação musical tem forte influência das músicas de Cabo Verde e do Brasil. Como artista, desponta no cenário angolano em parcerias musicais com nomes proeminentes do país, como os escritores Ruy Duarte de Carvalho (1941-2010), José Eduardo Agualusa (1960), Ondjaki (1977) e Ana Paula Tavares (1952).

Você pode propor uma parceira com os professores de História e Língua Portuguesa para exemplificar as fortes relações entre Brasil e Angola. Até 1850, o Brasil recebeu cerca de 4,8 milhões de africanos escravizados. Da região do antigo Reino do Congo, onde hoje estão Angola, República Democrática do Congo, Gabão e Congo, partiram 70% dos escravizados que vieram para cá. Dessa forma, é inegável que haja laços culturais e étnicos entre brasileiros e angolanos.

Ao ouvir a canção “Cacimbo”, os estudantes podem estranhar as características do português falado em Angola. Comente que, em Luanda (capital do país), o grupo étnico predominante é o kimbundo, e há muitas outras culturas falantes de outras línguas, apesar de a língua oficial do país ser o português. Os angolanos, por sua vez, estão muito familiarizados com o sotaque brasileiro e com a música daqui. No entanto, nós, brasileiros, ainda acessamos pouco a música e a cultura produzidas em Angola.

Na segunda metade do século XX, com o fortalecimento dos meios digitais como forma de expressão e integração, as culturas da juventude começaram a dialogar intensamente com as culturas regionais e globais. Os produtos da indústria cultural e a cultura *pop* passaram a compor e interagir com o dia a dia de jovens em vários países do mundo. Assim, o box **Explore** pretende chamar a atenção para esse aspecto de proximidade entre as culturas da juventude. Questione se alguém na turma gosta ou ouve *death metal* (subgênero de *heavy metal*) ou outro gênero de *rock and roll*. Em seguida, conduza uma reflexão sobre

Cris Andina/Getty Images



Aline Frazão, compositora angolana, no Festival Elas são Artistas, Espanha, 2019.

Aline Frazão (1988) é compositora, cantora, guitarrista e produtora musical. Nasceu e cresceu em Luanda, Angola, e sua experiência de vida nessa cidade é a fonte de inspiração para suas letras e músicas.

Em 2020, estreou no cinema compondo a trilha sonora do filme *Ar condicionado*, longa-metragem de ficção produzido pela Geração 80, de Luanda. Em suas canções, Aline defende uma sociedade igualitária e democrática para Angola e afirma que o artista é também um ativista político.

Na letra da canção “Cacimbo”, ela fala das dificuldades de viver em seu país e do cacimbo, nome pelo qual são conhecidos os nevoeiros formados pela queda da temperatura. Nessa canção, a compositora usou uma característica do clima de Angola como metáfora para traduzir a melancolia e o desencanto do povo que esperava que a independência do país, proclamada em 1975, gerasse melhores condições sociais. Contudo, atualmente, os angolanos ainda convivem com intensa desigualdade e pobreza.

Acesse o *site* da compositora Aline Frazão, ouça a canção “Cacimbo” e acompanhe a letra. Disponível em: <http://www.alinefrazao.com/discos-e-letras>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Você conhece uma palavra que descreva alguma característica do clima da cidade ou da região onde vive? Conhece alguma canção inspirada na geografia da cidade? O que ela descreve?

106

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

o fato de que esses gêneros musicais, independentemente dos locais em que foram criados, são apreciados em diferentes partes do mundo. Pergunte se os estudantes já frequentaram festivais de *rock* na cidade onde moram. Será que esses festivais acontecem com os mesmos artistas em todas as cidades? Quais são as diferenças? Como a turma acha que deve ter sido o festival na cidade de Huambo, em Angola? Será que artistas internacionais participaram do festival? Essas perguntas podem ajudar a conduzir a conversa com os estudantes.

Doutor@Aline Frazão



Capa do álbum *Movimento*, 2013, no qual se pode ouvir a canção “Cacimbo”.

EXPLORE

A cena musical de Angola é rica, variada e transita por gêneros locais e internacionais. Alguns gêneros musicais da cultura *pop* também mobilizam jovens e adolescentes no país. O documentário *Death Metal Angola* (2012) retrata a produção do primeiro festival nacional de *rock* em Angola, que ocorreu em Huambo, segunda maior cidade do país. O evento foi impulsionado pela divulgação em redes sociais. Assista ao *trailer* dessa produção acessando o *site* do documentário. Disponível em: <https://geracao-80.com/death-metal-angola>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Aline Frazão

A multiartista angolana realizou seus estudos em diversos países e hoje está estabelecida novamente em sua cidade natal. Sua discografia inclui os álbuns *Clave Bantu* (2011), *Movimento* (2013), *Insular* (2015), *Dentro da chuva* (2018) – este gravado no Rio de Janeiro (RJ) – e o álbum para a trilha sonora original do filme *Ar condicionado* (2020). Em 2021, comemorou dez anos de carreira reeditando o *show* de seu primeiro álbum e apresentando-se em *lives* e *shows* produzidos em Luanda, em Angola.



Mauro Akim Nassos/Fotografia

O bloco Ilê Aiyê em apresentação na 4ª Noite da Beleza Negra, Salvador (BA), 2020.

Nos anos 1970, os blocos de Carnaval caracterizados por foliões vestindo **abadás** se popularizaram na Bahia. No Carnaval de Salvador (BA), para integrar um bloco, era necessário preencher uma ficha com endereço e fotografia. Devido ao preconceito, pessoas negras e da periferia eram recusadas em vários blocos da cidade.

Em 1974, no bairro da Liberdade, em Salvador, nasceu o bloco Ilê Aiyê. Reunindo ritmistas, cantores e dançarinos negros, o bloco fez um desfile que marcou a história do Carnaval na cidade. Os participantes levavam cartazes que denunciavam o racismo no Brasil, e a canção “Que bloco é esse?”, do compositor Paulinho Camafeu (1948-2021), fazia política e cultura ao apresentar o bloco de pessoas negras.

O Ilê Aiyê desfila ao som do ijexá, do samba-afro, do samba-reggae, entre outros ritmos nascidos da **diáspora africana**. A musicalidade do grupo já esteve presente no trabalho de artistas, como Daniela Mercury (1965), Martinho da Vila (1938) e a cantora islandesa Björk (1965).

🔊 **Ouçã a música “Que bloco é esse?” tocada pelo bloco Ilê Aiyê, no álbum *Canto negro* (2003), com a participação do compositor Gilberto Gil (1942). Quais aspectos da cultura negra são destacados na letra da canção?**

EXPLORE

Entre outubro de 2018 e janeiro de 2019, o Itaú Cultural promoveu uma ocupação para contar a história do bloco Ilê Aiyê. Parte do acervo pode ser acessada no *site* do instituto. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/ile-aiye/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

O bloco Ilê Aiyê é uma ação afirmativa da cultura dos povos de origem africana. Em seu primeiro desfile, participaram menos de cem pessoas; atualmente, os associados do Ilê Aiyê são cerca de 3 mil pessoas. A história do bloco denuncia o racismo velado, que pode ser observado nas sociedades diariamente. A proibição de participação de pessoas negras nos blocos nos anos 1970 não era oficial, mas existia. Da mesma forma, a desigualdade social que ainda atinge a população negra do Brasil segue segregando as pessoas ao delimitar os espaços da cidade que podem ou não frequentar. É essa uma das características do preconceito que age em silêncio no país. Na época do primeiro desfile do bloco, a reação da mídia de Salvador

foi dizer que no Brasil não havia racismo e que esse era um problema que estava sendo importado dos Estados Unidos. Esse discurso era uma forma de desvalorizar a ação política dos blocos afro e ainda é reproduzido por pessoas que não admitem a existência do racismo em nossa sociedade.

O nome Ilê Aiyê tem origem no iorubá, idioma nigero-congolês e significa “casa” (ilê) e “terra” (aiyê). O bloco foi batizado por Mãe Hilda (1923-2009), conhecida como Gaiaku Jitolu, matriarca do terreiro Ilê Axé Jitolu e uma das fundadoras do bloco ao lado do *ogã* (sacerdote) Vovô do Ilê (1952). Essa é uma oportunidade para conversar com os estudantes sobre a diáspora africana

► em parceria com os professores de História. Esse termo é reivindicado por movimentos civis como forma de destacar a imigração forçada de africanos, durante o tráfico transatlântico de pessoas. Vale mencionar que esse trânsito trouxe práticas religiosas, línguas e modos de vida que se reinventaram nas Américas e fundaram novas culturas a partir da experiência da diáspora. Assim, muitos dos ritmos musicais afro-brasileiros nasceram do encontro de culturas que ocorreu com a chegada de africanos ao país.

Ouçã com a turma a canção “Que bloco é esse?” executada pelo Ilê Aiyê e, se possível, leia a letra com os estudantes. Discuta o termo “cabelo duro”, que é apontado como algo negativo no mercado de estética na sociedade brasileira. No entanto, a música elogia o “cabelo duro” e o *black power*, penteado associado a movimentos de valorização da beleza negra. Se tiver oportunidade, ouça também a versão do grupo O Rappa e compare as duas observando elementos, como instrumentação e ritmo. A versão do bloco Ilê Aiyê se vale apenas de percussão e da voz, enquanto a versão do grupo O Rappa inclui bateria, guitarra e contrabaixo. Além disso, a versão do grupo paulista é mais acelerada que a do baiano. A escolha do Ilê por manter apenas percussão e voz se relaciona com a relevância do tambor e da percussão na cultura do candomblé.

O Ilê Aiyê já foi premiado diversas vezes como melhor bloco afro do Carnaval da Bahia. Existem reverberações culturais desse bloco na poesia, na música, na dança e no vestuário. Para saber mais sobre o bloco, a página da “Ocupação Ilê Aiyê” no *site* do Instituto Itaú Cultural. Sugerimos em especial o vídeo *Quem é que sobe a ladeira do Curuzu?* – Ocupação Ilê Aiyê (2018) na aba “A Educação”. Esse vídeo traz relatos e experiências dos participantes e explora a relação do bairro e da cidade com os desfiles do bloco.

Ainda é difícil entender o *k-pop* em uma única classificação mercadológica, seus impactos na indústria fonográfica ainda estão sendo estudados. Mas algumas características já chamam a atenção. A música *pop* até os anos 1980 era definida por especialistas como uma manifestação cultural associada às fronteiras anglófonas; os mercados britânico e americano sempre dominaram esse campo. Ao longo do tempo, essa terminologia foi sendo alargada, e a categoria “música *pop*” anexou gêneros, como o *jazz* e o *new age*, mas sempre margeado pelo idioma inglês. A entrada do *k-pop* no mercado alterou essa predominância de maneira sólida e, para não disputar os mesmos espaços no mercado, as produtoras orientais anexaram o adjetivo gentílico (“*k*” de coreano, “*j*” de japonês e “*c*” de chinês) sem, contudo, desistir da classificação *pop*, que reconhece certas características musicais e confere dimensões mercadológicas. Outro dado interessante é que essas produções se instituem no mercado criando um plano de identidade para seus fãs por meio de símbolos da Coreia do Sul e do Japão advindos de outros ramos da indústria do entretenimento, como os *games*, as produtoras e distribuidoras de *animes* e as editoras de mangás e *manhwa*.

O BTS é um dos grupos mais proeminentes do estilo e foi lançado em 2013 pela companhia Big Hit Entertainment. A *boy band* é composta de sete integrantes: Jin (1992), Suga (1993), J-Hope (1994), RM (1994), Jimin (1995), V (1995) e Jungkook (1997). O nome do grupo em coreano, Bangtan Sonyeondan, significa “escoteiros à prova de balas”. Em 2012, o *k-pop* repercutiu nos países ocidentais com o *hit* “Gangnam Style”, do cantor PSY. Ao longo dos últimos trinta anos, muitos grupos se destacaram, como H.O.T., Super Junior, Girls’ Generation, EXO, Twice, Blackpink e Red Velvet.

Por ser um estilo muito difundido entre jovens e adolescentes, é possível que alguns estudantes escutem esse tipo de música e se identifiquem com essa cultura. Nesse caso, pergunte a eles quais grupos costumam ouvir, do que mais gostam nesse tipo de música e peça que apresentem à turma um exemplo musical.



O grupo sul-coreano BTS é um dos principais representantes do gênero *k-pop*. Na fotografia, durante o Festival Jingle Ball, na Califórnia, Estados Unidos, 2021.

K-pop é a abreviação de *korean pop*, estilo musical que nasceu na Coreia do Sul no início dos anos 1990, com forte apelo de elementos audiovisuais. Musicalmente, é marcado pela mistura de diversos gêneros ocidentais – como *rock*, *hip-hop* e eletrônico – com a música tradicional coreana.

O *k-pop* teve grande investimento da indústria cultural coreana e popularizou-se em plataformas de compartilhamento de vídeos. A fórmula fez tanto sucesso que países como Japão e China produziram suas versões do estilo: o *j-pop* e o *c-pop*.

As vendas surpreenderam as gravadoras e produtoras de todo o mundo, pois o estilo estava fora do eixo da indústria musical **anglófona** e ocidental. Atualmente esse gênero é categorizado como música urbana, o que, para as plataformas de *streaming*, abrange desde a produção negra nos Estados Unidos até o *k-pop*, na Coreia do Sul. Essa classificação causa muita polêmica porque reproduz uma generalização que ignora a realidade cultural e social de cada país.

Você ouviu *k-pop*? Conheça jovens e adolescentes que escutam esse tipo de música? Quais bandas você e essas pessoas conhecem?

EXPLORE

Os fãs do estilo *K-pop* são chamados de *k-poppers* e são interessados na cultura sul-coreana. A comunidade dos *k-poppers* é crescente no Brasil, principalmente entre os jovens. A revista virtual *Entreverbos* conversou com alguns fãs em Curitiba (PR), na série “Tribos Urbanas”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=CRfgQd00ZCO&t=1s>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Anglófono: adjetivo que se refere ao conjunto dos países falantes da língua inglesa. Na cultura anglófona hegemônica, destacam-se a Inglaterra e os Estados Unidos.

Pergunte aos estudantes se conhecem, na cidade ou região, grupos e comunidades de *k-poppers*. Solicite a eles que citem suas ações como fãs. Em seguida, comente que tais ações podem ultrapassar a relação com a cultura coreana. Os grupos de *k-poppers* são altamente organizados nas redes sociais e promovem vários tipos de eventos e iniciativas.

Para ampliar o conhecimento

Os termos “*world music*” e “música urbana” foram problematizados desde sua aparição. O compositor Gilberto Gil em seu texto “A música do mundo é maior que a *world music*” apresenta sua visão sobre a complexidade do termo. O texto pode ser lido na íntegra no site do artista. Disponível em: https://gilbertogil.com.br/noticias/lista_textos/a-musica-do-mundo-e-maior-que-a-world-music/. Acesso em: 20 abr. 2023.



Gustavo Otero/cervo do fotógrafo

Aline Paes, em apresentação do projeto "Ofusca – Veículo Musical", no Rio de Janeiro (RJ), 2016.

Aline Paes (1987) é cantora, natural do Rio de Janeiro (RJ). Em 2015, lançou o projeto "Ofusca – Veículo Musical", em que transformou o próprio carro em um palco itinerante oferecendo *shows* gratuitos em diferentes regiões da cidade. Seu objetivo era ocupar espaços públicos proporcionando às pessoas um momento de lazer e música.

O veículo ao qual o nome do projeto faz referência era utilizado pela cantora como meio de transporte, até que decidiu adaptá-lo com caixas de som mais potentes, luzes de LED e mantas magnéticas coloridas.

"Ofusca" também contou com a participação de outros jovens cantores cariocas, com o objetivo de divulgar o trabalho de novos artistas. O projeto "estacionou" em diversos bairros do Rio de Janeiro, com diferentes realidades sociais e culturais.

Assista ao vídeo *Ofusca + Aline Paes – "A Rã"*, com música de João Donato e Caetano Veloso. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=uCVKMmkpWGA>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Como você acha que as pessoas receberam o projeto "Ofusca – Veículo Musical", de Aline Paes, nos bairros do Rio de Janeiro? Acha que esse projeto poderia acontecer na cidade onde você mora? Se você tivesse um veículo musical, como ele seria?

109

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Aline Paes

Aline Paes começou sua carreira em 2009, com o lançamento do *show* solo *Noite aberta*. Dedicada à música popular brasileira, a artista já participou de diversos projetos, como "Mulheres que cantam", do compositor Pedro Ivo Frota, "De lendas e barcos – as canções de Thiago Amud", o *duo* com o violonista André Siqueira e "Atlantnia", no qual se aprofundou no repertório musical de países como Portugal, Cabo Verde, Angola, Cuba e Jamaica, estabelecendo pontes com a música brasileira. Em 2015, lançou seu disco, *Batucada canção*, destacado como revelação pela revista *Rolling Stone Brasil*. A turnê de lançamento do CD foi encerrada em 2017 e passou pelas principais capitais brasileiras, como Rio de Janeiro (RJ), Recife (PE), São Paulo (SP), Belo Horizonte (MG), e por cidades fora do país, como Lisboa, Porto e Amarante, em Portugal, e na Embaixada do Brasil em Londres, no Reino Unido.

1. Respostas pessoais. Incentive os estudantes a explicar as razões pelas quais se identificaram mais com alguma das obras do **Painel**. Desenvolver a capacidade de explicar suas impressões faz parte do processo de sofisticação da apreciação musical.
2. Relembre aos estudantes que o movimento Manguebeat e a canção “Cacimbo”, de Aline Frazão, se valem das características geográficas e climáticas de uma região para provocar no público uma reflexão acerca de situações sociais e culturais dessas localidades. Outros estilos musicais trazem em suas temáticas características geográficas, como a ciranda praiadeira, com a temática do mar e de seu ritmo. Esse conteúdo foi estudado no Capítulo 5 do volume do 6º ano. Alguns compositores descrevem situações climáticas ou geográficas em suas canções, como “Águas de março”, na qual Tom Jobim (1927-1994) fala sobre as fortes chuvas que encerram o verão no fim do mês de março na cidade do Rio de Janeiro (RJ), ou “Asa Branca”, de Luiz Gonzaga (1912-1989), que descreve a situação da seca no Nordeste do Brasil.
3. Os estudantes devem perceber que para alguns artistas é importante explicitar questões e posicionamentos políticos em seu trabalho, o que pode se relacionar com a origem, o histórico ou escolhas éticas. A arte – e, portanto, a música – tem o potencial de transmitir informações que podem contribuir para que as pessoas questionem sua realidade e sua formação política. Vale notar que, mesmo que não apresente ideias e crenças de forma clara, toda arte é política na medida que expressa reflexões, pensamentos e temas do artista, que, por sua vez, é agente em seu tempo e espaço.
4. A música é um veículo cultural que pode despertar a curiosidade do ouvinte e aproximá-lo de novas culturas. Isso envolve conhecer idiomas, histórias, instrumentos musicais e tradições de diferentes lugares.

Para ampliar o conhecimento

BLANCO, Cindy. 2021 Duolingo Language Report. *Duolingo Blog*, 6 dez. 2021 (em inglês). Disponível em: <https://blog.duolingo.com/2021-duolingo-language-report/>. Acesso em: 10 mar. 2021. Com base nos acessos à plataforma de idiomas *Duolingo*, foi elaborado um relatório anual que mostra os idiomas de maior interesse em todo o mundo durante o ano de 2021.

➤ Reflita sobre as questões e as atividades a seguir, execute as ações solicitadas e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

- 1 Qual das obras apresentadas no **Painel** você achou mais interessante? Por quê?
- 2 Algumas das músicas ou gêneros musicais apresentados se relacionam com a geografia da cidade. É o caso do movimento Manguebeat e da canção “Cacimbo”, de Aline Frazão. Você conhece outras músicas ou estilos musicais que se inspiram em características da geografia das cidades?
- 3 No **Painel**, foi apresentado o trabalho do bloco afro Ilê Aiyê, que alinha política e cultura em seu discurso e em sua arte. Em 2015, em entrevista ao site *Por dentro da África*, Aline Frazão afirma que “Em África, o artista é, automaticamente, um ativista político”. Você acha que música e política estão sempre associadas? Por quê?
- 4 Segundo algumas pesquisas, o aprendizado do idioma coreano foi o que mais cresceu no Brasil em 2021. Nesse mesmo ano, ele era o sétimo idioma mais estudado no mundo. A razão disso estava no crescente interesse pela cultura coreana. De que maneira a música pode influenciar as pessoas a conhecer as culturas de outros países? Você acha que a música pode nos aproximar das diferentes culturas que existem no Brasil?
- 5 Se você pudesse escolher três artistas da cidade onde vive para se apresentarem no projeto de Aline Paes e torná-los conhecidos em outras cidades, quais artistas escolheria?

- 6 Que tal aprender uma música de um artista da região onde vive? Para isso, forme um grupo com cinco colegas e siga estas etapas.

- Escolha um artista ou compositor da cidade ou do estado onde você vive. Se for necessário, faça uma busca na internet.
- Selecione uma canção do artista que escolheu e aprenda a executar a música. Se possível, imprima ou copie a letra no caderno para facilitar o ensaio.
- Escute a gravação e tente cantar algumas vezes. Se você ou algum colega souber tocar um instrumento, pode acompanhar a cantoria.
- O grupo vai apresentar a música escolhida ao restante da turma, colocando a gravação original de fundo ou usando instrumentos musicais como acompanhamento.
- Compartilhe com a turma informações sobre o artista escolhido.



R.J. Ilustrações/Arquivo da editora

5. Aproveite a oportunidade para mencionar que a grande mídia não divulga artistas locais, os quais geralmente contam com poucos recursos e incentivos financeiros. A televisão, as rádios, as propagandas e as novelas costumam contemplar repetidamente os mesmos artistas e estilos musicais, de forma que os cantores, músicos e gêneros regionais ficam, muitas vezes, invisibilizados. Assim, iniciativas como a de Aline Paes buscam romper com essa prática e divulgar novos talentos.
6. Para esta atividade, é interessante que os estudantes possam ouvir a música escolhida. Se não houver essa possibilidade, você pode fazer uma escuta coletiva das músicas escolhidas pelos grupos. Reproduza a música mais de uma vez para que os grupos possam aprendê-la e depois ensaiar sozinhos. Outra possibilidade é que cada grupo escolha uma música conhecida por pelo menos um integrante do grupo, assim ele poderá ensiná-la aos demais. Peça que ensaiem algumas vezes antes da apresentação. É importante que os estudantes entendam essa prática como um momento importante de preparação.

Conversa de artista

Chico Science

Em entrevista a um programa de rádio em 1996, Chico Science explicou como a cidade e a cultura urbana se relacionam com sua produção musical. Leia a seguir um trecho dessa entrevista.

[...] Emboadas, o barulho dos camelôs nas ruas, a fala dos camelôs, som urbano, som de rua, o coco... Jackson do Pandeiro tem muito isso. Então, nós procuramos essas coisas, assim como é o *rap* nos guetos nos Estados Unidos. Nós procuramos essas coisas na nossa cidade, para poder fazer as nossas canções. Manifestações populares são atitudes do povo, tem muito a ver fazer essa troca, fazer uma releitura dessas coisas e dar uma incrementada nisso aí. Entende? Você pode fazer várias coisas com toda esta cultura de rua, com toda essa cultura urbana.

Eu nasci em Recife, morei muito tempo em Olinda, 25 anos. Não só em Olinda como em Recife, a gente sempre absorveu essas coisas, nas festas de São João, no dia a dia [...]. Meus pais são do interior do Estado, de Surubim, e eu também absorvi muito essas coisas deles. De ir para o interior e ver a Bolinha, que é uma coisa que parece com **Cavalo-Marinho**, a ciranda na praça. Nós vivíamos com essas coisas ali, no bairro, no centro da cidade ou na escola, então era uma coisa forte, ainda é uma coisa forte no lugar. Então, essas coisas hoje vêm à tona através da nossa música, da nossa nova geração. Pra mim é fantástico trabalhar com isso, maravilhoso, me sinto satisfeitiíssimo de falar essa língua.

[...] Eu tô mexendo com maracatu rural, baque virado, emboada, coco, ciranda, como mexeria com qualquer outro tipo de música: *hip-hop*, *soul*, *funk*, *rock and roll*. Então, estou mexendo com esses elementos brasileiros e afro-brasileiros, todas essas coisas que se espalham no Brasil, que veio dessa mistura toda de gente: de influência árabe, de africano [...].

SCIENCE, Chico. Entrevista ao programa Toda Música (1996). 1 vídeo (58 min). Publicado pelo canal Eterno Chico Science. Transcrição de trechos de entrevista. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=4BYbp7kHub4>. Acesso em: 11 mar. 2022.



Capa do disco *AfroCiberdelia*, de Chico Science & Nação Zumbi, 1996.

Cavalo-Marinho:

folguedo de boi regional, típico da Zona da Mata, em Pernambuco. Músicas, encenações, coreografias e danças tradicionais fazem parte das apresentações.

Depois de ler o trecho de entrevista de Chico Science, reflita sobre ele e converse com os colegas.

- 1 Chico Science destaca alguns sons presentes na paisagem sonora da cidade. Quais são eles? E na cidade onde você vive: Há algum som urbano que chama sua atenção?
- 2 As músicas brasileiras da região onde você vive se misturam a outros estilos musicais? Quais tipos de música você ouve nos espaços da cidade?
- 3 *Hip-hop*, *soul*, *funk* e *rock and roll* são gêneros musicais de origem internacional. Você ouve algum desses gêneros musicais no dia a dia? Quais outros gêneros você costuma ouvir? Em que espaços e situações isso acontece?

111

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

CONVERSA DE ARTISTA

Chico Science

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão reconhecer o papel de um músico que concebeu um novo gênero musical brasileiro (EF69AR18).

Peça aos estudantes que leiam a transcrição do trecho da entrevista de Chico Science, observem a capa do álbum *AfroCiberdelia* e revisitem o que estudaram sobre o movimento Mangubeat na seção **Painel**.

Organize os estudantes em pequenos grupos para que conversem rapidamente sobre as questões propostas.

1. O compositor destaca algumas antropofonias presentes no contexto da cidade, como o barulho e a fala dos camelôs na rua. A esses sons se misturam os cantos de coco e as sonoridades das festas populares, como a Bolinha, espécie de Cavalo-Marinho. Relembre com os estudantes as classificações propostas por Bernie Krause. Devido ao grande contingente e à aglomeração de pessoas, as cidades são ambientes ricos em antropofonia. Recorde que essa classificação engloba os sons produzidos pelo ser humano, como vozes e cantos, e os sons produzidos pelas

▶ máquinas, como motores e aparelhos de som. Assim, a produção artística musical também é uma antropofonia, e a cidade contempla uma variedade delas. Peça aos estudantes que relatem os sons que mais chamam a atenção no local onde vivem. Se considerar pertinente, anote na lousa as informações apresentadas pela turma.

2. Pergunte aos estudantes quais são as músicas brasileiras típicas da região. Avalie se conhecem grupos de folguedos, samba, reisados, ciranda, maracatu, catira, entre outros ritmos, ou danças da cultura popular. Se preciso, recupere algumas das experiências compartilhadas no Capítulo 5 do livro do 6º ano. Investigue com os estudantes quais são os estilos musicais presentes na paisagem sonora da cidade em que vivem.

3. Muitos gêneros musicais têm origem estrangeira, mas são também produzidos no Brasil e, assim, assimilam características locais. Pergunte aos estudantes quais gêneros musicais internacionais eles apreciam e se há compositores ou intérpretes nacionais que os produzem. A música pode ser reproduzida em fones de ouvido ou em caixas de som localizadas em espaços públicos. O importante é que, ao compartilhar suas experiências na cidade onde vivem ou em outras que já frequentaram, os estudantes percebam que a aglomeração de pessoas em um local gera a convivência entre diferentes estilos musicais.

Chico Science & Nação Zumbi

O cantor e compositor Chico Science foi o líder da banda Chico Science & Nação Zumbi. Nos anos 1980, participou de grupos de dança e *hip-hop* e integrou algumas bandas de *soul*, *funk* e *hip-hop*, como Loustal e Orla Orbe. Em 1991, Science começou a fundir ritmos nordestinos, como o maracatu, com a percussão do bloco afro Lamento Negro, de Olinda, e assim formou a banda Nação Zumbi. As apresentações do grupo em Recife e Olinda e o manifesto *Caranguejos com cérebro*, escrito por Fred Zero Quatro, da banda Mundo Livre S/A, deram início ao movimento Mangubeat. O primeiro álbum da Nação Zumbi, intitulado *Da lama ao caos* (1994), foi bem recebido pelo público e pela crítica. Já o segundo álbum, *AfroCiberdelia* (1996), que fundiu o *pop* com o eletrônico, levou Chico Science & Nação Zumbi a uma turnê pela Europa e pelos Estados Unidos.

MUNDO AO REDOR

Música e mistura

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão apreciar músicas e analisar diferentes contextos de produção e circulação musical e serão levados a reconhecer o papel de músicos brasileiros na concepção de gêneros musicais (EF69AR16, EF69AR18) e a operar recursos digitais de forma reflexiva, ética e responsável (EF69AR35).

Reserve um tempo da aula para ouvir com os estudantes as canções de Vitor Ramil, Goma-Laca e Siba. São três estéticas diferentes que representam a diversidade cultural do Brasil. Pergunte aos estudantes se eles se identificam com algum dos exemplos.

A “estética do frio”, defendida por Vitor Ramil, apresenta um Brasil menos conhecido, em que as culturas da região dos pampas gaúchos se reúnem em uma música cantada em espanhol e português. Em torno dessa estética, Vitor Ramil reuniu músicos uruguaios, argentinos e brasileiros em sua obra *Ramilonga*.

O álbum *Afrobrasilidades em 78 rpm*, do núcleo Goma-Laca, resgata um recorte específico da música brasileira, de ritmos ligados às culturas afro-brasileiras, como a capoeira, a embolada, a canção praieira, o coco-rojão e o jongo. Algumas das canções tradicionais incluem “Batuque”, cuja origem é atribuída às comunidades dos Palmares, no século XVII (conteúdo trabalhado no Capítulo 3), e os cantos “Exu” e “Ogum”, de 1931, identificados como alguns dos primeiros temas de candomblé lançados em disco.

Vitor Ramil

Começou sua carreira nos anos 1980. Em meados da década de 1990, ele viveu no Rio de Janeiro (RJ), mas, tempos depois, decidiu voltar para sua cidade natal e assumir em seu trabalho artístico a identidade com a cultura sulista. Passou a defender o que ele chamou de “estética do frio”, isto é, uma arte ligada à cultura e ao ambiente subtropical característico do Rio Grande do Sul.

Mundo ao redor

Música e mistura

A produção cultural contemporânea pode estar relacionada às culturas locais mais antigas. Muitos artistas estão interessados em resgatar tradições, acrescentando a esses saberes um olhar contemporâneo e também influências internacionais.

Na música, diversas influências se misturam, mas é sempre possível retomar uma tradição cultural. É possível notar essa tendência em épocas e locais diferentes na cultura musical brasileira, como no Rio Grande do Sul, em São Paulo e em Pernambuco. Na sequência, apresentam-se exemplos de pessoas e grupos que compartilham desse tipo de influência.

Milonga: termo de origem no kimbundo, língua africana falada no noroeste de Angola, que significa “palavra”, usado para designar um gênero musical da região dos pampas. A milonga funde tradições hispânicas, cubanas e gaúchas e geralmente tem o acompanhamento do violão.



Capa do álbum *Ramilonga*, de Vitor Ramil, 1997.

CULTURA PAMPEIRA NO RIO GRANDE DO SUL

Vitor Ramil (1962), compositor gaúcho da cidade de Pelotas (RS), apresentou a chamada “estética do frio” pela primeira vez no disco *Ramilonga*, de 1997. Nesse trabalho, ele canta **milongas**, o que atraiu outros músicos da região dos pampas para trabalhos conjuntos. Na canção “Milonga de sete cidades (A estética do frio)”, o compositor descreve características das cidades que influenciam sua música. Essa canção pode ser ouvida acessando o canal oficial da Satolep Music. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=wEGPPtdk_x4. Acesso em: 11 mar. 2022.

GOMA-LACA – AFROBRASILIDADES EM 78 RPM

Goma-Laca é um centro de criação e pesquisa idealizado e dirigido pela dupla paulista Biancamaria Binazzi e Ronaldo Evangelista. Eles se dedicam a recuperar e criar versões para músicas que foram gravadas em discos de 78 rotações, uma tecnologia usada entre 1902 e 1964. O álbum *Afrobrasilidades em 78 rpm* traz novas interpretações de temas do candomblé e da capoeira, jongos, maracatus, emboladas e choros que foram gravados originalmente entre as décadas de 1920 e 1950. Acesse o *site* do Goma-Laca e ouça a canção “Babaô Miloquê” interpretada pelo cantor baiano Russo Passapusso (1983), com arranjo e direção do maestro também baiano Letieres Leite (1959-2021). Disponível em: <https://goma-laca.com/p/disco-afrobrasilidades-em-78-rpm/>. Acesso em: 11 mar. 2022.



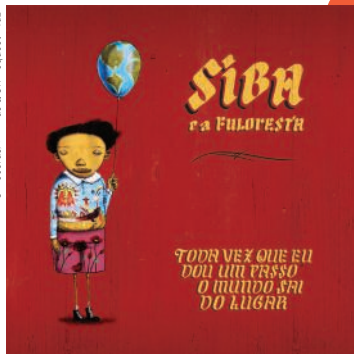
Capa do álbum *Afrobrasilidades em 78 rpm*, de Goma-Laca, 2013.

112

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

- Para aprender mais sobre a música da fronteira sul do Brasil e sua identidade, você pode assistir ao TED do músico uruguaio Jorge Drexler, realizado em 2017. Disponível em: www.ted.com/talks/jorge_drexler_poetry_music_and_identity?language=pt-br. Acesso em: 11 mar. 2022.
- Para conhecer mais o trabalho de Vitor Ramil, acesse o *site* oficial do artista. Disponível em: <http://www.vitorramil.com.br/>. Acesso em: 11 mar. 2022.
- O projeto Goma-Laca disponibiliza o encarte com a história das canções e o registro das gravações originais do álbum *Afrobrasilidades em 78 rpm*. Disponível em: <https://www.estudiomanaca.com/wp-content/discos/goma-laca-2014-libreto.pdf>. Acesso em: 11 mar. 2022.



Capa do álbum *Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar*, de Siba e a Fuloresta, 2007.

SIBA

Sérgio Roberto Veloso de Oliveira (1969), mais conhecido como Siba, é pernambucano e, no início dos anos 1990, esteve envolvido com o movimento Manguebeat, tocando guitarra e roca na banda Mestre Ambrósio. Após a dissolução da banda, em 2004, Siba seguiu seu trabalho solo unindo elementos da música popular de Pernambuco a instrumentos de sopro, guitarras e contrabaixos. Em parceria com o grupo Fuloresta do Samba – formado por músicos da Zona da Mata Pernambucana –, lançou em 2007 o álbum *Toda vez que eu dou um passo o mundo sai do lugar*, inspirado em ritmos, como ciranda, frevo e coco de roda. Ouça a canção que dá título ao álbum, interpretada por Siba e a Fuloresta do Samba. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=eUvDpM__JS0. Acesso em: 11 mar. 2022.

Depois de ouvir essas canções de músicos brasileiros que pesquisam a relação entre tradição e culturas contemporâneas, forme um grupo com cinco colegas para explorar os tópicos a seguir e realizar as pesquisas indicadas.

1. Quais gêneros musicais são tocados por músicos da região onde você vive?
 - a. Quais dessas músicas você costuma ouvir?
 - b. Quem são os compositores? E os músicos?
 - c. Que instrumentos são usados nessas músicas?
2. O movimento Manguebeat assimilou elementos do *hip-hop*, do *soul*, do *funk* e do *rock and roll*. Investigue se as músicas produzidas e tocadas na região onde você vive assimilaram elementos desses gêneros musicais internacionais.
 - a. Você conhece algum *hip-hop*, *funk*, *soul* ou *rock and roll*?
 - b. Faça uma busca na internet de bases eletrônicas de *hip-hop* e *funk*. Depois, ouça essas bases comparando-as com as músicas da região onde você vive.
 - c. O que foi possível identificar por meio dessa escuta?
3. Você identifica elementos da paisagem sonora das cidades nas músicas que você gosta de escutar?
 - a. Pesquise na internet uma música em que seja possível perceber a presença de elementos de paisagens sonoras. Ouça-a com atenção.
 - b. Faça uma lista dos elementos que você identificou.
4. Para encerrar, discuta com os colegas e o professor, considerando as pesquisas realizadas: Há misturas de culturas locais e internacionais nas músicas que você costuma ouvir? Apresente aos colegas as evidências que você encontrou que justifiquem sua resposta.

113

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Chame a atenção da turma para o fato de que Siba dá continuidade às experiências musicais do movimento Manguebeat. Assim, o compositor dialoga com gêneros, como coco, coco de roda, embolada, rural, zambê e toré. Caso ache oportuno, apresente a ciranda “Mel tamarindo” e peça aos estudantes que identifiquem nela os elementos de ciranda que já conheceram no 6º ano e elementos de gêneros internacionais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=mjWXEuPD9S8>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Siba

Nos anos 1990, foi integrante da banda Mestre Ambrósio. No início dos anos 2000, foi morar em Nazaré da Mata, na Zona da Mata Pernambucana, onde formou o grupo Fuloresta do Samba com músicos da região. Nesse ambiente, aprofundou os estudos do universo da ciranda e do maracatu de baque solto, tornando-se mestre nos estilos. Em parceria com o Mestre Barachinha, referência do maracatu rural, lançou em 2003 o álbum *No baque solto somente*. Seu álbum *Coruja muda*, lançado em 2019, foi eleito um dos 25 melhores álbuns brasileiros do ano pela Associação Paulista de Críticos de Arte.

1. Ao longo do capítulo, os estudantes foram convidados a recordar e enumerar alguns dos gêneros e ritmos musicais locais. Se preciso, retome essas discussões. Peça aos estudantes que façam uma busca na internet ou mesmo conversem com os mais velhos sobre festas e tradições locais. Na internet ou em conversas com pessoas da comunidade, é possível descobrir informações como os instrumentos utilizados nas músicas, as letras e seus compositores. Observe com a turma quantos estudantes costumam ouvir a música produzida na região onde vivem. Em alguns contextos, pode ser que eles conheçam alguma canção ou façam parte de algum grupo de manifestação cultural local; nesse caso, peça a esses estudantes que compartilhem suas experiências com os demais.
2. Solicite aos estudantes que pesquisem na internet compositores, músicas e vídeos de *hip-hop*, *funk*, *soul* e *rock and roll*. Existem sites que disponibilizam bases de *funk* e *hip-hop* que podem ser baixadas de forma gratuita. Ao comparar os gêneros, peça que avaliem instrumentação, andamento, timbres e temáticas.
3. Alguns gêneros musicais absorvem elementos de paisagens sonoras em suas composições. Relembra com a turma o que eles já estudaram sobre o tema, especialmente quando foi apresentado o movimento Manguebeat. Um exemplo de música que incorpora a paisagem sonora à composição é “Panis et circensis”, de Caetano Veloso (1942) e Gilberto Gil. Na versão dessa música feita pelo grupo Os Mutantes com arranjo de Rogério Duprat, há sons de um ambiente de jantar em parte da gravação. Você pode reproduzir essa música para os estudantes e pedir que pesquisem exemplos como esse.
4. Pergunte aos estudantes que tipo de música eles costumam ouvir. Solicite que reflitam sobre os elementos regionais que conseguem identificar nessas músicas. Pode haver percepções de elementos como instrumentação, ritmo, temática e idioma. Contudo, pode acontecer também de não serem identificados elementos regionais. Nesse caso, incentive a reflexão sobre alguns tipos de música que são criados para serem iguais em todos os lugares. Muitas vezes, na tentativa de atender ao mercado fonográfico, alguns gêneros musicais se repetem trazendo sempre a mesma temática, o mesmo instrumental e a mesma forma de cantar, e isso deixa pouca margem para que esses estilos sejam permeados pelas características locais. Converse com os estudantes sobre a opinião deles a respeito desse fenômeno.

Carnaval e espaço público

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão refletir sobre usos e as funções da música e suas relações com as variadas dimensões da vida e ampliar a capacidade de identificar diferenças estéticas na apreciação musical (EF69AR16, EF69AR19, EF69AR31).

O Carnaval é uma das festas mais marcantes do extenso calendário de festividades do Brasil. O uso do espaço público sempre esteve no foco da celebração do Carnaval. O objetivo desta seção é refletir sobre a relação dos estudantes com o espaço público e com o Carnaval. Por isso, a festa é abordada sob os pontos de vista da coletividade e da itinerância.

Outro objetivo da seção é promover oportunidades para os estudantes elaborarem argumentos para defender suas ideias. Portanto, se houver desacordo na turma, aproveite para evidenciar a importância de desenvolver as habilidades de ouvir e argumentar. Busque relacionar o debate com a vivência dos estudantes, direcionando a discussão para a realidade do Carnaval de rua da cidade onde vivem.

Durante o debate proposto, é importante discutir que é possível reconhecer vários tipos de Carnaval. Dependendo de onde a festa acontece, essas celebrações assumem características próprias, muitas vezes incorporando elementos da cultura regional. Assim, retome com a turma a imagem dos bonecos gigantes do Carnaval de Olinda e mostre que essa é uma característica do festejo nessa cidade. Da mesma forma, quando estudamos o bloco carnavalesco Ilê Aiyê, aprendemos que, no Carnaval da Bahia, os abadás são um elemento popular nas comemorações. Embora seja uma festa nacional, há dimensões particulares em algumas de suas expressões.

Permita aos estudantes que compartilhem suas impressões e experiências particulares com o Carnaval. No caso de terem tido experiências com os festejos, relacione-os com o uso do espaço público da cidade, solicitando a eles que comentem os lugares e espaços onde participaram da folia. As datas do festejo são consideradas feriados nacionais; assim, o próprio fluxo de viagens e passeios proporciona a circulação de pessoas na cidade ou até mesmo entre cidades. Caso não participem dos festejos carnavalescos ou não os apreciem, peça que expo-

Hora da troca

Carnaval e espaço público

No Brasil, o Carnaval movimenta muitas cidades. Nos últimos anos, a festa tem ocupado cada vez mais as ruas, ganhando força em cidades, como Rio de Janeiro (RJ), Salvador (BA), Recife (PE), São Paulo (SP) e Belo Horizonte (MG).

Uma das formas mais comuns de ocupação do espaço público nesse período são os blocos de Carnaval, que são muito diversos entre si. Alguns desfilam com carros de som, outros contam com o som acústico dos instrumentos musicais. Eles mantêm viva a tradição do Carnaval, promovendo, por meio da arte, a ocupação da rua pelas pessoas que vivem na cidade.



Carnaval de rua de Belo Horizonte (MG), 2013.

A fotografia mostra o bloco O Homem da Meia-Noite, que desfila em Olinda (PE), desde 1931. O Carnaval dessa cidade é famoso pelos bonecos gigantes. O carregador do boneco gigante apoia-o nos ombros e na cabeça. Seus olhos ficam na altura da cintura do boneco, onde existe um buraco para que ele possa se orientar enquanto desfila.



Bloco de Carnaval O Homem da Meia-Noite, Olinda (PE), 2017.

nam sua opinião e inicie uma discussão com a turma.

A música é um elemento muito importante nos festejos carnavalescos. Outras manifestações populares que ocupam os espaços públicos das cidades também têm na música uma expressão importante. Peça aos estudantes que compartilhem características dos festejos que ocorrem nesses espaços, como feiras e festivais regionais, e os comparem com as festas carnavalescas. Nas disputas entre as escolas de samba, que ocorrem em especial nas cidades do Rio de Janeiro (RJ) e de São Paulo (SP), a música é um item avaliado, e a bateria também recebe uma pontuação, que pode ajudar ou não a escola a vencer a disputa. Nos blocos de rua, os foliões são embalados por

diferentes ritmos e gêneros musicais; alguns deles nascidos especialmente no contexto dos festejos da cidade, como as marchinhas de Carnaval.

Em muitas cidades, o Carnaval, as festas religiosas, os festivais de comida ou bebida, entre outros eventos, são atividades que impulsionam a economia criativa e o turismo local. Assim, costureiros, vendedores ambulantes, músicos, restaurantes e hotéis se beneficiam do grande fluxo de pessoas que circulam por esses locais. No entanto, esse mesmo fluxo de gente pode gerar questões que envolvem segurança, coleta de lixo e circulação de pessoas na cidade, de forma que é necessário um contingente maior de policiamento e uma gestão bem estruturada das prefeituras

Em 2021, devido à pandemia de Covid-19, alguns dos carnavais mais tradicionais do país precisaram ser cancelados, o que gerou dificuldades financeiras para os profissionais que trabalhavam nessa festa. Os blocos e as escolas de samba tiveram de fazer *shows* e apresentações com formações pequenas, explorando formatos virtuais. O movimento de Carnaval Virtual, porém, é anterior à pandemia. Ele surgiu nos anos 2000 como uma expressão dessa festa popular na **cibercultura**. Nele, são organizadas agremiações e disputas virtuais que ocorrem de forma inteiramente *on-line*. Os elementos típicos do Carnaval, como sambas-enredos e croquis de fantasias, também estão lá. Conheça mais o assunto acessando o *site* do Carnaval Virtual. Disponível em: <http://www.carnavalvirtual.com.br/site/>. Acesso em: 11 mar. 2022.



