

BEÁ MEIRA • RAFAEL PRESTO
SILVIA SOTER • TAIANA MACHADO

MANUAL DO
PROFESSOR

COMPONENTE CURRICULAR: ARTE
ENSINO FUNDAMENTAL • ANOS FINAIS

MOSAICO

Arte

8 ANO



PNLD
2024-2027
ERA DIGITAL
ANOS FINAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL
Obras Didáticas
FNDE
MINISTÉRIO DA
EDUCAÇÃO
VENDA PROIBIDA



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

TERRA

8 ANO

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 e Joana Resek

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 : Terra : 8º 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 978-65-5763-237-6 (aluno)
ISBN 978-65-5763-238-3 (professor)

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

22-2442

CDD 372.5

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022

Código da obra CL 720135

CAE 802057 (AL) / 802058 (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	Crêterios 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 – 8º 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 – 8º ano – Início	1
Análise de mídias sociais		Introdução – A arte e a Terra	10
Base Nacional Comum Curricular e esta coleção: intersecções e diálogos	XLIII	Capítulo 1 – Arte e a vida na Terra	20
Interculturalidade, transdisciplinaridade e a BNCC	XLV	Capítulo 2 – Desenhar o futuro	38
A BNCC nesta coleção	XLVI	Capítulo 3 – O grande teatro do mundo	56
O trabalho com as competências gerais e específicas e com as habilidades	XLVIII	Capítulo 4 – O encontro das artes pelo mundo	76
Pensamento criativo, científico e crítico	XLIX	Capítulo 5 – Luz e som	96
Reflexões sobre a prática docente	XLIX	Capítulo 6 – Instrumentos musicais	122
O ensino de Arte na Educação Básica no Brasil	XLIX	Caderno de Projetos	140
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:

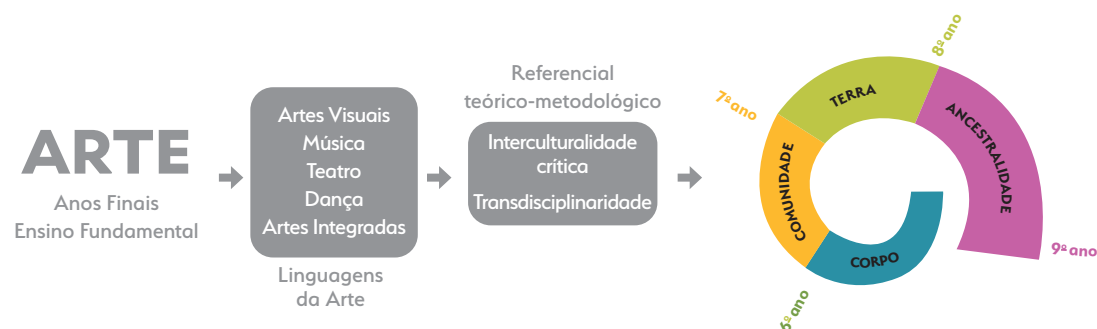
concepção que defende, para educação, o desenvolvimento pleno de todas as dimensões dos sujeitos, ao trabalhar suas potencialidades físicas, cognitivas, emocionais, estéticas, comunicativas e éticas.

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, propositadamente, 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 borramento 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 **subjektividades 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 presença 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-hegêmicas, 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 *undo* 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**.

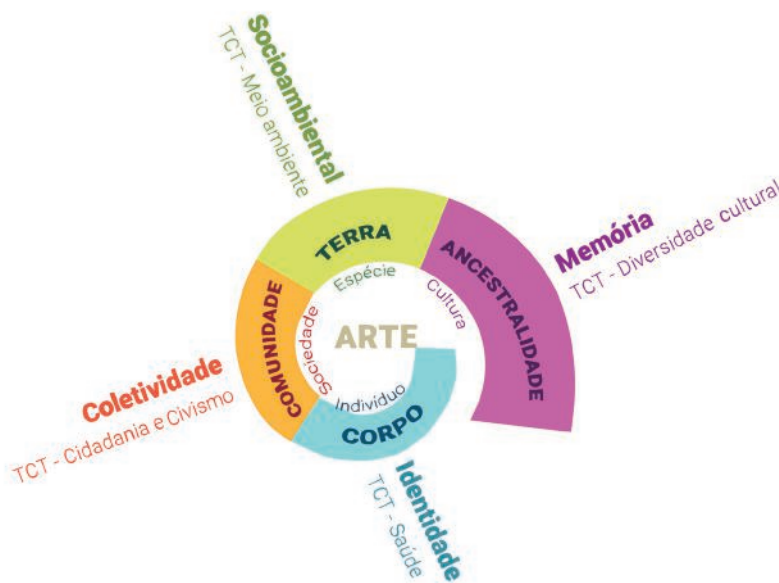
Pluriversalidade: integrar diversos modos de ver e conhecer nas formas de produzir conhecimento, reavaliando os enunciados do pensamento eurocêntrico, que é atravessado pelo sistema colonial que naturaliza o racismo.

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:

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

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

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

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 2 – Arte pública 3 – Espaços para conviver 4 – Audiovisual e comunidade 5 – Sons da cidade 6 – Dança e música para ativar comunidades		Nós da escola

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 comicidade 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. (CANDAU, 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:

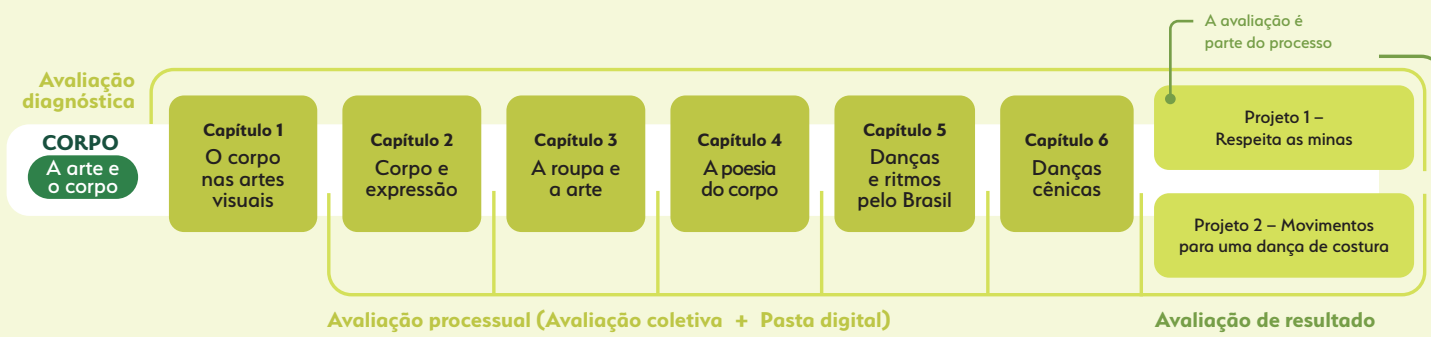
A avaliação tradicional, não satisfeita em criar fracasso, empobrece as aprendizagens e induz, nos professores, didáticas conservadoras e, nos alunos, estratégias utilitaristas. A avaliação formativa participa da renovação global da pedagogia, da centralização sobre o aprendiz, da mutação da profissão 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.

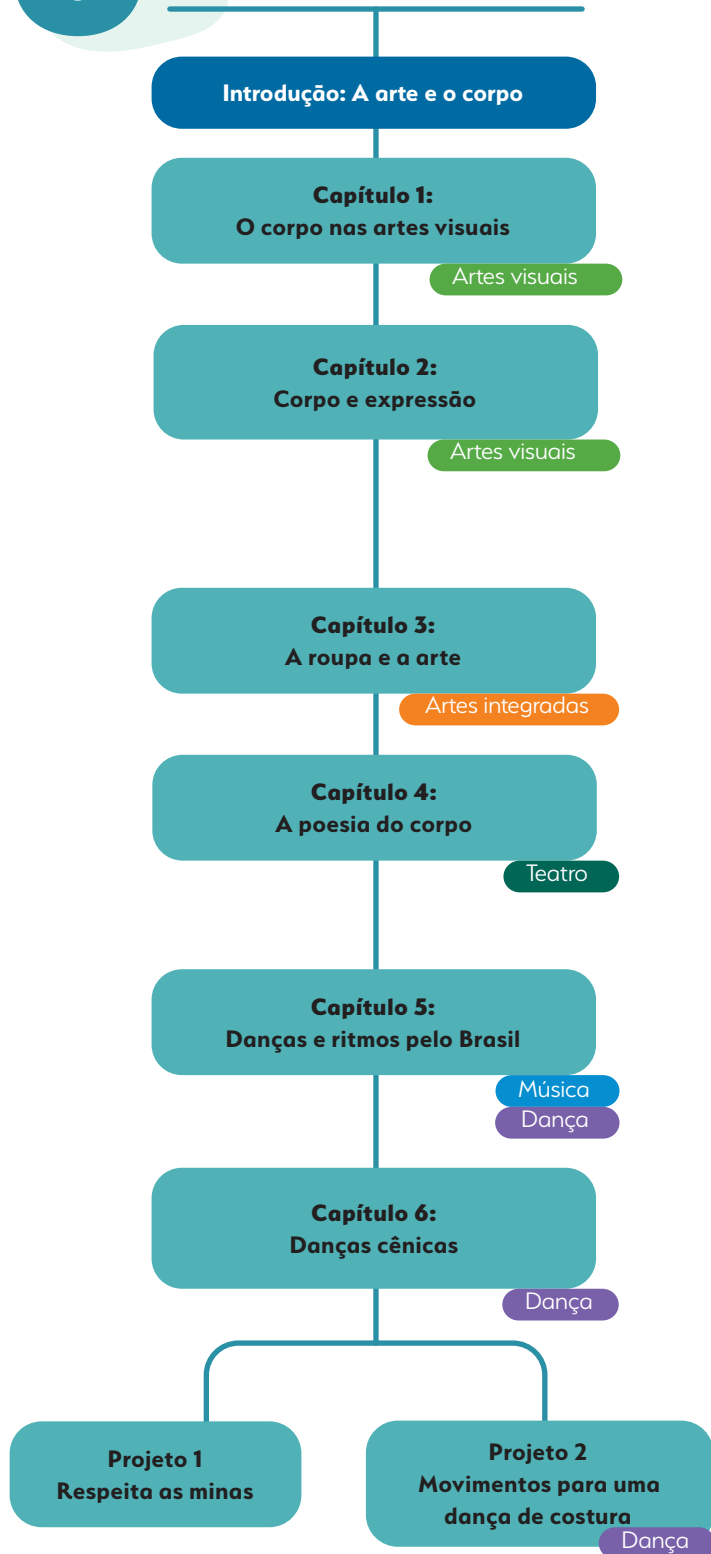
O teatro é a arte da presença e da efemeridade, que acontece através do encontro de corpo presente entre um ator ou uma atriz que representa diante de um público. Dessa forma, registros fotográficos tendem a não fornecer uma dimensão efetiva da potência da linguagem teatral, tornando essa complementação 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.

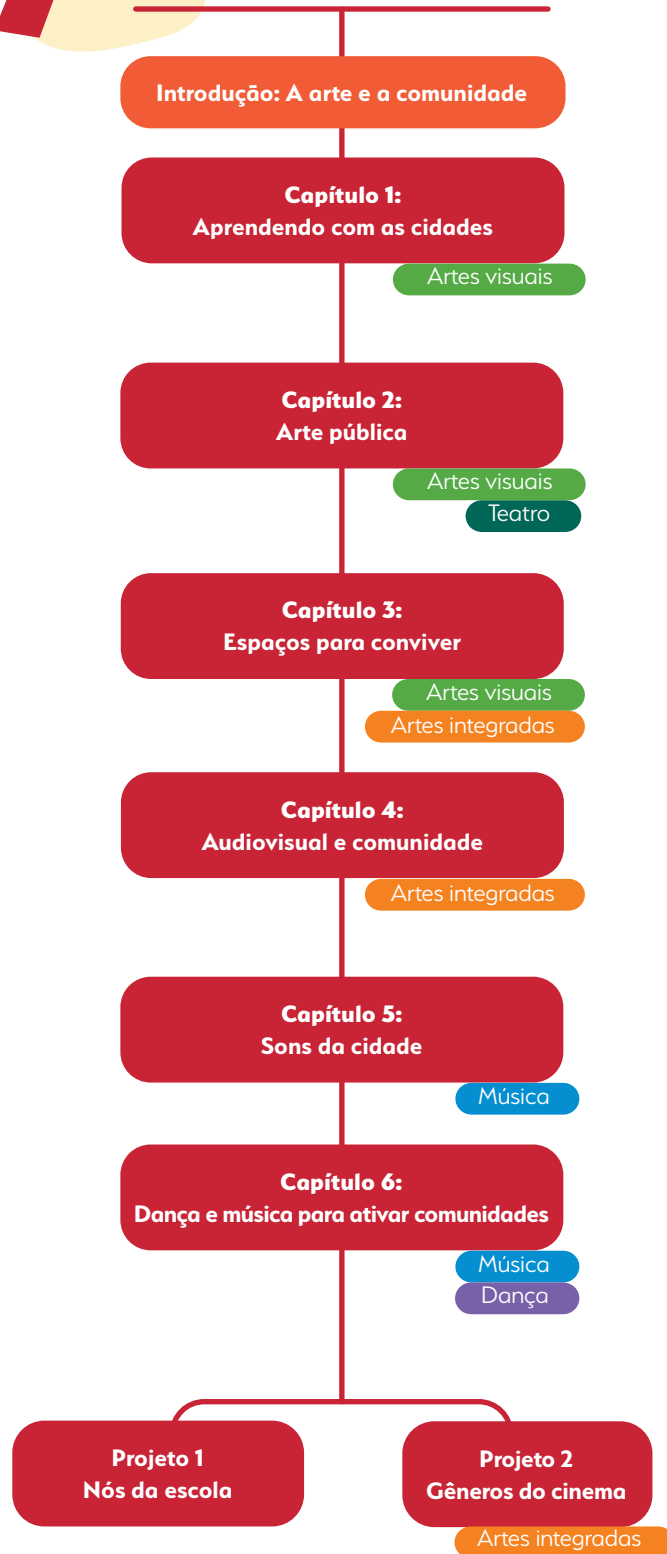
Na tabela a seguir, são apresentadas as indicações dos vídeos para o trabalho com teatro, em cada volume da coleção.

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

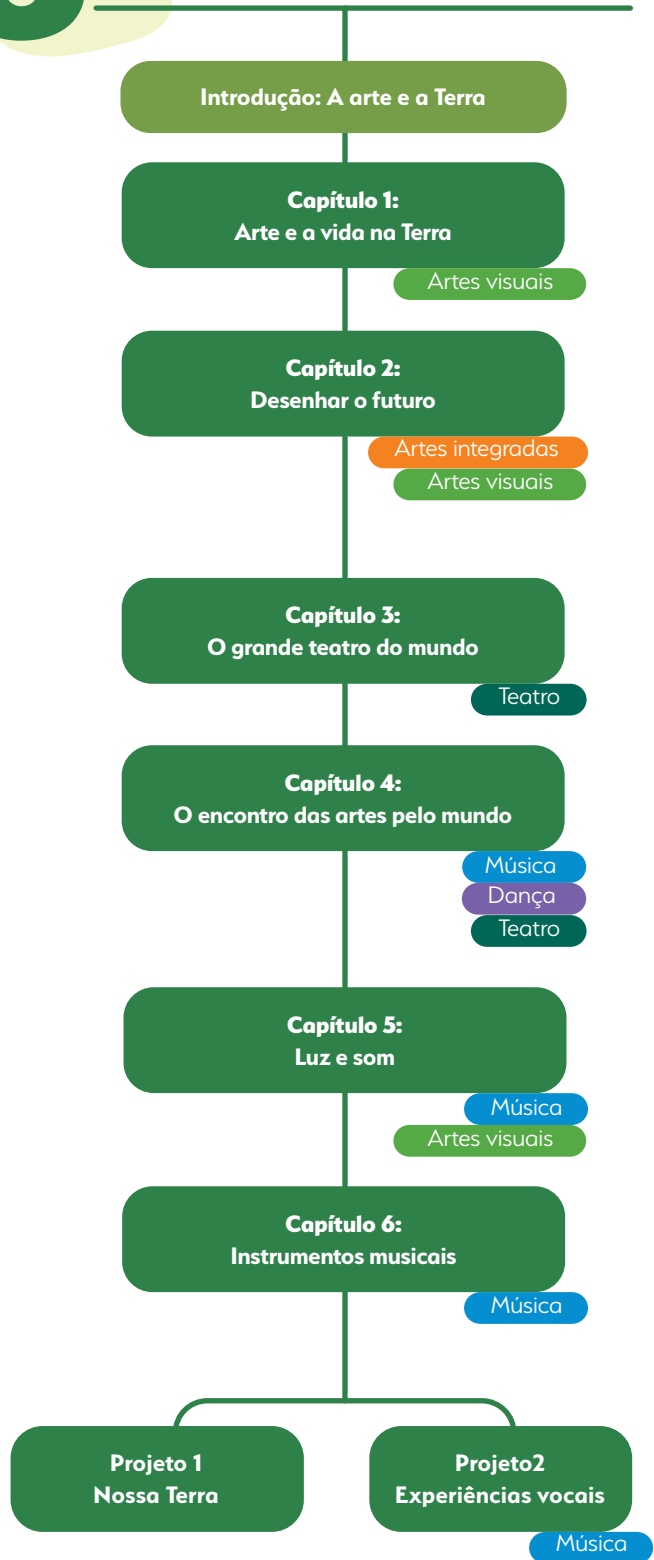
6 Corpo (Identidade)



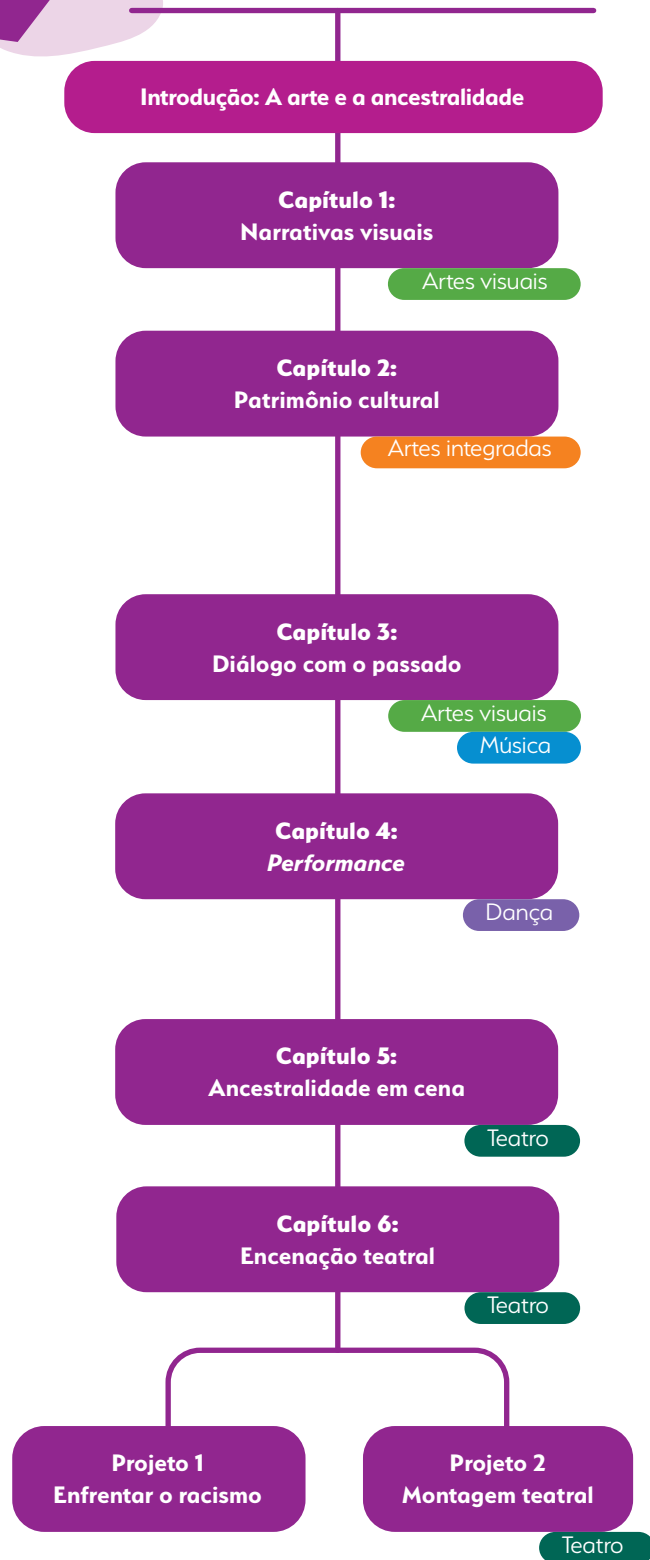
7 Comunidade (Coletividade)



8 Terra (Relação socioambiental)



9 Ancestralidade (Memória)



Planos de desenvolvimento – 8º 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 Terra	Artes Visuais Dança Música Teatro Artes Integradas	A relação entre a arte e o planeta Terra	<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 vida na Terra. Promover a expressão das ideias dos estudantes sobre as questões socioambientais e a interação dos seres vivos no planeta Terra.
			Capítulo 1 Arte e a vida na Terra	Artes Visuais	A relação da humanidade com os outros seres vivos O diálogo da arte com os seres vivos A arte indígena contemporânea Investigação botânica Arte e paisagismo Variadas visões da arte sobre a natureza Pintura impressionista Pintura: luz e sombra	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar o repertório dos estudantes nas artes visuais. Investigar variadas formas de representar, interpretar e criar relações estéticas com a natureza. Pesquisar formas de intervenção no meio ambiente através de ações estéticas. Analisar, pesquisar e debater a relação da arte com a paisagem natural. Analisar técnicas de pintura. Experienciar através da observação e da técnica de pintura a representação de um elemento botânico. Realizar uma pintura coletiva a partir de uma composição de elementos botânicos.
			Capítulo 2 Desenhar o futuro	Artes Visuais Artes Integradas	Fundamentos da economia circular e do <i>design</i> regenerativo Neurodiversidade e criatividade O mercado de arte e a preservação de tecnologias antigas Arte e <i>design</i> para transformar ambientes urbanos degradados <i>Design</i> e a pesquisa de novos materiais orgânicos Tecnologias e objetos que atravessam o tempo e diversas culturas Tecelagem experimental Artesanato no Brasil Reflexão e crítica ao consumismo Técnicas de reciclagem	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar o repertório dos estudantes nas artes visuais e no <i>design</i> de objetos. Investigar variadas formas de criar e projetar objetos e tecnologias e suas relações com a restauração e a manutenção da vida na Terra. Experimentar um trabalho de tecelagem. Pesquisar modos de produção artesanal e materiais orgânicos e alternativos. Analisar, pesquisar e debater a relação da arte com o consumo. Analisar e experimentar técnicas de reciclagem de papel e outros materiais. Experienciar atividade de construção tridimensional desenvolvendo habilidade manual.

	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 Terra. 	Introdução do volume O corpo e a Terra	1 semana <ul style="list-style-type: none"> Leitura de obras e manifestações artísticas Debate coletivo Contextualização temática: planeta Terra 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de leitura e pensamento crítico Participação nas conversas coletivas Interesse/curiosidade estética
		Mapa da Terra	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, auto-conhecimento 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 a 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 o 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. Organizar, orientar e promover as atividades de customização e concepção de um adereço. Encerrar o capítulo com a avaliação coletiva dos trabalhos. 	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: a vida na Terra 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 Investigação científica 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"> Participação nas atividades práticas Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Participação nas conversas coletivas Pensamento criativo
	<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, solicitando experiência com fios e tramas. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista. 	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: a vida na Terra Ensaio prático, experimentação e expressão Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras e organização de grupos para pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> Participação nas atividades práticas Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Colaboração na organização da sala para a atividade Participação nas conversas coletivas
	<ul style="list-style-type: none"> 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. 	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
	<ul style="list-style-type: none"> Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. Organizar, orientar e promover as atividades de construção de escultura com material reciclado e convite que gere engajamento no público para uma mudança. Encerrar o capítulo com a avaliação coletiva dos trabalhos. 	Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva	1 semana <ul style="list-style-type: none"> Atividade de criação, expressão e experimentação de construção de objetos tridimensionais Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Participação nas atividades práticas Desenvolvimento de processos de criação em artes visuais Pensamento criativo Participação nas conversas coletivas

Sem.	Trim.	Bim.	Capítulos/ Projetos	Unidades temáticas	Temas	Objetivos	
1º semestre	1º trimestre	2º bimestre	Capítulo 3 O grande teatro do mundo	Teatro	Dramaturgia Relação entre teatro, meio ambiente e sociedade Técnicas e convenções da escrita teatral Transformações do ambiente por meio do teatro	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar o repertório dos estudantes no teatro, especificamente no campo da dramaturgia. Investigar a escrita teatral de maneira lúdica e criativa, explorando múltiplos estilos dramáticos. Pesquisar formas de intervenção no meio ambiente através de grupos e espaços teatrais. Estudar as principais convenções da escrita teatral, reconhecendo os elementos da composição da dramaturgia. Experienciar a escrita dramática e a leitura encenada através de dinâmicas coletivas. 	
	2º trimestre	1º bimestre	Capítulo 4 O encontro das artes pelo mundo	Dança Música Teatro	Manifestações, obras e artistas de dança, música e teatro presentes em vários países Mistura de culturas A arte como profissão Teatro musical Balé clássico	<ul style="list-style-type: none"> Ampliar o repertório sobre obras de dança, música e teatro. Promover reflexões sobre o encontro do teatro com a música e a dança. Trazer a atenção dos estudantes sobre o hibridismo cultural no teatro, na dança e na música. Estimular a pesquisa e a fruição de obras de dança, música e teatro. Conhecer as visões dos artistas sobre suas profissões e trajetórias. 	
2º semestre		3º bimestre	Capítulo 5 Luz e som	Música Artes Visuais	Relação entre a arte e a ciência Produção, percepção e expressão da cor e do som Sentidos da audição e da visão Coleção de cores e de sons Características do som e da cor Experiências de associação entre som e cor Mistura das cores Paisagem sonora	<ul style="list-style-type: none"> Apresentar artistas que exploram as características das cores e dos sons em seus trabalhos. Analisar obras realizadas a partir dos elementos constitutivos das artes visuais e da música. Ampliar a capacidade de percepção e aprendizagem através dos sentidos. Estimular os estudantes na pesquisa de sons e cores. Promover experiências com percepção, captação e organização de acervo de sons e cores. Promover processos de criação com composição de cores e sons. 	

	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, realizando uma dinâmica de escrita de uma dramaturgia de teatro-documentário. Solicitar a leitura do texto do artista e reflexão em grupo da seção Conversa de artista, relacionando a forma de produção da sociedade com o meio ambiente. 	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 teatrais Contextualização temática: dramaturgia e meio ambiente Experimentação e expressão por meio do texto teatral 	<ul style="list-style-type: none"> Participação e concentração Interesse pela ampliação de seu próprio repertório em teatro Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos do campo da dramaturgia Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar a leitura dos textos da seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Organizar grupos para o trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. 	Mundo ao redor Hora da troca	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras e divisão de grupo para pesquisa Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas e experimentações cênicas
	<ul style="list-style-type: none"> Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. Organizar, orientar e promover as atividades de customização e concepção de um adereço. Encerrar o capítulo com a avaliação coletiva dos trabalhos. 	Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva	2 semanas	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto para apreensão de conceitos e principais convenções do campo da dramaturgia Atividade de criação de texto teatral e de leitura encenada Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em teatro, especificamente do campo da dramaturgia 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. 	Abertura do capítulo Painel Conversa de artista	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura e análise de obras Reflexões coletivas por meio de debates Leitura de textos, audição de músicas e <i>podcast</i>, experimentações de práticas de dança, teatro e música Contextualização temática: trocas interculturais pelo mundo Audição de rádios para fruição das línguas e seus sons e experiência de improviso 	<ul style="list-style-type: none"> Participação nas atividades práticas, participação nas propostas e debates coletivos Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Capacidade de leitura e pensamento crítico Apreensão de elementos estéticos e técnicos do campo da música, da dança e do teatro Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar a leitura dos textos da seção Mundo ao redor, promovendo acesso aos <i>links</i> sugeridos. Organizar grupos para o trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. 	Mundo ao redor Hora da troca	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras, audição de músicas nos <i>links</i> disponibilizados e divisão de grupo para pesquisa Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Interesse/curiosidade estética Participação nas conversas e experimentações corporais e musicais
	<ul style="list-style-type: none"> Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. Organizar, orientar e promover as atividades de customização e concepção de um adereço. Encerrar o capítulo com a avaliação coletiva dos trabalhos. 	Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva	2 semanas	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto para apreensão de conceitos de dança e teatro musical Atividade de experimentação de um corpo de baile e criação de uma cena de teatro musical Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento de processos de criação em dança e teatro musical Participação nas conversas coletivas
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo e de seus estímulos sonoros. 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. 	Abertura do capítulo Painel Conversa de artista	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura dos textos e acesso aos <i>links</i> e áudios Reflexão e debate coletivo Contextualização temática: arte e ciência Ensaio prático de criar relações entre cores e sons Leitura de texto, audição de músicas e <i>podcasts</i> disponibilizados e reflexão em grupo Fruição de obras e divisão de grupo para pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de leitura e pensamento crítico Interesse pela ampliação de seu próprio repertório Participação nas conversas coletivas Interesse/curiosidade estética Compartilhamento e disponibilidade para pesquisa Capacidade de leitura e pensamento crítico
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar a leitura dos textos e a escuta das referências musicais acessando os <i>links</i> e áudios oferecidos. Pesquisar na internet e organizar grupos para o trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. 	Mundo ao redor Hora da troca	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras, audição de músicas nos <i>links</i> disponibilizados e divisão de grupo para pesquisa Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Participação nas conversas e experimentações sonoras e visuais

Sem.	Trim.	Bim.	Capítulos/ Projetos	Unidades temáticas	Temas	Objetivos		
2º semestre	2º trimestre	3º bimestre	Capítulo 6 Instrumentos Musicais	Música	Instrumentos musicais Música instrumental Grandes instrumentistas Berimbau, violino Relação entre instrumentos e arranjos Orquestra Papel do maestro na música de orquestra Profissões relacionadas à música A invenção de instrumentos Parceria musical Música eletrônica Classificação dos instrumentos	<ul style="list-style-type: none"> • Apresentar os instrumentos musicais. • Ampliar o repertório dos estudantes sobre artistas e instrumentos musicais. • Explorar e conhecer as características da música instrumental. • Reconhecer a classificação dos instrumentos musicais. • Explorar e analisar a música eletrônica. • Experimentar a construção de instrumentos musicais não convencionais. • Fazer música com os instrumentos construídos. 		
			Projeto 1 Nossa Terra	Artes Visuais Dança Música Teatro Artes Integradas	Formas de pensar e expressar esteticamente, em um projeto colaborativo, a urgência de promover mudanças em nosso modo de vida para proteger a vida na Terra Arte para promover mudanças e consciência socioambiental	<ul style="list-style-type: none"> • Introduzir repertório artístico das variadas linguagens, em diversos tempos e territórios, apresentando visões críticas sobre a ameaça da vida na Terra. • Promover consciência sobre o Antropoceno e a urgência de mudança. • Oportunizar o trabalho colaborativo, a autonomia, a iniciativa e a consciência política e socioambiental. 		
	3º trimestre	4º bimestre	Projeto 2 Experiências vocais	Música	A produção da voz A expressão da voz	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar diversas formas de criação através da voz. • Reconhecer o funcionamento do aparelho vocal. • Ampliar o conhecimento dos estudantes a respeito de artistas que usam a voz como principal meio de expressão em seus trabalhos. • Apresentar artistas que usam a voz de forma não convencional expandindo os limites da canção. 		

	Sugestões metodológicas	Usos deste material didático		Estratégias pedagógicas	Parâmetros de avaliação
	<ul style="list-style-type: none"> Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. Organizar, orientar e promover as atividades de Cartela das cores e Passeio sonoro. Encerrar o capítulo com a avaliação coletiva dos trabalhos. 	Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva	2 semanas	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto para apreensão das características dos sons e das cores Atividade de experimentação de composição com cores, efeitos da justaposição das cores, captação de sons e passeio sonoro Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Apreensão de elementos estéticos e técnicos do campo da música, da dança e do teatro Desenvolvimento de processos de criação em música e artes visuais Participação nas avaliações coletivas Pensamento criativo
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar aos estudantes a observação da imagem de abertura do capítulo e de seus estímulos sonoros. Conduzir a atividade coletiva Aprender com os sentidos. Promover reflexão e questionamentos no Ateliê de perguntas. Solicitar aos estudantes a leitura dos temas e a escuta das referências musicais a partir dos <i>links</i> e áudios oferecidos na seção Painel. Debater e complementar as informações, se necessário. Ao final, promover a atividade de pesquisa sobre profissão de músico. 	Abertura do capítulo Painel Conversa de artista	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura dos textos e acesso aos <i>links</i> e áudios Reflexão e debate coletivo Contextualização temática: Música instrumental Pesquisa sobre a profissão de músico Leitura de texto, audição de músicas e <i>podcasts</i> disponibilizados e reflexão em grupo Fruição de obras e divisão de grupo para pesquisa 	<ul style="list-style-type: none"> Capacidade de leitura e pensamento crítico Participação nas conversas coletivas Interesse/curiosidade estética Compartilhamento e disponibilidade para pesquisa
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar a leitura dos textos e a escuta das referências musicais acessando os <i>links</i> e áudios oferecidos. Pesquisar na internet e organizar grupos para o trabalho de pesquisa sugerida. Orientar as pesquisas e organizar as apresentações. Promover e mediar o debate proposto na seção Hora da troca. Realizar as atividades previstas em "Nasce um instrumento". 	Mundo ao redor Hora da troca	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto e reflexão em grupo Fruição de obras, audição de músicas nos <i>links</i> disponibilizados e organização de grupos para pesquisa Pesquisa e apresentação dos resultados Reflexão, debate e troca intercultural 	<ul style="list-style-type: none"> Disposição para o trabalho em grupo, atitude colaborativa Participação nas conversas e experimentações sonoras e visuais
	<ul style="list-style-type: none"> Sugerir a leitura da seção Teoria e técnica antes da realização das Atividades propostas. Organizar, orientar e promover a atividade de construção de instrumento musical não convencional. Encerrar o capítulo com a avaliação coletiva dos trabalhos. 	Teoria e técnica Atividades Avaliação coletiva	2 semanas	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de texto sobre a classificação dos instrumentos Atividade de experimentação de construção de instrumento Avaliação coletiva 	<ul style="list-style-type: none"> Apreensão de elementos estéticos e técnicos do campo da música Desenvolvimento de processos de criação em música Participação nas avaliações coletivas
	<ul style="list-style-type: none"> Empregar metodologia ativa na realização de projeto. Solicitar aos estudantes a reflexão sobre o tema do projeto. Conduzir a atividade coletiva de sensibilização. Mediar debate sobre as perguntas disparadoras. 	1º Passo 2º Passo 3º Passo	1 semana	<ul style="list-style-type: none"> Reflexão e troca intercultural Contextualização temática: proteção e restauração da biosfera 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 e corporais. Solicitar aos estudantes a leitura dos textos e a apreciação das imagens da Estação 1. Solicitar aos estudantes a leitura dos textos e a apreciação das imagens da Estação 2. Ajudar os estudantes a se organizar em grupos. Promover os debates e o entrosamento dos grupos. 	Estação 1 Estação 2 4º Passo	1 semana	<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 a apreciação das imagens e dos <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. 	Estação 3 5º Passo 6º Passo 7º Passo Estação 4 8º Passo 9º Passo	2 semanas	<ul style="list-style-type: none"> Leitura de instruções Trabalho em grupo de pesquisa Leitura de textos e fruição de obras Leitura de instruções 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 Pensamento crítico
	<ul style="list-style-type: none"> Solicitar a leitura dos textos e a escuta das referências musicais acessando os <i>links</i> e áudios oferecidos. Pesquisar na internet. Realização das atividades vocais previstas em Recursos expressivos para a voz. 	Voz e reflexão Como a voz funciona? Recursos expressivos da voz Intervenção vocal	4 semanas	<ul style="list-style-type: none"> Desenvolvimento das atividades vocais como forma de experimentação da voz Leitura dos textos e acesso aos <i>links</i> e áudios 	<ul style="list-style-type: none"> Participação nas diferentes etapas da proposta Desenvolvimento de processos de criação em música Colaboração nas propostas coletivas Disposição para aprender 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	(EF69AR20) Explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade, timbre, melodia, ritmo etc.), por meio de recursos tecnológicos (<i>games</i> e plataformas digitais), jogos, canções e práticas diversas de composição/criação, execução e apreciação musicais.
	Materialidades	(EF69AR21) Explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de composição/criação, execução e apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos.
	Notação e registro musical	(EF69AR22) Explorar e identificar diferentes formas de registro musical (notação musical tradicional, partituras criativas e procedimentos da música contemporânea), bem como procedimentos e técnicas de registro em áudio e audiovisual.
	Processos de criação	(EF69AR23) Explorar e criar improvisações, composições, arranjos, <i>jingles</i> , trilhas sonoras, entre outros, utilizando vozes, sons corporais e/ou instrumentos acústicos ou eletrônicos, convencionais ou não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa.
Teatro	Contextos e práticas	<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	(EF69AR26) Explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário, iluminação e sonoplastia) e reconhecer seus vocabulários.
	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 atorabilidade 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 Hollanda – 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-cjfmrlsv06s101ph9zj5prbs.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.). *Currículos, 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 Sylvania 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

TERRA



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 e Joana Resek

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 : Terra : 8º 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 978-65-5763-237-6 (aluno)
ISBN 978-65-5763-238-3 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental - Anos finais) I. Meira, Beá
22-2442 CDD 372.5

Angélica Ilacqua - CRB-8/7057

2022

Código da obra CL 720135

CAE 802057 (AL) / 802058 (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 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.



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

CAPÍTULOS 1 a 6

PROJETOS 1 e 2

Nossa Terra

Projeto 1

Você vai refletir sobre as consequências da ação humana na região onde vive e propor ações que promovam mudanças para o futuro.





Painel

Você vai explorar imagens de obras variadas 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

Experiências vocais

Projeto 2

Você vai fazer uma intervenção vocal fundamentada em exercícios de experimentação de recursos vocais.



Sumário

INTRODUÇÃO

A ARTE E A TERRA, 10

- 12 A ciência pode ser bela?
- 13 Justiça climática
- 13 Culturas regenerativas
- 14 Pensamento em rede
- 14 Migrações
- 15 População
- 15 Uma só voz
- 16 Música da natureza
- 16 Dinheiro
- 17 Extrativismo
- 17 Consumo
- 18 Água
- 19 O futuro do mundo
- 19 Mapa da Terra

CAPÍTULO

1 ARTE E A VIDA NA TERRA, 20

- 21 Aprender com os sentidos
- 22 Aproximando do tema
A humanidade e os outros seres vivos, 22
Ateliê de perguntas, 22
- 23 Pannel
Diálogo da arte com os seres vivos, 23
- 29 Conversa de artista
Rodrigo Braga, 29
- 30 Mundo ao redor
Arte e paisagismo, 30
- 32 Hora da troca
Olhares sobre a natureza no Brasil, 32
- 34 Teoria e técnica
A pintura, 34
Luz e sombra, 35
- 36 Atividades
Observar, fotografar e pintar, 36
Reflorestar a Terra, 37



Cassio Vasconcelos. All rights reserved
2022/Bridgeman Images/Fotoarena

Alberto Baraya/Cortesia do
artista/Galeria Nara Roesler



CAPÍTULO

2 DESENHAR O FUTURO, 38

39 Aprender com os sentidos

40 Aproximando do tema

Aprender com a natureza, 40
Ateliê de perguntas, 40

41 Painel

Design para o futuro, 41

47 Conversa de artista

Rosângela Rennó, 47

48 Mundo ao redor

Artesanato no Brasil, 48

50 Hora da troca

Arte e crítica ao consumo, 50

52 Teoria e técnica

Reutilizar e reciclar, 52
A arte de reutilizar, 53

54 Atividades

Escultura de sucata, 54
Objeto de papel machê, 55
Ações para o futuro, 55

CAPÍTULO

3 O GRANDE TEATRO DO MUNDO, 56

57 Aprender com os sentidos

58 Aproximando do tema

Teatro, sociedade e meio ambiente, 58
Ateliê de perguntas, 58

59 Painel

Teatro e as transformações do mundo, 59

67 Conversa de artista

Engenho Teatral, 67

68 Mundo ao redor

Teatro e transformação do ambiente, 68

70 Hora da troca

Dramaturgia e movimento social, 70

72 Teoria e técnica

Elementos da dramaturgia, 72

74 Atividades

Criando um texto de dramaturgia, 74



Robin Balles/Christian Eusebio/Michael Sorkiny
Acervo do artista

Angela Bonadies/Acervo do fotógrafo



CAPÍTULO

4 O ENCONTRO DAS ARTES PELO MUNDO, 76

77 Aprender com os sentidos

78 Aproximando do tema

Escutar, interpretar, fazer música e dançar, 78
Ateliê de perguntas, 78

79 Painel

Música, dança, teatro e as culturas no mundo, 79

86 Conversa de artista

Isabel Torres, 86
Lin-Manuel Miranda, 87

88 Mundo ao redor

A beleza das misturas, 88

90 Hora da troca

Profissão artista, 90

92 Teoria e técnica

Dança – Balé clássico, 92
Teatro musical, 93

94 Atividades

Dança – Corpo de baile, 94
Uma cena de teatro musical, 95

CAPÍTULO

5 LUZ E SOM, 96

97 Aprender com os sentidos

98 Aproximando do tema

Arte e ciência, 98
Ateliê de perguntas, 98

99 Painel

A luz e o som na arte, 99

106 Conversa de artista

Paul Klee, 106
Hermeto Pascoal, 107

108 Mundo ao redor

Experiências com cores e sons, 108

112 Hora da troca

Cor, som e expressão, 112

116 Teoria e técnica

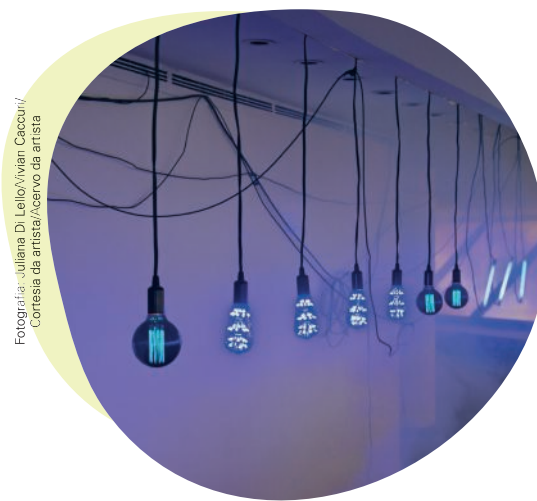
Características das cores, 116
Características dos sons, 118

119 Atividades

Cartela de cores, 119
Transparência e falsa transparência, 120
Coletando os sons, 120
Passeio sonoro, 121



Vincent Tullio/The New York Times/Fotoarena



Fotografia: Juliana Di Lello/Vivian Cascuri/
Cortesia da artista/cervo da artista

CAPÍTULO

6 INSTRUMENTOS MUSICAIS, 122

123 Aprender com os sentidos

124 Aproximando do tema

Nem toda música tem letra, 124

Ateliê de perguntas, 124

125 Painel

Os instrumentos e a música, 125

131 Conversa de artista

Naná Vasconcelos, 131

132 Mundo ao redor

Música em parceria, 132

134 Hora da troca

Música eletrônica é instrumental?, 134

136 Teoria e técnica

Pequena história da orquestra, 136

Classificando instrumentos, 137

138 Atividades

Nasce um instrumento, 138

Criando música com seu instrumento, 139



José Luiz Pederneras/
Acervo do fotógrafo

CADERNO DE PROJETOS, 140

142 NOSSA TERRA
PROJETO 1

162 EXPERIÊNCIAS
VOCAIS
PROJETO 2

174 Explore também

176 Referências
bibliográficas
comentadas

177 Faixas de áudio
e vídeo

Andrés Sandoval/Arquivo da editora



A ARTE E A TERRA

Esta introdução apresenta a abordagem temática e transdisciplinar do 8º ano, preparando os estudantes para as atividades que serão desenvolvidas. A Terra é o tema que percorre todos os capítulos deste volume e será articulado a outros tópicos, ligados ao meio ambiente, às humanidades e às ciências naturais, evocando questões socioambientais, ou seja, de caráter necessariamente transdisciplinar.

Competências da BNCC nesta introdução

- Gerais – 1, 3 e 7.
- Específicas de Linguagens – 1, 2 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 2, 7 e 9.

Habilidades da BNCC nesta introdução

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03) | Materialidades (EF69AR05) | Processos de criação (EF69AR06, EF69AR07).
- Dança: Contextos e práticas (EF69AR9).
- Música: Contextos e práticas (EF69AR16, EF69AR17, EF69AR18, EF69AR19).
- Artes Integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Patrimônio cultural (EF69AR34).

Para iniciar o trabalho, é importante enfatizar aos estudantes que é possível construir diferentes perspectivas para olhar o planeta Terra; por isso, esse tema não pode ser abordado por um único componente curricular e provavelmente reaparecerá em outros momentos da vida escolar.

O trabalho ao longo do ano será orientado pela competência geral 7 da BNCC, que estabelece a necessidade de formular ideias que respeitem e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental, o consumo responsável e uma atuação ética em relação à sociedade e ao planeta Terra.

Peça a cada estudante que escolha uma obra desta introdução para comentar e complementa as informações. Reforce a ideia de que as ima-



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

gens evocam situações e questões que estão presentes na relação entre os povos do planeta.

Chame a atenção dos estudantes para o fato de que muitos artistas dominam outros saberes e os articulam em seus modos de expressão artística. Ao ler os textos e ver as imagens, eles vão perceber que os artistas lidam com essa diversidade de saberes em seus trabalhos, o que reforça uma abordagem transdisciplinar.



A ARTE E A TERRA

Todos os grupos humanos desenvolvem as próprias práticas artísticas. Por meio de múltiplas linguagens, a arte tem o poder de alcançar e reunir gente de diferentes lugares, atravessando fronteiras. Assim, através da arte, torna-se possível aprender e compreender os vários modos de vida na Terra. Mas será que a arte pode colaborar para a mudança de comportamento do ser humano em relação à vida neste planeta?