Página do *site* mostrando o início do desfile virtual. Com o tema O Fantasma da Ópera, a Escola de Samba Flor de Lótus foi a campeã do Carnaval Virtual de 2020.

O Carnaval é uma festa pública que mobiliza o Brasil. Por vezes, as festividades são tão grandes que paralisam ruas e modificam o cotidiano das cidades. Converse com os colegas e o professor sobre a diversidade das manifestações presentes no Carnaval de rua no Brasil e compartilhe sua experiência. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Na cidade onde você vive, as pessoas costumam festejar o Carnaval? Há alguma característica particular dessa celebração que a difere das outras cidades?
- O que você pensa sobre a celebração do Carnaval?
- Há alguma outra festa que ocupe os espaços públicos da cidade? Qual é a função da música nessas celebrações?
- Quais são os pontos positivos e negativos de festas de rua para os habitantes da cidade?
- Você já foi a algum local ou cidade que não conhecia e passou a conhecer devido ao Carnaval?
- Você conhecia o Carnaval Virtual? Já participou de algum? Caso não tenha, como você acha que deve ser participar de um evento desse tipo?

115

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

► para reduzir esses impactos. Pergunte aos estudantes quais festividades, além do Carnaval, acontecem na cidade onde vivem e que geram esse impacto na gestão e na economia local.

Como festa urbana, o Carnaval proporciona a circulação na cidade. Assim, algumas pessoas podem acessar lugares que não frequentam fora das datas do festejo, como praças ou mesmo quadras de ensaio. Esses lugares podem estar localizados na própria cidade onde o estudante vive ou em outras localidades. O objetivo é mostrar que as festividades carnavalescas promovem a circulação de pessoas e estimulam o setor de turismo de algumas cidades, que se tornam conhecidas pelas características culturais de seu festejo.

O Carnaval Virtual é um evento associado à cultura digital e é organizado por fãs da folia. Embora esteja associado à festividade, não há a ocupação do espaço da cidade, de forma que sua relação com o espaço público se perde. No entanto, ele torna possível outras conexões globais. Assim como na folia real, o Carnaval Virtual tem funções. Os envolvidos podem trabalhar com desenhos, arte, música e pesquisa, e as agremiações concorrem com suas equipes. Os desfiles do Carnaval Virtual são realizados na metade do ano, no *site* do evento. Assista ao desfile da escola de samba campeã de 2020, acessando: <http://www.carnavalvirtual.com.br/site/desfiles/desfiles-grupo-especial-carnaval-2020/05-gresv-flor-de-lotus-carnaval-virtual-2020/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Para ampliar o conhecimento

Em 2022, ainda em razão da pandemia, o Carnaval de rua na cidade do Rio de Janeiro (RJ) foi cancelado, e o desfile das Escolas de Samba, adiado. No entanto, as festas em clubes, hotéis e salões foram permitidas gerando uma grande discussão na sociedade sobre a privatização dessa festa urbana. O estudioso Luiz Antonio Simas, em entrevista à *Agência Pública*, propôs uma reflexão e uma análise sobre o fenômeno. Disponível em: <https://apublica.org/2022/02/luiz-simas-ataque-ao-carnaval-publico-gerou-o-fortalecimento-do-carnaval-privado/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão explorar e identificar diferentes formas de registro musical não convencional (EF69AR22). Também analisarão elementos constitutivos da música – ritmo e melodia (EF69AR20) – e explorarão fontes e materiais sonoros em práticas de execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais (EF69AR21).

Ritmo e melodia são dois conceitos fundamentais em música. Ao abordar o ritmo, se necessário, retome os conceitos de pulsação e compasso, abordados no Capítulo 5 do livro do 6º ano. Essa revisão pode ajudar os estudantes a entender melhor a relação entre pulsação e ritmo.

As levadas apresentadas na atividade – em especial a levada 2 – são inspiradas nos toques de ijexá dos surdos, do martelo, do fundo e da dobra do bloco Ilê Aiyê, ensinados em oficinas pelo mestre Mario Pan, da Band'Aiyê (formação reduzida do bloco), desde os anos 2000.

É possível que os estudantes confundam melodia e letra no caso das canções. Por isso, faça a distinção entre os conceitos. Você pode usar uma música bem conhecida por eles como exemplo. Caso toque algum instrumento, você pode levá-lo para a aula e cantar a música com a letra e a melodia e, em seguida, tocar a mesma música falando o texto com a métrica, mas sem as alturas. Provavelmente, a turma vai identificar que você falou o texto em vez de cantar; dessa forma, você pode mostrar que falou no ritmo da música, mas não cantou as alturas, ou seja, faltou a melodia.

Se possível, ouça o *podcast* *Canção: letra e melodia* para compreender como se forma uma canção.

É importante que, além de ler os textos e ver as imagens, os estudantes tenham a oportunidade de ouvir o *podcast* indicado, que torna perceptível os conceitos explicados.

Dessa forma, além de entender os conceitos, poderão vivenciá-los e analisá-los por meio de exemplos musicais.

Os movimentos de marcação da pulsação que vamos fazer nesse exercício já foram experimentados no Capítulo 5 do livro do 6º ano e são inspirados no método de educação musical O Passo. Se necessário, recupere com os estudantes as experiências e os conceitos trabalhados anteriormente.

Teoria e técnica

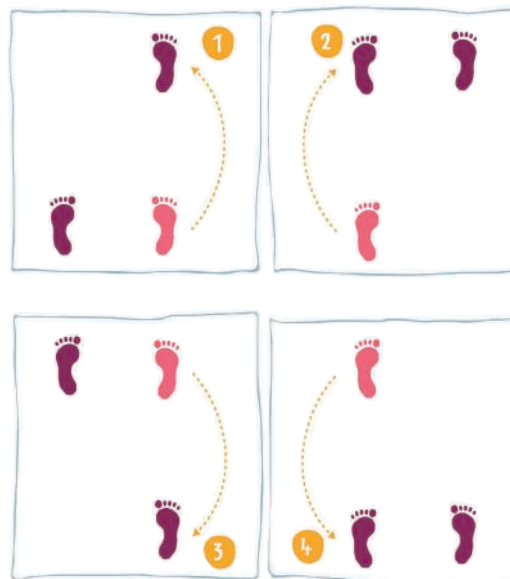
Ritmo e melodia

O ritmo é um dos elementos que constroem a música. Ele indica como ela se organiza em sua relação com a pulsação. Assim, o ritmo organiza as batidas em um intervalo de tempo na combinação de som e silêncio. Em um grupo de percussão de uma escola de samba ou no desfile de um bloco de Carnaval, cada instrumento toca uma levada, ou seja, um ritmo diferente que compõe a estrutura da música que está sendo executada.

Para entender melhor, você vai experimentar o ijexá, um dos ritmos tocados pelo bloco Ilê Aiyê em Salvador. Para isso, ouça os *podcasts* *Pulsação e ritmo no ijexá 1 e 2* e siga as instruções.

1. Ande de forma regular para a frente e para trás, como mostra o esquema. Cada passo que você dá representa um dos tempos de um compasso quaternário, isto é, um compasso de quatro tempos.

Ao andar dessa maneira, é possível marcar com os passos a pulsação da música, ou seja, sua regularidade. Observe que, nesse movimento de andar para a frente e para trás, faz-se a marcação de quatro passos, agrupando a pulsação em ciclos de quatro tempos.



Joana Respi/Arquivo da editora

2. Agora, bata uma palma aguda com as mãos bem abertas para cada passo que você der, ou seja, para cada tempo.



Ilustrações: RUP/Ilustrações

Mãos abertas para palma aguda.



Levada 1

116

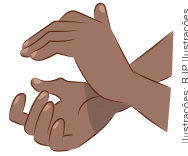
Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

1. Disponha a turma em roda para a realização do exercício. É importante que todos se olhem para que caminhem juntos. O esquema ilustrado para marcar a pulsação e o compasso é livremente inspirado em O Passo, método de educação musical que utiliza o corpo para a compreensão do ritmo. A abordagem sobre ritmo nesta coleção é baseada na utilização sistemática do corpo; assim, usaremos de forma recorrente as abordagens desse método. Observe que o mesmo pé que vai à frente é o pé que volta atrás. Um erro comum é ir com um pé e voltar com o outro. Você pode guiar o movimento pedindo a todos que olhem para seus pés e observem

o movimento. Relembre o conceito de compasso quaternário, trabalhado no Capítulo 5 do livro do 6º ano desta coleção.

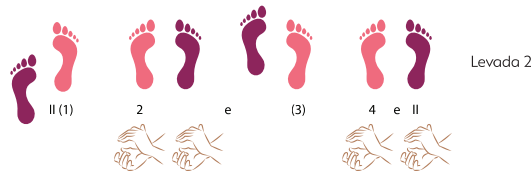
2. e 3. Realize as etapas 2 e 3 com o auxílio dos *podcasts* *Pulsação e ritmo no ijexá 1 e 2*. Na segunda levada, os estudantes devem tocar no tempo 2, mais exatamente na metade da passagem do tempo 2 para o tempo 3. O mesmo acontece com o tempo 4 e sua passagem para voltar ao tempo 1. Esse espaço que delimita a exata metade entre um tempo e outro se chama contratempo. Aproveite a oportunidade para explicar esse conceito aos estudantes.

3. Usando o mesmo movimento de caminhar para a frente e para trás, agora bata duas palmas graves no tempo 2 e duas no tempo 4.



Ilustrações: RUP Ilustrações

Mãos em concha para palmas graves.



4. Agora, você e o restante da turma vão se organizar em dois grupos. Um grupo vai executar a primeira levada; o outro grupo, a segunda levada.

5. Por fim, ouça novamente os podcasts *Pulsção e ritmo no ijexá 1 e 2*, com a levada do agogô. Enquanto escuta a levada, ande para a frente e para trás e procure marcar a pulsção dela. Em seguida, tente encaixar as levadas que aprendeu.

Ao fim do exercício observe que estavam acontecendo três ritmos diferentes. A levada de palma 1, a levada de palma 2 e a levada do agogô que você ouviu ao fundo. Cada um desses ritmos se relacionava com o movimento de andar para a frente e para trás e, portanto, com a pulsção.

É importante ressaltar que o ritmo não é assinalado apenas pelos instrumentos de percussão. Quem canta uma canção, por exemplo, também está se relacionando com a pulsção da música por meio da melodia.

A melodia é produzida pela combinação de ritmos e alturas. A altura é a característica do som que define se ele é mais agudo (quando se tem a sensação de que é fino) ou mais grave (quando se tem a sensação de que é grosso).

A variação de alturas é capaz de criar diferentes sentidos para a melodia. É possível perceber algo próximo a isso com as diferentes entonações da fala. Para atribuir o sentido de afirmação, de exclamação ou de pergunta a uma frase, é necessário modificar a altura da voz. Da mesma maneira, o compositor combina diferentes alturas em uma melodia.

Uma melodia pode ser criada por meio de um instrumento musical, como violão ou piano, ou da voz. A combinação dela com um texto para ser cantado chama-se canção. Para saber mais sobre o assunto, ouça o *podcast Canção: letra e melodia*.

Observe que a segunda palma dos tempos 2 e 4 é feita exatamente na metade de um tempo para o outro. Esse lugar se chama contratempo e é usada a letra “e” para representá-lo na escrita musical. Os tempos que estão entre parênteses servem para lembrar que você deve apenas andar, sem bater nenhuma palma.

4. Para que a sincronia entre as levadas aconteça, é necessário que todos estejam andando juntos. Execute algumas vezes as duas levadas com a turma, até ter certeza de que todos estão seguros do que deve ser feito. Só depois tente fazer a junção das duas levadas.

5. Use os podcasts *Pulsção e ritmo no ijexá 1 e 2* como apoio para a realização da atividade. Nele, você pode acessar tanto as levadas quanto o toque do agogô.

Para ampliar o conhecimento

O método de educação musical O Passo foi criado pelo professor carioca Lucas Ciavatta em 1996 e hoje é usado no Brasil e no exterior. Disponível em: <https://www.institutodopasso.org/metodo>. Acesso em: 11 mar. 2022.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão explorar e criar composições e arranjos utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira coletiva e colaborativa (EF69AR23). Durante a composição, vão explorar elementos constitutivos da música (EF69AR20) e se valer de procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual (EF69AR22).

A voz da cidade

Nesta atividade, os estudantes devem compor uma música com base no estímulo oferecido pelas pessoas que transitam pela cidade. Aproveite a oportunidade para introduzir alguns cuidados e conceitos sobre práticas de pesquisa. Esta atividade está dividida em duas etapas. Na primeira, em que os estudantes deverão realizar entrevistas, converse previamente com a turma sobre os cuidados que ferramentas como questionários e entrevistas exigem na prática de pesquisa. Assim, observe o cuidado que se deve ter ao abordar um transeunte e a objetividade ao elaborar as perguntas no recurso *on-line*. Ressalte a importância de tomar nota das respostas de maneira organizada. Uma prancheta pode ajudar a fazer as anotações, no caso das entrevistas, a gravação em áudio também pode ajudar a consultar as respostas *a posteriori*. No caso das entrevistas presenciais, é muito importante que os estudantes estejam acompanhados de adultos; assim, procure mobilizar outros funcionários ou até mesmo algum dos responsáveis da escola para participar desta atividade. No caso das enquetes virtuais, caso se opte por elas, recursos como *e-mail* ou até mesmo as redes sociais podem ser úteis no alcance e na sistematização das respostas. Assim, os estudantes podem, através de seus perfis nas redes sociais, elaborar uma enquete e pedir que moradores da sua cidade respondam à pergunta da pesquisa. A partir dos resultados, pode-se seguir a atividade. Esse é um recurso que pode substituir a entrevista presencial ou ser utilizado de forma conciliada dependendo das facilidades do grupo e da escola.

Converse com os estudantes sobre o gênero de resposta que se pode ter com essas entrevistas. Um questionário com pergunta aberta permite, por exemplo, que as pessoas expressem suas opiniões de forma mais ampla, e isso pode gerar uma variedade grande de respostas, o que pode tornar mais complexa a etapa seguinte.

Atividades

A voz da cidade

Nesta atividade, você vai ouvir um pouco o que os cidadãos têm a dizer sobre a cidade onde vivem e compor uma canção com base nessas opiniões.

- 1 Reúna-se com alguns colegas para formar um grupo de quatro ou cinco integrantes. O grupo vai receber uma folha de papel sulfite. Em um lado da folha, escreva o título "pontos positivos"; do outro lado, escreva "pontos negativos".
- 2 Com a ajuda do professor, vá com o grupo até a frente da escola para entrevistar algumas pessoas que passarem pela calçada.
- 3 Peça aos entrevistados que citem ao menos um ponto positivo e um negativo a respeito da cidade. Anote essas opiniões no papel de forma organizada.
- 4 Retorne para a escola e, com o grupo, procure compor uma letra de música curta, inspirada nos pontos positivos e negativos que coletaram. Debata com os colegas se devem incluir todos os pontos ou escolher alguns.
- 5 Procure estabelecer um ritmo para o texto e pesquise rimas possíveis para as palavras. Isso pode ajudar na criação da melodia.
- 6 Com a letra pronta, crie uma melodia para ela. Experimente alternar notas agudas e graves ou alongar e encurtar a duração das sílabas. Brinque com o som de cada palavra experimentando diferentes melodias para a letra. Se ajudar, crie levadas rítmicas usando palmas ou instrumentos musicais.
- 7 Ensaie a composição com o grupo. Se for possível, registre a composição com a ajuda de um gravador de voz. Em seguida, mostre sua composição aos demais colegas da turma. O grupo pode cantar a canção em sala ou apresentar a gravação.

Guarde a gravação da música de seu grupo na pasta digital de Arte/Comunidade.

Depois de observar o conjunto das canções criadas, converse com os colegas e o professor seguindo o roteiro a seguir.

- Como foi a sensação de entrevistar as pessoas do lado de fora da escola?
- Como foi a reação das pessoas à sua abordagem?
- Todas as pessoas que você abordou quiseram participar da entrevista?
- Os pontos positivos que as pessoas apontaram eram semelhantes entre si? E os negativos?
- Foi difícil eleger quais pontos positivos e quais pontos negativos entrariam na composição? Por quê?
- Durante o processo de criação da canção, qual etapa foi mais difícil: criar a letra ou a melodia? Por quê?



A segunda etapa diz respeito à criação da canção. Pode ser que os estudantes criem a melodia e a letra de forma simultânea. Não há problema caso isso venha a acontecer, mas se assegure de que a turma compreenda a diferença entre a melodia e a letra. As canções não precisam ser muito longas, o objetivo é representar os temas que surgiram nas respostas que o grupo selecionou de suas entrevistas. Os grupos podem aproveitar o movimento de marcação da pulsação e até mesmo o ritmo vistos na seção **Teoria e técnica**.

Valorize o registro tanto da letra quanto da melodia. Os estudantes precisam escrever a letra e podem fazer um registro musical não formal da melodia, de forma que se

lembram de como é sua composição. É possível gravar a canção com a ajuda de um gravador de som ou mesmo de um aplicativo de celular.

Vocês podem criar uma pequena *playlist* em plataformas *on-line* de publicação de áudio e podem ouvir as composições em sequência para terem uma dimensão do conjunto do trabalho.

Um sarau na cidade

Agora é a hora de apresentar à cidade a canção que você criou sobre ela.

- 1 Converse com a turma e o professor para escolher o local das apresentações. É interessante que seja um local com movimentação de pedestres.
- 2 Reúna-se novamente com seu grupo para definir como apresentar a canção. Para isso, considere os seguintes pontos.
 - Quantas vezes o grupo vai cantar a canção?
 - O grupo vai usar algum instrumento musical?
 - Vai usar alguma percussão corporal: batidas com as mãos, com os pés ou até mesmo **beat box**?
- 3 Após tomar essas decisões, ensaie com seu grupo algumas vezes e, em seguida, mostre ao restante da turma.
- 4 Para chamar a atenção para as apresentações, pode ser interessante produzir estandartes com o nome do grupo e da apresentação. Seu grupo pode separar o material necessário e confeccioná-lo seguindo as orientações do professor.
- 5 Com a turma, leve todo o material que será necessário para a apresentação para o espaço escolhido no dia combinado. Forme uma roda com os colegas e convide as pessoas que estiverem passando na rua para participar também.
- 6 Haverá um revezamento entre os grupos para apresentar as composições no centro da roda. Antes de iniciar a apresentação, explique ao público ao que ele vai assistir, comentando como foi o processo de criação.

Beat box: tipo de percussão vocal que busca imitar sons de uma bateria eletrônica, usado com frequência no rap e no hip-hop.

- Com a ajuda do professor, verifique se há necessidade de pedir autorização da escola ou de alguma outra instituição para fazer a apresentação.
- Fique atento ao movimento da rua quando estiver caminhando com o grupo. Observe os sinais de trânsito e sempre utilize a faixa de pedestres para atravessar a rua.

Ao retornar para a escola, converse com os colegas e o professor seguindo este roteiro.

- Em algum momento as pessoas que passavam pelo local participaram da apresentação? De que forma?
- O público teve alguma reação que você não esperava? Qual?
- Você acha que as pessoas se identificaram com a descrição da cidade que vocês apresentaram nas canções? Por quê?



Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

119

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

• A intervenção artística urbana pode acontecer nas mais diferentes linguagens. Na abordagem sobre as artes performáticas, como a dança e a música, um conceito que tem se expandido são os *flash mobs*. Trata-se de apresentações inesperadas em espaços públicos, previamente combinadas por grupos que se reúnem para a ação. Veja alguns exemplos de *flash mobs*. Disponíveis em: <https://cinemacomrapadura.com.br/colunas/acme/189188/acme-veja-os-10-maiores-flash-mobs-ja-produzidos-no-mundo/>. Acesso em: 11 mar. 2022.

• Para conhecer um pouco mais sobre o surgimento e a cultura dos *flash mobs*, recomendamos o artigo de Aristita Ioana Albacan: “O *flashmob* como *performance* e o ressurgimento de comunidades criativas”. *Revista Brasileira de Estudos da Presença*, Porto Alegre, v. 4, n. 1, p. 8-27, jan./abr. 2014. Disponível em: www.scielo.br/pdf/rbep/v4n1/pt_2237-2660-rbep-4-01-00008.pdf. Acesso em: 11 mar. 2022.

Um sarau na cidade

Nesta atividade, os estudantes terão a oportunidade de se apresentar em um espaço público. Isso os deixará sujeitos a todo tipo de adversidade, desde os sons que compõem a paisagem sonora do espaço que escolherem até reações inesperadas do público. Converse com a turma a respeito dessas possibilidades, explicando que essa é uma característica da arte de rua, uma vez que propõe a interação com o ambiente urbano. Escolham um local que seja, antes de tudo, seguro para a turma.

Durante o processo de criação da apresentação, incentive os estudantes a experimentar diversas formas de arranjo antes de tomar uma decisão. Se achar necessário, incentive-os a elaborar introduções ou mesmo refrãos para as canções que criaram. Se possível, disponibilize instrumentos da escola que possam ser transportados facilmente para levar ao local escolhido pela turma para a apresentação.

No momento de os grupos mostrarem à turma o que ensaiaram, reitere que toda sugestão deve ser dada de forma respeitosa. A apresentação pública é um projeto coletivo; assim, todos devem cuidar para que cada grupo faça sua melhor *performance* e se sinta seguro com ela.

No dia da apresentação na rua, lembre os estudantes de chamar o público de forma gentil e convidativa, da mesma forma que abordaram as pessoas nas entrevistas. A elaboração do estandarte é opcional, mas pode auxiliar na identificação do grupo, bem como convidar o público a se aproximar da apresentação.

Ao retornar para a escola após as apresentações, converse com os estudantes sobre suas sensações. Pergunte se eles se sentiram envergonhados ou empolgados em relação ao público. Elabore também uma reflexão sobre o que perceberam com a reação do público. Para finalizar, questione-os se tinham alguma expectativa sobre essa reação e se essa expectativa foi atendida ou não.

Capítulo 6

DANÇA E MÚSICA PARA ATIVAR COMUNIDADES

O objetivo deste capítulo é refletir sobre a força da arte, com ênfase na dança e na música, para a construção de comunidades. Os estudantes entrarão em contato com artistas, grupos, movimentos, projetos, escolas, coletivos cujas práticas agregam pessoas de diferentes idades em torno do interesse comum pela dança, pela música e também pela poesia, transformando suas vidas.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 4, 5 e 6.
- Específicas de Arte – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7 e 8.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Dança: Contextos e práticas (EF69AR09) | Elementos da linguagem (EF69AR10, EF69AR11) | Processos de criação (EF69AR12, EF69AR13, EF69AR14, EF69AR15).
- Música: Contextos e práticas (EF69AR16, EF69AR17, EF69AR18, EF69AR19) | Elementos da linguagem (EF69AR20) | Materialidades (EF69AR21) | Processos de criação (EF69AR23).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

CAPÍTULO

6

DANÇA E MÚSICA PARA ATIVAR COMUNIDADES

Maxim Waratt/cervo do fotógrafo



A Companhia de Dança Batsheva apresenta a peça *Echad mi yodea* [Quem conhece primeiro?], com coreografia de Ohad Naharin (1952), Tel Aviv, Israel, 2016.

120

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

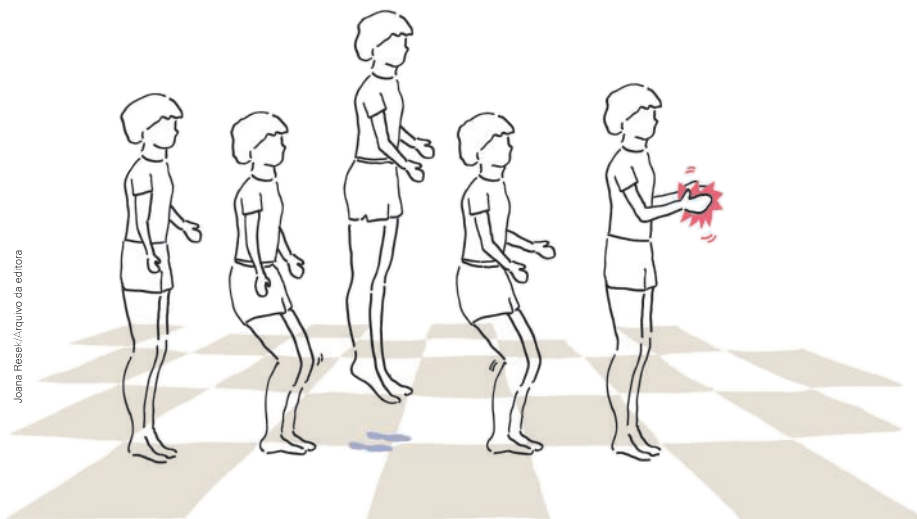
O Batsheva – The Young Ensemble, grupo formado por jovens bailarinos, foi fundado em 1990 pelo coreógrafo israelense Ohad Naharin, tornando-se ele próprio diretor artístico da Batsheva Dance Company. Além de dançar peças do repertório dessa importante companhia com sede em Tel Aviv (Israel), o objetivo de Naharin é desenvolver um trabalho criativo experimental, formar novos bailarinos e atrair para as plateias pessoas mais jovens.

A peça *Echad mi yodea*, na foto de abertura do capítulo, compõe a obra *Deca Dance*, que reúne criações dos primeiros dez anos da Batsheva Dance Company. Nessa *performance*, homens e mulheres dançam e cantam em um grande círculo formado por cadeiras, ao som de uma canção comemorativa da Páscoa judaica. Todos os dançarinos vestem trajes masculinos que, aos poucos, vão sendo descartados, revelando gradativamente as singularidades de cada corpo.

Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você vai caminhar e saltar, explorando a escuta e as mudanças de direção no espaço.

- 1 Em silêncio, caminhe pela sala de aula ou quadra de esportes, mudando sempre de direção e sentido. Ao sinal do professor, pare onde estiver e, com os pés paralelos, salte sem sair do lugar. Terminada a ação, continue a caminhar. No próximo sinal do professor, pare novamente onde estiver e bata palmas três vezes. Continue a caminhar. Repita essa dinâmica algumas vezes, sempre atento ao comando do professor.
- 2 Agora, você vai unir os saltos e as palmas em uma sequência previamente determinada. A cada sinal do professor, dará um salto, seguido por três palmas.



Joana Resesi/Arquivo da editora

- 3 Volte a caminhar pelo espaço e, a um novo sinal do professor, pare no lugar onde estiver e localize o colega mais próximo. No momento em que o professor der mais um sinal, você deve pular para o lugar do colega – e o colega pular para o seu – e bater três palmas em seguida. Volte a caminhar e repita a dinâmica algumas vezes.

É muito importante buscar formas de comunicação que não sejam verbais. Observar seus sinais corporais e os dos colegas pode ajudar a prever as movimentações do grupo no espaço.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

APRENDER COM OS SENTIDOS

Esta é uma atividade de estesia, cujo objetivo é sensibilizar os estudantes para o trabalho colaborativo envolvendo o som e o corpo. Para realizar a atividade, afaste as carteiras para o fundo da sala de aula ou leve os estudantes a um espaço amplo, como a quadra de esportes. Esta atividade pretende investigar a relação entre o corpo e o espaço. É importante que os estudantes não se comuniquem verbalmente durante a dinâmica. Veja, a seguir, uma sugestão de encaminhamento.

1. É recomendável usar algum instrumento musical ou objeto com timbre específico para marcar a pulsação,

como um surdo, um agô ou mesmo um som de lata. Proponha aos estudantes que andem na pulsação dada pela marcação. O instrumento deve continuar tocando mesmo durante os comandos de saltos e palmas; o som os ajudará a perceber o momento exato de atender aos comandos. A cada etapa, familiarize os estudantes com as instruções. Assim, repita algumas vezes o primeiro comando da etapa 1 até que todos tenham compreendido bem o momento de andar e de parar. Faça o mesmo com os comandos seguintes. Pode ser interessante pedir aos estudantes que observem se estão fazendo

- ▶ sempre o mesmo trajeto ao caminhar pelo espaço ou se estão se aglomerando de maneira desequilibrada. Se isso acontecer, no momento em que todos pararem, peça a eles que reequilibrem a distância entre um e outro, de forma a ocupar ao máximo o espaço.
2. A junção das palmas e dos saltos deve completar o ciclo de quatro tempos. Para auxiliar os estudantes nessa contagem, pode ser interessante acompanhar o movimento contando 1 (para o salto), 2, 3, 4 (para as palmas). Após todos se familiarizarem com essa movimentação, experimente fazê-la sem a contagem.
3. Nessa etapa, pode ser que alguns estudantes troquem de lugar entre si e aconteça de mais de um deles ocupar o mesmo lugar. Saliente que esse é um trabalho colaborativo: se todos saltarem no momento certo e confiarem que os demais também saltarão, não haverá tropeços e esbarrões. Ressalte a importância do cuidado com o corpo do colega para que ninguém se machuque.

Para ampliar o conhecimento

Esta é uma atividade inspirada no exercício “Saltos no tempo”, proposto pelo método “O passo de educação musical”. Se for possível, assista ao vídeo *Saltos no tempo*. Disponível em: <https://www.institutodopasso.org/exercicios>. Acesso em: 29 mar. 2022.

A arte na comunidade

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de compartilhar, explorar e analisar criticamente projetos de dança e música, de modo a ampliar o repertório de grupos e artistas, bem como reconhecer diferentes meios e equipamentos culturais de circulação da música e da dança (EF69AR09, EF69AR17, EF69AR18). A partir de uma abordagem crítica, a apreciação de diferentes obras de dança permite que os estudantes analisem os elementos relativos à composição cênica e o modo como os grupos e os movimentos ocupam espaços convencionais e não convencionais (EF69AR10, EF69AR11, EF69AR14). As experiências práticas colocam os estudantes em contato com os conceitos de pulsação e ritmo, o que lhes permite explorar elementos constitutivos da música (EF69AR20). Por meio das propostas práticas, os estudantes podem experimentar a improvisação de vozes e sons corporais utilizando jogos que exploram os fatores de movimento, criando a oportunidade de se debruçarem sobre suas experiências e compartilhá-las com os colegas de forma colaborativa (EF69AR11, EF69AR12, EF69AR13, EF69AR15, EF69AR23).

Esta seção tem por objetivo despertar o interesse dos estudantes pelo tema que orienta o capítulo. As perguntas ao final da seção buscam também aproximar os estudantes do tema. Sinta-se à vontade para propor outras perguntas e outros exemplos que enriqueçam esse momento de troca com a turma.

Ateliê de perguntas

1. Incentive os estudantes a compartilhar experiências em projetos de ação solidária nos ambientes em que vivem. Podem ser projetos artísticos, mas também ações sociais e colaborativas para promover a melhoria de espaços ou o convívio entre as pessoas.
2. Encoraje os estudantes a compartilhar espetáculos musicais, de dança, teatro ou outras ações artísticas promovidas por alguma ação social no bairro ou na cidade onde vivem. Para ampliar a conversa, faça perguntas como: Onde essa ação aconteceu? De que tipo era? Como foi ter participado dessa ação? Pergunte acerca da linguagem e da temática abordada nas experiências que os estudantes tiveram.



Aproximando do tema

A arte na comunidade

Por meio da música, da dança e de outras linguagens artísticas, indivíduos de diferentes gerações se reúnem em torno de um mesmo interesse, descobrindo a força de aprender a dançar e a tocar um instrumento juntos e de pertencer a um coletivo.

Projetos que aliam arte e desenvolvimento social têm sido realizados no Brasil e em outras partes do mundo, motivados pela certeza de que a arte é uma ferramenta de transformação individual e coletiva e uma forma de enfrentar as desigualdades sociais, mobilizando a força de grupos e comunidades.

O acesso às experiências com as linguagens artísticas é desigual para os que nascem e crescem em bairros da periferia em comparação com aqueles que nascem em regiões mais ricas das cidades. Esses grupos se reúnem com a consciência de que fazer arte nesses espaços é uma forma de gerar oportunidades.

As novas tecnologias possibilitaram que essas vozes, muitas vezes não ouvidas, tivessem seu alcance ampliado, produzindo e mostrando ao mundo uma arte potente, crítica e conectada com as questões sociais. Pensando nisso, artistas e educadores organizam saraus, batalhas, cineclubes, espetáculos e coletivos artísticos para que funcionem como espaços de troca de conhecimento e promoção de ações solidárias nesses locais.



Karims Xavier/Fotapress

Grupo de jovens ensaia coreografia k-pop no Centro Cultural São Paulo, São Paulo (SP), 2019.

Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

- Após observar a imagem de abertura do capítulo, participar da atividade de caminhar e saltar no espaço e ler o texto, reúna-se com alguns colegas e converse sobre as questões a seguir.
1. Você participa ou já participou de algum projeto coletivo de ação solidária em seu bairro, escola ou cidade?
 2. Você já assistiu a uma apresentação ou participou de algum espetáculo de dança ou de música ligado a uma ação solidária?
 3. Observando a fotografia da abertura e o título do capítulo, que curiosidades despertam em você? Faça uma lista com elas e discuta-as com os colegas.
 4. O que é possível aprender sobre uma comunidade observando a arte que ela produz?
 5. Você acompanha pela internet algum projeto coletivo que tenha música ou dança envolvidas?

3. Observe com os estudantes que a arte pode comunicar muito sobre o contexto em que ela se desenvolve. Assim, o artista pode, por meio de seu trabalho, contar histórias e descrever lugares e realidades que, muitas vezes, são novos para o público.
4. Por meio da arte produzida em diferentes comunidades, é possível conhecer o dia a dia das pessoas de determinado lugar, entender a geografia e a realidade de uma comunidade e até mesmo a história desses lugares.
5. Converse com os estudantes sobre o fato de que alguns grupos de dança e música, por meio de publicações e postagens na internet, conseguiram maior visibilidade para sua arte e até mesmo para a comunidade em que

estão inseridos. Pergunte aos estudantes se conhecem ou acompanham algum projeto coletivo que use esse veículo para divulgar seus trabalhos.

Para ampliar o conhecimento

No Centro Cultural São Paulo (CCSP), aos sábados à tarde, diferentes grupos de jovens se reúnem para ensaiar coreografias que caracterizam diversos gêneros musicais, como k-pop, hip-hop, pop, break e ritmos caribenhos. Você pode conhecer um pouco mais esses encontros acessando: https://www.youtube.com/watch?v=NfWReULXI_8. Acesso em: 29 mar. 2022.

Painel

Som, gesto e ação

Neste **Painel**, você vai conhecer alguns grupos, coletivos e projetos que reúnem pessoas de diferentes gerações em torno do gesto, do som e da palavra.



Racionais MC's durante exposição que celebrou trinta anos do grupo, em São Paulo (SP), 2017.

A cultura *hip-hop* originou-se no final da década de 1970, nas comunidades jamaicanas, latinas e afro-americanas que viviam na periferia de Nova York, nos Estados Unidos. Trata-se de uma expressão de resistência política e social que se espalhou por todo o mundo.

Os quatro elementos essenciais do *Hip-Hop* são: o DJ, o *rap*, o *breaking* e o grafite. Escrever e declamar poemas, cantar, fazer música, dançar e fazer grafites são práticas que fazem parte do cotidiano dos que se identificam com esse movimento. Além dos trabalhos e das apresentações realizadas por esses artistas, a contribuição deles para a sociedade é ainda maior, pois trazem para o debate temas relevantes, como exclusão social, racismo e violência. Assim, muitos artistas consideram que o quinto elemento do *Hip-Hop* é o conhecimento.

No Brasil, o Racionais MC's, formado no final da década de 1980 em São Paulo (SP) foi um dos precursores do *rap* brasileiro. O grupo é formado por Mano Brown, Ice Blue, Edi Rock e DJ KL Jay.

Muitos fatores fizeram com que o *rap* passasse por transformações e chegasse ao canto falado como hoje é conhecido. As tradições de jogos orais, desafios de rimas e torneios de injúrias são comuns em diversas partes do mundo. No Brasil, essa forma de fazer música e cantar pode ser observada em gêneros, como o cururu, a embolada, o partido-alto e o repente. Assim, o termo *rap* recupera essa tradição da palavra falada.

Em sua opinião, a cultura *hip-hop* pode contribuir para uma sociedade mais justa? Você já teve contato com alguma manifestação artística desse movimento cultural?

123

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PAINEL

Som, gesto e ação

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais de seu entorno social, em distintos contextos; abordar o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea e analisar alguns fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado (EF69AR09, EF69AR10, EF69AR11). Terão a oportunidade de analisar figurino, cenário, iluminação em espaços convencionais e alternativos em apresentações coreográficas (EF69AR14); discutir experiências coletivas de dança problematizando estereótipos e preconceitos (EF69AR15); relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e estética (EF69AR31), bem como analisar criticamente usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social (EF69AR16). Poderão também mobilizar argumentos para identificar e analisar diferentes tendências musicais (EF69AR19), bem como analisar e identificar criticamente os diferentes meios de circulação da música (EF69AR17).

Nesta seção, os estudantes vão entrar em contato com uma variedade de grupos, coletivos, projetos e experiências que agregam pessoas de diferentes gerações e meios sociais por meio da dança e da música, criando/experimentando comunidades.

O nascimento de um gênero musical está sempre associado a uma série de fenômenos. A origem mais comumente estudada relaciona o *rap* ao *toasting*, um gênero musical jamaicano dos anos 1950, em que versos eram recitados acompanhados de trechos instrumentais de *reggae*, tocados pelos *DJs*. Já nos anos 1970, em Nova York, o *toasting* adquiriu influências do *funk* e do *soul* norte-americanos. Essa diversidade de influências ajudou a criar o que chamamos hoje de *rap*.

Pergunte aos estudantes o que eles conhecem da cultura *hip-hop*. Converse sobre como práticas pedagógicas propostas por artistas e produtores culturais em periferias de diversas cidades contribuem para o protagonismo de jovens que estão distantes dos centros das cidades. Pergunte quais movimentos culturais da cidade ou do bairro em que vivem contribuem para promover esse protagonismo.

Racionais MC'S

O grupo Racionais MC's está junto há 30 anos e as letras de suas músicas são, em geral, longos discursos bastante complexos. A banda já vendeu mais de um milhão de cópias de seus álbuns. As letras do álbum *Sobrevivendo no inferno* (1997) foram incluídas entre as obras de leitura obrigatória para o vestibular da Universidade Estadual de Campinas em 2018. Essa inclusão é um reconhecimento do valor estético e pedagógico do discurso crítico do grupo.

Para ampliar o conhecimento

Alguns livros podem auxiliar no aprofundamento do tema "o *rap* e o *hip-hop* no Brasil".

- TEPERMAN, Ricardo. *Se liga no som: as transformações do rap no Brasil*. São Paulo: Claro Enigma, 2015
- GUARATO, Rafael. *Dança de rua: corpos para além do movimento* (Uberlândia, 1970-2007). Uberlândia: Edufu, 2008.
- LEAL, Sérgio José de Machado. *Acorda hip-hop: despertando um movimento em transformação*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2007.
- NEGRAXA, Thiago. *As danças da cultura hip-hop e funk styles*. São Paulo: All Print, 2015.

O termo *slam* tem origem inglesa e é uma onomatopeia para representar o som de uma batida de impacto ou o choque de superfícies. O uso desse termo se relaciona com a proposta de provocar um impacto forte nos ouvintes com poemas de conteúdo intenso e apresentação marcante.

No Brasil, o *slam* se popularizou com recortes temáticos. O Slam das Minas, por exemplo, é organizado exclusivamente por mulheres em diferentes partes do país. Em 2020, ano da pandemia de Covid-19, a Festa Literária das Periferias (Flup) organizou um *slam* virtual, no qual os participantes e o júri eram formados por pessoas LGBTQIAPN+. Em 2019, a poeta Josi de Paula fundou a única batalha de poesia afrocentrada, no Rio de Janeiro: o Slam Negritude tem como proposta gerar reflexões sobre a questão racial e suas implicações na sociedade para as pessoas negras.

Pergunte aos estudantes se conhecem algum movimento de *slam poetry* na cidade ou no bairro onde vivem. Procure também saber se eles têm o hábito de ouvir ou escutar poesia. Outras manifestações da poesia oral, como o coco e o repente, podem ser lembradas pelos estudantes e associadas ao *slam* como uma expressão que tem a oralidade como protagonista.

Converse com os estudantes sobre a efervescência de diversas culturas presentes no Rio Slam Poetry. Avalie o que eles pensam a respeito do intercâmbio entre diferentes idiomas e sonoridades. Observe que a edição do evento em 2019 também tinha um recorte temático definido. Pergunte aos estudantes o que pensam acerca dos impactos que recortes como esses podem gerar na poesia e nas mensagens transmitidas nesses encontros.



Sergio Silveira/Arquivo do fotógrafo

A performer Deusa Poetisa no Slam Resistência, praça Roosevelt, São Paulo (SP), 2015.

Slam poetry, ou batalha de poesia, é uma competição de poesia falada que surgiu no final dos anos 1980. O poeta e operário de construção civil Marc Kelly Smith (1949) foi seu precursor, em Chicago, nos Estados Unidos. Ele acreditava que uma poesia mais informal poderia comunicar-se melhor com o público. Assim, passou a usar os espaços de cafés e bares para recitar seus versos e logo o formato se popularizou nos subúrbios da cidade. Hoje, o *slam* está presente em vários países do mundo, inclusive no Brasil.

Essa expressão nasceu no mesmo contexto do *Hip-Hop*, nos Estados Unidos. Uma década antes de seu surgimento, o movimento Spoken Word [Poesia falada] já defendia a palavra falada em versos livres, incluindo elementos de narrativa, teatro, *jazz*, *rock*, *blues* e música local.

O *slammer* – o poeta nas batalhas – defende sua poesia usando o corpo e a voz, sem acompanhamento musical, figurinos ou outro elemento visual. Os textos são improvisados ou lidos, e o poeta tem até três minutos para se apresentar. Um júri, formado por pessoas da plateia, avalia o poema e a *performance*.

No Brasil, as batalhas ganharam destaque em 2008, quando a atriz-MC, pesquisadora e poeta Roberta Estrela D'Alva (1978) fundou o ZAP! Slam – Zona Autônoma da Palavra, em São Paulo (SP). Com o tempo, novos grupos surgiram e passaram a divulgar *slams* nas redes sociais.

Os *slams* brasileiros abordam temas como desigualdade social, posição da mulher negra na sociedade, questões de gênero, feminismo, racismo, preconceitos, quase sempre expressando situações vividas pelos próprios poetas.

Você tem o hábito de ler poesia? Já participou de batalha de poesia ou assistiu a alguma?

EXPLORE

A Festa Literária das Periferias (Flup) é um festival literário realizado anualmente desde 2012, no Rio de Janeiro (RJ), e dá visibilidade às culturas de leitura e de produção literária das periferias da cidade. O Rio Poetry Slam acontece como parte da programação e seus participantes são convidados pela curadora Roberta Estrela D'Alva e outros *slammers* de diversos países. No vídeo *Rio Poetry Slam 2019 – Melhores Momentos*, você pode conhecer um pouco do evento. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=qMLVO_mDCC0&t=14s. Acesso em: 29 mar. 2022.

124

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Roberta Estrela D'Alva

Nascida em Diadema (SP), Roberta é atriz-MC, diretora musical, pesquisadora, ativista e *slammer*. Formada em Artes Cênicas pela Escola de Comunicações e Artes (ECA-USP), com mestrado em Comunicação e Semiótica pela PUC-SP, dirigiu o documentário *Slam: Voz do levante*, gravado ao longo de sete anos, mostrando a chegada do *slam* ao Brasil. Em 2012, ganhou o Prêmio Shell de melhor atriz pelo espetáculo *Orfeu mestiço – Uma hip-ópera brasileira*. Roberta Estrela D'alva é integrante do Núcleo Bartolomeu de Depoimentos, grupo de teatro que funde a linguagem teatral com o *hip-hop*, que será abordado no capítulo 6 do 9º ano desta coleção.

Marc Kelly Smith

Considerado o pai do *slam*, nasceu em Chicago e sua poesia reflete a realidade de sua cidade natal. Em 1984, no Get Me High Jazz Club, um novo estilo de apresentação de poesia recitada começou a tomar forma; em 1986, Marc Kelly Smith estreou seu programa semanal de poesia falada, batizado de *Uptown Poetry Slam*. Nos últimos anos, Marc criou antologias de poesias que cobrem a cena de poesia performática mundial e apresentam os meandros da arte para aqueles que querem aprender a criar poesia seguindo o modelo do Slam Poetry.



Espectáculo *Folias guanabaras*, com o Corpo de Dança da Maré, dirigido pelo coreógrafo Ivaldo Bertazzo, São Paulo (SP), 2001.

No início dos anos 2000, várias iniciativas foram criadas, por meio de práticas artísticas, com o objetivo de fortalecer os laços entre jovens e crianças e combater as desigualdades sociais no Brasil.

O educador do movimento e coreógrafo paulista Ivaldo Bertazzo (1949) e sua equipe desenvolveram um projeto pedagógico e artístico com dança, envolvendo mais de sessenta jovens moradores do complexo de favelas da Maré, no Rio de Janeiro (RJ). Os espetáculos *Mãe gentil* (2000), *Folias guanabaras* (2001) e *Dança das marés* (2002) – que contaram também com a participação de artistas da música, como Zeca Baleiro, Seu Jorge, Rosy Campos, DJ Dolores e o grupo Uakti – foram resultado de meses intensos de oficinas de dança e música, que transformaram esses jovens no Corpo de Dança da Maré. Na fotografia do espetáculo *Folias guanabaras*, observa-se uma grande roda, formação recorrente na dança.