A Terra é o tema central do estudo de Arte neste ano. Durante as aulas, você vai conhecer mais o planeta e refletir sobre Arte, Ciências Humanas e Ciências da Natureza.

Você também vai conhecer artistas que abordaram em seus trabalhos o ambiente natural, os sistemas orgânicos, os modos de produção e de consumo, os direitos humanos e a diversidade dos processos culturais no mundo. Ao partilhar das reflexões dos artistas sobre o presente e o futuro da Terra, você poderá avaliar a relação entre a humanidade e os processos de vida com criatividade e solidariedade. Portanto, prepare-se para pensar sobre isso!

Cássio Vasconcellos. All rights reserved
2022/Strigaman Images/Fotobarena

Cássio Vasconcellos, da série "Viagem pitoresca pelo Brasil", 2015-2019. (Fotografia.)

11

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Inicie o trabalho conversando com a turma sobre a fotografia da série "Viagem pitoresca pelo Brasil", de Cássio Vasconcellos. O tema do trabalho em Arte proposto para o 8º ano é o conceito de Terra, nome do planeta em que vive a humanidade. Assiste-se atualmente a uma mudança do regime climático causada pela degradação generalizada do meio ambiente, somada ao consumo desenfreado e a modos de vida pouco sustentáveis. Diante disso, é urgente conscientizar as próximas gerações dos desafios que a humanidade enfrenta no século XXI, para sustentar os processos de produção de vida globalmente.

A série "Viagem pitoresca pelo Brasil" dialoga com a obra de pintores e cientistas europeus que retrataram o Brasil no início do século XIX em viagens e expedições, como o alemão Johann Moritz Rugendas (1802-1858) e o francês Jean-Baptiste Debret (1768-1848). A obra desses artistas tinha a finalidade de estudar e mostrar a exuberância das florestas tropicais. As fotografias de Cássio Vasconcellos foram feitas durante viagens pela Floresta Amazônica, na Floresta da Tijuca, no Rio de Janeiro, e no Parque Estadual Turístico do Alto Ribeira (Petar), em São Paulo, e retratam esses ambientes. O artista usou baixa saturação (pouca cromaticidade) e em alguns casos um filtro esverdeado, enfatizando a grandiosidade desses locais tão ameaçados e destruídos nos últimos duzentos anos.

Cássio Vasconcellos

Nascido em São Paulo em 1965, o fotógrafo trabalhou inicialmente com publicidade e para revistas e jornais na década de 1980. Em 1983, começou a desenvolver projetos pessoais e, na década de 1990, iniciou experiências de manipulação de fotografias. Publicou livros como *Panorâmicas* (DBA, 2012), *Aéreas* (Terra Virgem Editora, 2010) e *Noturnos, São Paulo* (2002). Ganhou vários prêmios, e suas fotografias fazem parte de coleções no Brasil e no exterior.

A ciência pode ser bela?

Comente com os estudantes que, em um passeio por ambientes naturais, é possível que as pessoas estejam concentradas, distraídas ou desinteressadas, mas pode surgir algo que capte a atenção e as conecte a determinado objeto de contemplação. Esse momento de profunda conexão com um objeto, uma paisagem ou um ser vivo pode ser chamado de experiência estética: um modo de as pessoas se relacionarem ao mesmo tempo com a arte e com a natureza.

Explore as galerias das edições da Mostra de Arte Científica Brasileira com a turma e veja a diversidade de especialidades científicas. Quais imagens chamaram mais a atenção dos estudantes? Incentive-os a conhecer as técnicas científicas envolvidas na produção dessas imagens.

Para ampliar o conhecimento

Visite as galerias das edições da Mostra de Arte Científica Brasileira. Disponível em: <https://www.artbiobrasil.org/mac-info>. Acesso em: 16 mar. 2022.

A Terra é um assunto **transdisciplinar**, ou seja, reúne saberes de outras áreas do conhecimento. Neste ano, você vai estudar como a arte aborda perspectivas variadas que podem proporcionar reflexões sobre o planeta. Este tema tem relação com o que você vai estudar ou já estudou em aulas de outros componentes curriculares.

Transdisciplinar: tema abordado em disciplinas diferentes durante a vida escolar.

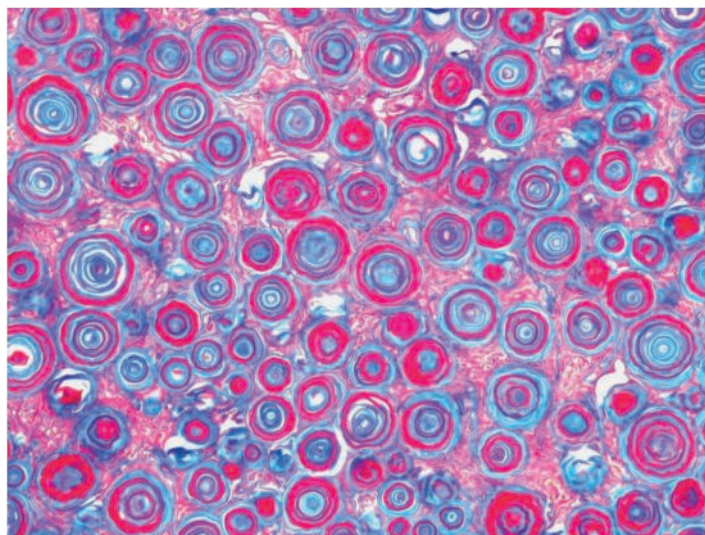
Que temas você imagina que estão relacionados ao planeta Terra? Antes de explorar as próximas páginas, faça um desenho esquemático da Terra e anote ao redor os temas que vierem à sua mente.

≈ A ciência pode ser bela?

Grande parte do conhecimento que a humanidade tem do mundo se desenvolveu por meio da contemplação da natureza. A ciência contemporânea progrediu com base na observação, na descrição e na abstração da natureza, ações também presentes na criação artística.

A Mostra de Arte Científica Brasileira, organizada pela ArtBio em 2014, convidou cientistas a compartilhar imagens de suas pesquisas. Muitas delas apresentam detalhes da natureza que somente os especialistas veem em seus laboratórios e microscópios. É o caso da obra *Jardim asiático*, em que o médico Luciano de Souza Queiroz mostra uma lâmina de células de tumores benignos que surgem em uma membrana que envolve o cérebro e a medula espinal. Se é possível admirar um quadro em um museu, será que se pode exercitar esse olhar ao ver uma imagem científica?

O que você observa quando caminha por uma praia, uma floresta ou um campo?



Luciano de Souza Queiroz/UNICAMP

Luciano de Souza Queiroz, *Jardim asiático*, 2014. (Lâmina de células de tumores benignos que surgem em uma membrana que envolve o cérebro e a medula espinal.)

Justiça climática

A mudança do regime climático da Terra é um dos maiores desafios que a humanidade enfrenta atualmente. Se a temperatura do planeta continuar aumentando, ficará cada vez mais difícil suportar o clima.

Temperaturas extremas, incêndios, secas prolongadas e degelos, entre outros fenômenos, ameaçam a vida de todos os seres vivos do planeta Terra. Porém, nem todos serão atingidos da mesma forma. Os países pobres serão os mais afetados. Por terem estruturas precárias, sofrerão mais com desastres, como enchentes e furacões.

Esses fenômenos poderiam ser evitados se os países poluidores cumprissem os acordos internacionais que limitam a emissão de poluentes e investissem em ações de proteção à população dos países mais fragilizados. Os maiores emissores de CO₂ do planeta são China e Estados Unidos.

Observe o trabalho *The one world* [O único mundo], de 2008, do artista suíço Thomas Hirschhorn (1957). Você acha que ele desperta reflexões sobre os problemas relacionados à mudança climática?



Thomas Hirschhorn, *The one world* [O único mundo], 2008. (Papelão, madeira, fotografia em cores, braços de resina, pintura cor de carne, pintura vermelha, tecido, espuma de poliuretano, cavaletes, impressões, 310 cm x 220 cm x 190 cm.)

Culturas regenerativas

Em 2018, um incêndio destruiu a maior parte do acervo do Museu Nacional da Quinta da Boa Vista, no Rio de Janeiro (RJ). Fundado em 1818 por dom João VI (1767-1826), então rei de Portugal e do Brasil, é o mais antigo museu do país.

O bombeiro e **luthier** Davi Lopes (1970), que atuou nos trabalhos de rescaldo do prédio, teve a ideia de produzir instrumentos musicais com as madeiras que restaram do incêndio. As primeiras peças foram um violão clássico, um violão com cordas de aço, um bandolim, um violino e um cavaquinho. O trabalho realizado por ele foi registrado no documentário *Fênix: o voo de Davi*, de 2021.

Esse projeto é um exemplo simbólico de **cultura regenerativa**. Com o intuito de sustentar a vida na Terra, as culturas regenerativas promovem processos que têm o poder de construir novas realidades, usando a inteligência coletiva para incentivar as relações do indivíduo com outras pessoas e o ambiente.

Essa cultura incentiva práticas que geram menor impacto ambiental, o compartilhamento de bens e a reutilização de materiais.

Você tem alguma ideia que poderia ser colocada em prática para restaurar, recuperar ou melhorar algo na cidade ou região onde você mora?

Luthier: profissional especializado na construção e no reparo de instrumentos de corda com caixa de ressonância.



João Rocha/
Museu Nacional do Rio de Janeiro
Violino doado ao Museu Nacional da Quinta da Boa Vista por Davi Lopes, que fez o instrumento com madeiras que restaram do incêndio do museu, ocorrido em 2018.

Para ampliar o conhecimento

LATOUR, Bruno. *Onde aterrar*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.

Nesse livro, o filósofo, antropólogo e sociólogo francês Bruno Latour (1947) reflete sobre a fragilidade do que ele chamou de zona crítica, a pequena camada de gás oxigênio que recobre a Terra. Ele convoca as pessoas a se organizarem, agirem coletivamente e se comprometerem com a sustentabilidade da vida no planeta.

Culturas regenerativas

O documentário *Fênix: o voo de Davi* conta a história do projeto realizado por Davi Lopes. O título se refere à fênix, ave da mitologia grega que tem o poder de se incendiar e renascer das cinzas. A Fênix tornou-se um símbolo da capacidade de regenerar a força da vida.

O filme mostra músicos, como Gilberto Gil (1942) e Paulinho da Viola (1942), experimentando os instrumentos feitos por Davi com madeiras recuperadas do incêndio do Museu Nacional da Quinta da Boa Vista. Comente com os estudantes o significado simbólico desse projeto: a atitude de Davi diante de um cenário de tantas perdas é um exemplo de resiliência.

Para ampliar o conhecimento

WAHL, Daniel Christian. *Design de culturas regenerativas*. Rio de Janeiro: Bambual, 2020.

O conceito de cultura regenerativa foi desenvolvido pelo pensador e ativista alemão Daniel Christian Wahl (1971) nesse livro.

Justiça climática

The one world [O único mundo] sugere o entendimento de que a mudança do regime climático da Terra é uma responsabilidade coletiva. A sociedade civil pode organizar modos de pressionar os governos a participar de tratados internacionais para a redução da emissão de gases poluentes, a investir em fontes de energia renováveis e a tomar medidas de proteção a florestas e mananciais. Essas medidas contribuem para a diminuição do consumo de combustíveis fósseis, criando condições para o cumprimento do texto assinado na 26ª Conferência do Clima da Organização das Nações Unidas, a COP 26, ocorrida em 2021. Pressionar é importante, pois, mesmo que os países diminuam as emissões de poluentes,

a temperatura do planeta continuará aumentando, e toda a Terra será atingida pelas mudanças do regime climático.

Thomas Hirschhorn

Nascido na Suíça, o artista estudou desenho gráfico em Zurique e mudou-se para Paris, na França, na década de 1980. Integrou o coletivo de *designers* Graphus, que revolucionou as artes gráficas mostrando seu potencial de transformação social. Em esculturas e instalações recentes, utilizou materiais comuns, como fita adesiva, fotocópias, papel-cartão e manequins, para mostrar situações que inquietam muitas sociedades contemporâneas. Expôs no Museu de Arte Moderna de Nova York (Estados Unidos, 2001) e na Bienal de Veneza (Itália, 1999 e 2011).

Pensamento em rede

Incentive os estudantes a perceber que a estrutura de rede está presente em diversas formas de organização do cotidiano. Esse modelo consiste em um modo de conexão e de trocas que não depende de uma estrutura hierárquica, isto é, ele acontece de um emissor para um receptor de forma direta. A internet, as redes sociais, as conexões neurais, o comércio de mercadorias e os saberes interdisciplinares são outros exemplos de sistemas que funcionam dessa maneira, conectando pessoas, conhecimento e culturas.

Formada em Arquitetura, Gego pesquisou ao longo da vida a relação entre linha, espaço e volume, trabalhando em desenhos, gravuras, colagens e construções espaciais. Certa vez, afirmou que “a rede é vida”.

Gego

Nascida em Hamburgo, na Alemanha, estudou Arquitetura e Engenharia na Universidade de Stuttgart. De origem judaica, emigrou para a Venezuela em 1939, no começo da Segunda Guerra Mundial. Iniciou seu trabalho como artista nos anos 1950, dialogando com a arte geométrica do pós-guerra.

Sua liberdade como artista subverteu o rigor geométrico dos colegas europeus e possibilitou a experiência de uma geometria aberta ao erro, especialmente nas instalações ambientais que ela chamou de *Reticulárea*. Em 2003, suas obras foram expostas na 50ª Bienal de Veneza. Em 2019, o Masp promoveu uma retrospectiva da artista.

Para ampliar o conhecimento

• Site da exposição *Gego: a linha emancipada*, no Museu de Arte de São Paulo Assis Chateaubriand (Masp), em 2019. Disponível em: <https://masp.org.br/exposicoes/gego>. Acesso em: 16 mar. 2022.

• No site oficial da artista, há um vídeo com imagens das instalações da série *Reticulárea*. Disponível em: <https://fundaciongego.com/en/video-gego-reticularea/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Migrações

Migrantes e imigrantes muitas vezes enfrentam diversos tipos de dificuldade no lugar de origem e podem não conseguir se adaptar à cultura do local aonde chegam. Muitas vezes, são vítimas de preconceitos e não conseguem emprego ou têm de aceitar colocações que não correspondem a sua formação ou sua experiência profissional.

Repare que, no trabalho de Ednaldo Vitalino, há sete integrantes de uma

Paolo Gasparini/Arquivo Fundação Gego Paolo Gasparini



Gego, *Reticulárea*, 1969. (Ambientação com fios de aço e alumínio. Fotografia de Paolo Gasparini. Arquivo Fundação Gego.)

Sistema de comunicação em rede: tipo de comunicação realizada por dispositivos eletrônicos que permitem troca direta de dados e informações sem a necessidade de passarem por um servidor central.

Migrações

Populações inteiras precisam deixar o lugar de origem para viver em outras regiões em decorrência de guerras, epidemias ou devido às mudanças climáticas que estão acontecendo.

Na escultura *Retirantes*, o pernambucano Ednaldo Vitalino dá continuidade à arte do avô, Mestre Vitalino (1909-1963), com a técnica da cerâmica. A escultura mostra uma família em migração, retratando as pessoas que viajam a pé de um lugar para outro em busca de melhores condições de vida. Chamadas de “retirantes”, essas pessoas fogem da seca que assola de maneira cíclica o Nordeste do Brasil. A vida das populações que são obrigadas a migrar é muito difícil. Atualmente, muitas pessoas vivem essas dificuldades no planeta Terra.

Em sua opinião, quais são as principais dificuldades que os migrantes enfrentam?

Pensamento em rede

Gertrud Goldschmidt (1912-1994), conhecida como Gego, nasceu na Alemanha, mas viveu e trabalhou na Venezuela. O trabalho da artista utiliza a abstração geométrica, que predominou nos anos 1950, e a linha como elemento central. Desse modo, ela construiu tramas, explorando espaços tridimensionais com redes espaciais feitas de arame como se fossem raízes crescendo em liberdade. Em seu trabalho pioneiro, Gego concebeu estruturas que lembram formas naturais e se assemelham a **sistemas de comunicação em rede**.

O que mais na Terra funciona em um sistema de rede?

Marco Antonio Sá/Pulsa/Imagens



Ednaldo Vitalino, *Retirantes*, 2012. (Cerâmica, 20 cm x 36 cm x 9 cm. Coruaru, PE.)

14

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

família. Exceto por uma senhora idosa que viaja montada em um burro e um bebê que é carregado no colo, os outros viajam a pé, levando poucos pertences. Com o agravamento das ondas migratórias, com populações deixando seus países de origem por motivos diversos – como as guerras ou a miséria –, vários artistas se interessaram em investigar o tema. A análise desse trabalho aumenta o repertório imagético dos estudantes com relação a diversos aspectos históricos e políticos, assim como instiga a problematização de diversas categorizações da arte. Em suas esculturas de cerâmica, a família Vitalino, assim como outros artistas do Alto do Moura, trata de temas que conhece de perto, como as migrações, presentes no cotidiano das famílias sertanejas.

Ednaldo Vitalino

Artista que viveu no Alto do Moura, em Coruaru (PE), assim como outros descendentes do mestre, deu continuidade à produção artística do avô. Muitas peças realizadas pelos artistas da família retratam o cotidiano do homem sertanejo, como *Os imigrantes*, *Casamento no mato*, *Boi transportando o vivo e o morto* e *Lampião e Maria Bonita*.



Grupo britânico Stan's Cafe, *De todas as pessoas em todo o mundo*, performance dirigida por James Yarker e apresentada no Festival Internacional de Arte de Melbourne, Austrália, 2006.

População

Na performance *De todas as pessoas em todo o mundo*, o grupo inglês Stan's Cafe usou grãos de arroz para apresentar visualmente dados estatísticos, compostos de números abstratos nem sempre compreensíveis para qualquer público. O ponto de partida do trabalho foi esta equação: 1 grão de arroz é igual a uma pessoa, e 1 grama de arroz é igual a 60 pessoas. Portanto, o total da população mundial – 7,8 bilhões de habitantes em 2022 – é igual a mais de 130 toneladas de arroz. Nessa performance, os artistas organizam montes de arroz de diferentes tamanhos e colocam etiquetas em cada um de acordo com a estatística à qual querem dar visualidade, como número de habitantes, de pessoas nascidas a cada dia, de médicos e de refugiados.

Você já se imaginou como um grão de arroz?

Uma só voz

O videoclipe da canção "Demarcação já!" foi realizado em 2017 com a finalidade de reivindicar o cumprimento dos direitos constitucionais dos povos indígenas no Brasil, especialmente o direito à terra, ligada à identidade cultural de cada povo.

"Demarcação já!" tem música do compositor paraibano Chico César (1964) e letra do escritor paulista Carlos Rennó (1956) e conta com a participação de mais 25 artistas ligados a variados gêneros musicais, de diferentes regiões do país, como Ney Matogrosso, Maria Bethânia, Gilberto Gil, Djúena Tikuna, Zeca Pagodinho, Elza Soares, Leticia Sabatella, Criolo e Céu.

Você conhece outra canção que trata de uma causa social?



Abertura do videoclipe "Demarcação já!" dirigido por André D'Elia, em 2017.

População

Esse trabalho foi apresentado em várias cidades, e, a cada apresentação, utilizou-se uma quantidade diferente de arroz para mostrar visualmente relações numéricas dos contextos locais. Para realizar essa encenação, os artistas usam movimentos cotidianos e fazem os montes de arroz vestidos de comerciantes, como se estivessem trabalhando. Para saber mais, no site do grupo Stan's Cafe (em inglês), há uma seção com perguntas e respostas sobre a performance *De todas as pessoas em todo o mundo*. Disponível em: <https://stans.cafe/project/project-of-all-the-people/>. Acesso em: 29 jul. 2022.

Stan's Cafe

Companhia britânica formada por artistas de diversas áreas que se reuniram inicialmente como um grupo de teatro. Trabalhando sob a direção de James Yarker, *Of all the people in all the world* [De todas as pessoas em todo o mundo] é uma performance que proporciona reflexões a fim de contribuir para o entendimento de questões do mundo contemporâneo, como a superpopulação e a alimentação.

Uma só voz

Pergunte aos estudantes se já usaram a letra de uma canção como forma de comunicar algo ou se já usaram formas melódicas em suas falas e em quais situações. A apreciação dessa obra contribui para exemplificar diferentes formas de produção, circulação e funções da música. Apresenta também as relações da prática musical com diferentes dimensões da vida social, política e ética.

Para ampliar o conhecimento

- Vídeo oficial de "Demarcação já!". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wbMzdkaMsd0>. Acesso em: 16 mar. 2022.
- Letra de "Demarcação já!". Disponível em: <https://www.letras.mus.br/ney-matogrosso/demarcacao-ja/>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Música da natureza

Comente com os estudantes que o conceito de biofilia refere-se ao amor e ao interesse pelo que está vivo. O projeto multimídia *Biophilia* teve a participação de artistas, cientistas e professores e foi disponibilizado para escolas da Islândia. No álbum, é possível assistir aos vídeos produzidos (em inglês), nos quais a artista explica que cada um dos aplicativos que compõem a obra se relaciona a uma das canções do álbum, a um elemento da natureza e a um tema relevante da ciência. Por exemplo, a canção “Thunderbolt” (que significa “raio” em português) relaciona arpejos (acorde em que notas musicais são executadas rápida e sucessivamente) com a luz como fenômeno físico. No aplicativo Thunderbolt, pode-se desenhar raios de luz e movimentá-los dentro de uma escala sonora, gerando variações de altura. Esse tipo de experiência é chamado de metamídia. Cada canção propõe uma forma de interação visual, que deixa de ser reproduzida sempre da mesma forma para incorporar as intervenções dos ouvintes/observadores. Trata-se de uma linguagem interativa que integra artes visuais e música.

Por meio da obra de Björk, pode-se pensar em relações mais diretas, como a da voz com o canto dos animais; a dos ritmos com os movimentos da maré e do Sistema Solar e a da simetria das composições musicais com as estruturas das moléculas orgânicas. Pode-se pensar ainda em relações mais subjetivas, como a influência da música no estado emocional das pessoas.

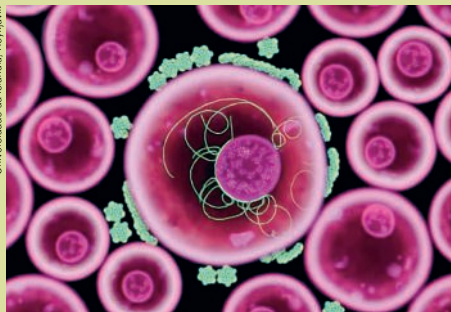
Björk

Nascida em Reykjavík, na Islândia, a cantora, compositora, atriz e instrumentista gravou o primeiro álbum aos 11 anos. Em sua carreira, lançou mais de nove álbuns, que incluem jazz, rock e música eletrônica, folclórica e clássica. Em 1997, lançou *Homogenic*, com o renomado músico e produtor brasileiro Eumir Deodato. Em 2000, Björk compôs a trilha sonora de *Dançando no escuro*, do diretor Lars von Trier, filme que também protagonizou. *Biophilia* é seu oitavo álbum e foi lançado em 2011.

Para ampliar o conhecimento

- Catálogo da exposição *Björk Digital*, Centro Cultural Banco do Brasil (CCBB). Disponível em: <https://cinnamon.com.br/bjorkdigital/catalogo/biophilia/>. Acesso em: 14 jul. 2022.
- Tutorial para o aplicativo da canção “Thunderbolt” (em inglês). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Ro95XXL5pBU>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Reprodução/Björk Guðmundsdóttir / Universidade da Islândia, Reykjavík



Reprodução/Björk Guðmundsdóttir / Universidade da Islândia, Reykjavík



Imagens do aplicativo do projeto *Biophilia*, concebido pela cantora Björk em cooperação com professores da Universidade da Islândia, 2011.

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 várias vezes.

16

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Dinheiro

Uma das ironias da obra está no fato de que ela vale muito mais que a quantia das notas reproduzidas. A partir de 1962, os trabalhos de Andy Warhol foram bem-aceitos pelo mercado de arte, assim como as mercadorias e os símbolos da cultura de massa, que passaram a ser avidamente consumidos pelo público.

Música da natureza

Em 2011, a musicista islandesa Björk (1965) lançou o álbum *Biophilia*, que ultrapassa o conceito de música. O álbum é um projeto musical interativo e consiste em um aplicativo que reúne canções, vídeos, resultados de pesquisas científicas sobre o som e uma metodologia de ensino. Com isso, a artista propõe outra forma de ouvir e pensar a música, entrelaçando-a com a natureza e a tecnologia.

Björk reuniu cientistas, artistas e professores para conceber formas intuitivas e acessíveis de ensinar, aprender e produzir música. Eles estudaram como o som acontece na natureza, da escala microscópica até a escala do Universo. Investigaram cantos de pássaros e a matemática fundamental que está nas simetrias geradas pela vibração sonora da música.

Quais relações você imagina que existem entre música e natureza?

Dinheiro

No início da década de 1960, o artista estadunidense Andy Warhol (1928-1987) voltou seu interesse para as mercadorias consumidas diariamente. Com uma série de pinturas, ele abordou o valor do dinheiro na sociedade.

Em *80 Two-Dollar Bills* [80 notas de dois dólares], Warhol usou a técnica da **serigrafia** para reproduzir sobre uma tela 80 notas de 2 dólares, metade delas de um lado e metade do outro. Ao pintar e vender obras em que reproduz o dinheiro, pedaços de papel que são o símbolo do mercado financeiro mundial, o artista ironizou o valor da própria obra de arte.

Você percebe a ironia dessa obra? Consegue explicá-la?



Andy Warhol, *80 Two-Dollar Bills* [80 notas de dois dólares], 1962. (Serigrafia, 210 cm x 96 cm. Museu Ludwig, Colônia, Alemanha.)

Foto: AKG Images/bun/fotoarena/Museu Ludwig, Köln, Alemanha © 2022. The Andy Warhol Foundation for the Visual Arts, Inc. Licensed by AUVIS, Brasil

Extratativismo

A artista peruana Sandra Gamarra (1972) pintou *Así en la tierra como en el cielo II* [Assim na terra como no céu II] no início de 2016, sob impacto de um dos maiores desastres ambientais da história do Brasil. Em novembro de 2015, uma barragem de rejeitos de uma mineradora no município de Mariana (MG) se rompeu e despejou cerca de 60 milhões de m³ de lama tóxica no leito do rio Doce. A lama devastou vilarejos inteiros, deixando centenas de desabrigados e 19 vítimas fatais, e atravessou mais de 700 km entre o local da barragem e a foz do rio Doce, no Espírito Santo, causando danos ambientais e sociais incalculáveis. Observe a pintura composta de quatro imagens sobre uma folha de ouro falso. O que essa imagem expressa sobre o desastre ambiental? Em sua opinião, por que a artista fez a pintura em uma folha de ouro falso?



Sandra Gamarra, *Así en la tierra como en el cielo II* [Assim na terra como no céu II], 2016. (Óleo sobre folha de ouro falso sobre tela, 81 cm x 116 cm. Galeria Leme, São Paulo, SP.)

Reprodução/Coletânea da Galeria Leme

Sandra Gamarra

Nasceu em Lima, Peru, onde se formou em Arte pela Pontifícia Universidade Católica do Peru e fez o doutorado na Faculdade de Arte de Cuenca, na Espanha. Atualmente, vive e trabalha em Madri. Em sua obra, a pintora reflete sobre a arte e, por meio da apropriação e da pintura, reproduz obras de outros artistas em seus trabalhos. Dessa forma, a artista constrói suas imagens resignificando e às vezes ironizando o legado da cultura.

Para ampliar o conhecimento

Vídeo em que a artista Sandra Gamarra fala de arte e das artistas sul-americanas. Disponível em: <https://galerialeme.com/artist/sandra-gamarra/?section=videos>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Consumo

A distribuição do personagem Mickey Mouse no mapa sugere também a influência da cultura de massa estadunidense sobre o planeta. As caveiras podem indicar que os países do hemisfério sul são vistos como lugares perigosos e miseráveis.

Explique aos estudantes que as diferenças geopolíticas entre os hemisférios correspondem às dinâmicas históricas colonizatórias: os países do hemisfério sul e das regiões do Equador foram colonizados pelos países do norte. A desigualdade atual é reflexo da pobreza causada pela exploração de um país por outro. Ressalte que, no século XXI, muitos cientistas, pensadores e pesquisadores têm desenvolvido pesquisas para enfrentar a colonização dos saberes, marca do pensamento eurocêntrico hegemônico, estudando correntes como as epistemologias do sul.

Nelson Leirner

Integrou o Grupo Rex, com Geraldo de Barros (1923-1998), Wesley Duke Lee (1931-2010) e outros artistas, entre 1966 e 1967. Em 1966, criou importantes trabalhos, como *Adoração*, em que questionava os signos religiosos e culturais. Professor de várias gerações de artistas em um curso universitário de Artes Plásticas, em São Paulo, os trabalhos de Leirner têm como marca a ironia.

Consumo

A colagem *Assim é... se lhe parece*, de 2003, de Nelson Leirner (1932-2020), mostra a influência de fatores econômicos, sociais e populacionais nas relações entre os países. Sobre um mapa-múndi, o artista fez uma justaposição de símbolos culturais, aplicando cabeças do personagem Mickey Mouse sobre países do hemisfério norte e sobre a Austrália. No hemisfério sul e na região do Equador, colou caveiras. A obra explora a diferença econômica do mundo globalizado: o hemisfério norte, em que a maioria dos países é rica, foi recoberto com símbolos coloridos e divertidos; e o hemisfério sul, em que a maioria dos países é pobre, foi coberto com símbolos de morte e horror.

Você daria outros significados aos elementos dessa obra?



Nelson Leirner, *Assim é... se lhe parece*, 2003. (Colagem.)

Reprodução/Coletânea particular

17

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Extratativismo

A pintura consiste na justaposição de quatro imagens: na maior e na menor, à direita, é possível ver o encontro entre o céu e a terra no momento em que as águas de um rio, tomadas pela lama, invadem o oceano. Na imagem inferior, à direita, a cor da lama é menos avermelhada, e a imagem é vista mais de cima. Abaixo, no canto esquerdo, a artista reproduziu uma obra do pintor holandês *Frans Post* (1612-1680), que mostra uma paisagem no litoral de Pernambuco, no século XVI (refere-se à obra *Forte Frederick Hendrik*, 1640, óleo sobre tela, 66 cm x 88 cm, Instituto Ricardo Brennand). Esse conjunto contrasta a visão

idílica de uma natureza inalterada com o deságue do rio contaminado. A folha de ouro falso alude à atividade de extração de minérios, que está na base do acidente. Vale comentar que, em 2019, outro acidente de grandes proporções causado por rompimento de barragem de mineração aconteceu na cidade de Brumadinho, em Minas Gerais. Comente com os estudantes que a exploração da natureza em busca de matéria-prima industrial é responsável pela derrubada de florestas milenares e pela poluição de rios caudalosos, estando diretamente ligada às mudanças climáticas.

Água

Converse com os estudantes sobre a importância da água e sobre as diversas formas de economizá-la e preservá-la. Questione se falta água na cidade ou região onde vivem e como as pessoas lidam com esse problema. Comente que Cildo Meireles trabalha com diversas linguagens: instalação, vídeo, captação de sons e intervenções. Em suas obras, ele explora objetos e significados que nem sempre são percebidos pelas pessoas no cotidiano.

Cildo Meireles

O artista aborda conceitualmente fatos históricos e políticos em suas obras. Um de seus trabalhos mais conhecidos são as *Inserções em circuitos ideológicos* (1969), em que o artista se apropriou de objetos do dia a dia. Esses objetos eram usados como suporte para comunicar ideias. No *Projeto Coca-Cola* (1970), Cildo estampou garrafas de vidro retornáveis com mensagens, como “Yankees, go home” [“lanques, vão para casa”] e, no *Projeto Cédula* (1970), utilizou notas de dinheiro para questionar o assassinato do jornalista Vladimir Herzog (1937-1975) na prisão, durante o período militar.

Para ampliar o conhecimento

Site Google Arts & Culture traz informações sobre obras de Cildo Meireles. Disponível em: <https://artsandculture.google.com/entity/cildo-meireles/m0fmjs0?categoryId=artist&hl=pt>. Acesso em: 16 mar. 2022.

~ Água

O artista carioca Cildo Meireles (1948) apresentou a instalação *Marulho* na 6ª Bienal de Artes Visuais do Mercosul, em 2007, ocorrida em Porto Alegre (RS). O chão sob um deque de madeira foi forrado com várias reproduções de fotografias do oceano, formando um tapete ondulado de texturas azuis. O som ambiente, isto é, a paisagem sonora da instalação, ampliava a percepção do visitante ao propor sons de ondas do mar e de pessoas dizendo a palavra “água”. Cada visitante podia atravessar o espaço, sentar-se no deque, ouvir e perceber o som. Tudo em *Marulho*, até mesmo o título, aproxima o público da água, sem que para isso tenha sido usada uma gota sequer. A obra de Cildo Meireles pode propor a reflexão de que, para alguns, a água é apenas um desejo.

A água é o recurso natural mais precioso da Terra. Há bastante água potável na região onde você mora?



Reprodução/Bienal de Artes Visuais do Mercosul, Porto Alegre, RS

Cildo Meireles, *Marulho*, 2007. (Instalação. Bienal do Mercosul. Porto Alegre, RS.)

~ O futuro do mundo

O planeta Terra passa por uma crise ambiental e, para enfrentá-la, é preciso imaginar outro futuro. O Afrofuturismo é um movimento cultural que pensa o futuro com base na perspectiva das populações africanas e afrodescendentes. O conceito surgiu entre músicos negros nos Estados Unidos, como Sun Ra (1914-1993) e George Clinton (1941).

O Afrofuturismo hoje está ligado a narrativas de ficção, especialmente na literatura, no cinema e na música, que reelaboram o passado e o futuro com a presença das populações negras. Entre as mais conhecidas produções que divulgaram as ideias do Afrofuturismo, estão o filme *Pantera Negra*, de 2018, e o álbum visual de Beyoncé, *Black is king* [Preto é rei], de 2020, em que comunidades africanas imaginárias são apresentadas em um contexto que reúne ancestralidade e tecnologia.

O que poderia inspirar as pessoas a imaginar o fim da desigualdade social e do racismo?



Cena de *Pantera Negra*, de Ryan Coogler, 2018. (Estados Unidos, 134 min.)

Mapa da Terra

Material: lápis preto 6B, lápis de cor e caneta hidrográfica.

- Em uma folha de papel avulsa, faça um desenho do planeta Terra. Pense em como você imagina o planeta e tente reunir as informações que tem dele.
- Situe os continentes, os oceanos, os países e algumas cidades. Inclua em seu desenho florestas, matas, desertos, montanhas e rios que você conheceu por meio dos livros ou de outras fontes de informação. Se quiser, cole imagens para compor o desenho.
- Assinale também as cidades em que vivem pessoas que você admira, o local em que se passou um filme com o qual você se impressionou, etc. Anote os lugares de onde vêm as canções e os artistas de que você gosta. Dê destaque para um país que você gostaria de conhecer. Ao lado desses marcos, anote outras informações que sejam importantes para você.
- Para esta atividade, você não deve consultar mapas geográficos, mas desenhar o mundo como você o imagina. Não tenha medo de inventar nem de errar.

19

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O futuro do mundo

Converse com os estudantes sobre como eles imaginam o futuro do mundo: de forma pessimista ou com transformações que farão surgir um mundo melhor.

Para ampliar o conhecimento

- Artigo que sintetiza as características do Afrofuturismo. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/faq/alem-de-pantera-negra-o-que-e-afrofuturismo-e-como-entender-o-movimento.htm>. Acesso em: 16 mar. 2022.
- O artista pernambucano Eugênio Lima, do coletivo Frente 3 de Fevereiro, fala sobre imaginar um futuro livre do racismo e da desigualdade social. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=YTtegKpZ7JM>. Acesso em: 16 mar. 2022.

Mapa da Terra

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 têm o intuito de prepará-los para as complexas demandas do século XXI.

Antes de começar, os estudantes podem assistir ao documentário curta-metragem *Overview*, dirigido por Guy Reid, de 2012, que fala sobre a mudança da perspectiva dos astronautas ao ver o planeta do espaço, como um organismo único.

Reforce aos estudantes que os mapas podem ser realizados com uso de palavras, mas eles devem escolher o

que precisa ser nomeado e relacionar as palavras às imagens com intencionalidade estética, isto é, escolhendo posição, cor, tamanho e forma.

A atividade deve funcionar como uma síntese. A escolha dos elementos é uma forma de discurso pessoal. Reforce que não se trata de um trabalho de Geografia. É possível desenhar o planeta como uma esfera, como um mapa planejado ou como um registro sem correspondência com a realidade. O mapa pode tomar um viés imaginário ou descritivo se eles, por exemplo, quiserem pintar áreas com cores diferentes, em referência ao clima de cada região.

O objetivo é que os estudantes expressem seu entendimento sobre a Terra e reflitam sobre as características mais relevantes a serem mencionadas. Ao identificar figuras, lugares e escrever conceitos no mapa, eles estão elaborando suas emoções e seus saberes sobre a humanidade e o planeta, bem como analisando o uso das práticas de linguagens para expressar suas subjetividades e identidades sociais e culturais.

Com base nos mapas, você pode avaliar como os estudantes imaginam a Terra e fazer um diagnóstico para começar o trabalho deste ano. Faça anotações sobre o que observou na expressão de cada um com relação à consciência socioambiental, ao consumo responsável e à visão ética diante da espécie humana. Guarde os mapas de todos e retome-os ao final do ano, no processo de avaliação de resultado, momento em que os estudantes serão convidados a olhar, refletir e refazer seus mapas depois de todas as vivências, leituras, práticas e atividades desenvolvidas ao longo do ano.

Para ampliar o conhecimento

Overview, documentário dirigido por Guy Reid, de 2012, e produzido pela organização Planetary Collective (as falas estão em inglês, mas é possível ativar as legendas em português). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=dD-fEnKcHBSc>. Acesso em: 16 mar. 2022.

ARTE E A VIDA NA TERRA

O objetivo do capítulo é explorar a observação, a percepção e a interação com as variadas formas de vida na Terra por meio da arte. Os estudantes poderão analisar como o ser humano compreende a natureza em diferentes contextos: o da civilização ocidental contemporânea, o dos colonizadores europeus do século XVI, o dos pintores do século XIX, o da ciência do século XX, o dos artistas na Europa, nos Estados Unidos e no Brasil e dos artistas indígenas Baniwa e Huni Kuin (Kaxinawá).

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 6 e 9.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 3, 4 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).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Processos de criação (EF69AR32) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Patrimônio cultural (EF69AR34) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

Converse com eles sobre a imagem de abertura do capítulo, a obra *Green house*, de Alberto Baraya (1968). Incentive-os a perceber que as pessoas convivem de forma cotidiana com elementos naturais, como a luz do sol, o céu, o vento e a chuva. Chame a atenção para a descrição dos materiais utilizados no trabalho de Baraya: as plantas são artificiais. Comente as características que distinguem as plantas artificiais das naturais, como o cheiro e o gosto, a textura. Peça aos estudantes que mencionem produtos do dia a dia que tenham cheiros e gostos artificiais.

O trabalho do artista colombiano reflete de forma crítica sobre os viajantes, a colonização e a ciência. Em uma residência artística, por ocasião da 27ª Bienal de São Paulo (2006), ele registrou o uso de plantas artificiais em casas na Amazônia. Esse trabalho faz parte do projeto “Herbario de Plantas Artificiais” [Herbário de

ARTE E A VIDA NA TERRA

Alberto Baraya/Cortesia do artista/Galeria Nara Roesler



Alberto Baraya, *Green house* [Estufa], 2013. (Plantas artificiais etiquetadas, madeira, plástico, ferramentas de jardinagem e eletricidade, 220 cm x 280 cm x 435 cm.)

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Plantas Artificiais], iniciado em 2003. Trata-se de uma coleção de plantas feitas de plástico que o artista recolhe e fotografa em seu *habitat* natural. Para finalizar, converse com os estudantes sobre o grave problema que a humanidade enfrenta com a produção e o descarte de objetos de plástico.

Alberto Baraya

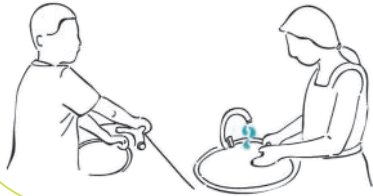
Nasceu em Bogotá, Colômbia. Formado em Artes, cria paródias da exploração colonial promovendo uma crítica aos processos de colonização. Participou da “*Expedition européenne*” (2005), no museu Palais de Tokyo, em Paris, França, da 27ª Bienal Internacional de São Paulo (2006) e da 4ª Bienal de Valência, Espanha (2007).

Aprender com os sentidos

Nesta atividade você vai experimentar diferentes cheiros, gostos e texturas.

Material: folha de caderno, lápis preto e venda para os olhos.

- 1 Lave bem as mãos e sente-se no chão, em roda com os colegas.



Ilustrações: Joana Pezeli/Arquivo da editora

- 2 Coloque a venda sobre os olhos e siga as instruções do professor para sentir o cheiro dos alimentos.



- 3 Anote em um papel duas palavras associadas livremente a cada alimento com o qual tiver contato.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

TCT NESTE CAPÍTULO

Este capítulo propõe o estudo das interações da arte com as variadas formas de vida na Terra. Abordam-se aspectos distintos dessas interações, como as visões científicas que conceituam o Antropoceno e apontam a perda de diversidade na Terra, métodos de classificação científicos que permitiram a produção de conhecimento sobre as espécies botânicas no século XIX, o trabalho de cultivo e combinação botânica dos paisagistas, as pesquisas tecnológicas que possibilitam a preservação de agentes polinizadores e a comunicação entre os seres vivos de diferentes espécies, abordando o Tema Contemporâneo Transversal:

- Meio Ambiente – Educação Ambiental.

PROFESSORES EM PARCERIA – Ciências

Este capítulo permite a colaboração entre Arte e Ciências. Os temas abordados contemplam habilidades previstas para Ciências no 7º e no 8º ano do Ensino Fundamental, tais como: características dos ecossistemas brasileiros e os impactos que podem causar migrações e extinções das espécies, ações humanas responsáveis pelo aumento do efeito estufa e suas consequências e as iniciativas que contribuam para restabelecer o equilíbrio ambiental climático provocado pela intervenção humana.

APRENDER COM OS SENTIDOS

Nesta atividade, os estudantes vão fazer uma experimentação sensorial: sentir o cheiro de alimentos com os olhos vendados. A ideia é que eles sintam o cheiro e identifiquem esses alimentos sem vê-los. Busque utilizar elementos aromáticos da região recolhidos no jardim, como folhas de boldo, capim-santo; frutos com cheiro forte, como jatobá, jenipapo; casca de qualquer fruta cítrica; alho ou outro elemento natural que exista em abundância na região.

Material: três potes com um elemento de cheiro característico, como café, limão ou gengibre; três folhas de erva aromática, como louro, manjeriço ou hortelã; três pedaços de malha amarrados como saquinhos, contendo um pouco de tempero em pó, como cominho, pimenta-do-reino ou canela; recortes de tecido que sirvam de venda para os estudantes.

- Cada estudante deve ter em mãos um pedaço de papel, um lápis preto e uma venda. Organize a turma em três grupos e solicite aos estudantes que se sentem no chão, formando três rodas. Em seguida, peça a todos que vendem os olhos.
- Cada grupo receberá um item: pote com café ou pedaço de fruta, folhas de ervas e saquinhos de tempero.
- Oriente os integrantes do primeiro grupo a abrir o pote e sentir o cheiro e as sensações que o odor do alimento possa provocar. Em seguida, o estudante deve passar o pote para o colega à direita, que repetirá a ação. Peça aos demais grupos que procedam do mesmo modo com os conteúdos que receberam.
- Em seguida, instrua-os a anotar na folha de papel duas palavras associadas livremente a cada alimento com que tiveram contato.
- Você pode trocar os alimentos entre os grupos até que todos os estudantes os tenham experimentado.
- Peça a eles então que leiam as palavras que escreveram e comentem as sensações despertadas pela atividade.

Depois, apresente os materiais utilizados: café, frutas, folhas e temperos. Esta atividade dirigida deve durar, no máximo, vinte minutos. Espera-se que os estudantes experimentem cheiros e associem a eles palavras que podem ser descritivas ou não. Para finalizar, converse com a turma sobre a atividade. Essa é uma oportunidade de falar sobre hábitos alimentares, o valor nutricional do que costumam comer e a importância de manter uma alimentação saudável.

APROXIMANDO DO TEMA

A humanidade e os outros seres vivos

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística, como a instalação (EF69AR05); cultivar a imaginação e a crítica ao explorar a obra de um artista contemporâneo estrangeiro, ampliando a experiência com diferentes contextos; e cultivar a percepção ao estimular os sentidos (EF69AR01, EF69AR02).

Aproveite as imagens e as questões propostas nesta seção para conversar com a turma sobre a importância de se comprometer com a sustentação da vida na Terra e com as metodologias das culturas regenerativas. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que a humanidade está desmatando as florestas e descuidando das nascentes de rios. Dê exemplos concretos da região ou do município onde vivem. Verifique se eles costumam visitar reservas, áreas de proteção ambiental e parques nas proximidades e se conhecem ou têm interesse por algum tipo de vegetação ou de animal e por seu *habitat*.

Valorize as respostas dos estudantes e procure conduzir o debate, incentivando-os a discutir os desafios de viver nas cidades e de torná-las mais humanizadas. Além disso, mostre que a relação do ser humano com os outros seres vivos pode ser estabelecida até mesmo em gestos simples, como observar as diferenças entre as árvores, acompanhar seu ciclo para saber a época em que elas florescem, observar como os insetos interagem com as plantas, ouvir os pássaros, sentir a chuva e relacionar-se com animais, interessando-se pela origem deles e por sua história ao lado do ser humano. Enfatize que somos parte da natureza e estamos em permanente relação com ela.

Para ampliar o conhecimento

• Você pode ler o texto “Vivendo no antropoceno: incertezas, riscos e oportunidades”, de José Augusto Pádua. In: OLIVEIRA, Luiz Alberto (org.). *Museu do Amanhã*. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://museudoamanha.org.br/livro/10-vivendo-no-antropoceno.html>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Aproximando do tema

A humanidade e os outros seres vivos

Segundo algumas discussões da comunidade científica, o planeta Terra passa por uma nova era geológica, o **antropoceno** – a era dos seres humanos. Essa era marca o momento em que a humanidade passou a alterar os ciclos naturais do planeta. Com suas ações, ela está modificando a atmosfera, a biosfera (o conjunto dos seres vivos) e o ciclo das águas e, com isso, a paisagem na superfície terrestre. Uma das evidências dessa transformação planetária são as mudanças climáticas causadas pelo aquecimento global.

Grande parte dos habitantes da Terra vive em cidades e convive pouco com ambientes naturais preservados da ação humana. No entanto, muitas pessoas ainda procuram manter uma relação com outros seres vivos frequentando praias e parques, cultivando hortas e jardins, observando os pássaros ou criando animais.



Algumas pessoas buscam se aproximar da natureza com respeito e cuidado.

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

➤ Após observar a imagem de abertura do capítulo, sentir o cheiro das frutas, ervas e temperos e ler o texto, forme um grupo com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

1. Observe a imagem da instalação de Alberto Baraya. Ela desperta questionamentos em você? Faça uma lista com essas perguntas e discuta-as com os colegas.
2. Você está habituado a observar os seres vivos? Que seres interessam a você?
3. Você já fez desenhos ou fotografias de plantas, animais ou insetos? Quais?
4. Você já tinha vivido a experiência de cheirar elementos naturais sem vê-los? Quais foram as sensações?
5. Com base nessas imagens, textos e experimentações, o que você imagina que será estudado neste capítulo?

22

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Ateliê de perguntas

1. Resposta pessoal. Dialogar a respeito dos questionamentos que a arte traz é algo que pode ser aprendido e estimulado. Anote na lousa as principais questões que cada grupo levantou sobre o trabalho de Alberto Baraya, que é intrigante e provocador. Depois que tiverem debatido sobre elas, peça a cada grupo que apresente as conclusões oralmente.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a se lembrarem de oportunidades que tiveram no dia a dia, durante as férias ou em outros momentos de observar seres vivos, na praia, na rua, etc.
3. Resposta pessoal. Você pode propor aos estudantes que mostrem fotografias e desenhos que já realizaram

de seres vivos. É possível que tenham fotografias de animais de estimação e desenhos de flores e insetos, por exemplo.

4. Resposta pessoal. Provavelmente os estudantes já tiveram experiências olfativas semelhantes. Esclareça que o olfato, como outras sensibilidades estésicas, pode ser desenvolvido, e, para isso, é preciso se concentrar nesse sentido, ampliar a consciência e buscar relacionar os cheiros com outras sensações.
5. Resposta pessoal. Nesse momento, auxilie os estudantes a levantar hipóteses sobre o que vão estudar no capítulo. Essas questões serão retomadas na autoavaliação e podem ajudá-los a se conscientizar do que aprenderam.

Diálogo da arte com os seres vivos

A natureza é tema e fonte de inspiração para a produção de diversos artistas. A relação com os processos naturais traz reflexões, imagens e experiências muito variadas nas artes visuais.



Claude Monet, *Ninféias*, 1916. (Óleo sobre tela, 200,5 cm x 201 cm. Museu Nacional de Arte Ocidental, Tóquio, Japão.)

O pintor francês Claude Monet (1840-1926), um dos mais conhecidos artistas impressionistas, cultivava plantas de espécies variadas no jardim de sua casa na região de Giverny, no interior da França. A obra apresentada nesta página pertence a uma série em que o artista pintou as ninféias, um tipo de planta aquática. Nessas pinturas, não há linha do horizonte e as manchas de cores e pinceladas podem ser vistas especialmente no reflexo do céu e das plantas na água.

Você observou quantas cores diferentes Monet usou para pintar a água e as plantas?

23

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PAINEI

Diálogo da arte com os seres vivos

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão contato com artistas que tematizaram a natureza usando diferentes formas de expressão, como pintura, fotografia, intervenção e processos. Além disso, os estudantes poderão relacionar essas práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, política, cultural, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR02, EF69AR05, EF69AR31).

Em um primeiro momento, é interessante deixar que os estudantes observem livremente as imagens que compõem a seção, para que possam se deter naquelas que mais chamarem a atenção deles. Procure ajudá-los a construir relações de sentido entre as imagens e o tema do capítulo.

Pode ser comum que os estudantes usem de forma predominante tons de azul e verde para desenhar ou pintar a paisagem natural. Apesar de essas cores predominarem também na obra apresentada de Monet, o artista ressaltou outras nuances de cores que existem no jogo de luzes, sombras e reflexos entre os elementos de uma cena como essa, composta de água, folhas e flores.

O Impressionismo reforçou os valores da visualidade na pintura. Nesse movimento, os artistas se afastaram dos aspectos conceituais e sociais e se dedicaram às questões técnicas e formais da arte. Dessa maneira, os pintores impressionistas estavam interessados na luz, na forma e em como esses elementos alteravam as cores e as sensações provocadas no observador. Por isso, experimentavam modos de captar esses efeitos.

Em Paris, jovens artistas provocaram incômodo no cenário artístico da metrópole francesa ao promover, de forma não oficial, o Salão dos recusados, em 1863. Sabendo que seus trabalhos seriam recusados pelo tradicional Salão de Paris, apresentaram-se em um evento paralelo, com pinturas de pinceladas rápidas, que priorizavam efeitos de luminosidade e cor. O termo **impressionismo** surgiu em uma crítica jornalística pejorativa sobre a exposição, mas acabou se tomando o nome do movimento, que incluía pintores, como Claude Monet, Édouard Manet (1832-1883), Edgar Degas (1834-1917), Pierre-Auguste Renoir (1841-1919) e Berthe Morisot (1841-1895).

Claude Monet

O pintor impressionista teve especial interesse pela pintura de paisagens ao ar livre. Procurou compreender as teorias a respeito dos fenômenos da luz e aplicou-as em suas obras. Durante a década de 1890, fez quinze séries de pinturas, cada uma sobre um tema, sempre a partir do mesmo ângulo e em diferentes condições de luz e de clima. Esses quadros foram vendidos separadamente e hoje se encontram espalhados pelo mundo.

Para ampliar o conhecimento

· KING, Ross. *Monet e a pintura das ninféias*: a história do projeto mais audacioso do Impressionismo. Rio de Janeiro: Record, 2021.

O livro conta como, aos 73 anos, Monet se dedicou a representar com intensidade algo tão próximo como seu jardim.

· No site do Museu Fundação Monet, que pode ser acessado em francês ou inglês, você pode conhecer a casa e o jardim do pintor, em Giverny, França.

Disponível em: <http://fondation-monet.com>. Acesso em: 14 mar. 2022.

A fotografia apresenta peixes mortos pendurados em uma árvore em primeiro plano, em contraste com o céu azul e as árvores de fundo. O objetivo da obra é evocar o linchamento e enforcamento coletivo de afro-americanos nos Estados Unidos entre os séculos XIX e começo do XX, ocorridos principalmente no sul do país. A canção “Strange fruit” [Fruta estranha], de 1939, que é baseada em um poema de Abel Meeropol (1903-1986) sobre um desses episódios, foi interpretada por Billie Holiday (1915-1959).

A imagem reflete acerca de outro extermínio, o do ambiente natural. O trabalho de Rodrigo Braga busca intensificar o sentimento de perda desse ambiente, especialmente no contexto do Brasil, um país com a maior floresta tropical e a maior biodiversidade da Terra. Nas últimas décadas, tem se intensificado a ação humana no Pantanal, no Cerrado e na Amazônia, o que agrava o desmatamento e a degradação ambiental e resulta na extinção de espécies e na redução da biodiversidade. Além desses fatos, muitos cientistas têm alertado que essa é a primeira geração consciente das destruições causadas pela humanidade na biosfera e a última geração que pode fazer algo a esse respeito.



Rodrigo Braga, *Campo de espera*, 2011. (Fotografia, 80 cm x 120 cm.)

A obra de Rodrigo Braga (1976) surge da relação entre o ser humano e os outros seres vivos. As fotografias e os vídeos do artista buscam aproximar as pessoas da aflição da perda e fazê-las refletir sobre a finitude da vida.

Filho de biólogos ambientalistas, o artista nasceu em Manaus, no Amazonas. Seu método de trabalho é como o de um pesquisador: ele percorre ambientes naturais em busca de cenários e elementos para produzir fotografias e vídeos. Contudo, suas fotografias não são uma documentação do ambiente. O artista interfere no local e constrói imagens com o intuito de fazer ver, sentir e pensar, de forma radical, as perdas e as deteriorações do ambiente natural.

Observe a fotografia: Que elementos compõem a imagem? Que mensagem você imagina que o artista quis transmitir com ela?

EXPLORE

No site oficial de Rodrigo Braga, é possível conhecer outras obras do artista. Disponível em: <http://www.rodrigobraga.com.br>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Rodrigo Braga

Graduado em Artes Plásticas pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE) em 2002, expõe suas obras desde 1999 e já recebeu diversos prêmios, como o Marcantonio Vilaça – Funarte/MinC em 2009; o Pipa/MAM-RJ Voto Popular em 2012; e o Masp Talento Emergente em 2013. Além disso, em 2012, participou da 30ª Bienal de São Paulo e, em 2016, realizou exposição individual no Palais de Tokyo, em Paris, na França. Possui trabalhos em acervos particulares e institucionais no Brasil e no exterior.

Para ampliar o conhecimento

- Consulte o texto “Humanidade e biodiversidade: o risco da extinção das espécies no ecossistema terrestre”, de Maria Alice dos Santos Alves, em OLIVEIRA, Luiz Alberto (org.). *Museu do amanhã*. Rio de Janeiro: Edições de Janeiro, 2015. Disponível em: <https://museudoamanha.org.br/livro/06-humanidade-e-biodiversidade.html>. Acesso em: 15 mar. 2022.
- Leia o artigo “Rato candango, homem zumbi”, de Juliana Fausto, sobre o impacto da extinção das espécies no Antropoceno, na revista *Piseagrama*, Belo Horizonte, n. 8, p. 12-17, 2015. Disponível em: <http://piseagrama.org/rato-candango-homem-zumbi/>. Acesso em: 15 mar. 2022.



Laili Farani | Fotografia
Acervo Cedoc/Pinacoteca de São Paulo

A arte indígena contemporânea tem se destacado no Brasil e no mundo. Para a exposição “Véxoa – Nós sabemos”, que apresentou a produção de 24 artistas e coletivos indígenas brasileiros na Pinacoteca de São Paulo, em 2020, o artista amazonense Denilson Baniwa (1984) realizou a obra *Nada que é dourado permanece: Hilo/Amáka/Terra preta de índio*.

O trabalho consiste em três partes: *Hilo*, o plantio de flores, ervas medicinais e pimentas entre as pedras do pátio externo da Pinacoteca; *Amáka*, vidros contendo cinzas do incêndio do Museu Nacional do Rio de Janeiro; e *Terra preta de índio*, a transmissão em uma sala do museu de vídeos do plantio, realizadas por câmeras de segurança. Reunindo o plantio de flores, exposição de objetos e um vídeo do plantio, a obra de Baniwa denuncia a devastação causada pela ganância e a violência da sociedade, ao mesmo tempo que evidencia a beleza e a poesia do modo de pensar e agir indígena.

Quais elementos da obra *Nada que é dourado permanece: Hilo/Amáka/Terra preta de índio* você diria que se relaciona com as culturas indígenas? E com a sociedade capitalista?

EXPLORE

Veja o vídeo que compõe *Nada que é dourado permanece: Hilo/Amáka/Terra preta de índio*, no qual se pode ver Denilson Baniwa criando parte da obra. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=A_8r7P_Lya0. Acesso em: 15 mar. 2022.

Denilson Baniwa, *Nada que é dourado permanece: Hilo/Amáka/Terra preta de índio*, 2020. Pinacoteca de São Paulo (SP).

► tem contribuído com uma visão crítica e problematizadora, que denuncia a violência contra suas culturas e o apagamento e a substituição delas. Os indígenas brasileiros têm estabelecido um diálogo profícuo com a história da arte brasileira, e seus trabalhos têm proposto novos paradigmas para a vida na Terra.

Denilson Baniwa

O artista nasceu na aldeia Daí, na comunidade Baturité-Barreira, município de Barcelos, no Amazonas, no baixo rio Negro. Viveu a infância e a adolescência junto de seu povo e gostava de ler e desenhar desde pequeno. Mudou-se para a cidade de Barcelos a fim de estudar. Na adolescência, sofreu com o preconceito e a violência do contexto urbano contra os povos indígenas. Mais tarde, aproximou-se do movimento indígena e estudou computação e publicidade. Trabalhou como ilustrador e *designer* gráfico. Depois fundou a Rádio Yandê, uma rádio indígena que tem correspondentes em aldeias por todo o território brasileiro. Como artista, Baniwa reflete sobre as origens de seu povo e propõe uma visão crítica sobre a colonização. Ele vive em Niterói (RJ) e tem participado de exposições no Brasil e no mundo, dentre elas a 22ª Bienal de Sydney, Austrália, e a 33ª Bienal Internacional de São Paulo (SP).

Para ampliar o conhecimento

- Denilson Baniwa participou do encontro “Artes indígenas: apropriação e apagamento”, do ciclo “1922: modernismos em debate”, em 2021. Nele, o artista discutiu com a professora Lucia Sá temas como colonialismo, antropofagia, domínio e apropriação, tendo como foco os povos indígenas. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=BKtYpjlba8E>. Acesso em: 19 abr. 2023.
- Para conhecer a obra do artista, acesse o site: <https://www.behance.net/denilsonbaniwa>. Acesso em: 15 mar. 2022.

25

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Comente com os estudantes que a arte indígena é transdisciplinar por definição, pois se baseia nas cosmologias e nos fazeres indígenas, que são experiências integrais de vida. No panorama apresentado na exposição da Pinacoteca, os artistas utilizaram poéticas, conceitos e linguagens contemporâneas, como vídeos, instalações e *performances*. Um dos objetivos da mostra era desfazer o preconceito em relação à arte indígena, considerada por alguns artesanato.

Ao plantar ervas entre as pedras do calçamento, o artista mostra a resiliência dos seres vivos em um ambiente inóspito como o do centro de São Paulo (SP). Com as cinzas do Museu Nacional do Rio de Janeiro, que simbolizam os objetos sequestrados das culturas indígenas, e as

imagens capturadas por câmeras de segurança, o artista chama a atenção para a ironia do olhar desumano e controlador instaurado na sociedade. Denilson retrata, de forma simbólica, a sobrevivência das culturas indígenas, apesar de todas as violências sofridas.

Os estudantes podem relacionar o gesto de cultivar ervas medicinais com as culturas indígenas e os equipamentos de vigilância à sociedade capitalista. As cinzas podem simbolizar os objetos indígenas queimados no museu, mas também o hábito de colecionar e guardar coisas em museus, característico da cultura eurocêntrica.

A arte indígena contemporânea tem sido um acontecimento fundamental para o pensamento pós-colonial e

► Cultura indígena: visões da arte e da natureza

Trecho de entrevista de Camila Rocha Campos com Denilson Baniwa

O artista apresenta a visão cosmológica, da vida e da arte na perspectiva do povo Baniwa. Para ele, tudo é arte. Em sua fala, clara e didática, explica como e por que a produção e o compartilhamento da arte estão além de museus e espaços institucionais na vida dos indígenas e traz questões ligadas às matrizes culturais brasileiras comumente invisibilizadas pelo sistema eurocêntrico de ensino.

Por meio do questionamento sobre a possibilidade de diálogo com outros seres vivos, converse com os estudantes sobre o respeito a outras formas de vida. Incentive a turma a pensar em formas de possibilitar o diálogo com outros seres vivos. Relembre o Capítulo 6 do 7º ano, em que foi apresentado o projeto “The kiffness”, do músico sul-africano David Scott; em “Alugalug cat”, por exemplo, o artista compôs, tocou e cantou com os miados de um gato. Será que os estudantes conhecem tecnologias que possam fazer a interação com outros seres vivos acontecer?

Uma forma de ajudá-los a responder é identificar comportamentos recorrentes em animais como um possível meio de comunicação. Por exemplo, se um cachorro senta todos os dias no mesmo horário próximo à sua tigela de comida, seria possível criar um botão que acionasse um som para alertar seu tutor? Se uma pessoa observa que os beija-flores visitam sempre as flores vermelhas, será que é possível usar a cor como meio de comunicação para gerar uma dança com as aves? Ou para atraí-las?

Converse com os estudantes sobre as intenções de Guto Nóbrega ao pensar a arte como um sistema e desenvolver um trabalho baseado na interação com o público. Ele partiu da ideia da obra de arte como um dispositivo que cria uma rede de caráter afetivo, que torna algo invisível em visível, trabalhando com um organismo vivo. Na pesquisa para a produção da obra, Guto fez uma série de descobertas em relação aos sistemas de comunicação e cooperação entre as plantas, que se estabelecem no subsolo com a ajuda de fungos.

Milho Higino/Arquivo da fotografia



Guto Nóbrega, *Breathing* [Respirando], 2008. (Planta jiboia [*Epipremnum pinnatum*], microcontrolador, fibra óptica, guarda-chuva, acrílico, led RGB. Rio de Janeiro, RJ.)

A identidade da espécie humana está baseada na aquisição de linguagem. A fala e a escrita permitiram ao homem a troca de conhecimentos. Atualmente, no entanto, os vínculos entre seres vivos acontecem cada vez mais por meio de aparelhos e redes tecnológicas.

O artista Guto Nóbrega (1965) criou uma possibilidade de comunicação entre os seres humanos e as plantas. Após experimentos, ele concluiu que a respiração era a melhor maneira de interagir com elas. *Breathing* [Respirando] usa sensores ligados a uma planta para coletar dados sobre a variação elétrica de suas folhas, que se altera quando o público respira próximo a elas. Esses dados são computados para mover as hastes de um guarda-chuva e acender as luzes, criando assim uma comunicação entre espécies, que sensibiliza o espectador em relação a seu impacto em outro ser vivo.

O cuidado estabelece diálogos entre os seres vivos. Quais são os meios de comunicação que você usa para tentar entender outros seres vivos?

EXPLORE

Veja um vídeo da obra *Breathing* no site do artista. Disponível em: <https://www.gutonobregart.work/breathing>. Acesso em: 15 mar. 2022.

26

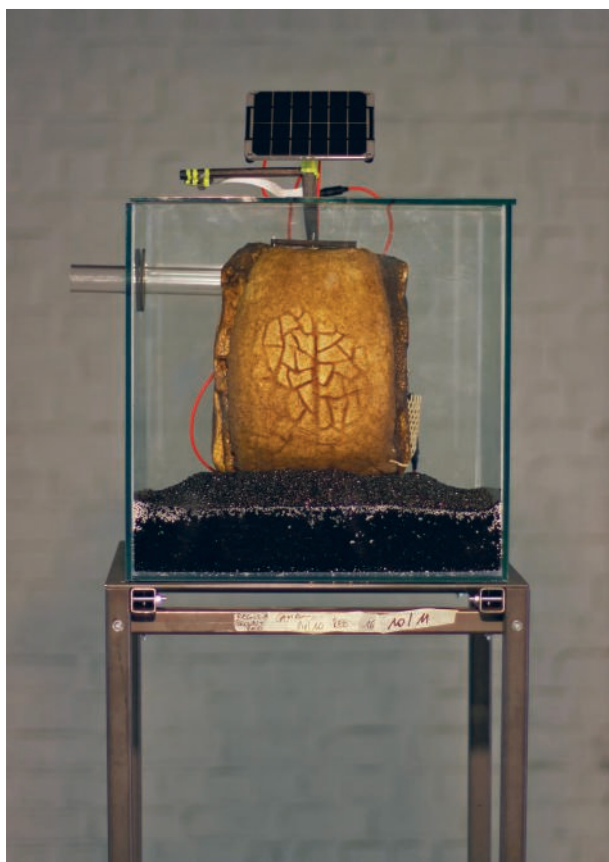
Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Guto Nóbrega

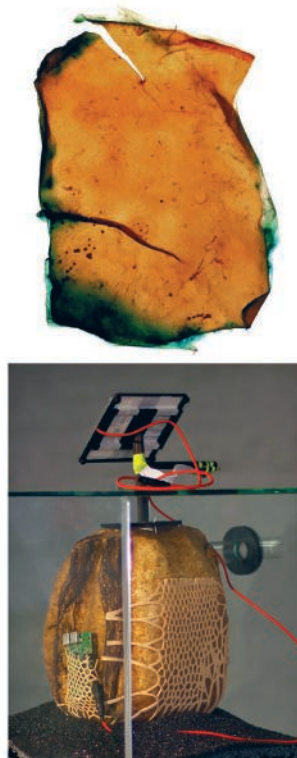
O artista, pesquisador e educador nasceu em Cabo Frio, no Rio de Janeiro. Dedicou-se à pesquisa teórico-prática unindo arte, ciência, novas tecnologias da informação/comunicação e a conexão com a natureza. Fez doutorado em Artes Interativas na Universidade de Plymouth, no Reino Unido, sob orientação de Roy Ascott. É professor da Escola de Belas Artes da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ) e coordenador do Núcleo de Arte e Novos Organismos (NANO), espaço de pesquisa para investigação e criação artística.

Para ampliar o conhecimento

- Em 2017, Guto Nóbrega gravou um vídeo para a série de conferências TED sobre tecnologia, arte e educação em que mostra os trabalhos que realiza no Núcleo de Arte e Novos Organismos, na UFRJ, e os propósitos que movem suas experiências. Disponível em: https://www.ted.com/talks/guto_nobrega_tecnologia_arte_e_educacao. Acesso em: 15 mar. 2022.
- Conheça outros projetos relacionados a arte, ciência e tecnologia do Núcleo de Arte e Novos Organismos da UFRJ. Disponível em: www.nano.eba.ufrj.br. Acesso em: 16 mar. 2022.
- Animação explica como os sistemas de comunicação e cooperação entre as plantas funcionam. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UirW2aBP-PY>. Acesso em: 15 mar. 2022.



Imagens: Anne Marie Maes / Acervo da fotografia



Anne Marie Maes, *Guerrilla beehive* [Colmeia de guerrilha], 2021. (Pele de celulose e biofilme com bactérias, painel solar, microcontrolador Raspberry Pi, sensores de poluição, impressão 3-D em PLA.)

A experimentação artística com organismos vivos, que provoca reflexões sobre a vida, é conhecida como bioarte.

O progressivo desaparecimento das abelhas é um fenômeno grave. Essenciais para a reprodução de diversas plantas, a extinção desses insetos pode causar um sério desequilíbrio dos ecossistemas. Diante disso, a artista belga Anne Marie Maes (1955) passou a pesquisar as colmeias.

O processo de criação de Maes alterna pesquisa e experimentação. *Guerrilla beehive* [Colmeia de guerrilha] mescla técnicas de fabricação digital, eletrônica, monitoramento de dados e cultura de bactérias para criar um refúgio para colônias de abelhas. O sistema visa atender às necessidades dos insetos, e não às do **apicultor**.

Você acha que artistas podem desenvolver conhecimento científico?

Apicultor: aquele que cultiva abelhas com a finalidade de produzir mel.

27

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Anne Marie Maes integra em seu trabalho técnicas científicas com as habilidades criativas e críticas de artista. Sua proposta na obra apresentada é despertar o interesse do público para o tema do gradual desaparecimento das abelhas. Usando um complexo processo de criação, a artista pode contribuir para o futuro de uma espécie de grande relevância no equilíbrio da biosfera.

A bioarte é um campo promissor para o desenvolvimento da ciência, pois promove pesquisas que reúnem a liberdade especulativa dos artistas com a precisão metodológica dos cientistas, de modo a buscar soluções para os desafios que a humanidade enfrenta, especialmente com a mudança do regime climático e o esgotamento do modelo de crescimento econômico sustentado pela exploração dos recursos naturais.

Anne Marie Maes

A artista nasceu em Bruxelas, Bélgica. Em 2004, ela cofundou o coletivo OKNO, que usava práticas de cultura *maker* para investigar formas de se relacionar com o meio urbano. Desde então, ela dedica sua prática artística experimental a projetos de arte-ciência na fronteira entre novas mídias e ecologia. Em sua arte, Maes mescla técnicas de fabricação digital, biomimética, sonificação, transmissão de dados *on-line*, cotação de baixa energia, entre outras. A partir de 2009, ela passou a dirigir seu trabalho para a experimentação artística com colônias de abelhas urbanas. Seus projetos já foram expostos em diversos países, como Áustria, Finlândia, França, Alemanha, Suécia, Estados Unidos, Índia e Brasil.

Para ampliar o conhecimento

- MANCUSO, Stefano. *Revolução das plantas*. São Paulo: Ubu Editora, 2019. Neste livro, o cientista italiano Stefano Mancuso faz perguntas instigantes sobre a inteligência coletiva de plantas e insetos que permite a colaboração entre as espécies.
- Veja no canal oficial da artista a coleta de dados das colônias de abelhas. Disponível em: <https://vimeo.com/215418306>. Acesso em: 15 mar. 2022.

1. Resposta pessoal.
2. Os artistas se relacionam com os seres vivos por meio, respectivamente, da pintura; da fotografia encenada; da instalação reunindo objetos, seres vivos e vídeos; da arte computacional e da bioarte.
3. Na pintura de Monet, foram usadas tintas a óleo, pincéis e tela; na de Braga, peixes mortos amarrados em galhos de árvore, câmera fotográfica e processamento da imagem; na de Baniwa, mudas de flores, pá e terra, cinzas recolhidas de um incêndio e colocadas em vidros e vídeos de câmera de segurança ligada a um monitor; na de Nóbrega, cultivo de uma planta jiboia (*Epipremnum pinnatum*), microcontrolador, fibra óptica, guarda-chuva, acrílico e LED RGB; na de Maes, cultivo de uma colmeia, pele de celulose e bacteriana, painel solar, microcontrolador Raspberry Pi, sensores de poluição e impressão 3-D em PLA.
4. a 8. Estas atividades visam desafiar os estudantes a observar o ambiente natural e as relações entre diferentes espécies, definir critérios para sua coleta, pesquisar informações complementares e apresentar de forma estética, dando visibilidade à informação científica. Eles devem observar os variados ambientes em que possam coletar as plantas antes de arrancar folhas pelos jardins. Assim, definir critérios para a coleção é o primeiro passo: as plantas podem ter folhas de formas bem variadas, como uma samambaia, uma costela-de-adão ou uma carqueja, ou podem reunir três espécies que dão flores amarelas, como ipê, girassol e crisântemo. As possibilidades são infinitas; os estudantes podem escolher características comuns ou que as diferenciam. Em seguida, vem a etapa de registro, que é importante: fotografar pode ser mais fácil, mas o desenho pode ser anexado ao herbário, sem necessidade de impressão. Solicite aos estudantes que façam mapas indicando se encontraram as plantas na rua, na escola ou em casa, em vaso, floreira ou canteiro. Na hora de colher a amostra, o ideal é ter uma tesoura para cortar um galhinho sem agredir a planta. Peça que observem se há sementes, flores ou frutos da planta no chão ou em outra parte da planta. Comente que essa montagem das amostras secas entre folhas de

Com base nas questões e nas atividades a seguir, reflita, experimente e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

- 1 Qual das obras do Painel você achou mais interessante? Por quê?
- 2 Descreva como os artistas relacionam seus trabalhos com os seres vivos.
- 3 Quais técnicas e materiais foram utilizados nas obras? Faça uma relação desses procedimentos.
- 4 Inicie uma coleção de plantas para observar os seres vivos. Colete espécies vegetais para formar um **herbário**.

Material: uma cartolina branca de 66 cm x 50 cm, um lápis preto 2B (ou mais mole), agulha e linha colorida.

Antes de colher alguma planta, observe com atenção as que estão ao seu redor, em casa, na escola, na rua, em uma praça.

- Selecione uma característica (plantas pequenas, matinhos do asfalto, árvores grandes, plantas com flores brancas, etc.) e escolha três exemplares. Faça desenhos de onde as encontrou e colha-as.
 - Anote informações sobre o local onde as plantas germinaram. Faça um mapa ou fotografias dos locais em que você as colheu.
- 5 Recolha folhas, flores, frutos e sementes, se for possível. Esse é o material básico para identificação. Busque dados sobre a origem da planta, o nome científico e o nome popular. Pesquise na internet ou pergunte a pessoas mais velhas.
 - 6 Corte a cartolina em três pedaços de 22 cm x 50 cm e dobre-os ao meio. Organize as amostras, as informações e os desenhos. Fixe as plantas com linha e agulha. Se quiser, pode bordar com pontos largos.
 - 7 Coloque livros em cima do herbário por alguns dias para que as amostras sequem e fiquem prensadas.

Herbário: coleção de plantas desidratadas (secas), organizadas e classificadas segundo um critério. Os herbários são material de pesquisa para cientistas e artistas.



Alberto Baraya, *Rosa violeta* (*Expedición N.Y.*), da série "Herbario de Plantas Artificiales", 2014. (45 cm x 50 cm.)

Alberto Baraya/Contesa do artista/Galeria Nara Roesler

papel, nas coleções científicas, chama-se exsicatas. Os estudantes podem secar as plantas antes de pregar nos papéis ou podem deixá-las secar ao sol antes de costurar as amostras. No entanto, é mais simples costurá-las antes de secar, quando são menos frágeis. Sugira que façam uma pilha de livros sobre as cartolinas e não mexam nela por pelo menos uma semana. Marque um dia para trazerem os herbários para a escola e monte uma exposição sobre as mesas, de modo que possam trocar informações e aprender com os herbários dos colegas.

Conversa de artista

Rodrigo Braga

Rodrigo Braga nasceu na Amazônia, mas foi levado aos 2 anos para viver no Recife (PE). No texto a seguir, ele conta como a região amazônica esteve presente em sua imaginação e como foi reencontrá-la mais tarde.

[...] Um grande cocar de penas de araras vermelhas e azuis. Pulseiras e tornozeleiras de fibras vegetais trançadas... Estas são algumas das primeiras imagens que consigo trazer à memória, dos meus primeiros “brinquedos” trazidos do Amazonas para Recife. Somam-se histórias surpreendentes e [...] contadas pelos meus pais, como tucanos comendo na janela da cozinha e macaquinhos furtando minha mamadeira.

[...]

E em Recife cresci fertilizando a imaginação com aqueles “fatos” que teria vivido tão próximos aos rituais da natureza...

[...]

Sim, estava tudo lá. A vibrante luz equatorial que obriga qualquer cor a ser mais cor, o sublime pôr do sol, o rio-mar, o “céu-que-desaba”, as árvores-arranha-céus, as araras multicolor, os botos cor-de-rosa, os peixes “pré-históricos”, os macacos de mil e uma identidades, enfim, tudo mais ou menos como o descrito por outros, mas agora diante dos meus olhos e disponíveis ao meu corpo. [...]

CABINETE um caderno de percurso para a exposição Agricultura da imagem, do artista Rodrigo Braga - setembro a novembro de 2014. São Paulo: Sesc, 2014. Disponível em: <http://files.cargocollective.com/574095/2014-Agricultura-da-imagem-RB-educativo.pdf>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Rodrigo Braga/Arquivo do fotógrafo



Rodrigo Braga, *Sentinela do rio*, 2010. (Fotografia, 80 cm x 80 cm.)

Leia a fala de Rodrigo Braga, reflita sobre ela e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- 1 No texto de Rodrigo, várias palavras e expressões descrevem a Amazônia. Quais são elas? A que seres vivos elas se referem?
- 2 Você conhece algum pedaço da Floresta Amazônica? Como a descreveria? Se não conhece, como você imagina a floresta?
- 3 O que a fotografia de Rodrigo Braga expressa para você?

CONVERSA DE ARTISTA

Rodrigo Braga

A BNCC nesta seção

Os estudantes analisarão os elementos constitutivos da linguagem da fotografia e o contexto da obra de um artista brasileiro contemporâneo, de modo a cultivar a capacidade de simbolizar, interpretar e interagir com os elementos naturais (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR04, EF69AR05). Além disso, relacionarão as práticas artísticas às vivências de variadas geografias ao longo da vida do artista (EF69AR31).

Se possível, peça aos estudantes que pesquisem o *site* de Rodrigo Braga e assistam a algum vídeo do artista. Em geral, não são longos (têm de 5 a 8 minutos de duração) e são bastante impactantes. O vídeo *Mentira repetida* (2011), por exemplo, foi realizado em uma das ilhas do arquipélago fluvial de Anavilhanas, no interior do Amazonas.

Procure valorizar os comentários dos estudantes, mostrando as relações do imaginário e das experiências pessoais relatadas com a obra e o depoimento do artista.

Você pode complementar perguntando aos estudantes: O que vocês acham que Rodrigo Braga quis dizer com as expressões “céu-que-desaba”, “árvores-arranha-céus” e “peixes pré-históricos”? A expressão “céu-que-desaba” se relaciona às caudalosas chuvas que acontecem na região; “árvores-arranha-céus” se refere a árvores muito altas, do tamanho de edifícios de dez andares, como a seringueira, que pode atingir 30 metros de altura, e a *Dinizia excelsa*, a mais alta árvore da região; e “peixes pré-históricos” diz respeito a espécimes incomuns, que só existem na região amazônica e parecem estar em outro estágio da evolução.

A figura que compõe a fotografia *Sentinela do rio* aparenta observar tudo o que acontece por ali, cuidando do lugar ou sendo testemunha das violências cometidas nas margens do rio.

Arte e paisagismo

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de relacionar a prática artística às dimensões sociais e ambientais da vida (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03, EF69AR31). Na pesquisa de parques, de jardins e das características do ambiente natural original do território em que a escola está estabelecida, eles poderão manipular tecnologia e recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR32, EF69AR35). Além disso, investigarão e verificarão informações para ajudá-los a ampliar sua consciência socioambiental e formular argumentos e concepções estéticas que expressem posicionamento ético com relação à preservação da vida na Terra. Para isso, eles relacionarão repertório imagético com suas práticas artísticas em processos de criação colaborativo (EF69AR05, EF69AR06, EF69AR07).

Jardins de Burle Marx

Reserve metade de uma aula para pesquisar sobre o paisagismo de Burle Marx, o projeto do artista estadunidense Robert Smithson e o paisagismo e as obras de arte instaladas em Inhotim. Se possível, organize uma visita com os estudantes a uma reserva natural, parque, margem de rio, lago ou mirante no topo de uma montanha para que possam se aproximar de paisagens e elementos naturais do território e aprender sobre variedades botânicas e os ciclos de vida no ambiente natural. Peça que façam anotações e desenhos ao longo dos percursos.

Burle Marx

Iniciou o trabalho como paisagista na década de 1930, quando Lúcio Costa e Oscar Niemeyer, representantes da arquitetura modernista brasileira, começaram a criar espaços internos e externos integrados em seus edifícios. Burle Marx incorporou a seus projetos plantas tropicais, como helicônias e bromélias. Devido à sua atividade, tornou-se um dos pioneiros na luta pela preservação do meio ambiente no Brasil. Entre seus projetos, estão o Parque Ecológico do Recife (PE); o Aeroporto da Pampulha, em Belo Horizonte (MG); o Parque Ibirapuera, em São Paulo (SP); o Aterro do Flamengo, no Rio de Janeiro (RJ); o paisagismo do Palácio Capanema na mesma cidade; e o Eixo Monumental de Brasília (DF).

Mundo ao redor

Arte e paisagismo

Paisagismo é a arte de planejar e criar espaços agradáveis ao ar livre, usando elementos naturais, como plantas, pedras, água e terra.

Os paisagistas são os profissionais que fazem projetos de jardins, praças e parques. Para isso, precisam conhecer as plantas, saber quanto tempo levam para crescer, de que tamanho ficarão após se desenvolverem e a quantidade de luz, umidade e calor de que precisam para viver.



Sítio Roberto Burle Marx, Barra de Guaratiba, Rio de Janeiro (RJ), 2014.

JARDINS DE BURLE MARX

No Brasil, a história do paisagismo está ligada à obra mundialmente conhecida de Roberto Burle Marx (1909-1994). Ele iniciou seu trabalho na década de 1930, projetando jardins nos quais misturava plantas tropicais com a estética da pintura abstrata. Burle Marx interessava-se especialmente pela flora brasileira, isto é, pelo conjunto das espécies vegetais existente no país. Realizou diversas expedições trazendo plantas ainda desconhecidas dos biomas brasileiros para compor projetos. Em seu sítio, que integra o Patrimônio da Humanidade da Unesco, no bairro de Barra de Guaratiba, no Rio de Janeiro (RJ), o paisagista criou ambientes naturais usando água, pedras e folhagens. Veja fotografias do sítio no [site](https://whc.unesco.org/en/list/1620/gallery/) da Unesco. Disponível em: <https://whc.unesco.org/en/list/1620/gallery/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

ILHA FLUTUANTE

Na década de 1960, alguns artistas se interessaram por fazer interferências em ambientes naturais. Eles utilizavam tratores e escavadeiras para remover a areia de um deserto e formar fendas, por exemplo. O artista estadunidense Robert Smithson (1938-1973) foi um dos pioneiros nessas intervenções, chamadas de *land art*, ou arte da terra. Em 1970, Smithson registrou em desenho uma ideia, que chamou de *ilha flutuante*. Em 2005, o Whitney Museum de Nova York, nos Estados Unidos, fez uma retrospectiva do trabalho do artista e concretizou o projeto construindo uma ilha em uma barcaça de cerca de 9 m x 27 m com paisagismo de terra, pedras, árvores e arbustos nativos. Durante 15 dias, a ilha, puxada por um rebocador, deu voltas ao redor da ilha de Manhattan e foi vista por milhões de pessoas. As fotografias do desenho e da obra podem ser vistas no [site](http://www.balmori.com/portfolio/smithson-floating-island#anchor) da produtora que executou o projeto. Disponível em: <http://www.balmori.com/portfolio/smithson-floating-island#anchor>. Acesso em: 15 mar. 2022.



Robert Smithson, *Floating Island to travel around Manhattan Island*, 1970 [Ilha flutuante para viajar pela Ilha de Manhattan]. Produzida por Minetta Brook em colaboração com Whitney Museum of American Art, em 2005. Nova York, Estados Unidos.

Ilha flutuante

A *land art* está ligada ao ativismo político, ao movimento ecológico e à crítica ao sistema de produção e comercialização de arte, questões em torno das quais se estabeleceu o fazer artístico nos anos 1970. Comente com os estudantes que fazer buracos e castelos na areia são formas de construir estruturas efêmeras com elementos da natureza.

Robert Smithson

Nascido em Nova Jersey, nos Estados Unidos, era fascinado pela paisagem. Seu trabalho foi pioneiro na chamada “arte da terra”, nos anos 1960 e 1970. Sua obra mais conhecida é *Spiral jetty* [Quebra-mar espiral], de 1970, um quebra-mar de pedra e cristais de sal em forma de espiral realizado no Great Salt Lake, em Utah, Estados Unidos. Da mesma época, é o projeto *Floating island* [Ilha flutuante], que consiste em uma ilha que se movimenta ao redor da ilha de Manhattan, em Nova York, Estados Unidos.



Narcissus garden [Jardim de Narciso], de Yayoi Kusama, 2010. (750 esferas de aço inoxidável, sobre um espelho de água. Instituto Inhotim, Brumadinho, MG.)

INHOTIM

Fundado em 2004 em Brumadinho (MG), o Instituto Inhotim abriga obras de artistas contemporâneos nacionais e internacionais. O jardim que deu origem ao projeto do instituto foi concebido por Burtel Marx e, ao longo dos anos, passou por ampliações elaboradas por outros paisagistas. Alguns desses projetos paisagísticos interagem com as obras dos artistas instaladas no parque, como *Narcissus garden* [Jardim de Narciso] de 2009, criada pela artista japonesa Yayoi Kusama (1929). Saiba mais sobre as obras externas no site do instituto. Disponível em: <https://www.inhotim.org.br/categorias/obra-externa/>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Para conhecer a relação entre o paisagismo, a arte e a paisagem natural do lugar onde vive, faça a pesquisa indicada a seguir.

- 1 No bairro, cidade ou região onde você mora, há uma praça, um parque ou um jardim onde as plantas foram organizadas com a intenção de criar um lugar bonito?
 - a. Onde fica esse lugar? Quando ele foi concebido? Ele foi pensado para ter um observador?
 - b. O que há de interessante nesse lugar (pedras, água, árvores, trilhas, vista)? Há obras de arte nele?
- 2 Para conhecer melhor a história da paisagem natural da região, pesquise a ação humana nesse território.
 - a. Que elementos compõem o relevo desse lugar? Há paisagem natural preservada?
 - b. Como era o território antes do surgimento da cidade? Como é a vegetação nativa? Que animais são naturais desse território? Como era o clima?
 - c. Procure mapas, ilustrações ou fotografias antigas que mostrem essas paisagens. Pergunte a pessoas mais velhas como eram as características do lugar antigamente.
- 3 Escolha um elemento da biodiversidade local para aprofundar a pesquisa (uma árvore, um animal, um riacho). Procure imagens, fotografias, desenhos, registros do elemento.
- 4 Em uma folha de sulfite e com uma caneta hidrográfica grossa, faça um desenho do elemento escolhido. Depois, faça algumas cópias do desenho e recorte-o.
- 5 Na sala de aula, faça com os colegas uma composição com os desenhos da turma, recriando a interação entre os elementos da natureza.
- 6 Discuta com os colegas e com o professor: O que fazer para recuperar o ambiente natural e criar espaços agradáveis para a coletividade?

31

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Inhotim

É um complexo museológico com instalações e esculturas ao ar livre, galerias de arte e atividades culturais. Abriga um jardim botânico com mais de 4 mil espécies, com ênfase na coleção de palmeiras.

A obra *Narcissus garden* é uma referência ao mito grego de Narciso. A artista a define como um tapete cinético, já que, com o vento, as esferas se movem e se misturam com as plantas aquáticas.

Para ampliar o conhecimento

Visite o site do Instituto Inhotim para conhecer esculturas, instalações, o acervo de obras e a programação. Disponível em: <https://www.inhotim.org.br>. Acesso em: 15 mar. 2022.

Orientar os estudantes a realizar pesquisas breves acerca dos tópicos a seguir em fontes diversas (enciclopédias, livros, manuais, sites de busca, etc.). O objetivo é levantar um histórico da constituição física do território.

1. Espera-se que os estudantes listem lugares conhecidos, dos quais possam lembrar as características e trocar informações com os colegas. Há unidades de conservação em diversas regiões do país. Verifique se há parques e jardins botânicos na região e, se possível, promova um passeio com a turma em parceria com os professores de Ciências e Geografia.

2. Espera-se que os estudantes percebam o território onde vivem com base em suas observações e vivências.
3. Oriente os estudantes a utilizar fontes analógicas (livros, catálogos, enciclopédias, manuais, revistas, jornais) ou fontes virtuais (sites de museus, galerias, acervos, páginas de artistas). Certifique-se de que conseguem mobilizar as fontes, localizando as informações necessárias de modo seguro e objetivo. Uma pesquisa mais aprofundada com os mais velhos, vendo fotografias antigas e mapas, deve levá-los a concluir que córregos e rios que atravessavam os bairros foram aterrados, canalizados ou se encontram poluídos; matas e ambientes naturais foram derrubados, o que levou ao desaparecimento de animais silvestres. Existe a possibilidade de sua escola estar em um ambiente mais preservado, que tenha sentido menos impacto da ação humana nos últimos anos. Nesse caso, vale discutir como as populações desse local conseguiram preservar o ambiente.
4. Levantar os elementos característicos do ambiente natural, do bioma em que a cidade está inserida, é uma maneira de ampliar o repertório da nova geração sobre os seres vivos que podem e devem ser cultivados no processo de regeneração do território local. Incentive os estudantes a pesquisar e conhecer mais as paisagens naturais e os seres vivos que os rodeiam.
5. Os desenhos devem ser simples, ter poucas linhas, ou pintados de uma única cor para funcionarem melhor no grande painel final, mas podem ser feitos em folhas coloridas. As cópias podem ser feitas à mão, usando a transparência do papel, ou impressas. Na montagem do mural, limpe bem a lousa com um pano úmido para facilitar a colagem dos desenhos. Deixe que o trabalho seja colaborativo, que escolham como organizar os elementos criando relações entre os seres vivos.
6. Ao término, proponha aos estudantes que imaginem soluções inéditas e criativas para a preservação do meio ambiente. Ressalte também a importância de se ater aos aspectos estéticos das configurações dos elementos botânicos e estimule a curiosidade deles para a apreciação da interação multiespécies.

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de debater sobre os diferentes olhares acerca da natureza relacionando-os às visões artística, científica e cosmológica (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR05), realizadas em diferentes épocas. Por fim, problematizarão as visões eurocêntricas da biodiversidade brasileira (EF69AR31, EF69AR33).

Diferentes sociedades constroem distintas percepções sobre a natureza, e estas se modificam de acordo com o contexto histórico, cultural e social. Esses modos de ver muitas vezes convivem em oposição, por exemplo: mineradoras e agronegócio, que entendem a natureza em seu aspecto material como fonte de recursos ou algo a ser explorado como mercadoria; e os povos indígenas, que entendem a natureza como um sistema complexo, em que todos os seres interagem de forma dinâmica.

Os artistas europeus realizaram pinturas, ilustrações científicas e anotações botânicas que seguiam os padrões do conhecimento europeu da época. Esse imaginário forjado no velho continente contribuiu para a formação de uma ideia de brasilidade. Outro fator que contribuiu para estabelecer a ligação entre esses dois mundos foi a vinda da Missão Artística Francesa, em 1816, a convite de dom João VI. Ela instalou no Rio de Janeiro a primeira Academia de Belas-Artes do país, influenciando as primeiras gerações de artistas brasileiros.

Com o Modernismo no início do século XX, ocorreu a primeira inflexão da visão “europeizada” do Brasil. Começou-se, então, a investigar as culturas locais, as manifestações artísticas (festas, canções, comidas, etc.), culturas indígenas e o passado colonial, a fim de refletir sobre o que seria uma arte genuinamente nacional. No entanto, aqueles artistas, com pouquíssimas exceções, apropriavam-se desses saberes com distanciamento e certa objetividade, uma vez que eram, em sua maioria, artistas de uma elite econômica muito rica e formada nos padrões da arte europeia.