Você já participou de algum tipo de trabalho corporal em grupo?

125

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para a maior parte dos integrantes do Corpo de Dança da Maré, essa foi a primeira experiência com dança e com a formação de um grupo. A participação desses adolescentes em um momento da vida tão significativo deixou neles marcas importantes: alguns acabaram escolhendo a arte como profissão. O documentário *Alma da gente* (2013), de Helena Solberg, traz relatos e imagens de momentos de criação e ensaios dos espetáculos performados pelo Corpo de Dança da Maré, e relatos dez anos depois da experiência.

A partir do início dos anos 2000, Ivaldo Bertazzo desenvolveu projetos de dança com jovens moradores da periferia do Rio de Janeiro e de São Paulo que culminaram em grandes espetáculos. Para que os estudantes conheçam melhor os trabalhos do coreógrafo e suas ações socioartísticas, sugira que pesquisem informações e imagens na internet, observem e analisem as coreografias, buscando identificar algumas organizações espaciais e rítmicas que aparecem em diferentes espetáculos, como a disposição dos dançarinos em grandes formações de roda e linhas, as formações de figuras espaciais (que reforçam o sentido de comunidade) e o trabalho gestual síncrono dos conjuntos. Chame também a atenção para os figurinos, que reforçam o caráter homogêneo do grupo.

Ivaldo Bertazzo

Nascido em São Paulo, é dançarino, coreógrafo e terapeuta de movimentos. De 2000 a 2002, Ivaldo desenvolveu projetos socioartísticos por meio da dança em parceria com o Centro de Estudos e Ações Solidárias da Maré (CEASM).

Para ampliar o conhecimento

Na página de acervo do Sesc, você pode acessar fotos, textos, publicações e vídeos de alguns espetáculos de Ivaldo Bertazzo. Disponível em: <https://acervoivaldobertazzo.sescsp.org.br/espetaculos>. Acesso em: 29 mar. 2022.



Gustavo Dudamel regendo a Orquestra Juvenil Simón Bolívar, no Royal Festival Hall, Londres, 2015.



Crianças da Orquestra Juvenil Simón Bolívar em apresentação no Teatro Teresa Carreno, em Caracas, Venezuela, 2012.

Ao tratar do projeto “El Sistema”, é importante ressaltar as críticas que alguns estudiosos fazem a ele. Em função do contexto histórico e político do país e do caráter altamente nacionalista do Estado venezuelano, há quem acuse o projeto de difundir ideologias sempre alinhadas ao governo. Além disso, os modelos de orquestras seguem estruturas pedagógicas muitas vezes autoritárias, que não foram revistas pelos educadores musicais do projeto e precisariam ser atualizadas de acordo com os estudos contemporâneos sobre educação musical. Apesar das críticas, o programa segue galgando uma história bem-sucedida.

Investigue as possíveis experiências que os estudantes possam ter tido com apresentações ou práticas orquestrais. Essa pode ser uma boa oportunidade para conhecer a orquestra com seus naipes e instrumentos. Caso algum estudante toque um instrumento musical ou já tenha assistido a alguma orquestra, peça-lhe que compartilhe o que sabe com a turma. Experiências com grupos corais podem ser mais recorrentes; nesse caso, peça aos estudantes que descrevam como acontece o ensaio e quais os tipos de música que o coral canta ou os eventos dos quais participa.

Gustavo Dudamel

Nasceu em Barquisimeto, Venezuela. Seu pai era trombonista e sua mãe, professora de canto. Aos 18 anos, foi nomeado diretor musical da Orquestra Sinfônica Juvenil Simón Bolívar, na Venezuela, formada por graduados do programa “El Sistema”. Dudamel ganhou atenção internacional quando venceu a competição inaugural de Bamberg Symphoniker Gustav Mahler, em 2004, e desde então se tornou um dos mais prestigiados maestros de sua geração. Ao longo da pandemia global do novo coronavírus, lançou o projeto “Symphony”, um projeto itinerante de realidade virtual em colaboração com a Fundação la Caixa.

José Abreu Anselmi

Iniciou os estudos musicais aos 9 anos de idade, na cidade de Barquisimeto, na Venezuela, e tornou-se um dos nomes mais considerados do cenário musical do país. Além de maestro, também era planejador e economista e, com seus conhecimentos da realidade cultural e artística do país, assumiu os cargos de Ministro de Estado da Cultura e Presidente do Conselho Nacional da Cultura (Conac), entre 1988 e 1994. O programa “El Sistema”, criado e desenvolvido pelo maestro, tornou o acesso à educação musical um direito de todas as crianças e jovens venezuelanos.

A Venezuela se destaca no ensino de música e chegou a ganhar o prêmio Internacional de Música da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Isso se deve ao Sistema Nacional de Orquestras e Corais Juvenis e Infantis da Venezuela, também conhecido como “El Sistema”, que começou a ser implementado em 1975 e está em vigor até hoje, formando músicos e musicistas reconhecidos nacional e internacionalmente.

Em 1970, José Abreu Anselmi (1939-2018), músico, compositor, maestro, gestor cultural e servidor público, formou uma orquestra juvenil para dar aos estudantes a oportunidade de realizar práticas de conjunto e transformar a educação musical do país. O projeto foi adotado pelo governo, que até hoje oferece educação musical gratuita a crianças e jovens adultos de todas as camadas sociais. O sucesso do programa fez com que mais de setenta países desenvolvessem projetos inspirados no modelo venezuelano.

O maestro Gustavo Dudamel (1981) foi um estudante do projeto. Ele se formou pelo programa “El Sistema” e ganhou diversos prêmios ao redor do mundo. Inspirado em sua experiência, o artista criou a Fundação Dudamel, em 2012, com o objetivo de expandir o acesso à música e às artes aos jovens.

Você já participou de uma apresentação de orquestra ou coral ou assistiu a alguma? Quais instrumentos e quais tipos de música você conheceu?

EXPLORE

A orquestra é um grupo musical com uma formação específica de instrumentos que são agrupados em naipes: cordas, madeiras, metais e percussão. Para conhecer esses instrumentos e suas sonoridades, explore o *site* da Orquestra Filarmônica de Minas Gerais. Disponível em: <https://filarmonica.art.br/educacional/sem-misterio/>. Acesso em: 29 mar. 2022.

126

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

Algumas fontes para conhecer mais o projeto “El Sistema” e o trabalho de Dudamel.

- Página oficial do “El Sistema”. Disponível em: <https://elsistema.org.ve>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- Assista à reportagem “Dudamel virtual”, em espanhol, acerca do projeto que une música orquestral e tecnologia, no canal da Deutsche Welle Español. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=2k1MjcsNUE0>. Acesso em: 29 mar. 2022.
- Dois documentários foram produzidos com o intuito de investigar e registrar a história do projeto venezuelano.
- *El Sistema*, de Paul Smaczny e Maria Stodtmeier, 2008. *Trailer* disponível em: https://www.imdb.com/video/vi2002453017?playlistid=tt1350508&ref=tt_ov_vi. Acesso em: 29 mar. 2022.
- *Tocar y Luchar*, de Alberto Arvelo, 2006. Leia a matéria disponível em: <https://www.ebc.com.br/sobre-a-ebc/noticias/2018/03/documentario-tocar-y-luchar-e-a-atracao-da-tv-brasil-nesta-quinta>. Acesso em: 29 mar. 2022.



Apresentação do espetáculo *Du printemps* [Da primavera], com coreografia de Thierry Thieû Niang e direção de Jean-Pierre Moulères, em Marselha, França, 2013.

Em 2013, em homenagem ao centenário de *A sagração da primavera*, uma das mais importantes obras da dança cênica europeia do século XX, o coreógrafo francês de origem vietnamita Thierry Thieû Niang (1962), em parceria com o escritor, diretor de teatro e cenógrafo Jean-Pierre Moulères, criou, com a música original do compositor russo Ígor Stravinsky (1882-1971), o espetáculo *Da Primavera* (em francês, *Du printemps*).

Participam da versão do coreógrafo 25 pessoas com idades entre 60 e 80 anos, que se deslocam pelo palco, primeiramente caminhando e depois correndo, formando círculos que se transformam em uma grande espiral, girando no sentido anti-horário, por 40 minutos, tempo de duração da música. A obra foi resultado das oficinas de dança, de leitura e de escrita desenvolvidas pela dupla por muitos anos com pessoas idosas em Marselha, na França. O tempo que passa, a possibilidade de transformar as marcas do tempo e a redescoberta da força e da expressividade de pessoas de várias idades por meio da dança são o centro dessa peça.

Em sua opinião, por que os participantes do espetáculo *Da primavera* se deslocam no sentido anti-horário?

127

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O deslocamento no sentido anti-horário sugere que a experiência do tempo e suas marcas pode ser revertida, como se o relógio pudesse andar para trás.

Em 2013, foi comemorado o centenário da estreia do balé *A sagração da primavera*, de Vaslav Nijinsky, baseado na composição musical de mesmo nome, de Igor Stravinsky. Em comemoração à data, a obra foi remontada em diversos países do mundo, por diferentes coreógrafos e bailarinos. Nesse contexto comemorativo, Thierry Thieû Niang e Jean-Pierre Moulères, residentes em Marselha, na França, decidiram montar o espetáculo *Du printemps* [Da primavera] com um grupo de idosos. O espetáculo foi apresentado em

diferentes cidades na Europa, como parte da programação do centenário. Segundo os autores, o título, *Du printemps*, subverte a ideia de que os idosos estariam no outono da vida, em um ciclo anterior ao final. O reencontro com suas capacidades motoras, criativas e expressivas por meio da dança e do projeto do espetáculo significou um recomeço para os participantes, uma nova primavera. Além de dançar, eles puderam se reconectar socialmente, reintegrando-se por meio de um projeto coletivo. Converse com a turma sobre os preconceitos que cercam os idosos. Busque acolher seus pontos de vista sobre o tema e incentive-os a procurar outras obras em que o passar do tempo seja tematizado.

Jean-Pierre Moulères

É escritor, diretor de teatro, cenógrafo e curador de arte. Desenvolve projetos de oficinas de dança, escrita e fotografia junto a grupos de artistas e amadores, que resultam em obras cênicas e exposições de arte.

Thierry Thieû Niang

É bailarino e coreógrafo. Além dos projetos de criação coreográfica, desenvolve oficinas de pesquisa coreográfica junto a profissionais e amadores: crianças, adultos, idosos, pessoas com deficiência e pessoas encarceradas.

Para ampliar o conhecimento

No site (em francês) do coreógrafo Thierry Thieû Niang, é possível acessar críticas sobre seus espetáculos, além de entrevistas e imagens dos diversos projetos transdisciplinares do artista. Disponível em: <http://www.thierry-niang.fr>. Acesso em: 29 mar. 2022.

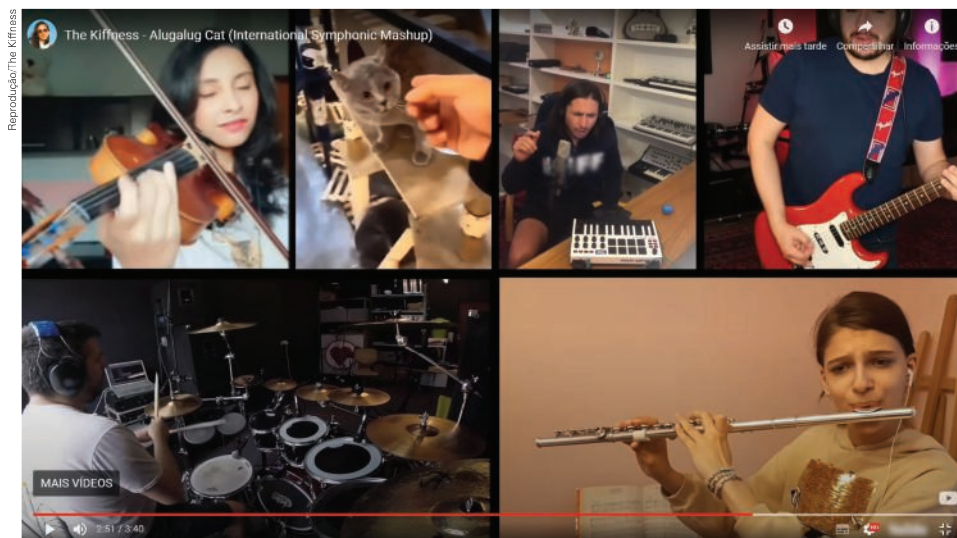
As redes sociais podem potencializar a divulgação dos trabalhos de músicos independentes, ou seja, aqueles que não estão associados a grandes gravadoras ou a selos e que fomentam sua produção com investimentos próprios ou ações entre fãs e amigos. Com a pandemia do novo coronavírus, muitos desses músicos recorreram às redes sociais para divulgar seus trabalhos, o que trouxe consequências positivas, como a repercussão internacional de suas produções, mas também consequências negativas.

O excesso de informações nas redes faz com que muitos desses artistas se sintam pressionados a aumentar a velocidade de produção e a apresentar sempre conteúdos inovadores para o público. Essa pressão pode ocasionar estresse e prejudicar a saúde mental de artistas que não contam com uma equipe de apoio na produção. Pergunte aos estudantes quais redes sociais utilizam e se conseguem acompanhar a carreira de algum artista independente.

The Kiffness

Inicialmente, "The Kiffness" era um *show* de música eletrônica, realizado ao vivo na cidade do Cabo, na África do Sul. O projeto foi fundado por David Scott, em 2011, mas durante a pandemia do novo coronavírus, em 2020, "The kiffness" tornou-se mais conhecido por suas paródias e criações veiculadas na internet. Desde o início de 2013, o projeto já acumulou um total de três indicações ao Sama (premição nacional nomeada South Africa Music Awards). Atualmente, David Scott atua como responsável pela produção, teclados, trompete e pelo trabalho com as mídias sociais do projeto. Nos *shows* ao vivo, o músico Raiven Hunter o acompanha no saxofone e nos teclados, e Mathew Gold assume os vocais.

No Brasil, uma iniciativa de ações virtuais e colaborativas entre músicos é o Coletivo Músicos *On-Line*. O grupo é formado por instrumentistas, produtores musicais, arranjadores, *sound designers* e técnicos de som, com o objetivo de fazer a produção do trabalho de compositores brasileiros a distância. Assim, o grupo recebe a partitura das composições, produz gravações primárias e cada músico contratado grava sua participação nas faixas com base nesse material. Por fim, o coletivo edita, mixa, masteriza e produz os áudios para o compositor. Esse processo permite que pessoas em diferentes lugares do mundo possam realizar gravações juntas sem a necessidade de estarem no mesmo estúdio de som.



"Alugalug cat" é um projeto colaborativo que contou com a participação de músicos de diversas partes do mundo.

A popularização de ferramentas e aplicativos de gravação, edição e compartilhamento de áudio vem possibilitando a criação de projetos colaborativos que conectam músicos de diferentes partes do mundo. Durante a pandemia de Covid-19, iniciada em 2020, muitos artistas precisaram reinventar formas de criar e apresentar seus trabalhos, e as redes sociais tiveram um papel relevante. Por meio de *lives* e gravações compartilhadas, grupos e trabalhos autorais ganharam visibilidade.

Um exemplo é o projeto "The kiffness", uma ação do músico sul-africano David Scott. Ele produziu vídeos com sátiras e composições com base em cenas de pessoas e de animais que foram disponibilizadas na internet. Em "Alugalug cat", David compôs, tocou e cantou com os miados de um gato. Seu vídeo obteve muitas visualizações nas redes. Outros músicos se interessaram pelo projeto e começaram a enviar para David faixas com suas contribuições.

A composição ganhou versões inusitadas com uma pequena banda sinfônica formada por músicos do Brasil, da República Tcheca, da Rússia, dos Estados Unidos, da Ucrânia, da Alemanha, além do próprio David, na África do Sul. Houve também uma versão *funk* com participação de músicos da Armênia e da Hungria. Esses músicos não se conheciam presencialmente, mas, devido ao interesse pela música e à visibilidade das redes sociais, tiveram a oportunidade de tocar e criar juntos.

Você conhece outros vídeos musicais que foram muito divulgados nas redes sociais? Algum deles conta com trabalhos colaborativos?

EXPLORE

Depois do sucesso do vídeo *Alugalug cat* e das ações colaborativas envolvendo diferentes pessoas, o projeto "The kiffness" lançou o álbum *Cats jams*, com outras composições e parcerias entre músicos e sons de gatos. Para conhecer a produção de "Alugalug cat", assista ao vídeo original e suas versões colaborativas. Disponível em: <https://www.thekiffness.com/2021/alugalug-cat-becomes-international-collaborative-song>. Acesso em: 29 mar. 2022.

128

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

- Para conhecer mais as produções audiovisuais do projeto "The Kiffness" acesse o site oficial do projeto (em inglês). Disponível em: <https://www.thekiffness.com/>. Acesso em 29 mar. 2022.
- Para conhecer o impacto das redes sociais na produção de músicos independentes durante a pandemia do novo coronavírus, leia a matéria (em inglês): VERMA, Anshul; CLARANCE Andrew. *The musicians who found 'Instagram fame' during the Covid-19 lockdown* [Os músicos que encontraram fama no Instagram durante o lockdown da Covid-19]. *BBC News Índia*, 31 ago. 2021. Disponível em: <https://www.bbc.com/news/av/world-asia-india-58385421>. Acesso em: 29 mar. 2022.

1. Os exemplos apresentam iniciativas que unem pessoas na realização de projetos coletivos de arte.
2. A figura do círculo, presente nas coreografias dos espetáculos *Folias guanabaras* e em *Du printemps*, nas danças de roda infantis e nas rodas das manifestações populares, como a ciranda e o jongo, reforça o sentido de coletividade e de comunidade ao não acentuar diferenças hierárquicas entre os integrantes.
3. Há poucas obras de dança e teatrais representadas exclusivamente por pessoas idosas. Com frequência as pessoas mais velhas são consideradas, pelo senso comum, incapazes de realizar projetos coletivos de dança, pela falsa ideia de que suas capacidades motoras e intelectuais estão diminuídas.

Refleta sobre as questões e as atividades a seguir, execute as ações solicitadas e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

Não escreva no livro.

1. Quais elementos ou características comuns você identifica nas produções artísticas apresentadas no **Painel**?
2. Nas obras de dança, as formações em círculo aparecem como um modo de organização dos grupos. Em sua opinião, o que essa formação pode significar?
3. Você já assistiu a espetáculos realizados exclusivamente por pessoas idosas? Em sua opinião, por que isso não é usual?
4. Você já assistiu a espetáculos realizados predominantemente por crianças e jovens? O que despertaram em você?
5. Você concorda que o quinto elemento do *Hip-Hop* é o conhecimento? Por quê?
6. Você acha que a poesia falada pode mudar a opinião das pessoas sobre temas sensíveis à sociedade? Por quê?
7. Como a cultura digital pode colaborar para dar uma maior visibilidade aos artistas?
8. Você conhece coletivos artísticos que atuam no bairro ou na cidade onde vive?
9. Você e os colegas vão realizar uma pesquisa sobre projetos ou cursos que ofereçam formação artística e/ou profissional em arte, gratuitamente, para jovens na cidade onde você vive. Caso não haja um local como esse na cidade, pesquise nas cidades vizinhas ou na região. Forme um grupo com colegas e siga as etapas.

- a. Pesquise em sites e, se possível, realize visitas a esses locais para conhecer as condições de acesso, a proposta e os objetivos educacionais.
- b. Verifique quais práticas de linguagens artísticas são oferecidas nesses locais. Podem ser atividades relacionadas às artes cênicas, dança, artes visuais, música ou vídeo.
- c. Ao final, com o levantamento dos dados desses espaços, crie com a turma um mapa reunindo os locais identificados. Além da localização, identifique também as características gerais e fixe o mapa em um mural da escola.



RJP Ilustrações/Arquivo da editora

129

4. Caso os estudantes tenham visto espetáculos realizados com predominância de crianças e jovens, incentive-os a falar do que sentiram e também se conseguem se imaginar na posição dos participantes.
5. Resgate com os estudantes o fato de a estética do *hip-hop* propor uma visão crítica da realidade dos que vivem em comunidades periféricas e da relação dessas pessoas com toda a sociedade. Percebe-se então que o conhecimento tem grande importância para esse gênero, podendo, por isso, ser considerado um quinto elemento do movimento.
6. Observe os temas sobre os quais se debruça o *Slam Poetry* no Brasil. São temáticas que exigem debate e

reflexão. Pergunte aos estudantes se acham que a ação do *slam* pode trazer uma mudança na mentalidade das pessoas. Eles devem perceber que, se por um lado as temáticas são faladas em praças públicas, a cena de *slam* nem sempre alcança a grande mídia e não chega a muitas pessoas que precisam se informar sobre questões de gênero, feminismo, racismo e preconceito. Assim, deixe que os estudantes expressem livremente a opinião deles sobre a capacidade de essa linguagem transformar a consciência das pessoas.

7. A cultura digital possibilita a produção de vídeos e áudios com baixo orçamento e alta possibilidade de circulação. Esse trânsito de informações pode dar maior

visibilidade aos trabalhos de artistas que estão à margem do circuito oficial das artes. Porém, o grande fluxo de informações na rede também pode dificultar a circulação para públicos diferentes daqueles que já conhecem os artistas.

8. Incentive os estudantes a compartilhar suas experiências e vivências coletivas com arte nos espaços que frequentam.
9. O objetivo da atividade é identificar e compartilhar iniciativas de formação artística na cidade ou na região onde os estudantes vivem.
- a. e b. Essas etapas podem ser realizadas por meio de pesquisas *on-line*, mas pode ser interessante realizar a pesquisa com alguns grupos por telefone. Algumas instituições utilizam as redes sociais para divulgar suas atividades e eventos; incentive também a busca nessas redes. Caso os estudantes conheçam pessoas que frequentam ou se formaram no espaço pesquisado, é interessante conversar com elas a fim de coletar informações. Se for possível, os grupos podem organizar uma visita ao espaço com o acompanhamento de um adulto responsável. Pontue a importância de tomarem notas sobre os espaços que pesquisaram. Informações como: nome, aulas oferecidas, se é uma ONG ou uma organização pública, entre outros dados que julguem interessante compartilhar. Caso coordenem visitas ao espaço, procurem fazer registros fotográficos. Esses são pontos fundamentais na sistematização de práticas iniciais de pesquisa.

c. Proponha uma rodada de compartilhamento oral da pesquisa de cada grupo. Os grupos podem mostrar fotos e/ou vídeos de algumas produções feitas por estudantes desses espaços. Em seguida, se necessário, auxilie a turma na elaboração do mapa, utilizando marcações que identifiquem os espaços e suas características. Atendendo à necessidade de introduzir práticas de pesquisa aos estudantes, ressalte que essa é uma forma de organizar os dados e as notas coletadas na pesquisa e na observação dos espaços. O mapa é uma maneira visual de apresentar essas informações e relatórios. Procure fixar esse mapa em local de grande circulação da escola.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Jean-Pierre Moulères

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar criticamente os usos e as funções da música em seu contexto de produção e circulação e relacionar as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social e cultural (EF69AR16). poderão também analisar criticamente equipamentos culturais de circulação do conhecimento musical (EF69AR17). Os estudantes vão investigar uma dança coletiva que toma como referência a matriz estética europeia e ter a oportunidade de problematizar preconceitos ao discutir as experiências em dança (EF69AR15).

1. Resposta pessoal. Incentive a turma a definir o que é um dançarino amador e o que é um dançarino profissional. Discuta as diferenças entre eles. Esse debate pode, inclusive, ser levado para outros campos da arte.

2. Jean-Pierre Moulères sugere que as mulheres seriam mais corajosas, curiosas e exploradoras. É possível que o preconceito de gênero que cerca a dança, entendida muitas vezes como uma atividade feminina, também desencoraje os homens a participar desse tipo de iniciativa.

O Estatuto do Idoso (Lei n. 10.741/2003) garante direitos à pessoa idosa, ou seja, aquela com 60 anos ou mais. O artigo 3º assegura aos idosos o direito a saúde, alimentação, educação, profissionalização, lazer, esporte, cultura e liberdade. Em dezembro de 2020, a Assembleia Geral das Nações Unidas declarou que o período entre 2021 e 2030 será a “Década do Envelhecimento Saudável”, indicando o apoio a políticas de saúde e de qualidade de vida para idosos.

Trazer esse assunto para a vida dos estudantes pode contribuir para promover a educação e a cultura em direitos humanos. Com base nessa apreciação do espetáculo *Du printemps*, convide a turma a refletir sobre a importância das atividades artísticas nos diferentes ciclos da vida e os preconceitos que cercam certos grupos, como os idosos. Outro ponto presente na entrevista que pode ser de interesse para aprofundamento e discussão com os estudantes é a relação entre bailarinos amadores e profissionais. Procure fazer com que percebam o que os distingue ou os aproxima. Chame a atenção para a afirmação de Moulères, de que as mulheres se mostraram mais disponíveis do que os homens para participar de projetos como esse.



Conversa de artista

Jean-Pierre Moulères

Leia uma declaração do artista Jean-Pierre Moulères sobre a possibilidade de ser criado um projeto coletivo de dança com pessoas que não tiveram, necessariamente, uma experiência anterior como dançarinos profissionais.



Jean-Louis Fernandez / Agence do fotógrafo

O espetáculo *Du printemps*, com coreografia de Thierry Thieû Niang e direção de Jean-Pierre Moulères, tem a participação de dançarinos com idade a partir de 60 anos, França, 2013.

Temos a tendência de comparar e contrastar dançarinos amadores e profissionais, velhos e jovens. Não são amadores que dançam aqui, mas pessoas envolvidas em um trajeto individual de percurso de vida. Na sua maioria, até aqui, eles não tinham experiência alguma como dançarinos. Para recrutar os participantes deste projeto, não foi feito nenhum processo seletivo. Nós aceitamos todos e, desde então, pouquíssimos foram embora. Mesmo as pessoas mais velhas, mesmo que hoje não consigam mais dançar muito, continuam a frequentar as oficinas. O fato de constituir o grupo sem ser por intermédio de instituições culturais ou sociais, mas divulgando pequenos anúncios na mídia local, nos permitiu criar um grupo de pessoas muito diferentes. Há, contudo, uma maioria de mulheres, como é costumeiro. Será que elas são mais corajosas, mais curiosas, mais exploradoras? Ao fim de muitas residências, os dançarinos todos se tornaram inventores do projeto. [...] Após atravessar pesquisas diversas e inspiradoras, chegamos à construção, em conjunto, de uma forma bem radical, concentrada, baseada no correr, no andar, no círculo, nas energias complementares e contraditórias.

MOULÈRES, Jean-Pierre. Sobre *Du printemps*. p. 95-96. Disponível em: https://festival-avignon.com/storage/document/47/117947_entretien_niang_mouleres.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022. [Tradução livre.]

Refleta sobre a declaração de Moulères e converse com os colegas.

- 1 Para você, há diferenças entre dançarinos amadores e profissionais? Quais seriam elas?
- 2 Em sua opinião, por que mais mulheres idosas do que homens idosos decidiram participar do projeto em questão?

130

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

- Mais informações a respeito do Estatuto do Idoso. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/10.741.htm. Acesso em: 29 mar. 2022.
- Você pode conhecer mais sobre a Década do Envelhecimento Saudável no site da Organização Pan-Americana da Saúde. Disponível em: <https://www.paho.org/pt/noticias/14-12-2020-assembleia-geral-da-onu-declara-2021-2030-como-decada-do-envelhecimento>. Acesso em: 29 mar. 2022.

Gustavo Dudamel

Gustavo Dudamel formou-se músico e maestro graças ao projeto venezuelano “El Sistema”, e hoje se empenha em realizar projetos e ações sociais que envolvem educação musical. Leia uma declaração do artista que revela sua visão acerca de trabalhos de inclusão social por meio da arte, em especial, da música.



Leo Ramirez/AFP

Gustavo Dudamel rege a Orquestra Juvenil Simón Bolívar em turnê pela América do Sul, 2012.

Sou parte do Sistema, um projeto que mudou a vida de muitas crianças – e mudou a minha junto. Faço parte de um grupo que surgiu, cresceu e se desenvolveu com o trabalho consistente do maestro Abreu. Comecei tocando violino na orquestra. Estudei, me esforcei e me tornei diretor artístico dela. Hoje quero ver o Sistema funcionando por toda parte. [...]. Sei que há vários projetos sociais que envolvem educação artística na América do Sul, no Brasil, por exemplo. Não encaro a inclusão social como uma necessidade apenas dos países pobres. As necessidades das crianças são as mesmas em toda parte. O anseio pela beleza acontece em Caracas, em Los Angeles e em Gotemburgo. Vivo nesses três mundos simultaneamente, e todos estão interligados. Tenho levado adiante experiências incríveis em todos esses lugares. E em muitos outros. A prática musical, e não apenas a audição, é um exercício de disciplina e liberdade. É algo essencial para a vida. [...]. A música tem a missão de salvar o mundo. Estamos experimentando a degradação da sensibilidade – e só a música pode restituir a dignidade às pessoas. Todos têm direito à beleza. E não exatamente beleza material. Pode parecer romantismo, mas restabelecê-la é uma tarefa real.

GIRON, Luís Antônio. Gustavo Dudamel: “A música pode salvar o mundo”. *Época*, 24 jun. 2011. Disponível em: <https://revistaepoca.globo.com/Revista/Epoca/0,,EMI242316-15518,00.html>. Acesso em: 19 abr. 2023.

 Reflita sobre a declaração de Dudamel e converse com os colegas.

- 1** Gustavo Dudamel afirma que não encara a inclusão social como uma necessidade apenas de países pobres, mas de crianças em todo o mundo. Para você, aprender música é um direito de toda criança e adolescente?
- 2** Em sua opinião, como a música pode ser um exercício de disciplina e liberdade?
- 3** Você acha que fazer música em grupos pode sensibilizar e promover a inclusão social das pessoas? Como isso pode acontecer?

MUNDO AO REDOR

Global e local

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão 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 (EF69AR16). Poderão reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais (EF69AR18), identificar e analisar diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical (EF69AR19), 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 (EF69AR35). Poderão, finalmente, 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 (EF69AR09).

Calle 13

Caso tenha acesso à internet, reserve metade de uma aula para que os estudantes assistam ao videoclipe *Latinoamérica*, do grupo Calle 13, que fala sobre justiça social e sobre a exploração de todo um continente. Comente que o Calle 13 convidou três cantoras latino-americanas para participar desse vídeo: Susana Baca (1944), peruana afrodescendente; Totó la Momposina (1940), colombiana ligada a comunidades indígenas; e Maria Rita (1977), brasileira, filha da cantora Elis Regina, que mantém suas raízes na MPB. Reforce que existe, nesses países, uma dimensão multicultural que os une, mas circulam na mídia poucas informações sobre esses povos, como as variadas ancestralidades indígenas e as relações com os imigrantes e os povos escravizados. A cantora Susana Baca, por exemplo, é uma pesquisadora e guardiã da cultura afro-peruana.

Calle 13

A banda foi formada em 2004 pelo vocalista René Pérez Joglar (Residente), seu irmão Eduardo José Cabra Martínez (Visitante) e sua irmã Ileana Cabra Joglar (PG-13). Com uma trajetória dinâmica, do *reggaeton ao rap*, passando por vários estilos musicais, o grupo ganhou 19 Prêmios Grammy Latino e 2 Prêmios Grammy Internacional. As letras do trio têm engajamento social e muitas defendem a independência cultural e econômica de Porto Rico e da América Latina. O álbum de estreia, de 2005, leva o nome da banda, que era o endereço de Residente quando criança.

Mundo ao redor

Global e local

Como você viu, a arte pode criar vínculos entre pessoas no contexto multicultural das grandes cidades. A cultura *hip-hop* é um exemplo de expressão artística que, embora tenha nascido nos Estados Unidos, se espalhou pelo mundo, apresentando características das realidades locais na música, na dança e nas artes visuais. Os temas recorrentes dessa cultura estão relacionados às desigualdades sociais, ao racismo e às demandas daqueles que se sentem oprimidos. Conheça alguns exemplos.



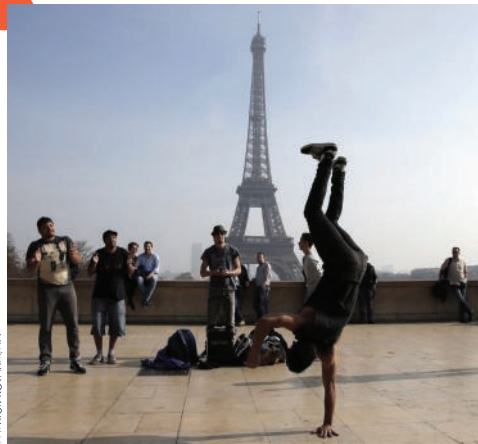
CALLE 13

Calle 13 é um grupo formado por três irmãos de Porto Rico: o letrista e vocalista René Pérez (1978), mais conhecido como Residente, o compositor e instrumentista Eduardo Cabra (1978), chamado de Visitante, e a vocalista Ileana Cabra Joglar (1989), conhecida como PG-13. Celebrado em muitos lugares da América Latina, o trio já ganhou vários prêmios Grammy. A canção "Latinoamérica", do Calle 13, mistura a crítica social, as belezas e as dores que compõem a identidade do povo latino-americano. Lançada em 2011, conta com a participação das cantoras Totó la Momposina, da Colômbia, Susana Baca, do Peru, e Maria Rita, do Brasil. Você pode assistir ao videoclipe acessando: https://www.youtube.com/watch?time_continue=7&v=DkJE8ZdeG8. Acesso em: 29 mar. 2022.

Eduardo Cabra, Ileana e René Pérez, integrantes do Calle 13, em apresentação no Grammy Latino, em Las Vegas, Estados Unidos, 2011.

O BREAKING REPRESENTANDO PAÍSES

Na dança, a cultura *hip-hop* se manifesta nos movimentos dos *b-boys* e das *b-girls* (a letra "b" é a abreviação de *breaking*). No começo do movimento *Hip-Hop*, os DJs tocavam acompanhados de *b-boys* e *b-girls* que animavam as pistas de dança. Com o tempo, o *breaking* foi conquistando autonomia e os dançarinos passaram a promover os próprios eventos. A partir de 2024, as batalhas de *breaking* se tornarão uma modalidade esportiva nos Jogos Olímpicos, levando para um lugar de destaque essa manifestação cultural nascida nas periferias de muitas cidades ao redor do mundo. A inclusão do *breaking* nas Olimpíadas, comemorada por muitos *b-boys* e *b-girls*, foi um reconhecimento do valor e da complexidade desse tipo de dança. Eles também apostam que, com essa visibilidade, haverá mais incentivo para a prática do *breaking*. O *breaking* encerra o videoclipe de apresentação dos Jogos Olímpicos de Paris de 2024. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Wykqg9712qI>. Acesso em: 29 mar. 2022.



B-boy na Place de Trocadero, em Paris, França, 2014.

132

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O breaking representando países

Para este trabalho, é preciso ter acesso a vídeos que mostrem "rachas", "batalhas" e evoluções de *b-boys* e *b-girls* em várias cidades do Brasil e do mundo. Na internet, é possível encontrar, por exemplo, vídeos de diferentes edições da Vira da Cultural de São Paulo (SP) com imagens de Marcelinho Back Spin (1966) e de seu grupo. Incentive os estudantes a analisar os vídeos, buscando identificar as características do *breaking* em diferentes contextos.

A história do *b-boy* Marcelinho Back Spin se confunde com as origens do *hip-hop* em São Paulo. Em meados dos anos 1980, ele foi um dos responsáveis por fazer da Estação de metrô São Bento, no centro da capital paulista, um local de referência para a cultura *hip-hop*. Era no centro da cidade que diversos artistas se reuniam para disputar batalhas de *breaking* que atraíam um enorme público. Em torno dele e de seu grupo, o Back Spin Crew, várias gerações de *b-boys* e *b-girls* mantêm viva e em transformação a cultura *hip-hop*.



KEYZIT GROUPLes enfants du ciel

O RAP NA LUTA CONTRA O CORONAVÍRUS

O rap é um gênero musical cujas letras refletem as realidades locais e as questões relevantes para as comunidades da atualidade. Durante a pandemia de Covid-19 iniciada em 2020, o grupo senegalês de rap Y'en a Marre produziu um vídeo, cantado em francês e em wolof (um dos idiomas falados no país), que apresentava à população informações sobre a Covid-19 e ajudava as pessoas a identificar os sintomas e manter ações preventivas. A canção "Fagaru ci coronavirus", que em português significa "Prevenindo o corona", fez parte do programa de prevenção à doença no país, e foi veiculada em diferentes mídias. O movimento juvenil de rappers e jornalistas Y'en a Marre já havia participado de outras campanhas no país, como no combate ao ebola. Eles acreditam que a música urbana tem poder de alcance, especialmente entre os jovens, e circula nas redes sociais de forma orgânica, tornando-se um importante vetor de comunicação nas comunidades. Assista ao videoclipe em: <https://www.youtube.com/watch?v=06YbY1MLp4A>. Acesso em: 29 mar. 2022.

O movimento senegalês de rap Y'en a Marre produziu um vídeo para a canção "Fagaru ci coronavirus" [Prevenindo o corona], 2020.

Para conhecer melhor algumas iniciativas envolvendo a cultura *hip-hop* na cidade onde você vive, explore os tópicos a seguir e realize as pesquisas indicadas.

1 Você conhece algum rapper da cidade ou região onde vive?

- Caso você não conheça algum artista local, pesquise na internet artistas nacionais, converse com amigos, familiares ou professores para obter essa informação. Escolha algumas das produções que mais chamam sua atenção.
- Por fim, escolha somente uma música e preste atenção na letra. Se necessário, faça uma pesquisa na internet e escreva a letra no caderno. Depois, sublinhe quais são as características regionais que você consegue identificar na letra: idioma, assunto abordado, descrição de uma cidade ou paisagem, gírias específicas, entre outras características.
- Compartilhe com os colegas a letra que você pesquisou e escolha com eles o rap que mais representa a região onde vocês vivem. Em seguida, crie um cartaz, contendo a letra do rap escolhido e frases, ideias ou imagens criadas pela turma que representem a cidade. Fixe o cartaz no mural da sala de aula.

2 Em muitos centros urbanos, acontecem festivais de Hip-Hop e encontros de breaking e dança de rua. Faça uma pesquisa para identificar se há festivais ou grupos que se dedicam a esse estilo de dança perto de onde você vive.

- Selecione informações, imagens e vídeos sobre esses festivais ou encontros. Organize esse material para mostrar aos colegas.
- Se possível, assista a um desses festivais ou encontros, ou participe de algum, e conte aos colegas suas impressões.
- Informe-se sobre a repercussão da inclusão do breaking como modalidade olímpica nas comunidades de *b-boys* e *b-girls*. Com os colegas, crie um quadro com duas colunas: uma que representa as opiniões daqueles que apoiam essa inclusão e outra com as que discordam. Debata os dados anotados com a turma.

133

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

- Aproveite a oportunidade para observar se os estudantes têm familiaridade com a cultura *hip-hop*. Observe se acessam mais a produção internacional ou a nacional. Da mesma forma, pergunte se escutam rappers da cidade ou da região onde vivem.
 - Inicialmente, os estudantes podem fazer a pesquisa pela troca com os colegas, pela sua experiência pessoal ou pedindo ajuda a adolescentes mais velhos ou mesmo familiares que tenham o hábito de ouvir esse gênero musical. Pesquisas na internet também são bem-vindas para fazer esse levantamento.
 - Algumas expressões do regionalismo podem não se manifestar na letra, mas na produção musical. Por exemplo,

as cantoras convidadas pelo Calle 13, na música "Latinoamérica". Assim, peça aos estudantes que observem e descrevam no caderno caso haja elementos regionais, como instrumentos ou ritmos típicos da região.

- Peça aos estudantes que expliquem por que escolheram determinada letra de rap. O exercício desenvolve a capacidade argumentativa e obriga os estudantes a usar termos e jargões específicos da análise musical. Em seguida, em uma votação, eles devem escolher o rap mais representativo da cidade/região e criar um cartaz a partir dessa letra e de outras características da cidade que chamaram a atenção da turma durante a pesquisa. As folhas com a letra podem ser coladas

com fita adesiva em uma parede da sala de aula ou da escola. Verifique se os trechos escolhidos pelos estudantes têm linguagem apropriada para um painel na escola.

- Os estudantes são estimulados a realizar práticas básicas de pesquisa. Assim, constitui parte fundamental da experiência organizar suas notas e observações em uma tabela para, a partir desse relatório, debater com o grupo. Dessa forma, propõe-se um estímulo a técnicas de pesquisa e análise de dados e notas.
 - O debate sobre a inclusão do breaking como modalidade olímpica também pode fomentar a discussão a respeito das diferenças entre a dança e o esporte. O texto disponível no site Alma Preta pode auxiliá-lo nessa discussão. Disponível em: <https://www.almapreta.com.br/sessao/cultura/breaking-elemento-da-cultura-hip-hop-fara-parte-dos-jogos-olimpicos-de-paris>. Acesso em: 20 abr. 2023.

Y'en a Marre

O grupo de rappers e jornalistas Y'en a Marre nasceu em 2011, em um contexto de ebulição política no Senegal. Formado inicialmente por jovens que atuavam como jornalistas, rappers e estudantes, logo contou com a participação de outras camadas socioprofissionais que se juntaram ao grupo para lançar oficialmente, em 18 de janeiro de 2011, a estrutura que hoje serve de apoio a esse movimento da juventude senegalesa. Com o tempo, Y'en a Marre tornou-se muito popular e hoje tem filiais em todo o país. O movimento atua social e politicamente e também se propõe a colocar a cultura urbana a serviço das questões da comunidade, buscando o envolvimento de jovens em demandas locais e globais.

HORA DA TROCA

A periferia no centro

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de grupos brasileiros de diferentes épocas (EF69AR09), relacionando as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31); vão analisar criticamente as funções da música em seus meios de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR16), reconhecendo e apreciando também o papel de músicos e grupos de música brasileiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais (EF69AR18); vão identificar estilos musicais contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical (EF69AR19); vão discutir as experiências coletivas em dança vivenciadas nas periferias das cidades brasileiras, problematizando os preconceitos; e identificar o uso de linguagens tecnológicas e recursos digitais para produzir e compartilhar práticas de dança e música de modo responsável (EF69AR15, EF69AR35).

O objetivo desta seção é promover um debate sobre a arte e a cultura da periferia, apresentando iniciativas que, por meio de diferentes estratégias (projetos artísticos pontuais, criação de escolas de formação, cineclubes, etc.), valorizam a cultura de moradores dos espaços periféricos e, invertendo a lógica, trazem algo que está à margem social para o centro das atenções. Busque acolher o que os estudantes têm a dizer sobre o tema “cultura da periferia”. Indague como percebem e o que conhecem sobre a relação entre a arte e a realidade social na periferia. Caso a escola esteja localizada em algum bairro distante do centro da cidade, isto é, seja formada por estudantes oriundos de bairros periféricos, destaque experiências locais e a experiência cultural deles e seu acesso a bens culturais do centro. Incentive-os a pesquisar iniciativas e projetos nos lugares onde vivem e que dialogam com as iniciativas apresentadas. Você também pode aproveitar para falar de suas experiências com o ensino de Arte na escola e em projetos alternativos. As perguntas podem ser disparadoras das discussões, que não precisam chegar a uma única posição da turma.

Hora da troca

A periferia no centro

É possível notar uma multiplicidade de vozes nas periferias das cidades se fazendo ouvir e fortalecendo a potência de muitas outras pessoas que vivem nesses locais e produzem arte. Conheça algumas iniciativas que valorizam a arte produzida nas periferias das cidades e dão protagonismo a essas expressões para além da própria periferia.

Arthur Willamy/Cineclubes Mate com Angu



Noite de exibição de filme no Cineclubes Mate com Angu, no Ponto de Cultura Lira de Ouro, Rio de Janeiro (RJ), 2015.

Desde 2002, o Cineclubes Mate com Angu é um coletivo audiovisual que promove sessões de cinema gratuitas para difundir filmes nacionais de curta-metragem na cidade de Duque de Caxias, região metropolitana do Rio de Janeiro. O objetivo do coletivo é oferecer aos moradores da cidade a oportunidade de ver filmes e conversar sobre eles. Heraldo Bezerra, o HB, é um dos fundadores do coletivo. Ele organiza as sessões e produz resenhas sobre elas, que são publicadas em material impresso e no site do cineclubes. Além disso, HB escreveu o livro *O cerol fininho da Baixada: histórias do cineclubes Mate com Angu*, em 2013, no qual narra as aventuras do grupo para conquistar espaços, promover e produzir cinema na Baixada Fluminense.

134

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Mate com Angu

A história do Mate com Angu, que fica em Duque de Caxias (RJ), foi contada por um de seus fundadores, Heraldo Bezerra, o HB, no livro *O cerol fininho da Baixada: histórias do cineclubes Mate com Angu* (Rio de Janeiro: Aeroplano, 2013). Nesse livro, HB narra as aventuras do grupo para conquistar os espaços, inventar nomes para as sessões, além de promover e produzir cinema na Baixada Fluminense.