Pesquisadores contemporâneos ressaltam a necessidade de reconhecer os saberes das culturas indígenas. Por isso, é preciso contar com o trabalho de arqueólogos, que estudam as civilizações que habitavam a região amazônica antes da colonização; antropólogos, que estudam o modo de vida dos diversos povos indígenas que vivem em diferentes regiões

Hora da troca

Olhares sobre a natureza no Brasil

Nos últimos séculos, a natureza foi estudada, catalogada e vista pelo ser humano como fonte de recursos explorados como mercadoria. Esses recursos são finitos, mas têm sustentado o crescimento econômico da sociedade. Os estudos do antropoceno apontam que desde 1945 o planeta está vivendo uma aceleração da exploração dos recursos e do consumo. Assim, as consequências ambientais da ação humana se multiplicam, causando uma mudança do regime climático da Terra. Atualmente, a humanidade vive o desafio de buscar outros modos de se relacionar com os demais seres vivos. Observe as imagens a seguir, prestando atenção em quando foram feitas e em quem as realizou.



Albert Eckhout, *Bananas, goiaba e outras frutas*, [s.d.]. (Óleo sobre tela, 91 cm x 91 cm. Nationalmuseet, Copenhague, Dinamarca.)

Margaret Mee, *Bromélia (Neoregelia concentrica)*, 1962. (Aquarela, 80 cm x 60 cm. Instituto de Botânica de São Paulo, SP)

Aliando ciência e arte, a artista botânica inglesa Margaret Mee (1909-1988) fez quinze expedições à região amazônica nos 36 anos em que viveu no Brasil. Ela produziu mais de quatrocentas pinturas da flora tropical. Aos 79 anos, Margaret fez sua última viagem ao rio Negro para pintar a flor-da-lua, uma espécie de cacto encontrado na região do arquipélago das Anavilhanas e que só floresce à noite. Em suas descrições, a artista comenta o cheiro das flores e a relação delas com os insetos.

Durante os sete anos em que esteve no Brasil (1637-1644), Albert Eckhout (1610-1666) pintou doze naturezas-mortas com a intenção de documentar frutas e plantas brasileiras. Note que, nessa pintura, as frutas foram dispostas em um arranjo harmonioso. O artista explorou as características das frutas, porém vários aspectos revelam os valores de beleza europeus: o arranjo, a luz e as técnicas de pintura.



EXPLORE

O documentário *Margaret Mee e a flor da lua*, de Malu de Martino (80 min, 2012), apresenta a obra e a vida da artista botânica e sua luta para preservar a Amazônia. Assista ao trailer no canal da produtora do filme. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=R-X9zszgJi8>. Acesso em: 15 mar. 2022.

do Brasil; e dos próprios indígenas, que têm conquistado, com muita luta, maior presença na cena cultural contemporânea. Desse modo, é importante ressaltar as visões ameríndias a respeito da relação do ser humano com outras espécies vivas, pois muitos povos indígenas manejam os ambientes naturais de forma mais sustentável que a sociedade capitalista.

As obras apresentadas na seção têm diferença temporal de até trezentos anos. Foram feitas por um artista barroco, uma artista botânica – ambos europeus – e um artista indígena brasileiro contemporâneo.

A pintura barroca *Bananas, goiaba e outras frutas* evoca o exotismo, a fartura e a exuberância do ambiente tropical sob o olhar do pintor holandês Albert Eckhout.

A ilustração científica de Margaret Mee apresenta uma bromélia catalogada e classificada – trata-se de uma visão que pretende destrinchar e separar os elementos naturais para conhecê-los.

A pintura de Sebastião Mana, por sua vez, organiza os elementos de acordo com uma hierarquia em que prioriza a interação entre seres humanos e não humanos, em uma visão mítica-ancestral.

Ressalte que as duas primeiras obras são naturezas-mortas e a última busca mostrar a vida pulsante. Apontar essas intenções e outras que podem surgir no debate possibilita que os estudantes percebam a pluralidade expressa nos diferentes olhares sobre a natureza.



Reprodução: Feitosa/Huni Kuin do Acre, Feghbat

Una Shubu Hiwea é o trabalho de transmissão do conhecimento entre os mais velhos e os jovens do povo Huni Kuin. É uma espécie de escola viva que promove encontros para estimular e fortalecer os conhecimentos botânicos e as práticas de cura e de arte entre os jovens desse povo. No desenho, é ilustrada a história de um pajé que conversa com os animais. A natureza é apresentada como um sistema em que seres humanos, plantas, água, animais e seres míticos convivem em uma dinâmica de interação com a floresta.

Sebastião Mana, *Kape Tawā Pukeni - História do jacaré*, Aldeia Boa Vista - Rio Jordão, 2017.

Converse com os colegas e o professor sobre as diferentes visões da natureza apresentadas nas obras que você acabou de observar. O roteiro a seguir pode ajudá-lo na reflexão.

- Você acha que essas obras revelam algo sobre a visão de mundo das pessoas que as realizaram?
- Como cada obra mostra a natureza?
- Olhares diferentes podem ampliar nosso entendimento sobre os seres vivos?
- Que elementos da natureza você costumava usar em desenhos quando era criança? Atualmente, como você costuma representar os seres vivos?
- Sabendo das terríveis consequências causadas pelas ações do ser humano na natureza, como você a observa?

Baseado nas informações pesquisadas e nos debates realizados, escreva um argumento que expresse suas ideias sobre a sustentabilidade da vida na Terra.

33

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Albert Eckhout

Pintor holandês, veio ao Brasil na comitiva de Maurício de Nassau (1604-1679). Realizou cerca de quatrocentos desenhos da fauna e da flora nativas e 21 pinturas a óleo, sendo nove de pessoas e doze naturezas-mortas. Em 1654, as pinturas foram doadas por Maurício de Nassau a seu primo, o rei da Dinamarca, onde permanecem até hoje.

Margaret Mee

Nascida em Londres, na Inglaterra, chegou ao Brasil em 1952 e aqui se dedicou ao registro da flora. Conheceu a Mata Atlântica e imortalizou com suas aquarelas várias espécies desse bioma, especialmente de bromélias. Em 1956, fez a primeira de quinze viagens para documentar e coletar a então desconhecida flora da Floresta Amazônica. Descobriu e registrou ao todo oito espécies novas de vegetais. Depois de sua morte, duas fundações foram criadas: uma em Kew Gardens, na Inglaterra, e a Fundação Botânica Margaret Mee, no Brasil. Ambas oferecem, entre outras coisas, bolsas de estudo para ilustradores botânicos.

Sebastião Mana

Com Menegildo Isaka, Rita Dani e Yaka, faz parte da primeira geração de pintores do povo Huni Kuin, formados pela escola viva, que fica na aldeia Boa Vista, no rio Jordão, no Acre.

Para ampliar o conhecimento

- Conheça as oito pinturas sobre o Brasil de Albert Eckhout que estão no Museu Nacional da Dinamarca. Disponível em: <https://www.khanacademy.org/humanities/art-americas/new-spain/colonial-brazil/a/albert-eckhout-series-of-eight-figures>. Acesso em: 15 mar. 2022.
- Explore o catálogo da exposição *Una Shubu Hiwea*, que aconteceu no Itaú Cultural em 2018. Disponível em: <https://www.itaucultural.org.br/sites/una-shubu-hiwea/>. Acesso em: 15 mar. 2022.
- Leia o artigo do antropólogo Tim Ingold sobre a relação entre a natureza, a imaginação e a ciência. INGOLD, Tim. Caminhando com dragões: em direção ao lado selvagem. In: STEIL, Carlos Alberto; CARVALHO, Isabel Cristina de Moura (org.). *Cultura, percepção e ambiente: diálogos com Tim Ingold*. São Paulo: Terceiro Nome, 2012. p. 15-29. (Coleção Antropologia Hoje). Disponível em: http://www.portal.abant.org.br/publicacoes2/livros/Cultura_Percepcao_e_Ambiente.pdf. Acesso em: 15 mar. 2022.

- Procure também desfazer os julgamentos que os estudantes podem ter em relação ao que é um bom ou um mau desenho, apontando que a elaboração técnica não significa necessariamente uma qualidade positiva.

A BNCC nesta seção

Os estudantes conhecerão aspectos técnicos da pintura, como cor, tom, luz e sombra, ampliando seu repertório e cultivando a percepção. Vão ainda conhecer materiais e instrumentos convencionais para o trabalho com a pintura (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR04, EF69AR05).

A pintura

Alguns estudantes preferem manipular os materiais a realizar algo com eles. Neste ano, eles vão experimentar o preparo das tintas e o trabalho com a mistura de cores. Compreender a composição, a diferença entre o que é pigmento e o que é aglutinante, saber medir as partes, fazer a mistura e buscar a diluição desejada pode ser muito prazeroso.

Aproveite esse tema para ensinar os cuidados básicos para trabalhar com tinta: usar roupas velhas ou avental, lavar bem os pincéis após a utilização e cuidar dos copos com água e dos potes de tinta para evitar acidentes.

Para os trabalhos de pintura em sala de aula, o ideal é ter pincéis redondos (que permitem maior domínio em contornos e na pintura de cantos), de várias grossuras, com cerdas moles e sintéticas, que são mais baratas.

Teoria e técnica

A pintura

Em cada técnica de pintura são utilizados diferentes tipos de tinta e de instrumento.

As tintas são compostas de **corantes** e **aglutinantes**. De composição variada (algumas são mais pastosas; outras, mais líquidas), elas aderem às mais diversas superfícies. Para cada tipo de tinta existe um solvente, isto é, um líquido capaz de dissolvê-la.

Para estudantes, recomendam-se tintas à base de água, pois são mais fáceis de diluir e aplicar, além de facilitar a limpeza dos instrumentos utilizados – que podem ser lavados com água. Conheça algumas tintas desse tipo.

- **Aquarela:** tinta transparente, que deve ser diluída em água. Com ela, a pintura pode ser feita em camadas. Dependendo da maneira como é usada, pode produzir manchas e **aguadas**. O ideal é aplicá-la sobre um papel absorvente, poroso e áspero, com pincéis de pelo macio.
- **Guache:** tinta pastosa, que pode ser utilizada em vários graus de diluição em água. Por ser opaca, é excelente para cobrir superfícies uniformes, sem manchar. Geralmente, o guache é usado com pincéis de pelo macio e médio.
- **Nanquim:** invenção chinesa, é excelente para escrever e desenhar. Geralmente, é usado com pincéis de ponta fina e com as antigas penas de tinteiro.
- **Tinta acrílica:** composta de pigmentos e resinas plásticas, é de secagem rápida. É usada em vários graus de diluição e pode ser aplicada sobre diversas superfícies, como tela, madeira, tecido e chapa metálica. O ideal é que seja usada com pincéis duros.

Alguns pintores costumam utilizar tinta a óleo, que não pode ser diluída em água. Por causa de sua base oleosa, esse tipo de tinta leva muito tempo para secar. Isso dá ao artista a possibilidade de trabalhar na obra por vários dias, criando nuances e detalhes na pintura.

A tinta a óleo pode ser usada em camadas grossas, para criar relevos na superfície da tela, ou diluída em camadas, para criar um efeito de transparência. Com essa tinta, é possível compor imagens bem detalhadas, pintando-se camada por camada.

Georgia O'Keeffe, *Jack-in-the-pulpit n. IV* [Arisema n. IV], 1930. (Óleo sobre tela, 101,6 cm x 76,2 cm. Galeria Nacional de Arte, Washington, DC, Estados Unidos.)



Foto: akis-images/AlbumFotoarena
© Georgis O'Keefe Museum/INIC, Brasil, 2022

Corante: substância que, misturada a outra, dá cor a esta.

Aglutinante: substância que aglutina, ou seja, que fixa a tinta ao suporte.

Aguada: grande superfície coberta com tinta bem diluída.

Outros artistas, porém, preferem experimentar materiais não convencionais e adicionam pigmentos a outros materiais, como cera, gesso, cimento, terra e areia.

A pintura, portanto, oferece diversas técnicas e possibilidades de experimentação para todos que estiverem dispostos a usá-las.

Luz e sombra

A luz e a sombra são dois lados do mesmo fenômeno. Sem luz, não há sombra. Existem dois tipos básicos de sombra: a sombra projetada e a sombra própria.

A sombra projetada é aquela que cobre uma superfície quando a luz é bloqueada por um objeto. Essa sombra tem a mesma forma do objeto que a projeta, mas pode ser deformada de acordo com o ângulo, a proximidade e a intensidade da luz. Por exemplo, se o foco de luz estiver no alto, a sombra será pequena. Se o foco estiver embaixo, a sombra projetada será longa. Quanto mais forte e dirigida for a fonte de luz, mais bem delimitada será a sombra projetada.

Em um dia nublado, a luz se distribui por igual no céu, portanto não se formam sombras projetadas. Já no amanhecer ou no entardecer dos dias ensolarados, formam-se longas sombras.

A sombra própria é a região mais escura de um objeto observado sob uma fonte de luz. A face do objeto voltada para a luz torna-se mais clara e a face oposta, mais escura. Em objetos cilíndricos e esféricos, a sombra própria vai se acentuando suavemente até a região oposta à luz. Ela ressalta o volume e nos ajuda a ver a profundidade das coisas.

Alguns artistas usam sombras para criar atmosferas misteriosas ou dramáticas em suas obras. Outros utilizam os contrastes de luz e sombra com a finalidade de ressaltar os relevos na paisagem, como nesta pintura da artista estadunidense Georgia O'Keeffe (1887-1986).



Georgia O'Keeffe, *Black Mesa landscape, New Mexico/Out back of Marie's II* [Paisagem de Black Mesa, Novo México/Interior de Marie II], 1930. (Óleo sobre tela, 61,6 cm x 89,5 cm. Tate Modern, Londres, Inglaterra.)

© Georgia O'Keeffe Museum/UTVIS, Brasil, 2022

35

Luz e sombra

Pelo contraste entre luz e sombra, é possível definir os volumes dos objetos, os espaços e os climas da pintura. Aprender a identificar as regiões de luz e sombra pode ajudar na representação de objetos e espaços.

Para que os estudantes vivenciem esse fenômeno, organize-os em trios e leve-os ao pátio em um dia de sol. Peça a cada trio que escolha objetos com formas interessantes e os coloque sobre uma folha de cartolina branca. Oriente-os a realizar desenhos de observação notando o efeito da projeção de luz e sombra. Se for possível, mantenha os objetos e os papéis no pátio, na mesma posição, e volte com a turma após uma ou duas horas para observar a mudança da sombra. Peça então a eles que notem as diferenças e as registrem em desenhos. Essa experiência também pode ser feita em casa, anotando a variação da sombra ao longo de um dia inteiro de sol.

Nas duas pinturas de Georgia O'Keeffe (1887-1986) apresentadas nestas páginas, mostre aos estudantes as suaves passagens de cores que reforçam o volume no detalhe da flor arisema (*Arisaema triphyllum*) e os efeitos de luz e sombra que a artista usou para criar profundidade na paisagem com montanhas do deserto do Novo México.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Georgia O'Keeffe

Foi uma importante representante da arte moderna nos Estados Unidos. Com muita sensibilidade, buscou a essência de seus temas, que giravam em torno da representação de formas da natureza, da sexualidade feminina e da abstração. Foi casada com o fotógrafo e galerista Alfred Stieglitz (1864-1946) e viveu por muitos anos no Novo México, Estados Unidos, estado de clima árido que retratou em suas pinturas.

Para ampliar o conhecimento

O artista chileno naturalizado brasileiro Andrés Sandoval (1973) tem pesquisado a produção de tintas com pigmentos naturais. Ele registrou experimentos com o preparo de tinta natural de urucum e de carvão.

· Registro de experimentos com o preparo de tinta natural de urucum. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=C89HoswtmjQ>. Acesso em: 15 mar. 2022.

· Registro de experimentos com o preparo de tinta natural de carvão. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=UQPFRSMIUo8>. Acesso em: 15 mar. 2022.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão manipular tecnologias para produzir imagens (EF69AR35), experimentar as técnicas de pintura e dialogar com o tema estudado realizando processos artísticos de modo individual, coletivo e colaborativo, por meio de materiais convencionais (EF69AR06, EF69AR07).

Observar, fotografar e pintar

Cada estudante deve ser orientado previamente a fazer as observações e as fotografias ao longo da semana. Comente que as câmeras fotográficas podem captar imagens ampliadas, mostrando detalhes que às vezes não enxergamos a olho nu. Você pode ajudar os estudantes a escolher a melhor imagem para servir de base para a pintura. Observe que não se trata de copiar a fotografia, mas de criar uma pintura, uma imagem nova a partir de outra.

Esclareça aos estudantes que o desenho é apenas a transposição de algum parâmetro da imagem fotográfica. Se houver a possibilidade de usar um projetor na sala de aula, eles podem projetar a fotografia sobre o papel para traçar algumas linhas. O exercício de ampliar uma imagem transpondo as linhas da tela para o papel é importante para desenvolver o trabalho com dimensões, escalas e proporções.

Ao finalizarem os desenhos, inicie o preparo da tinta. Certifique-se de que os estudantes separaram quantidade suficiente de cada cor para cobrir as áreas na folha. As tintas podem ser preparadas e compartilhadas em duplas para evitar o desperdício. Durante o uso das cores, reforce que não existe solicitação de verossimilhança: a pintura deve ser compreendida como uma criação, e as cores podem ser combinadas de forma intuitiva. Oriente-os a trabalhar com massas de cor, atendo-se aos tons, e não aos detalhes dos objetos.

Atividades

Não escreva no livro.

Observar, fotografar e pintar

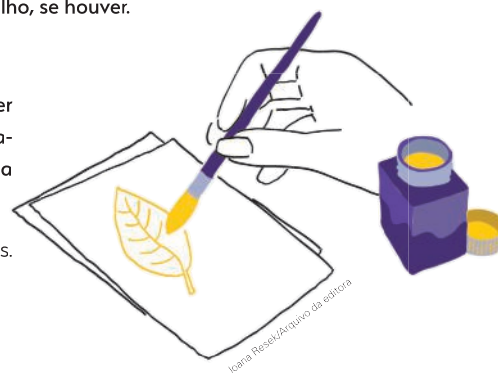
Nesta atividade você vai fazer uma pintura ampliada de um elemento natural. Pode ser uma folha, uma flor, uma pedra, o tronco de uma árvore ou um inseto.

Material: câmera digital ou equipamento com câmera fotográfica (celular ou *tablet*), lápis preto, uma folha de cartolina ou papel poroso e áspero de tamanho A3, pincéis de ponta redonda (pelo menos um grande e um pequeno para detalhes), potes plásticos reutilizáveis, tintas à base de água (branca, preta, azul, amarela e vermelha) e pano para limpeza.

- 1 Em um jardim, praça ou parque, escolha um canteiro ou uma jardineira para observar os organismos vivos. Olhe com atenção, demoradamente, formigas, insetos, flores ou folhas. Há algo que tenha chamado sua atenção?
- 2 Faça uma ou mais fotografias aproximando a câmera do elemento que vai fotografar para que a imagem fique em foco.
- 3 Verifique se as fotografias ficaram boas e escolha a de que você mais gostou. Amplie-a na tela e deixe o equipamento em um ponto visível.
- 4 Observando a fotografia, trace no papel algumas linhas leves com o lápis, que demarquem os contornos do elemento e o limite entre duas áreas de cor ou textura diferentes. Tente fazer o desenho grande ocupando todo o espaço da folha de papel.
- 5 Prepare as cores que você vai usar. Por exemplo, se for usar o verde, faça um tom mais claro misturando a tinta verde com a branca; para um tom mais vivo, misture-a com a amarela; para um tom mais escuro, misture-a com uma gotinha de tinta preta ou marrom.
- 6 Com o pincel cheio de tinta, vá preenchendo os espaços determinados pelas linhas. Faça com que elas desapareçam no encontro entre duas áreas de cor.
- 7 Faça a pintura observando a incidência da luz em sua fotografia. Primeiro, pinte as áreas de cor média. Depois, com tons mais escuros, pinte as áreas de sombra e, com tons mais claros, as áreas de luz. Guarde a tinta branca para reforçar algum brilho, se houver.
- 8 Reserve um tom específico para pintar o fundo.
- 9 Observe a fotografia, mas não se preocupe em fazer sua pintura igual a ela. Deixe a pintura seguir seu caminho. Escolha cores e formas que resolvam melhor a composição.

Com os colegas, organize um painel para expor os trabalhos. Depois, siga o roteiro para fazer um debate com a turma.

- Quais pinturas ocuparam toda a folha?



- A imagem do elemento fotografado ficou reconhecível ou predominaram formas e cores?
- Em quais pinturas são aparentes os efeitos de luz e sombra dos objetos?
- Há pinturas em que o volume do elemento está visível?
- Quais delas apresentaram mais variações de claro e escuro?
- Que elementos foram inspiração para as pinturas da turma?

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Terra.

Reflorestar a Terra

Agora, você vai conceber e pintar de forma coletiva e colaborativa uma composição inspirada nos seres vivos de uma floresta.

Material: papel *kraft* de metro, tinta látex branca, pigmento líquido para tinta látex de várias cores, potes de plástico reutilizáveis, pincéis de diferentes tamanhos e pano para limpeza.

- 1 Pesquise sobre as florestas tropicais. Da diversidade biológica desse tipo de floresta, escolha seres vivos que você ache interessantes, como árvores, flores, mamíferos, peixes, pássaros ou insetos. Procure fotografias, desenhos e informações sobre a forma de vida desses organismos. Faça desenhos e anotações, recorte imagens de revistas e reúna o máximo de elementos sobre essas espécies.
- 2 Reúna-se com oito colegas para fazer uma pintura coletiva. Cada grupo vai receber um pedaço de papel *kraft* de mais ou menos 1,5 m.
- 3 Apresente aos integrantes do grupo o ser vivo que você estudou em casa. Fique atento também às apresentações dos colegas.
- 4 Converse com o grupo sobre a composição das imagens que serão pintadas no painel. Como promover a ideia de biodiversidade, de um ambiente cheio de vida e muito variado?
- 5 Com os colegas, prepare as tintas misturando pigmentos líquidos com a tinta branca. Use um pote para cada cor.
- 6 Todos no grupo devem fazer esboços rápidos a lápis para determinar a composição. Repita mais de uma vez os mesmos elementos criando um ritmo para a pintura final.
- 7 Escolha uma cor para o fundo da pintura. Você pode usar a cor do papel para algum elemento da composição.

Não se preocupe em fazer uma representação realista. No trabalho coletivo, a convivência de vários olhares e maneiras de desenhar vai propiciar uma visão múltipla da floresta tropical.

Ao final da atividade, siga o roteiro para uma conversa coletiva sobre os resultados.

- Como foi o trabalho coletivo? Houve colaboração?
- Qual composição mais chamou sua atenção entre as pinturas? Por quê?
- Em quais delas há representações em escalas diferentes, evidenciando a multiplicidade de olhares?
- Você acha que a turma conseguiu expressar a biodiversidade da floresta?

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Terra.

Reflorestar a Terra

Para esta atividade, seria interessante ter um material comunitário: um galão de tinta látex branca, pigmentos de várias cores, pincéis de pintura de parede, potes reutilizáveis e uma concha de alumínio para manusear a tinta látex.

Solicite aos estudantes que pesquisem um organismo vivo qualquer da floresta tropical com antecedência de uma semana e reforce a importância de escolher apenas uma espécie. Se não houver a possibilidade de trazer para a aula um recorte de revista, os estudantes podem substituí-lo por um desenho baseado em uma fotografia ou uma ilustração.

Para a pintura coletiva, organize um espaço no pátio ou na quadra da escola para os estudantes trabalharem com tinta. Verifique se há alguma torneira próxima para limpar o material após o uso. Em trabalhos em grupo, você tem função importante na mediação de conflitos. Por isso, fique atento à dinâmica de cada grupo, observando se há estudantes que não estão participando em razão de alguma dificuldade ou se algum desacordo está impossibilitando o andamento do trabalho.

Mostre à turma que é possível criar uma composição que concilie uma multiplicidade de olhares, intensões e gestos. É fundamental que os estudantes compreendam que a representação de organismos presentes na floresta leva a um conhecimento maior da biodiversidade e que isso possibilita o desenvolvimento de consciência socioambiental diante de tantas espécies em risco de extinção. Com o envolvimento no tema, artistas como Margaret Mee e Burle Marx foram responsáveis por trazer à luz da civilização espécies desconhecidas.

DESENHAR O FUTURO

O objetivo deste capítulo é apresentar a relação entre *design* e a cultura regenerativa e refletir sobre modelos de produção e consumo que permitam a sustentação da espécie humana e da biodiversidade na Terra. À medida que a população continua a se expandir, as funções dos ecossistemas são sobrecarregadas. Isso ocorre devido ao estímulo ao consumo desenfreado e uso de materiais poluentes. Será discutido o papel da criatividade na concepção de sistemas que tomem viável um mundo sustentável; o papel do artesanato e do fazer manual no equilíbrio socioambiental, apresentando uma visão crítica do consumo, suas consequências para o meio ambiente e a necessidade de uma mudança cultural global de perspectiva.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 2, 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, 8 e 9.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Artes visuais: Contextos e práticas (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03) | Elementos da linguagem (EF69AR04) | Materialidades (EF69AR05) | Processos de criação (EF69AR06) | Sistemas de linguagem (EF69AR08).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Patrimônio cultural (EF69AR34) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

Muitos arquitetos e urbanistas defendem que a vida nas cidades não é oposta à ideia de vida sustentável. Para eles, as cidades serão a força para regenerar a biodiversidade e enfrentar as mudanças do regime climático. Para isso, propõem a reconstrução dos espaços naturais no território das cidades.

Peça aos estudantes que observem a imagem de 2011 do projeto do estúdio Terreform para a cidade de Nova York. Eles devem apontar os objetos, as ações e as formas de vida que não são usuais em uma cidade grande, como a horta e a grama na rua. Pergunte se há construções que não conseguem identificar e se é possível supor seu uso.

No capítulo, serão apresentados esculturas, uma intervenção urbana, um objeto

2 DESENHAR O FUTURO

Robin Balles/Christian Eusebio/Michael Sorkin/Ácervo do artista



Robin Balles, Christian Eusebio e Michael Sorkin, *New York City (Steady) State* [Cidade de Nova York estável], 2011. (Projeto urbanístico feito pelo estúdio Terreform para a cidade de Nova York tornar-se autossuficiente.)

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

das culturas indígenas e *designers* que pesquisam um modo de produzir materiais que tragam menor impacto ao meio ambiente. Serão debatidos o desperdício, o descarte e o excesso de consumo na atualidade e será sugerida uma pesquisa sobre artesanato no Brasil. A seção **Teoria e técnica** reflete sobre o papel dos artesãos e dá suporte à atividade de reutilização de sucata e reciclagem de papel.

Michael Sorkin (1948-2020)

Foi diretor e fundador do *Michael Sorkin Studios* e presidente do grupo de pesquisa *Terreform*. Dedicou-se à prática, à crítica e ao ensino de Arquitetura. Foi diretor do Instituto de Urbanismo da Academia de Belas Artes de Viena, Áustria.

Robin Balles

Bacharel e pós-graduada em Planejamento Urbano pelo College de Nova York, Estados Unidos.

Christian Eusebio

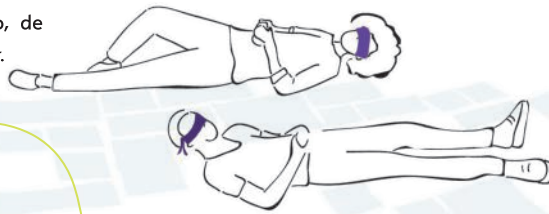
Bacharel pela Escola Parsons de Design e pós-graduado em Planejamento Urbano pelo College de Nova York, Estados Unidos. Ambos trabalham buscando sustentabilidade no urbanismo.

Aprender com os sentidos

Você vai construir com os colegas um jardim imaginário. A seguir, leia o passo a passo e faça uma flor de papel com base em suas sensações.

Material: venda para os olhos (de tecido leve), diferentes tipos de papel e fita adesiva.

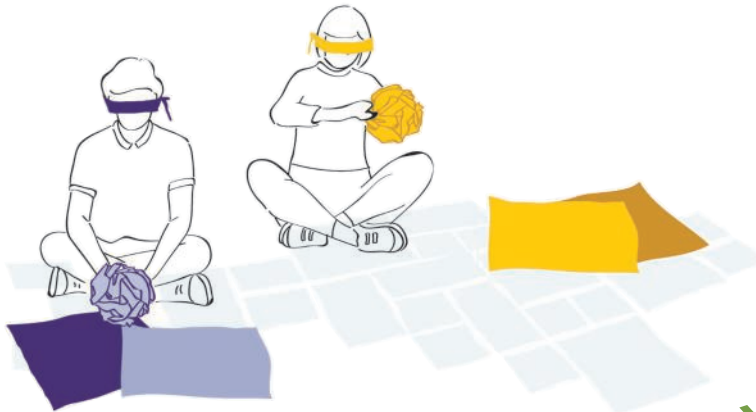
- 1 Com os olhos vendados, deite-se no chão, junto dos colegas, e faça um exercício de respiração, imaginação e relaxamento, de acordo com as orientações do professor.



Ilustrações: Juana Fabeil/Arquivo de editora

- 2 Ainda com os olhos vendados, pegue o pedaço de papel que o professor vai dar e sinta sua textura. Em seguida, amasse-o e desamasse-o.

- 3 Experimente torcer a folha de papel. O que é possível fazer com ela? Siga as instruções do professor para dar uma nova forma ao papel.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

APRENDER COM OS SENTIDOS

Para realizar a atividade, afaste as carteiras da sala de aula ou use um espaço livre, como a quadra de esportes ou o pátio. Nesse caso, cada grupo leva pelo menos três cadeiras para o espaço livre. A atividade deve durar no máximo 15 minutos. Inicialmente, você deve orientar os estudantes sobre o exercício e, no decorrer do trabalho, eles serão levados a tomar decisões. Espera-se que eles vivenciem a experiência com o tato, com o trabalho manual, com o contato não visual com a matéria e a experiência coletiva de fazer a montagem de um cenário de um jardim imaginário. É importante que

os estudantes percebam que o trabalho colaborativo pode ser muito produtivo.

Para fazer as flores do jardim, será preciso reunir diferentes tipos de papel (branco, folhas de jornal, papel de embrulho estampado ou colorido) e de tamanhos variados (algumas folhas podem ser bem grandes). Distribua pelo menos uma folha para cada estudante. Tenha em mãos rolos de fita adesiva.

Nesta atividade, os estudantes precisam usar uma venda nos olhos. Peça que se deitem no chão de olhos vendados. Eles devem inspirar profundamente, enchendo os pulmões, e depois soltar o ar fazendo o som de “ah”. Devem repetir ao menos três vezes essa respiração e, depois, ▶

ficar em silêncio, com o corpo relaxado, sentindo o contato com o chão.

Conduza o relaxamento orientando-os a imaginar um jardim matinal. Incentive-os a imaginar sensações, como o cheiro das plantas molhadas pelo orvalho ou o som de pequenos insetos e pássaros. Distribua uma folha de papel a cada estudante, deixando-as ao lado de cada um. Em seguida, os estudantes devem espreguiçar e se sentar.

Sem tirar a venda, devem pegar o papel e sentir com as mãos a superfície, o tamanho e a consistência da folha. Peça que a amassem e desamassem para perceber o movimento que o papel faz ao voltar à posição original. Sugira que o rasguem ou o enrolem em forma de espiral, buscando produzir uma folha, uma flor ou um botão. Em seguida, solicite que tirem a venda e observem o que fizeram.

Organize a turma em grupos e distribua a fita adesiva para que colemb pedaços em pontos estratégicos do papel, fixando a forma das folhas ou flores de papel. Então, cada grupo pode pegar as cadeiras da sala de aula, agrupá-las de cabeça para baixo e fixar as esculturas de papel amassado usando os pés das cadeiras como hastes das flores para fazer o jardim imaginário.

Por fim, peça aos estudantes que se sentem novamente entre os objetos fixados e conversem sobre a experiência. Faça perguntas como: Como era seu papel, áspero ou macio? Liso ou rugoso? Fino ou grosso? Como foi amassar o papel: você usou força ou delicadeza? O cenário com as flores se parece com uma sala de aula? É possível imaginar que você está em um jardim? Onde mais poderia estar?

APROXIMANDO DO TEMA

Aprender com a natureza

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (dobradura e modelagem) (EF69AR05) e cultivar a imaginação e aumentar seu repertório ao apreciar e analisar imagens fotográficas e ilustrações de concepções visuais do futuro (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03). Além disso, vão diferenciar a categoria de *designer* e suas funções no sistema de artes visuais (EF69AR08).

Aproveite as imagens e as questões propostas para conversar com a turma sobre a capacidade criativa que é necessária para enfrentar os desafios do futuro. Chame a atenção para o fato de que os ciclos da natureza são contínuos, não havendo perdas ou desperdícios. Por isso, ela pode ser uma inspiração para o desenvolvimento de sistemas que preservem a regeneração da vida na Terra e impulsionem a manutenção da biodiversidade no planeta.

Ateliê de perguntas

O ponto de partida para a solução dos desafios que estão colocados para a nova geração é a formulação de perguntas que enunciem problemas e direcionem as pesquisas. Por exemplo: Como criar cidades que funcionam como ecossistemas? Como conviver com os rios nas cidades? Como podemos criar um sistema industrial que utilize o mínimo de energia e recursos naturais em seus processos? Como criar indústrias que se baseiem em fluxos de reciclagem ou compostagem? Haverá no futuro um mundo em que todos os objetos serão compostáveis? Como seria o mundo sem desperdício?

Imaginar como os espaços urbanos poderiam ser melhores e mais bonitos é um exercício de criatividade muito estimulante. Sobre o jardim coletivo, vale comentar as diferentes folhas e flores que cada estudante concebeu. A atividade é simples, mas, como os estudantes estavam vendados, não acompanharam o trabalho dos colegas, de modo que podem ter surgido soluções bem diferentes, compondo um cenário bem variado, como a natureza costuma ser.

Converse com eles sobre os desafios de reaproveitamento que se estabelecem para as próximas gerações, devido à quantidade de plástico produzida no planeta segundo dados de 2021, cerca de 370 milhões de toneladas por ano, das quais menos de 10% são reciclados.

Aproximando do tema

Aprender com a natureza

Os modelos e processos da produção industrial que movimentam a economia na sociedade capitalista baseiam-se na extração de recursos naturais finitos e no descarte de resíduos. O material descartado, chamado de lixo, pode ser tóxico e demorar centenas de anos para se decompor. Depositados em grandes terrenos, contaminam a água e o solo.

Designers e outros estudiosos têm apontado a necessidade de alinhar as atividades econômicas à maneira como a vida e os sistemas vivos são estruturados. Os ecossistemas se transformam de modo cíclico: nascem, crescem, se desenvolvem, morrem e se decompõem, provendo insumos para novas vidas.

É preciso aprender com a natureza. Ao observar como os ecossistemas funcionam, é possível projetar modelos de produção que criem condições favoráveis para a biodiversidade na Terra.



Gregg Segal/Arquivo do fotógrafo

Gregg Segal, *7 dias de lixo*, 2014. (Fotografia.)
O fotógrafo estadunidense realizou uma série em que fotografou pessoas na Califórnia, nos Estados Unidos, e o lixo que elas produziram em uma semana.

Designer: profissional que elabora projetos de objetos, sistemas e informação que podem ser reproduzidos industrialmente.

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

➤ Após observar a imagem de abertura do capítulo, experimentar a construção coletiva de um jardim de papel e ler o texto, forme um grupo com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

- 1 Observe a imagem da abertura do capítulo. Que questionamentos ela desperta em você?
- 2 Você já imaginou como os ambientes urbanos poderiam ser mais bonitos?
- 3 Você se surpreendeu com o papel com que estava trabalhando? O que achou do jardim feito pela turma?
- 4 Você já calculou quanto resíduo você descarta durante uma semana?
- 5 Formule com os colegas questões relacionadas à arte para o futuro. Escolha a pergunta mais importante para compartilhar com a turma.

40

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Gregg Segal

Nascido em 1964, mora em Altadena, Califórnia, Estados Unidos. Estudou Fotografia e Cinema no Instituto de Artes da Califórnia e Escrita Dramática na Universidade de Nova York. Segal compreende seus trabalhos como estudos de sociologia e cultura. Em uma de suas séries, fotografou crianças de diversos lugares do mundo com sua alimentação cotidiana.

Para ampliar o conhecimento

A revista *Piseagrama* n. 14 tem como tema o futuro. Há textos relacionados aos debates do capítulo, como: "Onde aterrar?", de Bruno Latour. Disponível em: <https://piseagrama.org/cat/14-futuro/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

Painel

Design para o futuro

Neste **Painel**, você vai conhecer artistas que reaproveitam objetos descartados, recuperam e ressignificam objetos antigos ou desenvolvem novos materiais na produção de suas obras. Alguns deles fazem isso para provocar uma reflexão sobre materiais, consumo, lucro e descarte.

Cortesia da Artista Creative Growth Art Center. © Foto: Haupt & Binder/universas.art



Judith Scott, esculturas, [Sem título]. Exposição na 57ª Bienal de Veneza, Itália, 2017.

A artista estadunidense Judith Scott (1943-2005) começou seu trabalho artístico quando passou a frequentar, aos 43 anos, o *Creative Growth Studio* [Estúdio para crescimento da criatividade], instituição que promove a inclusão na arte contemporânea de pessoas com algum tipo de **neurodiversidade**.

Nos dois primeiros anos, Judith Scott costumava desenhar círculos de forma contínua sobre os papéis que lhe ofereciam, mas ao conviver com uma artista têxtil que trabalhou temporariamente na instituição, ela se interessou pelos fios e passou a tecer complexas teias com variados objetos, criando sofisticadas esculturas.

Judith Scott iniciava seu trabalho reunindo objetos descartados ou encontrados, como tubos de plástico, rodas de bicicleta, ventilador, CDs, guarda-chuvas, carretéis de papelão, que eram unidos pelo entrelaçado de fios e encobertos por lã até atingirem uma forma final suave, arredondada e macia. A artista criou quase 100 esculturas durante os anos em que trabalhou no *Creative Growth Studio*.

Você conhece algum artista que trabalhe com materiais descartados, ressignificando o que não tem mais valor para a sociedade?

Neurodiversidade: conceito concebido com o objetivo de reconhecer e respeitar as diferenças neurológicas, como dispraxia, dislexia, transtorno do déficit de atenção com hiperatividade (TDAH), autismo, síndrome de Tourette, síndrome de Down.

EXPLORE

Alguns filmes foram realizados sobre a vida e a obra de Judith Scott. A Bienal de Veneza disponibilizou um trecho sem som, em que se pode ver a artista trabalhando em: <https://www.youtube.com/watch?v=qRDJQymiNpw&t=169s>. Acesso em: 5 abr. 2022.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PAINEL

Design para o futuro

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as diversas categorizações da arte (artesanato, *design*) (EF69AR33); analisar e valorizar o patrimônio cultural brasileiro de matriz indígena (EF69AR34) e relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, científica, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31). Também poderão apreciar e analisar formas distintas das artes visuais em obras de artistas brasileiros e estrangeiros (EF69AR01) e de diferentes estilos visuais (EF69AR02); analisar a integração entre as artes visuais e o *design* (EF69AR03) e experimentar diferentes formas de expressão artística (escultura, instalação e *design*) (EF69AR05) e diferenciar as categorias de artista, artesão e *design*, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais (EF69AR08). Na atividade final, vão desenvolver um processo de criação em artes visuais (EF69AR06).

Deixe que os estudantes observem livremente as imagens que compõem a seção e construam relações entre elas e o tema. Encaminhe a leitura dos textos e, em seguida, uma conversa usando a questão que finaliza cada página como ponto de partida.

O trabalho de Judith Scott pode disparar muitas reflexões: Como a linguagem artística pode se tornar uma forma de comunicação para as pessoas que não desenvolvem a linguagem verbal? Como se dão os processos criativos? O que pode desencadear um trabalho artístico? Por que a arte pode se tornar um lugar de inclusão para pessoas com neurodiversidade? Como essas pessoas podem contribuir para a sofisticação dos processos da linguagem, expressando seus afetos? O que podemos fazer para tornar a sociedade mais inclusiva e diversa no futuro?

A obra de Judith Scott permite desconstruir a ideia falaciosa de que os artistas são grandes gênios. As pesquisas científicas comprovaram que a arte, por meio de processos criativos, é uma forma de expressão da diversidade e da identidade e pode colaborar na ampliação da vida afetiva, emocional e cognitiva de todas as pessoas, tanto como partícipes do processo criativo como no diálogo que o espectador pode ter com a arte.

Comente que a artista utilizava todo tipo de objetos que estivesse a sua volta para compor as esculturas e que radiografias feitas posteriormente mostram que, ao longo do processo de construção, ela costumava introduzir em seu trabalho pequenos objetos que recolhia no dia a dia.

Vale comentar com os estudantes o trabalho da psiquiatra alagoana Nise da Silveira (1905-1999), que inovou, em meados da década de 1940, abrindo ateliês de arte para os pacientes psiquiátricos. Para ela, o desenho, a pintura e a modelagem produzidos livremente facilitavam o acesso ao enigmático mundo interior dos pacientes esquizofrênicos, ajudando-os nos tratamentos e na vida cotidiana. A médica, de forma pioneira e com visão humanizada, defendia que, por meio da arte, eles poderiam reatar seus vínculos com a sociedade e expressar suas visões de mundo de forma simbólica e criativa. No início da década de 1950, Nise da Silveira fundou, no Rio de Janeiro, o Museu de Imagens do Inconsciente, um centro de estudos e pesquisas destinado à preservação dos trabalhos produzidos pelos pacientes.

Judith Scott

Após retomar o vínculo afetivo e a convivência com sua irmã gêmea Joyce Scott, Judith desenvolveu um processo artístico produzindo esculturas em que construía uma espécie de casulos tecendo fios e objetos descartados. Seu trabalho foi reconhecido a partir dos anos 1990, e durante 15 anos a artista produziu mais de cem esculturas, com grande diversidade de materiais e tamanhos, combinando cores e matérias de forma bastante variada. Suas esculturas encontram-se em acervos do Museu de Arte Moderna de Nova York, no Centro Pompidou, em Paris, e no Smithsonian de Washington, entre outros.

Para ampliar o conhecimento

- *O que tem debaixo do seu chapéu?*, filme dirigido por Lola Barrera e Iñaki Peñafiel em 2006. (Espanha, 75 min.) Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=FOyQRUo1U>. Acesso em: 5 abr. 2022. Nesse filme, a história de Judith Scott é narrada por sua irmã Joyce Scott e pelos artistas que trabalham na supervisão do Creative Growth Studio, em Oakland, Califórnia.
- No site do Creative Growth Studio, você pode conhecer outros artistas e saber mais sobre a metodologia de trabalho da instituição fundada em 1974. Disponível em: <https://creativegrowth.org/>. Acesso em: 5 abr. 2022.

O trabalho de Rosângela Rennó apresentado nas seção parte dos pressupostos de que é preciso produzir menos bens materiais e de que nem todas as inovações da indústria são necessárias. Muitos dos produtos industriais das últimas décadas mostraram-se menos eficientes e menos duráveis em relação a seus correlatos mais antigos. Os exemplos são variados, de eletrodomésticos a carros e materiais de construção.

No projeto “Menos-valia [leilão]”, a artista chama a atenção para dois aspectos dos objetos: a memória social e, ao se apropriar de um conceito da economia, a relação entre valor e preço. Os objetos foram adquiridos pela artista em feiras de antiguidades por preços muito baixos e tiveram seu preço multiplicado ao serem leiloados na 29ª Bienal de São Paulo (SP).



Rosângela Rennó, projeto “Menos-valia [leilão]”. Vista parcial da instalação na 29ª Bienal de São Paulo, 2010. Exposição de 74 objetos e performance coletiva de venda em leilão, com participação do leiloeiro oficial Aloisio Cravo. Foto de Edouard Fraipont.

Para o projeto “Menos-valia [leilão]”, a artista mineira Rosângela Rennó (1962) reuniu 74 objetos do universo da **fotografia analógica**, encontrados ou adquiridos em feiras e lojas de artigos usados, em vários países. Ela os recuperou e associou uma etiqueta de identificação a cada um deles, tornando-os parte de um conjunto exposto na 29ª Bienal de São Paulo, em 2010. O conjunto de objetos foi leiloado ao final da exposição, no próprio pavilhão da Bienal.

O projeto foi imaginado como uma ação com o objetivo de demonstrar que um objeto pode agregar valor ao se tornar um objeto de arte. Assim, os artefatos, que têm valor tecnológico e histórico, ao serem expostos e depois leiloados, adquiriram também um valor simbólico. Esse projeto proporcionou uma reflexão sobre a memória, o consumismo e a relação entre o mercado de arte e as instituições culturais.

Você já foi a uma feira de antiguidades? Há objetos antigos, quebrados ou sem uso onde você mora?

Fotografia analógica:

realizada através da sensibilização de materiais pela luz e processamentos químicos que resultam em uma imagem em filme de acetato ou papel.

42

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Rosângela Rennó

Fotógrafa e artista visual, estudou Arquitetura na Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG) e Artes Plásticas na Escola Guignard da Universidade do Estado de Minas Gerais (UEMG). Começou seu trabalho com fotografia na década de 1980, dedicando-se a imagens de álbuns e arquivos fotográficos de sua família, em vez de produzir novas fotografias. Após sua mudança para o Rio de Janeiro (RJ), passou a trabalhar com negativos de retratos 3 × 4 recolhidos em estúdios populares da cidade. Entre outros projetos, reuniu fotografias e textos sobre fotografia de jornais e construiu o Arquivo Universal, um banco de dados virtual publicado em livro em 2003.

Para ampliar o conhecimento

RANGEL, Gabriela; MELENDI, Maria Angélica. *Rosângela Rennó: pequena ecologia da imagem*. São Paulo: Pinacoteca de São Paulo, 2021. Realizada na Estação Pinacoteca, a exposição mostrou processos e práticas marcados pela manipulação e reflexão a partir de fotografias recolhidas nos 35 anos de trajetória de Rosângela Rennó. O catálogo da mostra pode ser visto no site da Pinacoteca de São Paulo. Disponível em: https://pinacoteca.org.br/wp-content/themes/pinacoteca/arquivos/Catalogo_Exposicao-RosangelaRenno.pdf. Acesso em: 17 mar. 2022.

Coletivo Bijari, *Carros verdes*, 2007-2020.

As intervenções urbanas *Carros verdes* têm sido realizadas desde 2007 pelo coletivo paulistano Bijari. Os artistas transformam veículos abandonados nas ruas da cidade em jardins simbólicos, que brotam da lataria recortada de carros, caçambas e ônibus inutilizados, provocando a imaginação de uma outra cidade possível.

Carros verdes é uma crítica à presença excessiva do automóvel nas cidades. Por ser uma opção de mobilidade que visa às necessidades individuais, é extremamente poluente, ocupa os espaços públicos de forma violenta e aliena as pessoas da vivência em seus territórios.

A estratégia dessas intervenções é buscar carros abandonados, que degradam a paisagem urbana, e convertê-los em jardineiras. Para isso, é preciso abrir o carro, limpar a sujeira, serrar algumas partes, fazer furos na base do chassi para escoar água, forrar de argila e encher de terra, transformando-os em pontos de cultivo da vida.

Que ideias a fotografia de um carro verde à noite provoca em você?

EXPLORE

Como desdobramento da obra *Carros verdes*, em 2021 o coletivo Bijari realizou o filme *Cura*. Em um ambiente degradado da cidade de São Paulo (SP), os artistas enfrentaram o desafio de promover e cultivar a vida. Disponível em: <https://bijari.com.br/arte/cura/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

43

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Os automóveis são um dos grandes desafios globais. A indústria automobilística sustenta toda uma cadeia econômica global que resiste, apesar das evidências da ineficiência desse meio de transporte, que é poluente, caro e promove congestionamentos. O automóvel tornou-se um problema em todas as grandes cidades do mundo. Mudar essa cadeia produtiva é um primeiro desafio, no entanto é necessário realizar o reaproveitamento desses objetos. Segundo dados do site Carsguide, em 2016, existiam cerca de 1,3 bilhão de carros, ônibus e caminhões no mundo. Se o crescimento se mantiver estável, em 2036 chegaremos a 2,8 bilhões de veículos.

Na obra *Carros verdes*, o coletivo Bijari transforma a matéria inerte, descartada, em vida. Uma jardineira cheia de terra e plantas é um ecossistema capaz de sustentar a vida de insetos, abelhas e pássaros, além das plantas. Incentive os estudantes a também imaginar formas de reutilizar carros.

Sobre o filme *Cura*, explique que o coletivo reúne homens, que no filme expressam sua força e certa violência nos gestos de abrir a lataria do automóvel. Essa força contrasta com a ação delicada de trazer as mudas e plantar o jardim.

Coletivo Bijari

O coletivo de arquitetura voltado para publicidade e arte pública foi formado em 2001 pelos arquitetos Gustavo Godoy (1975), Mauricio Brandão, Olavo Ekman, Rodrigo Araújo, Geandre Tomazoni (1977) e o publicitário João Rocha. Suas principais instalações e performances envolvem o espaço público. Em 2007, o Bijari desenvolveu uma ação chamada *Natureza urbana*, na qual utilizaram estruturas ou carros abandonados pela cidade e os reconstruíram, cobrindo-os de plantas e outros elementos naturais. Saiba mais sobre o coletivo Bijari no site do grupo. Disponível em: <https://bijari.com.br/en/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

Para ampliar o conhecimento

A revista *Piseagrama* n. 14, que tem como tema o futuro, traz um texto do arquiteto e urbanista mineiro Roberto Andrés, "O mundo sem carros". Disponível em: <https://piseagrama.org/o-mundo-sem-carros/>. Acesso em: 17 mar. 2022.

Comente com os estudantes que o trabalho de Neri Oxman é transdisciplinar. A *designer* projeta soluções estéticas e ao mesmo tempo éticas, visando ao futuro da humanidade. Os projetos realizados pela equipe da artista, que reúne cientistas e *designer*, são pensados para serem construídos em colaboração com a natureza. Neri explica que, na era industrial, os objetos eram construídos em várias partes com funções distintas, como um carro. No mundo orgânico, essas peças não existem: as células crescem e se diferenciam mudando gradualmente sua função, como a pele. Ela propõe o fim do “mundo das peças” para a manufatura, em que produtos e edifícios são projetados como conjuntos de peças com funções especializadas, que devem ser montadas e encaixadas. No conceito de “ecologia de materiais” concebido pela *designer*, computação, fabricação e desenvolvimento de seres vivos são inseparáveis.

Oxman visa explorar maneiras pelas quais o *designer* e a fabricação digital podem melhorar a relação entre os ambientes naturais e os construídos, operando na interseção do *design* computacional, da fabricação robótica, da engenharia de materiais e da biologia sintética.

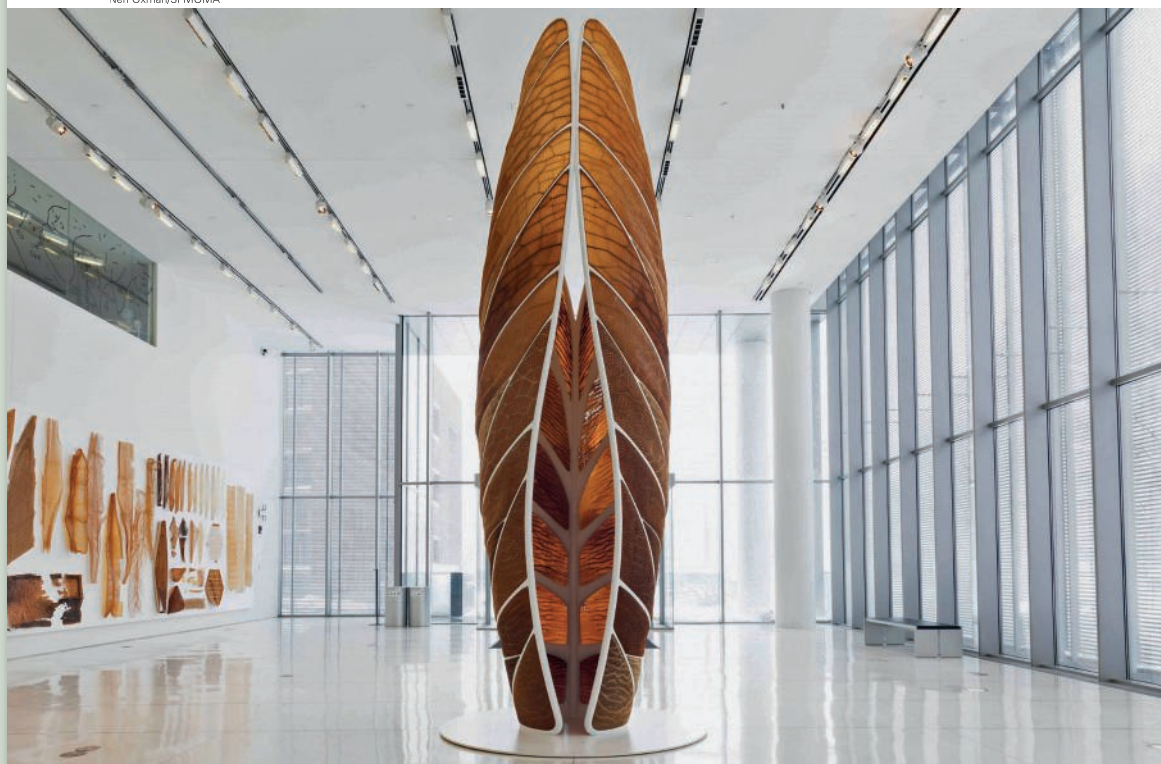
Neri Oxman

Obteve um doutorado em Computação de *design* pelo Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), Estados Unidos, depois de estudar Arquitetura na Architectural Association School of Architecture em Londres, no Reino Unido, e no Technion Instituto de Tecnologia Israelita, em Israel. Ela também estudou Medicina na Universidade Hebraica de Jerusalém por dois anos. Durante seus estudos, fundou o grupo Mediated Matter [Matéria Mediada] do MIT Media Lab. Criada em uma família de arquitetos, Oxman utiliza seus aprendizados em Medicina para desenvolver trabalhos, como *Besta*, espreguiçadeira composta de oito materiais impressos flexíveis que respondem aos pontos de pressão do corpo. Seu trabalho está em coleções como a do Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA), Estados Unidos, e a do Centro Georges Pompidou, em Paris, França.

Para ampliar o conhecimento

Neri Oxman fala sobre a interseção entre tecnologia e biologia. Disponível em: https://www.ted.com/talks/neri_oxman_design_at_the_intersection_of_technology_and_biology#t-1029721. Acesso em: 17 mar. 2022.

Em 2020, a exposição *Material ecológico* apresentou o trabalho de Oxman no Museu de Arte Moderna de Nova York (MoMA). Disponível em: <https://www.moma.org/calendar/exhibitions/5090>. Acesso em: 17 mar.2022



Neri Oxman, projeto “Aguahoja” [Folha de água], 2014-2020. (Biopolímero desenvolvido a partir de componentes celulares, como celulose e quitina.)

“Aguahoja” [Folha de água] é um dos projetos desenvolvidos pela *designer* e arquiteta israelense Neri Oxman (1976), no Instituto de Tecnologia de Massachusetts (MIT), nos Estados Unidos. A *designer* realiza projetos no campo interdisciplinar entre a tecnologia e a biologia, que ela chama de ecologia dos materiais. Oxman busca criar novos materiais e processos que possam substituir o plástico e outros materiais sintéticos que não se decompõem na natureza.

As pesquisas de Neri Oxman e sua equipe levam a estruturas que não são construídas por seres humanos, mas que podem crescer biologicamente a partir do trabalho de robôs e seres vivos, como bactérias ou bichos-da-seda.

No projeto “Aguahoja”, a equipe produziu uma série de materiais com componentes moleculares, como celulose, encontrados largamente nas árvores, e quitina, presente em cascas de crustáceos e nas asas das libélulas. Os materiais desenvolvidos nesse projeto podem ser opacos ou transparentes, muito resistentes, mas programáveis para se decompor e alimentar organismos no solo ou na água.

Que objetos poderiam ser feitos com os materiais ecológicos concebidos pela equipe de Neri Oxman?



Autoria desconhecida, *Rede Tikuna de fibra de tucum com pigmentos naturais*, c. 2000. (Tecelagem manual, 333 cm x 268 cm. Coleção Amoa Konoya Arte Indígena.)

Coleção particular/Exposição Vaivém Centro Cultural Banco do Brasil



Antônia Cardoso, Gertrudes Gonçalves, Graça Maria, Joana d'Arc Pereira, Maria Luiza Lacerda e Sheila Caetano, Associação das Rendeiras de Bilro da Santana do Cariri (CE), *Rede de bilro*, 2019. (Tecelagem manual, 420 cm x 160 cm. Coleção particular.)

A rede de dormir é um objeto milenar e cheio de significados para as culturas brasileiras. Originalmente, a rede era uma espécie de tecido com alças, feito de fibras naturais, como tucum, buriti ou carnaúba, pelos povos originários do território brasileiro. Com a chegada dos portugueses ao Brasil, os colonos adaptaram a tecnologia indígena para suas casas, passando a usar algodão e teares manuais para fazer as redes, enfeitadas com franjas, que chamaram de varanda. Hoje, as redes são tecidas de diversas formas e materiais, em teares manuais ou industriais.

Nas fotografias, são apresentadas duas redes bem distintas: uma de fibra da palmeira tucum, feita pelos indígenas Tikuna, que vivem no Amazonas; e outra feita em tecelagem manual com a varanda de renda de bilro, produzida pelas rendeiras de Santana do Cariri, no Ceará.

A rede é um objeto versátil, portátil e confortável. Adequado ao clima tropical, permite o repouso onde houver mastros, árvores ou esteio para ser armada. Ela pode ser usada como cama ou cadeira, dentro ou fora da casa, no barco ou na mata. Ela não tem forma, são os corpos que lhe dão volume. É também um equipamento de transporte de feridos, doentes e mortos. É brinquedo, balanço e lugar para descanso. A rede é um modo de resistência das culturas indígenas; ela nos convida a pensar.

Você já experimentou uma rede? Quais foram suas sensações? A rede pode ser vista como um objeto para o futuro?

EXPLORE

Em 2020, a exposição "Vaivém" mostrou a história da rede, seus modos de produção, reflexões, representações e reinterpretações, feitas por artistas e designers brasileiros, e foi apresentada nos Centros Culturais Banco do Brasil. Disponível em: https://www.bb.com.br/docs/portal/ccbb/VaiVem.pdf?pk_vid=e76f98e10d90c3ed1632751356a58778. Acesso em: 18 mar. 2022.

A rede é composta de um tecido retangular em que a pessoa se deita. Há cordas que ligam o tecido ao punho, um elemento em formato de aro nas duas pontas, que enlaça a rede a um gancho preso em uma parede ou um pilar. Converse com os estudantes sobre as muitas formas e os usos da rede na vida social dos brasileiros ao longo do tempo.

Por ser de origem indígena, a rede sempre teve grande presença na região Norte do país. Comente que ela era usada como transporte durante o período de colonização, denotando hierarquias, desigualdades e violências na época da escravização dos afrodescendentes. Muitas vezes, a rede foi vista como símbolo da preguiça e do ócio. Ressalte que a vocação para a preguiça atribuída aos indígenas não passa de ficção e tem sido combatida pela produção cultural contemporânea de pensadores e artistas indígenas. A rede tampouco é apenas um utensílio doméstico; para os povos indígenas, ela é portadora de diversos significados e simbologias.

Além de suas qualidades materiais, a rede pode ter importância como um objeto para o futuro, se considerarmos o pensamento do filósofo Byung-chul Han (1959) de que estamos inseridos na "sociedade do cansaço". Submetidas a um paradigma de produtividade, positividade e excesso de estímulos, as pessoas são levadas aos estados de depressão e ansiedade. É preciso chamar a atenção dos estudantes para a necessidade do "ócio criativo", termo cunhado pelo sociólogo Domenico De Masi (1938) que concilia lazer e criatividade. Sem isso, dificilmente haverá alguma evolução intelectual da humanidade. Muitos artistas têm apontado a rede como um lugar de aprendizado e aceitação do ócio, da contemplação e da quietação da mente.

Para finalizar, comente com os estudantes as diferenças entre as duas redes: a rede indígena é feita à mão, de fibra; e a outra, da associação de rendeiras do interior do Ceará, é feita em tear e à mão.

A BNCC nesta página

Os estudantes poderão analisar as diferentes formas de expressão apresentadas na seção e diferenciar as categorias de *designer*, artista e artesão (EF69AR05, EF69AR08).

Reforce com os estudantes que as obras da seção **Painel** são uma amostra dos trabalhos de artistas, *designers* e artesãos que abordam a criação, a reutilização e a ressignificação de materiais. Comente as categorias de profissionais que atuam na arte e as formas de reconhecimento social que cada uma delas tem. Chame a atenção para a rede: é uma criação cultural coletiva, que foi ressignificada ao longo de séculos e ainda está presente no cotidiano. Incentive-os a criar hipóteses para essas desigualdades questionando, por exemplo, por que o trabalho de um artista é mais valorizado que o de um *designer*, que por sua vez é mais valorizado que o de um artesão.

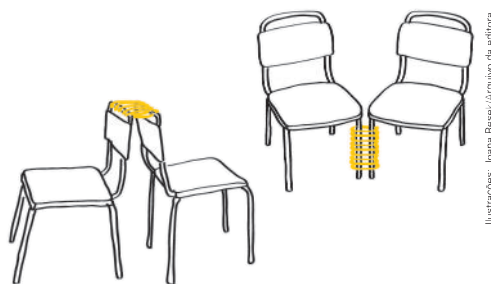
1. Resposta pessoal. Pergunte a eles se já viram obras parecidas com as que apontaram e a opinião deles a respeito dessas linguagens artísticas, como escultura, instalação, colecionismo, *performance*, vídeos, pesquisa científica e trabalho de artesanato.
2. As esculturas de Judith Scott, além de reutilizarem os descartes do cotidiano, ensinam que é sempre possível aprender com as pessoas diferentes e que o futuro pode ser mais inclusivo, justo e diverso. *Menos-valia [leilão]* sugere que as pessoas tenham uma atitude de preservação em relação aos objetos do cotidiano, ou seja, consertando e dando novos significados aos objetos, para diminuir o descarte e o ritmo de consumo da sociedade. *Carros verdes* propõe a transformação de carros abandonados em jardineiras para estimular a produção de vida. *Aguahoja* é uma experiência estética e científica de produzir materiais ecológicos a partir de processos vivos, ou seja, biodegradáveis, como alternativa ao plástico. As redes são artefatos úteis, leves e portáteis e podem servir de inspiração para objetos que serão necessários no futuro.
3. Nas duas esculturas de Judith Scott, é possível identificar uma cadeira, uma roda de bicicleta, uma cesta. Na obra *Menos-valia [leilão]*, materiais e equipamentos fotográficos recuperados em lojas de antiguidades. Em *Carros verdes*, carro abandonado, argila, terra, plantas e lâmpadas. Em *Aguahoja*, estruturas

Com base nas questões e nas atividades a seguir, reflita, experimente e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

- 1 Qual das obras do Painel você achou mais interessante? Por quê?
- 2 Descreva as variadas formas pelas quais os trabalhos apresentados se relacionam com o futuro.
- 3 Que materiais foram usados nos trabalhos apresentados neste Painel?
- 4 Baseado no que você viu, comente como arte e tecnologia podem contribuir para uma vida ecologicamente sustentável.
- 5 Reúna-se com um colega para experimentar a produção de um tecido com base na trama de variados fios.

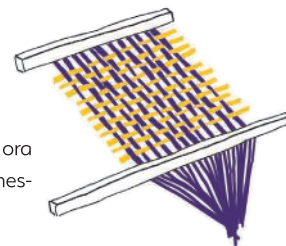
Material: tesoura com pontas arredondadas e, pelo menos, três metros de fio grosso, como lã ou barbante. Você pode usar também a mesma extensão de fita colorida ou tiras de 2 cm de largura, recortadas de tecidos de malha ou TNT. Se for possível, traga mais de uma opção de material.

- a. Aproxime duas cadeiras mantendo a distância de aproximadamente 30 cm. Escolha a melhor parte da cadeira para amarrar o fio e começar a armar um tipo de urdidura, isto é, os fios dispostos paralelamente que receberão a trama de outros fios.
- b. Amarre a ponta de um dos fios trazidos de casa em uma parte de ferro da cadeira escolar. Leve o fio enlaçando a mesma parte da outra cadeira e volte para a primeira cadeira seguidas vezes. Mantenha uma distância de aproximadamente 1 cm a cada ida e volta. Tente manter os fios bem paralelos e na mesma distância.



Ilustrações: Janna Reser/Arquivo da urdidura

- c. Com os outros fios ou fitas, atravesse a urdidura, ora por cima, ora por baixo dos fios estendidos nela. Você pode ir e voltar com o mesmo fio ou intercalar diferentes tipos de fios.
- d. Faça uma fotografia do trabalho final antes de soltar a trama da cadeira.



46

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

produzidas a partir do crescimento de elementos, como celulose e quitina. Nas redes foram usadas fibras de tucum e tecido feito em tear e renda de bilro.

4. A arte associada à tecnologia pode ser um campo de experiências para que, usando a criatividade, seja possível encontrar soluções para os desafios socioambientais do futuro.
5. A atividade desafia os estudantes a experimentar uma forma de expressão artística: a tecelagem, colaborando para o entendimento e a diferenciação das categorias de trabalho artístico. Os estudantes podem trazer lã, barbante, fitas ou tecidos cortados em tiras. Organize-os em duplas e peça que aproximem suas cadeiras.

Se quiserem preservar a trama depois de pronta, eles podem cortar os fios da urdidura e dar nós, nas duplas de fio que se formarão, enquanto desmontam o trabalho das cadeiras.

Se preferir, sugira uma atividade criando um tipo de trama entre as cadeiras com intencionalidade estética, produzindo ou não algum ritmo. Nesse caso, cada estudante deve dar um nó, amarrando uma ponta do fio em alguma parte da cadeira. Depois, devem combinar como será a trama, indo e voltando de uma cadeira para outra, entrelaçando seus fios de maneira livre.



Conversa de artista

Rosângela Rennó

A artista Rosângela Rennó investiga a sociedade e reflete sobre ela com base em imagens do mundo, reunidas por ela em arquivos de representação, e registros histórico, estético, científico e documental. Sobre a série “Nuptias”, em que trabalhou com fotografias de casamento, a artista declarou:

Me parece que a sociedade sofre cada vez mais com uma ansiedade generalizada, provocada pelos “excessos”. Excesso de tudo: de comunicação, de acessibilidade, de consumo, de contraste entre pobreza e riqueza, entre desejo e realização; esse excesso empurra a satisfação e, consequentemente, a felicidade, para muito longe, sempre muito além do nosso alcance. As cerimônias dos tradicionais matrimônios parecem ser tanto o termômetro desse sentimento quanto a própria febre.

Entretanto e entre tantas frustrações, casamentos se tornam imperfeitos por muito pouco. Me interessa pelo documento daquilo que foi **sacramentado** e depois desfeito, quer seja pelo tempo ou pelo próprio ser humano. Casamentos hoje não parecem valer muita coisa, apesar do ainda alto valor simbólico da cerimônia e do altíssimo preço que se paga para realizá-la. É impressionante a quantidade de fotos de casamento que são encontradas nos **mercados de pulgas**, só não superada pela quantidade de fotos que são realizadas hoje, digitalmente, nas inumeráveis cerimônias, cujo ideal de pompa e circunstância varia em conformidade com o poder de compra das diferentes classes sociais.

Rosângela Rennó, trecho do texto sobre a série “Nuptias”, 2017, publicado no site da artista. Disponível em: <http://www.rosangelarenno.com/obras/exibir/70/1>. Acesso em: 29 abr. 2022.



Rosângela Rennó/Arquivo da artista

Rosângela Rennó, [Sem título (barata)], da série “Nuptias”, 2017. (Técnica mista sobre fotografia, 31 cm x 25 cm.) A série é um conjunto com 150 fotopinturas.

Sacramentado:

compromisso assumido, formalizado; a palavra pode ter conotação religiosa, pois deriva de “sacramento”, rito sagrado.

Mercado de pulgas:

feira informal em que as pessoas se reúnem para vender objetos antigos.

▶ Após a leitura e análise do texto de Rosângela Rennó e a observação da fotografia, reflita e converse com os colegas.

- 1 No texto, a artista fala dos excessos da sociedade contemporânea. Identifique ao menos um dos excessos relatados por Rosângela em seu cotidiano.
- 2 Por que a artista aponta as cerimônias de casamento como um sintoma desse excesso?
- 3 Que significados a artista acrescenta à fotografia de casamento encontrada em um mercado de pulgas com sua intervenção?

47

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

CONVERSA DE ARTISTA

Rosângela Rennó

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar um trabalho estético com arquivo histórico de imagens relacionando a arte a outras dimensões da vida (EF69AR31); vão analisar uma expressão artística na linguagem da fotografia de uma artista brasileira contemporânea (EF69AR01, EF69AR05).

Peça aos estudantes que leiam o texto e observem as propostas de *Menos-valia [leilão]* (2010) e da série *Nuptias* (2017). Sugira a eles uma reflexão sobre novas tecnologias e memória. Um dos objetivos deste capítulo é refletir sobre o excesso de consumo e a promessa de felicidade que a publicidade oferece e suas consequências na sociedade e na saúde mental das pessoas. A artista fala da ansiedade por uma felicidade inalcançável, que muitas vezes se expressa na promessa das festas de casamento e na pouca durabilidade das relações amorosas.

Os estudantes podem pesquisar outros trabalhos no site da artista, inclusive da mesma série. Comente que, ao realizar intervenções em fotografias antigas, a artista

▶ promove um diálogo com o passado, criando novas camadas de significados e jogos estéticos entre as fotografias em preto e branco e elementos tridimensionais, texturas, cores e colagens de outras imagens.

Além das perguntas propostas, que conduzem a interpretação do texto e reflexão sobre a imagem, converse com os estudantes sobre estas questões: O que os trabalhos de Rosângela Rennó que você conheceu têm em comum? Qual é a importância da fotografia para a memória das sociedades?

Os dois trabalhos valorizam objetos e tecnologias antigas que já foram substituídos e refletem sobre a memória. *Menos-valia [leilão]* surge com novo uso de objetos descartados, valorizando o aspecto simbólico da memória individual, e *Nuptias* revela que toda a pompa das cerimônias de casamento pode se desvanecer facilmente, o que pode ser identificado nas fotografias de casamentos desfeitos encontradas em mercados de pulgas.

A fotografia cumpre a função de registrar pessoas, situações, acontecimentos, paisagens, etc., e assim preservar a memória das sociedades. A artista chama a atenção para a manutenção desses registros e para a necessidade de se observar aquilo que a superfície fotográfica revela. Preservar os arquivos, portanto, é uma necessidade, independentemente de qual seja o suporte, o tamanho ou as transformações pelas quais a tecnologia passa.

1. No texto a artista fala de excesso de comunicação, de acessibilidade, de consumo e da concentração de renda. O estudante pode apontar as trocas de comunicação nas redes sociais, o excesso de exposição da vida cotidiana e o excesso de concentração de renda, que causa extremos de riqueza e pobreza na sociedade.
2. As cerimônias de casamento têm se tornado cada vez mais suntuosas e supervalorizadas, o que pode ampliar a espera de uma felicidade que não é instantânea, mas precisa ser construída. Toda essa expectativa fragiliza as relações e contribui para que os casamentos sejam desfeitos.
3. A intervenção da artista revela a passagem do tempo ao trazer à tona o abandono do registro do casamento, do sacramento que foi desfeito pelos desencontros entre as pessoas, ou apenas pelo tempo.

Artesanato no Brasil

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as diversas categorias da arte (arte, artesanato, *design*) (EF69AR33), e diferenciar as categorias de artesão e *designer*, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais (EF69AR08). Poderão também analisar e valorizar o patrimônio cultural material da cultura brasileira e relacioná-lo às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31, EF69AR34). Além disso, pesquisarão formas distintas das artes tradicionais contemporâneas e analisarão diferentes formas de expressão artística e estilos visuais, contextualizando-os no tempo e no espaço (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR05). Os estudantes também serão incentivados a identificar e manipular recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Converse com os estudantes sobre o conceito de artesanato e as classificações que têm origens coloniais. Essas classificações impõem o padrão de pensamento ocidental como superior à cultura de outros povos. O fazer manual e a produção de objetos utilitários e adornos dos povos originários da América Latina, por exemplo, envolvem técnicas e significados simbólicos sofisticados, muitas vezes desconhecidos ou incompreendidos pelos críticos e curadores europeus.

Se houver possibilidade, visite um museu ou uma oficina na região. Dê prioridade para o contato visual direto com os objetos e possibilite a conversa dos estudantes com o artista. Primeiro, apresente a proposta de levantamento, de modo que os estudantes tenham tempo de descobrir artistas e artesãos na cidade onde moram.

Museus de objetos

Nos sites do museu A CASA, do Crab e do Artesol, eles poderão pesquisar regiões, temas, artistas e designers, além de encontrar referências de trabalhos de bordados, rendas, tecelagem, cerâmica, artefatos de madeira, pedra-sabão, cestaria, objetos de couro e de fibras variadas. Alguns exemplos são: a cestaria Baniwa (AM),

Mundo ao redor

Artesanato no Brasil

Ainda hoje existe uma classificação que diferencia artesanato e arte. Em geral, artesanato é ligado a objetos utilitários produzidos um por um, com técnicas manuais, como um copo de cerâmica ou uma cesta de peixes. Por outro lado, a arte seria feita de objetos únicos, não utilitários. Contudo, essa divisão é muito questionada atualmente. Os artesãos podem usar técnicas avançadas e produzir peças únicas, variando cores e acabamentos. E há artistas que fazem trabalhos com centenas de cópias.

Alguns estudiosos apontam que a divisão entre arte e artesanato tem uma origem preconceituosa. Eram considerados artesãos os produtores pobres, que aprendem seus ofícios com parentes ou mestres. Por outro lado, eram considerados artistas apenas indivíduos das elites, com formação acadêmica. Assim, diferenciar arte e artesanato serviu para separar artistas da elite de artistas de outras classes sociais.

A produção manual de objetos pode gerar renda para comunidades marginalizadas. No Brasil, a produção de objetos manuais está ligada às características ambientais de uma região. Onde há barro em abundância, pode haver produção de cerâmica e, onde há coqueiros, pode haver cestaria.



Gustavo Ribeiro/Arquivo da A Casa

Descanso de mesa, Grupo Tucumarte, Comunidade de Urucureá no rio Arapiuns, na região de Santarém (PA), 2018.

MUSEUS DE OBJETOS

O Centro Sebrae de Referência do Artesanato Brasileiro (Crab) é um espaço no Rio de Janeiro (RJ) que busca promover, pesquisar e divulgar o artesanato e a arte popular brasileira. O acervo do Crab pode ser acessado no site da instituição. Disponível em: <https://crab.sebrae.com.br/navegue-na-colecao/>. Acesso em: 19 mar. 2022. A instituição A CASA – Museu do Objeto Brasileiro, em São Paulo (SP), visa valorizar a produção artesanal e o *design* de comunidades brasileiras, bem como apoiar ações socioambientais. No site do museu há criadores e objetos de todas as regiões do Brasil, como os artigos de palha de tucumã, feitos pelo Grupo Tucumarte da Comunidade de Urucureá, no rio Arapiuns, na região de Santarém (PA). Disponível em: <https://acasa.org.br/guia-do-objeto/>. Acesso em: 16 fev. 2022.

TURISMO E ARTESANATO

A produção local de objetos pode estar ligada a territórios com interesse turístico, como um parque ou um sítio arqueológico. O turismo fomenta a venda dos produtos que, em geral, têm origem em meios rurais, que preservam reminiscências de épocas em que os trabalhos eram pouco industrializados. É o caso da cerâmica produzida no Parque Nacional da Serra da Capivara, no Piauí. A cerâmica possui certificações devido ao manejo consciente da argila. Saiba mais sobre esse projeto no Artesanato Solidário (Artesol), instituição que mapeia o artesanato cultural no Brasil. Disponível em: <https://www.artesol.org.br/ceramicaserradacapivara>. Acesso em: 19 mar. 2022.



Fabio Colombini/Arquivo do fotógrafo

Cerâmica da Serra da Capivara, Barreirinho (PI), 2021.

confeccionada com fibra de arumã; a cerâmica do Vale do Jequitinhonha (MG); as luminárias de lã de Pedras Altas (RS), etc.

O trabalho com as tramas de tucumã começa com a extração e tratamento da palha das palmeiras. Em seguida, é feita a tintura natural usando plantas, como capiranga, urucum, cajuru ou jenipapo. O artesanato produzido na floresta utiliza as matérias-primas de forma sustentável: não é necessário derrubar a palmeira e colhe-se a palha em intervalos que não a afetam.

Turismo e artesanato

Na cerâmica produzida na Serra da Capivara, o barro é a matéria-prima da criação. Trabalhado pelas mãos dos artesãos no torno, a superfície das peças recebe as pinturas rupestres encontradas no sítio arqueológico da Serra da Capivara e algumas são tingidas com a própria argila, para então serem pintadas e vitrificadas.



Flores de couro de peixe, empregadas em acessórios produzidos por comunidades artesanais de Mato Grosso do Sul. *Catálogo Sebrae*, 2006.

DESIGN E ARTESANATO

O *designer* carioca Renato Imbroisi (1961) tem estimulado o desenvolvimento do artesanato em diversas comunidades no Brasil e em países africanos, como Moçambique. Renato aprendeu muito jovem a técnica da tecelagem e, nos anos 1990, começou a dar assessoria a artesãos com o objetivo de revitalizar técnicas ancestrais. Ele colaborou com o desenvolvimento de bolsas, bijuterias, roupas e acessórios utilizando couro de peixes da região de Corumbá, no Mato Grosso do Sul. Para saber mais sobre seu trabalho, visite o *site* da Artesol. Disponível em: <https://www.artesol.org.br/conteudos/visualizar/A-trajetoria-de-vanguarda-de-Renato-Imbroisi>. Acesso em: 19 mar. 2022.

➤ Para conhecer mais a produção manual de objetos no Brasil e refletir sobre a distinção entre arte e artesanato, realize as pesquisas indicadas.

- 1 Na região onde você mora, há algum tipo de produção manual de objetos? Procure informações em *sites*, associações de trabalhadores e consulte pessoas mais velhas. Aprofunde sua pesquisa.
 - a. Que objetos são feitos manualmente? Eles têm utilidade? Qual material é utilizado? Quais técnicas são empregadas?
 - b. Se possível, entreviste um produtor e pergunte: O que você faz é arte ou artesanato? Existe essa diferença?
- 2 Em seguida, pesquise um artista ou uma comunidade relacionada à região onde você mora. Você pode acessar os *sites* das instituições Crab, A CASA ou Artesol.
 - a. Que objetos são feitos? Que material é utilizado? Quais técnicas são empregadas? É um trabalho coletivo ou individual?
 - b. A produção usa recursos naturais? É uma atividade sustentável?
- 3 Com os colegas, faça um inventário da produção manual de objetos no Brasil.
 - a. Escolha duas técnicas, identifique o material usado em cada técnica e as comunidades onde os objetos são feitos.
 - b. Escolha uma imagem de um produto de cada técnica estudada e faça uma cópia ou um desenho.
- 4 Desenhe um mapa do Brasil na lousa ou em um papel *kraft*, apontando os estados. Em seguida, cole as fotografias ou desenhos dos objetos nos estados onde são produzidos. Verifique se há repetições. Discuta com os colegas: Quais técnicas e regiões do Brasil mais apareceram?

Design e artesanato

Sobre os acessórios feitos com couro de peixes no Mato Grosso do Sul, vale comentar que, durante a piracema, o couro do peixe era descartado pelos pescadores e, agora, é aproveitado nas peças de artesanato.

Chame a atenção para a relação entre os saberes locais dos povos originários e a confecção de objetos adequados para as sociedades do futuro. Para transformar os processos produtivos industriais contemporâneos, muitas vezes nocivos, predatórios e poluidores, é preciso aprender com os saberes e fazeres de variadas culturas. Para enfrentar os desafios do século XXI, todas as sabedorias são necessárias.

Renato Imbroisi

É tecelão e *designer* de objetos. Desenvolve pesquisa, criação e produção de peças com grupos de artesãos, especialmente da área têxtil. Explora, técnicas como tecelagem manual, crochê, tricô, cestaria, renda, bordado e costura. Seu objetivo é aumentar a qualidade da produção dos grupos com que trabalha, tornando-a criativa e comercializável, gerando renda para eles.

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão apreciar e analisar formas distintas das artes visuais em obras de artistas brasileiros e estrangeiros (EF69AR01), analisar diferentes estilos visuais (colagem, *performances*, *site specific*) e contextualizá-los no tempo e no espaço (EF69AR02). Poderão ainda analisar situações nas quais as linguagens das artes visuais se integram às linguagens gráficas (cartazes, rótulos) (EF69AR03).

O objetivo da seção é promover a conscientização e o posicionamento crítico dos estudantes a respeito dos temas interconectados: o consumismo de objetos desnecessários, o consumo ligado à alimentação e o impacto dessa produção na Terra. O debate aborda também o poder da propaganda no estímulo ao consumo e a complexidade que existe no ato de comprar. Com isso, pretende-se provocar a reflexão sobre o poder de mudança ambiental que nossas escolhas alimentares podem ter.

O consumismo, um dos temas propostos para este debate, permeia o comportamento das pessoas de todas as classes sociais. O consumo estimulado pela publicidade pode ser nocivo, por proporcionar a ilusão de que produtos trazem felicidade, e fazer com que as pessoas queiram ostentar marcas. Uma consequência disso é o descarte de lixo no oceano e em regiões remotas da Terra. Outro tema relevante é o impacto do consumo de alimentos no equilíbrio socioambiental na Terra.

Feita em 1956, a obra *O que exatamente torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?* é uma das primeiras experiências da *Arte Pop* realizada na Inglaterra. Hamilton influenciou artistas estadunidenses e ingleses que se projetaram com a *Arte Pop*. A temática do consumo está presente em muitos trabalhos dessa época como foi comentado na introdução do volume com a obra *80 Two-Dollar Bills* [80 notas de dois dólares], de Andy Warhol.

Contudo, nem sempre é possível avaliar se os artistas estavam celebrando a cultura comercial do pós-guerra ou criticando a sociedade que a produzia. Percebe-se, no entanto, que havia o interesse em transformar informação cotidiana em arte.

Hora da troca

Arte e crítica ao consumo

Na sociedade capitalista, grandes esforços são feitos visando ao lucro imediato e ao aumento do consumo. Muitas vezes, as pessoas investem seu tempo realizando trabalhos que podem inviabilizar o futuro das próximas gerações.

Em suas obras, alguns artistas refletem, criticam e denunciam os modelos de produção e consumo que causam esgotamento dos recursos naturais e degradação ambiental. A arte pode provocar mudanças nos modos de promover vida na Terra.

Foto: Reprodução Imagem/Escuela Brasileira de Arte de Tübingen, Alemanha © R. Hamilton/LUTVIS Brasil, 2022



Richard Hamilton, *O que exatamente torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?*, 1956. (Colagem, 26 cm x 23,5 cm. Galeria de arte de Tübingen, Alemanha.)

A partir da década de 1950, o consumo tornou-se um tema recorrente na arte. A *Arte Pop* foi um dos primeiros movimentos a trazê-lo, ao questionar o modo como as pessoas são levadas a comprar o que as empresas querem vender, e não aquilo de que precisam. Na colagem *O que exatamente torna os lares de hoje tão diferentes, tão atraentes?*, o artista inglês Richard Hamilton (1922-2011) montou um ambiente com objetos e personagens retirados de diferentes páginas de revistas. Trabalhou como se estivesse fazendo um quebra-cabeça. E conferiu à imagem um título por meio do qual o artista faz uma crítica à **sociedade de consumo**.

Sociedade de consumo: expressão usada para designar a sociedade na qual o cidadão é constantemente estimulado a consumir serviços e produtos.

The Center for Genomic Gastronomy [O Centro para Gastronomia Genômica] é um coletivo de artistas da Noruega que realiza publicações, exposições e *performances* para discutir o impacto dos hábitos alimentares humanos no meio ambiente e pensar futuros culinários alternativos. Para o coletivo, os humanos como "comedores" são agentes que impactam as formas de vida do planeta por meio de suas escolhas alimentares. Na *performance Delicatessen da des-extinção*, uma barraca de feira tem a seguinte frase "A carne de ontem no amanhã", e sobre o balcão há toalhas de papel e broches com ilustrações de cortes de carne de animais desconhecidos. O feirante pergunta aos visitantes: "Você acha que os humanos deveriam 'des-extinguir' espécies?". Depois, apresenta espécies que foram extintas, como um antilope e um mamute, e pede aos visitantes que façam sua escolha. Por fim, pergunta: "Você comeria esta espécie se ela voltasse à vida?".



The Center for Genomic Gastronomy, *Delicatessen da des-extinção*, 2013.

The Center for Genomic Gastronomy / Acervo do fotógrafo

Richard Hamilton

Nascido em Londres, estudou na Slade School of Art de 1948 a 1951. O artista plástico inglês influenciou diversos artistas e contribuiu muito para a difusão da obra de Marcel Duchamp (1887-1968).

O trabalho *Delicatessen da des-extinção* chama a atenção por seu formato inusitado de provocar reflexões sobre os limites e objetivos da ciência e a relação que a humanidade estabeleceu com os recursos da natureza como fonte de nutrição. O projeto mescla encenação com a linguagem de *design* gráfico informativa, para incentivar o público a utilizar a imaginação para refletir sobre questões éticas relacionadas à ciência e à sobrevivência.



Jorgge Menna Barreto, *Sucos específicos*, edição de 2014, no Museu de Arte Moderna, São Paulo (SP).

A obra *Sucos específicos*, do paulista Jorgge Menna Barreto (1970), faz parte de uma pesquisa que reúne ativismo alimentar, agroecologia e o conceito de **site specific**. O trabalho consistiu na identificação de plantas selvagens comestíveis da ilha de Anhatomirim (SC) e na preparação de sucos de frutas e folhas verdes. O projeto contou com a participação de um agrônomo para a identificação das plantas alimentícias não convencionais (PANCs) e do artista Bil Lühmann (1985), que realizou as ilustrações para os rótulos. Em 2016, Barreto participou da 32ª Bienal de São Paulo com o projeto "Restauro", em que deu continuidade à pesquisa que relaciona a comida consumida com a produtividade agrícola do Brasil.

Site specific: quando a obra de um artista dialoga com o espaço específico para o qual foi criada.

Converse com os colegas e o professor sobre as ideias trazidas pelos artistas em suas obras e discuta sobre como mudar os modelos de produção e consumo em nossa sociedade. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo na reflexão.

- Que tipo de produtos você costuma consumir?
- O que estimula você a comprar algo?
- Você já se arrependeu de comprar algum produto?
- Conhece pessoas que comprem mais do que necessitam?
- Você já percebeu alguma influência da propaganda em seus hábitos de consumo?
- Alguma vez você já se sentiu manipulado como consumidor?
- Como é sua alimentação? Ela se relaciona com a produtividade agrícola do Brasil?
- Sua alimentação é saudável?
- Que tipo de reflexão essas obras causaram em você?

Ao final, com base nas pesquisas e nos debates realizados, escreva um texto de dois parágrafos usando argumentos apoiados em informações sobre como o consumo e a alimentação impactam a vida na Terra.

Sucos específicos

Jorge Menna Barreto pesquisa as relações entre o ambiente, o alimento e a sociedade. Seu trabalho situa como mediador entre a arte e o público. Com o restaurante-obra *Restauro*, Barreto sintetizou questões que envolvem a alimentação e apontam para a reflexão sobre hábitos alimentares e sua relação com a saúde e o ambiente. O artista ressalta que as pessoas fazem escolhas pelo menos três vezes ao dia para se alimentar e que tais escolhas têm impacto socioambiental. Com isso, ele chama a atenção ao fato de que parte do desmatamento é gerada para atender a demandas do agronegócio. Assim, reduzir ou substituir o consumo de alguns alimentos é uma forma de colaborar para o fim dessa prática.

Jorge Menna Barreto

Nascido em Araçatuba (SP), estudou Escultura e Pintura em Porto Alegre (RS) com Jailton Moreira (1960). cursou Artes Plásticas na Universidade Federal do Rio Grande do Sul. Em 2001, apresentou uma intervenção interativa, intitulada *Excrever*, no restaurante Favela Chic, em Paris, na França.

Para ampliar o conhecimento

- Projeto "Restauro". Disponível em: <https://jorggemennabarreto.com/trabalhos/restauro/>. Acesso em: 19 mar. 2022.
 - STRECKER, Máron. Jorge Menna Barreto: lições da floresta. *Select*, n. 33, 8 dez. 2016. Disponível em: <https://www.select.art.br/jorge-menna-barreto-licoes-da-floresta/>. Acesso em: 19 mar. 2022.
- O texto trata do projeto "Restauro", de Jorge Menna Barreto.

The Center for Genomic Gastronomy

Grupo de investigação de biotecnologias e da biodiversidade dos sistemas alimentares humanos. Liderado por artistas, tem o objetivo de mapear controvérsias alimentares e fazer ensaios de futuros culinários alternativos, buscando imaginar um sistema alimentar mais justo e diverso. Desde 2010, realiza pesquisas e colabora com cientistas, *chefs*, *hackers* e agricultores e já fez exposições na Europa, Ásia e América do Norte.

TEORIA E TÉCNICA

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar os elementos constitutivos das artes visuais (material e matéria-prima) na apreciação de diferentes produções artísticas (EF69AR04) e experimentar e analisar diferentes formas de expressão artística (EF69AR05). Além disso, poderão diferenciar as categorias de artista, artesão e *designer*, estabelecendo relações entre os profissionais do sistema das artes visuais (EF69AR08), relacionando as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31) e apreciando e analisando formas distintas das artes visuais em obras de artistas brasileiros e estrangeiros (EF69AR01, EF69AR02).

Reutilizar e reciclar

Um dos desafios na reciclagem do lixo é separar os materiais. Eles só podem ser reutilizados se separados segundo aspectos físicos (densidade, peso e composição química). Para trabalhar os conceitos de reciclagem e verificar o que os estudantes sabem sobre a separação do lixo, você pode sugerir o teste que está no final da reportagem *Inimigo invisível*. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/inimigo-invisivel/>. Acesso em: 16 fev. 2022.

Os processos de reciclagem não são simples e podem gerar trabalho e custos. No entanto, é fundamental inserir a reciclagem e a reutilização no cotidiano para diminuir o descarte de resíduos. Trata-se de mudar a postura de consumo estimulada pela sociedade capitalista, estar atento ao desperdício de recursos: todo objeto descartado é constituído de matéria-prima, trabalho e energia.

O descarte tornou-se um problema mundial. Há países que recebem descarte industrial em seu território com o objetivo de reaproveitar as matérias-primas, outros o recebem como parte de acordos comerciais. Para exemplificar, comente que parte das roupas descartadas em todo o mundo é levada para o deserto de Atacama, no Chile, o que demonstra o colapso do sistema de consumo descartável da moda.

As organizações que lutam para conter o crescimento do descarte transformaram os 3 Rs (reutilizar, reciclar e reduzir o consumo) em 8 Rs: refletir, reduzir, reutilizar, reciclar, respeitar, reparar, responsabilizar-se e repassar.

Teoria e técnica

Reutilizar e reciclar

Alguns artistas do século XX pensaram em como um objeto de uso cotidiano descartado poderia se tornar arte por meio da reutilização. Trabalhando em montagens inusitadas, eles atribuíram aos objetos novos significados. Esse é o caso da obra do mineiro Farnese de Andrade (1926-1996), que trabalhou com peças de madeira desgastadas, cabeças de bonecas, gamelas e pedaços de objetos recolhidos em suas caminhadas pela baía de Guanabara, no Rio de Janeiro (RJ).

Um artesão pode economizar na compra de matéria-prima para confecção de objetos quando reaproveita material descartado. Mas, para reutilizar um material, na maioria das vezes é preciso prepará-lo, por meio de algumas tarefas, como separação, limpeza, prensagem e corte, e isso pode gerar outros custos.