Integrantes da Flying Boys Crew apresentam-se em Pinhais (PR), 2017.

O projeto paranaense “Kingston Kombi”, da ONG Flying Boys Crew, proposto pelo *b-boy* Maurício Priess e pela produtora cultural Ana Paula Málaga, parte do princípio de que o *Hip-Hop* não é apenas um movimento cultural, é também um movimento social. Os organizadores do projeto colocam equipamentos de som, um piso plástico portátil e latas de *spray* dentro de um automóvel e percorrem diversos bairros de Curitiba e cidades do interior do Paraná, levando apresentações de artistas do *Hip-Hop* e oferecendo oficinas de dança e grafite. Nas seis edições realizadas em 2017, o projeto esteve na periferia e em municípios da região metropolitana de Curitiba, mostrando que o *Hip-Hop* se renova e permanece vivo.

Kingston Kombi

O projeto da curitibana Flying Boys Crew resgata características de festas populares realizadas nos guetos jamaicanos chamadas *Sound Systems*, precursoras do *hip-hop*, que aconteciam nos anos 1960. O projeto é inspirado nas “Block Parties”, eventos organizados pelas comunidades periféricas dos Estados Unidos como meio de expressão pela dança e pela música e na luta pelos direitos humanos dos negros, na década de 1960.

Assista com a turma ao videoclipe de “Ciranda”, do grupo Heavy Baile, e pergunte aos estudantes qual é o enredo e como eles conseguem percebê-lo. Observe com eles que uma história pode ser contada usando som, movimento e linguagem cinematográfica. Peça aos estudantes que descrevam os espaços que o personagem percorre dançando. Como esses espaços nos contam sobre a periferia da cidade? Pergunte o que sabem desse ritmo musical, que, independentemente das letras veiculadas, possui muita riqueza musical. Talvez alguns estudantes saibam reproduzir células rítmicas básicas do *funk* carioca por tê-las ouvido em rádios e outras mídias. Nesse caso, peça a eles que ensinem aos demais estudantes. Vocês podem usar palmas ou mesmo percutir nas cadeiras e mesas da sala. Tentem tocar o ritmo em conjunto com o videoclipe de “Ciranda”.

Heavy Baile

O Heavy Baile é um coletivo multimídia de *funk*, ritmo característico da cidade do Rio de Janeiro. Além de seu álbum *Carne de pescoço*, lançado em 2018, o coletivo produziu diversos *singles* na rua e trabalhou com vários artistas.



O coletivo Heavy Baile no Festival MITA, Rio de Janeiro (RJ), 2022.

O coletivo Heavy Baile foi criado em 2013 por MC Tchelinho e pelo produtor musical Leo Justi. Em 2015, os dois começaram a gravar suas composições, dando origem ao primeiro álbum do coletivo, *Carne de pescoço*. Atualmente o Heavy Baile é um coletivo multimídia de *funk* que produz montagens musicais e coreográficas audiovisuais. O grupo se orgulha por ser um espaço em que as diferenças convivem. Em suas produções audiovisuais, o grupo ocupa ruas e espaços dos subúrbios cariocas, como nos videoclipes das canções “Vai quebrando” e “Ciranda”. Você pode assistir ao videoclipe de “Ciranda” em: <https://www.youtube.com/watch?v=AOw6zZ2YxLk>. Acesso em: 30 mar. 2022.



Estudantes da Escola de Cinema Kourtrajmé em trabalho de filmagem, em Paris, França, 2019.



Ladj Ly durante entrevista em Paris, França, 2020.

Em 2018, o diretor de cinema francês Ladj Ly criou a Escola de Cinema Kourtrajmé, em Clichy – Montfermeil, bairro da periferia de Paris, onde mora desde a infância. Filho de uma família pobre de imigrantes do Mali, desde criança Ladj Ly se interessa por tecnologia e por cinema. *Les misérables* [Os miseráveis], seu primeiro longa-metragem, filmado em 2018, ganhou vários prêmios e representou a França no Oscar em 2020, projetando-o internacionalmente. O filme, cujo elenco é formado quase exclusivamente pelos próprios moradores do lugar onde o diretor ainda vive, retrata o cotidiano conturbado de crianças, jovens, comerciantes e policiais dessa periferia. A ausência de alternativas para que crianças e jovens moradores das periferias se desenvolvam artística e profissionalmente levou Ladj Ly a criar essa escola. Para ingressar na Escola de Cinema, não há necessidade de formação prévia ou de qualquer diploma, e os estudantes podem escolher entre uma formação para atuação, roteiro ou direção. Sobre a escola, Ly afirma: “aqui, todos aqueles que têm um desejo profundo de contar algo, podem ter uma chance”.

Esses são exemplos de ações e expressões de arte das periferias. Cinema, música, dança e poesia contam sobre a realidade de pessoas que vivem nas cidades, mas cujas histórias são desconhecidas. Converse com os colegas e o professor sobre as iniciativas que você acabou de ver e outras que conheça. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- O que você entende por periferia? Como você se relaciona com a periferia da cidade onde vive?
- Em sua opinião, de que modo projetos artísticos, como esses que você conheceu aqui, podem contribuir para a diminuição das desigualdades sociais?
- Pelos exemplos apresentados, de que forma projetos artísticos podem ajudar na transformação de pessoas que moram nas periferias das grandes cidades?
- A arte da periferia influencia a produção dos artistas que têm maior reconhecimento na cena cultural oficial, como galerias, museus e teatros?

137

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Acolha as respostas dos estudantes. Alguns deles podem entender a periferia pelo viés apenas geográfico, como locais afastados do centro, e outros podem entender que as culturas da periferia são as que não são consideradas hegemônicas. Converse com eles sobre suas vivências nesses locais.

A desigualdade econômica e social que marca a vida nos centros urbanos no Brasil e em outras partes do mundo faz com que a cidade se organize de modo que as pessoas mais pobres habitem áreas mais distantes dos centros de negócios e do turismo. Esses bairros ficam geralmente nas periferias das cidades, onde há pouco acesso a bens materiais e culturais. Muitas das ações exemplificadas têm como uma de suas motivações principais enfrentar essas desigualdades e melhorar a vida

dos moradores dos espaços populares, fortalecendo seu protagonismo e autonomia na cena artística, econômica e social.

Por meio de ações como a criação de escolas de formação artística, a organização de cineclubes e de outros projetos, é possível despertar novos interesses em crianças e jovens, apresentando alternativas de expressão artística, fortalecendo suas identidades e formando cidadãos mais conscientes. Em muitos dos exemplos tratados neste capítulo, observa-se a aproximação de artistas renomados e comunidades desfavorecidas economicamente na realização de ações pontuais ou perenes. Como um caminho de mão dupla, essas experiências tendem a influenciar seus trabalhos artísticos, ainda que em outros espaços.

Escola Kourtrajmé

Desde sua criação, a Escola de Cinema Kourtrajmé vem ganhando novos colaboradores, como a atriz francesa Ludivine Sagnier, que coordena o curso de formação. Montfermeil, na periferia de Paris, onde vive Ladj Ly e sua família, e abriga a Escola Kourtrajmé, é, coincidentemente, cenário do romance *Os miseráveis* (1862) de Victor Hugo (1802-1885), que descreve a vida de pessoas pobres na França do século XIX. O longa-metragem homônimo de Ladj Ly traz o cotidiano dos moradores desse subúrbio para o centro da história, nos dias de hoje.

Ladj Ly

Diretor de cinema, cofundador do coletivo Kourtrajmé e diretor da Escola de Cinema Kourtrajmé. Foi criado e ainda vive no bairro de Bosquets, em Montfermeil, subúrbio de Paris, na França. Desde 2005, dirigiu curtas-metragens e documentários que tratam dos bairros de periferia pela perspectiva de seus moradores.

Para ampliar o conhecimento

Nas ações do Observatório de Favelas, uma organização da sociedade civil de interesse público, sediada no Conjunto de Favelas da Maré, a cultura das periferias tem protagonismo. No site da organização, você tem acesso a publicações, debates, textos e vídeos sobre a arte produzida nas periferias do Brasil. Disponível em: <http://observatoriodefavelas.org.br>. Acesso em: 29 mar. 2022.

HOLLANDA, Heloísa Buarque de. Estética da periferia (Entrevista com Gringo Cardia). Disponível em: <http://www.heloisabuarquedehollanda.com.br/estetica-da-periferia>. Acesso em: 29 mar. 2022.

As perguntas e respostas dessa entrevista compuseram o catálogo da exposição Estética da Periferia (2005-2007), com curadoria de Gringo Cardia, inaugurada no Espaço Cultural dos Correios, no Rio de Janeiro (RJ).

Para saber mais sobre a Escola de Cinema Kourtrajmé, acesse o site da escola. Disponível em: <https://cinema.ecolekourtrajme.com>. Acesso em: 29 mar. 2022.

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de explorar elementos constitutivos do movimento dançado, abordando criticamente o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea (EF69AR10), e poderão também experimentar e analisar os fatores de movimento (tempo, peso, fluência e espaço) como elementos que, combinados, geram as ações corporais e o movimento dançado (EF69AR11). Os estudantes vão explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos (EF69AR21), bem como explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo, etc.), por meio de recursos tecnológicos e práticas diversas de apreciação musical (EF69AR20).

O trabalho do DJ e do MC

Esta seção analisa alguns elementos musicais presentes no *hip-hop*. Apresenta alguns pontos importantes do processo de composição da música (*beat*) dos DJs e da poesia (*rap*) dos MCs.

Ao conversar com a turma sobre o *sample*, ou seja, o processo de cortes e colagens típicos do *hip-hop*, comente que alguns críticos afirmam que ele não representa uma forma autêntica e original de arte e condenam o *rap* por sua prática de colagem de trechos previamente selecionados.

Promova um debate sobre a intertextualidade como recurso de diversas modalidades e tendências do trabalho artístico. Faça um levantamento sobre outras produções artísticas que trazem referências intertextuais. Se for preciso, peça apoio ao professor de Língua Portuguesa, que deve estar trabalhando esse conteúdo.

A seção faz referência a elementos musicais, como ritmo e melodia. Esses conceitos são trabalhados no Capítulo 5 deste volume. Caso ache necessário, faça uma pequena revisão desses conceitos com a turma.

A seção explica também como o ritmo conta com uma sugestão de registro na linguagem escrita em poemas e músicas, pela divisão das palavras em versos e estrofes. Essa é uma ótima oportunidade de propor

Teoria e técnica

O trabalho do DJ e do MC

Um dos elementos essenciais do *Hip-Hop* é a música produzida pelos DJs. A arte de reinventar ritmos a partir de elementos que já existem exige grande capacidade de entender quais músicas combinam entre si, domínio do ritmo e da pulsação musical, além de muita criatividade.

A batida ou *beat* tocado pelos DJs é formada basicamente por:

- **loops de bateria** – ritmos que se repetem e são executados por baterias eletrônicas.
- **linhas de baixo** – melodias que simulam um baixo elétrico. Criadas também de forma eletrônica, são fortes e graves para combinar com o *loop* da bateria.
- **orquestra de suporte** – instrumentos musicais que são sobrepostos à base da bateria e do baixo. Em geral, produzem uma melodia que pode entrar em determinado trecho do *beat* ou ficar tocando em *loop*, ou seja, parando e recomeçando com intervalos.
- **cortes e colagens** – também chamados de *samples*, são fragmentos sonoros de trechos de músicas já existentes e citadas na criação do DJ. O processo é realizado por meio do *sampler*, uma máquina ou programa de computador cuja função é fazer registros de som ou manipular o material sonoro.

É comum os DJs usarem discos de vinil em suas execuções. Apesar de ser um suporte antigo (o disco de vinil foi inventado na década de 1930), a qualidade do som do disco é muito alta. Há uma série de técnicas que os DJs aplicam ao vinil, como o *scratch*, que consiste no som produzido pelo vaivém do vinil sobre o toca-discos. Um DJ também pode adicionar efeitos, como reverberações e distorções, que vão incrementar o *beat*. É sobre essa base que o MC insere sua poesia.

No *Hip-Hop*, geralmente há uma voz principal fazendo o *rap*, que é um discurso ritmado, e uma voz de fundo cantando partes do *rap* para dar força a trechos da letra, como um coro. Muitas vezes, há artistas convidados que fazem uma segunda voz em algumas partes do verso.

O *rap* deve interagir diretamente com o *beat* criado pelos DJs. O ritmo é definido a partir da divisão que o compositor faz do texto do *rap*.

No *rap*, nas letras de canções ou nos poemas, o texto é organizado em estrofes. Cada estrofe é dividida em versos, que são as linhas da canção ou do poema. A divisão em versos ajuda a estabelecer o ritmo de leitura.

Os versos podem reunir uma quantidade predeterminada de sílabas – um padrão de métrica definido – ou podem reunir uma quantidade irregular de sílabas. Nesse caso, são chamados de versos livres. A métrica dos versos influencia bastante no modo de cantar ou dizer um *rap*.

138

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

um trabalho integrado com os professores de Língua Portuguesa ou de idiomas da escola. Uma sugestão é propor a análise de versos e rimas em poemas e canções de diferentes idiomas. Durante o trabalho, incentive os estudantes a ler os trechos de letras de canção em voz alta, experimentando o ritmo das palavras e exercitando a dicção dos fonemas.

Para ampliar o conhecimento

Para saber mais sobre o *rap* no Brasil, você pode acessar o portal Rap Nacional e acompanhar uma série de entrevistas do músico João Gordo no programa *Panelaço*, em que seus convidados preparam pratos culinários e conversam sobre suas trajetórias e o cenário do *rap* contemporâneo, e também entrevistas com outras personalidades do *rap* nacional, como Mano Brown, Criolo, Emicida e Rappin Hood. Disponível em: <http://www.rapnacional.com.br/category/entrevistas>. Acesso em: 29 mar. 2022.

Desdobramentos do *breaking*

O *breaking* é um estilo híbrido de dança, pois recebeu influência do sapateado americano, da salsa, das artes marciais e até da capoeira. Foi o primeiro estilo de dança de rua a se consolidar dentro do movimento *Hip-Hop* e se desdobrou em muitos outros estilos, como o *top rock*, o *footwork*, o *freeze* e o *power move*.

Nesses estilos, os dançarinos exploram movimentos em diversos **níveis**. Em dança, esse termo define o espaço ocupado pelo corpo em relação à altura. O nível alto refere-se a movimentos feitos em pé e que utilizam espaços acima da cabeça, como saltos; o nível médio, a movimentos feitos na altura da cintura; e o nível baixo, a movimentos abaixo da cintura e rentes ao chão.

Os *b-boys* e as *b-girls* entram nas rodas de improvisação e nas batalhas de *breaking* dançando o *top rock*, que consiste em uma combinação de movimentos improvisados em pé, em nível alto. É o *top rock* que marca a chegada dos dançarinos.

Já para realizar os *footworks*, os *b-boys* e as *b-girls* colocam as mãos no chão, apoiando o peso do corpo nos membros superiores. Assim, ganham agilidade nas pernas e nos pés e podem fazer movimentos improvisados rentes ao chão, em nível baixo.

Como o *footwork*, os *power moves* também acontecem em nível baixo. São movimentos que exigem força e, muitas vezes, são acrobáticos, feitos a partir de mudanças dos apoios do corpo no chão. No *freeze*, o dançarino interrompe o movimento, como se estivesse congelando o corpo. Pode ser usado para acentuar uma batida específica da música ou simplesmente para demonstrar a destreza corporal dos *b-boys* ou das *b-girls*.

Criado na década de 1960 pelo dançarino estadunidense Don Campbell (1951-2020), líder do grupo The Lockers, o *locking* caracteriza-se pela coordenação de movimentos rápidos e “quebrados” de braços, quadris e joelhos.

Já o *popping*, iniciado nos anos 1970 por Sam Solomon (1958), mais conhecido como Boogaloo Sam, é dançado com movimentos que lembram os de um robô. A alternância rápida entre a contração e o relaxamento dos músculos gera pequenos “trancos” no corpo do dançarino e cria esse efeito.



DJ Glauca++ durante festa em São Paulo (SP), 2015.

Desdobramentos do *breaking*

Algumas características dos estilos de dança que marcam o *hip-hop* são apresentadas nesta seção. O modo como novos elementos foram incorporados ao longo dos anos mostra que o *hip-hop* segue integrando referências e se transformando. Incentive os estudantes a pesquisar em *sites* de vídeo imagens e movimentos que ilustrem os três estilos de dança tratados nesta seção. Em alguns *sites* há tutoriais que ensinam a realizar movimentos desses três estilos. Não são todos os estudantes que se sentem à vontade para se aventurar na dança, mas, sendo espectadores ou experimentando a dança com seus corpos, eles podem identificar cada estilo e o que é preciso para executá-lo.

Para ampliar o conhecimento

No canal oficial do dançarino Adrian Brambila, conhecido como “El Tiro”, por exemplo, há uma breve demonstração de como realizar movimentos do *popping*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=AaeAiMuLDwk>. Acesso em: 29 mar. 2022.



Caique Bouzess/LaFoto

EXPLORE

Demonstração de *breaking* com Anne Nguyen. Disponível em: <https://www.numeridanse.tv/videotheque-danse/demo-de-break-par-anne-nguyen?s>. Acesso em: 29 mar. 2022.

Nesse vídeo, há uma demonstração de *footwork* da *b-girl* e coreógrafa francesa Anne Nguyen.

Batalha de *breaking*, organizada pelo projeto “Vivadança”, Salvador (BA), 2015.

139

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão ter a oportunidade de explorar e criar improvisações e composições, utilizar vozes, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa (EF69AR23), além de explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/ criação, execução e apreciação musical (EF69AR21). Também poderão investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios (EF69AR12) e 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 (EF69AR13). Por fim, poderão discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos (EF69AR15).

Manda a letra

A organização da atividade em grupos de quatro ou cinco estudantes favorece a criação coletiva; esse método exercita a aceitação, o respeito e o diálogo com os colegas, além de levantar debates sobre o que gostariam de dizer.

Uma possibilidade para essa atividade é fazer um sorteio das palavras entre os grupos. A atividade fica um pouco mais difícil, pois teriam de encaixar uma palavra sorteada em seus versos. Se a turma gostar da atividade e todos estiverem à vontade, você pode organizar uma “batalha” para ver se alguém consegue fazer rimas de improviso a partir das bases.

Nos áudios, há quatro bases de rap sem letra, compostas especialmente para esta atividade. O andamento é diferente em cada uma delas: isso pode facilitar ou dificultar o encaixe do ritmo da letra com o ritmo da música, a depender do texto que cada grupo compuser. Se necessário, deixe que os grupos experimentem as diferentes bases.

Para a criação, cada grupo deve ficar em um espaço da sala de aula ou até em mais de uma sala, com uma pequena aparelhagem de som ou mesmo com o celular para que ouçam a base escolhida. No momento da apresentação para a turma, garanta que o volume do áudio esteja adequado para

Atividades

Manda a letra

Nesta atividade, você vai compor um rap de tema livre com alguns colegas.

1 Reúna-se com quatro ou cinco colegas. Converse com o grupo e defina uma mensagem que vocês querem dar para a sociedade, para a escola ou para os colegas. Para se inspirar, escolha uma ou mais palavras da lista a seguir.

- cidade
- desigualdade
- humanidade
- sentimento
- educação
- comunidade
- caminho
- solidão
- grito
- amizade

É muito importante ouvir a base musical enquanto se faz a composição. Você pode rimar as últimas palavras de cada verso ou intercalar as rimas do primeiro com o terceiro e do segundo com o quarto verso. Mas atenção: rimar não é obrigatório. Encontre seu estilo de composição.

2 Ouça algumas vezes os podcasts *Bases de rap 1 e 2*. Escolha a base que mais agradou ao grupo e que mais se relaciona com o tema que escolheu.

3 Elabore as frases seguindo o ritmo da base. Use as palavras sugeridas e acrescente outras. Primeiro, escreva o que lhe vier à cabeça. Escreva o rap dividindo-o em versos, eles ajudam a ritmar a canção.

4 Depois, avalie a letra com o grupo e faça as alterações necessárias. Ajuste o ritmo do texto com o ritmo da música.

5 Por fim, cante a canção ouvindo a base e verifique se os ritmos do rap e do beat estão alinhados.

6 Para organizar a apresentação, cada integrante do grupo pode cantar um trecho diferente do rap. Você e os colegas também podem se organizar em dupla ou escolher alguém para ser o MC enquanto os demais cantam trechos da canção em coro. Se alguém souber fazer o beat box (simular a bateria eletrônica usando a percussão vocal), esse elemento pode ser incorporado à apresentação.

Terminada a atividade, converse com os colegas e o professor usando o roteiro a seguir.

- Como foi a experiência de criar rimas com palavras previamente determinadas?
- Como se sentiu no momento da apresentação? Sua mensagem foi acolhida pelo restante da turma?
- De maneira geral, quais foram os temas das mensagens?

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Comunidade.

Hip-hop no corpo

B-boys e *b-girls* aprendem a controlar os movimentos. Em alguns momentos, eles devem ser contínuos, fluidos e ondulados e, em outros, contidos, “quebrados” ou “congelados”. Nesta atividade, você vai trabalhar o controle dos movimentos corporais.

a escuta de todo o grupo (mas não alto o suficiente para prejudicar outras salas de aula), evitando que os estudantes acelerem ou atrasem em relação à pulsação da base.

A seção trabalha a divisão das palavras em versos, conteúdo que auxilia os estudantes no exercício de composição das letras. Peça a eles que escrevam as letras dos raps divididas em versos.

Para ampliar o conhecimento

FIALHO, Vania *Malagutti*; ARALDI, Juciane. Fazendo rap na escola. *Música na Educação Básica*. Porto Alegre, v. 1, n. 1, out. 2009. Disponível em: http://abemeducacaomusical.com.br/revista_musica/ed1/pdfs/6_fazendo_rap_na_escola.pdf. Acesso em: 29 mar. 2022.

Nesse número da revista *Música na Educação Básica* há um encaminhamento prático para composição de um rap por meio da criação de letras e bases de sons vocais, corporais e eletroeletrônicos.

Experimentando o fluxo

Material: uma bola pequena (de preferência do tamanho de uma bola de tênis).

- 1 Em dupla, afaste-se três passos do colega e lance a bola. Em seguida, ele lança de volta. Lance a bola de modo que ele possa apanhá-la, sem deixá-la cair. Lance a bola com uma mão e pegue-a com as duas. Depois de treinar, lance-a e apanhe com uma mão só.



Ilustrações: Joana Reser/
Arquivo da editora

- 2 Deixe que o corpo participe dos movimentos, como se a bola movesse todas as articulações. Estabeleça um ritmo regular para o vaivém, sem deixar a bola parar.
- 3 Experimente o oposto: ao pegar a bola, pare por segundos, como "congelado" (*freeze*). Permaneça imóvel, firme no chão, contraindo o abdome para manter o equilíbrio. Depois, lance a bola para o colega, que também "congela".
- 4 Alterne o fluxo contínuo e momentos de *freeze*. A última fase do jogo pode ser feita com música. Nesse caso, use o *freeze* em uma batida.
- 5 Forme uma roda com alguns colegas. Dê as mãos para o colega ao lado, trançando os dedos e virando as palmas das mãos para baixo. Alguém deve começar a fazer um movimento de ondulação com um dos braços. O colega ao lado transmite o movimento para o próximo, e assim por diante, até que a onda atravesse a roda.
- 6 Solte as mãos e tente refazer o movimento sozinho. Qual é a diferença?

Improvizando movimentos

- 1 Você pode improvisar usando os movimentos anteriores. Escolha um *rap* ou use a composição da atividade **Manda a letra**.
- 2 Sinta as batidas e faça os movimentos de acordo com o ritmo, alternando movimentos de ondulação e de *freeze*. Divirta-se!

Terminada a atividade, converse com os colegas e o professor usando o roteiro a seguir.

- Como você se sentiu durante as experimentações? Sentiu o fluxo do movimento da bola no corpo? Qual foi a sensação com o *freeze*?
- Na improvisação, você usou os movimentos da atividade? Você já dançou assim antes?



141

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Hip-hop no corpo

Experimentando o fluxo

Uma parte da turma pode observar o jogo enquanto a outra metade joga; depois, os grupos invertem a posição. Para essa primeira atividade, ajude as duplas a se posicionarem no espaço. Caso não seja possível afastar as carteiras na sala de aula, realize a atividade no pátio ou em outro local da escola que tenha espaço amplo. As duplas não devem estar muito próximas umas das outras, para evitar riscos de colisão e para que os estudantes possam se movimentar confortavelmente. Se for necessário, reserve um momento para fazer um aquecimento.

Peça aos estudantes que lancem a bola e estabeleçam um ritmo próprio, sem se preocupar inicialmente com a qualidade do fluxo. Alguns deles podem ter dificuldade de lançar e receber a bola; ajude-os a encontrar uma situação em que tenham confiança. Em alguns casos, diminuir ou aumentar a distância entre os integrantes da dupla pode auxiliar; em outros casos, pode ser necessário encontrar outro parceiro para a atividade (nesse caso, fique atento e não permita que alguém com mais dificuldade seja constrangido por isso).

Aguarde até que o jogo de lançar e receber tenha se estabelecido com fluência para introduzir as demandas relativas às mudanças de fluxo. Observe a atividade e ▶

- ▶ auxilie o grupo a identificar as dificuldades que eventualmente apareçam. Incentive os estudantes a analisar o trabalho de sua dupla e das demais para que indiquem o que pode ser aperfeiçoado.

Improvizando movimentos

Esta atividade, assim como a anterior, tem como objetivo garantir que os estudantes experimentem elementos constitutivos da dança, com base no *hip-hop*.

Você pode ficar dentro ou fora da roda e ajudá-los a enriquecer a atividade, sugerindo que variem a velocidade, o sentido da onda e o fluxo do movimento. Por exemplo, sugira que, ao som de sua palma, os estudantes congelem a onda ou invertam o sentido. Você também pode pedir que explorem o movimento como se fossem robôs ou como se fossem uma onda do mar.

Explorar as nuances do fluxo é o objetivo da atividade proposta. Ela pode ser realizada por todos os estudantes, sempre dentro de seus limites e possibilidades. Incentive mesmo os mais tímidos a participar. Uma sugestão para o envolvimento de todo o grupo é propor que aqueles que não quiserem entrar no jogo observem o trabalho dos colegas em um primeiro momento e depois contribuam com comentários e considerações.

Considerando ideias de *Rudolf Laban*, o fluxo é entendido como a expressão do campo de forças universais. O fluxo se alterna entre dois extremos: o fluxo livre e o fluxo controlado. O último é definido pela capacidade de interromper o movimento a qualquer momento. Entre esses dois polos, várias combinações são possíveis e são elas que permitem as diferenças que marcam tanto os gestos cotidianos como os movimentos dançados.

Para dar conta da complexidade da dança dos *b-boys* e das *b-girls*, é primordial a exploração de diferentes qualidades de fluxo para, em seguida, exercitar o controle sobre elas.

CADERNO DE PROJETOS

As duas propostas de projeto contidas neste caderno objetivam oferecer opções de encaminhamento pedagógico para o 4º bimestre do ano letivo. Ambas consistem em trabalhos de maior duração e visam retomar as habilidades e as competências desenvolvidas nos bimestres anteriores. Com as duas propostas, é possível desenvolver um trabalho de investigação artística que culmine em uma produção coletiva que pode ser apresentada como encerramento do ano.

Entretanto, o trabalho destes projetos pode ser segmentado para que eles sejam executados no decorrer do ano letivo, permitindo adaptações e aproveitamentos diversos. Verifique qual dos dois projetos é mais adequado à sua programação, considerando o contexto escolar (carga horária, recursos disponíveis, interesse dos estudantes, entre outros fatores). Contudo, envolver a turma nessa escolha pode ser uma maneira interessante de promover a autonomia dos estudantes e engajá-los no planejamento das atividades.



142

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



CADERNO DE PROJETOS

No decorrer dos capítulos deste volume, você observou imagens, leu, pesquisou, debateu e refletiu sobre a comunidade e as relações entre a sociedade, a arte e o espaço público. Além disso, teve a oportunidade de explorar com a turma vivências nos espaços urbanos por meio de atividades de experimentação e criação artística.

Esse processo possibilitou que você desenvolvesse uma série de habilidades, como pesquisar diferentes categorias de arte e artistas, fotografar a cidade, experimentar a linguagem audiovisual, explorar as relações entre música e comunidade, reconhecer e apreciar o teatro de rua e discutir experiências pessoais e projetos para os espaços públicos. Por meio dessas habilidades, você pôde mobilizar competências, como exercitar a cidadania com consciência crítica, compreender as relações entre as linguagens artísticas e experimentar vivências que ampliam a percepção do mundo.

Agora é o momento de utilizar essas habilidades e competências que você desenvolveu para analisar e explorar relações entre linguagens artísticas em um projeto temático e de fazer outras reflexões a respeito da comunidade onde vive. Com os colegas e o professor, verifique qual das propostas de projeto a seguir pode ser mais proveitosa para a turma.

1. **Nós da escola.** Proposta de trabalho artístico voltado para a transformação do espaço da escola em que será necessária a colaboração da comunidade, construindo vínculos de confiança e de afeto entre os participantes.
2. **Gêneros do cinema.** Proposta de estudo de gêneros cinematográficos e produção de um vídeo de curta duração articulando elementos da linguagem audiovisual.

Andréas Simões/Programa de arte

143

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

· COSTA, Eliane; AGUSTINI, Gabriela (org.). *De baixo para cima*. Rio de Janeiro: Aeroplano, 2014.

O livro é composto de depoimentos sobre políticas culturais e de economia criativa. Também está disponível *on-line*.

· RIBEIRO, Raquel. *A escola é cidade, a cidade é escola: a educomunicação aplicada à arte*. São Paulo: Choque Cultural, 2015.

O livro apresenta uma abordagem educacional que considera a escola e a cidade como espaços com um potencial pedagógico que conecta a sala de aula, a cidade e o mundo.

· O *site* Educação integral produziu o material pedagógico “Como integrar e utilizar o potencial educativo das praças?”. Nele, há orientações para o desenvolvimento de atividades no espaço urbano. Disponível em: <http://educacaointegral.org.br/metodologias/como-integrar-e-utilizar-o-potencial-educativo-das-pracas/>. Acesso em: 9 mar. 2022.

· LIMA, Evelyn Furquim Werneck (org.). *Espaço e teatro: do edifício teatral à cidade como palco*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

O livro traz uma coletânea de artigos que debatem as múltiplas relações entre teatro, cidade e espaço, abrangendo diversos nomes brasileiros e estrangeiros.

· A *Mostra Ecofalante* tem em sua plataforma um programa educacional voltado para levar uma programação diversificada para escolas, universidades e instituições culturais. Disponível em: <https://ecofalante.org.br/educacional>. Acesso em: 25 jul. 2022.

· A plataforma *Curta Educação* oferece filmes com recorte específico para o Ensino Fundamental e orientações ancoradas na BNCC. Disponível em: <https://tamandua.tv.br/planos/cineeduca>. Acesso em: 25 jul. 2022.

NÓS DA ESCOLA

As escolas públicas no Brasil são espaços de grande riqueza cultural. Em uma sociedade em que a segregação social tem crescido, e as oportunidades de trocas culturais significativas têm se tornado escassas, as escolas públicas preservam um ambiente multicultural, rico e pleno de potências. Este projeto tem o objetivo de estimular os adolescentes a ativar as variadas possibilidades latentes da comunidade escolar – estudantes, familiares, professores e funcionários – para agir propositivamente na construção de um evento. O processo de pesquisa e de realização dessa ação busca a transformação do espaço, a alteração do uso do território da escola, das relações e trocas entre diferentes grupos e da construção de memória ou identidade no ambiente escolar.

Competências da BNCC neste projeto

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 5 e 6.
- Específicas de Arte – 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 8.

Habilidades da BNCC neste projeto

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR01, EF69AR03) | Processos de criação (EF69AR06, EF69AR07)
- Dança: Processos de criação (EF69AR12)
- Música: Contextos e práticas (EF69AR19)
- Teatro: Processos de criação (EF69AR27)
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Processos de criação (EF69AR32) | Arte e tecnologia (EF69AR35)

Veja a seguir alguns pressupostos que podem colaborar para o planejamento e o desenvolvimento do projeto.

- **Comunidade escolar:** reúne todas as pessoas ligadas institucionalmente à escola: familiares, estudantes, professores e funcionários.
- **Comunidade de aprendizado:** professores, estudantes, administradores e familiares que estão interligados em uma rede de relacionamentos, trabalhando juntos para facilitar o aprendizado. O ensino não ocorre de modo hierarqui-

NÓS DA ESCOLA

Projeto 1



- zado e vertical, mas há troca cíclica de conhecimento. O foco está no aprendizado, e todos no sistema são ao mesmo tempo professores e aprendizes.
- **Espaço democrático:** lugar ou instituição em que as pessoas envolvidas participam das decisões coletivamente e há espaço para a discordância e a convivência das diferenças.
- **Espaço público de uso privado:** é o caso da escola pública, que é mantida pelo Estado para função pública, mas cujo acesso é permitido apenas a pessoas que fazem parte da comunidade escolar.

- **Práticas colaborativas:** ações, pesquisa e aprendizado que resultam de trabalho coletivo feito horizontalmente, em que cada um atua de acordo com suas habilidades e potências.
- **Conexões:** mais importante que fazer parte de uma comunidade é se sentir conectado a ela, cultivando empatia com as pessoas que compartilham o mesmo espaço, apesar de não as conhecer.
- **Troca de saberes:** ciclo constante de aprender e criar entre as pessoas envolvidas em um processo de aprendizagem.

Pergunta geradora

A arte pode contribuir para ativar uma comunidade e transformar lugares?

O QUE VOCÊ VAI FAZER?

Neste projeto, você vai construir, com os colegas, um trabalho artístico para transformar o espaço da escola, contando com a colaboração da comunidade. Para isso, é preciso construir vínculos de confiança e de afeto entre os participantes. Antes de começar o trabalho, é importante refletir sobre a relação entre os lugares e as comunidades.

1º Passo

✗ Não escreva no livro.

Como é a relação entre comunidade, espaço e acolhimento na escola?

Refleta sobre estas questões e compartilhe suas respostas com os colegas e o professor.

- 1 Você sabe o que é comunidade? Quando essa palavra costuma ser utilizada? Fazer parte de uma comunidade é algo bom?
- 2 Que tipo de relação você mantém com a comunidade escolar? O que isso significa para você?
- 3 Você se lembra de lugares que dão sensação de conforto? E de lugares que despertam solidão? Que sentimentos a escola desperta em você? Por quê?
- 4 A escola parece um lugar inspirador para você?
- 5 Com quais integrantes da comunidade escolar você costuma interagir? Com quem poderia intensificar as ligações?

As imagens a seguir mostram projetos artísticos que aconteceram em ambientes escolares. Observe-as e reflita: Como você as descreveria?



O poeta Sérgio Vaz (1964), em evento de poesia na Escola Municipal de Ensino Fundamental Morro da Cruz, Porto Alegre (RS), 2019.



Convite para sarau cultural do projeto "Escola criativa", na Escola Municipal de Ensino Fundamental Conde Luiz Eduardo Matarazzo, São Paulo (SP), 2021.

► Incentive os estudantes a observar as imagens e apontar o que percebem de lúdico, de inspirador, de acolhedor e atrativo nelas. Comente que o poeta Sérgio Vaz (1964) realiza o projeto "Poesia contra a violência", que percorre as escolas da periferia de grandes cidades do país para divulgar poesia e estimular a leitura.

Projeto escola criativa

O projeto Escola Criativa foi fundado pelo Instituto Choque Cultural, que está ligado à galeria homônima gerida por Baixo Ribeiro, Mariana Martins e Raquel Ribeiro. O projeto atua nas escolas públicas promovendo transformações dos espaços escolares e compartilhando ferramentas pedagógicas para trabalho colaborativo entre professores, estudantes e artistas.

Para ampliar o conhecimento

- Você pode assistir com os estudantes a um vídeo realizado pelo projeto "Escola Criativa" sobre a intervenção feita na Escola Municipal de Ensino Fundamental Des. Amorim Lima, em São Paulo (SP), 2020. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PyoKGLPKYr4>. Acesso em: 20 fev. 2022.
- Saiba mais sobre o Instituto Choque Cultural no site da organização. Disponível em: <https://www.institutochoquecultural.net/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

Sérgio Vaz

Mineiro de nascimento, mudou-se com a família ainda criança para São Paulo; hoje mora em Taboão da Serra (SP). Além de escrever, é agitador cultural nas periferias do Brasil. Em 2000, criou a Cooperativa Cultural da Periferia (Cooperifa), movimento que transformou um bar da periferia da Zona Sul em um centro cultural. Um projeto de sucesso, que influenciou e deu origem a quase 50 saraus, além da publicação independente de mais de 100 livros. O poeta já ganhou vários prêmios e, em 2009, foi eleito uma das cem pessoas mais influentes do Brasil pela revista *Época*.

Para ampliar o conhecimento

- Para saber mais sobre o projeto "Poesia contra a violência", visite o site da mantenedora. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/rumos-2015-2016-poesia-contra-a-violencia>. Acesso em: 20 fev. 2022.

1º Passo

Como é a relação entre comunidade, espaço e acolhimento na escola?

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de relacionar práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e comunitária (EF69AR31) e, por meio do conhecimento de alguns projetos temáticos executados em escolas, poderão analisar e explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

As questões propostas objetivam uma primeira aproximação aos muitos significados que o termo **comunidade** evoca, buscando construir o sentido de existência de uma comunidade escolar da qual todos os estudantes fazem parte. No decorrer deste ano, eles tiveram a oportunidade de dialogar com os diversos significados do termo por meio do repertório adquirido e das atividades propostas nos capítulos.

A respeito das perguntas do **1º Passo**, comente que as escolas podem ser espaços muito inspiradores e criativos, reunindo crianças e jovens de todas as idades, professores especialistas em todos os campos do conhecimento, funcionários que conhecem a história desses espaços e das pessoas que neles passaram, familiares e moradores do bairro que vivem na vizinhança. ►

2º Passo

Oficina de hipóteses

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de relacionar práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e comunitária (EF69AR31) e, por meio da concepção do projeto temático, analisar e explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

Perguntas disparadoras

Peça aos estudantes que leiam as questões propostas em silêncio e individualmente. Oriente-os a tentar memorizar as opiniões formuladas, mas, caso seja necessário, eles podem optar por algum modo de registrá-las, como fazer anotações no caderno.

Mapa dos lugares afetivos da escola

O objetivo é promover o mapeamento sensível da escola, trazendo a estesia como modo de reconhecer os espaços que os estudantes já conhecem.

Reserve o tempo necessário para o passeio pela escola, determinando um prazo para os estudantes retornarem. Sugira que esse passeio seja feito individualmente, sem conversas com os colegas. A proposta é ser uma experiência de estesia; assim, o silêncio e a concentração são fundamentais. Você pode dizer a eles que busquem memórias relacionadas a cada espaço. Ao retornarem do passeio, peça a todos que afastem as cadeiras e criem um espaço para fazer o desenho da planta da escola. O desenho deve ser grande e todos devem ajudar.

O desenho pode ser feito inicialmente com lápis e finalizado com caneta preta. Sugira aos estudantes que detalhem os lugares que conhecem mais, demarcando, por exemplo, as salas de aula onde já estudaram, a biblioteca, o refeitório, etc. Nesse momento, é fundamental que percebam quais espaços receberam mais atenção e quais não foram percorridos. Ajude-os a evidenciar os espaços subutilizados que podem se tornar espaços de convívio por meio de ações artísticas envolvendo toda a comunidade escolar. A caminhada afetiva destina-se a produzir um primeiro diagnóstico tendo em vista a formulação da hipótese inicial de trabalho.

2º Passo

Oficina de hipóteses



Tudo começa com uma hipótese...

Você vai discutir com os colegas como cultivar uma experiência de comunidade por meio da arte. Para isso, a proposta é que você mapeie os espaços da escola e conheça as pessoas que circulam neles. Com base nesses dados, será possível elaborar hipóteses, que serão pontos de partida para ajudá-lo a planejar esse projeto e a resolver um problema. Não se preocupe em ter ideias definitivas; as hipóteses são só o começo. Você pode mudar de ideia ao longo do caminho.

Perguntas disparadoras

Leia individualmente as perguntas a seguir, buscando formular uma opinião pessoal sobre elas. Tente memorizar suas respostas.

- Você já esteve em um lugar que foi transformado pela arte?
- Algo precisa ou pode ser transformado na escola?
- Existem espaços pouco utilizados na escola? Seria possível ocupá-los com arte?
- Você conhece algum professor ou funcionário da escola que faça trabalhos artísticos? Ele poderia contribuir nessa ocupação artística?
- Existe algum tipo de intervenção artística que poderia envolver toda a comunidade escolar?
- Interesses comuns podem se transformar em um projeto artístico? Como isso seria possível?

Mapa dos lugares afetivos da escola

Agora, reúna-se com os colegas para este experimento. Você vai realizar uma investigação afetiva dos espaços da escola usando seus sentidos.

- Programe uma caminhada pelos espaços da escola onde você estuda. Refaça os percursos que sempre realiza e ande também por espaços pelos quais não costuma passar.
- Durante a caminhada, observe elementos que você nunca percebeu. Busque ouvir os sons, sentir os cheiros e notar a variação de luzes.
- Escolha um lugar que desperte uma boa sensação. Pode ser um lugar onde você fica sempre com os amigos ou onde tenha vivido algo prazeroso.
- Feche os olhos e fique em silêncio por um minuto nesse espaço. Há outra pessoa nele?
- Retorne à sala de aula no tempo determinado pelo professor e, com os colegas, faça um desenho da planta da escola em uma folha grande de papel *kraft* usando apenas caneta preta. Não é preciso utilizar escala, mas desenhe todos os espaços visitados.
- Desenhe na planta da escola corações e estrelas nos lugares mais legais (aqueles nos quais você teve uma boa sensação).

Trabalho com as perguntas disparadoras

Forme um grupo com os colegas para uma roda de conversa sobre as opiniões e a elaboração do mapa. Veja a seguir algumas orientações e perguntas que podem ajudá-lo no debate.

146

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Trabalho com as perguntas disparadoras

Essa discussão pode durar em torno de 10 a 15 minutos. Não há respostas corretas para as perguntas propostas. Peça aos estudantes que identifiquem a subutilização dos espaços da escola como um problema que pode ser acolhido por toda a comunidade escolar. Esse é o ponto principal desse diagnóstico: há algo que precisa ou pode ser mudado?

Verifique se essa avaliação inicial trouxe algo em comum na percepção de todos ou da maioria. Nessa discussão, é importante evidenciar o papel da arte na rua, nas praças, nos espaços públicos e na escola. Para isso, aborde a função das intervenções artísticas nos espaços de circulação da cidade.

Repita em voz alta as possibilidades levantadas pelos estudantes. Outro aspecto importante é identificar e cultivar os interesses em comum dos estudantes em relação a determinadas práticas e linguagens artísticas. Incentive-os a identificar as formas de expressão que queiram investigar coletivamente, de maneira generosa e ampla, incorporando a cultura juvenil, utilizando essa percepção como referência nas etapas posteriores da realização do projeto.

O propósito da discussão é compartilhar pontos de vista; eles podem ser divergentes, mas todos devem ser respeitados. Aproveite para reforçar a importância de apresentar argumentos objetivos que sustentem seus pontos de vista.

- Discuta e compare as opiniões formuladas com as dos colegas. Você concorda com alguém? De quem você discorda? Quais são as diferenças de opinião?
- Há lugares da escola que receberam mais estrelinhas ou corações? Você acha que isso indica algum espaço preferido?
- Há espaços que não receberam estrelas ou corações? São espaços pouco frequentados? Eles poderiam ser melhorados por meio da arte? Como a comunidade pode se envolver nisso?
- Com base no material reunido pelo grupo, tente formular uma hipótese para o projeto. Há algum espaço que poderia receber alguma intervenção artística?
- Ao final, apresente oralmente as conclusões e a hipótese de projeto do grupo aos demais colegas.



Catrina Bessell/Arquivo da editora

3º Passo

Nosso repertório



Põe na roda!

Você se lembra de alguma imagem, palavra ou ação que o fez pensar em como a arte pode transformar espaços públicos ou comunidades e levar as pessoas a conviver mais? É momento de trazer isso para a sala de aula e compartilhar com os colegas. Caso não se lembre de nada, não tem problema! Você vai ter a oportunidade de pesquisar e selecionar alguma referência.

Buscando referências

Procure uma referência que possa sensibilizar as pessoas a transformar um espaço público. Pode ser alguma imagem, palavra ou apresentação cênica. Veja algumas sugestões a seguir.

- Se for imagem: pode ser fotografia, desenho, *emoji*, figurinha – você pode escolher a imagem e o formato.
- Se for palavra: pode ser um verso de um poema ou de uma canção, uma frase ou um pequeno parágrafo. Você pode copiar esse texto no papel ou trazer a fonte para compartilhar (livro, revista, *site* ou rede social).
- Se for apresentação: você pode cantar uma canção, tocar algum instrumento ou se expressar com algum gesto, movimento ou alguma cena.