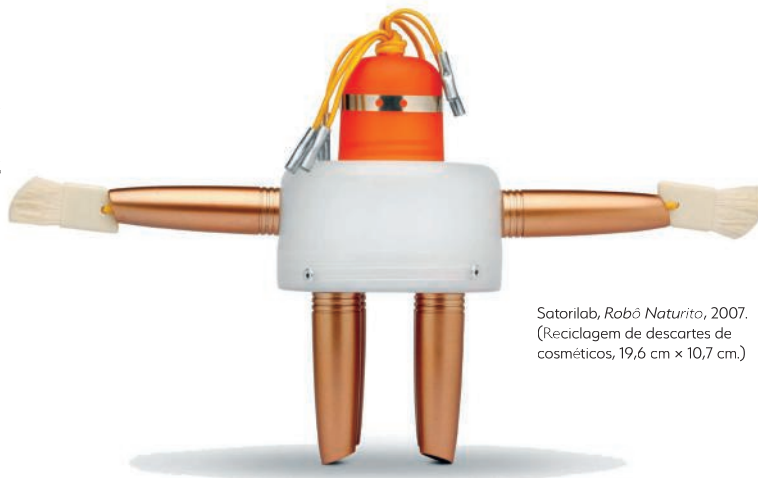
A confecção manual leva tempo, seja com matéria-prima nova, seja reutilizada. Não seria possível, por exemplo, produzir brinquedos manualmente para uma indústria. Contudo, há *designers* que concebem peças únicas com objetos descartados. Esse é o caso do *Robô Naturito*, do grupo argentino Satorilab.



Reprodução/Museu de Arte Contemporânea da Prefeitura de Niterói, RJ

Farnese de Andrade, *Barriga, coração, memória*, 1976-1982. (Gamela com fragmentos de madeira, ex-voto, fotografia resinada, 90 cm x 60 cm x 35 cm. Museu de Arte Contemporânea de Niterói, RJ.)

Satorilab/Museu de Artes e Design, Nova York, EUA



Satorilab, *Robô Naturito*, 2007. (Reciclagem de descartes de cosméticos, 19,6 cm x 10,7 cm.)

Outra forma de reaproveitar materiais descartados é juntar uma grande quantidade do mesmo material e buscar formas de tecer, encaixar e amarrar as peças para produzir uma estrutura homogênea. Muitos artesãos inventam métodos produtivos para reúso de objetos de plástico, por exemplo.

52

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Satorilab

Projeto concebido pelo *designer* industrial Alejandro Sarmiento e pela jornalista especializada em *design* Luján Cambariere. Foi desenvolvido em formato de laboratórios de *design* que utilizavam e reaproveitavam materiais descartados. Em 2013, uma exposição do projeto foi organizada em A CASA - Museu do Objeto Brasileiro e nomeada "Satorilab: a infância em jogo". A proposta era refletir sobre o brinquedo e a consciência que se pode desenvolver em relação ao consumo de objetos. Nessa ocasião, o grupo divulgou um manifesto em que defendia um brinquedo baseado na imaginação, no consumo mínimo e que fosse útil para todas as idades.

A arte de reutilizar

Atualmente, reduzir o desperdício é uma preocupação de diversos artistas e de toda a sociedade. Antes de jogar algo no lixo, deve-se pensar se não é possível reaproveitar o objeto ou descartá-lo em postos de coleta de material reciclável. Ao olhar para esses materiais com curiosidade e interesse, é possível encontrar formas de reutilizar vários objetos que aparentemente não têm mais utilidade.

Veja a seguir um roteiro de procedimentos para reunir material descartado. Esse material deve servir para você fazer uma escultura na seção **Atividades**.



Oficina promovida pela jornalista especialista em *design*, Luján Cambariere, em Buenos Aires, Argentina, 2019.

Luján Cambariere/Arquivo da fotografia

Colecionar objetos

O primeiro passo para construir um objeto ou escultura com sucata é coletar uma grande quantidade do material de que você vai precisar, como papelão, papel, plástico ou tecido. Contudo, é necessário definir um critério para a obra, antes de tudo. Você pode optar por estabelecer uma característica física dos objetos, por exemplo, vermelhos ou transparentes. Depois de definir sua matéria-prima, você pode escolher um tipo de objeto feito com esse material, como a embalagem de plástico de algum produto que você consuma com frequência.

Limpar e estocar

Antes de guardar o material, é preciso prepará-lo, isto é, lavar, retirar os rótulos, se for o caso, dobrar, desmontar para ocupar pouco espaço. Pense em um local para o armazenamento que seja seco e protegido do sol. Um caixote ou um saco plástico grande podem servir.

Recriar o mundo

Organize sua coleção. Classifique os objetos e avalie o que você conseguiu reunir. Separe o que não está no padrão. Reúna as peças pela cor ou pelo formato. Estude diferentes maneiras de conectar os elementos. Reflita: O que é possível construir com essas sucatas?

A arte de reutilizar

Aqui se apresenta um roteiro para o trabalho com sucata, orientando os estudantes a coletar, armazenar e selecionar o material antes de executar a atividade proposta.

Para os estudantes do 8º ano, talvez não seja novidade fazer trabalhos com material reciclado. É provável que muitos façam isso desde os primeiros anos de vida escolar e possam associar a escultura de sucata a atividades infantis. Procure mostrar a eles que o objetivo e a abordagem são diferentes. Eles devem atentar à forma desses objetos, pensando em construir estruturas que privilegiem os aspectos estéticos ou sonoros do material.

Uma das alternativas é a busca por itens interessantes e inusitados, como objetos quebrados (brinquedos, bolsas, guarda-chuvas, cabides ou pés de cadeira, por exemplo). O maior desafio dessa atividade é juntar esses materiais e transformá-los em um objeto único.

Alerte os estudantes para alguns cuidados na coleta do material: recolher determinados itens pode oferecer perigo, como objetos de alumínio, que podem ter partes cortantes. Oriente-os a utilizar apenas objetos que ainda não foram para o lixo. Procure lembrá-los também de materiais acessíveis no dia a dia que podem ser reaproveitados, como embalagens de alimentos e caixas de papelão.

Nesse momento, é importante valorizar e desenvolver habilidades psicomotoras que ajudem os estudantes a usar adequadamente as ferramentas e a obter um bom encaixe entre as peças ou os objetos. Busque ainda fazê-los perceber os objetos de jeitos novos. Essas habilidades podem ser úteis no futuro, pois, por causa dos computadores, *videogames* e outros dispositivos eletrônicos, os estudantes têm cada vez menos contato com esse tipo de situação.

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de experimentar a construção de esculturas e moldagem com papéis e materiais reciclados (EF69AR05). Vão desenvolver processos de criação em artes visuais com base em temas ou interesses artísticos, de modo individual, coletivo e colaborativo, fazendo uso de materiais e recursos alternativos (EF69AR06), e poderão dialogar com princípios conceituais, proposições temáticas, repertórios imagéticos e processos de criação nas suas produções visuais (EF69AR07). Ao realizar os convites, os estudantes relacionarão as práticas artísticas às dimensões sociais (EF69AR31).

Escultura de sucata

Esta atividade envolve inicialmente um trabalho de observação sobre o consumo em cada residência. Leve os estudantes a refletir: O que pode ser colecionado? Que tipo de sucata pode ser utilizada em uma escultura?

A seguir, começa a etapa de negociação e experimentação com os colegas. Deixe claro para os estudantes que não é preciso usar todo o material que foi trazido para a escola. Eles podem escolher um critério para selecioná-los, como combinar cores, materiais, superfícies transparentes, brilhantes ou ásperas. Ajude-os a pensar em soluções construtivas.

Sugira em seguida alguns modos de montagem. Com furos nas peças de plástico e um pedaço fino de arame, é possível, por exemplo, amarrar as peças. Por outro lado, encaixar pode ser uma solução simples: usando fendas do mesmo tamanho nas superfícies de duas peças, é possível encaixá-las perpendicularmente. Você pode auxiliá-los usando um grameador grande para unir as peças. Usar fitas adesivas também pode ajudar. Contudo, empregue essa solução somente em último caso, pois fitas adesivas não são recicláveis e atrapalham o trabalho de seleção do lixo nas usinas.

Oriente os estudantes a criar objetos interessantes do ponto de vista da forma. Sugira também uma pesquisa sonora com os materiais. Assim, ressalte que os objetos não precisam ser grandes ou estáveis, mas experimentais. Para cumprirem a proposta da atividade, basta que levem a pensar no lixo.

Os estudantes podem usar resina epóxi para colar peças de plástico ou cola quente para associar tecido ou borracha. Você deve ajudar nas operações mais difíceis, como manipular

Atividades

Escultura de sucata

Nesta atividade, você produzirá um objeto ou uma escultura reutilizando a matéria-prima que você colecionou.

Material: coleção de objetos reunidos e preparados e material que sirva para fixar, como arame ou barbante.

- 1 Traga para a sala de aula os objetos que você reuniu. Você pode adicionar à coleção outros materiais, como brinquedos antigos, objetos quebrados, utensílios domésticos que não são mais utilizados, acessórios e bijuterias.
- 2 Reúna-se com dois colegas e mostre os objetos a eles. O grupo deve estudar as possibilidades de associação dos materiais.
 - Observe as semelhanças e as diferenças entre os objetos. Eles combinam? Encaixam-se?
 - Considere todos os lados dos objetos. Note, por exemplo, se existe algum objeto que cabe dentro de outro.
 - Atente à sonoridade dos materiais coletados. É possível extrair som desses objetos?
- 3 Estude se é preciso usar barbante ou arame para amarrar uma peça à outra, se será preciso furá-las e passe a experimentar as ligações.
- 4 Verifique se o objeto que está sendo construído será uma escultura ou um objeto utilitário. Se for um objeto utilitário, estude-o para saber se ele vai funcionar corretamente.
- 5 Verifique se os objetos criaram ritmos diferentes entre cheios e vazios, se tomam novas formas quando são manipulados, se ficam em pé ou se devem ser pendurados.
- 6 Quando o objeto estiver pronto, cada estudante do grupo escolhe um ponto de vista para fazer um desenho e documentar essa experiência.

⚠ Tenha muito cuidado ao manipular objetos cortantes. Se for preciso, peça ajuda ao professor.

Terminada a atividade, reúna os objetos no centro da sala de aula. Se houver esculturas que não permanecem de pé, pendure-as, como móveis. Depois, faça com os colegas e o professor uma avaliação do processo, seguindo o roteiro a seguir.

- Houve variedade de materiais em algum objeto?
- Quais são os objetos com a forma mais diferente? Quais são os maiores?
- Há objetos com os quais é possível produzir som?
- Em quais deles foram usados encaixes? Quais foram amarrados com arame ou barbante?
- Quais objetos são utilitários? Para que servem?
- Converse com os colegas e o professor sobre as dificuldades encontradas na construção dos objetos.

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Terra.

os objetos cortantes ou perfurantes caso eles optem por usá-los. Tenha cuidado para que não manipulem esses objetos sem sua supervisão. No decorrer da atividade, sugira uma avaliação do objeto que estão formando ao combinar cada parte. Ao finalizar, solicite que verifiquem o equilíbrio do objeto e, caso não seja estável, que o pendurem como um móvel.

Por fim, pergunte aos estudantes se eles gostaram ou não do objeto criado e por quê. Se eles se interessarem pelo som que ele produz, podem “tocá-lo” usando baquetas ou o movimento do vento, como em um sino. Questione-os ainda: O objeto pode ser vestido por alguém? Pode ser usado para guardar algo?

Objeto de papel machê

A expressão “papel machê” vem do francês *papier mâché* e significa “papel mastigado” ou “papel triturado”. Isso porque, para fazer esse material, é preciso picar papel em pedaços bem pequenos. Nesta atividade, você fará um objeto de papel machê reciclando papel e jornal velho.

Material: meio balde grande com papel de jornal picado em pedaços de aproximadamente 2 cm x 2 cm, um pote grande de cola branca, um pedaço de filme plástico, um objeto para a moldagem e tinta acrílica branca e outras duas cores de sua escolha.

- 1 O papel machê resulta de uma técnica usada para recobrir superfícies. Utilize como base uma estrutura para servir de fôrma para o papel, como um prato ou uma tigela.
- 2 Pique o papel (o suficiente para encher metade de um balde ou bacia) em pedaços e deixe-o de molho em um pouco de água durante uma noite.
- 3 Amasse o papel com a mão até que ele se desmanche, formando uma massa de consistência homogênea. Jogue fora o excesso de água.
- 4 Junte a cola branca na proporção de 90 gramas de cola para cada 500 gramas de polpa de papel. A mistura deve ficar macia e bem pastosa: essa é a massa de papel machê.
- 5 Forre o objeto que vai servir de fôrma com filme plástico para o papel machê não grudar nele. Depois, espalhe uma camada fina da massa de papel. Deixe secar em lugar quente por um dia.
- 6 Quando a massa estiver seca e consistente, desenforme com cuidado.
- 7 Lixe a superfície do objeto para que fique lisa e bem-acabada.
- 8 Para um bom acabamento, o objeto deve ser pintado. Use tinta acrílica branca. Depois de seco, você pode pintá-lo na parte externa com uma cor e na parte interna com outra.

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Terra.

Ações para o futuro

Em grupo, discuta ações para enfrentar a mudança do regime climático da Terra e a desigualdade gerada por ele.

- 1 Faça uma lista de práticas, processos e *performances* para conscientizar as pessoas. Relacione materiais e tarefas necessárias para concretizá-las.
- 2 Elabore um convite, pensando em como convidar as pessoas e em quais palavras, frases, imagens e sons podem ser usados.
- 3 Faça uma imagem ou uma gravação para comunicar o convite.
- 4 Para encerrar, cada grupo vai até a frente da sala de aula e apresenta o convite criado.

55

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Objeto de papel machê

Esta atividade pode exigir um pouco mais de atenção quanto aos procedimentos. No final, é possível obter bons resultados na confecção de objetos e na vivência da transformação dos materiais. A possibilidade de transformar papel usado em uma tigela é muito interessante. Uma vez apreendida a técnica, o papel machê pode ser usado para fazer máscaras, bonecos e vários tipos de objeto.

Para a atividade, solicite aos estudantes que tragam o papel já picado. Antes da aula, deixe o papel de molho por 24 horas. Se o clima estiver úmido, coloque uma gota de desinfetante no balde para que a massa não embolore. Depois de moldado, o objeto precisa secar bem antes do acabamento e da pintura, que devem ser feitos em outra aula. Para ser usado e lavado, o objeto deve ser pintado com tinta acrílica.

Ações para o futuro

Esta atividade consiste em um exercício de criatividade em que o foco é a invenção, a imaginação e a suposição de situações e encontros. O mais importante é discutir e trocar ideias; no entanto, pede-se que se realize um convite, que pode ser feito por meio de uma gravação sonora, um desenho, uma palavra gravada pelo grupo ou uma fotografia. Ao final, cada grupo pode fazer seu convite para a turma na frente da sala de aula.

Capítulo 3

O GRANDE TEATRO DO MUNDO

O objetivo deste capítulo é refletir e debater sobre os modos de produção e o meio ambiente a partir da linguagem teatral. Serão discutidas as causas do atual esgotamento dos recursos naturais, com reflexões sobre o consumo e os ecossistemas, por meio da análise de obras e elementos da linguagem teatral. Especificamente no campo técnico do teatro, a palavra será explorada por meio dos expedientes próprios da dramaturgia. Propõe-se um percurso por alguns textos de dramaturgia como modelos de estudo, que permitem apresentar diferentes estruturas, a exemplo das falas de personagens e das rubricas, além de alguns estilos e formas que a linguagem teatral pode assumir.

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 e 8.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Teatro: Contextos e práticas (EF69AR24, EF69AR25) | Elementos da linguagem (EF69AR26) | Processos de criação (EF69AR27, EF69AR28, EF69AR29, EF69AR30).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33).

O espetáculo *Antropoceno*, que aparece na abertura do capítulo, foi dirigido e criado por Thaddeus Phillips em parceria com o Teatro de la Abadía (centro de criação e de estudos cênicos de Madri, na Espanha). A peça tem uma configuração poética que leva à reflexão sobre uma grande questão da atualidade: “Que mundo estamos deixando para as próximas gerações?”. A resposta a essa pergunta permeia as transformações climáticas e os impactos socioambientais, bem como as consequências do desenvolvimento tecnológico nesse processo. Não se trata de uma peça apocalíptica. A encenação representa poeticamente certos medos que surgem dessa incerteza, mas, também, projeta possibilidades de transformação do futuro. É uma peça imagética, em que o texto é reduzido à mínima expressão, imprimindo na própria imagem a mensagem.

CAPÍTULO

3

O GRANDE TEATRO DO MUNDO

Ángela Bonadies/Acervo da fotógrafa



Antropoceno, encenação teatral de Thaddeus Phillips. Teatro de la Abadía, Madri, Espanha, 2020.

56

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Thaddeus Phillips

Teatrista nascido em Denver, nos Estados Unidos, e radicado em Bogotá, na Colômbia. Criador, diretor e dramaturgo de inúmeros espetáculos, que integram humor, emoção e imaginação em um tipo de encenação altamente imagética e coreografada. Para mais informações, acesse o site oficial. Disponível em: <http://www.thaddeusphillips.com/> [em inglês]. Acesso em: 29 mar. 2022.

TCTs NESTE CAPÍTULO

Ao longo deste capítulo serão trabalhados temas como o Antropoceno e a crise climática, refletindo sobre os impactos sociais dos modos de produção contemporâneos, abordando o teatro e a dramaturgia como força de transformação positiva, analisando aspectos da economia e da cultura. Dessa forma, são abordados os seguintes Temas Contemporâneos Transversais:

- Economia – Trabalho;
- Meio Ambiente – Educação Ambiental;
- Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras.

Aprender com os sentidos

Jogos teatrais:
1 Palavras e narrativa

Nesta atividade, você e os colegas vão coletar objetos descartados que ocupam os espaços da escola e dos arredores, atuando para revitalizar esses lugares, e depois realizar um pequeno improviso teatral a partir dessa experiência.

1 Caminhe pelos espaços da escola e por seus arredores prestando atenção na presença de resíduos descartados nesses lugares.

Ilustrações: Jaina Resende/Arquivo da Editora



2 Com sacos plásticos grandes, em conjunto com os colegas, colete todo o resíduo que for possível, separando os materiais recicláveis dos orgânicos. Lembre-se de utilizar alguma proteção, como luvas, para cobrir e proteger as mãos.



3 Empilhe no pátio da escola todo o resíduo recolhido pelo grupo para montar, coletivamente, um cenário teatral, uma instalação artística.



4 Junte-se a um colega e imagine que vocês são cientistas, que debatem sobre o descarte dos resíduos e criam um plano para o futuro do planeta. Ao sinal do professor, você e seu colega devem improvisar um diálogo.

- ⚠️ Utilize luvas e máscaras para coletar os resíduos.
- Tente não manipular resíduos orgânicos. Busque material reciclável, como embalagens plásticas, papelão e madeira.
- Tenha cuidado para não selecionar ou manipular resíduos pontiagudos ou cortantes.



57

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PROFESSORES EM PARCERIA – Língua Portuguesa

Este capítulo permite a colaboração entre os componentes Arte e Língua Portuguesa. Os temas abordados contemplam habilidades previstas para Língua Portuguesa nos 6º, 7º e 8º anos do Ensino Fundamental, tais como: posicionamento crítico na seleção de manifestações artísticas como teatro, compartilhamento de leitura de textos teatrais, estímulo à apreciação estética de

textos dramaturgícos, análise de temas, personagens e recursos literários nas dramaturgias estudadas, análise de texto dramático apresentado em teatro, recursos linguísticos e semióticos que sustentam sua realização como peça teatral e identificação e valorização de variedades linguísticas, com características regionais, urbanas e rurais da fala de diferentes culturas sem preconceitos.

APRENDER COM OS SENTIDOS

Nesta atividade, escolha um ambiente da escola ou dos arredores onde seja possível encontrar muitos resíduos acumulados. A atividade é uma proposta de revitalização dos ambientes, por meio do recolhimento de todos os resíduos do local escolhido. Cada grupo deve levar dois sacos para separar o material reciclável. Oriente os estudantes a ter o cuidado de não manipular os resíduos orgânicos e objetos pontiagudos ou cortantes. É importante que todos protejam as mãos com luvas ou sacos plásticos durante a realização da atividade.

Pretende-se, por meio de uma ação coletiva e objetiva, desenvolver a sensibilidade da turma às ações que cotidianamente degradam os espaços públicos.

Antes de criar com a turma o cenário com os resíduos no pátio da escola, reserve um momento para a observação coletiva do material recolhido. Essa observação pode ser utilizada como parâmetro para refletir sobre a quantidade de resíduos que é produzida todos os dias e que se dispersa no meio ambiente e o degrada. Depois, peça aos estudantes que distribuam pelo pátio os resíduos recolhidos de maneira estética, criando uma instalação artística que será o cenário para a improvisação que acontecerá no final da atividade. Ao montar a instalação, no entanto, os estudantes não devem espalhar o material desordenadamente, ele precisa ser mantido próximo aos sacos e deverá ser recolhido ao final da atividade, a fim de receber o destino adequado.

Enfatize para a turma que a improvisação será uma cena bem simples. Organizados em dupla, os estudantes devem interpretar cientistas que pesquisam os impactos da ação humana na natureza, entre eles o descarte excessivo descontrolado de resíduos. A ideia é que os cientistas se sintam indignados e pensem um plano mirabolante para salvar o planeta, teatralizando as investigações sobre os impactos ambientais do atual regime de produção das sociedades contemporâneas, estudados ao longo do 8º ano em Arte. Se julgar pertinente, realize uma conversa coletiva ao final da atividade, em que cada dupla exponha o plano que os “cientistas” criaram durante o improviso, destacando os principais pontos do diálogo.

Jogos teatrais: Palavras e narrativa

Para complementar a sensibilização para a jornada de ensino-aprendizagem deste capítulo, compartilhe com a turma e realize as atividades do vídeo *Jogos teatrais: Palavras e narrativa*, que explora o universo da palavra em cena, articulando corpo, expressividade e contação de história.

APROXIMANDO DO TEMA

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (EF69AR26), relacionando a arte a outras dimensões da vida (EF69AR31).

Teatro, sociedade e meio ambiente

O termo antropoceno, formulado pelo cientista Paul Crutzen, origina-se da junção de dois termos gregos: o prefixo *antropo*, que significa “humano”, e o sufixo *ceno*, que denota as eras geológicas. Designa o período mais recente na história do planeta Terra, em que a atividade humana passou a impactar e transformar de maneira significativa o clima global e a sustentação da vida na biosfera.

Não existe hoje nenhuma região do planeta que não seja afetada, direta ou indiretamente, pelo conjunto da atividade humana.

A imagem é de uma montagem de conclusão do curso de teatro da Escola Livre de Teatro dos Inhamuns (ELTI), que tem o mesmo nome da peça que abre a seção **Painel: Antropoceno**. O objetivo é demonstrar que o tema Antropoceno é ponto de partida para inúmeras pesquisas e montagens teatrais que têm o intuito de debater o atual esgotamento da Terra (e seus impactos na vida da humanidade).

A ELTI é parte das realizações da Associação dos Amigos da Arte, Ciência e Cultura de Arneiroz - Arte Jucá e será investigada de maneira mais aprofundada na seção **Mundo ao redor**.

Retome o termo antropoceno e ressalte para os estudantes que essa definição é um alerta para a mudança do regime climático e para a necessidade de reorganizar o modo como produzimos a vida em sociedade, buscando formas de existir sustentáveis e integradas a todos os seres vivos.

Ateliê de perguntas

1. Imaginar o futuro é uma tarefa importante. O esforço aqui não deve ser pautado em uma perspectiva individualista, que leve a respostas que abordem o trabalho que o estudante sonha em ter no futuro, por exemplo. A turma deve relacionar os impactos das transformações ambientais e climáticas com a vida da próxima geração e dos próprios estudantes, que habitarão possivelmente um mundo em colapso ambiental quando adultos. A ideia é projetar o

Aproximando do tema

Teatro, sociedade e meio ambiente

Você já refletiu sobre a relação entre sociedade e meio ambiente? Já ouviu a expressão modo de produção? **Modo de produção** é como cada sociedade produz alimentos e bens materiais, ou seja, como a vida é organizada para que as pessoas possam ter aquilo de que precisam. Grande parte do mundo globalizado insere-se no modo de produção capitalista. Nesse contexto, as terras, fábricas, empresas, tecnologias e todos os meios de produção pertencem a proprietários e são voltados para a obtenção do lucro.

A busca desenfreada por lucro fez com que os recursos naturais fossem vistos como bens infinitos a serem explorados sem limites. Para acumular riquezas, florestas são destruídas, rios e oceanos são poluídos, levando espécies à extinção e esgotando os recursos naturais. Isso causou um impacto grave nos ciclos naturais da Terra, gerando o **antropoceno**, uma nova era geológica marcada pelas consequências da atividade humana.

Cientistas, artistas e intelectuais têm alertado para essa crise, e o tema tem sido debatido em todas as linguagens artísticas, como em algumas encenações e **dramaturgias** recentes que têm trazido essas reflexões para o teatro.



Antropoceno, espetáculo de formação realizado por estudantes da Escola Livre de Teatro dos Inhamuns (ELTI). Tauá (CE), 2020.

Dramaturgia: técnica utilizada na escrita de peças de teatro; por meio da dramaturgia, obtém-se uma modalidade textual própria da linguagem teatral.

✗ Não escreva no livro

Ateliê de perguntas

Os espetáculos apresentados são obras que refletem sobre meio ambiente, modo de produção e sociedade. Debata as questões a seguir com os colegas.

1. Como você imagina que será o mundo quando estiver mais velho? E quando não estiver mais vivo?
2. Em sua opinião, é possível intervir nos problemas ambientais por meio da arte? É possível mudar como a sociedade se relaciona com a Terra?
3. Você se lembra de algum desastre ambiental? Conhece alguma obra artística que aborda esse tema? Como ela é?
4. Formule com os colegas questões relacionadas a meio ambiente, sociedade e arte. Escolha a pergunta mais interessante para expor na sala de aula e retomar durante o trabalho com o capítulo.

58

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

futuro e elaborar soluções para o problema ambiental no presente.

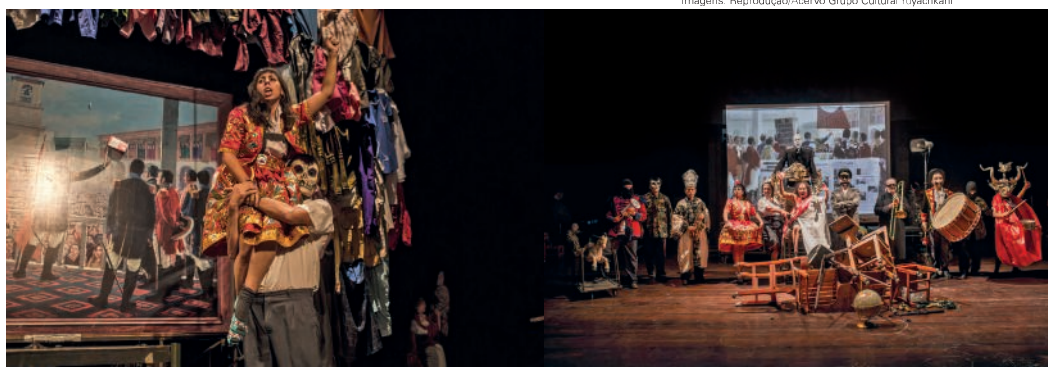
2. Incentive os estudantes a relacionar os problemas ambientais com a atividade humana, sobretudo com o desenvolvimento de uma visão crítica sobre a organização da sociedade. Na BNCC, a competência geral 7 trata dessa temática.
3. O Brasil possui uma longa lista de desastres e tragédias ambientais motivadas pela ação humana. Incentive os estudantes a pesquisar e lembrar incidentes ambientais marcantes na história do Brasil e do mundo.
4. Incentive os estudantes a perceber como todas as pessoas estão integradas aos modos de produção na forma

como se vestem, se alimentam e compram produtos, pois tudo depende de uma cadeia de produção extrativista e exploratória. O modo de produção capitalista atual se reflete nos hábitos da sociedade, calcados no consumo desenfreado, no desperdício e no esgotamento dos bens naturais da Terra. Esse é o momento de incentivar os grupos a elencar perguntas de todos os tipos relacionadas ao debate sobre o meio ambiente, o modo de produção, o capitalismo, o antropoceno e as artes. Auxilie-os a levantar hipóteses e, depois, peça que façam a seleção da questão que julgarem mais importante.

Painel

Teatro e as transformações do mundo

Neste **Painel**, você vai conhecer alguns exemplos de obras de teatro que refletem sobre a relação entre sociedade, modo de produção e meio ambiente. Para compreender essa relação, além de conhecer as peças, você vai ler alguns trechos de textos de dramaturgia.



Imagens: Reprodução/Acervo Grupo Cultural Yuyachkani

Discurso de promoción [Discurso de promoção], encenação teatral do Grupo Cultural Yuyachkani. Peru, 2017.

O espetáculo *Discurso de promoción* [Discurso de promoção] é o resultado de um laboratório cênico que reuniu o Grupo Yuyachkani com artistas multidisciplinares vindos das artes visuais, da *performance* e da dança. Esse processo de criação durou quatorze meses e contou com a participação de estudantes secundaristas.

A peça reflete criticamente sobre a memória compartilhada do Peru desde a declaração da Independência, ocorrida em 1822, revisitando mitos e personagens da história do país. A encenação também aborda episódios conhecidos e recentes, traçando uma relação entre o passado, o presente e as disputas pelo futuro, refletindo sobre a posição que o Peru ocupa hoje no mundo.

Você já imaginou que o teatro pode contribuir para a reflexão sobre as narrativas históricas?

EXPLORE

Como parte das celebrações dos cinquenta anos do Grupo Cultural Yuyachkani, o acervo do grupo foi apresentado na 34ª Bienal de São Paulo, em 2021, integrando documentos, imagens, fotografias, vídeos e registros pessoais dos artistas envolvidos nessa trajetória. Disponível em: <http://34.bienal.org.br/artistas/8719>. Acesso em: 29 mar. 2022.

59

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PAINEL

Teatro e as transformações do mundo

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão reconhecer e apreciar grupos de teatro brasileiros e um grupo peruano, investigando os modos de produção e organização da atuação profissional em teatro (EF69AR24); identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço (EF69AR25); explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (figurinos, adereços, cenário e dramaturgia), reconhecer seus vocabulários (EF69AR26) e pesquisar formas de dramaturgias para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo (EF69AR27). Na atividade final, serão incentivados a compor um acontecimento cênico com base em um texto dramático criado por eles mesmos, considerando a relação com o espectador (EF69AR30).

Deixe que os estudantes observem livremente as imagens que compõem a seção. Procure ajudá-los a construir relações entre as imagens e o tema. Depois de ler os textos, encaminhe uma conversa usando a questão que finaliza cada página como ponto

de partida. Nesta seção **Painel**, eles conhecerão alguns exemplos de obras teatrais que refletem sobre a relação entre sociedade, modo de produção, meio ambiente e memória.

Nesse contexto, as narrativas históricas e a formação da memória nacional são materiais para a criação teatral. Existe uma permanente disputa pela constituição da história, e o teatro frequentemente se engaja nesse embate, produzindo espetáculos que refletem sobre os acontecimentos históricos, oferecendo um ponto de vista crítico e poético acerca da narrativa oficial, trazendo à luz a história escondida, não contada, dos povos, das etnias e dos segmentos marginalizados da sociedade, subjugados pelo modo de produção hegemônico, das injustiças das quais foram vítimas. É esse o caso do espetáculo *Discurso de promoción* e de todas as criações do Grupo Cultural Yuyachkani. O grupo propõe a criação teatral coletiva como um meio de disputar e reescrever as narrativas históricas do Peru, marcadas por inúmeros conflitos econômicos e políticos.

A pergunta investiga a memória da narrativa histórica baseada no senso comum (atrelada à investigação das histórias que estão à sombra da história oficial), para estabelecer um processo de criação teatral. Pergunte aos estudantes de quais narrativas históricas eles recordam e, então, solicite que imaginem uma peça de teatro com base nessas narrativas, em um jogo lúdico de imaginação teatral. O debate acerca da relação entre teatro, memória e história será retomado na seção **Hora da troca**.

Grupo Cultural Yuyachkani

Coletivo de teatro peruano que tem desenvolvido trabalhos desde 1971. O grupo investiga a memória social do Peru em suas peças teatrais e *performances* políticas, refletindo sobre as diferentes etnias e culturas que formam a identidade peruana e sobre os problemas sociopolíticos que atravessam o país. O nome *Yuyachkani* é uma palavra em língua quéchua que significa “estou pensando”, “estou me lembrando”.

Para ampliar o conhecimento

· Site do Grupo Cultural Yuyachkani. Se quiser saber mais sobre o repertório, a história e as ações do grupo, visite sua página oficial. Disponível em: <https://yuyachkani.org/> [em espanhol]. Acesso em: 29 mar. 2022.

· *Discurso de promoción* (Video clip) Assista ao videoclipe com trechos do espetáculo *Discurso de promoción* no canal oficial do grupo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=RiSP5dZ1oil&t=2s>. Acesso em: 29 jul. 2022.

Além de espetáculos teatrais que abordam a relação entre meio ambiente, teatro, modo de produção e memória, serão apresentados também alguns trechos de textos de dramaturgia, que devem ser explorados coletivamente pela turma através de dinâmicas lúdicas de leitura. Em cada trecho de dramaturgia, são oferecidas indicações de como conduzir essas leituras.

Os meios de comunicação de massa, como a televisão e a internet, com tele-novelas, séries e filmes, oferecem uma experiência muito mais difundida de contato com um ator representando uma narrativa. O teatro atualmente conta com um público muito específico e tem um alcance menor quando comparado à comunicação de massa. Por isso, é provável que haja estudantes que nunca tiveram contato com um texto dramático fora do ambiente escolar.

Mas, se algum estudante tiver experiências com textos teatrais, peça a ele que relate aos colegas, conversando sobre as características dessa modalidade. Demonstre que esse texto apresenta as falas dos personagens identificando seus nomes, seguidos das respectivas falas e rubricas. Sempre que possível, realize a leitura dos textos teatrais com alguns estudantes e destaque elementos dramáticos e interpretativos associados a aspectos lúdicos dessa prática.

A Próxima Companhia

Grupo de teatro criado em 2014, mesmo ano em que inaugurou sua sede no bairro de Campos Elíseos, em São Paulo (SP). A companhia desenvolve pesquisas com máscaras, teatro popular e palhaços, elementos por meio dos quais o grupo propõe um diálogo direto com o público. Além das encenações, o grupo desenvolve atividades pedagógicas.



Michelle Iguelia/A Próxima Companhia

Na peça *Enquanto chão*, produzida por A Próxima Companhia, grupo teatral de São Paulo (SP), há uma narrativa sobre a memória e a resistência de duas comunidades, Vila Canela, em Palmas (TO), e Patrimônio, em Uberlândia (MG), transformadas radicalmente pela construção de represas.

Enquanto chão, de A Próxima Companhia. São Paulo (SP), 2018.

A peça foi construída com base na fala dos moradores desses lugares, recolhidas por meio da escuta desenvolvida pelo ator, e integra ritos e festejos próprios das comunidades. O espetáculo fala do esforço para que a memória dessas comunidades não se apague diante do progresso.

Você já refletiu sobre os impactos ambientais e sociais causados pela construção de uma represa? Consegue imaginar uma peça de teatro que aborde esse tema?

EXPLORE

Acesse a página oficial do grupo A Próxima Companhia para saber mais sobre sua história e conhecer outros espetáculos. Disponível em: www.aproximacompanhia.com.br. Acesso em: 29 mar. 2022.

Veja uma filmagem completa de *Enquanto chão* no canal oficial do grupo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6SZzPgOlrRQ>. Acesso em: 29 mar. 2022.

Leia, a seguir, um trecho do texto da peça *Enquanto chão*. O espetáculo é um monólogo, isto é, um tipo de peça realizada por um único ator no palco – nesse caso, o ator Caio Franzolin (1986). Geralmente, o ator interage com a plateia enquanto interpreta. Nessa peça, o mesmo ator deu vida a diversos personagens.

NARRADOR – O povo do Canela foram as primeiras pessoas de olhos iluminados e sorrisos largos que conheci nesta vida viajando, nas noites e dias da Festa do Divino, em um mês de julho! [...] O lugar do antes do Canela Novo, era o Canela Velho e ficava na beira do Rio Tocantins... Vocês conhecem o Estado do Tocantins? [...] Lá encontrei o Seu Joaquim, referência para aquele povo...

SEU JOAQUIM – Aqui peixe é o que não faltava, bem no meio de onde existia o paredão, numa pedrinha estreita no meio. [...] Hoje, naquele lago, nada de peixe bom, só piranha aparece nessas água... [...] Sabe onde ficava o Canela Velho? Ficava bem pertinho aqui da Quadra 508 Norte (*aponta*). Uns 12 km... ou 12 km, na beira do rio Tocantins. Bem aqui. Esse lugá, ele era tamanho dum ovo [...].

NARRADOR – Com o passar tempo tudo vai se mudando um pouco... Foi assim no Patrimônio, foi também no Canela, um lugar que tinha seu rio e margens, também mudou e muito. O Canela Velho, ficava às margens do Rio Tocantins, que em 2001, [...] foi represado porque inventaram de construir uma série de Hidrelétricas na região. E como o bom progresso que não pensa em gente, o Canela Velho foi alagado. E hoje ele está submerso. Aqui, embaixo dessas águas (*tira uma imagem de satélite da mala e mostra o lugar no mapa e o coloca no centro*). Os moradores do Canela Velho tiveram que ser removidos. [...] Dona Noca, moradora das mais antigas, após o alagamento-remoção, todos os dias ia para a beira do rio, tentar olhar o seu cantinho, como uma forma de tentar encontrar o que lhe foi tirado. As águas haviam invadido suas raízes, suas memórias pareciam estar submersas... [...]

DONA NOCA – Filha, hoje eu andei meu Canela todinho... Que saudade do meu Canela Velho, porque este aqui que a gente veve não é o Canela coisa nenhuma!!! [...]

NARRADOR – Contam que, na ocasião de sua mudança, Dona Noca, em meio a lágrimas, ficou abraçada a uma mangueira no fundo do quintal, árvore que ela mesma plantou, viu crescer e que alimentou seus filhos durante muitos anos. Ela, que como aquela árvore tinha suas raízes fincadas naquela terra, não queria se deixar ir embora assim, não. [...] Me faço resistência cantando, cantando e dançando histórias e pessoas que não podem ser esquecidas. [...] Ao menos que não nos esqueçamos de não nos esquecer: gente é sempre mais importante.

DIAS, Solange. *Enquanto chão*. Texto não publicado.



Cena do espetáculo *Enquanto chão*, de A Próxima Companhia. São Paulo (SP), 2018.

Michel Iganski - Focena Companhia

A peça *Enquanto chão* é um monólogo. Reforce esse aspecto em aula e, se possível, separe trechos dela para assistir com a turma. É muito importante haver momentos de apreciação de espetáculos teatrais, mesmo que filmados. É o que permite uma vivência mais próxima dessa linguagem artística.

Incentive os estudantes a ler essa e as demais dramaturgias em voz alta. Se julgar pertinente, organize as carteiras e as mesas da sala de aula, com a ajuda da turma, em um formato de palco e plateia, organizando o ambiente para a realização dessas leituras. Lembre-se de separar algumas cadeiras em frente ao público, para que os estudantes possam se sentar enquanto realizam suas leituras teatrais.

Mesmo sendo essa uma dramaturgia originalmente realizada como um monólogo, não é necessário que apenas um estudante faça a leitura. Recomendamos o exato oposto: selecione leitores diferentes para cada personagem que aparece nesse trecho de texto teatral. O Narrador também pode ser lido por mais de um estudante, variando quem o interpreta em cada uma das falas.

Incentive e apoie a exposição dos estudantes de modo que, processualmente, sintam-se à vontade diante da turma ao ler uma dramaturgia. Conduza toda a atividade de maneira lúdica e solta, mas sem perder o rigor com a dramaturgia selecionada. Instigue-os a interpretar o que leem, investigando a construção de personagens.

A leitura pode ocorrer mais de uma vez. Entre uma apresentação e outra, debata com a turma os elementos e o conteúdo do trecho de dramaturgia explorado. Esse exercício tende a aumentar a qualidade da leitura, que pode ser realizada duas ou mais vezes.

A dramaturgia da peça explora o desaparecimento da comunidade de Canela Velho por meio da reprodução do relato dos moradores deslocados. Trata-se de uma construção teatral do impacto social e afetivo decorrente de um manejo ambiental de grandes proporções nas comunidades.

O texto se esforça para transcrever a fala característica dos moradores de Canela Velho e de Patrimônio. Ao ler em voz alta os trechos citados, é possível imaginar a variação dialetal da língua falada por essas populações. A peça conta com um Viajante Narrador que se encontra com os moradores que narram seus relatos. A diferença linguística entre esses personagens demanda diferentes soluções para interpretar cada um deles.

O teatro épico busca construir uma linguagem teatral pautada no sujeito social, em uma perspectiva política de transformação. As peças debatem e refletem sobre o coletivo, os modos de produção e os limites da ação individual. Também evitam a identificação completa do público com o personagem, colocando elementos de distanciamento da cena, como projeções, comentários diretos do ator direcionados à plateia e ruídos que dispersam momentaneamente a percepção do público. Esses efeitos buscam distanciar o olhar do espectador, para que ele assista à cena com perspectiva crítica, ou seja, não embargado pela emoção da identificação com o personagem.

No teatro épico, o foco é a relação do personagem com a sociedade, e não de um indivíduo em oposição a outro. Os personagens são sempre tomados como seres políticos. Geralmente, os atores assumem a função do narrador, interpretam diversos personagens durante a peça e não criam a ilusão de que são apenas um personagem o tempo todo. Em cena, dirigem-se à plateia quebrando a parede imaginária que os separa do público.

Outro aspecto que merece destaque são os temas abordados nas peças épicas. No teatro épico, o interesse temático tende a focalizar questões sociais e coletivas, como disputas e organização de coletivos e grupos, refletir sobre as injustiças e expor a forma como o mundo é produzido e de que maneira isso afeta as relações humanas. Todos esses temas, em alguma medida, são abordados na peça *Canção indigesta*, do grupo Engenho Teatral.



Alan Bravos/cerveja do fotógrafo

Canção indigesta, de Engenho Teatral. São Paulo (SP), 2019.

O espetáculo *Canção indigesta*, do grupo Engenho Teatral, propõe uma reflexão crítica sobre o modo de produção atual da sociedade. Para isso, apresenta uma estrutura episódica, em que cada cena é autônoma – com começo, meio e fim – e independente das outras.

Misturando cenas cômicas, momentos cotidianos, monólogos, canções e projeções, cada um desses episódios apresenta um debate sobre os problemas da Terra.

O grupo Engenho Teatral investiga o teatro épico, cuja proposta é promover o olhar crítico do espectador, configurando-se como um teatro com a finalidade de incentivar a reflexão e a invenção de modos de ação e intervenção no mundo. Para isso, o teatro épico utiliza estratégias como a estrutura em episódios e protagonistas trabalhadores, pessoas do povo, geralmente vistos em uma dimensão coletiva.

Como o modo de produção capitalista impacta a vida e as relações sociais das pessoas?

EXPLORE

Acesse a página oficial do Engenho Teatral para conhecer mais o grupo e suas peças. Disponível em: <https://engenhoteatral.wixsite.com/engenhoteatral>. Acesso em: 29 mar. 2022.

Veja uma filmagem do espetáculo no canal oficial do grupo. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=9O-hxUPIXKc&t=713s. Acesso em: 29 mar. 2022.

62

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Engenho Teatral

Criado em 1979, o grupo dedica-se a realizar seu teatro em circuitos alternativos de circulação, com apresentações gratuitas para um público que normalmente não tem acesso ao teatro. Além disso, a companhia organiza mostras e publicações, investigando um teatro épico brasileiro questionador e crítico. Atualmente, o grupo já conta com mais de quinze encenações em sua trajetória.

Para ampliar o conhecimento

ROSENFELD, Anatol. *O teatro épico*. São Paulo: Perspectiva, 1965.

Anatol Rosenfeld foi pensador de diversas áreas, sobretudo do teatro. Nesse livro, ele faz uma análise do teatro épico por meio de um debate acerca dos gêneros e do exame de exemplos de teatralidades épicas na história do teatro.

Leia a seguir trechos do texto de *Canção indigesta*. Observe que os personagens são denominados como "Ator 1", "Ator 2", etc. O elenco deve se apresentar sem criar a ilusão de que são personagens.

(O elenco se dirige ao trem [...]. Cada um leva sua mochila e olha fixamente para o celular. Caminhada pesada e não naturalista. Música grandiosa.)

(Quando entram no vagão, cessa a música.)

ATOR 1 - *(já dentro do vagão)* E aí, rapaz! Que tempo! Sumiu.

ATOR 2 - *(cansado)* Trabalhando. Tô na Logística.

ATOR 1 - E a faculdade?

ATOR 2 - Larguei no meio.

ATOR 1 - Mas você adorava a Ciências Sociais, vivia enchendo o saco da gente com teus livros.

ATOR 2 - Hum, livros... Nem sei há quanto tempo não vejo um.

ATOR 1 - Nossa, mas você adorava ler... O que aconteceu?

ATOR 2 - *(apenas sorri, triste)*

ATOR 1 - Desculpa aí, você não quer falar e eu fico enchendo... Foi mau.

ATOR 2 - Não, eu só estava lembrando do nosso tempo. *(Silêncio)* A Lena engravidou, a gente teve que segurar a barra. E eu ainda dei sorte, consegui o trampo. Pior é minha irmã, que o cara abandonou ela, tá lá em casa com a filha há quase 2 anos. *(Pausa)* Eu mesmo só tô vivendo pra fazer umas horas extras ou pegar uns bicos aí por fora. Só isso, mesmo. *(Silêncio)* Eu vou descer aqui, bom te ver.

(Olham-se, abraçam-se.) [...]

VELHA *(no trem, desesperada, sozinha)* - Moço, moço, você viu a menina? Ela estava bem ali, ó. A menina... ela tem o cabelinho... o vestidinho dela... Alguém viu a menina? A Esperança, a minha Esperança... *(chama, gritando incessantemente, desesperadamente)* Esperançaaaaa! Esperançaaaaa! Esperançaaaaa!...

(Projeção rápida e alucinante de trens-balas cortando a tela. Duplas se alternam em dois focos. Cada ator veste colete de cor diferente dos outros.) [...]

ATOR 3 - Obra. É comigo. *(Aproxima-se de 4)* Bom dia! Tão precisando de auxiliar?

ATOR 4 - Não.

ATOR 3 - Faço qualquer coisa. Não fujo de serviço, não.

ATOR 4 - Mas a gente não precisa.

ATOR 3 - *(Pausa)* Posso voltar outro dia? Quem sabe...

ATOR 4 - Aqui não adianta mesmo, é perda de tempo.

(Foco de luz em outra situação de cena.)

ATOR 1 - Cê trabalha aqui na King há um bom tempo, né?

ATOR 2 - Seis meses.

ATOR 1 - Cê vai na assembleia do sindicato?

ATOR 2 - Não, eu tô na King, mas sou empregado de outra firma. A gente não é da mesma categoria, não. É outra.

(Foco de luz em outra situação de cena.)

ATOR 3 - Meu, você acredita que o sindicato se reuniu com os home, acertaram tudo e agora tão chamando a gente só pra contar o que eles já decidiram, é mole?

ATOR 4 - É. *(Pausa)* Que sindicato?

ENGENHO TEATRAL. *Engenho Teatral*: dramaturgia 1979-2021. São Bernardo do Campo: Cia. Fagulha, 2022.

63

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Leia o texto com os estudantes e peça a eles que imaginem a composição de cada cena. Por se tratar de uma forma episódica, temos nesse excerto de dramaturgia fragmentos de diálogos que são autossuficientes, isso é, funcionam sozinhos, mas, na relação de conjunto, geram uma reflexão maior sobre o trabalho e a solidão no mundo contemporâneo.

O fato de os personagens serem marcados como "Ator 1", "Ator 2", etc. não significa que os papéis só podem ser lidos por meninos. É o oposto: a demarcação "Ator 1" é genérica, qualquer pessoa pode interpretar o papel designado. O que não muda o fato de que, ao ser desempenhado por um menino ou uma menina, resulta em leituras diferentes da cena. Você pode, inclusive, experimentar a

leitura de um mesmo trecho com diferentes atores e atrizes, realizando esse debate.

Converse com a turma sobre os assuntos abordados e a forma da dramaturgia. Há trechos dos diálogos em que se observa o uso de gírias e reduções característicos da linguagem oral, como "cê", "meu", "tá".

Nesse excerto, há quatro blocos de cenas. O primeiro bloco é a imagem poética fornecida pela rubrica, que é uma provocação para uma imagem teatral poética: "*Cada um leva sua mochila e olha fixamente para o celular. Caminhada pesada e não naturalista. Música grandiosa*". Se julgar pertinente, veja como o grupo montou essa cena no link com a filmagem do espetáculo disponibilizado para o

estudante no boxe **Explore**, no trecho 35 min 5 s. Você pode reproduzir com os estudantes essa cena e, depois, realizar um debate sobre a relação entre a formação da identidade e as novas tecnologias (especialmente o celular).

O segundo bloco é a conversa dos dois amigos que se encontram por acaso no trem, em meio à correria do dia a dia. Essa cena toca em temas pessoais dos personagens, mas constitui-se como um fragmento de passagem, o que impede que a identificação dramática persista ao longo da peça, já que os personagens não têm nome nem retornam no espetáculo. É uma cena que recorta parte do mal-estar dos trabalhadores nos dias atuais.

O terceiro bloco é a cena da Velha que grita desesperada procurando uma menina, Esperança. Aqui também temos uma escolha poética: embora a cena transmita a ideia de que a Velha de fato perdeu uma menininha em meio ao movimento, a persistência em gritar "Esperança!" explora uma perspectiva social mais ampla: existe ainda alguma esperança para o futuro na sociedade atual?

Por fim, o quarto e último bloco é constituído de um conjunto de cenas curtas, exemplificando diálogos típicos do dia a dia dos trabalhadores precarizados. Aqui o jogo dramático é bem dinâmico, saltando de uma cena para outra através de cortes rápidos.

Pergunte com qual cena a turma mais se identifica. Reforce que o caráter coletivo e ligado a lutas sociais do teatro épico é exemplificado na dramaturgia abordada.

Para ampliar o conhecimento

COSTA, Iná Camargo. *A hora do teatro épico no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

O livro contrasta o modelo dramático com o modelo épico nos palcos brasileiros. Abordando o surgimento do teatro épico no país, a obra debate as tendências da arte e da cultura atreladas às perspectivas políticas.

A pesquisa da Kiwi Companhia de Teatro/Coletivo Comum acerca do teatro documentário expandirá o repertório dos estudantes. Conhecer uma peça de teatro escrita com recortes de diferentes gêneros textuais – notícias, propagandas, textos jurídicos, letras de canções, poemas, etc. – amplia as possibilidades de criação.

Espera-se que, a partir do contato com a peça, os estudantes formulem hipóteses primárias sobre a fome no mundo e, posteriormente, busquem dados e fundamentem suas opiniões.

Segundo a Organização das Nações Unidas para a Alimentação e a Agricultura (FAO), a fome cresceu mundialmente nos últimos anos, especialmente no contexto da pandemia de covid-19, ao passo que a produção de alimentos também cresceu, o que demonstra desigualdade e afrouxamento no combate à fome mundial (consulte o [site](http://www.fao.org/family-farming/detail/fr/c/1392789/) da instituição, disponível em: www.fao.org/family-farming/detail/fr/c/1392789/ e <https://brasil.un.org/pt-br/135635-sofi-2021-relatorio-da-onu-destaca-os-impactos-da-pandemia-no-aumento-da-fome-no-mundo>; acesso em: 29 mar. 2022).

Essas informações reforçam a crítica de *Fome.doc*: as desigualdades condenam grandes contingentes populacionais à insegurança alimentar e são reflexos do modo de produção hegemônico.

Kiwi Companhia de Teatro/Coletivo Comum

Fundada em 1996 com o nome original de Kiwi Companhia de Teatro, o grupo é responsável pela produção de mais de quinze montagens teatrais, com apresentações em diversas cidades do país, além da participação em vários festivais internacionais e diferentes premiações. Desde 2013, a companhia publica o caderno de estudos *Contrapelo*, no qual foi publicada a dramaturgia do espetáculo *Fome.doc*. Em 2019, com a chegada de novos integrantes em sua composição, o grupo ganhou o nome Coletivo Comum.



Aniré Nogueira/Kiwi Companhia de Teatro

O espetáculo *Fome.doc*, do Coletivo Comum/Kiwi Companhia de Teatro, de São Paulo (SP), discute sob diferentes ângulos as causas da fome no mundo, destacando a luta por dignidade e por uma sociedade menos desigual.

Fome.doc, do Coletivo Comum/Kiwi Companhia de Teatro. São Paulo (SP), 2017.

Esse grupo dedica-se ao teatro documentário. Nesse tipo de trabalho, a dramaturgia é feita de recortes de diversos materiais relacionados a um tema: entrevistas, poemas, textos, músicas, ditados. Com o arranjo desses elementos, a peça é escrita e encenada. Para isso, os espetáculos do Coletivo Comum utilizam diversas estratégias cênicas, como projeções de vídeos, exibição de imagens, música ao vivo e o uso de bonecos.

Em sua opinião, por que ainda existe fome no mundo?

EXPLORE

Saiba mais sobre a peça *Fome.doc* e assista a um trecho do espetáculo no [site](http://coletivocomum.com.br/portfolio/fome-doc/) oficial do grupo. Disponível em: <http://coletivocomum.com.br/portfolio/fome-doc/>. Acesso em: 19 abr. 2023.

Leia a seguir um trecho do texto da peça *Fome.doc*, composto de um texto escrito pelo dramaturgo, um conjunto de ditados populares e uma reportagem. O trecho trata dos conflitos vivenciados pelos desabrigados em decorrência da construção da Usina de Belo Monte, no Pará.

(No teatro. Uma atriz, um ator, um músico. Uma grande mesa de madeira. Duas cadeiras. Duas tribunas.)

1. DOCUMENTO E METÁFORA

Nossa história começa com essa mesa. / Uma mesa de madeira. / No teatro. / Em uma mesa, banquetes são oferecidos. / Em uma mesa banquetes são organizados. Decididos. / Em uma mesa, também, a fome pode ser decidida. / Organizada. / Porque a fome como o banquete são decisões. / Organizam-se banquetes e fome. / Decidem-se banquetes e fome.

Não há fatalidade. A fome é uma decisão, como o banquete. / A fome tem muitas causas, a falta de alimentos não é uma delas. / A causa da fome é a riqueza, não a pobreza. / Há guerras, sim. Há secas, gafanhotos, inundações, pragas. Sim. / Mas a fome é uma decisão. [...]

2. PROVÉRBIOS DA FOME (TRADIÇÃO POPULAR BRASILEIRA)

Quem tem fome tem pressa. / Para boa fome, não tem mau pão. / Para boa fome, não tem pão velho. / Quem tem fome, sonha com pão. / Pão de pobre cai sempre com a margarina para baixo. / [...] Saco vazio não para em pé. / [...] Casa é onde não tem fome.

3. CASA É ONDE NÃO TEM FOME! (ELIANE BRUM)

(Cena com marionetes: pai, mãe e filho.)

Eu acompanho Otávio das Chagas desde 2014. Naquele momento, ele, sua mulher Maria e os nove filhos estavam na primeira casa que não podia ser casa. Uma casa de madeira alugada numa periferia violenta de Altamira. Em 2015, mudaram-se para uma “unidade” de Reassentamento Urbano Coletivo (RUC), nome dos conjuntos habitacionais padronizados que a empresa construiu para abrigar as vítimas da “remoção compulsória”. [...] Todas as vezes que bati em cada uma das três portas, eles passavam fome. [...] Em todas as vezes, só havia água na geladeira. Na semana passada, havia também uma cebola pequena. Fome é algo que fracasso em descrever. [...]

Encaro os olhos fundos de Adriano, [...] é mais uma doce criança com olhos de velho deste mundo. Quando o encontrei na segunda casa, [...] era o dia do seu aniversário. E não havia sequer um pedaço de pão para Adriano comer.

Casa é onde não tem fome, eles me ensinam. Se tem fome, é só teto.

(Um mapa da região [de Belo Monte] é mostrado.)

KINAS, Fernando. Coletivo Comum/Kiwi Companhia de Teatro. *Contrapelo*: caderno de estudos sobre arte e política, São Paulo, v. 3, p. 52, 67-68, 2017.

Na encenação original de *Fome.doc*, dois atores se alternam na enunciação do texto. Não há distinção de personagens e falas prescritas. Reforce isso com a turma, indicando que é necessário estabelecer a parte que cada um vai ler antes de iniciar a leitura.

Combine com os estudantes quem serão os leitores e como vão se alternar. Também é possível solicitar aos estudantes que, organizados em grupos, estabeleçam a divisão da dramaturgia como acharem mais expressivo, criando sua própria forma de realizar a leitura encenada desse texto teatral. No trecho dos ditados populares, por exemplo, cada ditado pode ser lido por alguém. Esse excerto de dramaturgia pode e deve envolver um grande número de estudantes. Lembre-os de que o título de cada cena também faz parte da dramaturgia e deve ser lido teatralmente.

Aproveite para ensaiar diferentes entonações e formas de ler cada trecho de reportagem. Por exemplo: E se um dos estudantes lesse o texto como se fosse um radialista apresentando um jogo de futebol? Ou como se estivesse em uma cerimônia muito importante? Ou da maneira mais séria e densa possível, chamando a atenção para a gravidade do tema? Esse tipo de dinâmica favorecerá a atividade no final do **Painel**, em que os estudantes serão convidados a desenvolver com autonomia uma dramaturgia de teatro documentário.

Ao refletir sobre as questões que finalizam a seção **Painel**, estimule os estudantes a argumentar, evitando os critérios de gosto, apoiando-se na apreciação dos elementos teatrais e de sua articulação nas obras. Dê oportunidade para que as questões sejam discutidas coletivamente. Detalhes formais devem ser utilizados para destacar estruturas da linguagem teatral.

1. Respostas pessoais. Peça aos estudantes que qualifiquem suas respostas, descrevendo que elementos fizeram com que se interessassem pelas obras. Esses elementos podem ser estéticos, relacionados à encenação teatral e à sua composição, ou relacionados ao conteúdo e ao debate abordados pela peça, ou mesmo pela história do grupo ou coletivo. O critério é aberto, mas espera-se que o estudante consiga justificar e refletir sobre seu interesse.

2. A dramaturgia da peça *Enquanto chão* aborda o apagamento de duas comunidades em decorrência da construção de uma barragem, processo que gera inúmeros impactos socioambientais. A peça *Canção indigesta* reflete sobre o modo de produção capitalista das sociedades atuais, que geram os impactos climáticos que atravessamos. Já a dramaturgia do espetáculo *Fome.doc* investiga as razões da fome, abordando tanto o impacto na vida das famílias que enfrentam essa condição quanto os motivos que explicam a existência da fome.

3. Destaque a percepção de momentos em que os estudantes arriscaram modulações expressivas na voz, construções marcadas, ritmos interessantes. O texto teatral fornece bases para a elaboração da interpretação. Explore critérios técnicos na leitura: articulação e ritmo das falas, voltados para a compreensão; volume de voz e projeção vocal, para tornar audível a enunciação; compreensão do ator acerca da fala do personagem.

4. A dramaturgia de teatro documentário que será realizada pelas duplas é uma seleção de trechos de uma notícia sobre problemas socioambientais que impacte os estudantes, com uma leitura encenada dos trechos da própria notícia. Como vimos, o teatro documentário não apresenta diálogos entre per-

Com base nas questões e na atividade a seguir, reflita, experimente e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

- 1 Qual das peças apresentadas no **Painel** mais o interessou? Por quê?
- 2 Quais assuntos as dramaturgias abordam? Qual é a relação desses assuntos com o meio ambiente e o modo de produção das sociedades?
- 3 Você se arriscou na leitura de alguma das dramaturgias? Como foi se relacionar com o texto teatral?
- 4 Agora, você vai experimentar a escrita de uma dramaturgia no formato do teatro documentário para apresentar à turma. Reúna-se com um colega e siga estas etapas.

- a. Busque uma notícia sobre o meio ambiente que você julgue importante compartilhar. Faça uma leitura detalhada da notícia e debata com o colega todos os pontos da questão socioambiental abordada.
- b. Selecione os trechos principais e mais impactantes da notícia e componha a dramaturgia da apresentação de vocês. Faça a leitura em voz alta das partes escolhidas, certificando-se de que a cena não está longa – a leitura deve ter, no máximo, três minutos.
- c. Com os trechos da notícia selecionados, chegou a hora de ensaiar! De que maneira você e o colega podem realizar a leitura dessa dramaturgia? Comece organizando quem vai ler cada trecho. Depois, a disposição e a movimentação de vocês no espaço de cena. Ensaiar a leitura da dramaturgia até se sentir seguro. Lembre-se de que é uma leitura, então não tem problema segurar o texto no momento da apresentação.
- d. Com as cenas de todas as duplas escritas e ensaiadas, chegou o momento da apresentação! Uma dupla por vez deve ler a dramaturgia de teatro documentário.



Joana Resep/Arquivo da editora

- e. Converse com a turma para encerrar a atividade, comentando as dramaturgias apresentadas, a forma como cada dupla realizou a leitura e os temas sobre o meio ambiente que foram abordados.

sonagens fictícios, como é convencional no teatro. Por isso, reforce a importância de uma leitura aprofundada da notícia – o que envolve pesquisar as informações apresentadas, ampliando o repertório sobre o assunto. Sem essa compreensão inicial, a seleção dos trechos fica frágil e sem motivação crítica. Outro aspecto importante diz respeito ao ensaio da apresentação dessa dramaturgia de teatro documentário. Comece orientando os estudantes a ler em voz alta e com boa dicção,

articulando cada palavra e concatenando os argumentos e o ritmo da notícia. Em seguida, incentive-os a ler incorporando diferentes formas de apresentar o texto. Por fim, lembre-os de que a dupla estará em cena lendo o texto; portanto, deve inventar uma forma de entrar em cena e se posicionar e criar gestos e movimentações. É importante que a notícia ganhe qualidade teatral ao ser compartilhada com a turma.



Conversa de artista

Engenho Teatral

Em 2004, o Engenho Teatral ocupou um espaço ao lado de um parque na Zona Leste da cidade de São Paulo com uma enorme tenda, estabelecendo ali sua sede. Nesse teatro, o grupo estreou a peça *Canção indigesta*. Leia a seguir alguns trechos do jornal-programa desse espetáculo.

A resposta estava na maneira como o Engenho Teatral sempre encarou o teatro: uma representação da relação entre os seres humanos que devem ser entendidos a partir do jeito como se organizam para produzir os bens necessários à sua existência. A forma de organização do trabalho e da produção é a melhor pista para entender que bicho é esse, o ser humano, como ele pensa, sente, age, faz política, canta, reza, faz arte, vive. [...]

Mas isso dá teatro? E esse teatro é possível usando o mesmo esquema que todos reconhecem: personagens individuais brigando entre si? [...]

Quem viu, riu, se divertiu: afinal, não se trata de uma **tese acadêmica**, mas de uma peça de teatro, onde cabem palhaçadas, música, dramas individuais, papo cabeça. [...]

ENGENHO TEATRAL. Jornal-programa da peça *Canção indigesta*. São Paulo (SP), jul. 2021.

Reprodução/Arquivo Engenho Teatral



Sede do grupo Engenho Teatral, em São Paulo (SP), 2016.

Tese acadêmica: pesquisa para produção de conhecimento realizada em faculdades e universidades.

Após conhecer um pouco mais o grupo Engenho Teatral e ler alguns trechos do jornal-programa da peça *Canção indigesta*, reflita e converse com os colegas sobre as questões a seguir.

- 1 De que maneira você acessa os bens necessários para sua existência? De que modo as pessoas a sua volta garantem a sobrevivência? Que atividades elas desempenham?
- 2 Qual é sua opinião sobre a afirmação "A forma de organização do trabalho e da produção é a melhor pista para entender que bicho é esse, o ser humano, como ele pensa, sente, age, faz política, canta, reza, faz arte, vive"?
- 3 A forma de organização do trabalho e da produção das sociedades impacta o meio ambiente? De que maneira isso acontece? Você consegue citar um exemplo?

67

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

CONVERSA DE ARTISTA

Engenho Teatral

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão reconhecer e apreciar um grupo de teatro brasileiro, investigando os modos de produção e organização da atuação profissional em teatro (EF69AR24), identificar e analisar o estilo cênico do grupo, contextualizando-o no tempo e no espaço, aprimorando a apreciação teatral (EF69AR25). A investigação possibilita aos estudantes relacionarem as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31), bem como analisarem aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando os modos de produção e as diversas categorias do teatro (EF69AR33).

O trecho selecionado faz parte do jornal-programa da peça *Canção indigesta*. Durante a leitura, promova uma conversa coletiva sobre o conteúdo de cada parágrafo, deixando que os estudantes levantem hipóteses e contraponham o que está sendo dito, baseando-se nos debates já realizados neste capítulo.

1. Respostas pessoais. O objetivo dessa pergunta é convidar os estudantes a refletir sobre como a ocupação das pessoas garante sua subsistência e a analisar as influências dessa atividade em sua rotina. Embora não seja comum refletir sobre essa relação, o trabalho é determinante na constituição do cotidiano. A ideia aqui é que os estudantes relatem como esse elemento organiza sua vida social, trazendo à

► luz questões que podem ter passado despercebidas. Caso haja estudantes em contextos nos quais as pessoas estejam desempregadas, deixe-os à vontade para relatar a experiência como e se quiserem. Caso relatem, aborde a questão do desemprego objetivamente, buscando trazer dados e mostrando como isso é um problema que diz respeito a toda a sociedade, não apenas aos indivíduos.

2. Respostas pessoais. O objetivo desse questionamento é ampliar a compreensão do conceito de trabalho do próprio estudante, levando-o a abordar essa temática em uma perspectiva social, coletiva. Parta da primeira resposta e enfatize os elementos coletivos do trabalho exercido pelas pessoas responsáveis pelo desenvolvimento do estudante. Há outros estudantes na turma cuja subsistência está relacionada ao mesmo tipo de trabalho? Como essa ocupação interfere na comunidade de que os estudantes fazem parte? Os estudantes imaginam que, no futuro, terão o mesmo trabalho que os pais ou responsáveis? Por quê?

3. Respostas pessoais. Por fim, finalizando a reflexão sobre o trabalho, a vida cotidiana e a produção social, essa última pergunta enseja a relação entre trabalho e meio ambiente de maneira ampla e reflexiva. Quais impactos as ocupações mencionadas geram no meio ambiente? Ou, ainda, que transformações no meio ambiente estão ameaçando o trabalho das pessoas?

MUNDO AO REDOR

Teatro e transformação do ambiente

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão reconhecer e apreciar três diferentes iniciativas do teatro brasileiro, investigando os modos de produção e organização da atuação profissional em teatro (EF69AR24) e poderão identificar e analisar o estilo cênico dos grupos, contextualizando-o no tempo e no espaço, aprimorando a apreciação teatral (EF69AR25). Essa investigação pode incentivar os estudantes a relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31), bem como a analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística (EF69AR33).

Esta seção tem como objetivo apresentar aos estudantes diferentes ações de grupos e coletivos teatrais que atuam no Brasil e que modificam, de maneira positiva, o ambiente social onde essas iniciativas acontecem. A ideia é ampliar a percepção dos estudantes sobre as transformações sociais que o teatro pode desempenhar para além das peças e das encenações. Essa atuação nos ambientes, na maior parte dos casos, envolve espaços pedagógicos que divulgam a linguagem teatral, seja através da circulação de espetáculos, seja pela consolidação de escolas e oficinas de teatro destinadas à comunidade. Outra constante é o estabelecimento de sedes e espaços teatrais em diferentes territórios, criando um polo social e cultural em ambientes sociais em que, a princípio, não existe esse tipo de equipamento e de prática cotidiana.

O momento da investigação realizada pelos estudantes propicia o trabalho com duas diferentes noções introdutórias de práticas de pesquisa. No item 1, os grupos devem exercer a **observação, tomada de nota e construção de relatórios**, elaborando um texto para ser compartilhado com a turma sobre a pesquisa de grupos de teatro que participem do contexto da vida dos estudantes, mobilizando as habilidades de observar, coletar informação, tomar nota e construir uma síntese escrita dessa pesquisa (o relatório). No item 2, a prática de pesquisa mobilizada é a **entrevista**, engajando o grupo nas diferentes etapas que envolvem esse tipo de procedimento, desde o formato da entrevista, passando pela elaboração de uma apresentação e da lista de perguntas para o entrevistado, até a publicação de divulgação do resultado.

Arte Jucá

Em atividade há mais de vinte anos, constitui-se como a principal fonte de criação, produção e difusão cultural da região cearense conhecida como Sertão dos Inhamuns. Conta com treze espetáculos ao longo de sua trajetória.

Mundo ao redor

Teatro e transformação do ambiente

Grupos e coletivos teatrais propõem ações que modificam as relações entre as pessoas. Peças, performances e intervenções transformam os ambientes com arte, incentivando a convivência e a imaginação.

No Brasil, é possível identificar muitas iniciativas de grupos teatrais que promovem transformações sociais. A seguir, você vai conhecer alguns exemplos de iniciativas desse tipo.

Paloma Pani/Acervo da fotógrafa



Associação dos Amigos da Arte, Ciência e Cultura de Arneiroz - Arte Jucá, Arneiroz (CE), 2022.

ARTE JUCÁ E A ESCOLA LIVRE DE TEATRO DOS INHAMUNS (ELTI)

Tudo começou com o grupo Jucá de Teatro, que em 2003 transformou-se na Associação dos Amigos da Arte, Ciência e Cultura de Arneiroz - Arte Jucá, sediado na cidade de Arneiroz (CE), em uma região conhecida como Sertão dos Inhamuns. Partindo do teatro, outras linguagens artísticas vieram, formando um coletivo de artistas que integra música, dança, folguedos populares e vídeo. O Arte Jucá desenvolve duas realizações de destaque: o Festival dos Inhamuns - Circo, Bonecos e Artes de Rua, festival de múltiplas linguagens artísticas voltado para o espaço público, e a ELTI, programa de formação artístico-pedagógica para crianças, jovens e adultos, transformando radicalmente o ambiente dessa região do estado do Ceará. Disponível em: <https://artejuca.wordpress.com/quem-somos/associacao/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

CIA. VISS E VERSA, ESCOLA E COMUNIDADE

Yunu Pâni é um espetáculo da Cia. Visse e Versa de Ação Cênica, de Rio Branco (AC). Ele é inspirado na narrativa poética e no imaginário dos povos Huni Kuĩ (Kaxinawá) que vivem no Acre e no Peru, abordando o mito da origem dos legumes, refletindo sobre a fertilidade da terra e a ancestralidade do cultivo e da alimentação. Esse espetáculo fez temporada dentro do projeto "Teatro, Escola e Comunidade em Movimento", com apresentações diárias para escolas e a comunidade em geral, possibilitando que centenas de crianças e adolescentes assistissem à peça, modificando de maneira positiva o entorno social em que a Companhia Visse e Versa atua. Para assistir a uma filmagem do espetáculo *Yunu Pâni*, acesse o canal oficial do grupo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=gaYsNnDBQZl>. Acesso em: 30 mar. 2022.

Reprodução/Acervo Cia. Visse e Versa de Ação Cênica



Apresentação da peça *Yunu Pâni*, da Cia. Visse e Versa de Ação Cênica, no projeto "Teatro, Escola e Comunidade em Movimento", Rio Branco (AC), 2019.

68

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Cia. Visse e Versa de Ação Cênica

Reconhecido como uma das grandes companhias teatrais do Acre, o grupo foi fundado em julho de 2008, agregando artistas interessados na pesquisa teatral continuada, bem como nas formas de teatro físico e nas inúmeras possibilidades do teatro de rua. Ao longo de sua trajetória, o grupo encenou mais de seis espetáculos, circulando por diferentes cidades e estados, levando uma amostra do teatro acríano para parte do território brasileiro.

Para ampliar o conhecimento

MURU, Agostinho Ika; QUINET, Alexandre (org.). *Una Isĩ Kayawa*: livro da cura do povo Huni Kuĩ do rio Jordão. Rio de Janeiro: Dantes, 2019.

O livro reúne fotografias, desenhos e textos que abordam o uso medicinal das plantas e a relação que elas têm com os mitos do povo Huni Kuĩ, do Acre. A obra é resultado de pesquisas desenvolvidas pelo pajé Agostinho Ika Muru (1944-2011) e pelo botânico Alexandre Quinet, do Instituto de Pesquisa Jardim Botânico do Rio de Janeiro, em meio às diversas aldeias do povo Huni Kuĩ, localizadas na região do rio Jordão, no Acre. Esse livro foi uma das grandes inspirações do espetáculo *Yunu Pâni*, da Cia. Visse e Versa de Ação Cênica, estudado neste capítulo.



Teatro de Contêiner, da Cia. Mungunzá de Teatro. São Paulo (SP), 2021.

TEATRO DE CONTÊINER DA CIA. MUNGUNZÁ DE TEATRO

Localizado no centro da cidade de São Paulo (SP), o Teatro de Contêiner Mungunzá foi criado em 2008 e é um espaço cultural e social autônomo que atua em várias esferas da cultura. Além das temporadas e apresentações que acontecem no teatro, o espaço é habitado por diferentes coletivos, movimentos e grupos, sempre em conexão com o bairro, um território marcado pela extrema vulnerabilidade social. Assim, as realizações culturais que acontecem no Teatro de Contêiner buscam ressignificar as relações humanas do entorno, buscando o bem-estar social da comunidade e seu ambiente. Para conhecer mais o grupo, suas montagens e o Teatro de Contêiner, visite o site do grupo. Disponível em: <https://www.ciamungunza.com.br>. Acesso em: 30 mar. 2022.

Você vai investigar um pouco mais as transformações que o teatro e as demais linguagens artísticas são capazes de propiciar no ambiente. Para isso, realize a proposta a seguir.

1. **Forme um grupo com os colegas para criar uma enciclopédia digital de espaços e coletivos teatrais da cidade ou da região.**
 - a. Busque apresentações de teatro próximas da escola. Caso não haja, amplie a busca para a região ou o estado. Mapeie os nomes de grupos e artistas de teatro responsáveis por essas apresentações.
 - b. Escolha um grupo, um coletivo ou um artista de teatro para se aprofundar. Pesquise o histórico do grupo ou do artista e escreva um pequeno texto para compartilhar com os outros grupos.
 - c. Com a ajuda do professor, escolha uma plataforma digital para criar a enciclopédia.
2. **Organize uma entrevista com um grupo ou um artista de teatro. Na conversa, busque conhecer a prática teatral que acontece no território.**
 - a. Defina o formato da entrevista: escrita, em áudio ou filmada. Faça contato com o grupo, solicitando a entrevista.
 - b. Elabore um texto de apresentação da entrevista, falando sobre o grupo, seguido de um resumo da conversa.
 - c. Reúna sua entrevista e a dos outros grupos na enciclopédia.
3. **Se for possível, organize com o professor uma visita a um teatro ou espaço cultural. Pesquise as atividades que lá acontecem e como elas impactam a comunidade.**
 - a. Como os trabalhos artísticos são organizados? Quais matérias-primas são usadas nas peças?
 - b. As atividades culturais se relacionam com a questão ambiental? De que modo isso acontece?
4. **Com base nas pesquisas, discuta com os colegas e com o professor como as linguagens artísticas podem contribuir para criar um ambiente urbano mais acolhedor e mais sustentável.**

69

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

A investigação dos estudantes aproximará da realidade da turma a potência do teatro de transformação. Por isso, as dinâmicas envolvem a pesquisa e o compartilhamento de diferentes iniciativas teatrais que acontecem na cidade ou região onde os estudantes vivem. O que se espera é que os estudantes se conscientizem do potencial que o teatro e as demais práticas artísticas têm de melhorar a qualidade de vida dos ambientes sociais, e também da existência de iniciativas desse tipo próximas da comunidade onde vivem. Essa é uma maneira de ampliar a relevância do teatro nos contextos sociais Brasil afora, partindo de uma vinculação com as instituições escolares públicas.

Incentive os estudantes a verificar se seus familiares ou outros adultos conhecem diferentes teatros, espaços culturais e artistas teatrais que atuam na cidade ou região onde moram. A realização da enciclopédia virtual e das entrevistas, bem como a visita a esses equipamentos, são maneiras de instigar os estudantes a se apropriarem das práticas culturais que os rodeiam com interesse e curiosidade.

Quanto ao espetáculo *Yunu Pāni*, da Cia. Visse e Versa de Ação Cênica, comente com os estudantes que esse trabalho reforça a importância de se reconhecer a cultura e os saberes de etnias e povos diversos que compõem a população de nosso país. Esse reconhecimento é um passo importante para desconstruir preconceitos, tecendo relações propositivas entre as diferentes culturas e etnias que convivem no ambiente escolar.

Cia. Mungunzá de Teatro

Fundada em 2006, investiga formas teatrais pós-dramáticas, sempre convidando um diretor ou uma diretora diferente para participar de cada uma de suas montagens. O grupo possui oito espetáculos ao longo de sua trajetória, angariando inúmeros prêmios e circulando por diferentes cidades e estados do Brasil.

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão oportunidade de identificar e analisar, nos trabalhos do Teatro de Arena e do grupo Estudo de Cena, diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço (EF69AR25), bem como de relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31). O debate pode incentivar os estudantes a analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística, problematizando as narrativas hegemônicas e categorizações da arte (EF69AR33).

Existe uma narrativa histórica hegemônica, expressa em uma construção discursiva sobre o passado, que é cercada dos interesses políticos e econômicos das classes dominantes. Isso impõe a seletividade do que faz parte ou não do discurso histórico e a identificação da perspectiva sob a qual tal discurso se configura. O objetivo desta seção é propiciar uma reflexão crítica sobre a construção da história, por meio da abordagem de peças e grupos teatrais que subverteram a narrativa hegemônica, como o Teatro de Arena e *Guerras desconhecidas*, que resgata acontecimentos silenciados da história do Brasil. Se julgar oportuno, retome o trabalho do Grupo Cultural Yuyachkani, apresentado na seção **Painel**, que realiza espetáculos e intervenções teatrais com esse mesmo objetivo: debater a construção da história e, assim, disputar a memória coletiva.

Arena conta Tiradentes é um espetáculo que invoca o episódio da Inconfidência Mineira e o relê a partir da perspectiva estética e política dos anos 1960, resgatando a subversão contra o governo colonial para refletir a respeito dos acontecimentos ligados ao golpe militar de 1964 e à opressão efetivada pela ditadura civil-militar (1964-1985).

Augusto Boal

No Teatro de Arena, Boal conduziu os Seminários de Dramaturgia, desenvolveu o sistema coringa, a forma teatro jornal e, também, as técnicas do teatro do oprimido, hoje praticadas mundialmente. Autor expressivo, conta com vinte e dois livros publicados e traduzidos em mais de vinte línguas.



Hora da troca

Dramaturgia e movimento social

Os movimentos sociais costumam ser o tema das narrativas de diversas dramaturgias e encenações. Por meio da mobilização da sociedade, é possível modificar a relação entre produção e meio ambiente, construindo, no presente, um futuro menos destrutivo para a Terra e para a humanidade. Há peças que estabelecem essa relação por meio da narrativa de momentos históricos importantes, recriando personagens, como reis, presidentes e revolucionários. Essas peças elaboraram outras perspectivas para contar o passado e imaginar o futuro.

Veja a seguir dois exemplos de grupos teatrais que fizeram peças revisitando a história: um da década de 1960 e outro contemporâneo.

Derly Marques/cervo litart, Centro Cultural São Paulo

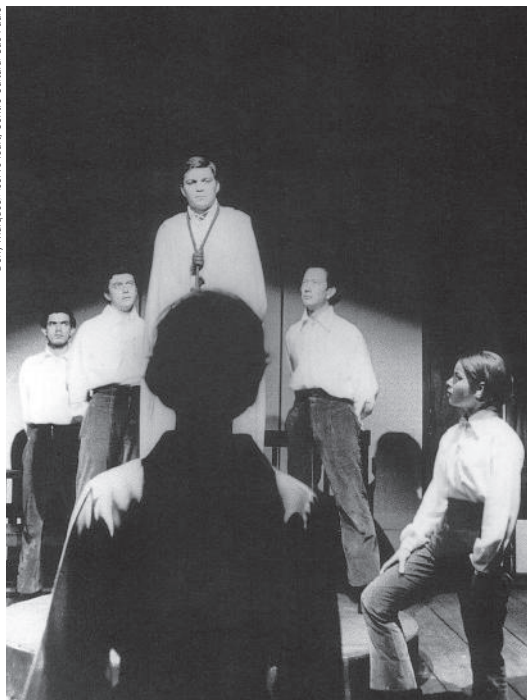


Imagem da peça *Arena conta Tiradentes*. Teatro de Arena, São Paulo (SP), 1967.

Na década de 1960, o grupo Teatro de Arena foi precursor nas pesquisas de um teatro épico brasileiro. *Arena conta Tiradentes* narra a trajetória de Tiradentes (1746-1792) na Inconfidência Mineira (1789). Para isso, foi preciso reinventar a forma de interpretar. Com a direção de Augusto Boal (1931-2009), o elenco representava os personagens usando o "sistema coringa". Nesse sistema, nenhum ator interpreta um personagem fixo, todos se revezam nos papéis da peça. Para aprofundar seus conhecimentos sobre essa peça e outras montagens do Teatro de Arena, acesse a *Enciclopédia Itaú Cultural*. Disponível em: <http://enciclopedia.itaucultural.org.br/evento388493/arena-conta-tiradentes>. Acesso em: 30 mar. 2022.

EXPLORE

No site oficial de Augusto Boal, há uma entrevista em que o teatrasta faz algumas reflexões sobre a peça *Arena conta Tiradentes*. Disponível em: <http://augustoboal.com.br/2013/06/14/entrevista-conversa-com-augustoboal-questao-de-critica/>. Acesso em: 30 mar. 2022.

70

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Teatro de Arena

Foi fundado em 1953 como uma alternativa à cena teatral de sua época e tornou-se um dos mais ativos disseminadores da dramaturgia nacional na década de 1960. Contou com uma extensa lista de teatrastas conhecidos, comprometidos com um teatro político e social. Teve suas atividades encerradas em 1972 em consequência da repressão da ditadura civil-militar. As pesquisas e as realizações desse grupo fizeram acontecer, de maneira sistemática, um teatro épico-dialético no Brasil, em contraposição ao modelo de teatro dramático.



Guerras desconhecidas, encenação teatral de Estudo de Cena. Canudos (BA), 2015.

Guerras desconhecidas é uma peça do grupo Estudo de Cena, de São Paulo (SP), cujo tema são três guerras brasileiras que dificilmente são lembradas: a Guerra do Pau de Colher, ocorrida na região de Casa Nova (BA) na década de 1930; a Guerra de São Bonifácio, em Marabá (PA), que aconteceu durante a década de 1980; e a Guerra do Gatilheiro Quintino, ocorrida no território de Guamá (PA) no início dos anos 1980. A peça é conduzida por personagens do imaginário de luta, como Lampião (1898-1938). Na encenação, o grupo usou uma “barraça de cena”, montada em praças, ruas e feiras. A peça circulou pelas localidades onde as revoltas aconteceram.

Debata com os colegas e o professor a relação entre o teatro, a história de um país e a memória coletiva de um povo. As questões a seguir podem ajudar nesse debate.

- Que relações existem entre arte e transformação social?
- Como os movimentos sociais e políticos são representados na arte e no imaginário brasileiro?
- Você conhece obras artísticas que abordam temas políticos e sociais? Que obras são essas? Como é a abordagem desses trabalhos?
- Existe algum movimento social na cidade ou na região onde você vive? Qual é a demanda desse movimento?
- Que incômodos sociais você acha que poderiam ser transformados em obras de arte?
- Qual acontecimento importante, histórico ou da atualidade, poderia ser transformado em uma peça de teatro? Por quê?
- Como a história e a memória são retratadas nas obras de arte?

Ao final, com base nas pesquisas e nos debates realizados, escreva um texto de dois parágrafos que traga argumentos sobre a relação entre teatro, história e as transformações sociais.

EXPLORE

Saiba mais sobre a peça no *site* oficial do grupo, que traz informações, fotografias e uma filmagem da peça. Disponível em: www.estudodecena.com/guerras-desconhecidas. Acesso em: 30 mar. 2022.

71

A Guerra do Pau de Colher foi, em muitos aspectos, semelhante à Guerra de Canudos (1896-1897): um povoado que seguia a liderança messiânica de Joaquim Bezerra, o Quinzeiro, e uma população que foi exterminada pela ditadura de Getúlio Vargas (1882-1954) porque vivia em um modelo de organização alheio ao Estado. A Guerra de São Bonifácio foi, na verdade, um massacre em decorrência de uma luta social travada pelos mineiros de Serra Pelada, que terminou com o assassinato dos mineiros pelas forças do Estado, em 1987. Já a Guerra do Gatilheiro Quintino tem esse nome por causa de Quintino da Silva Lira, que liderou uma revolta contra uma grande empresa de mineração que desalojaria habitantes de uma cidade no Pará.

Os estudantes devem fazer um debate levantando hipóteses sobre a relação entre arte, mobilizações sociais e memória coletiva. Incentive-os a expor toda e qualquer obra artística que se relacione com narrativas históricas, valorizando e analisando os exemplos destacados pelos estudantes. As obras artísticas mencionadas pelos estudantes devem fazer parte de seu repertório cultural, podendo envolver HQs, livros, *games*, animações, séries. Quando artistas exploram esse tipo de temática, a reconstrução da narrativa ganha um propósito social.

Aborde as manifestações populares que têm acontecido no Brasil e em outros países atualmente, especialmente aquelas que ocorrem na cidade ou região onde fica a escola. Incentive os estudantes a refletir sobre como esses acontecimentos são divulgados, de que maneira recebem cobertura dos veículos de imprensa. Ao longo da conversa, convide-os a refletir sobre a maneira como os temas e os movimentos sociais elencados poderiam ser tratados esteticamente, transformando-os em manifestações e obras artísticas.

Estudo de Cena

Fundado em São Paulo (SP) em 2005, o grupo propõe uma arte não hegemônica, debatendo as condições de vida e a relação entre cena/espço e ficção/realidade. Investiga revoltas populares que não são lembradas pela história oficial, disputando a memória social. O grupo também se dedica a produções audiovisuais.

Para ampliar o conhecimento

- ALMADA, Izaías. *Teatro de Arena*: uma estética de resistência. São Paulo: Boitempo, 2004. Livro composto de relatos e análises de atores, diretores e críticos, resgatando a trajetória do Teatro de Arena.
- BOAL, Augusto. *Teatro do oprimido e outras poéticas políticas*. São Paulo: Editora 34, 2019. Nesse livro, Boal analisa os principais momentos da poética teatral do Ocidente e explica os fundamentos técnicos e teóricos do trabalho do ator que ele desenvolveu no Teatro de Arena.
- Para pesquisar outras revoltas sociais da história brasileira, acesse o *site* “Impressões rebeldes”, que tem um amplo acervo colaborativo de documentos e relatos de diferentes levantes e movimentos sociais do Brasil. Disponível em: <https://www.historia.uff.br/impressoeresbeldes/>. Acesso em: 12 abr. 2022.

Elementos da dramaturgia

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão identificar e analisar diferentes estilos cênicos, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral (EF69AR25), explorar diferentes elementos envolvidos na composição da escrita dramática, reconhecendo seus vocabulários (EF69AR26), e pesquisar formas de dramaturgias para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo (EF69AR27).

Não existem formas puras de gêneros e subgêneros teatrais. Todas as formas se mesclam no palco ou na tela e carregam elementos de diferentes origens. Apesar disso, há sempre um modelo adotado de modo central em cada dramaturgia. A exploração de modelos serve de baliza, e não de prescrição estética. O que se pretende é oferecer ferramentas que possibilitem aos estudantes a leitura e a análise de produções teatrais, reconhecendo seus elementos compositivos e desdobrando criticamente os conteúdos que constituem a cultura juvenil.

Durante a leitura coletiva dos elementos estruturais da dramaturgia, retome as obras da seção **Painel** como exemplos. Verifique se a turma conhece alguma peça teatral ou audiovisual que possa ser lembrada para materializar os elementos estruturais debatidos nas dramaturgias. Nesse momento, incentive os estudantes a resumir enredos de peças ou filmes que eles conhecem: pode ser complexo construir pequenas abstrações, mas, ao fazerem isso, esboçarão a mobilização da ação dramática ou épica das obras.

Com os exemplos de monólogo e teatro documentário da seção **Painel**, o repertório de formas teatrais dos estudantes será variado. Sobre a ação dramática e a ação épica, retome a dramaturgia do grupo Engenho Teatral, buscando, com a turma, identificar como ocorre essa ação. Se julgar pertinente, você pode retomar outros exemplos de dramaturgias abordados nos demais volumes da coleção. Como exemplo de ação dramática, é possível citar as telenovelas. Para que os estudantes compreendam a diferença, explique que um ator é sempre o mesmo personagem do início ao fim da novela, não fala com o telespectador e nunca constrói estranhamento sobre si ou sobre os acontecimentos. As câ-

Teoria e técnica

Elementos da dramaturgia

Neste capítulo, você viu algumas formas que as peças de teatro podem ter. Conheceu o monólogo, que é uma peça encenada por apenas um ator; o teatro documentário, que é um tipo de peça realizada com reportagens, entrevistas, poemas, músicas, ditados populares, etc. Teve contato também com algumas técnicas exploradas pelo teatro épico, como os personagens sociais, o olhar crítico e os atores que interpretam mais de um papel em uma peça.

Essas diferentes formas da linguagem teatral utilizam os elementos da composição dramática de diversos modos. Porém, não existe uma fórmula para desenvolver uma dramaturgia, isto é, um conjunto de leis imutáveis que, se seguidas, fazem com que o texto teatral se torne bom. O mais importante é refletir sobre o que é significativo representar em determinado momento, definir o diálogo que se quer ter com o público e transpor essas inquietações para a escrita da peça.

A dramaturgia é uma arte incompleta, ou seja, é apenas uma parte da obra final. O texto teatral é um dos elementos da montagem de uma peça de teatro, que depende de muitas outras etapas de trabalho, com o envolvimento de diversos outros artistas, para ser encenada. A dramaturgia é uma indicação, uma potência esperando sua realização. Veja a seguir alguns elementos do texto dramático e como eles se articulam para compor uma peça.

Enredo

Conjunto de acontecimentos que se sucedem ao longo de uma peça de teatro ou uma narrativa (de um filme, de um livro, de um musical, etc.). Também pode ser chamado de trama ou de entrecho. Um enredo geralmente é organizado em torno de uma ou mais ações. Por exemplo, na peça *Enquanto chão*, o enredo trata de famílias deslocadas para a construção de uma hidrelétrica no Tocantins, por meio da história desses habitantes, como Dona Noca e Seu Joaquim. Já na peça *Fome.doc*, há uma investigação sobre o fenômeno da fome, realizada por meio de ditados populares e um trecho de reportagem sobre o tema. Por fim, o enredo de *Canção indigesta* é composto de diferentes cenas que representam as relações humanas e o modo de produção na sociedade capitalista.

Ação dramática

Ação que ocorre em tempo presente, movida pelo objetivo e pela vontade dos personagens que se chocam com uma força oposta. Quando esse choque ocorre e o personagem encontra um obstáculo para seu objetivo, surge então um conflito que move e transforma o enredo da peça até seu final: ou o personagem alcança o objetivo, ou fracassa.

Ação épica

Ação que ocorre quando os personagens de uma peça narram um acontecimento passado. A ação épica representa algo que transcorreu em outro momento, de maneira distanciada do acontecimento presente, criando condições para uma análise crítica, em cena, das situações representadas.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

meras e a aparelhagem nunca aparecem nas cenas, que constroem uma ilusão de realidade que nunca se quebra.