147

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

3ª Passo

Nosso repertório

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de pesquisar e analisar obras de artes visuais de modo a ampliar o repertório imagético (EF69AR01), investigar e experimentar a criação do movimento como fonte para a construção de repertórios (EF69AR12), contextualizar estilos musicais no tempo e no espaço de modo a aprimorar a apreciação (EF69AR19) e experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa (EF69AR27).

As ilustrações deste projeto trazem também pistas, referências e repertório que podem ser investigados pelos estudantes.

Buscando referências

Agora é hora de os estudantes trazerem os conceitos e as referências iniciais para a realização deste projeto. Algumas referências oferecidas durante o 7º ano podem ser revisitadas.

- **Transformação do espaço público:** Projeto Morrinho (Capítulo 1), Memorial do Skate (Capítulo 2), Circo sobre rodas (Capítulo 2), Grupo Poro (Capítulo 2).

- **Trabalho coletivo para ocupar o espaço público:** Grupo Tá na Rua (Capítulo 2), Grupo Boca de Cena (Capítulo 2), Teatro Imaginário Maracangalha (Capítulo 2), Grupo Timbanaré (Capítulo 2), Domingos da criação (Capítulo 3).
- **Intervenção urbana com participação do público:** *Púlpito público* (Capítulo 2), Erro Grupo (Capítulo 2), *Ninhos*, Hélio Oiticica (Capítulo 3), *GaiaMotherTree*, Ernesto Neto (Capítulo 3), Projeto Assento livre (Capítulo 5), Batalha de MCs (Capítulo 5), *Slam Resistência* (Capítulo 6).
- **Espaço público ativado com trocas culturais:** Feira de Campina Grande (Capítulo 1), Bloco de Carnaval Cacique de Ramos (Capítulo 2), Parque *Superkilen* (Capítulo 2), Sesc Pompeia, *Lina Bo Bardi* (Capítulo 3).
- **Trabalho coletivo que promove vínculos comunitários:** Jamac (Capítulo 3), Bloco Afro Ilê Aiyê (Capítulo 5), Folias Guanabaras (Capítulo 6), *Du Printemps* (Capítulo 6), Cine Clube Mate com Angu (Capítulo 6), Escola de Cinema Kourtrajmé (Capítulo 6).
- **Narrativas sobre a vida comunitária:** Luiza Baldan (Capítulo 3), *Angola Janga* (Capítulo 3), *Caminhará nas avenidas, entrará nas casas e derrubará os senhores* (Capítulo 3).

Compartilhando descobertas

As dinâmicas sugeridas podem promover o compartilhamento lúdico e participativo do repertório. Apresentações individuais podem ser maçantes e pouco efetivas em termos de assimilação. Verifique se todos os estudantes estão participando das trocas e anote elementos que podem ser retomados nos projetos.

A ilustração desta página sugere um ambiente intercultural e gestos de colaboração.

Trilha 1 – Palavras

Imprima um bom ritmo para essa atividade; se houver muitos estudantes nessa modalidade de pesquisa, organize duas rodas para a prática não ficar repetitiva. Essa trilha pode ser adaptada e associada com a Trilha 2, caso os estudantes tragam imagens impressas.

Trilha 2 – Imagens

É possível promover uma conversa entre os estudantes enquanto mostram as imagens. Cuide para que isso aconteça sem muita algazarra. Oriente-os a buscar uma síntese para tudo que viram por meio de palavras e desenhos, a fim de expressar as múltiplas visões do grupo.

Trilha 3 – Apresentação cênica

Você também pode optar por realizar as apresentações em algum espaço amplo da escola, como pátio ou quadra, caso exista essa disponibilidade. Auxilie os estudantes a organizar as apresentações intercalando cenas e músicas.

Compartilhando descobertas

Discuta com os colegas um modo de fazer a apresentação das referências, de acordo com as linguagens artísticas. Veja a seguir algumas orientações de caminhos que você pode seguir.

Trilha 1 – Palavras

Quem escolheu palavras, pode segurar um pedaço de papel dobrado nas mãos com o texto selecionado e formar uma roda. Os que não escolheram referências textuais devem segurar papéis em branco.

- Ao sinal do professor, você entrega seu papel ao colega do lado direito – todos fazem o mesmo movimento.
- Ao mesmo tempo, todos abrem o papel, leem o que está escrito nele e o dobram novamente.
- A um novo sinal, troque novamente de papéis com o colega da direita. A dinâmica deve se repetir até que todos tenham visto todos os papéis. Os papéis em branco vão funcionar como pausa.
- Ao final, conte aos colegas, em voz alta, a referência que mais o marcou.

Trilha 2 – Imagens

- Caminhe pela sala de aula calmamente em direções variadas, buscando se distanciar dos colegas.
- Quem for mostrar as imagens deve apresentá-las a quem estiver caminhando pelo espaço.
- Organize grupos com os colegas e comente quais imagens foram mais marcantes para você.
- Selecione uma folha de papel 50 cm x 70 cm e materiais diversos para escrever – canetas, giz de cera e lápis de cor. Expresse no papel, com desenhos e palavras, o que foi marcante nas imagens.
- Para compartilhar, ao sinal do professor, erga o cartaz!

Trilha 3 – Apresentação cênica

- Organize as apresentações com os colegas. Defina uma sequência, intercalando cenas, leituras, coreografias e apresentações musicais.
- Durante as apresentações, é importante apreciar as expressões dos colegas com generosidade e empatia, buscando compreender cada proposta com afetividade.

Ao longo do ano, você viu obras de arte coletivas em espaços públicos. Algumas dessas ações transformaram as comunidades e os espaços, mesmo que temporariamente. Esses trabalhos podem contribuir para sua pesquisa.



Catrina Besseli/
Arquivo da editora

Estação 1

Repertório: palavra, imagem e outras experiências artísticas

Abre a roda!

Além das referências que você e os colegas trouxeram para a sala de aula, veja a seguir um conjunto de conceitos e manifestações artísticas de diferentes linguagens que pode trazer ideias para inspirar uma transformação na comunidade escolar.

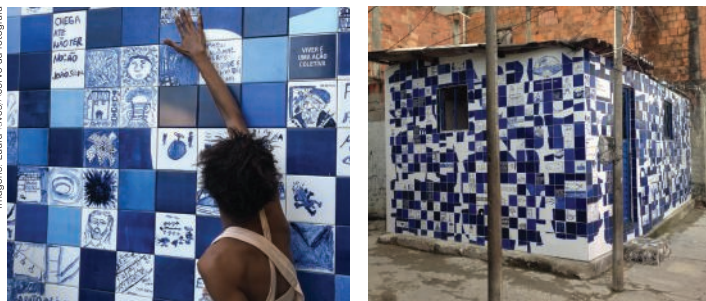
Palavra



Lira Alli, *Boniteza*, 2021. (Tinta sobre madeira, 50 cm x 13 cm. Coleção particular.)

O educador pernambucano Paulo Freire (1921-1997) usava a palavra “boniteza” para ressaltar a importância de considerar aspectos bonitos da vida. Ele defendia que a vida precisa ser bonita, não só individualmente, mas coletivamente, pensando na sociedade. Ele afirmava que não pode haver nada mais feio que uma criança que passa fome na rua. Veja como a professora de Arte e letrista Lira Alli aproveita em sua obra as ideias envolvidas no conceito de Paulo Freire para construir uma forma visual para as letras da palavra.

Imagem



Casas transformadas pelas oficinas do coletivo Azulejaria no bairro da Maré, Rio de Janeiro (RJ), 2021.

Azulejaria é um coletivo de artistas e artesãs no Rio de Janeiro (RJ), que une em suas ações a produção artística e projetos educacionais. Nos últimos anos, artistas, crianças e adolescentes que frequentam as oficinas do ateliê têm revestido muros e fachadas com painéis permanentes de azulejos nas cores azul e branco nas comunidades que formam o bairro da Maré.

149

Estação 1 Repertório: palavra, imagem e outras experiências artísticas

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens arquitetônicas (azulejaria) e gráficas (EF69AR03), além de dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação em suas produções (EF69AR07). Poderão, ainda, relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e política (EF69AR31), manipulando recursos digitais para acessar repertórios artísticos (EF69AR35).

As obras apresentadas nesta estação são: palavra-conceito, fotografia de uma intervenção e vídeo. Todas relatam experiências concretas em práticas educativas comunitárias e são amostras de possibilidades de uso das diferentes linguagens para compartilhar ideias, desejos e experiências que podem guiar a transformação para a comunidade escolar, com base em valores, como beleza, dignidade e luta.

Palavra

Para Paulo Freire (1921-1997), a palavra **boniteza** traz o sentido de que ética e estética podem estar sempre juntas. O belo é o que é ético e vice-versa. A beleza está

▶ intrinsecamente ligada ao significado dos gestos, ao comportamento em relação aos outros, ao respeito às diferenças, aos processos de escuta do outro e ao aprendizado coletivo.

Para ampliar o conhecimento

· Em 2021, para comemorar os 100 anos do educador Paulo Freire, o Itaú Cultural realizou uma ocupação dedicada a ele. Acesse o site com o material da exposição. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/ocupacao/paulo-freire/>. Acesso em: 20 fev. 2022.

· FREIRE, Ana Maria Araújo (org.). *A palavra bonita na leitura de mundo de Paulo Freire*. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 2021. O livro discute o termo **boniteza** nos sentidos poéticos e filosóficos da obra de Paulo Freire, como um princípio voltado para a construção de um mundo mais justo.

· GADOTTI, Moacir. *Boniteza de um sonho: ensinar-e-aprender com sentido*. São Paulo: Instituto Paulo Freire, 2011. Disponível em: https://www.paulofreire.org/download/boniteza_ebook.pdf. Acesso em: 20 fev. 2022.

Com base na obra de Freire, o livro discute o componente estético do trabalho educativo, propondo uma educação com sentido, voltado para o sonho de construir uma sociedade mais igualitária.

Imagem

Os projetos desenvolvidos pelo coletivo Azulejaria, há quase 10 anos, têm transformado o aspecto físico da Maré, onde é possível encontrar painéis de azulejos muros e paredes nas 13 comunidades que compõem o bairro. Além disso, o projeto desenvolve também transformação nas relações pessoais, já que o trabalho se torna uma forma de expressão para jovens, adolescentes e crianças, que acabam modificando seus contatos com familiares, com a vizinhança e ampliando a capacidade de aprendizado escolar.

Para ampliar o conhecimento

· Assista a um relato da coordenadora do projeto Laura Taves em um vídeo no canal Arq Futuro Brasil. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=KGa9yInUG-t4&t=1s>. Acesso em: 15 jul. 2022.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Outras experiências artísticas

O prêmio Territórios mapeou entre 2016 e 2019 mais de trezentos projetos da rede pública municipal de educação de São Paulo. Em 2021, no contexto da pandemia de Covid-19, ganhou abrangência nacional e buscou mapear estratégias construídas para enfrentar o isolamento. Foram recebidas 155 inscrições de escolas públicas de 22 estados brasileiros. Como forma de inspirar outras iniciativas, o prêmio realiza minidocumentários sobre cada um dos projetos premiados, compondo um banco inédito de práticas exemplares.

Para ampliar o conhecimento

· Acesse o banco de projetos mapeados pelo prêmio Territórios, do Instituto Tomie Ohtake. Disponível em: <https://premioteritorios.institutotomieohtake.org.br/escolas-premiadas/>. Acesso em: 15 jul. 2022.

Ajude os estudantes a lembrar de ações relacionadas à arte e seu poder de transformação. Você pode discutir as ideias e verificar o entendimento deles. Anote tudo em uma folha, que pode ser fixada na parede da sala de aula. Isso vai ajudar a consolidar os elementos já investigados e trazidos por eles. Tente articular a atividade de modo que possam produzir algumas conclusões preliminares com base no repertório apresentado até aqui. Você pode incluir algum tema que não tenha aparecido até agora nos debates e peculiaridades sobre a escola e o território.

Lembre os estudantes de que a proposta é voltada para a produção de uma experiência artística, partindo da ideia de transformar relações comunitárias e/ou o espaço da escola, e que cada pessoa pode fazer uso das formas de expressão artísticas que achar mais adequadas. É possível que haja estudantes com mais facilidade de produzir frases assertivas, mas você deve estar atento para acolher aqueles que têm mais habilidade em desenvolver as conclusões de modo visual ou corporal. Provoque-os a fim de começarem a elaborar meios de traduzir a investigação realizada em uma ação ou produção artística. Esses apontamentos, ainda iniciais, serão desenvolvidos nas etapas seguintes do projeto.

Outras experiências artísticas

CENA/instituto Tomie Ohtake



O Coletivo Estudantil Neuza Avelino (Cena), na Escola Municipal de Ensino Fundamental Neuza Avelino da Silva Melo, São Paulo (SP), 2019.

O Coletivo Estudantil Neuza Avelino (Cena) foi organizado por estudantes da Escola Municipal de Ensino Fundamental Neuza Avelino da Silva Melo, que fica no Jardim Matarazzo, na Zona Leste de São Paulo (SP). Com o coletivo, os estudantes puderam atuar na escola, apontando problemas, sugerindo temas e atividades para os professores. O coletivo propõe e desenvolve projetos e intervenções artísticas na escola. O projeto foi vencedor do 4º Prêmio Territórios, do Instituto Tomie Ohtake, em 2019. Assista a um vídeo que relata a experiência no canal oficial do museu. Disponível em: <https://youtu.be/YQw5-bQlgsc>. Acesso em: 19 fev. 2022.

Existem diferentes caminhos para promover transformações no ambiente escolar. É hora de começar a pensar no tipo de intervenção que interessa a você, com base no que viu até agora.

- Quais ações você poderia usar para transformar o cotidiano na escola? Qual seria o ponto de partida para essa criação? Qual é o tema, o conceito, a imagem, o gesto ou o som que parece mais adequado?
- O nome de muitas escolas no Brasil é uma homenagem a algum personagem relevante na história do local ou do país. Quem é o patrono da escola onde você estuda? Você acha que esse nome expressa a identidade da comunidade?
- Como é a relação da escola com a cultura do bairro? Há algo que diferencie essa escola das demais?
- Busque resgatar a história da escola. Pesquise documentos com o ano de fundação e fotografias antigas do espaço e das pessoas. Existe atualmente ou já existiram projetos de integração com a comunidade?
- Lembre-se dos funcionários e dos professores. Que memórias e saberes essas pessoas podem compartilhar? Quem na comunidade escolar pode ter um papel importante no projeto?

150

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Estação 2

Aprofundando a reflexão sobre o papel da arte na escola

Escola para viver juntos

Quando vai à escola, você conhece novos colegas, interage com os que já são seus amigos, relaciona-se com professores, funcionários, vizinhos e familiares de todos, convivendo com pessoas e modos de vida diferentes. Assim, a escola é um ambiente em que todos aprendem algo novo: comunidade, estudantes, professores, funcionários e familiares.

A escola precisa, então, ser um espaço voltado para todas essas pessoas e colocar em prática o trabalho coletivo. Isso significa que a escola é um espaço voltado para a troca de saberes e que valoriza a diversidade e a diferença entre todos, ou seja, a escola é um **ambiente democrático**.

Arte na escola

Conhecendo obras de arte nas mais variadas linguagens, você amplia sua capacidade de compreensão do mundo e passa a valorizar seus sentimentos e expressar suas reflexões. Por meio das linguagens corporais, visuais, sonoras e verbais, todos podem aprender a ver a sociedade de modo crítico e criativo.

A arte é um modo de fazer trabalhos coletivos. Criar e apresentar uma cena de teatro, fazer uma coreografia ou produzir um vídeo pode ser divertido e fortalece a cumplicidade com os colegas. Um processo artístico coletivo que mobilize muita gente pode conectar pessoas e gerar acontecimentos inéditos na comunidade escolar.

A arte como invenção

A arte pode criar novos modos de fazer e interferir no mundo em que vivemos, mudando o que esperamos do futuro. Neste ano, você viu casos em que a arte coletiva transformou bairros, escolas e comunidades. Todos têm direito de conhecer e produzir obras de arte. Por isso, estudar arte é um modo de praticar a democracia e gerar transformação na sociedade.

Projeto na Escola Estadual Senhor do Bonfim, em Salvador (BA), 2017.



Ascom/SECP

151

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Estação 2

Aprofundando a reflexão sobre o papel da arte na escola

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e política (EF69AR31), além de analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

Esta seção visa explorar o conceito de escola democrática e o papel transformador da arte nesse contexto. Em geral, não são muitas as oportunidades oferecidas aos estudantes para pensar no próprio processo de aprendizagem. Refletir sobre a escola, a educação e as variadas possibilidades de trocas de saberes pode trazer maior consciência e protagonismo aos estudantes diante desse processo. Trata-se de revelar a função da arte como agente de transformação no ambiente escolar.

Alguns pensadores muito importantes da educação brasileira, como Paulo Freire, Anísio Teixeira (1900-1971) e Darcy Ribeiro (1922-1997) idealizaram modelos de escolas gratuitas, destinadas a todas as pessoas e livre do

► controle de grupos específicos. Esses modelos pretendiam tornar a escola um meio de promover a democracia. De acordo com a Constituição Federal de 1988, a educação serve para o pleno desenvolvimento da pessoa, para fomentar a participação social e para que ela se prepare para o mundo do trabalho. O artigo 205 diz que a educação é “direito de todos e dever do Estado e da família, onde será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho”.

Você pode questionar os estudantes: Como intervir de modo positivo no cotidiano escolar? Como trazer outras vozes, recuperar memórias particulares e públicas, olhar para esses lugares tão conhecidos e buscar o verdadeiro sentido democrático da educação?

Para ampliar o conhecimento

· GRAVATÁ, André *et al.* *Volta ao mundo em 13 escolas, sinais do futuro no presente*. São Paulo: Fundação Telefônica, 2013.

O livro reúne projetos que trazem novas formas de enfrentar os desafios do século XXI por meio da educação:

· “Nosso labirinto e seus ecos”, em cartaz no Itaú Cultural, São Paulo (SP), 2020. A exposição foi uma experiência realizada por jovens e adolescentes de 13 a 20 anos, reunidos para pensar questões da contemporaneidade por meio da arte, e resultou em uma instalação com uma série de apresentações artísticas e rodas de conversa. Conheça o projeto no site da instituição. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/jovens-abordam-o-mundo-contemporaneo-em-nosso-labirinto-e-seus-ecos-2>. Você pode assistir aos depoimentos dos participantes no canal oficial. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RhBtoLc7IYO>. Acessos em: 20 fev. 2022.

4º Passo

Divisão dos grupos

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de desenvolver processos de criação de modo coletivo e colaborativo (EF69AR06) e dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas e repertórios em suas produções (EF66AR07). Além disso, poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e cultural (EF69AR31) e também analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

Formando os grupos

O interesse dos estudantes, a curiosidade deles e as hipóteses de como promover uma mudança no ambiente escolar por meio da arte devem guiar o caminho para a aquisição do conhecimento em um processo ativo de aprendizagem. Auxilie-os durante a organização dos grupos para que não atenda apenas a critérios afetivos, mas possa considerar também o produto final e as seleções temáticas. Para esse tipo de intervenção na escola, grupos maiores de trabalho podem funcionar melhor. Fique atento às possibilidades de juntar dois grupos e fundir propostas. Um trabalho que proponha a transformação de um espaço, como replantar o jardim da escola, talvez precise de muitos braços. Algo como a promoção de um festival de vídeo para toda a comunidade pode ser executada por um grupo menor. O objetivo é misturar desejos de investigação e modos de fazer diferentes nas práticas artísticas, tendo como foco a mudança do cotidiano escolar.

Apresentação das ideias dos integrantes do grupo

Auxilie os estudantes nessa apresentação. Esse é o momento em que eles podem apresentar aos colegas as informações que escreveram nos papéis. Incentive-os a debater cada sugestão, projetando as linguagens artísticas que serão mobilizadas nesse trabalho.

A construção de uma identidade visual para o grupo é fundamental para solidificar a compreensão que o grupo tem do seu propósito, da busca pelo produto final e engajamento da comunidade escolar no projeto.

4º Passo

Divisão dos grupos



Chegando junto

É o momento de você se reunir com alguns colegas para compor um grupo de trabalho. Considere os interesses comuns e as habilidades de cada um. Você vai desenvolver o projeto em companhia desse grupo criando uma intervenção ou um evento e fazendo sua divulgação.

Formando os grupos

- 1** Agora é momento de comunicar como você quer trabalhar com o tema e formar o grupo com a ajuda do professor. Anote seu nome em uma folha à parte e acrescente as informações a seguir.
 - O trabalho artístico que você está planejando fazer.
 - A linguagem artística com a qual você pretende trabalhar.
 - Como gostaria de fazer uma transformação na escola.
 - Como o trabalho artístico pode ajudar no envolvimento de outras pessoas da comunidade escolar.
- 2** Em seguida, o professor vai reunir todos os papéis e sugerir organizações da turma em grupos com base nos interesses comuns e propostas semelhantes. Você pode ainda propor novos arranjos que quiser e outras organizações. Discuta as possibilidades com os colegas e o professor até encontrar um grupo no qual se sinta à vontade.

Pense principalmente no projeto e no produto final que quer alcançar, não apenas em estar próximo dos amigos.

Apresentação das ideias dos integrantes do grupo

- 1** Organize reuniões de trabalho com o grupo nas quais todos possam aperfeiçoar as ideias do projeto e desenvolver sua execução. Na primeira reunião, cada um deve se apresentar, considerando as reflexões a seguir.
 - Qual é seu objetivo no projeto e como o produto final vai intervir na escola?
 - Como você pode colaborar no projeto? Quais são suas habilidades e como você pode contribuir com as habilidades dos colegas?
 - O que você quer aprender durante o desenvolvimento do projeto e quais aspectos gostaria de aprofundar?
- 2** Auxilie os colegas a escolher um nome, uma cor e um símbolo para o grupo. Esses símbolos devem expressar os propósitos do grupo e identificar as propostas nas trocas com a turma. Os nomes e os símbolos podem ser afixados na sala de aula.

Trabalho com o grupo

- 1 Para começar a desenvolver a execução do projeto, é preciso trocar ideias sobre o tema e as experiências. Converse com os colegas considerando as questões a seguir.
 - Por que você escolheu esse tipo de projeto? Qual é o ponto de partida para trabalhar com ele?
 - Como é possível desenvolvê-lo? Ele envolve outras questões?
 - Você já viveu, presenciou ou tem referências a respeito de projetos realizados com as comunidades escolares?
- 2 Investigue os gostos e as referências culturais do grupo. As questões a seguir podem ajudá-lo a começar essa conversa.
 - Que práticas culturais fazem parte de seu cotidiano (dança, jogos, redes sociais, influenciadores digitais, séries, etc.)?
 - Que obras e manifestações artísticas você gosta de apreciar?
 - Que práticas culturais fazem parte do cotidiano das pessoas com quem você vive?
- 3 Tente organizar a conversa para relacionar os assuntos discutidos anteriormente e o tema do trabalho. Você pode partir das seguintes questões.
 - Há gostos artísticos e experiências comuns no grupo?
 - Quais linguagens artísticas se relacionam melhor com as propostas do grupo (artes visuais, música, dança, teatro ou artes integradas)?



Catrina Bessell/Arquivo da editora

153

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Trabalho com o grupo

O objetivo desta atividade é desenvolver uma conversa franca e mais íntima sobre as experiências. Para alguns estudantes, é mais fácil expor ideias inusitadas em grupos menores. Compartilhar as referências culturais é fundamental, já que o grupo pode ter estudantes que não são muito próximos.

Oriente os grupos a discutir a proposta ou o ponto de partida escolhido. Sugira que façam uma rodada para que cada um fale sobre as razões de ter escolhido essa proposta. Auxilie-os a verificar se todos os integrantes do grupo entendem o desafio desse projeto do mesmo modo e o que é comum entre todos. No grupo menor, pode ser construída maior cumplicidade entre os estudantes. Outro ponto que pode aproximar o grupo é falar sobre as práticas culturais compartilhadas por todos. Desse modo, é possível que visualizem algo comum a todos, surgindo um contorno do que e como querem fazer no projeto.

A ilustração desta página sugere ações e conceitos que podem inspirar os estudantes nessa jornada.

Estação 3

Pegue & leve para viagem

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de desenvolver processos de criação de modo coletivo e colaborativo (EF69AR06) e dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas e repertórios em suas produções (EF66AR07). Além disso, poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e cultural (EF69AR31) e também analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32). Caso optem por esses métodos de pesquisa, os estudantes poderão também manipular tecnologias e recursos digitais para acessar práticas ou repertórios de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

A ilustração desta página mostra de forma poética o caminho de transformação na comunidade escolar. Há um destaque para a ideia de colaboração e a atenção a pessoas que contribuíram para a democratização da educação no Brasil, como Darcy Ribeiro. Trata-se também de uma sugestão aos estudantes de investigarem quem são os personagens homenageados no nome da sua escola.

Os estudantes podem começar a trabalhar com espaços compartilhados em uma nuvem de armazenamento de dados. É possível ter na nuvem uma pasta de compartilhamento coletivo a que todos tenham acesso para organizar juntos. Pode ser um *site* ou mesmo um mural virtual em que será veiculado o material, mas é preciso que você mostre como eles funcionam, faça o cadastro dos estudantes, indique como salvar os documentos e como organizá-los. Esse é um bom momento para ensinar a turma a gerenciar o *e-mail* e organizar a pesquisa, ponto básico para o conhecimento tecnológico.

Processos de trabalho

Caderno de viagem

Auxilie os estudantes a compreender o caderno de viagem como um espaço coletivo de materialização dos pensamentos do grupo, em que eles podem fazer quaisquer tipos de intervenção, acumulando palavras, imagens, recortes, hipóteses, ideias abandonadas, ideias novas e conjecturas sobre o andamento do processo.

Visitas e passeios de pesquisa

Certifique-se de que é possível garantir a segurança de todos os estudantes

Estação 3

Pegue & leve para viagem



Ferramentas e instrumentos de trabalho

Para desenvolver o projeto, você precisa encontrar pessoas, informações e, principalmente, envolver outros integrantes da comunidade escolar com o trabalho. Veja algumas ideias que podem ajudá-lo. Você também pode adaptar esses métodos como quiser para alcançar os objetivos do grupo.

Processos de trabalho

Caderno de viagem

- Em um caderno sem pauta, anote o que foi feito: o nome e a cor do grupo, os participantes, as ideias sobre o tema, entrevistas, reuniões e passeios. Todos podem acrescentar imagens, textos, anotações, desenhos, rabiscos, documentos.
- O caderno pode ficar com colegas diferentes, que poderão trabalhar nele com calma em casa.

Visitas e passeios de pesquisa

- Programe visitas nos arredores da escola para conhecer mais a comunidade escolar. Busque localizar museus locais, templos, locais sagrados e históricos, bibliotecas, livrarias, praças e outros lugares públicos que possam ser relevantes.
- Combine o passeio com os responsáveis.
- Documente a visita com fotografias, vídeos, desenhos e gravações de som.

Buscando informações

Engajar integrantes da comunidade

- Converse com pessoas mais velhas e mais novas. Elas podem ajudá-lo a tomar decisões e a relatar sua experiência com a comunidade. Exemplos: professores, funcionários que conheçam bem a escola e tenham histórias para contar, familiares artistas de colegas, líderes comunitários ou que tenham experiências com obras, jardinagem, organização de feiras e festivais. Conte também com ex-alunos, pedindo que relatem a experiência deles na comunidade escolar.

Pesquisa digital

- Tenha clareza e objetividade a respeito das informações que você precisa encontrar.
- Dê preferência a buscas em *sites* oficiais institucionais ou ligados a artistas.
- Cheque todas as fontes da informação: Qual é a origem? Como foi possível obtê-las?
- Verifique em mais de um *site* as informações, contrapondo visões e comparando os dados.

Pesquisa de experiências

- Você pode buscar experiências ocorridas em outras escolas ou ações solidárias em outros tipos de comunidade.
- Você pode visitar outras escolas no bairro ou na cidade.

154

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

caso tenham interesse de fazer visitas ou passeios de pesquisa. Providencie a autorização dos responsáveis e cuide para que todos tenham condições de estar nos locais, com disposição e interesse para a pesquisa.

Buscando informações

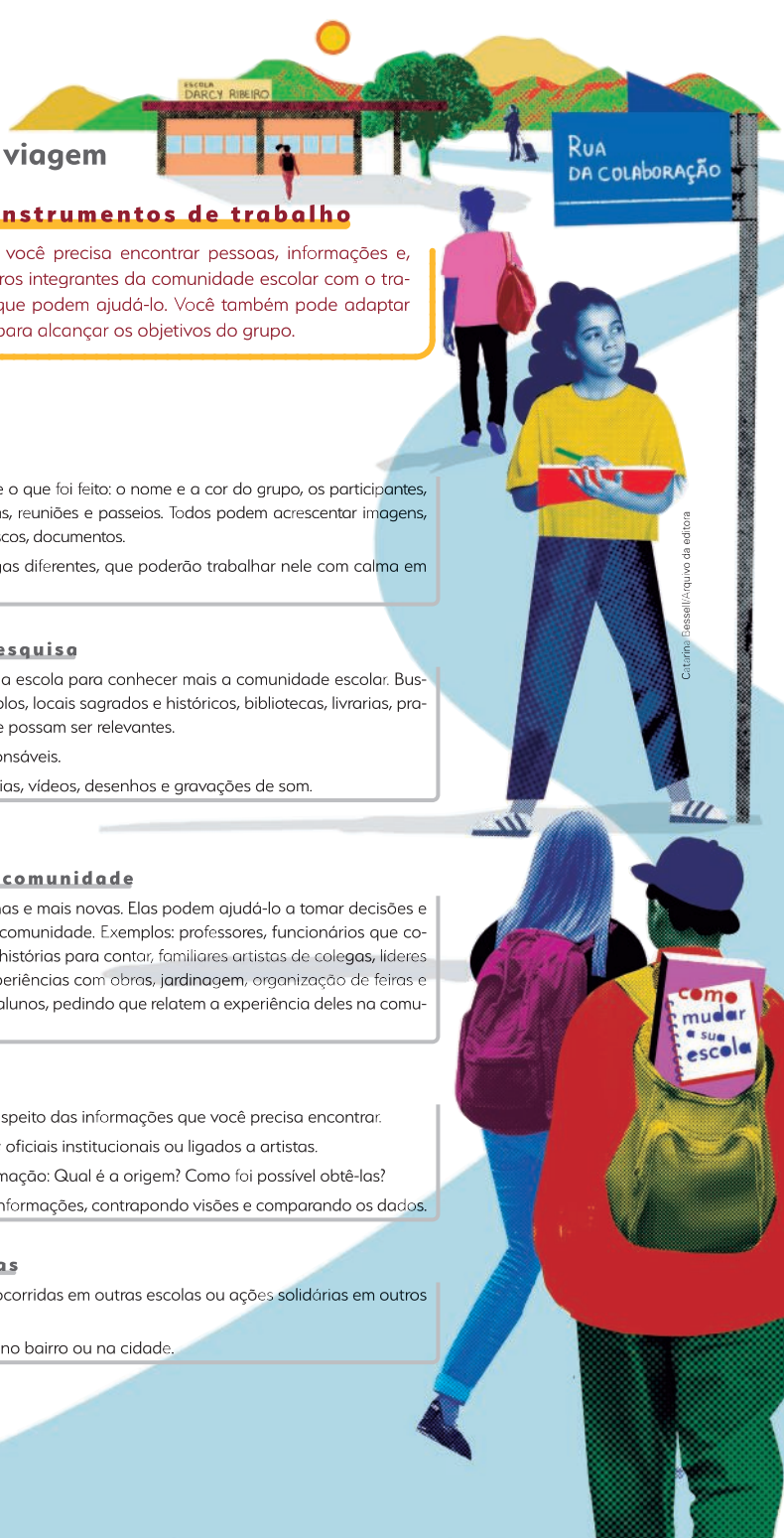
Engajar integrantes da comunidade

Oriente os estudantes a contatar previamente as pessoas que serão entrevistadas, explicando a natureza da investigação e antecipando os objetivos do grupo. Caso seja necessário, auxilie nos contatos garantindo que os estudantes possam estabelecer uma comunicação obje-

tiva e serem bem recebidos. Auxilie-os também a fazer roteiros para entrevistar os outros membros da comunidade, propondo a busca de dados e abertura suficiente para acolher as propostas que surgirão no contato.

Pesquisa digital

Verifique as informações coletadas virtualmente pelos estudantes, sempre aferindo a fidedignidade das fontes e verificando se eles conseguem estabelecer os próprios critérios para as buscas. É natural que apresentem diferentes níveis de habilidade e facilidade nesse momento, mas é oportuno evidenciar os critérios para que possam refletir criticamente sobre o próprio processo de busca e pesquisa.



Cláudia Lessell/Arquivo da editora

Acervo digital de imagens, gestos e sons

- Faça fotografias, vídeos e gravações de áudio com observações sobre o que o grupo descobriu.
- Reúna postagens de mídias sociais, matérias jornalísticas ou textos. Você pode gravar um áudio lendo o conteúdo ou fazer captura de tela delas.
- Escreva uma frase sobre a relação entre o material e o tema.
- Organize uma pasta digital no computador ou em algum repositório *on-line* para salvar e organizar esse acervo digital.

5º Passo

Escolhendo linguagens artísticas para o projeto



As linguagens da arte

Música, dança, teatro, artes visuais e artes integradas: algumas formas de intervir na comunidade podem envolver uma ou mais linguagens artísticas. Conhecendo as linguagens, você pode se inspirar em técnicas e repertórios expressivos. Antes de criar a proposta artística do grupo, é importante conhecer como as diferentes linguagens artísticas se articulam para conectar as pessoas de uma comunidade.

Diferentes obras e manifestações artísticas

O grupo vai pesquisar obras e artistas que tenham propostas de trabalhos que conectam pessoas e que estimulam a criação de redes de afeto. Para isso, considere as questões a seguir.

- Que linguagens artísticas podem contribuir para a realização de suas propostas?
- Você conhece obras que se relacionam com as ações escolhidas pelo grupo?

Veja a seguir algumas obras de arte e artistas que refletem sobre processos de aprendizagem e conectam pessoas em redes de trocas de saberes e afetos.

ARTES VISUAIS

A relação entre arte e educação gera discussões, desafios, pesquisas e trabalhos para muitos artistas. A exposição “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas” aconteceu no Museu de Arte do Rio (MAR), no Rio de Janeiro (RJ), em 2015. Estavam reunidos 180 trabalhos que refletiam sobre os problemas da educação, os métodos de ensino, os objetos utilizados na escola, as teorias e as instituições que promovem a educação no Brasil. O nome da exposição refere-se a uma frase do escritor e educador brasileiro Rubem Alves (1933-2014), que alerta para o fato de que a escola pode ser prisão ou libertação. Observe como a obra do artista pernambucano Paulo Meira (1966) se apropria de símbolos escolares, como o giz e a lousa, mas reflete sobre o impacto da função social do ensino: os gizes têm formato de crânios humanos. Saiba mais sobre as exposições e as obras no *site* do museu. Disponível em: <https://museudeartedorio.org.br/programacao/ha-escolas-que-sao-gaiolas-e-ha-escolas-que-sao-asas/>. Acesso em: 19 fev. 2022.

Paulo Meira, *O marco amador, O.M.A.*, 2011. (Instalação com projeção de vídeo, lousa e crânios de giz. Museu de Arte do Rio, Rio de Janeiro, RJ.)



Paulo Meira/Acervo do fotógrafo

155

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Pesquisa de experiências

Nessa etapa, espera-se que os estudantes que desejarem proceder à procura de outras experiências em comunidades escolares se sintam à vontade.

5º Passo

Escolhendo linguagens artísticas para o projeto

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de pesquisar e analisar obras de artes visuais de modo a ampliar o repertório imagético (EF69AR01), investigar e experimentar a criação do movimento como fonte para a construção de repertórios (EF69AR12), contextualizar estilos musicais no tempo e no espaço de modo a aprimorar a apreciação (EF69AR19) e experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa (EF69AR27).

Diferentes obras e manifestações artísticas

Artes visuais

A exposição “Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas”, no Museu de Arte do Rio (MAR), contou com a curadoria de Paulo Herkenhoff e Janaina Melo e foi a segunda mostra da série “Arte e sociedade no Brasil”. As mais de 180 peças da exposição refletem sobre os desafios da educação. Elas foram divididas em quatro temas.

- Dispositivos: instrumentos de finalidade educativa e obras que se apropriam de elementos do universo escolar, como a do artista pernambucano Paulo Meira, que apresenta uma lousa como campo de expressão de uma coletividade.
- Linguagem: a expressão oral e escrita foi tratada na exposição, assim como a caligrafia, textos, verbetes, livros e bibliotecas.
- Processos: trabalhos que apresentam práticas pedagógicas e resultados de trabalhos produzidos nas escolas ou com o público do museu.
- Teorias: discussão das obras de Anísio Teixeira, Paulo Freire e Darcy Ribeiro. Com destaque para o trabalho de Jonathas de Andrade, “Educação para adultos”, que abordou o método de alfabetização de Paulo Freire com uma série de imagens e palavras.

Para ampliar o conhecimento

Assista ao vídeo *Making of Há escolas que são gaiolas e há escolas que são asas*, no canal oficial do MAR, filmado durante a montagem da exposição. Nele, os curadores comentam seus propósitos e alguns artistas apresentam suas obras. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=97U4QrNtgc8>. Acesso em: 20 fev. 2022.

Dança

Pierre Dulaine nasceu em Jaffa, Israel, e ainda criança migrou para os Estados Unidos. O artista educador acredita que, por meio da dança de salão, é possível trabalhar questões relativas às diferenças culturais e de gênero, desenvolver a autoestima e a confiança dos estudantes em suas capacidades, fortalecer o sentimento de grupo e amenizar os conflitos.

Para ampliar o conhecimento

· O documentário *Dancing in Jaffa* (2013), de Hilla Medalia, relata outra ação de Dulaine e sua equipe: uma oficina de dança de salão de dez semanas, em Jaffa, sua cidade natal, dirigida a adolescentes israelenses e palestinos. Dulaine pode ser visto em ação no trailer do documentário. Disponível em: https://www.imdb.com/video/vi4272467225?playlistId=tt2125480&ref=tt_ov_vi. Acesso em: 20 fev. 2022.

Música

Ações sociais e iniciativas que envolvem a criação de instrumentos musicais com materiais não convencionais não são incomuns nas escolas brasileiras. Isso se dá, muitas vezes, em função da dificuldade de acesso a instrumentos musicais convencionais. Assim, aproveite a oportunidade para perguntar aos estudantes se já assistiram a grupos que fazem uso de instrumentos musicais criados com materiais reciclados ou se participaram de algum grupo assim. Peça que compartilhem suas experiências no que diz respeito ao tipo de material, manejo do instrumento e tipo de música.

DANÇA

Desde os anos 1990, o dançarino e educador estadunidense Pierre Dulaine (1944) desenvolve um programa de ensino de danças de salão para adolescentes de escolas públicas de Nova York, nos Estados Unidos, envolvendo integrantes das comunidades escolares. As oficinas culminam em um torneio de diversos estilos, como salsa, tango e rumba, em que cada grupo de estudantes representa uma escola. Essa experiência foi tema do filme documentário *Mad hot ballroom* [Vamos todos dançar, título no Brasil], 2005, dirigido por Marilyn Agrelo, e ainda inspirou o filme *Take the lead* [Vem dançar, título no Brasil], 2006, de Liz Friedlander, com Antonio Banderas no papel de Dulaine. Assista ao trailer de *Mad hot ballroom* em: <https://www.youtube.com/watch?v=9oDHw4wwTQI>. Acesso em: 19 fev. 2022.



Pierre Dulaine interagindo com estudantes no documentário *Dancing in Jaffa* [Dançando em Jaffa], de Hilla Medalia, 2013. (Estados Unidos, 86 min.)

MÚSICA

O grupo de percussão Meninos do Batuque nasceu com a iniciativa da professora de Educação Física Clarete Braz, no ano de 2007, no Centro Integrado de Educação Pública Toninho Marques, em Volta Redonda (RJ). O grupo é formado por crianças e adolescentes em idade escolar que tocam vários gêneros de matriz afro-brasileira, como o jongo, ijexá, baião, coco, samba, maculelê e funk. Os instrumentos musicais são feitos de resíduos descartados, como latas, e sobras de aço obtido nas indústrias siderúrgicas, que compõem a principal atividade econômica da cidade. Com a atividade musical na escola, os professores perceberam que os estudantes melhoraram o envolvimento com a comunidade e passaram a se preocupar com os problemas de sustentabilidade da região. Para conhecer o projeto, acesse o Mapa de Cultura do Estado do Rio de Janeiro. Disponível em: <http://mapadecultura.com.br/manchete/meninos-do-batuque#prettyPhoto>. Acesso em: 19 fev. 2022.



Grupo Meninos do Batuque, Volta Redonda (RJ), 2013.

TEATRO

Heliópolis é a maior favela de São Paulo (SP), com mais de 200 mil habitantes. A Cia. de Teatro Heliópolis é formada por moradores da comunidade e encenou *A inocência do que eu (não) sei*, peça que aborda os problemas da educação no Brasil. Para desenvolver esse trabalho, o grupo fez uma pesquisa em três escolas públicas de Heliópolis, desenvolvendo a encenação durante as descobertas dessas incursões, dialogando com estudantes, professores, direção e comunidade escolar. A peça, no entanto, não faz um retrato realista da escola, mas aborda a educação como um tema, utilizando imagens poéticas, metáforas, música e partituras corporais. Para saber mais sobre essa peça e demais trabalhos, acesse o *site* do grupo. Disponível em: <https://ciadetateatroheliopolis.com/>. Acesso em: 19 fev. 2022.



A inocência do que eu (não) sei, peça encenada pela Cia. de Teatro Heliópolis, São Paulo (SP), 2016.

ARTES INTEGRADAS (AUDIOVISUAL)

O Festival do Minuto foi criado em 1991 pelo cineasta Marcelo Masagão (1958). São aceitos filmes de até 1 minuto de duração produzidos por pessoas do mundo todo com qualquer tipo de equipamento. Desde 2007, o festival passou a acontecer *on-line* e atualmente conta com um programa específico para escolas públicas. Professores e estudantes podem participar com vídeos ou GIF de até 1 minuto. Em 2020, quase todos os vídeos selecionados trataram das questões ligadas à pandemia de Covid-19 e ao distanciamento social. Uma seleção dos melhores vídeos inscritos pode ser vista no *site* do festival. Disponível em: <http://www.festivaldominuto.com.br/pt-BR/contents/48569>. Acesso em: 19 fev. 2022.



Cartaz de divulgação do Festival do Minuto, na modalidade Minuto Escola Pública, 2021.

Encontrar e compartilhar as obras

Organize-se com o grupo para pesquisar outras obras, artistas, intervenções e outros eventos que promoveram a integração de uma comunidade, investigando obras de diferentes linguagens artísticas.

Teatro

A escola e suas dinâmicas oferecem inúmeras perspectivas e temas para a realização de uma encenação teatral, tanto para membros da comunidade (como um dispositivo criativo mobilizado em sala de aula e levado para espaços extraclasse) quanto para grupos e companhias profissionais de teatro. *A inocência do que eu (não) sei*, da Cia. de Teatro Heliópolis, é um caso em que um grupo de teatro periférico partiu de uma pesquisa ativa do território para conceber o espetáculo, investigando jus-

tamente o universo escolar. A peça foi desenvolvida em processo colaborativo, no qual todos os artistas contribuíram com material criativo durante a pesquisa. Aproveite essa conversa para desenvolver duas conversas coletivas. De um lado, investigue as experiências marcantes com a linguagem do teatro que os estudantes já vivenciaram no ambiente escolar. De outro, estimule-os a imaginar quais temas e situações do cotidiano da escola poderiam servir de material para a criação de uma peça de teatro. ▶

▶ Cia. de Teatro Heliópolis

Grupo surgido no ano 2000 com a montagem do primeiro espetáculo do grupo, *A queda para o alto*, reunindo elenco e direção de moradores de Heliópolis. Em 2009, o grupo ocupou um casarão no Ipiranga, bairro vizinho de Heliópolis, desenvolvendo trabalhos nesse lugar. Conheça o trabalho da companhia com o minidocumentário *Teatro na quebrada – Com Cia. de Teatro Heliópolis*, no canal do Sesc Pinheiros. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Ny5SH_ddbX0. Acesso em: 20 fev. 2022.

Artes integradas (audiovisual)

O Festival do Minuto foi criado em 1991 e tem como propósito selecionar e divulgar trabalhos que usam a imagem em movimento – de amadores a profissionais – para exercitar a síntese em obras de até 60 segundos. O festival acompanhou as transformações tecnológicas e conceituais que têm ocorrido na linguagem do audiovisual nesses 30 anos. Antes anual, passou a ser um processo contínuo que acontece *on-line*, com convocatórias mensais que servem de estímulo para o público.

Encontrar e compartilhar as obras

Lembre aos grupos que, ainda que eles tenham maior interesse por uma linguagem como a música, por exemplo, é possível combinar diferentes linguagens para a realização do projeto. Uma feira de arte pode ser um espaço para todas as linguagens e um festival de videoclipes pode possibilitar que os estudantes filmem, dançam, cantem e toquem instrumentos. Fique atento ainda à possibilidade de fundir grupos em torno de uma ideia que abarque mais de uma proposta.

Se não houver projetor na escola, os estudantes podem compartilhar um endereço na internet para que os colegas procurem a obra no celular e acompanhem as apresentações dos colegas.

6º Passo

Gritando para a comunidade escolar!

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de desenvolver processos de criação de modo coletivo e colaborativo (EF69AR06) e dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas e repertórios em suas produções (EF66AR07). Além disso, poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e cultural (EF69AR31) e também analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32). Caso optem por esses métodos de pesquisa, os estudantes poderão também manipular tecnologias e recursos digitais para acessar práticas ou repertórios de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Nessa etapa, os grupos precisarão considerar tudo o que pesquisaram e acumularam a respeito da relação entre escola, arte e comunidade, para, então, decidirem o formato geral da intervenção que será realizada nos espaços escolares. O ideal é que, nesse momento, os grupos dediquem um dia de trabalho concentrado no projeto. Deixe-os avançar em suas decisões e combinados. Converse separadamente com cada grupo, ajudando-os a definir em linhas gerais a operacionalização da trilha que escolherem. É normal que os grupos estejam em diferentes estágios de desenvolvimento.

Trilha 1 – Se o grupo fizer uma mostra

Uma mostra pode ser um evento organizado para que os estudantes que desenvolverem linguagens artísticas possam apresentar seus trabalhos diante do público, bem como dar visibilidade e congregar artistas locais. Essa trilha exige um duplo trabalho do grupo. Primeiro, definir o tema da mostra que deseja organizar. Essa temática pode tanto ser apoiada em uma linguagem artística específica (mostra de coreografias, de cenas, de bandas) como em um tema (mostra sobre o meio ambiente) ou até mesmo nos dois critérios (mostra musical sobre o meio ambiente, por exemplo). Depois, dentro do recorte escolhido, o grupo pode desenvolver uma ou mais produções artísticas para que seus integrantes participem. É importante

- 1 O grupo deve escolher uma obra nova para apresentar à turma. Lembre-se de escolher com base em critérios estabelecidos com os colegas.
- 2 Para a apresentação das obras, o grupo pode usar computador ou projetor, apontando os critérios utilizados e como o trabalho se relaciona com as ideias desenvolvidas. Traga dados sobre o artista e sobre o contexto da obra.
- 3 Após as apresentações, converse com os colegas sobre as questões a seguir.
 - Há obras, linguagens ou temas comuns entre os grupos?
 - Quais são as principais diferenças e semelhanças entre as obras?
 - Algum tipo de intervenção foi escolhido por mais de um grupo?

6º Passo

Gritando para a comunidade escolar!



Afinal, qual será o produto final?

Chegou o momento de conceber o produto artístico que será produzido. Agora, é preciso reunir todo o material coletado nas etapas anteriores (as hipóteses definidas no início e todas as reflexões) e buscar um meio de materializar esse repertório. É hora de contar para toda a comunidade as transformações propostas pela arte!

Prepare uma reunião com o grupo para avaliar o andamento do projeto. É o momento de decidirem como será o produto final. As questões e as dicas podem ajudar o grupo a se orientar.

- Definidos o tema e a linguagem artística, a proposta inicial ainda é válida? O que precisa ser feito?
- Os trabalhos feitos no decorrer do ano podem contribuir com o processo?
- O que e como será o produto final desse projeto? Faça esboços, listas de ações, composições, pequenos textos ou filme uma cena de como ele deverá ser.

Veja a seguir alguns passos que o grupo pode trilhar, adaptando-os às necessidades do projeto.

Trilha 1 – Se o grupo fizer uma mostra

Uma mostra artística pode mobilizar toda a comunidade com apresentações de música, vídeo e teatro. Nesse caso, o grupo pode seguir estas orientações.

- Determinar a linguagem artística e um tema como mote da mostra.
- Selecionar, convidar e organizar grupos para se apresentarem. É possível convidar os outros grupos, integrando o produto de seus projetos, ou chamar artistas da comunidade. É importante não perder de vista o tema da mostra.
- Determinar o local, fazer um roteiro das apresentações e preparar os elementos cênicos: figurinos, objetos, cenário, trilha sonora e iluminação. Os integrantes do grupo se responsabilizam por todos os elementos e planejam modos de executá-los.
- Compor um convite e fazer a divulgação da mostra. É importante envolver a comunidade como um todo.
- Analisar a possibilidade de preparar uma intervenção artística do próprio grupo para participar da mostra. Uma possibilidade é intercalar as apresentações com pequenas intervenções cênicas, envolvendo declamação de poemas, trechos de canções e pequenos diálogos.

Não comece pelos limites

É preciso imaginar o que não existe em um projeto de arte. Deixe as ideias chegarem sem se preocupar com limites físicos ou materiais. Comece pelo que mobiliza e incomoda o grupo, pensando em modos de transformar a comunidade escolar.

Procure trabalhar no entorno

Procure pensar em ações que envolvam as pessoas com quem você convive, enfrentando os problemas de seu cotidiano, interagindo com sua realidade. A escola, a comunidade e seu território têm muitas potencialidades.

158

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

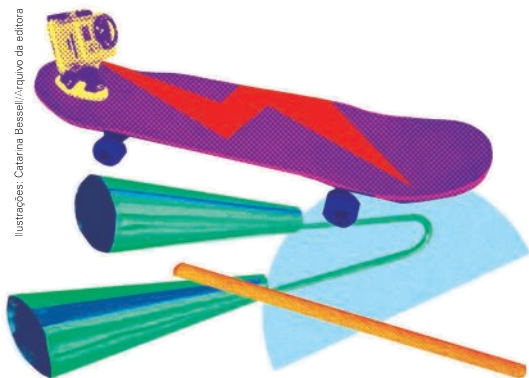
que o grupo delimite com precisão o tipo de expressão artística que deseja produzir. Uma cena de teatro exige um planejamento diferente de uma apresentação musical. Não existe uma única possibilidade para desenvolver a mostra. Os estudantes podem pensar em uma premiação e buscar ajuda com comerciantes da região para conseguir os prêmios. Esse aspecto competitivo, no entanto, não deve ocupar a centralidade das atenções da mostra. As linguagens artísticas e a temática são o centro do evento.

Trilha 2 – Se o grupo fizer uma ocupação

O grupo pode pensar em uma ocupação artística em espaços da escola, com uma programação de atividades que possam ocorrer em vários lugares ao mesmo tempo. Seguem algumas orientações.

- Escolher um tema para ocupação. Por exemplo: o tema da ocupação pode ser “corpo”, integrando oficinas de dança, massagens e autocuidados, alimentação e outras práticas.
- Convidar estudantes, professores e funcionários para propor atividades para programação da ocupação.
- Decidir em que lugares da escola as atividades vão acontecer e verificar a necessidade de possíveis intervenções neles.
- Organizar a programação, a inscrição e a divulgação do evento.
- A ocupação pode ser feita em um dia em que se desenvolva uma atividade coletiva de melhoria de um espaço específico, com atividades de limpeza, jardinagem e intervenção artística, como grafite, pintura de paredes ou construção de equipamentos com material reaproveitado.

Ilustrações: Catarina Bassell/Arquivo da editora



Pequenas ações para grandes mudanças

Você pode colocar em prática ideias novas e criativas, mas isso depende, às vezes, de começar com atitudes pequenas, como limpar e organizar um espaço pouco usado da escola. O importante é começar a transformação.

Criar redes de apoio para o projeto

Procure pessoas para ajudar na concepção e na realização de seus trabalhos. Convide outros colegas, professores e pessoas da comunidade. Aumentar a rede de apoio fortalece o grupo e aumenta a confiança na proposta.

Faça com o grupo uma primeira experimentação misturando todos esses elementos.

Documentação do processo

Independentemente da trilha escolhida, o grupo pode encontrar um meio de registrar o processo, fazendo filmagens, anotações, fotografias ou desenhos. Uma pessoa pode ficar responsável por fotografar e registrar objetos, páginas dos cadernos, processos de montagem, ensaios e depoimentos das pessoas entrevistadas. Registrar o processo de trabalho é uma forma de documentar a relação entre vida e arte.

- convide o público a participar dela (imagens, textos, palavras, bilhetes ou mensagens); um repositório de críticas e sugestões; ou uma espécie de correio, em que os estudantes se responsabilizam por trocas de cartas, mensagens, desenhos, solicitando a quem recebeu que envie também sua missiva. É possível também promover uma gincana em que equipes mistas de estudantes, professores e funcionários e pais recebem missões para realizar ao longo de uma semana. O jogo pode ser uma boa oportunidade de divulgar as memórias pesquisadas sobre a escola. Pode consistir em um *quiz* com pistas sobre informações e curiosidades acerca da escola reunidas pelos estudantes ao longo das pesquisas.

Documentação do processo

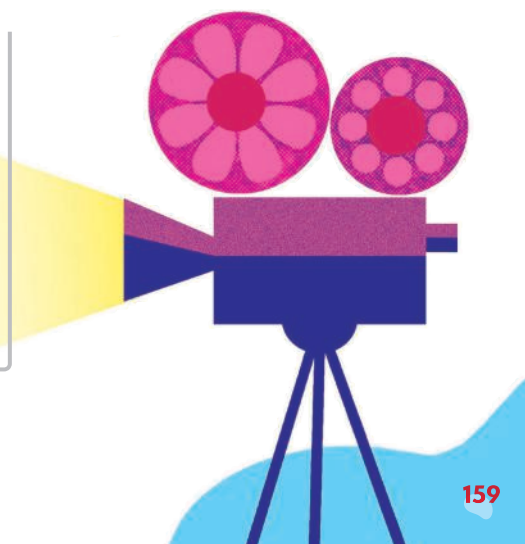
A documentação do processo ajuda a dar a dimensão criativa que sustenta, às vezes, algo aparentemente simples. Ressalte aos estudantes a importância de documentar as ideias que não foram adiante, as mudanças de caminho. Todo esse material pode ser usado durante a avaliação e também na divulgação do projeto ao final de todo processo.

Mais uma vez, a ilustração desta página sugere possibilidades ao retomar instrumental já apresentado aos estudantes em outros capítulos do livro, como usar um skate para fazer um movimento de câmera, seja no registro de uma ação ou na produção de um trabalho artístico na escola.

Trilha 3 – Se o grupo fizer uma dinâmica interativa

O grupo pode propor uma intervenção artística que engaje toda a comunidade escolar, interagindo com os participantes, como um jogo, uma brincadeira de longa duração. A seguir, algumas orientações.

- Decidir que tipo de dinâmica interativa propor, criando regras e modos de funcionamento. Pode ser cabine para gravar depoimentos, troca de cartas, muro para oferendas, livro ou *site* de memórias, ambiente para composição de fotografias inusitadas.
- Definir as pessoas envolvidas e as responsáveis pelas etapas de criação e produção da dinâmica interativa.
- Divulgar o projeto e engajar a comunidade escolar para participar.
- Verificar o que será preciso de equipamentos e matérias para começar a ação.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Trilha 2 – Se o grupo fizer uma ocupação

Uma ocupação consiste em utilizar um espaço da escola com obras de arte ou intervenções artísticas, como uma exposição somada a atividades e dinâmicas envolvendo múltiplas linguagens. O tema para a ocupação pode ser definido em um encontro do grupo. Há muitas possibilidades de exploração de temas pelos grupos: culinária, práticas corporais, saúde e beleza, jardinagem, mangá, *games*, artes urbanas. O passo seguinte é pensar em linhas gerais a realização da ocupação. Que espaços da escola podem ser ocupados com a temática escolhida? O que é possível propor nesses espaços? O que será exposto para que o

público possa apreciar e interagir? É possível propor atividades e apresentações artísticas relacionadas nesses espaços? É possível atrair e envolver pais e funcionários? Sugira aos estudantes que pesquisem na comunidade escolar as habilidades e especialidades de familiares, funcionários e professores antes de decidirem a programação.

Trilha 3 – Se o grupo fizer uma dinâmica interativa

Uma dinâmica interativa é um jogo, instalação ou *performance* lúdica que convoca a participação e a interação da comunidade escolar. Ajude os estudantes na concepção do jogo ou da interação. Muitas opções podem ser realizadas nessa trilha: uma instalação na entrada da escola que

7º Passo

Feira de troca sobre o processo

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e cultural (EF69AR31) e também analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

Procure conduzir essa avaliação com seriedade. Incentive os estudantes a serem verdadeiros e colaborativos em suas críticas e sugestões. Essa experiência pode trazer boas ideias para a turma. Nesse momento, os grupos vão olhar para o que fizeram. Ao produzirem uma síntese para a apresentação, eles se conscientizam do processo e fazem uma autoavaliação do estágio de desenvolvimento do projeto. A experiência de conversa com os colegas envolvidos no desenvolvimento do mesmo tipo de produto impacta quem está apresentando e os outros grupos. Em uma atividade rápida, muitas experiências são trocadas. Com o compartilhamento, amplia-se a assimilação de boas ideias e dos insucessos. Os grupos podem ou não acatar as críticas e sugestões dos colegas. Incentive-os a ter atenção em ideias que podem ser parecidas ou complementares e consulte os grupos sobre a possibilidade de juntar os esforços em um único projeto.

A ilustração desta página sugere outras ações que podem ser realizadas na proposta deste projeto, tais como: elaborar um menu e preparar juntos um almoço coletivo, a realização de um festival na escola, a construção coletiva de uma escultura ou objeto lúdico para as crianças da escola.

7º Passo

Feira de troca sobre o processo

Testando o projeto

Uma maneira de avaliar o projeto e o trabalho do grupo é apresentá-lo aos colegas dos outros grupos e ver o que eles estão fazendo. Desse modo, é possível trocar soluções, ter ideias novas e ouvir críticas.

- 1** Prepare com o grupo uma apresentação da proposta da trilha escolhida. O objetivo é expor de modo simples, considerando os aspectos a seguir.
 - A ideia inicial do projeto.
 - O tema, a linguagem escolhida e o estágio atual de produção.
 - Como foi o experimento.
 - O planejamento para a realização da trilha.
 - O que ainda falta fazer.
 - Quais são os problemas e as soluções encontradas.
- 2** Cada grupo deve escolher um representante para apresentar o projeto aos demais. O grupo pode aproveitar o colega com mais desenvoltura para exposição oral ou aquele que estiver mais a par de todas as dinâmicas do trabalho.
- 3** Para que todos possam ver e opinar sobre o trabalho de cada grupo, será preciso organizar uma dinâmica do modo apresentado a seguir.
 - Em um espaço amplo, como a sala de aula sem as mesas ou o pátio da escola, o representante de cada grupo vai ocupar um lugar distante dos demais.
 - Um estudante de cada grupo escolhe um representante para ouvir, formando um novo grupo provisório composto de integrantes dos outros grupos originais. No final, todos os estudantes deverão participar de novos grupos provisórios.
 - O representante expõe as informações selecionadas para o grupo provisório. Os colegas, então, opinam, fazem anotações, perguntas, debatem a ideia e a execução do projeto.
- 4** Ao final, o representante volta a se reunir com o grupo original e conta o que ouviu dos colegas, ao mesmo tempo que ouve as sugestões que os integrantes trouxeram dos outros grupos. Agora é o momento de mudar o caminho do projeto.

Catrina Bassell/Arquivo da editora

160



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Estação 4

Pegue & leve: dicas e lembretes para seguir viagem

Para cada destino, um caminho

Veja a seguir algumas ferramentas que podem ajudar na finalização da trilha escolhida para o evento do grupo, com dicas e pontos de atenção.

Trilha 1 – Para fazer uma mostra

Local da apresentação

É preciso organizar o espaço de modo que a plateia possa se situar em função das apresentações. Se a escola tiver teatro ou auditório, é possível utilizá-lo. Considere os seguintes fatores: Como as apresentações serão vistas pelo público? Quantas pessoas vão assistir à apresentação? O local comporta todos?

Necessidades técnicas

Há necessidades técnicas que tornam possível o evento. Por exemplo: se é uma mostra de bandas, será necessária uma estrutura com amplificadores, mesa de som, talvez uma bateria. Para apresentação de cenas teatrais e coreografias, é necessária uma caixa de som para soltar a trilha sonora. Também é possível explorar as variações de luz, buscando diminuir a iluminação da plateia ou vedar as janelas.

Apresentação artística do grupo

Caso o grupo também vá se apresentar, precisa ensaiar a própria apresentação (ou apresentações) para integrar a programação da mostra. É preciso definir quem vai se responsabilizar pelo que é necessário à apresentação artística. As diferentes habilidades e a necessidade do projeto podem ser critérios para a distribuição.

Ensaiar, ensaiar e ensaiar

Em francês, o ensaio é chamado de *répétition* (repetição). Quanto mais o grupo ensaiar, com mais qualidade a apresentação vai ficar. Cada nova passagem do ensaio serve para melhorar a proposta, aprimorar o jogo entre os participantes, desenvolver melhor a apresentação artística que estão propondo. Ensaiar é um jeito de testar as ideias criativas.

Prazer ao apresentar

Participar de uma mostra na escola deve ser, acima de tudo, algo prazeroso. No ambiente escolar, as artes do palco apresentadas são amadoras. Você sabe qual é o significado da palavra “amador”? Significa “aquele que ama alguém ou algo”. Ou seja: apresentar uma cena de teatro, uma dança ou uma música na mostra é um gesto de amor às artes, um ato de alegria e prazer. Busque se divertir e emocionar enquanto realiza a mostra e participa de sua apresentação com os colegas.



Catrina Bassalichiquivo da Editora

161

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Trilha 1 – Para fazer uma mostra

Local da apresentação

O espaço no qual a apresentação vai acontecer influenciará a disposição do público e derivará totalmente da concepção das obras que tomarão parte na mostra. Apresentações em espaços abertos, com público por todos os lados (como no meio do pátio da escola) podem gerar dificuldades na concentração do evento, dispersando a atenção do público.

Necessidades técnicas

Essa parte exige uma pré-produção para a montagem de cada apresentação da mostra. Incentive os estudantes a fazer uma lista das necessidades técnicas prévias, pesquisando as possibilidades de providenciar amplificadores e pontos elétricos para os instrumentos. Se não houver possibilidade de amplificação, é importante que eles possam articular adequadamente o volume das vozes e instrumentos no momento da apresentação. A disposição mais próxima do público pode ajudar a superar eventuais dificuldades. A iluminação cênica ajuda a criar uma atmosfera especial para a realização da mostra, mas não é essencial.

Apresentação artística do grupo

Oriente os estudantes a encontrar as necessidades concretas do processo de criação. No caso de uma peça de teatro, a cena pode contar uma história, com personagens em uma situação fictícia, ou pode apresentar versos e frases organizados de maneira expressiva, como um sarau teatral. Caso optem por preparar uma apresentação musical, é importante estar atento ao volume dos instrumentos e das vozes, a compreensão do texto cantado (caso haja cantores). Se a dança for a linguagem de referência escolhida para a mostra, é preciso que o grupo encontre um local amplo, livre de mobília, limpo e com piso regular.

Estação 4

Pegue & leve: dicas e lembretes para seguir viagem

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de pesquisar e analisar obras de artes visuais de modo a ampliar o repertório imagético (EF69AR01), investigar e experimentar a criação do movimento como fonte para a construção de repertórios (EF69AR12), contextualizar estilos musicais no tempo e no espaço de modo a aprimorar a apreciação (EF69AR19) e experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais de maneira imaginativa (EF69AR27). Além disso, terão oportunidade de relacionar práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e comunitária (EF69AR31) e, por meio da execução do projeto temático, analisar e explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

Trilha 2 – Para fazer uma ocupação

Montar uma exposição

Para a montagem da exposição, é importante ter a ajuda de um adulto para subir em escadas, bater pregos e ajudar a tomar decisões sobre o que é permitido fazer na escola. Nesse sentido, é importante ter ferramentas e materiais variados, como barbante, arame, fitas adesivas, alicate, martelo, furadeira, escada, etc. Para fazer uma pintura permanente, é necessário um processo de negociação e planejamento com a gestão escolar. Estabeleça um projeto, compartilhe com a gestão escolar e siga o que for combinado. Atividades de pintura coletiva feitas de modo improvisado, em geral, têm resultados inesperados. No entanto, em uma pintura nada é definitivo: ela pode ser retrabalhada de forma contínua, apagando algumas partes e sobrepondo outras com áreas de cor.

Criar dinâmicas e apresentações

As dinâmicas são muito importantes para que o ambiente se mantenha ativo, com pessoas permanecendo e construindo vivências no espaço ocupado pelo grupo. A programação também serve para que o grupo possa compartilhar as descobertas que fez ao longo do projeto, comunicando o que descobriu sobre o tema e as linguagens artísticas investigadas. Não é necessário que o grupo realize todas as atividades. É possível envolver outros estudantes, professores, turmas e até mesmo pessoas de fora da escola na elaboração dessa agenda de eventos.

Informar sobre a ocupação

É muito importante produzir pequenas fichas técnicas agregando informações aos trabalhos visuais expostos na ocupação. Dar título às pinturas, aos desenhos e à fotografia também são formas de atribuir significados a eles. Os títulos podem apontar para formas inesperadas de interpretação do que se apresenta. Os textos também podem ajudar o público a se aproximar dos projetos nos quais os estudantes se mobilizaram. Incentive-os a realizar essa redação, reforçando a importância de um texto de apresentação da ocupação. A agenda de eventos do dia do lançamento da ocupação deve ser elaborada com o mesmo esmero, valorizando a participação e os acontecimentos dessa data especial.

Trilha 2 – Para fazer uma ocupação

Abertura da ocupação

Estabeleça data e horário para a abertura da ocupação ou para que aconteçam as primeiras intervenções. Nesse dia, o espaço precisa estar pronto para receber a comunidade escolar, que poderá interagir com ele. A ocupação poderá envolver a comunidade como um todo ou ser dividida em grupos. O modo como ocorrerá deverá se adaptar às possibilidades da escola e da proposta do grupo. É possível também planejar algum acontecimento especial para a abertura da ocupação para a comunidade escolar. O grupo concebe um ritual ou uma pequena cerimônia, em que o representante do grupo conte aos visitantes a proposta e alguns detalhes do processo de trabalho.

Montar uma exposição

Ocupar visualmente o lugar pode ser o ponto de partida para a ocupação. Uma exposição de obras visuais requer planejamento. É possível criar um ambiente com luz, som e objetos variados, como espelhos, caixas, móveis antigos, terra, fios, tecidos, folhas secas, plantas. Esses objetos podem ser distribuídos pelo espaço ao lado das imagens, esculturas e outras produções artísticas. Se o trabalho for de fotografias ou de imagens digitais, é possível projetá-las de forma contínua, caso haja um projetor. Outra possibilidade é espalhar cartazes, objetos ou bandeiras.

Criar dinâmicas e apresentações

Além de ocupar visualmente o espaço, o grupo pode articular uma programação de eventos para o dia de abertura. A programação pode contar com apresentações artísticas, debates, aulas públicas, saraus e momentos definidos para o plantio de árvores ou para a pintura de muros. Também é possível dividir entre atrações voltadas para as crianças e outras voltadas para os estudantes mais velhos. O importante é que aprofunde o tema ou a questão mote para a ocupação.

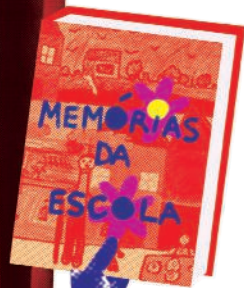
Informar sobre a ocupação

É muito importante expor as descobertas e as produções desenvolvidas pelo grupo durante a realização do projeto. Ao montar a exposição visual no espaço ocupado, o grupo deve pensar na ordem em que os objetos e as imagens serão expostos, buscando articular significados. Ao lado das imagens, é preciso colocar fichas técnicas com informações correspondentes. Pode haver um texto de apresentação para a ocupação, contando como foi a escolha do tema, o processo de desenvolvimento do trabalho, as pessoas que inspiraram o projeto. Essa divulgação também deve conter a programação de eventos que vão acontecer no dia de abertura do espaço ocupado.



162

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.



Trilha 3 – Para fazer uma dinâmica interativa

Estratégias de participação

É preciso definir como as pessoas vão interagir com a dinâmica proposta pelo grupo. Essa interação deve refletir as pesquisas e as obras investigadas pelo grupo durante o projeto. Algumas ideias: um livro de memórias da escola, convidando a comunidade escolar a registrar suas lembranças por escrito, por meio de desenhos ou filmagem de relatos; uma gincana que envolva diferentes lugares e a busca de informações sobre a escola e as pessoas; um portal de recepção na entrada, proporcionando um instante de acolhimento da comunidade escolar antes de iniciar o dia de afazeres.

Etapas e regras

Após definir como se dará a interação, é preciso pensar nas etapas e nas regras que organizarão a dinâmica e em como toda a ação acontecerá a cada passo. Como se espera que os participantes interajam na dinâmica? Quais são as regras que organizarão essa interação? Como compartilhar as regras com os participantes? O debate e a criação dessas perguntas estarão relacionados à dinâmica do grupo? É possível que toda a proposta se modifique no momento dessa elaboração. Não tem problema: isso significa que o projeto está amadurecendo.

Infraestrutura

Levando em consideração as etapas e as regras da dinâmica, é preciso mobilizar a infraestrutura necessária para a realização. Faça uma lista dos itens e dos responsáveis por providenciar os materiais e equipamentos necessários. O professor, a coordenação, a direção e demais funcionários da escola podem se envolver na busca por soluções. O grupo pode adaptar a dinâmica aos equipamentos disponíveis na escola.

Convidar ao engajamento

O grupo pode desenvolver um planejamento de como a dinâmica vai acontecer. É muito importante desenvolver meios para convidar a comunidade escolar a participar da dinâmica. Essa divulgação deve acontecer em dias anteriores ao do evento, organizando previamente os participantes (isso é necessário caso o grupo esteja organizando uma gincana, por exemplo). Ou pode ter divulgação durante a realização da dinâmica interativa, incentivando as pessoas a participar da proposta. O grupo deve levar em consideração como a comunidade escolar será convidada a interagir com a dinâmica proposta.

Trabalhos digitais

Independentemente da trilha escolhida pelo grupo, é possível utilizar os meios digitais para divulgação e registro do projeto, com a criação de materiais para redes sociais. É muito importante organizar as informações com cuidado. Dados, como autoria das imagens e dos sons, data de produção, técnica usada e dimensões, precisam ser divulgados. Se o trabalho envolver fotografia, música ou dramaturgia de outros artistas, essas informações devem estar igualmente na ficha técnica.

Trilha 3 – Para fazer uma dinâmica interativa

Estratégias de participação

Existem diferentes formas de abordar a criação de uma dinâmica interativa. É possível incentivar o grupo a investigar obras de arte interativas, buscando ampliar o repertório, com atenção, sobretudo, à arte contemporânea, quando experiências artísticas passaram a ser desenvolvidas em múltiplas linguagens (especialmente nos territórios digitais). Outro caminho é incentivar o grupo a pesquisar brincadeiras, jogos e dinâmicas participativas realizadas em escolas e em outros espaços pedagógicos, como gincanas, feiras, campeonatos de jogos, etc.

Etapas e regras

Esse é o momento de materializar a ideia inicial, isto é, pensar nas dificuldades efetivas da realização da proposta do grupo para uma dinâmica interativa. Reforce sempre que a dinâmica só acontece com a interação do público. Os integrantes do grupo devem fazer um esforço coletivo de imaginar como os colegas e as pessoas convidadas vão interagir com a dinâmica proposta, levando em consideração as materialidades necessárias para um desenvolvimento atrelado às regras que estruturam a proposta.

Infraestrutura

A infraestrutura necessária para os projetos envolve os materiais que precisam ser garantidos para que a dinâmica possa acontecer, e não somente as necessidades técnicas e espaciais. Por exemplo: se a dinâmica interativa é algum tipo de correio, será preciso ter a caixa postal, papéis para anotação, canetas, etc.

Convidar ao engajamento

Algumas dinâmicas de interação convidam a comunidade escolar a participar com os integrantes do grupo abordando diretamente as pessoas ao longo da intervenção. Nesse caso, é essa a forma de convite da ação, e isso deve ser elaborado nessa etapa.

Na ilustração da página, há mais uma pista para temas que podem ser mobilizados no projeto, como a memória da escola. Buscar ex-alunos que possam compartilhar experiências profissionais pode ser estimulante para os projetos de vida dos estudantes.

8º Passo

Apresentações, atividades, festas e encerramento do processo

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de relacionar práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social e comunitária (EF69AR31) e, por meio da execução do projeto temático, analisar e explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

Em todas as trilhas, incentive os estudantes a desenvolver modos de abertura na execução dos projetos para acolher o imprevisto, o não planejado, a fim de que tenham flexibilidade para lidar com objetivos frustrados e consigam pensar em soluções rápidas, reorganização de metas ou mesmo expor a imprevisibilidade aos demais participantes. Essa capacidade de flexibilidade do grupo é fundamental para que a execução do projeto não se torne impositiva e para que os estudantes consigam desenvolver uma interação efetiva com a comunidade. Relembre-os de que registrar o trabalho é parte fundamental das práticas artísticas, não apenas com o objetivo de divulgar o que foi feito, mas também como forma de guardar memória de etapas marcantes do aprendizado em arte.

A ilustração desta página relembra a possibilidade de investigar personagens que estejam ligados à escola ou à comunidade escolar.

8º Passo

Apresentações, atividades, festas e encerramento do processo

A realização da proposta com a comunidade escolar é um momento muito importante. É preciso que tudo seja planejado com atenção. Veja a seguir algumas orientações que podem ajudar.

Trilha 1 – Fazer uma mostra

- Na véspera, o grupo precisa se certificar de que todos os recursos técnicos estão funcionando e está tudo preparado para a apresentação.
- Promova um ensaio ou uma reunião geral antecipando todos os eventos do dia de abertura da mostra. Assim, é possível se certificar de que tudo ocorrerá de maneira adequada.
- Lembre-se de decidir quem será responsável por conduzir a mostra, chamando as apresentações.
- Não tenha pressa no momento da apresentação do grupo. Explore o prazer de estar em cena. Quando você menos esperar, a apresentação já terá terminado. Aproveite cada instante.
- Encare a mostra como um jogo. Interaja com os demais artistas e grupos, fique atento à reação da comunidade e entregue-se ao momento.

Trilha 2 – Fazer uma ocupação

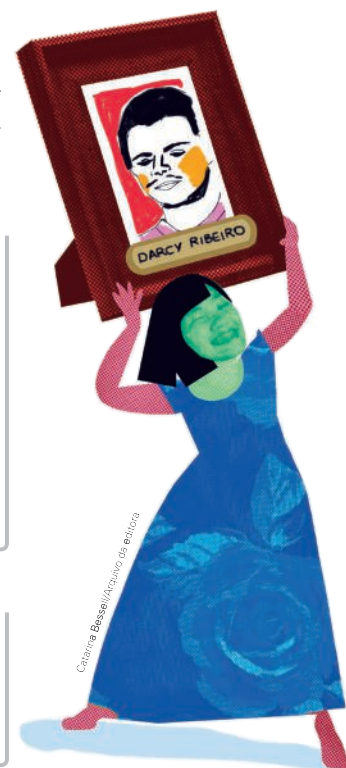
- Caso o grupo tenha concebido uma cerimônia ou um ritual para a abertura da ocupação, certifique-se de que todos os elementos envolvidos estão devidamente mobilizados e prontos para esse desenvolvimento. Caso seja necessário, é possível fazer pequenos ensaios para prever as maiores dificuldades.
- É importante que algum integrante do grupo esteja sempre no espaço ocupado para acolher os visitantes e compartilhar o processo de criação da ocupação.

Trilha 3 – Fazer uma dinâmica interativa

- Todos os integrantes do grupo devem ser agradáveis e generosos com quem se interessar em participar da dinâmica. Sentir-se acolhido é um passo essencial para uma boa interação com o público.
- Às vezes, as regras não precisam ser explícitas: a própria dinâmica pode servir de explicação, e as pessoas vão compreender o funcionamento participando. Em outros casos, pode ser importante explicar aos participantes as regras de interação.
- Não espere que os participantes ajam da forma imaginada pelo grupo. Isso não deve gerar frustração. Conte com o imprevisto, com reações espontâneas, com situações não planejadas. Isso pode ser uma oportunidade de despertar a criatividade do público enquanto interage com a proposta.

Registrar e divulgar o trabalho

- Os grupos devem registrar o produto final, assim como fez durante o processo de criação e produção.
- Uma pessoa do grupo ficará responsável por registrar as apresentações e as reações do público.



Para todos

- É importante que o grupo se certifique de que a comunidade imaginada para participar do projeto foi toda convidada: colegas de outras turmas, professores e demais funcionários da escola, pessoas da vizinhança, conhecidos, entrevistados, entre outros.
- Depois da realização da trilha escolhida pelo grupo, o público pode ser convidado para uma conversa acerca dos temas. O grupo deve ouvir comentários e impressões e falar do processo de trabalho (caso ainda não tenha feito).

Feira de troca da chegada

- 1** Os grupos devem preparar uma apresentação do registro de todo o trabalho. Para isso, devem escolher as melhores imagens e gravações. A apresentação deve mostrar de modo resumido como foi o trabalho para os outros grupos. Os seguintes pontos devem ser considerados.
 - Quais eram as hipóteses iniciais para o projeto? O que foi previsto se realizou?
 - Quais foram os objetivos, o tema, a linguagem artística, as pesquisas e as pessoas que contribuíram no processo?
 - Como foram as apresentações? Como foi a interação com a comunidade escolar? Familiares, funcionários, professores e estudantes participaram? Outros agentes do território participaram?
 - Se a participação não ocorreu, qual foi o motivo?
 - Como o projeto impactou a comunidade escolar? O projeto trouxe alguma melhoria nas relações entre as pessoas ou nas instalações da escola? Trouxe à tona crises e críticas aos processos de aprendizagem? Como as outras pessoas da comunidade escolar avaliaram o projeto?
- 2** Com base nessa apresentação, os grupos devem buscar no projeto erros e acertos, os pontos mais bem-sucedidos e os pontos que poderiam ser trabalhados de outro modo.
- 3** Um representante do grupo pode ser escolhido para fazer a exposição. Ele apresentará a síntese do processo em uma feira de troca, como aquela feita no 7º Passo. Desse modo, os representantes vão falar com uma pessoa de cada grupo. Após a apresentação, os colegas dos outros grupos podem fazer perguntas e mostrar pontos comuns em seus processos, ajudando a avaliar a experiência.
- 4** Os representantes devem voltar a se reunir com os grupos e contar o que ouviram dos colegas, desenvolvendo ao mesmo tempo uma autoavaliação do grupo. Todos podem refletir sobre os pontos a seguir.
 - O que aprendi durante o desenvolvimento desse projeto? De que modo as linguagens artísticas podem se relacionar com a comunidade escolar?
 - A integração com os colegas do grupo favoreceu o aprendizado de novas habilidades, conhecimentos, técnicas e atitudes? Que aspectos foram esses?
 - A integração com os outros grupos favoreceu a avaliação do grupo sobre o próprio processo? O que mudou e o que permaneceu após esses diálogos?
 - Retome a pergunta geradora desse projeto: "A arte pode contribuir para ativar uma comunidade e transformar lugares?". Após a realização desse projeto, você consegue discutir essa indagação com novos argumentos?
 - Sua opinião mudou em relação à comunidade escolar? De que modo essa mudança se relaciona com a execução do projeto?
 - Após o desenvolvimento do projeto, você se sente estimulado a continuar ativando a comunidade escolar para transformar sua escola?

Feira de troca da chegada

Esta é uma etapa de avaliação. Neste momento, os grupos devem olhar para o processo todo. O objetivo é construir uma conscientização por meio da síntese e da apresentação dos resultados, consolidando uma autoavaliação dos processos. A conversa com os colegas com experiências semelhantes deve impactar os representantes e também os outros grupos. Em uma atividade rápida, muitas experiências são trocadas. O compartilhamento amplia a metacognição, a consciência do que cada um aprendeu individualmente e em contato com os outros no trabalho coletivo. Reitere que a arte tem a capacidade de fazer com que as ideias circulem e modifiquem o comportamento das pessoas.

Para encerrar, vale conversar com a turma ressaltando que tudo o que foi discutido, pesquisado, divulgado e realizado ao longo do projeto deve ser para a vida toda, e não apenas para um trabalho artístico escolar. É importante lembrá-los de que a arte na escola é um direito; a convivência com a arte sensibiliza, comove e enriquece o cotidiano dos estudantes. A arte é também um dispositivo fundamental para promover um ambiente democrático, em que as diferenças promovem o aprendizado.

GÊNEROS DO CINEMA

O objetivo deste projeto é incentivar os estudantes a identificar características estéticas ligadas à compreensão e à recepção dos gêneros cinematográficos e refletir sobre elas.

Competências da BNCC neste projeto

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 5, 6, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3, 5 e 6.
- Específicas de Arte – 1, 2, 4, 5, 7 e 8.

Habilidades da BNCC neste projeto

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR03) | Processos de criação (EF69AR07)
- Dança: Contextos e práticas (EF69AR09) | Elementos da linguagem (EF69AR10)
- Música: Elementos da linguagem (EF69AR20) | Processos de criação (EF69AR23)
- Teatro: Elementos da linguagem (EF69AR26) | Processos de criação (EF69AR28, EF69AR29, EF69AR30)
- Artes integradas: Processos de criação (EF69AR32) | Arte e tecnologia (EF69AR35)

Durante a reflexão a respeito dos gêneros específicos, ressalte que toda definição genérica tem duas acepções: uma substantiva e outra adjetiva. Na acepção substantiva (a comédia e o drama, por exemplo), os gêneros são entendidos como um conjunto de filmes muito diferentes entre si, mas que conservam características básicas semelhantes. Na acepção adjetiva, é possível encontrar traços específicos de vários gêneros na mesma obra, sem que, com isso, seja possível entendê-la segundo o gênero a que esses traços correspondem. Nesse sentido, é possível encontrar cenas de terror em filmes de comédia ou cenas dramáticas em filmes de terror, entre outras possibilidades.

Reforce que os gêneros citados neste projeto são os mais conhecidos e discutidos. No entanto, outros gêneros e subgêneros surgiram desde que o cinema foi criado e tiveram destaque em períodos específicos: o filme *noir*, o *western*, o filme de suspense, os filmes fantásticos, entre outros.

Há também outras formas de classificar a produção cinematográfica, relativas às funções dos filmes, como: ficção, documentário, docudrama, animação e os chamados “filmes experimentais”, em que os diretores trabalham de modo

GÊNEROS DO CINEMA

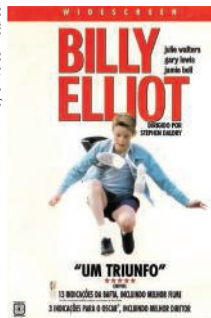
Projeto 2



Cartaz do filme *Ladrões de bicicleta*, dirigido por Vittorio De Sica, 1948. (Itália, 93 min.)



Cartaz do filme *Frankenstein*, dirigido por James Whale, 1931. (Estados Unidos, 71 min.)
A frase em inglês significa “Cuidado! O monstro está solto!”.



Cartaz do filme *Billy Elliot*, dirigido por Stephen Daldry, 2000. (França/Inglaterra, 110 min.)



Cartaz do filme *O auto da compadecida*, dirigido por Guel Arraes, 2000. (Brasil, 157 min.)

Neste projeto, você vai desenvolver um trabalho com gêneros cinematográficos. Mas você conhece os diferentes gêneros do cinema? Sabe o que são?

Os gêneros cinematográficos são modos de compreender e de classificar os filmes, segundo suas características e finalidades. Essa classificação permite comparar filmes diversos e orienta a escolha do público.

Os gêneros de ficção mais conhecidos são drama, ação, terror, comédia, policial, musical e ficção científica, mas há muitos outros. Os gêneros determinam as características da história (isto é, o modo como ela é contada) e dos personagens e os temas tratados, entre outros elementos. Muitas vezes, essas características se misturam, por exemplo: um musical pode ter cenas engraçadas e também ser considerado uma comédia; e um filme de ficção científica pode ter cenas dramáticas ou de terror.

O gênero é um conceito complexo e relaciona-se, muitas vezes, com a comercialização dos filmes. Além disso, ele define a escrita do roteiro e a concepção do diretor, além de atender às expectativas do público e orientar a escolha do filme a que vai assistir.

1 Você tem um gênero de filme favorito?

2 Em caso positivo, qual foi o último filme desse gênero a que você assistiu?

mais livre, não seguindo regras e definições. Uma vez que este projeto tem a finalidade de promover a experimentação dos elementos de linguagem, ele se restringe aos filmes de ficção, aprofundando-se em quatro gêneros: o drama, o terror, o musical e a comédia.

TCTS NESTE PROJETO

Este projeto explora a relação da linguagem do vídeo e dos gêneros cinematográficos, propondo análises e produções estéticas da linguagem do cinema e sua relação com gêneros literários. Os estudantes vão analisar filmes que colaboram na construção da cidadania, dos direitos humanos e dos direitos dos adolescentes e terão oportunidade

de organizar o trabalho em um set de filmagem e desenvolver elementos estéticos na caracterização dos personagens e das cenas nos diferentes gêneros, abordando os Temas Contemporâneos Transversais:

- Cidadania e Civismo – Educação em Direitos Humanos;
- Cidadania e Civismo – Direitos da Criança e do Adolescente;
- Cidadania e Civismo – Vida Familiar e Social;
- Economia – Trabalho.

Compreender os gêneros do cinema

Drama

Alguns gêneros têm origem na literatura e no teatro. Na Grécia antiga, o teatro era dividido em **tragédia** e **comédia**. Segundo o filósofo grego Aristóteles (384 a.C.-322 a.C.), a tragédia retratava seres elevados, ou seja, os heróis, em situações desesperadoras. Já a comédia apresentava seres inferiores em situações engraçadas que provocavam o riso. A ideia de **drama** como gênero surgiu muito tempo depois, durante o Romantismo, no fim do século XVIII e no início do XIX. O drama era uma mistura de tragédia e de comédia, mostrando a vida de pessoas comuns, com suas alegrias e tristezas.

No cinema, o gênero dramático mostra situações cotidianas, com ênfase nos sentimentos das pessoas ou nos problemas sociais. Os dramas, em geral, são filmes que mostram os acontecimentos de modo sério e com emoções profundas. Desse modo, os filmes dramáticos geram uma tensão que mantém o espectador atento, imaginando qual será o final da história e o que acontecerá com os personagens.

Esses filmes costumam apresentar temáticas densas, como amores impossíveis, pais que se separam dos filhos, injustiças sociais, dramas históricos e histórias baseadas em acontecimentos reais, com o objetivo de comover o público.

Um exemplo importante do gênero dramático na história do cinema é o filme italiano *Ladrões de bicicleta* [*Ladri di biciclette*], realizado em 1948 pelo diretor Vittorio De Sica (1901-1974), logo após o fim da Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

Cena do filme *Ladrões de bicicleta*, dirigido por Vittorio De Sica, 1948. (Itália, 93 min.)



A. F. ARCHIVE/Filmm/Fotoarena

167

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PROFESSORES EM PARCERIA – Língua Portuguesa

Este projeto permite a colaboração entre os componentes Arte e Língua Portuguesa. O projeto explora o desenvolvimento das práticas orais relacionadas à apreciação e à produção de textos e imagens em gêneros cinematográficos, alguns deles adaptados de textos literários e dramáticos. Os estudantes terão a oportunidade de exercitar a crítica, a recriação de diálogos e buscar sentidos através de elementos estéticos, como as variações no ritmo, as modulações no tom de voz, as pausas, a postura corporal e a gestualidade.

Compreender os gêneros do cinema

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão relacionar as interações entre as artes visuais e a linguagem do cinema (EF69AR03). Também poderão explorar e analisar elementos constitutivos do acontecimento cênico, como cenários, figurinos, iluminação e música (EF69AR20 e EF69AR26). Eles vão ainda analisar as diferentes formas de encenação da dança e os elementos do movimento dançado e do cotidiano (EF69AR09 e EF69AR10). Poderão, por fim, analisar as relações processuais entre as variadas práticas artísticas (EF69AR32).

Drama

O gênero drama é difícil de ser caracterizado, uma vez que costuma englobar todos os filmes que fogem das definições típicas de ação, terror ou comédia. Por isso, há diversos subgêneros dramáticos: o drama social, o drama psicológico, o drama romântico, o drama familiar, o drama político e o melodrama. Entretanto, muitos filmes de outros gêneros possuem cenas dramáticas.

Ladrões de bicicleta é um filme clássico do Neorealismo italiano, um movimento cinematográfico que cresceu entre jovens diretores na Itália depois da Segunda Guerra Mundial. O líder fascista Benito Mussolini (1883-1945), que governou a Itália entre 1922 e 1945, interessado no cinema como forma de propaganda política, financiou a produção cinematográfica italiana a partir da década de 1930, quando fomentou a criação do Festival de Cinema de Veneza e dos superequipados estúdios da Cinecittà, em Roma. No pós-guerra, a sociedade italiana estava dividida e empobrecida pelo desemprego. Diante dessa realidade, alguns cineastas começaram a adotar uma forma narrativa crítica, com o intuito de retratar a crise da sociedade. *Ladrões de bicicleta* é um filme engajado com as causas humanitárias e a denúncia das injustiças sociais, e apresentou, de forma inovadora para a época, o desafio de sobrevivência de pessoas comuns em um contexto de crise moral, econômica e social.

Muitos outros filmes são exemplos de drama, como o chileno *Machuca*, de 2004, dirigido por Andres Wood, filme classificado como drama social que se relaciona com *Ladrões de bicicleta*. O filme mostra a amizade entre dois meninos de classes sociais diferentes que se conhecem em um programa destinado a escolas particulares em Santiago, em 1973. Entre descobertas e aventuras, os amigos adolescentes vivem os conflitos causados pela mudança política radical.

Vittorio De Sica

É um dos mais importantes diretores do cinema italiano. Estreou no cinema trabalhando como ator em 1932 e dirigiu seu primeiro filme em 1939. Recebeu quatro vezes o Oscar de melhor filme estrangeiro, inclusive um deles com *Ladrões de bicicleta*.

Terror

O gênero terror é bastante variado. No entanto, a classificação indicativa da maioria dos filmes desse gênero sugere um público maior de 14 anos, devido à recorrência de cenas de violência explícita. O filme *Frankenstein*, dirigido por James Whale, causou muito medo na época de seu lançamento, por causa da figura assustadora do monstro interpretado por Boris Karloff, que hoje já foi assimilada e se tornou um estereótipo de monstro. No entanto, o filme é bastante didático quanto à linguagem do terror usando efeitos muito simples de luz e sombras projetadas nas paredes e elementos cenográficos que simulam o ambiente de um moinho abandonado, ocupado por peças metálicas e de vidro que caracteriza o laboratório. É também a própria luz de um raio que contextualizam o momento em que o monstro se move demonstrando estar vivo. Outros elementos, como a dimensão e a força do monstro diante dos outros atores em cena, os gestos duros, estabonados e os grunhidos do personagem, colaboram para aumentar a tensão e o medo. O filme, apesar de antigo, tem um ritmo acelerado, em que os acontecimentos se sucedem e a tensão se amplia e se resolve apenas 70 minutos após o início do filme.

A polêmica sobre os limites da ciência, gerada pelo romance da escritora inglesa Mary Shelley (1797-1851), permanece atual, apesar de o livro ter sido escrito há mais de 200 anos. Outro tema que o filme suscita é o debate sobre a bondade e a maldade: em algumas cenas, o monstro se mostra meigo e sensível à beleza, mas é tratado com violência e reage causando muitas mortes.

Frankenstein foi marcado por utilizar expedientes próprios do Expressionismo alemão, que surgiu com o início da produção de filmes de longa-metragem, no final da década de 1910, quando já havia salas de exibição nas maiores cidades do mundo. Nessa época, uma série de filmes contando histórias fantásticas inspiradas em narrativas de terror foi realizada na Alemanha e teve grande sucesso de público. Esses filmes eram caracterizados pela presença de vilões com poderes sobrenaturais e por um exacerbado jogo de luz e sombra.

Entre os filmes mais conhecidos do Expressionismo alemão, está o *Nosferatu*, dirigido por Friedrich Wilhelm Murnau, 1922 (Alemanha, 92 min, classificação indicativa: 16 anos). Livremente adaptado do romance *Drá-*

No filme, a cidade de Roma, capital da Itália, está devastada pela guerra e pelo fascismo. Na periferia, novos edifícios são habitados por famílias pobres. Antonio, um pai de família, consegue um emprego para colar cartazes, mas, no primeiro dia de trabalho, tem sua bicicleta roubada. Acompanhado de seu filho pequeno, percorre a cidade em busca da bicicleta. Como ninguém os ajuda, nem mesmo a polícia, Antonio decide roubar uma bicicleta, mas é perseguido e humilhado pela multidão. Trata-se de um drama social que mostra a realidade cotidiana dos personagens, que são vítimas de injustiças e têm seus direitos elementares negados. O olhar da criança que testemunha o sofrimento do pai mobiliza as emoções do espectador. As imagens são feitas na rua, sem a utilização de efeitos; além disso, tomadas longas são usadas sem corte, trazendo para a narrativa o tempo real e a presença de atores amadores. Esses elementos criam um efeito de grande realismo no filme.

Tomada: também chamada de *take*, é o registro de uma cena feito com uma câmera sem interrupção. Quando o registro é interrompido, inicia-se outra tomada.

1. Você se lembra de ter assistido a um filme com características de drama?
2. Você se lembra de alguma cena ou situação de injustiça social que o comoveu?

Terror

Os filmes de terror costumam causar sentimentos de incômodo no espectador, como medo, choque, tensão e repulsa. Às vezes, despertam experiências emocionais que podem ser difíceis de lidar. É comum filmes de terror explorem elementos sobrenaturais, como vampiros, lobisomens e fantasmas. Essas criaturas, provenientes de mitos, lendas e literatura de diferentes culturas, têm sido adaptadas e atualizadas seguidamente na linguagem cinematográfica.

Nem todos os filmes de terror mostram questões sobrenaturais. Também há o terror psicológico, baseado em medos imaginários que não se materializam e são apenas insinuados. Alguns filmes retratam pessoas malvadas que cometem atos desumanos, como assassinos em série. O terror também pode se basear em um perigo concreto, como crimes, doenças e violência social.

Elementos cenográficos são fundamentais nos filmes de terror: ambientes escuros, penumbras e neblina insinuam que algo vai acontecer, aumentando a expectativa do público. Maquiagem, figurino e objetos de cena podem ampliar a aflição. E cenas que mostram a fragilidade da vítima diante de algo terrível promovem identificação com o espectador.

Um exemplo de terror que se destaca na história do cinema é o filme estadunidense *Frankenstein*, realizado em 1931 pelo diretor inglês James Whale (1889-1957), com o ator Boris Karloff (1887-1969) como protagonista. O filme é baseado no romance publicado em 1818 por Mary Shelley (1797-1851), chamado *Frankenstein ou o Prometeu moderno*.

168

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

cula (1897), de Bram Stoker (1847-1912), o filme de Murnau cria um clima de horror e suspense, intensificado pela sugestão de acontecimentos que não são mostrados na tela.

James Whale

Diretor inglês de origem operária, depois de participar da Primeira Guerra Mundial (1914-1918), envolveu-se com produções teatrais, obtendo sucesso como diretor. Com apresentações na Broadway, foi convidado para trabalhar para os estúdios em Hollywood. Além de *Frankenstein*, Whale dirigiu outros dois filmes de terror: *A noiva de Frankenstein* (1935) e *O homem invisível* (1933).

Para ampliar o conhecimento

O diretor paulistano Cao Hamburger realizou um curta-metragem de animação no começo de sua carreira em 1988, em que um diretor de cinema, em busca de uma garota, viaja por cenas de filmes de diferentes gêneros. A animação *A garota das telas* tem 10 minutos e pode ser vista em: <https://www.youtube.com/watch?v=OwEdTYujwm4>. Acesso em: 14 jul. 2022.

A história de Mary Shelley apresenta um debate, bastante atual, sobre os limites da ciência diante do fim da vida. No filme, o terror se instala quando um estudante de ciências, Victor Frankenstein, alcança o objetivo ambicioso de criar vida utilizando eletricidade em cadáveres. O filme marcou o cinema estadunidense de terror, ao utilizar efeitos de luz e sombra e explorar elementos da cenografia e da maquiagem para criar sensações terríveis.

- 1 Você já assistiu a algum filme de terror?
- 2 Você já sentiu medo assistindo a um filme? Descreva a cena que o assustou, apontando quais elementos causaram esse sentimento.



Bettmann/Getty Images

O ator Boris Karloff, no filme *Frankenstein*, dirigido por James Whale, 1931. (Estados Unidos, 71 min.)

Para ampliar o conhecimento

O MIS - Museu da Imagem e do Som de São Paulo promoveu um debate sobre o filme *Frankenstein* em 2020, no programa CineCiência. Nesse debate, as pesquisadoras Laura Trachtenberg Hauser e Karine Uehara falam sobre a relação entre a busca da vida artificial da ciência e os dilemas do filme. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ar-l2xrvAVZE>. Acesso em: 14 jul. 2022.

Musical

O filme *Billy Elliot*, dirigido por Stephen Daldry, não é um musical clássico em que há cenas alegóricas, com atores cantando e dançando; porém toda a movimentação dos atores é coreografada e a dança é central para o desenvolvimento da narrativa. Isso é perceptível nas cenas que mostram as aulas de dança, nas que aparecem os mineiros e a polícia ou quando os adolescentes perambulam pela cidade. E em especial na cena em que o pai de Billy decide proibi-lo de continuar as aulas de balé e ele se enfurece, dançando e expressando seus sentimentos e suas frustrações por meio do movimento corporal.

O gênero musical teve seu auge entre os anos 1930 e 1950, tempos de crise política e social, causados pelo período entre guerras (1918-1939), pela Segunda Guerra Mundial (1939-1945) e pela escalada da Guerra Fria (pós-Segunda Guerra), em que a arte se tornou fundamental por revelar alguns sentidos da vida e comunicar mensagens de paz e esperança.

Hollywood produziu mais de 500 filmes musicais na década de 1940. Essa enorme produção promoveu o desenvolvimento do gênero, que alcançou seu apogeu na década seguinte.

No Brasil, o cinema musical surgiu com a chanchada na década de 1930, que consistia em uma mescla de números musicais carnavalescos com histórias bem-humoradas vividas por personagens populares, como o galã, o malandro, a mocinha e o vilão. No início da década de 1940, com a criação da Atlântida Cinematográfica, o cinema nacional ganhou novo fôlego. A Atlântida tinha a chanchada como carro-chefe e esse tipo de filme constituiu no Brasil o maior fenômeno de bilheteria de todos os tempos. Após um período de apogeu, o gênero foi se desgastando pela repetição das mesmas fórmulas.

Stephen Daldry

Diretor de teatro e cineasta britânico. Aos 41 anos, dirigiu seu primeiro filme de longa-metragem, *Billy Elliot*, lançado no ano 2000, que recebeu três indicações para o Oscar: melhor direção, melhor atriz coadjuvante e roteiro original. Anos depois, adaptou o filme como peça de teatro musical na Broadway. Em 2002, lançou seu segundo filme, *As horas*, que também foi indicado ao Oscar. Em 2011, lançou o filme *Tão forte e tão perto*, sucesso de crítica e de público.

Musical

Nos filmes musicais, música, atuação e dança se reúnem em uma só obra. A música é parte da narrativa e é utilizada para expressar os sentimentos, as motivações e os comportamentos dos personagens. A dança, em geral, acompanha a música, compondo números que se tornam um elemento visual por meio do movimento coreografado para os corpos em cena.

Os números coreografados, bem como o figurino, a cenografia e os objetos de cena, são fundamentais no gênero, pois contam a história e agregam significados.

Nos musicais das décadas de 1940 e 1950, as sequências que combinavam música e dança eram grandiosas, com cenários e figurinos sofisticados. Atualmente, alguns musicais são mais realistas, e os elementos musicais e coreográficos se organizam de forma natural e fluida.

Um exemplo de filme musical em que isso ocorre é *Billy Elliot*, realizado em 2000 pelo diretor britânico Stephen Daldry (1960).

Os personagens Billy Elliot (Jamie Bell) e sua professora Sandra Wilkinson (Julie Walters) em cena de *Billy Elliot*, de Stephen Daldry, 2000. (França/Inglaterra, 110 min.)



BBC Films/Entertainment Pictures/Fotoarena

170

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

Há trechos dos filmes musicais mais conhecidos, especialmente cenas de coreografias, que podem colaborar para construir um repertório de números de musicais. Você pode pesquisar e assistir a esses momentos com os estudantes para que possam compreender como a dança e a coreografia constroem a narrativa. Veja uma sequência a seguir.

- O filme *Top hat* [Chapéu alto], de Mark Sandrich (1900-1945), 1935 (Estados Unidos, 101 min), eternizou duetos, como o “*Cheek to Cheek*”, com Fred Astaire e Ginger Rogers (1911-1995).
- O filme *Singin' in the rain* [Cantando na chuva], dirigido por Stanley Donen e Gene Kelly, 1952 (Estados Unidos, 103 min) é um dos grandes clássicos do gênero.
- Entre os filmes musicais nacionais está o *Alô, alô, Carnaval*, comédia musical dirigida por Adhemar Gonzaga (1901-1978), em 1936 (Brasil, 75 min), com a cantora Carmem Miranda (1909-1955).
- O filme *La La Land*, de Damien Chazelle (1985), de 2016 (Estados Unidos, 128 min), apresenta uma versão atualizada desse gênero.

O filme conta a história de um garoto de 11 anos que vive em uma pequena cidade da Inglaterra, cujos pai e irmãos trabalham em uma mina de carvão, na década de 1980. Certo dia, Billy assiste a uma aula de balé e então descobre seu interesse pela dança. A família, que tem preconceito contra o balé, deseja que ele se torne praticante de boxe. Incentivado pela professora, o menino enfrenta muitas dificuldades para se dedicar a essa arte. Enquanto isso, ocorre uma greve de mineiros, e a polícia intervém. O confronto entre os dois grupos é narrado em várias cenas e é bastante realista, mas coreografado. Isso mostra o contraste entre a brutalidade dos conflitos da greve e a alegria vivida por Elliot na arte. A trilha sonora do filme traz a presença do *punk*, um gênero do *rock* que se difundiu no início dos anos 1980, com canções do grupo inglês The Clash, entre outras.

- 1 Você já assistiu a algum filme musical?
- 2 Você se lembra de alguma cena musical em um filme ou uma animação? Em que contexto essa cena acontece?
- 3 Como é a música e a coreografia dessa cena? Os personagens cantam e dançam ou apenas dançam uma música usada como trilha?

Comédia

A comédia foi um dos gêneros que surgiram com o teatro grego, mas também está entre as primeiras experiências cinematográficas, como o filme francês *O regador regado* [*L'Arroseur arrosé*], dos irmãos Lumière, realizado em 1896.

O gênero comédia procura provocar o riso e, para isso, amplifica as características humanas. Várias estratégias são usadas: o exagero, o equívoco, a sobreposição de fatos trazidos de diferentes contextos, entre outras. Por meio da comédia, é possível fazer críticas, expondo contradições sociais, utilizando a **sátira** ou a sutileza da **ironia**. A comédia também pode explorar elementos da linguagem corporal, como a expressividade, os gestos e o movimento de corpo.

Há vários atores de comédia que se tornaram conhecidos no cinema brasileiro, como Amácio Mazzaropi (1912--1981), Grande Otelo (1915-1993) e Paulo Gustavo (1978-2021), que divertiram as pessoas com diferentes personagens em seus filmes.

Um filme que se destaca na comédia brasileira é *O auto da compadecida*, realizado em 2000 pelo diretor pernambucano Guel Arraes (1953).

Sátira: discurso que ridiculariza uma pessoa ou um tema, ampliando suas características de maneira cômica.

Ironia: figura de linguagem por meio da qual se afirma algo para dizer o oposto.

Comédia

As comédias cinematográficas costumam ter grandes plateias e são tidas como um gênero hedonista, isto é, tomado como diversão. No entanto, muitas vezes situam seu enredo no cotidiano, criticando questões sociais e políticas por meio do exagero, da sátira, da ironia, mas também usando artifícios como a paródia, o sarcasmo, o escárnio e a caricatura.

Na cultura ocidental, desde a Grécia antiga, esses gêneros dramáticos são representados no teatro e no cinema de todo o mundo, das mais diferentes formas, chegando até os nossos dias. As comédias são sempre atualizadas e recebem novos significados em cada contexto em que são praticadas.

O filme *O auto da compadecida*, embora cinematograficamente possa ser compreendido como uma comédia, apropria-se de expedientes de outros gêneros presentes nas peças originais de Suassuna. Além disso, recupera o gênero auto, popularizado na península Ibérica no século XII, que é basicamente uma peça satírica, moralizante e de caráter religioso. Já *O santo e a porca* é baseada em *Aulularia*, do escritor latino Plauto (c. 230-180 a.C.), esta sim uma das principais comédias do teatro clássico.

A peça *Auto da compadecida* marcou a carreira de Ariano Suassuna e foi pioneira ao jogar luz sobre a cultura nordestina quando foi encenada no Rio de Janeiro, em 1957. Em 1970, Suassuna participou do Movimento Armorial, em Pernambuco, que defendia a existência e a valorização de uma cultura considerada “popular”, própria do interior nordestino. O movimento promovia então a literatura de cordel, a música de viola dos cantadores, instrumentos, como a rabeca ou o pífano, e a teatralidade típica da região, como bandeiras da cavalcada, estandartes de maracatus e caboclinhos, fazendo desses elementos a base para o pensamento artístico e estético de seus participantes. Fizeram parte do movimento a Orquestra Armorial, o Balé Armorial, Antônio Nóbrega, Capiba e Guerra Peixe.

Guel Arraes

Nasceu em Recife em 1953. Durante a ditadura militar (1964-1985), viveu no exílio em países, como a Argélia e a França, onde chegou a contribuir com o Comitê do Filme Etnográfico, dirigido pelo documentarista francês Jean Rouch. Voltou ao Brasil em 1980 e trabalhou dirigindo, criando e escrevendo dramaturgia para a televisão. Dirigiu novelas e séries, como *Jogo da vida* e *Armação ilimitada* e alguns importantes programas de humor da televisão brasileira, como *Casseta & planeta* (1992), *Os normais* (2001) e a segunda versão de *A grande família* (2001).



***O auto da compadecida* é uma adaptação de duas peças do escritor Ariano Suassuna (1927-2014): *Auto da compadecida* e *O santo e a porca*. O filme tem como protagonista uma dupla típica de palhaços: João Grilo, um espertalhão cheio de ideias, e Chicó, um abastalhado medroso. Eles precisam lutar muito para conseguir comida ou emprego e sobrevivem dando pequenos golpes em Taperoá, cidade do interior da Paraíba. A inteligência aguçada dos personagens e os jogos de linguagem dão leveza ao filme; desse modo, ele apresenta uma sátira de uma sociedade desigual em que tudo gira em torno do dinheiro e das ambições individuais.**

Os personagens João Grilo (Matheus Nachtergaele) e Chicó (Selton Mello), no ambiente do semiárido, em cena de *O auto da compadecida*, dirigido por Guel Arraes, 2000. (Brasil, 157 min.)

1. Você já assistiu a algum filme de comédia?
2. Tente se lembrar de algum personagem que o faz rir. Quais são as características dele que provocam essa reação?
3. Você se lembra de uma cena engraçada? Que elementos provocam esse efeito?

Filmar um gênero cinematográfico

Para experimentar as características de cada gênero cinematográfico, você vai gravar uma cena aproveitando os elementos da linguagem audiovisual.

Leia a cena narrada no texto a seguir. Como ela não apresenta a situação vivida pelos personagens, pode ser gravada como uma cena de drama, de terror ou de comédia. Tudo depende do cenário, da interpretação, da encenação, da gravação, dos elementos cenográficos, da trilha sonora e da edição.

Leia o texto com os colegas e tente imaginar o desfecho desta cena.

CENA

A porta de uma sala se abre devagar.

Pela fresta, JULIANA entra cuidadosamente evitando fazer barulho.

Ela fecha a porta e arrasta uma mesa para impedir que a porta se abra.

Caminha na ponta dos pés, com pressa, e vai observando o ambiente.

Ela abre uma gaveta e encontra um lençol dobrado.

Alguém força a maçaneta da porta para entrar. A mesa atrapalha, mas não impede a sua abertura.

Juliana se apressa, encontra um local para se esconder.

Por uma fresta na porta, surgem os olhos de PEDRO.

PEDRO

Juliana! Eu sei que você está aí.

Juliana abre o lençol e se cobre, ficando totalmente oculta e imóvel.

A porta termina de abrir, Pedro entra.

PEDRO

Eu vou te encontrar.

Debaixo do lençol, Juliana tenta fazer o máximo de silêncio.

Pedro vasculha o ambiente tentando encontrar Juliana em todos os cantos.

Ele olha para o outro lado da sala e vê o lençol.

PEDRO

Tá esquentando...

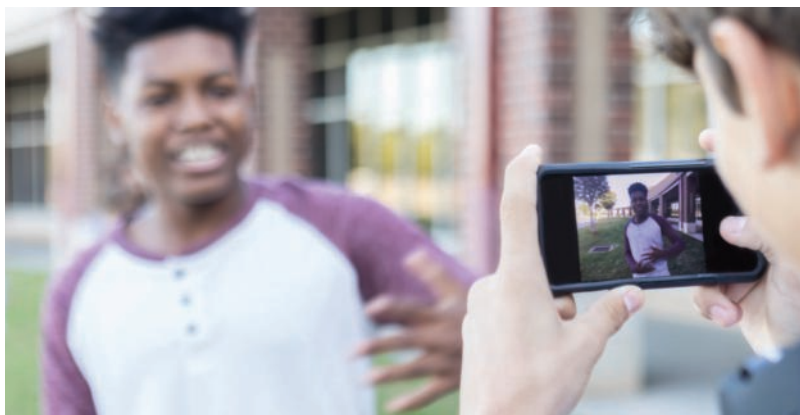
Ele se aproxima do lençol e o segura pela ponta. Prepara e puxa de uma vez.

Filmar um gênero cinematográfico

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão dialogar com conceitos, temas e repertórios já adquiridos (EF69AR07) e explorar os elementos de uma composição cênica identificando funções do roteiro e dos cenários (EF69AR26). Improvisarão acontecimentos cênicos, criando uma cena, caracterizando personagens e cenários e enfrentando os desafios do trabalho artístico coletivo (EF69AR30). Além disso, poderão experimentar as relações entre as linguagens artísticas em um projeto temático (EF69AR32).

Este projeto tem como objetivo promover a experimentação na linguagem do vídeo. Com isso, pretende-se estimular a criatividade e as habilidades imaginativas dos estudantes, além de disponibilizar ferramentas para que possam estabelecer critérios para a criação de uma cena. A atividade é colaborativa e será organizada mais facilmente se cada estudante desempenhar uma função na equipe.



SP/ Productions/Getty Images

Adolescentes
filmando com
celular.

173

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Parte 1

Preparar o trabalho

Para que os estudantes tenham clareza acerca dos propósitos de sua atuação, as funções devem ser definidas antes de começar a produção.

Reforce a necessidade de uma visão integrada das linguagens da arte, uma vez que, neste projeto, os estudantes deverão usar as habilidades desenvolvidas em cada uma delas. O entendimento sobre as características dos gêneros cinematográficos é importante para a elaboração da cena. Cada escolha no processo de construção vai impactar o resultado final do vídeo.

No decorrer do projeto, há sugestões de como encaminhar a adequação aos gêneros, mas é preciso oferecer abertura para que os estudantes possam criar e desenvolver as próprias soluções. As instruções oferecidas no projeto seguem as características elementares dos gêneros.

Parte 1

Preparar o trabalho

1 Forme um grupo com os colegas seguindo estas orientações.

- a. Identifique, entre os colegas, aqueles que estão dispostos a assumir as diferentes funções ligadas à produção do filme:
 - **Atuação:** ao menos duas pessoas deverão desempenhar os papéis da cena.
 - **Direção da cena:** os responsáveis pela direção deverão fazer as escolhas que vão caracterizar o gênero escolhido, considerando o tipo de efeito que querem causar e de que modo podem conseguir isso utilizando todos os elementos cinematográficos. Essa função pode ser desempenhada por meio de decisões coletivas.
 - **Operação de câmera:** alguns colegas devem ficar responsáveis por gravar a cena usando uma câmera. Eles devem discutir com a direção os melhores ângulos, enquadramentos e movimentos, realizando diferentes gravações até alcançar o resultado esperado.
 - **Edição:** esses colegas devem reunir todas as filmagens (material bruto) e selecionar as melhores cenas, reunindo-as em uma sequência lógica, operando os cortes e os ajustes necessários. O ideal é que sejam colegas com mais habilidade na operação de *softwares* ou aplicativos de edição.
 - **Cenografia, figurinos e maquiagem:** esses colegas devem ficar responsáveis por caracterizar os atores para que transmitam a aparência dos personagens, adequando-a ao gênero escolhido.
 - **Produção e organização das filmagens:** o trabalho dessas pessoas será garantir que todos estejam mobilizados nas datas combinadas, desempenhando sua função, e também que os itens necessários para a filmagem estejam disponíveis.
- b. O grupo deve discutir os meios técnicos para a gravação, a edição e a divulgação do filme. *Smartphones* costumam ter aplicativos para filmagem e edição. Além disso, algumas plataformas de rede social podem oferecer ferramentas para a edição. Redes sociais, aplicativos de conversa ou blogues também podem ser utilizados para a divulgação.

O grupo deverá tomar decisões considerando tanto os recursos técnicos disponíveis como o formato requerido pelo meio em que a cena será divulgada. Essas decisões envolvem, por exemplo, a definição da posição da gravação: a cena será filmada na horizontal (com o aparelho de filmagem deitado) ou na vertical (com o aparelho em pé)? Normalmente, filmes de cinema são gravados na horizontal.

Adolescente utilizando aparelho de celular para filmagem.



PeopleImages/Getty Images

2 O grupo deverá escolher um gênero cinematográfico entre os estudados: drama, terror, musical ou comédia. Desse modo, é possível tomar decisões sobre a adaptação e a construção da cena.

- a. Leia o texto em voz alta com o grupo e converse sobre como cada um dos colegas imagina a cena. Diferentes sentidos podem ser atribuídos às falas. Discuta com os colegas como obter esses sentidos por meio do cenário, dos objetos e dos movimentos corporais dos atores.

Construir o gênero da cena: concepção

- **Drama:** a relação entre os dois personagens deve expressar um tipo de emoção: amor, rancor, apreensão. Quem seriam esses personagens? Pais e filhos, namorados, empregado e patrão?
- **Terror:** é preciso instaurar o medo nessa relação. É possível pensar na cena como uma perseguição. Que razão levaria o personagem Pedro a perseguir Juliana? Ou por que Juliana estaria fugindo de Pedro?
- **Musical:** é fundamental pensar na movimentação dos atores na cena como uma coreografia, mesmo que não seja dançada. É possível criar um texto rimado? Cabe um coro nessa cena? Que personagens, ações e sons o coro poderia encenar?
- **Comédia:** é preciso imprimir humor e riso. É possível imaginar uma brincadeira, uma piada, incrementar o texto com outras palavras, inventar detalhes que tragam comicidade à cena?

- b. A adequação da cena ao gênero cinematográfico pode começar com modificações no roteiro; o grupo pode criar falas para os personagens, transformá-las, mudar os nomes. Em seguida, é possível elencar os detalhes que devem ser considerados para compor cenário, figurino, luz, maquiagem e trilha sonora. Tente formular com o grupo todos os elementos que podem contribuir para criar um clima específico para o drama, o terror, o musical ou a comédia. A atuação do elenco também vai ser diferente em cada adaptação.

Roteiro

O roteiro pode ser acrescido de novas cenas. Se for preciso, pode receber um novo diálogo ou apenas ter alguma palavra substituída. Inicie esse trabalho conversando com os colegas e formulando reflexões com base nas perguntas a seguir.

- O que aconteceu antes de Juliana entrar na sala? Por que Juliana decidiu se esconder de Pedro? Por que Pedro quer encontrar Juliana?
- O que acontece depois que Pedro puxa o lençol? Cada gênero deve culminar em um final diferente, portanto é fundamental imaginar um desdobramento para a cena.

Imaginar o que aconteceu antes e depois da cena pode ajudar na adaptação e na atuação. Mas não é preciso que essas respostas também se transformem em cenas do filme. O grupo deve escolher a sequência que será filmada, utilizando os elementos necessários para a compreensão do contexto e estando atento para que o vídeo não fique muito longo.



Joana Resetti/arquivo da editora

Roteiro

Nesta etapa, é preciso acompanhar as habilidades e as dificuldades dos estudantes. Incentive-os a trabalhar de modo criativo e modificar livremente o texto, pois ele é apenas um ponto de partida. Eles podem criar novas falas para os personagens que ajudem a contar a história e a definir o gênero da cena. Também podem trocar o nome e o gênero dos personagens. Explique que outras falas podem surgir espontaneamente durante o processo de ensaio quando as ações dos personagens fluírem naturalmente, como em uma improvisação. Reforce com os estudantes que criar o começo ou o final da cena é um exercício de narrativa. Ao final do processo, será possível assistir a todos os vídeos e verificar como cada grupo desenvolveu suas elaborações.

Auxilie-os a compreender que sequências narrativas muitas vezes são apenas insinuadas por elementos na cena. Não é preciso criar diálogos para expressá-las, mas buscar soluções para comunicá-las. Umedecer a testa como se fosse suor e acelerar muito a respiração são ações que podem indicar que o personagem estava correndo antes de chegar ao aposento – dessa forma, não é preciso filmar a corrida para comunicá-la ao público. Auxilie-os a proceder às alterações no roteiro, imaginando como poderão utilizar elementos de linguagem para expressar uma sequência narrativa maior, fazendo apenas um recorte.

É importante observar se a formação dos grupos contribui para o gênero escolhido. Faça perguntas aos estudantes para se certificar de que eles estão conscientes do aproveitamento de suas habilidades.

Parte 2

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão experimentar variadas funções teatrais, como gestos, construções corporais e vocais, imaginando e improvisando no desenvolvimento da cena (EF69AR28 e EF69AR29) e poderão compor improvisações e caracterizações de personagens considerando a relação com a câmera (EF69AR30). Além disso, deverão explorar as relações entre as linguagens, inclusive as tecnológicas, produzindo e compartilhando imagens em movimento de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Produção e filmagem

Nesta parte, os estudantes terão a oportunidade de explorar a capacidade de planejar e pensar o audiovisual e a utilização das linguagens teatral, durante a encenação, e cinematográfica, incluindo as ferramentas de som e imagem. É uma etapa importante para explorar a criatividade e vivenciar a habilidade de se organizar para o trabalho coletivo.

Deixe claro para os estudantes que todas as funções são importantes e que o processo de produzir um vídeo precisa ser colaborativo (EF69AR31). No caso de haver estudantes com mais disposição ou facilidade para atuar, eles também podem participar do vídeo dos outros grupos. Se houver um grupo em que ninguém queira atuar, você pode sugerir que os estudantes concebam uma narrativa na qual os atores atuam somente com as mãos, sem mostrar o rosto, por exemplo.

Storyboard

Decidir o tipo de enquadramento antes de cada filmagem ajuda a aperfeiçoar o trabalho com a linguagem cinematográfica, eminentemente visual. Parte do desafio de construir uma narrativa audiovisual é justamente transformar a linguagem verbal do roteiro em linguagem visual. Os estudantes devem estar atentos aos elementos essenciais ao realizar o *storyboard* e não devem se preocupar demais com a qualidade do desenho, pois se trata apenas de um esquema. O objetivo é que o *storyboard* ajude na realização do filme, e não que se torne uma tarefa com um fim em si mesma.

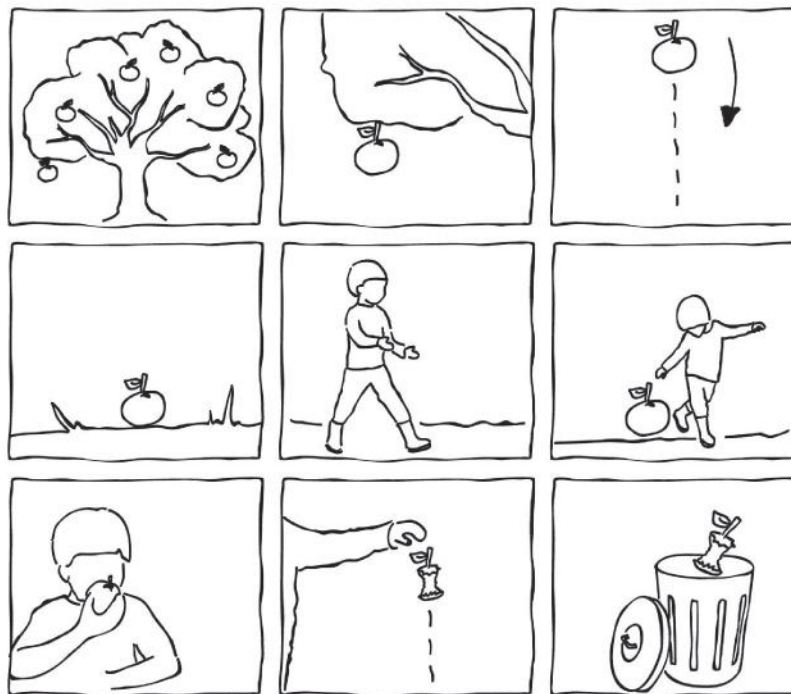
Parte 2

Produção e filmagem

Esta etapa começa com um processo criativo no qual o grupo precisa antecipar as tarefas que serão realizadas. Desse modo, você e os colegas devem deixar tudo preparado antes do momento da filmagem.

Storyboard

O *storyboard* é o planejamento da filmagem. É um desenho simples de cada tomada. Antes de fazer o *storyboard* com o grupo, explore o significado de alguns termos, como **tomada**, **plano** e **enquadramento**. Então, com os colegas do grupo, faça um *storyboard* com os esboços dos planos, um a um, a fim de prever quais serão usados na filmagem da cena. Veja o exemplo a seguir.



Joana Feres/Arquivo da Editora

Ao fazer esses desenhos simples, você deve refletir sobre as questões a seguir.

- Como poderia ser a cena?
- Qual será o enquadramento utilizado?
- Onde a câmera poderá ser colocada?
- O que é importante mostrar?

Produção e cenografia

Todos os integrantes do grupo devem ajudar a resolver as demandas do filme. A produção é um trabalho colaborativo; portanto, todos os estudantes podem atuar como produtores.

Organize com os colegas uma lista em que conste todo o material necessário para realização de cada cena. O trabalho de produção deve ser minucioso e seguir o *storyboard*. Na lista de produção, garanta a presença de tudo que é necessário aos aspectos a seguir.

- **Figurinos e adereços:** roupas utilizadas pelos personagens, bem como chapéus, colares, etc.
- **Cenários e objetos de cena:** o ambiente precisa ser caracterizado, assim como os personagens. Para isso, durante a elaboração do *storyboard*, estude quais objetos, móveis e demais elementos precisarão ser mobilizados.
- **Equipamentos:** pequenos detalhes de produção podem ser decisivos. Busque garantir com o grupo a disponibilidade e o pleno funcionamento dos equipamentos necessários

Construir o gênero da cena: figurinos

- **Drama:** os trajes podem ser mais realistas, isto é, se Pedro for um vigia ou policial, deve usar um elemento que remeta a um uniforme.
- **Terror:** o figurino e a maquiagem podem ser mais acentuados, incomuns, trazendo elementos estranhos, que provoquem a imaginação do espectador sobre os personagens.
- **Musical:** as roupas podem acentuar o movimento ou ser discretas para reforçar o naturalismo da cena musical. Pensar na interação dos atores com objetos de cena pode reforçar os gestos coreográficos.
- **Comédia:** podem ser usados figurinos um pouco exagerados. Se os personagens forem crianças, podem usar roupas infantis, por exemplo.

Escolha do local

A escola oferece muitas possibilidades de locação, como o almoxarifado, uma sala de aula, a biblioteca e até um canto interessante na área externa. Ao fazer a escolha, considere os aspectos a seguir.

- 1 Verifique a disponibilidade do local escolhido e o melhor horário para fazer ensaios e gravações, sem atrapalhar o funcionamento da escola.
- 2 Leve a aparelhagem de gravação ao local e teste a iluminação e a captação do som. Considere a realização da cena, a posição e o deslocamento dos atores. Avalie o que falta produzir para incrementar a cena e como isso impacta as necessidades previstas para o cenário e para o equipamento.

Construir o gênero da cena: produção

- **Drama:** as tomadas podem ser mais próximas, usando *close-up*, revelando expressões faciais. O ambiente pode ser familiar, cotidiano. O cenário pode ser realista, com móveis comuns e objetos de uma casa ou próprios dos locais escolhidos.
- **Terror:** pode começar em plano geral, mostrando o ambiente, que pode ser sombrio. O cenário pode ter elementos assustadores, ou pouco óbvios, que causem algum tipo de desconforto no espectador.
- **Musical:** pode começar em *close-up*, se houver um ator falando um texto rimado ou cantado, e abrir para um plano geral, mostrando o ambiente e a movimentação dos outros atores. A câmera também pode se movimentar, acompanhando a música ou interagindo com a coreografia.
- **Comédia:** pode ser usado um plano de conjunto, mostrando os corpos dos personagens com bastante destaque no figurino, que pode conter elementos desproporcionais, por exemplo.

177

Produção e cenografia

Durante a produção, não resolva os problemas; incentive os estudantes a encontrar soluções próprias. Alerta para a responsabilidade com objetos emprestados ou bens pertencentes ao patrimônio da escola, que devem ser cuidados e devolvidos nos prazos combinados.

Você pode dar alguns exemplos para inspirar os estudantes, mencionando referências bem conhecidas: roupas de crianças em atores mais velhos podem se tornar um elemento de humor, como o recurso utilizado no seriado mexicano *Chaves*, de Roberto Gómez Bolaños, 1973-1980.

Escolha do local

Os estudantes podem questionar a possibilidade de fazer a filmagem fora da escola. Esteja preparado para essa demanda e ofereça essa possibilidade se achar conveniente. Mas fique atento ao fato de que, nesse caso, você não poderá acompanhar o trabalho de perto.

Direção

A direção de um filme é um trabalho criativo, que vai além da organização da obra. É a direção que fornece uma visão geral do trabalho, garantindo que cada frente de criação contribua para o objetivo coletivo. O tom do filme, sua atmosfera, é definido pela visão geral da direção. Por isso, a proposta pode ser aberta para que essa função seja exercida de maneira coletiva e colaborativa, com todos os integrantes do grupo tomando decisões relacionadas à visão de conjunto do filme a cada passo. No entanto, ter essa função concentrada em apenas uma pessoa também é interessante e viável, cabendo ao grupo escolher como prefere desenvolver a filmagem e ao diretor reunir e dar coesão às propostas.

Ensaio

O ensaio é importante para o elenco, para os estudantes que vão operar a parte técnica e para aqueles que cuidarão da produção. Repetir e variar a forma de fazer ajudará a compreender melhor todas as ferramentas estudadas durante o ano e a melhor forma de utilizá-las.

É neste momento que a interpretação do filme é aprimorada, com um enfoque no trabalho dos atores e das pessoas envolvidas na produção. É conveniente que a cena seja experimentada como um improviso, garantindo liberdade criativa para o elenco. Diversas passagens da cena podem ser realizadas, debatendo as indicações de intenção dos personagens em cada momento e afinando as escolhas da cena. É nesse momento também que o modo de interpretar cada gênero cinematográfico terá sua aplicação prática. Reitere com os grupos a importância de elaborar a interpretação na filmagem, valorizando o trabalho dos atores.

Lembre os estudantes de que o respeito mútuo e o entrosamento entre os integrantes do grupo influenciam o resultado final do vídeo. Incentive-os a fazer experimentações, com versões diferentes de interpretação do texto e enquadramentos variados, e a ser rigorosos na realização da cena, registrando imagens de todo o processo e suas etapas para a documentação do trabalho.

Direção

A direção deve estar atenta à maneira como todos os aspectos estão organizados para atender aos objetivos propostos pelo grupo. Veja a seguir alguns aspectos a serem observados na organização.

- Garantir a adequação ao planejamento e ao posicionamento da câmera.
- Manter a equipe unida e concentrada.
- Orientar a encenação do elenco, propondo aperfeiçoamentos.
- Verificar se todos os elementos estão funcionando de acordo com o planejado: a luz, o som, o figurino, o cenário, o movimento de câmera, etc.

Ensaio

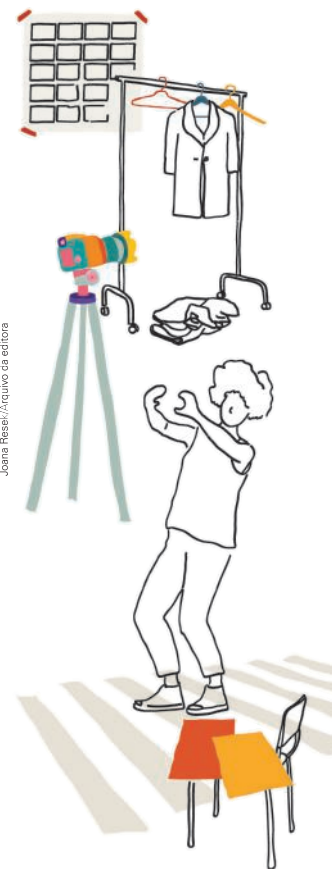
- 1 É fundamental experimentar diferentes modos de fazer. As cenas devem ser repetidas até que todos tenham desenvoltura e as tomadas sejam definidas.
- 2 O diretor deve guiar o elenco, imaginando formas de narrar e filmar. Ele também deverá criar os movimentos da câmera, que podem recortar e ampliar as tomadas, impactando os efeitos da cena.
- 3 Os atores precisam saber os objetivos dos personagens, pois é deles que as emoções surgem. As falas devem ser memorizadas e ditas de acordo com a cena, com o roteiro e com as orientações da direção.
- 4 A atuação do elenco deve modificar de acordo com o gênero escolhido.

Construir o gênero da cena: atuação

- **Drama:** a interpretação dos personagens deve acontecer de maneira realista, como se fosse um momento natural e espontâneo, um fragmento da vida. A personagem deve buscar a emoção dos acontecimentos com naturalidade.
- **Terror:** os sentimentos devem ser acentuados, intensificados, e as emoções, expandidas. Não é preciso exagerar. A emoção deve variar, pode estar inicialmente contida e depois explodir, como se algo terrível estivesse prestes a acontecer. A atuação pode comunicar a tensão.
- **Musical:** os personagens podem expressar sentimentos com movimentos dançados, gestos e expressões faciais. A trilha pode reforçar a emoção da cena.
- **Comédia:** a interpretação pode acentuar certas características, criando uma caricatura. A expressividade do corpo e da voz deve ser exagerada. A função social que o personagem desempenha, sua idade e suas manias devem servir de inspiração para essa construção ampliada e engraçada.

Montagem da cena

- 1 É necessário definir por onde os atores entram, por onde eles caminham, onde Juliana vai se esconder e em quais locais Pedro vai procurá-la.
- 2 É preciso decidir onde estará a câmera para enquadrar essas ações. Veja a seguir alguns pontos de atenção.



Joana Ressele/Arquivo da Editora

178

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Montagem da cena

À medida que a cena for ensaiada, é possível fazer diversas experimentações de movimentação, tomadas e ações. As decisões são realizadas durante a montagem da cena, em que são escolhidos com exatidão a ação, os enquadramentos e os cortes que serão feitos durante a filmagem.

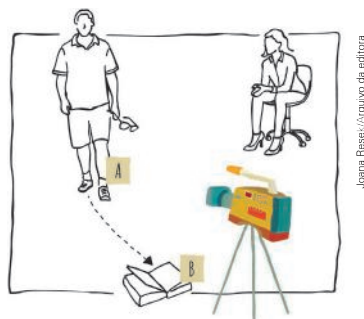
- **Iluminação:** é possível registrar as expressões faciais do elenco com a luz escolhida para as cenas?
- **Captação do som:** é possível obter uma boa gravação do que eles estão dizendo e dos ruídos necessários (portas se abrindo, objetos caindo)?

Filmagem

- 1 Cronometre cada tomada, a fim de não exceder o tempo final da cena, que deve ter poucos minutos, facilitando a produção e a divulgação.
- 2 Grave várias opções para cada tomada, com enquadramentos e movimentos de câmera diferentes, para escolher as melhores soluções de câmera e atuações do elenco.

Ao final desta etapa, reflita sobre a atividade com base no roteiro de perguntas a seguir.

- Foram criadas novas falas para os personagens?
- O grupo optou por criar um final ou um começo para a cena? Isso ajudou a caracterizar o gênero?
- Qual foi sua impressão sobre a cena durante o ensaio? A cena filmada ficou melhor?
- Como o enquadramento, o movimento de câmera, o cenário e o figurino contribuíram para a fluência da cena?



Parte 3

Edição

A montagem ou edição é a organização da sequência de cenas com o objetivo de construir a narrativa. A edição valoriza e destaca o gênero cinematográfico. O uso de tomadas em *close* ou em planos abertos e o tempo de duração delas são características que constroem o realismo, o suspense ou a graça. Veja algumas orientações a seguir.

- 1 Tenha o roteiro em mãos no momento de fazer a edição, organizando o material na ordem da narrativa. A montagem é um processo de pesquisa que envolve diferentes decisões.
 - a. Qual é o momento exato de cortar a cena? Onde ela deve começar?
 - b. Qual é a melhor forma de transitar de uma tomada para outra?
 - c. Quanto tempo cada enquadramento deve durar?
- 2 Busque modos de incrementar efeitos – como editar a cor, o brilho, aplicar efeitos – dependendo do editor de vídeos que você estiver utilizando. A maioria dos softwares apresentam esses recursos.

179

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Filmagem

É preciso que todos os integrantes do grupo se concentrem no momento da filmagem, desempenhando um alto nível de atenção coletiva. Isso aumenta a qualidade do trabalho. No entanto, é necessário que essa atenção seja viva, e não repressiva, um momento de criação e de prazer. Durante as filmagens, também é importante que alguém, normalmente a direção, conduza os trabalhos, orientando os colegas para que tudo corra bem.

A direção deve assistir a cada cena gravada e discutir se o plano está funcionando conforme os objetivos definidos

pelo grupo. Lembre os estudantes de utilizar na filmagem os enquadramentos estudados e os movimentos de câmera: *travelling* lateral, frontal, panorâmica vertical e horizontal. As cenas podem ser filmadas na sequência, utilizando um aplicativo ou uma rede social que facilite a montagem do vídeo.

Os grupos podem responder oralmente às questões propostas no final. Trata-se de uma forma de trocar as experiências. Incentive todos os integrantes do grupo a responder ao menos a uma pergunta.

Parte 3

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão experimentar variadas formas de compor arranjos e trilhas sonoras utilizando elementos, como sons captados, vozes e instrumentos, e expressando ideias musicais coletivamente (EF69AR23). Também poderão explorar as relações entre as linguagens, inclusive as tecnológicas, produzindo e compartilhando imagens em movimento de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Edição

É possível que alguns estudantes tenham experiência em editar e compartilhar vídeos. As redes sociais, nos últimos anos, disponibilizaram muitas ferramentas e funções que permitem montar os vídeos em tempo real. Caso os estudantes não tenham intimidade com esses recursos, é possível encontrar sites e plataformas *on-line* de edição de vídeos gratuitos. Nesse caso, é interessante contar com um laboratório de informática ou um computador. Será necessário, então, descarregar o material bruto no computador para fazer a edição. Os recursos disponíveis nos aplicativos de edição podem melhorar o resultado final. Por isso, é fundamental conhecê-los. Oriente os estudantes a não exagerar nos efeitos e nos filtros. É bom ter alguém responsável pela edição do vídeo, mas esse processo também pode ser colaborativo. O grupo deve assistir às cenas e opinar conjuntamente sobre a seleção das imagens e os tempos de montagem.

Nesse momento, você pode apresentar o conceito de ritmo para o cinema. Ele está relacionado ao tempo no filme. O ritmo de um vídeo é a relação estabelecida por meio da intercalação de cenas mais lentas e cenas de ação, por exemplo. Reforce a importância de enxugar a cena, deixando apenas o que é essencial para a narrativa. A pulsação de um filme pode variar, assim como acontece na música. O ritmo do filme está bastante ligado à edição; elaborar os cortes de uma cena para outra com precisão e intencionalidade pode colaborar para a construção do sentido do filme e a adequação ao gênero, além de aumentar as chances de o espectador ficar preso à narrativa. Na comédia, uma cena acelerada pode ser mais engraçada; no terror, alongar uma cena pode ampliar o suspense, enquanto cenas de fuga e perseguição podem ser mais rápidas. O ritmo no cinema está ligado à sensibilidade, à subjetividade e às referências de cada um.

Trilha sonora e efeitos

Observe as aptidões musicais dos estudantes. Incentive aqueles que sabem tocar instrumentos a compor trilhas simples para os filmes. Explique aos estudantes que as composições para as trilhas podem começar com motivos musicais muito simples, com três a cinco notas e, a partir delas, podem-se alterar o ritmo, a intensidade e a instrumentação de acordo com o propósito da cena.

Existem aplicativos de edição de áudio que podem ser usados diretamente no computador ou no celular, caso os estudantes queiram criar músicas em vez de usar trilhas sonoras brancas. Apresente exemplos de trilhas sonoras de cada um dos gêneros. Se possível, pesquise na internet e analise alguns elementos de filmes paradigmáticos de cada gênero. Entre eles, destacam-se os exemplos a seguir.

- **Drama:** trilha sonora do filme *A lista de Schindler*, de Steven Spielberg, 1993 (Estados Unidos, 195 min), do compositor e maestro estadunidense John Williams (1932).
- **Terror:** trilha sonora do filme *Tubarão*, de Spielberg, 1975 (Estados Unidos, 124 min), também de John Williams.
- **Comédia:** trilha sonora do filme *Tempos modernos*, de Charlie Chaplin, 1936 (Estados Unidos, 86 min), do próprio Chaplin e com arranjo de Alfred Newman (1900-1970).

Incentive os estudantes a observar elementos, como instrumentos usados em cada exemplo, velocidade, melodia, efeitos sonoros, entre outros. Esse debate pode inspirar a composição ou a busca por trilhas parecidas ou com funções semelhantes para cada gênero.

Acompanhe as escolhas dos grupos e opine sobre elas. Sugira que testem as trilhas para escolher algo que contribua com o clima que se quer atribuir às imagens.

Alguns diretores estabelecem parcerias com músicos que acabam criando uma identidade musical para sua obra. É o caso do músico italiano Nino Rota (1911-1979), que criou uma estética musical única para os filmes do cineasta italiano Federico Fellini (1920-1993). Entre outros filmes, *La dolce vita* (1960), *Julieta dos espíritos* (1965) e *Amarcord* (1973) trazem trilha sonora de Nino Rota.

- 3 Cada escolha na edição gera leituras diferentes. Por isso, busque, se possível, montar mais de uma versão, obtendo resultados diferentes, e só depois tomar decisões finais.

Existem diferentes aplicativos de edição. Algumas redes sociais oferecem alternativas de edição e postagem. Explore os recursos do programa escolhido. Se for preciso, assista a tutoriais, experimentando efeitos e recursos. Quanto mais você conhecer a ferramenta, mais possibilidades de montagem terá.



Interface de programa de edição de vídeos.

David MG/Shutterstock

Trilha sonora e efeitos

Inserir sons ou músicas no momento certo pode ajudar a potencializar o clima, a tensão, o medo ou a emoção na cena, dependendo do gênero cinematográfico.

Construir o gênero da cena: trilha sonora

- **Drama:** é possível usar uma música densa de fundo. Explore músicas com temas melódicos definidos e uma instrumentação que remeta às emoções que você quer trazer para a cena.
- **Terror:** a música ou os efeitos podem explorar a captação de ruídos e da paisagem sonora, por exemplo. Temas musicais curtos e repetitivos podem gerar tensão. Outro recurso é explorar o volume da trilha, que pode ir aumentando até o clímax da cena.
- **Musical:** a música já deve ter sido determinada no início do trabalho, mas uma versão pode ser gravada com os colegas para a finalização. No caso de haver um texto cantado, verifique com o grupo a possibilidade de gravar um acompanhamento com um estudante que toque um instrumento. O desafio da finalização é realizar a passagem da cena musical para um diálogo natural, e vice-versa, sem que haja uma ruptura na narrativa.
- **Comédia:** uma música com um motivo bem rítmico e marcado pode trazer uma sensação de leveza, como músicas que exploram timbres bem fortes, com o uso de instrumentos das famílias dos metais. Efeitos musicais criados com instrumentos como pratos ou apitos podem pontuar as piadas e acrescentar humor à cena.

- 1 Trilhas sonoras brancas são faixas de áudio disponibilizadas em bancos livres de direitos autorais, ou seja, podem ser usadas por qualquer pessoa sem que seja necessário remunerar os autores. O grupo pode buscar trilhas como essas para os vídeos.
- 2 É possível também obter efeitos sonoros por meio de músicas e sons incidentais específicos para a cena.
- 3 O grupo pode, ainda, conceber os sons de forma autoral, gravando ruídos ou elementos da paisagem sonora da escola. Outra possibilidade é compor uma trilha a partir de temas prontos ou de uma música tocada com instrumento musical.

180

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Parte 4

Assistir às cenas

Assista às cenas com a turma, analisando as diferenças e as características dos gêneros presentes nos vídeos. Destaque o êxito e os pontos que ainda poderiam ser trabalhados. Chame a atenção para a importância do planejamento na elaboração da cena. Estimule o debate sobre as dificuldades no processo, questionando a organização do trabalho colaborativo. Peça aos atores que relatem suas experiências e pergunte a eles se gostaram de se ver na tela.

- 4 A maioria dos aplicativos de vídeo e das plataformas de redes sociais apresenta músicas com os direitos autorais liberados, que podem ser utilizadas em vídeos.

Parte 4

Assistir às cenas

Agora é hora de reunir os grupos e assistir às cenas. É possível planejar uma apresentação de acordo com as possibilidades a seguir.

- Os grupos podem apresentar os filmes na sala de aula. É interessante verificar diferenças na abordagem de acordo com o gênero.
- Se houver auditório e projetor na escola, é possível fazer uma exibição para convidados.
- Os filmes podem ser compartilhados em redes sociais. Desse modo, pode-se monitorar a recepção e o interesse do público.
- Outra possibilidade é inscrever as cenas em festivais e mostras de audiovisual nacionais e estrangeiras.

Avaliar o trabalho

Neste projeto, você conheceu melhor alguns gêneros cinematográficos e utilizou elementos de linguagem para construir uma cena. Além disso, você participou da realização de um objeto audiovisual e vivenciou as etapas de planejamento e execução.

O roteiro de perguntas a seguir pode orientar um debate entre os estudantes ou com o público.

- Como cada um dos vídeos se relaciona com o gênero cinematográfico proposto? Ao assistir a todas as produções, quais diferenças entre elas podem ser identificadas?
- Quais foram as maiores dificuldades no processo?
- O começo e o final criados pelos grupos potencializaram a cena e trouxeram características próprias relativas ao gênero?
- As cenas dramáticas emocionaram? As cenas de terror causaram medo ou tensão nos espectadores? A comédia ficou engraçada, fez a plateia rir?
- A trilha sonora e as soluções estéticas ajudaram a diferenciar as adaptações dos gêneros propostos?
- Como foi a recepção do público? Caso a cena tenha sido publicada em alguma rede social, ela foi comentada?



Joana Reese/Arquivo da editora

181

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Avaliar o trabalho

O compartilhamento das dificuldades possibilita que os estudantes notem que algumas estratégias funcionam melhor que outras. Mais importante que o resultado final do vídeo é o processo de criação que os estudantes percorreram na atividade. As experiências do projeto vão ter impacto no modo como eles assistem aos filmes. O objetivo é que passem a perceber com um olhar mais crítico a narrativa, a construção das cenas, a atuação, a cenografia, os movimentos de câmera, a montagem, o ritmo da edição e a trilha sonora.

Para encerrar, comente com o trabalho colaborativo em um projeto que envolve diferentes saberes e habilidades promove novos conhecimentos e laços afetivos entre as pessoas.

Em produções de longas-metragens, grandes equipes convivem de forma intensa por algumas semanas, trocando conhecimentos e às vezes sobrevivendo a situações desafiadoras. Essas equipes estabelecem vínculos com as comunidades que servem de locação para as filmagens. Apesar do sistema de organização bastante hierarquizado do cinema, essas vivências algumas vezes se tornam grandes experiências comunitárias.

Para ampliar o conhecimento

Material pedagógico para realizar vídeos na escola produzido por docentes da Universidade Federal de Santa Maria (RS) e disponibilizado no portal da Capes. Disponível em: <https://educapes.capes.gov.br/handle/capes/175163>. Acesso em: 17 jul. 2022.

Se os estudantes compartilharem os filmes em redes sociais, sugira que criem um nome para a mostra ou uma *hashtag*, reunindo todos os experimentos cinematográficos para o público, e elaborem uma ficha de crédito, com o nome dos integrantes do grupo e uma breve explanação da proposta de adaptação do gênero. Depois, ajude-os a avaliar a recepção do público. Alguns critérios podem ser utilizados para fazer análises do impacto nas mídias sociais, observando a métrica da visibilidade (alcance do vídeo relacionado ao tamanho do público) e do engajamento (quantas reações, interações com a postagem). Eles podem ainda avaliar a reputação da mostra ao combinar os dados e impressões relativos a todos os vídeos da turma.

Métrica de mídia social	Indicador-chave de desempenho	Descrição
Visibilidade	número atual de fãs	Quantidade atual de seguidores da plataforma.
	índice de engajamento (%)	Média de reações e comentários, por dia, dividido pelo número de fãs.
Engajamento	interações em postagens (%)	Valor médio de reações, comentários e compartilhamentos por fã para todas as postagens.
	número total de interações	Valor total de interações, somando reações, comentários e compartilhamentos.
Reputação	índice de desempenho (%)	Valor de engajamento somado ao crescimento do número de fãs da página.

Explore também

Introdução – A arte e a comunidade

Livro

RODRIGUES, Cinthia; ALVAREZ, Luciana. *21 histórias de estudantes que mudaram a escola*. São Paulo: Saira Editorial, 2021.

O livro traz histórias reais de adolescentes que conseguiram transformar a própria escola e, em alguns casos, até mesmo o sistema educacional. Nele as autoras quiseram dar visibilidade ao protagonismo do jovem na sociedade.



Reprodução/SAIRA EDITORIAL

Capítulo 1 – Aprendendo com as cidades

Livro

SANDOVAL, Andrés. *São Paulo: a minha cidade*. São Paulo: Ameli, 2021.

Nesse livro, o artista e ilustrador chileno apresenta, por meio de seu olhar perspicaz e sua criatividade, lugares especiais de São Paulo, como a Pedra Grande e o Pico do Jaraguá, na Serra da Cantareira, o Museu de Arte de São Paulo (Masp) e o Teatro Oficina, na região central, e a Cratera do Bairro Colônia, na região de Parelheiros. Revelando a diversidade dessa grande metrópole, Andrés Sandoval nos ensina a aprender com a cidade.



Reprodução/AMELI

Museu

Museu Lasar Segall. Disponível em: <http://www.mls.gov.br/o-museu/>. Acesso em: 17 maio 2022.

O museu funciona na casa em que Lasar Segall viveu e trabalhou em São Paulo (SP), que foi projetada, em 1932, pelo arquiteto ucraniano naturalizado brasileiro Gregori Warchavchik. Além das obras do artista, o museu promove atividades culturais, como cursos nas áreas de gravura, fotografia, criação literária e projeção de cinema. Abriga ainda uma biblioteca especializada em artes do espetáculo e fotografia.

Centro cultural

Instituto Moreira Salles (IMS). Disponível em: <https://ims.com.br/acervos/fotografia/>. Acesso em: 17 maio 2022.

No site do Instituto Moreira Salles (IMS), você pode explorar o acervo fotográfico que a instituição vem reunindo desde 1995, com o objetivo de preservar, restaurar e divulgar a memória da cultura brasileira. Entre outras coleções, você vai encontrar imagens de Marc Ferrez, Marcel Gautherot, Hildegard Rosenthal, Thomaz Farkas e Maureen Bisilliat.

Capítulo 2 – Arte pública

Livros

MELO, Jimmy Iran dos Santos; SILVA, Tiago Cardoso da. *Skate na veia*. Curitiba: Appris, 2021.

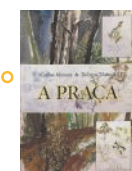
O livro apresenta o cenário do skate na cidade de Boa Vista (RR). Além disso, aborda a história e a cultura do skate no mundo e apresenta a identidade e as práticas de autorrepresentação dos jovens ligados a esse esporte no extremo norte do Brasil.

MORAES, Carlos; MATUCK, Rubens. *A praça*. São Paulo: ÔZé, 2013.

O livro mistura duas narrativas em linguagens artísticas diferentes. Em uma delas, o texto conta a história ficcional de cinco amigos que, ao realizar um trabalho escolar, reconstróem a praça do bairro onde vivem. Na outra, reproduções de aquarelas registram uma ação baseada em um acontecimento real: o plantio de árvores realizado por moradores de um bairro em uma praça de São Paulo (SP).



Reprodução/Appris Edições



Reprodução/ÔZé Editora

Site

Mostra Povoar de Teatro de Rua. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCFRK29PJ66Ov3kWqEHwPpXg/featured>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Realizada em São Mateus (ES), a segunda cidade mais antiga do Brasil, a 1ª Mostra Povoar de Teatro de Rua envolve espetáculos, oficinas e o lançamento de um livro.

Capítulo 3 – Espaços para conviver

Livro

COELHO, Raquel. *Arquitetura: a arte de criar espaços*. Belo Horizonte: Formato, 2019.

Raquel Coelho apresenta ao público infantojuvenil a profissão do arquiteto e a importância dessa atividade para a vida de todos os seres humanos. A autora busca, assim, despertar o interesse dos leitores por essa profissão.

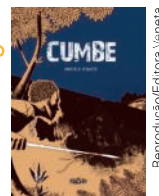


Reprodução/Editora Formato

HQ

D'SALETE, Marcelo. *Cumbe*. 2. ed. ampl. São Paulo: Veneta, 2018.

Nessa obra, Marcelo D'Salete retrata a luta dos negros contra a escravidão no Brasil colonial. O livro é composto de várias histórias que narram a resistência contra a violência nas senzalas brasileiras. Há muitos sentidos para a palavra *cumbe*, de origem banto, que dá nome à obra: o Sol, o dia, a luz, o fogo e a maneira de compreender a vida e o mundo.



Reprodução/Editora Veneta

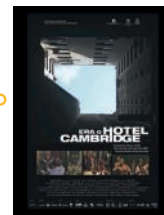
Museu

Instituto Bardi/Casa de Vidro. Disponível em: <https://portal.institutobardi.org/>. Acesso em: 17 maio 2022. Fundado em 1990 por Lina Bo Bardi e Pietro Maria Bardi, o Instituto Bardi/Casa de Vidro, em São Paulo (SP), é dedicado à produção intelectual no campo da arquitetura, do urbanismo, do *design* e das artes.

Filme

Era o Hotel Cambridge. Direção: Eliane Caffé. Brasil, 2017 (93 min).

O documentário se passa em um prédio abandonado, que foi ocupado por pessoas que lutam por moradia no centro da cidade de São Paulo (SP). Nele, trabalhadores de baixa renda, que não podem pagar por uma casa, e imigrantes refugiados de outros países se organizam em torno de valores comunitários. O filme é resultado da convivência entre a equipe cinematográfica e os moradores do edifício.



Reprodução/Aurora Filmes

Capítulo 4 – Audiovisual e comunidade

Filmes

Perlimps. Direção: Alê Abreu. Brasil, 2022.

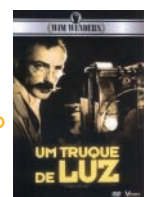
O longa-metragem de animação conta a história de gigantes que ameaçam a Floresta Encantada. Enviados para lá por reinos rivais, os agentes secretos Claé e Bruô percebem que precisarão se unir para salvar os Perlimps e a vida na floresta. O *trailer* do filme está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yIQ94R3b7zY>. Acesso em: 17 maio 2022.



Reprodução/
Vitrine/Sony

Um truque de luz. Direção: Wim Wenders. Alemanha, 1995 (79 min).

Em uma versão pouco conhecida da invenção do cinema, o cineasta Wim Wenders conta, a partir do olhar de uma menina, a história dos irmãos Skladanowsky (Max, Emil, Eugen), criadores do bioscópio, a primeira versão do projetor de filmes.



Reprodução/INNY FILMES

Capítulo 5 – Sons da cidade

Filme

Solidão. Direção: Pedro Carneiro Silva. Brasil, 2020 (5 min).

Durante sete dias o artista ficou isolado sem contato com qualquer pessoa, na aldeia de Talasnal na Serra da Louçã, em Portugal. Nessa vivência, compôs a música e o vídeo *Solidão*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=51gzd9yBnIE>. Acesso em: 17 maio 2022.



Reprodução/Pedro
Carneiro Silva

Vídeo

Ilê Aiyê – Que bloco é esse? (7 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=55KSDCJL38Q>. Acesso em: 17 jul. 2022.

O vídeo conta a história do bloco por meio de entrevistas com os fundadores e os principais protagonistas do projeto.

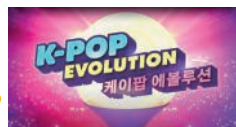


Reprodução/
New Content

Série

K-Pop Evolution. Canadá/Coreia do Sul, 2021. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=HerU6Gzn_O4&list=PLjq6DwYksrzsfMkXHOU0sN6RVemYByW__&index=1. Acesso em: 17 maio 2022.

Dividido em seis episódios, o documentário analisa o *k-pop* e sua relação com a história da Coreia do Sul. O país, que passou de um regime ditatorial fechado para uma democracia, produziu esse novo movimento cultural jovem. Incentivado pelo governo, o movimento alcançou grande sucesso e se difundiu pelo mundo. A série também traz histórias sobre o cotidiano, a formação e o processo de criação de um ídolo do *k-pop*.



Reprodução/K-POP
Evolution Ink

Capítulo 6 – Dança e música para ativar comunidades

Filmes

Triunfo: o filme. Direção: Caue Angeli. Brasil, 2014 (84 min).

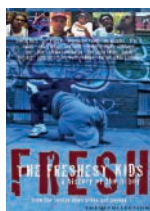
O documentário conta a trajetória do pernambucano Nelson Triunfo. Ativista e dançarino, o artista foi um dos responsáveis pela disseminação da cultura *hip-hop* no Brasil. Ele inspirou muitos dançarinos de *break* que o viram dançar no centro de São Paulo (SP), no final da década de 1980.

The freshest kids: a história do *B-boy*. Direção: Israel. Estados Unidos, 2002 (94 min).

O documentário apresenta o desenvolvimento da *breakdance* e da cultura *hip-hop* desde seu surgimento, em meados da década de 1970.



Reprodução/Canal
Aberto



Reprodução/Egami

Referências bibliográficas comentadas

ARTE-EDUCAÇÃO

CERVETTO, Renata; LÓPEZ, Miguel A. (org.). *Agite antes de usar: deslocamentos educativos, sociais e artísticos na América Latina*. São Paulo: Edições Sesc, 2018.

Esse livro reúne uma série de reflexões e relatos de experiências e práticas que têm o objetivo de aproximar os mais variados públicos das obras artísticas. Nos processos educativos e políticos que ocorreram na América Latina nas últimas três décadas trazidos nesse livro, a arte aparece como uma estratégia para interação coletiva.

KRENAK, Ailton. *Ideias para adiar o fim do mundo*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

Nesse livro, o pensador indígena Ailton Krenak alerta para o tipo de sociedade atual e a destruição que está sendo propagada. Usando argumentos didáticos, o autor sugere que contar mais uma história pode ser uma forma de adiar o fim do mundo.

PISEAGRAMA. Belo Horizonte: Rona Editora, n. 6 a 15, 2013 a 2022.

A revista *Piseagrama* é uma plataforma editorial sem fins lucrativos que se dedica a reunir pessoas para pensar outros mundos possíveis e a divulgar essas ideias. Iniciada em 2010, a revista vem sendo impressa regularmente e disponibiliza todo o seu conteúdo *on-line* gratuitamente.

ARTES VISUAIS

LIGNADO, Lisette; PEDROSA, Adriano (org.). *27ª Bienal de São Paulo: como viver junto*. São Paulo: Fundação Bienal, 2006.

A 27ª edição da Bienal Internacional de São Paulo, que teve curadoria de Lisette Lagnado, propôs a discussão em torno do tema “Como viver junto”. No catálogo da exposição, é possível conhecer trabalhos de artistas de todo o mundo, que refletem sobre convivência e respeito às diferenças.

VOLZ, Jochen et al. *Somos muit+s: experimentos sobre coletividade*. São Paulo: Pinacoteca de São Paulo, 2019.

O catálogo da exposição “Somos muit+s: experimentos sobre coletividade” traz textos e imagens sobre obras que fazem da arte um campo do conhecimento coletivo, de investigação e experimentação capaz de transformar o mundo.

MÚSICA

FONTEERRADA, Marisa Trench de Oliveira. *Música e meio ambiente: ecologia sonora*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2004.

A autora foi uma das primeiras pesquisadoras a trabalhar com o tema ecologia sonora em nosso país e propõe uma ampliação dos conceitos de ecologia e de som em um diálogo interdisciplinar entre o campo da música e da ecologia. O livro faz parte dos estudos de Schafer e, dessa forma, traça um panorama de conceitos fundamentais para o autor canadense.

SCHAFER, Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Ed. da Unesp, 1991.

Com base em sua experiência em sala de aula, Schafer apresenta seu conceito de paisagem sonora em ensaios, debates e exercícios com seus alunos. Publicado pela primeira vez em 1983, no Canadá, trata-se de um livro de referência para educadores musicais que buscam trabalhar a ecologia sonora ao redor do mundo.

TEPERMAN, Ricardo. *Se liga no som: as transformações do rap no Brasil*. São Paulo: Claro Enigma, 2015.

O livro traz uma introdução à história do *rap* e como ele foi incorporado no cenário musical brasileiro. Para isso, é inevitável a alusão ao contexto de desigualdades sociais, ao posicionamento dos artistas no mercado musical, à resposta do poder público em sua relação com as batalhas de *rap*, entre outros temas que dão o contorno do gênero em território nacional.

TEATRO

LIMA, Evelyn Furquim Weneck (org.). *Espaço e teatro: do edifício teatral à cidade como palco*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

A partir de treze artigos de diferentes pesquisadores, essa publicação traz uma reflexão das múltiplas abordagens e perspectivas na relação entre espaço cênico e espaço urbano.

TRINDADE, Jussara; TURLE, Licko. *Teatro(s) de rua do Brasil: a luta pelo espaço público*. São Paulo: Perspectiva, 2016.

Esse livro fornece uma perspectiva do teatro de rua praticado no Brasil contemporaneamente, refletindo sobre os espaços simbólicos, formas de conhecimento e enfrentamentos políticos nas pesquisas e realizações do teatro de rua.

DANÇA

GUARATO, Rafael. *Dança de rua: corpos para além do movimento (Uberlândia – 1970-2007)*. Uberlândia: EDUFU, 2008.

O dançarino e historiador de dança Rafael Guarato, a partir de vasta pesquisa em jornais, filmes e depoimentos, traça o panorama da dança de rua na cidade de Uberlândia, de 1970 a 2007.

NAVAS, Cássia; LAUNAY, Isabelle; ROCHELLE, Henrique. (org.) *Dança, história, ensino e pesquisa: Brasil-França, ida e volta*. Fortaleza: Indústria da Dança do Ceará, 2017.

Essa publicação, resultado de um seminário que reuniu pesquisadores de onze universidades, apresenta artigos de autores brasileiros e franceses sobre a dança cênica, sua história, seus caminhos de ensino e de pesquisa, na atualidade. Os textos refletem os desafios políticos e metodológicos de ensinar dança e a história da dança a partir de olhares de diferentes culturas, na atualidade.

ARTES INTEGRADAS

FRESQUET, Adriana. *Cinema e educação: reflexões e experiências com professores e estudantes de Educação Básica, dentro e fora da escola*. Belo Horizonte: Autêntica, 2013.

A autora propõe a apropriação do cinema nos processos educativos do cotidiano escolar. Mostra caminhos para trazer o cinema, que se tornou um dos instrumentos mais eficazes na aquisição de conhecimento dos jovens e adolescentes, para a prática educativa.

GEH, Jan. *Cidades para pessoas*. São Paulo: Perspectiva, 2015.

O arquiteto dinamarquês foi precursor ao compreender que o espaço urbano precisa ser voltado para uso e desfrute das pessoas. Nesse livro, ele apresenta sua visão de cidade e aponta exemplos de espaços que promovem o encontro entre as pessoas.

Faixas de áudio e vídeo

CAPÍTULO 1

▶▶▶ Faixa 1 – p. 30

A Feira Grande de Campina Grande

Quero lhe mostrar nessa cantiga:
Foi na feira de Campina
Onde o mundo se criou.
Ouça com atenção! Na minha vida,
Não vi coisa mais divina
Quando um cego anunciou:

Quem se aventurar nesse mercado,
Deixe aqui o seu trocado
Pelo nome de Jesus.
Eu não tive a vossa alegria
De ganhar a luz do dia.
A cegueira é minha luz.

Quase num milagre a vista alcança
Os detalhes de uma trança de cebola ou alfenim.
Acocorando escolhe coisinhas de barro
Só pensando na virtude dessa mão que fez assim.
No labirinto do roteiro encomendado
Inverte a ordem do traçado quem começa pelo fim.

Corro na barraca de Zulmira,
Vou buscar a lamparina,
Severina encomendou.
Olho para os lados, vejo briga,
Não é nada, é a pechincha:
Nada besta o comprador.

Quero visitar seu Aluísio
E comprar queijo de manteiga,
Apelidado de Romeu.
Quando ele se junta com o doce de goiaba,
Julieta,
Casa quem disse comeu...

Para comprar bode novo tem lei:
Pai de chiqueiro, cuidado!
O cheiro é desagradável demais, porém,
Buchada é prato de rei.
Pois é.

Dê outra volta pra gula vestir
Carne de sol posta em mantas
E as linguças, gravatas, são *fashion*, sei:
Luiz cantou isso outra vez.

Bonecas de pano,
Painéis de barro,
Kallifon® de moça,
Vestidos engomados.
Pro recém-nascido: toquinha e casaco.
Os barbeiros pela-porco embelezam o passado.
Futuro é do tempo,
Fatura é de agora.
Quem vem nessa feira vadia pela hora.
Quem pega em rodilha não teme o balaio.
Fumo de rolo e cachaça espanta o cansaço.
Quanto cobra pelo frete?
Eu lhe pago em dobrado
E dou mil pro assovio.

Refrão

Jabuticaba, cajá, mimo do céu;
Abacaxi, macaíba,
Quebra-queixo, pitomba, castanha e mel;
Queijo de coalho e beiju.

Coco-católé, caju, sapoti;
Fubá de milho, sequilho, rapadura
Mangaba, graviola, umbu;
Manteiga da terra e mastruz.

REFRÃO

Não deixe a feira sumir
Não deixe a feira acabar
Campina Grande é ali
Grande é a feira de lá

BIS

Irene, num quadro,
A Feira immortalizou.
Irene não morre.
É imortal quem pintou.

Na Feira Grande, o primeiro gramofone
foi o tal “bicho falante” que a cidade conheceu.
Primeiras salas de cinema inauguradas
Foi na Feira de Campina que a imagem se mexeu

Na Feira Grande de Campina Grande...

CAPÍTULO 2

▶ **Vídeo 1 – p. 47**

Jogos teatrais: Jogando com o espaço

(Jogo teatral legendado)

CAPÍTULO 5

▶▶ **Faixa 2 – p. 104**

Podcast Paisagens sonoras na cidade

[LOCUÇÃO] A paisagem sonora é o conjunto de sons que marca a identidade sonora de um ambiente. Viver em uma cidade significa conviver com uma variedade imensa dos mais diferentes sons que caracterizam suas ruas, bairros e espaços.

O músico e ambientalista americano Bernie Krause classifica a paisagem sonora a partir de três parâmetros.

[LOCUÇÃO] A geofonia é o conjunto de sons gerados na natureza em sua geografia.

[Entram os sons de vento, trovoadas e de uma tempestade.]

[LOCUÇÃO] A biofonia são os sons gerados pelos seres vivos que habitam um ambiente.

[Som de charco com sapos e pássaros.]

[LOCUÇÃO] A antropofonia são os sons gerados pelos seres humanos e suas invenções.

[Som de ambiente, como um escritório com pessoas digitando, apito de computador e pessoas conversando.]

[LOCUÇÃO] Alguns compositores já incorporaram paisagens sonoras em suas músicas como um recurso estético. Por exemplo, na música brasileira, os compositores Gilberto Gil e Caetano Veloso incorporaram os sons de pessoas jantando na canção “Panis et circenses”, gravada em 1968 pelo conjunto musical Mutantes. Os compositores Lenine e Arnaldo Antunes também exploraram os sons de trânsito na canção “Rua da Passagem”, lançada em 1999. Ou seja, as paisagens sonoras podem ser mais uma possibilidade de criação musical.

Que efeitos você acha que um compositor pretende transmitir ao ouvinte quando incorpora paisagens sonoras em uma composição musical? Para Bernie Krause, em espaços com grande concentração de pessoas, a antropofonia costuma ser mais presente. Você se lembra dos sons do lugar onde vive?

Faixa 3 – p. 105

A cidade

Oi, minha amada, veja o que eu vou lhe contar
Não se preocupe que eu não vou lhe perturbar
Eu tenho pena de ver o seu sofrer
Dá aí teu braço e vamos nós juntinho viver
Eu tenho pena de ver o seu sofrer
Boa noite pra quem chegou
Boa noite pra quem tá chegando

O sol nasce e ilumina as pedras evoluídas
Que cresceram com a força de pedreiros suicidas
Cavaleiros circulam vigiando as pessoas
Não importa se são ruins nem importa se são boas
E a cidade se apresenta centro das ambições
Para mendigos ou ricos e outras armações
Coletivos, automóveis, motos e metrô
Trabalhadores, patrões, policiais, camelôs

A cidade não para, a cidade só cresce
O de cima sobe, e o de baixo desce
A cidade não para, a cidade só cresce
O de cima sobe, e o de baixo desce

Refrão

A cidade se encontra prostituída
Por aqueles que a usaram em busca de saída
Ilusora de pessoas de outros lugares
A cidade e sua fama vai além dos mares

No meio da esperteza internacional
A cidade até que não está tão mal
E a situação sempre mais ou menos
Sempre uns com mais e outros com menos

REFRÃO

Eu vou fazer uma embolada, um samba,
um maracatu
Tudo bem envenenado, bom pra mim e bom pra tu
Pra a gente sair da lama e enfrentar os urubu
Eu vou fazer uma embolada, um samba,
um maracatu
Tudo bem envenenado, bom pra mim e bom pra tu
Pra a gente sair da lama e enfrentar os urubu

Num dia de sol Recife acordou
Com a mesma fedentina do dia anterior

REFRÃO

►► Faixa 4 – p. 107

Que bloco é esse?

(Ilê Aiyê)

Que bloco é esse? (Ilê Aiyê), eu quero saber,
(Ilê Aiyê)

É o mundo negro (Ilê Aiyê), que viemos cantar pra
você (Ilê Aiyê).

Branco, se você soubesse o valor que o preto tem,
Tu tomava um banho de piche, ficava preto também.
Eu não te ensino a minha malandragem.
Nem tão pouco minha filosofia.
Quem dá luz a cego é bengala branca
e Santa Luzia.
Ai, ai, meu Deus.

Que bloco é esse? (Todo mundo), (Ilê Aiyê),
eu quero saber (Ilê Aiyê).

É o mundo negro (Ilê Aiyê) que viemos cantar
pra você (Ilê Aiyê).

(Como é que é)

Olha que bloco é esse? (Ilê Aiyê), eu quero saber
(Ilê Aiyê).

É o mundo negro (Ilê Aiyê) que viemos cantar pra você.

Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.
Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.

(Eu quero ouvir todo mundo dizendo)
Que bloco é esse (ai)? (Ilê Aiyê), eu quero saber
(Ilê Aiyê).
É o mundo negro (Ilê Aiyê), é pra você (Ilê Aiyê).
Que bloco é esse? (Ilê Aiyê), eu quero saber
(Ilê Aiyê).
É o mundo negro (Ilê Aiyê), é pra você.

Branco, se você soubesse o valor que o preto tem,
Tu tomava um banho de piche, ficava preto também.
Eu não te ensino a minha malandragem.
Nem tão pouco minha filosofia.
Quem dá luz a cego é bengala branca
e Santa Luzia.
Ai, ai.

Oi,

Que bloco é esse? (Ilê Aiyê), ah (Ilê Aiyê).
Ah ah (Ilê Aiyê) pra você (Ilê Aiyê).
Olha que bloco é esse? (Ilê Aiyê), eu quero saber (Ilê Aiyê).
É o mundo negro (Ilê Aiyê), é pra você (Ilê Aiyê).
Olha que bloco é esse? (Ilê Aiyê), (Ilê Aiyê),
Ah, ah, ah, (Ilê Aiyê), é pra você (Ilê Aiyê).

Olha que bloco é esse? (Ilê Aiyê), eu quero saber (Ilê Aiyê).
É o mundo negro (Ilê Aiyê) é pra você (Ilê Aiyê).

Branco, se você soubesse o valor que o preto tem.
Tu tomava um banho de piche, e ficava preto também.
Eu não te ensino a minha malandragem.
Nem tão pouco minha filosofia.
Quem dá luz a cego é bengala branca
e Santa Luzia.
Oi, meu Deus.

Que bloco é esse? (Ilê Aiyê), ah, ah, (Ilê Aiyê)

É o mundo negro, (Ilê Aiyê), é pra você (Ilê Aiyê).
Olha que bloco é esse? (Ilê Aiyê), eu quero saber,
(Ilê Aiyê).
É o mundo negro (Ilê Aiyê) que viemos cantar pra
você (Ilê Aiyê).

Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.
Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.

(De novo, maracatu)

Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.
Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.

Mais uma vez

Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.
Somos crioulo doido, somos bem legal.
Temos cabelo duro, somos *black power*.

Faixa 5 – p. 116

Podcast Pulsação e ritmo no ijexá 1

[LOCUÇÃO] Já sabemos que a pulsação é o elemento que expressa a regularidade da música. Mas então o que é o ritmo? Para responder a essa pergunta, vamos nos movimentar conforme o gráfico que está no livro. Ouça as batidas que marcam uma pulsação.

[Entram as batidas do metrônomo.]

[LOCUÇÃO] Procure andar em sincronia com as batidas e alternando seu pé forte – o direito para os destros e o esquerdo para os canhotos – e seu pé fraco.

Assim, teremos: forte – fraco – forte – fraco; forte – fraco – forte – fraco.

[Essa fala acontece sincronizada com as batidas do metrônomo.]

[LOCUÇÃO] Observe que, ao andar desse modo, as suas pisadas marcam quatro pontos que formam um quadrado no chão. Esse ciclo de quatro tempos forma compassos quaternários.

Vamos experimentar tocar diferentes ritmos mantendo a marcação da pulsação e dos compassos quaternários. Siga o esquema do livro e bata uma palma aguda para cada passo que você der.

[Entram as batidas do metrônomo e, em seguida, palmas agudas.]

[LOCUÇÃO] Nesse caso, batemos palmas em um ritmo que correspondem aos tempos do compasso. Agora, vamos experimentar outro ritmo. Siga marcando a pulsação com o movimento indicado no livro. Mas dessa vez bateremos duas palmas graves no tempo 2 e outras duas no tempo 4.

[Entram as batidas do metrônomo após a contagem e, em seguida, palmas graves.]

[LOCUÇÃO] Esse já é um ritmo diferente do primeiro e nem sempre as palmas equivalem aos tempos do compasso. Nesse ritmo, tocamos no contratempo do tempo 2 e também no contratempo do tempo 4.

Agora, vamos juntar os dois ritmos. Organizem a turma em dois grupos. O primeiro grupo tocará a palma aguda, e o segundo, a palma grave.

[Entram as batidas do metrônomo e, em seguida, palmas agudas e graves.]

[LOCUÇÃO] O movimento dos pés garante que todos estejam conectados à mesma pulsação. Todos conseguiram tocar os dois ritmos e seguir caminhando juntos? Quais foram os desafios desse exercício?

Faixa 6 – p. 116

Podcast Pulsação e ritmo no ijexá 2

[LOCUÇÃO] No ijexá, o instrumento agogô faz um ritmo muito característico desse gênero musical. Neste exercício, vamos fazer as palmas agudas e graves enquanto ouvimos o ritmo do ijexá executado pelo agogô. Use o movimento de andar para a frente e para trás para não se perder.

[Entram as batidas do metrônomo e, em seguida, a clava de ijexá do agogô e as palmas agudas e graves.]

[LOCUÇÃO] Ao juntar as palmas que aprendemos com o ritmo executado pelo agogô, temos a base do ijexá do bloco afro Ilê Aiyê. Nos desfiles do grupo, cada instrumento toca um ritmo diferente, mas todos estão se relacionando com uma base, que é a pulsação.

Neste exercício, ouvimos a junção de três ritmos: um executado pelas palmas graves, outro executado

pelas palmas agudas e, por fim, o ritmo tocado no agogô. Cada elemento entrou fazendo um ritmo diferente, mas sempre se relacionando com a pulsação. Assim, o ritmo é a forma pela qual o som e o silêncio se organizam na sua relação com a pulsação. O ritmo é um componente da música e, mesmo quando cantamos uma canção, estamos nos relacionando com a pulsação e com o ritmo.

Que tal criar diferentes ritmos com os colegas?

Com todos fazendo o movimento de andar para a frente e para trás, cada um pode criar um ritmo usando as palmas, e os demais podem imitar. Vamos experimentar?

Faixa 7 – p. 117

Podcast Canção: letra e melodia

[LOCUÇÃO] Já aprendemos que a melodia surge da combinação entre a altura e o ritmo. Por exemplo, se combinarmos as seguintes notas musicais

[Entram as notas da primeira parte da melodia da marchinha "Ô abre alas" com vozes cantando LÁ-LÁ-LÁ.]

[LOCUÇÃO] com esse ritmo,

[Entra o ritmo da primeira parte da melodia da marchinha "Ô abre alas" sendo percutido com palmas.]

[LOCUÇÃO] teremos:

[Entram as vozes cantando a primeira parte da marchinha com LÁ-LÁ-LÁ e palmas.]

[LOCUÇÃO] O resultado é um trecho da melodia da marchinha "Ô abre alas", composta por Chiquinha Gonzaga para o Carnaval de 1899.

[Entra a versão de "Ô abre alas".]

Ô abre alas que eu quero passar
Ô abre alas que eu quero passar
Eu sou da lira não posso negar
Eu sou da lira não posso negar

[LOCUÇÃO] A marchinha "Ô Abre Alas" foi concebida por sua compositora como uma canção, ou seja, essa melodia foi combinada com uma letra a ser cantada. Em uma canção, a letra se relaciona com o ritmo e com a altura da melodia.

Vamos ouvir uma gravação dessa canção em que a letra se relaciona apenas com o ritmo da melodia.

[Entra a canção "Ô abre alas" com violão, vozes e percussão.]

[LOCUÇÃO] Agora, vamos ouvir uma outra gravação dessa canção, em que a letra se relaciona com a altura, mas desprezita o ritmo da melodia.

[Entra a canção "Ô abre alas" com violão, vozes e percussão.]

[LOCUÇÃO] Fica tudo meio estranho, né?

Na canção, a letra deve estar se relacionando o tempo todo com o ritmo e com a altura da melodia.

[Entra a canção "Ô abre alas" com violão, vozes e percussão.]

[LOCUÇÃO] Bem melhor assim, não?

CAPÍTULO 6

▶▶ Faixa 8 – p. 140

Podcast Bases de rap 1

[LOCUÇÃO] Primeira base.

[Entra a sonorização da primeira base.]

[LOCUÇÃO] Segunda base.

[Entra a sonorização da segunda base.]

▶▶ Faixa 9 – p. 140

Podcast Bases de rap 2

[LOCUÇÃO] Terceira base.

[Entra a sonorização da terceira base.]

[LOCUÇÃO] Quarta base.

[Entra a sonorização da quarta base.]

HINO NACIONAL

Letra: Joaquim Osório Duque Estrada

Música: Francisco Manuel da Silva

Ouviram do Ipiranga as margens plácidas
De um povo heroico o brado retumbante,
E o sol da liberdade, em raios fúlgidos,
Brilhou no céu da Pátria nesse instante.

Deitado eternamente em berço esplêndido,
Ao som do mar e à luz do céu profundo,
Fulguras, ó Brasil, florão da América,
Iluminado ao sol do Novo Mundo!

Se o penhor dessa igualdade
Consequimos conquistar com braço forte,
Em teu seio, ó liberdade,
Desafia o nosso peito a própria morte!

Do que a terra mais garrida
Teus risonhos, lindos campos têm mais flores;
"Nossos bosques têm mais vida",
"Nossa vida" no teu seio "mais amores".

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Ó Pátria amada,
Idolatrada,
Salve! Salve!

Brasil, um sonho intenso, um raio vívido
De amor e de esperança à terra desce,
Se em teu formoso céu, risonho e límpido,
A imagem do Cruzeiro resplandece.

Brasil, de amor eterno seja símbolo
O lábaro que ostentas estrelado,
E diga o verde-louro desta fâmula
-Paz no futuro e glória no passado.

Gigante pela própria natureza,
És belo, és forte, impávido colosso,
E o teu futuro espelha essa grandeza.

Mas, se ergues da justiça a clava forte,
Verás que um filho teu não foge à luta,
Nem teme, quem te adora, a própria morte.

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Terra adorada,
Entre outras mil,
És tu, Brasil,
Ó Pátria amada!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!

Dos filhos deste solo és mãe gentil,
Pátria amada,
Brasil!



Concurso de poesias
Brasil 200 anos
de independência
Lendo nossa história, escrevendo nosso futuro

TERRA DA LIBERDADE

Somos frutos dos que partiram
o mundo em diversas partes,
e chamaram de algo seu,
o que nunca os pertenceu!

Forçados a usar sua língua,
Vestir sua gramática,
Enquanto nos despiam
De nossa cultura, de nosso "EU"!

Mas nenhum de teus filhos
Fugiu à luta.
Seus peitos e braços,
Foram o escudo do Brasil!

E de um povo antes aprisionado
E feito de escravo,
Nasceu a terra da liberdade,
O lar dos bravos.

Que nossa braveza
Dure por milhares e milhares de anos,
Até que o pedregulho se torne
Uma grandiosa montanha!

E que os musgos para cobri-la façam seu melhor,
Onde, dos mares do Leste,
as vastas florestas
Se estendem, nosso sangue e suor!

No mundo és única e sem igual,
Protegida e amada,
Nossa terra natal.
E então, no escuro houve luz
A mais brilhosa que em mais de mil;
E assim, nascia a liberdade,
No horizonte do Brasil!

Alana Terra Bcherer

Vencedora Região Centro-Oeste
Escola Municipal Professora Maria Eulália Vieira - Três Lagoas/MS



Este livro didático é um **bem reutilizável** da escola e deve ser **devolvido em bom estado** ao final do ano para uso de outra pessoa no **próximo** período letivo.

ISBN: 978-65-5763-236-9



9 786557 632369



0032P24060007MP