Atualmente, existem formas dramáticas ousadas e diferentes. Isso pode tornar difícil restringir alguns campos técnicos sem correr o risco de reduzir a prática teatral. Por isso, é importante enfatizar as articulações expressivas propiciadas pelos recursos técnicos oferecidos e pelas estruturas de dramaturgia. É com base nesse imperativo expressivo que a escrita teatral se desenvolve, lançando mão dos recursos técnicos necessários para constituir a comunicação.

Para ampliar o conhecimento

PALLOTTINI, Renata. *O que é dramaturgia*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

Parte da coleção Primeiros Passos, esse livro apresenta, em linhas gerais, os princípios teóricos básicos da dramaturgia, analisando alguns fundamentos dessa forma de escrita.

Diálogo

O diálogo é composto das falas dos personagens, que serão ditas pelos atores. Geralmente, os diálogos são escritos com o nome do personagem no início, seguido do que ele fala. Os diálogos fazem os personagens surgirem no texto teatral, com suas características, suas vontades, seus objetivos, suas histórias e suas relações com os demais personagens; em conjunto, compõem as ações de uma dramaturgia, tornam o conflito evidente e revelam as transformações do enredo. Veja exemplos dos textos de dramaturgia que você leu.

ATOR 1 - E a faculdade?

ATOR 2 - Larguei no meio.

ATOR 1 - Mas você adorava a Ciências Sociais, vivia enchendo o saco da gente com teus livros.

Trecho da dramaturgia de *Canção indigesta*.

Há também falas que não pertencem a um personagem específico, como os ditados reunidos em *Fome.doc*. Tais falas são textos poéticos que podem ser apenas ditos de modo distanciado pelos atores em cena e nem sempre servem para definir um indivíduo.

Quem tem fome tem pressa. / Para boa fome, não tem mau pão. / Para boa fome, não tem pão velho. / Quem tem fome, sonha com pão. / [...]

Trecho da dramaturgia de *Fome.doc*.

Rubrica

Rubricas são textos colocados entre parênteses, geralmente em itálico, com indicações para o elenco e a encenação. Todas as informações que fazem parte da dramaturgia, mas não são diálogos, são rubricas. As rubricas indicam todos os elementos teatrais: descrição do ambiente ou da cenografia da peça, das roupas, da sonoplastia, da iluminação da cena, etc. As rubricas podem indicar também ações físicas que os personagens realizam ao longo da peça ou uma intenção que o ator deve seguir para representar determinada fala. Nesse caso, há, na estrutura do diálogo, o nome do personagem, seguido da rubrica entre parênteses mostrando a intenção da fala. Veja a seguir exemplos dos textos de dramaturgia que você leu.

Uma rubrica que descreve o cenário.

(No teatro. Uma atriz, um ator, um músico. Uma grande mesa de madeira. Duas cadeiras. Duas tribunas.)

Trecho da dramaturgia de *Fome.doc*.

Uma rubrica que descreve uma ação física:

NARRADOR - Aqui, embaixo dessas águas (tira uma imagem de satélite da mala e mostra o lugar no mapa e o coloca no centro).

Trecho da dramaturgia de *Enquanto chão*.

Uma rubrica que descreve a intenção de um personagem:

ATOR 2 - *(cansado)* Trabalhando. Tô na Logística.

Trecho da dramaturgia de *Canção indigesta*.

Criando um texto de dramaturgia

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (texto para uma micropeça) e reconhecer seus vocabulários (EF69AR26), criar formas de dramaturgias para o acontecimento teatral (EF69AR27), experimentar uma função teatral (dramaturgo) e discutir os limites e os desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo (EF69AR28). Durante a leitura encenada, os estudantes poderão experimentar construções vocais de maneira imaginativa (EF69AR29), compondo acontecimentos cênicos com base em textos dramáticos, caracterizando personagens e considerando a relação com o espectador (EF69AR30).

Estruturar e escrever uma micropeça

As sugestões para a escrita das dramaturgias não devem engessar o trabalho criativo. O mais importante é que as duplas escrevam a micropeça encontrando os próprios caminhos, considerando uma ação teatral que será apresentada à turma. Reforce que a dramaturgia desenvolvida não deve ser no formato teatro documentário, valendo-se de personagens, diálogos e situações de cena – deixe isso bem nítido para as duplas. Algumas sugestões de perguntas para o direcionamento são: O que parece significativo de ser encenado? Como escrever uma peça que incentive a reflexão dos espectadores sobre questões relacionadas ao meio ambiente? Que assunto será recortado desse amplo universo? Que situações e personagens poderiam gerar essa reflexão?

Reforce a importância do planejamento de fora para dentro, para que as duplas criem, primeiro, em linhas gerais, o enredo da peça, os acontecimentos e os personagens e, posteriormente, quando esses aspectos já estiverem bem definidos, comecem a escrever as falas que serão lidas pelos atores.

A escolha pelo formato episódico ou linear é de caráter técnico-produtivo da escrita da dramaturgia. Se os estudantes optarem pela forma linear, sugira que, na primeira cena, apresentem a vida comum de um personagem que é atravessado pelo problema ambiental; na segunda cena, que esse problema se agrave, gerando conflito com outros personagens; na terceira cena, que a peça tenha um encaminhamento, aponte para um final.

Criando um texto de dramaturgia

Nesta atividade, você e um colega vão criar uma dramaturgia sobre a relação entre teatro e meio ambiente, considerando os impactos das atividades humanas na natureza e as desigualdades do modo de produção atual. Bom trabalho criativo!

Estruturar e escrever uma micropeça

- 1 Cada dupla escreverá uma micropeça com três cenas. Essa peça, no entanto, não deve ter o formato do teatro documentário, mas sim explorar a relação de personagens ficcionais em situações de cena.
- 2 Antes de iniciar a escrita da peça, pesquise o tema com o colega. Com base na pesquisa inicial, decida qual será o assunto central do texto. Você pode abordar o assunto da matéria que pesquisou na atividade final da seção **Painel** ou investigar um tema novo.
- 3 Feita a pesquisa, comece o planejamento da dramaturgia. Não existem regras para escrever uma peça de teatro, apenas alguns modelos que servem de apoio. O mais importante é que o texto expresse os debates e as inquietações que motivaram a escrita. Termine esta etapa criando uma sinopse da dramaturgia, que conte de maneira sintética a peça que será desenvolvida.
- 4 Elabore o texto de fora para dentro, isto é, crie primeiro a estrutura da peça e depois a preencha com diálogos e rubricas. Defina como será o enredo da peça, qual será a ação e como ela será organizada. Escolha se a peça será linear, com o mesmo acontecimento se desenvolvendo ao longo das três cenas, ou episódica, com três cenas diferentes, independentes umas das outras, mas que representem teatralmente o tema pesquisado.
- 5 Comece escrevendo um resumo das três cenas, registre o que deverá acontecer em cada uma. Pense em cenas rápidas, que não envolvam muitos personagens. Decida quem e como são os personagens e os locais onde a peça acontece.
- 6 Com a estrutura pronta, a peça pode ser escrita, com as falas dos personagens e as rubricas, chegando a seu formato final. Utilize as convenções que você aprendeu: nome do personagem, seguido de sua fala e das rubricas, indicando como serão as cenas.

Leitura encenada

- 1 Terminada a escrita dos textos de dramaturgia, todos devem fazer uma leitura encenada das produções. É comum que as montagens teatrais comecem com leituras encenadas, isso se chama ensaio de mesa. Nessa etapa, os atores estudam juntos a dramaturgia, descobrindo modos de ler as falas e interpretar os personagens. É nesse momento que os atores buscam melhorar tecnicamente, testando diferentes vozes, expressões faciais e gestos.

Se a estrutura for episódica, por outro lado, cada uma das três cenas deve explorar um aspecto do tema que estão investigando. Por exemplo: se é uma peça sobre a construção de uma barragem: uma cena pode mostrar as famílias afetadas; outra, os trabalhadores da barragem; e uma terceira, os empresários.

Deixe-os à vontade para se inspirarem em suas referências culturais. Pode ser uma série, uma animação, uma HQ, um game, enfim, aquilo que apreciam, tendo como único critério a relação com o tema do meio ambiente. É possível, ainda, utilizar outros textos para estimular a escrita de cada dupla, como notícias, letras de canções,

poemas, animações, etc. Deixe claro que a pesquisa de diferentes fontes de inspiração é essencial para a criação de uma dramaturgia potente.

Se achar necessário, você pode pedir às duplas que troquem impressões sobre as dramaturgias que estão desenvolvendo. Depois dessa experiência, cada dupla pode reescrever suas cenas, fora do horário da aula, considerando os apontamentos feitos pelos colegas. Sugira que se apoiem em outras pesquisas, que podem ser feitas em casa, até chegarem a uma versão final da dramaturgia. Se possível, peça aos estudantes que digitem e imprimam o texto teatral criado.

2. Cada dupla de autores deve pedir ajuda aos colegas, completando o número necessário do elenco. Os dramaturgos devem observar a leitura e passar indicações para os atores e as atrizes, buscando tornar a representação mais expressiva e melhorar a maneira possível de representar o personagem em seu contexto. A equipe de dramaturgia também fica responsável por ler as rubricas durante os ensaios e a apresentação.
3. Todas as micropeças criadas devem ser apresentadas para o restante da turma por meio da leitura encenada.



Victor Iemini/Cia. da Revista

Elenco e direção da Cia. da Revista em um ensaio de leitura encenada. São Paulo (SP), 2015.

4. Terminadas as leituras encenadas, siga este roteiro para fazer uma avaliação coletiva.
 - Como foi criar o próprio texto de dramaturgia? Consegue descrever o percurso de criação que você realizou?
 - Quais foram os principais temas e debates apresentados pelas dramaturgias da turma?
 - Como foi representar um papel escrito? Qual interpretação chamou mais a sua atenção? O que tornou essa representação expressiva?
 - Quais foram as diferenças entre as dramaturgias apresentadas pela turma?
 - Após os debates, as pesquisas e as atividades, o que você aprendeu sobre a potência do teatro no debate sobre o meio ambiente?

75

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Leitura encenada

A proposta desta atividade é explorar a leitura da dramaturgia. O objetivo é que a turma aprofunde e torne mais complexo o ato de ler uma peça teatral, expediente bastante utilizado nas apreciações da seção **Painel**. Reforce que os atores devem interpretar seus papéis, fazendo escolhas de representação nos ensaios e na leitura, buscando apresentar o personagem como imaginam que ele seria. As dificuldades na leitura encenada são comuns. A dinâmica serve para enfrentá-las. É importante mostrar aos estudantes que a interpretação de um personagem se inicia quando o ator compreende o que está sendo dito.

A função de um olhar externo se apresenta como uma introdução para a compreensão da encenação, que será trabalhada no Capítulo 6 do 9º ano. Um desdobramento desta atividade, caso produza aderência na prática, é encenar as dramaturgias criadas, colocando em cena todos os elementos. Basta seguir com o trabalho iniciado com as duplas, buscando soluções para o cenário, o figurino, a iluminação e a sonoplastia. Tudo isso deve ser feito de modo lúdico, partindo da premissa de colocar em cena o que está no texto teatral.

Durante o debate, explore o processo de criação da dramaturgia de cada dupla, levando os estudantes

a descrever os procedimentos utilizados, o material de pesquisa, as conversas de criação e a forma como os diálogos emergiram. A reflexão acerca dos próprios procedimentos é essencial para o desenvolvimento da autonomia da escrita.

Os temas e os assuntos das micropeças apontam para pontos sensíveis no debate sobre o meio ambiente. Esse balanço revela um desejo coletivo, um campo de sentido para a comunidade escolar.

Explore as características que apareceram na leitura, lembrando com os estudantes os momentos marcantes das apresentações. Por que determinados momentos da interpretação foram marcantes? O que despertou o interesse dos colegas nessa interpretação?

Tente articular as estruturas da dramaturgia exploradas ao longo do capítulo com o material apresentado durante as leituras encenadas.

Embora as perguntas estejam direcionadas para a linguagem teatral, que é o tema do capítulo, é importante que a conversa se dê de modo ampliado, observando criticamente a relação entre práticas artísticas e meios de conscientização da destruição sistêmica do meio ambiente.

Discutir os processos criativos em teatro leva a associar componentes da linguagem às capacidades expressivas que elas oferecem, pensando criticamente sobre a forma de produção que os próprios estudantes desenvolveram. Peça que relatem o processo de criação até a elaboração do texto final.

Capítulo 4

O ENCONTRO DAS ARTES PELO MUNDO

Nenhuma tradição na música, na dança ou no teatro é fechada em si mesma. Por meio de exemplos em diferentes contextos, este capítulo dialoga com as linguagens da música, da dança e do teatro e explora os temas: mistura, diversidade, interculturalidade, interinfluências e identidade.

Os estudantes serão incentivados a analisar criticamente variadas práticas e produções artísticas e culturais de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços. Com o objetivo de reconhecer a importância da música, da dança e do teatro como manifestações artísticas difusoras da diversidade, eles conhecerão uma visão ampla da relação entre as linguagens e suas formas integradas.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais - 1, 3, 4, 6, 8, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens - 1, 2, 3, 4 e 5.
- Específicas de Arte - 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8 e 9.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Dança: Contextos e práticas (EF69AR09) | Elementos da linguagem (EF69AR10, EF69AR11) | Processos de criação (EF69AR14, EF69AR15).
- Música: Contextos e práticas (EF69AR16, EF69AR18, EF69AR19) | Elementos da linguagem (EF69AR20).
- Teatro: Contextos e práticas (EF69AR24, EF69AR25) | Elementos da linguagem (EF69AR26) | Processos de criação (EF69AR27, EF69AR28, EF69AR29, EF69AR30).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

Converse com os estudantes sobre a imagem de abertura. Peça a eles que identifiquem os objetos de cena de uso cotidiano. O STOMP combina música, dança e teatro usando objetos como caixas de fósforos, vassouras, latas de lixo e isqueiros para criar música. Cada número do grupo envolve o corpo, o movimento e a dança e integra uma

CAPÍTULO

4

O ENCONTRO DAS ARTES PELO MUNDO

Vincent Tullio/The New York Times/Fotoarena



Stomp, grupo estadunidense de percussão que mistura dança, música e teatro em suas criações, em apresentação no Teatro Orpheum, Nova York, Estados Unidos, 2019.

76

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

narrativa à apresentação. Solicite aos estudantes que imaginem os sons que podem ser criados em um espetáculo do grupo. Na imagem, por exemplo, o som das tampas de lata e o da percussão nos latões parecem ser os principais elementos. Peça, então, a eles que listem formas de criar sons por meio dos objetos usados na imagem.

Para ampliar o conhecimento

Vídeo de comemoração de 10 000 performances do grupo STOMP. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=5WJ4kBOIXH4>. Acesso em: 23 mar. 2022.

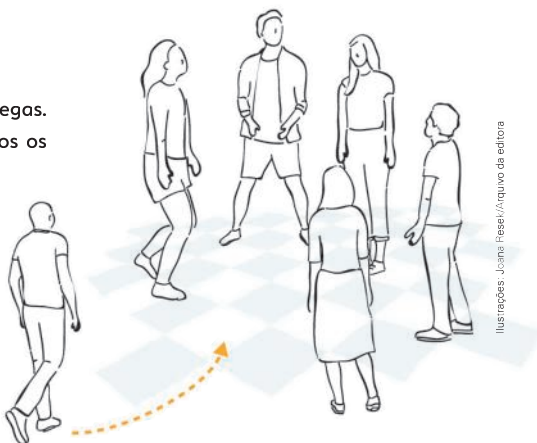
Stomp

O grupo foi criado em 1991 em Brighton, Reino Unido, por Luke Cresswell (1963) e Steve McNicholas (1955). No mesmo ano, iniciou as apresentações internacionais e, em 1994, recebeu o prêmio Laurence Olivier, da Sociedade de Teatro de Londres, de melhor coreografia. O STOMP é um dos mais conhecidos e importantes grupos de percussão do mundo. A palavra inglesa *stomp* significa “batida de pés” ou “dança com passos duros”. Atualmente, há quatro elencos no grupo: dois na Inglaterra, um que se apresenta em Londres e um que viaja em turnês mundiais; e dois nos Estados Unidos, um fixo em Nova York e outro que está sempre em viagem. Um dos bailarinos do grupo fixo de Nova York, desde 1996, é o baiano Marivaldo dos Santos.

Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você e os colegas vão ouvir música e dançar.

- 1 Forme quatro grandes grupos com os colegas. Cada grupo se posiciona em roda e todos os integrantes ficam em pé.



Ilustrações: Uirama Heisei/Arquivo da editora

- 2 Seu grupo deve eleger um líder.



- 3 Assim que a música começar a tocar, o líder deve propor uma dança e todos na roda devem imitá-lo.

- 4 Ao sinal do professor, o próximo líder será o colega que está à direita de quem começou.

Veja, a seguir, uma sugestão de encaminhamento da atividade.

- Organize a turma em grupos grandes e peça aos estudantes que formem uma roda com seu grupo. No ponto central entre as rodas, se possível, coloque um aparelho de som.
- Cada grupo escolhe um líder a quem todos devem imitar. Avise que, a cada sinal de palmas seu, o estudante que estiver liderando deverá passar a liderança para o colega à direita.
- Então, coloque uma música para começar a atividade.
- Garanta que todos tenham a oportunidade de imitar e de ser o líder. Assim, sinalize a mudança de liderança quantas vezes forem necessárias para que todos tenham a possibilidade de comandar os movimentos do grupo.

Caso haja na turma estudantes com alguma deficiência física, busque incluí-los na atividade, de modo que possam participar e ser líderes. Ainda que a orientação seja que todos estejam de pé, um estudante em cadeira de rodas pode, evidentemente, fazer parte do círculo. O movimento dançado não deve ser complexo para que possa ser realizado pelos participantes, respeitando as possibilidades e os limites de todos os indivíduos que compõem o grupo.

Ao final, incentive os estudantes a perceber que as diferenças culturais expressas nas músicas, como ritmo, pulsação, melodia ou harmonia, propõem diversos movimentos e o uso de distintas partes do corpo, como os quadris, as pernas, os braços e a cabeça. Além disso, a articulação dos elementos musicais sugere diferentes velocidades dos movimentos do corpo. Peça à turma que explore isso e converse sobre essas variações, caso tenham ocorrido, e sobre a razão pela qual acontecem. Para finalizar a atividade, comente que, geralmente, há visões estereotipadas de diferentes danças e que esse é um momento para desconstruir essas impressões.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

APRENDER COM OS SENTIDOS

Esta é uma atividade de estesia cujo objetivo é construir uma experiência de reconhecimento do outro por meio da experiência corporal, a fim de mobilizar a audição e o gesto para aguçar a percepção.

A atividade deve durar no máximo 10 minutos. Use um espaço amplo disponível na escola, como a quadra de esportes ou o pátio, ou afaste as carteiras da sala de aula para abrir espaço. Reproduza para a turma músicas de diferentes culturas em um equipamento de som. Veja algumas sugestões:

- Gâmbia: Sona Jobarteh, “Gambia”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PtmmlOQnTXM>. Acesso em: 23 mar. 2022.
- Índia: Anoushka Shankar, “Lasya”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=wLAXfkK-DPg>. Acesso em: 23 mar. 2022.
- Marrocos: Oum, “Taragalte (Soul of Morocco)”. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=297klwckKml>. Acesso em: 23 mar. 2022.

APROXIMANDO DO TEMA

Escutar, interpretar, fazer música e dançar

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de analisar e explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32), analisando aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística (EF69AR33).

Reforce com os estudantes a ideia de que as artes não são apenas entretenimento, mas também conhecimento e expressão cultural. Nesta seção, eles serão estimulados a refletir sobre sua relação com expressões artísticas de outros países. É possível que a turma note que algumas músicas, danças ou teatro que conhecem estão tão assimilados a seu cotidiano que é difícil associá-los à identidade de um povo ou uma cultura. Peça aos estudantes que descrevam estilos de música ou dança que sejam conhecidos em muitos lugares do mundo.

Ateliê de perguntas

1. Incentive os estudantes a compartilharem as músicas que gostam de ouvir. É possível que alguns não saibam a origem da música. Nesse caso, proponha uma rápida pesquisa sobre a nacionalidade do compositor, da banda ou do intérprete. Em relação ao idioma das canções, possivelmente haverá muito mais músicas anglófonas que de outros idiomas. Problematize essa constatação caso ela ocorra e questione os estudantes sobre a razão dessa predominância.
2. Incentive-os a compartilhar as danças de que gostam. É possível que alguns não tenham hábito de assistir a espetáculos de dança, mas que gostem de fazer coreografias em aplicativos. Ajude-os a pesquisar mais informações sobre as danças que citarem.
3. Resposta pessoal.
4. Neste capítulo, na linguagem do teatro, será explorado o teatro musical, forma artística que pode estar presente nos hábitos culturais de crianças e adolescentes. Incentive os estudantes a descrever experiências que tiveram com o teatro musical, mesmo que sejam exemplos de obras audiovisuais. Atualmente, parte das produções de musicais é importada ou seja, são espetáculos criados nos Estados Unidos ou no Reino Unido, por exemplo, e exportados para o mundo

Aproximando do tema

Escutar, interpretar, fazer música e dançar

Existem vestígios de que a música, o teatro e a dança tenham feito parte dos hábitos das primeiras comunidades humanas. Na história documentada, essas linguagens estão presentes em rituais sagrados, em celebrações sociais, na transmissão da cultura e em momentos de diversão.

Ao redor do mundo, o encontro das artes acontece de várias maneiras. Música, dança e teatro são formas de experimentar, sentir e estar no mundo. Cada pessoa e cada povo tem um modo próprio de se expressar e de compreender a presença dessas artes em seu cotidiano.

Com a intensa troca de informações gerada pelo avanço tecnológico, é possível ter acesso à arte produzida em diversos países. Assim, pode-se conhecer a música, a dança e o teatro de outros lugares e identificar diferentes culturas. Por essa razão, algumas expressões artísticas foram internacionalizadas e, atualmente, se encontram em muitos palcos pelo mundo.



Adriano Krihara/Pulsar Imagens



Cesar Drinzi/Pulsar Imagens

Na escola, é importante haver a presença de diferentes linguagens artísticas e o trabalho com elas.

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

➤ Após observar a imagem de abertura do capítulo, fazer a dinâmica de dança e música em roda e ler o texto, forme um grupo com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

1. Você conhece músicas de outros países? Escuta canções em outros idiomas?
2. Você conhece danças de outros países?
3. Na atividade da abertura, você se sentiu à vontade para dançar? Para você, foi mais fácil ser o líder ou seguir as propostas dos colegas?
4. Já assistiu a algum espetáculo de teatro musical?
5. Quando ouve uma música, vê uma apresentação de dança ou de teatro de outro lugar, você espera aprender algo dessa cultura?
6. Observe a imagem da abertura e leia a legenda. Quais dos elementos presentes nela você associa à música, à dança e ao teatro?

78

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

todo. Essa pergunta possibilita o debate sobre o teatro musical nacional e os importados.

5. Deixe os estudantes expressarem suas expectativas ao conhecer a expressão artística de outro lugar. Ressalte que o idioma, a roupa, os movimentos e as histórias contadas podem revelar dados sobre a geografia, as crenças e a realidade de outras culturas.
6. Resposta pessoal. Sabendo que STOMP é um grupo que combina música, dança e teatro, ressalte para os estudantes que o movimento do corpo dos parti-

cipantes remete à dança. A música, por sua vez, está representada por instrumentos não convencionais. O teatro pode ser associado aos elementos de cena, como a cenografia, o figurino e a iluminação da imagem. Pergunte à turma que leituras e narrativas são sugeridas por esses elementos, como os objetos presos ao cenário, os figurinos desgastados e o uso de objetos do cotidiano como instrumentos musicais.

Música, dança, teatro e as culturas no mundo

Nas páginas a seguir, você vai conhecer alguns encontros entre as culturas por meio da música, da dança e do teatro.



Da esquerda para a direita, Svetlana Pavlova, Mararita Shrainer, Yulia Lunkina e Anna Voronkova em apresentação da Ballet Bolshoi da peça *O lago dos cisnes*, em Londres, Reino Unido, 2013.

Na Rússia, o balé clássico ocupa um lugar de grande importância em sua cultura. O Teatro Mariinsky, em São Petersburgo, e o Teatro Bolshoi, em Moscou, têm companhias de balé conhecidas mundialmente devido à grandiosidade de suas montagens, ao respeito pela tradição e à excelência dos artistas.

A cidade de Joinville (SC) abriga, desde 2000, a única escola do Bolshoi fora da Rússia, a Escola do Teatro Bolshoi no Brasil. Alguns bailarinos formados por essa escola integram as principais companhias de balé do mundo.

No balé clássico, se alternam momentos de **pantomima**, que ajudam a contar o enredo, e variações dançadas em solo, em duos (os **pas de deux**, por exemplo) ou em grupo. Nas variações, são executados elevações, saltos e giros, que exigem muita competência técnica dos bailarinos.

Você já assistiu a um espetáculo de balé clássico pessoalmente ou em vídeo? Quais foram suas impressões?

Pantomima: tipo de mímica em que se representam ações e histórias com gestos e movimentos, mobilizando a expressão corporal.

Pas de deux: expressão em francês que significa “passo de dois”. Trata-se de sequências de passos que são executadas a dois.

Para ampliar o conhecimento

Na plataforma Numeridance, há vídeos que documentam espetáculos de dança e música em que participam pessoas com deficiência e neurodiversidade, tais como: *Legendary* (dança). França, 2015. Disponível em: <https://www.numeridance.tv/en/dance-videotheque/legendary-0?s>. Acesso em: 12 abr. 2022.

Inspirado em *O Mágico de Oz* e criado por 35 alunos da APF/IEM La Marrière e da Escola Port Boyer, de Nantes, na França, em parceria com o coreógrafo Claude Brumachon.

Apetece simplesmente ser (dança e música). Portugal, 2012. Disponível em: <https://www.numeridance.tv/en/dance-videotheque/apetece-simplesmente-ser?s>. Acesso em: 12 abr. 2022. Realizado para o projeto Ópera de Todos, com direção de Maria Mónica.

Música, dança, teatro e as culturas no mundo

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de analisar formas de expressão de dança, música e teatro para ampliar o repertório de grupos e artistas estrangeiros de diferentes épocas (EF69AR09, EF69AR18). Em música, poderão compreender diferentes musicalidades por meio de variados contextos de produção e circulação (EF69AR16) e identificar e analisar diferentes estilos musicais (EF69AR19). Na atividade de pesquisa de músicas nas rádios do mundo, os estudantes terão a oportunidade de analisar elementos constitutivos da música (EF69AR20) e de produzir e compartilhar práticas artísticas por meio da dança (EF69AR35). A abordagem crítica das danças de diferentes países favorecerá a exploração de elementos constitutivos do movimento (EF69AR10). Os estudantes serão também convidados a reconhecer e analisar criticamente produções teatrais brasileiras e estrangeiras (EF69AR24), além de identificar e analisar diferentes estilos cênicos, destacadamente o teatro musical (EF69AR25).

As origens do balé remontam ao Renascimento italiano dos séculos XIV e XV; mas foi na França, a partir do reinado de Luís XIV (1638-1715), entre 1643 e 1715, que o balé assumiu ares de nobreza, tornando-se mais complexo, tanto na técnica quanto na dramaturgia. Com a mudança do francês de origem russa Marius Petipa (1818-1910) para a Rússia, no século XIX, o balé ganha impulso nesse país.

Balé Bolshoi

Ao longo de sua história, o Balé do Teatro Bolshoi enfrentou momentos de altos e baixos. Ainda assim, a escola formou bailarinos de destaque, como Maya Plisetskaya (1925-2015) e Vladimir Vasiliev (1940), que foram dançar em outros países. Contudo, a partir do final dos anos 1990, ao incorporar novas obras e coreógrafos ao repertório, a companhia retomou o prestígio na cena internacional. A Escola do Teatro Bolshoi no Brasil oferece formação técnica e artística baseada na metodologia da escola de Moscou. Jovens brasileiros são, após avaliações, integrados à escola, e alguns deles conseguem fazer parte de importantes companhias de balé do mundo. Para mais informações sobre o Bolshoi no Brasil, visite o site da companhia. Disponível em: <https://www.escolabolshoi.com.br>. Acesso em: 23 mar. 2022.

A forma do teatro musical foi amplamente aproveitada em diversas obras audiovisuais. É comum que animações infantis, por exemplo, utilizem esse formato para contar histórias, inserindo canções e números dançantes na narrativa e na ação dos personagens.

Na internet, estão disponíveis filmagens de cenas do espetáculo *Elza, o musical*. Se possível, faça uma pesquisa e compartilhe trechos com os estudantes. Apreciar trechos filmados, apesar da mediação audiovisual, proporciona concretude à linguagem teatral, tornando possível vislumbrar um pouco das escolhas de encenação, da interpretação do elenco e das composições musicais e dançantes do trabalho.

As perguntas buscam desenvolver nos estudantes um ponto de vista crítico e propositivo quanto às possíveis temáticas do teatro musical. Esse tipo de encenação pode abordar temas relevantes socialmente, como o preconceito, a violência contra a mulher e a desigualdade, colaborando para a construção de um imaginário social menos violento e mais inclusivo.

Elza Soares

Com a voz rouca e expressiva, foi um ícone da música brasileira, reconhecida por seu jeito único de cantar. De origem humilde, a trajetória da artista é marcada por dificuldades. Extremamente versátil, Elza iniciou sua carreira nos anos 1960 cantando samba, mas interpretou também samba-rock, tango, *funk*, *rap* e música eletrônica. Suas obras mais recentes abordam temáticas como violência doméstica, transexualidade, dependência química e crise da água, evidenciando seu engajamento em questões contemporâneas. Em 2000, a BBC Londres, um dos mais importantes veículos de imprensa do mundo, concedeu a Elza Soares o título de Melhor Cantora do Milênio. Com o álbum *A mulher do fim do mundo*, de 2015, ganhou o Grammy Latino na categoria melhor álbum de música popular brasileira.



Daniel Barboza / Acervo do fotógrafo

Elza, o musical, dirigido por Duda Maia. Rio de Janeiro (RJ), 2018.

O teatro musical é um fenômeno da indústria cultural nos palcos do mundo todo. Esse formato, que combina teatro, música e dança, possui longa tradição no Brasil, com montagens nacionais e internacionais nos palcos de cidades brasileiras nas últimas décadas.

Elza, o musical é um exemplo contemporâneo dessa forma teatral. O espetáculo estreou no Rio de Janeiro em 2018 e presta homenagem a Elza Soares (1930-2022), cantora e compositora, considerada um ícone da música brasileira.

A peça narra a trajetória da artista, que nasceu em uma família muito pobre, viveu em diferentes favelas e cortiços e enfrentou dificuldades extremas, como a fome e a violência doméstica. Foi a música que garantiu a Elza uma mudança de vida. Sozinha aos 21 anos, depois do falecimento do marido, ela decidiu confiar em suas habilidades de cantora, sonho que carregava desde criança. Assim, participou de um concurso de canto no rádio e venceu, iniciando sua carreira musical.

Além da história da cantora, o espetáculo também aborda temas importantes, como o preconceito e a representatividade social.

Você sabia que o teatro musical pode abordar temas sociais relevantes? Já assistiu a obras desse gênero que transmitam mensagens importantes?



Krisada Kamsombai/Shutterstock

Casal dançando tango na Argentina, 2018.

It takes two to tango. Essa frase em inglês significa que é preciso um acordo entre dois parceiros para se dançar tango. O tango é uma dança de casal que surgiu na região do rio da Prata, entre Buenos Aires, na Argentina, e Montevideu, no Uruguai, durante um período de grande crescimento dessas cidades, no final do século XIX. Seu surgimento foi marcado pelas culturas dos indígenas sul-americanos, dos africanos que vieram escravizados e dos imigrantes europeus que chegavam nessa região portuária na época.

O tango estrutura-se como uma dança em que a base é o caminhar enlaçado. A partir disso, desenvolvem-se complexas variações dançadas, que se encadeiam de forma improvisada entre os parceiros.

No início, havia pouca presença de mulheres nas regiões portuárias. Por isso, muitas vezes, a dança era executada por dois homens. O tango logo se espalhou pelo mundo. A complexidade, a sensualidade e a criatividade dessa dança de casal atraem praticantes e espectadores de todo o mundo.

Quando você assiste a um casal dançando, você se pergunta quais são as dificuldades que eles enfrentam?

Ao apresentar o tango, destaque a identidade de dança de casal e o fato de ser praticado em várias partes do mundo. Converse com os estudantes sobre as danças de salão que conhecem, identificando as mais presentes na região onde vivem. Peça a eles que tentem descrever essas danças, especialmente características da movimentação de cada dançarino, o contexto em que são dançadas e o modo como os casais se vestem.

No filme *Tango* (1998), do diretor Carlos Saura (1932), por exemplo, há trechos de dança que podem ser apresentados à turma para estimular a conversa.

O argentino Astor Piazzolla (1921-1992) é um dos mais conhecidos compositores de tango. Tocava bandoneon, um instrumento semelhante ao acordeão. Piazzolla incorporou ao tango influências da música clássica e do jazz. Você pode buscar na internet algumas de suas músicas, como “Libertango”, para escutar com os estudantes. Atualmente, o tango ganha novas influências por meio de experimentações. O grupo Gotan Project, formado em Paris, França, mistura tango com música eletrônica. Você também pode procurar na internet e ouvir algumas das composições desse grupo, como “Tríptico”.

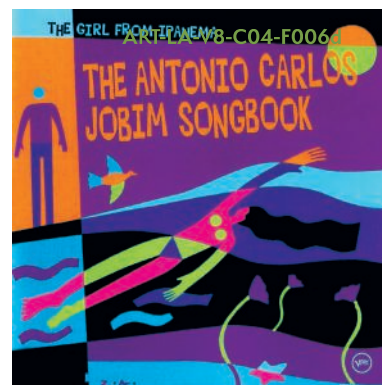
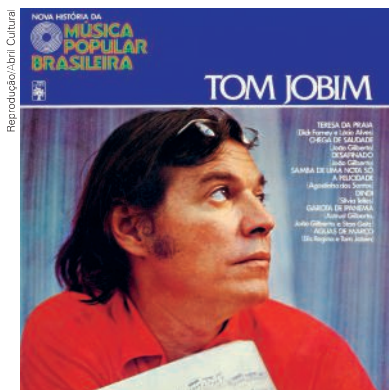
Ao promover a audição de “Garota de Ipanema”, comente que essa é uma das canções brasileiras mais tocadas no mundo e que se tornou um símbolo do Brasil – muitas vezes, visto de forma estereotipada como um país que tem somente praias, sol e mulheres bonitas. Converse com os estudantes sobre essa ideia e as imagens associadas à canção. Peça, então, a eles que reparem na forma como as palavras são cantadas e incentive-os a marcar o pulso da música movimentando o corpo para expressá-lo.

Vale comentar que Tom Jobim e Vinicius de Moraes se conheceram e fizeram sua primeira parceria no musical *Orfeu da Conceição*, em 1954. Trata-se de uma peça baseada no texto grego *Orfeu e Eurídice*, adaptado para a realidade das favelas do Rio de Janeiro. A peça foi encenada pelo grupo Teatro Experimental do Negro, de Abdias Nascimento (1914-2011). A versão da canção “Garota de Ipanema”, do álbum *Tom canta Vinicius*, sugerida no exemplo na seção **Painel**, evidencia a forte relação de parceria dos dois artistas.

Depois de ouvir a versão da canção em português, incentive os estudantes a procurar na internet versões em outros idiomas. Sugira que procurem, por exemplo, “La chica de Ipanema”, título em espanhol; “La fille d’Ipanema”, título em francês; e “The girl from Ipanema”, título em inglês.

Tom Jobim

Nascido no Rio de Janeiro (RJ), foi maestro, compositor, arranjador e instrumentista. Foi um dos principais responsáveis pela internacionalização da bossa nova, cujas principais características eram as inovações harmônicas e melódicas. Por meio da música, expressou seu grande afeto por sua cidade natal. Algumas de suas canções abordam a importância da conservação do meio ambiente, quando ainda era incomum artistas tratarem do tema. Em muitas delas, o artista fala sobre a diversidade da fauna e da flora brasileiras, em especial do canto dos pássaros. Para mais informações, visite o site oficial do artista. Disponível em: <https://www.jobim.org/>. Acesso em: 23 mar. 2022.



A canção “Garota de Ipanema”, de Tom Jobim e Vinicius de Moraes, foi gravada em diferentes idiomas. Capas dos álbuns: Nova história da *Música Popular Brasileira* (1977), de Tom Jobim; *La chica de Ipanema* (1965), de Percy Faith y su Orquesta; *Getz plays Jobim: the girl from Ipanema* (2002), de Stan Getz; e *The Antonio Carlos Jobim Songbook*.

A Bossa Nova era uma maneira intimista e rebuscada de tocar samba, mas logo se estabeleceu como gênero musical. “Chega de saudade” (1958), composta por Tom Jobim (1927-1994) e Vinicius de Moraes (1913-1980), é considerada a primeira canção de Bossa Nova. Ao lado de Vinicius e de João Gilberto (1931-2019), Tom Jobim foi um dos principais representantes do gênero.

Reconhecida como um gênero tipicamente brasileiro, nasceu da fusão do jazz americano e da música europeia com o samba. Nesse gênero musical, o modo de cantar com pouca intensidade faz com que a voz se misture ao som dos instrumentos. A dicção do cantor destaca cada sílaba, enfatizando as palavras, que são divididas de forma ousada em relação ao pulso da música.

A canção “Garota de Ipanema” (1962), composta por Tom Jobim e Vinicius de Moraes, tornou-se muito conhecida dentro e fora do Brasil. Há cerca de duzentas versões traduzidas em diversos idiomas.

 Ouça a versão cantada por Tom Jobim e Paula Morelenbaum (1962), gravada ao vivo em 1990 e lançada no álbum *Tom canta Vinicius*, de 2000.

Você conhecia essa canção? O que ela representa para você? Que imagens você associa a ela?

Vinicius de Moraes

Nascido no Rio de Janeiro (RJ), foi poeta, compositor de música popular, diplomata, cronista e crítico de cinema. A partir de 1950, dedicou-se à música popular e à composição. Desse período, datam seus primeiros sambas lançados no disco *Canção do amor demais* (1958), em parceria com Tom Jobim. O disco contém interpretações de Elizeth Cardoso (1920-1990). Um marco da história da bossa nova, o disco teve grande repercussão, sendo reconhecido pela canção “Chega de saudade”. Vinicius tornou-se um ícone representativo da bossa nova em parcerias com Chico Buarque (1944), Toquinho (1946), Francis Hime (1939), Carlos Lyra (1933), entre outros. Os últimos anos de vida do poeta foram dedicados a turnês internacionais, tendo em Toquinho seu parceiro mais regular. Para mais informações, visite o site oficial do artista. Disponível em: <https://www.viniciusdemoraes.com.br/pt-br>. Acesso em: 23 mar. 2022.



Músico nigeriano Fela Kuti no Festival de Jazz de Berlim, Alemanha, 1978.

A África é um vasto continente com uma imensa diversidade de culturas. O encontro dessas culturas é reconhecido em alguns gêneros musicais. Na Nigéria, país da África Ocidental, Fela Kuti (1938-1997) e a banda Afrika 70 misturaram ritmos da cultura **iorubá** com *funk* e *soul*, estilos dançantes que, embora nascidos nos Estados Unidos, tiveram influências africanas.

O resultado foi um gênero musical dançante conhecido como *afrobeat*. A canção “Zombie” (1977) é um exemplo de composição nesse gênero.

Além de músico, Fela Kuti foi um **ativista**. Por meio de suas composições musicais, confrontou o racismo e as heranças do colonialismo britânico em seu país. Fela Kuti dizia: “Africanos, ouçam-me como africanos. Não africanos, ouçam-me com a mente aberta”.

2))) Ouça a música “Zombie”, de Fela Kuti, interpretada pelo músico.

O que você sentiu ao ouvir essa canção? Conheça outro artista que procura combater o preconceito racial por meio da música?

Iorubá: grupo étnico que ocupa atualmente o sudoeste da Nigéria, o sul do Benim e o Togo. A cultura afro-brasileira tem forte influência do povo iorubá devido à grande quantidade de pessoas escravizadas que vieram da região para o Brasil.

Ativista: pessoa que atua de maneira combativa na tentativa de transformar a realidade em que vive.

Depois de ouvir com a turma a canção “Zombie”, um exemplo de *afrobeat*, pergunte aos estudantes o que acharam da canção e se sentiram vontade de dançar. Chame a atenção deles para o arranjo que o artista fez na primeira parte, um “diálogo” entre o canto de Fela Kuti e o coro feminino. Na segunda parte, instrumental, o músico toca saxofone. Questione os estudantes sobre quais sensações a canção despertou neles. Em seguida, mencione músicos brasileiros que atuam no combate ao preconceito racial, como Emicida, Criolo e Racionais MC’s.

Em 2013, o Museu Afro Brasil, em São Paulo, promoveu uma exposição com as 41 capas dos álbuns de Fela Kuti, realizadas pelo *designer* Lemi Ghariokwu (1955). As capas dos álbuns, assim como a música, expressam a luta política e social do músico nigeriano.

Fela Kuti

Em 1958, foi a Londres estudar Medicina, mas acabou ingressando em Música no Trinity College of Music, voltando à Nigéria após a formatura. Durante a Guerra Civil Nigeriana, Fela Kuti excursionou pelos Estados Unidos com sua banda, onde entrou em contato com o movimento *Black Power*. Durante toda a vida profissional, teve papel importante na defesa dos direitos do povo nigeriano, o que despertou contrariedade nas autoridades de seu país. Para mais informações, visite o *site* do artista. Disponível em: <https://felakuti.com/us>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Para ampliar o conhecimento

O cineasta brasileiro Joel Zito Araújo (1954) realizou o documentário *Meu amigo Fela* (2019) sobre a vida e a obra do músico nigeriano Fela Kuti (1938-1997). No filme, o intelectual cubano Carlos Moore (1942) apresenta as contradições e a complexa produção cultural e política do artista.

O cineasta deu uma entrevista à revista *Trip* em que fala sobre o filme. Disponível em: <https://revistatrip.uol.com.br/trip/documentario-meu-amigo-fela-apresenta-as-luzes-e-as-sombras-de-fela-kuti-criador-do-afrobeat>. Acesso em: 23 mar. 2022.

O musical *Hamilton* foi baseado em uma biografia lançada em 2004, que narra a trajetória de Alexander Hamilton, considerado um dos “pais” da nação estadunidense – seu rosto estampa a nota de dez dólares. A peça conta a história da fundação dos Estados Unidos e a batalha pela independência em relação ao Reino Unido, pela perspectiva de jovens rebeldes e insubmissos que buscavam um futuro melhor.

O interessante dessa montagem é justamente a sobreposição de um tema histórico – a fundação dos Estados Unidos da América – com ritmos contemporâneos ligados às culturas negra e latina, como o *rap*, o *jazz* e o *R&B*, e um elenco predominantemente negro e latino. É desse encontro que surge a potência do espetáculo musical *Hamilton*.

Lin-Manuel Miranda

É ator, *rapper*, compositor, dramaturgo, cantor, produtor e letrista estadunidense. De origem porto-riquenha, ficou conhecido por escrever e atuar nos musicais *Hamilton* e *In the heights*. Lin-Manuel cresceu no bairro latino de Inwood, em Nova York, mas todo ano passava um mês na casa dos avós em Vega Alta, Porto Rico. Ganhou alguns dos prêmios mais importantes do mundo das artes, como o Emmy, o Grammy e o Tony, e tem trabalhado com a Disney, a Warner, a HBO e a Netflix.

Para ampliar o conhecimento

As letras de *Hamilton* foram usadas como engajamento durante manifestações do movimento *Black Lives Matter* [Vidas Negras Importam], em 2020. Conheça um pouco mais da repercussão do musical. Disponível em: <https://tab.uol.com.br/noticias/redacao/2020/07/29/hamilton-musical-da-broadway-um-fenomeno-cultural.html>. Acesso em: 23 mar. 2022.



Hamilton, espetáculo musical do estadunidense Lin-Manuel Miranda (ao centro). Nova York, Estados Unidos, 2015.

Hamilton é um espetáculo de teatro musical realizado nos Estados Unidos, inspirado na história de Alexander Hamilton (1755-1804), um imigrante do Caribe, órfão. Aos 17 anos, Alexander foi aos Estados Unidos para lançar-se como político, marcando decisivamente a história estadunidense. Hamilton foi a primeira pessoa a ocupar o cargo de secretário do Tesouro dos Estados Unidos e trabalhou ao lado de George Washington (1732-1799), o primeiro presidente estadunidense (1789-1797).

O modo como Lin-Manuel Miranda (1980) articulou a narrativa no espetáculo é interessante. As composições da peça misturam *rap*, *jazz*, **R&B** e música *pop*, e a peça conta com um elenco formado por pessoas de múltiplas origens. O espetáculo, que estreou em 2015 na Broadway, obteve grande sucesso. Nele, corpos negros e latinos contam a história da construção da democracia estadunidense por meio da cultura *hip-hop*, misturada aos estilos musicais já citados.

R&B: sigla em inglês para “rhythm and blues” [ritmo e blues], gênero musical que combina elementos de blues, *hip-hop*, *soul* e *funk* com *pop* e música eletrônica.

Hamilton tornou-se um dos maiores fenômenos culturais dos Estados Unidos nos últimos anos, recontando uma importante história política, transformada em entretenimento por meio da linguagem do teatro musical.

Você conhece acontecimentos da história do Brasil que poderiam ser transformados em um espetáculo de teatro musical?

Com base nas questões e atividades a seguir, reflita, experimente e compartilhe suas opiniões com os colegas e o professor.

1. Entre os gêneros musicais apresentados, de qual você mais gostou? Por quê?
2. Entre as danças apresentadas, de qual você mais gostou? Por quê?
3. O que mais despertou sua atenção nos espetáculos de teatro musical apresentados?
4. Você percebe alguma característica comum aos exemplos de música, dança e teatro que apreciou?
5. Você conhece alguma expressão artística que é típica de um país e se tornou internacional? Qual?
6. Agora você vai ouvir algumas canções de outros lugares do mundo.
 - a. Forme um grupo com até cinco colegas. Se possível, acesse o *site* indicado e ouça rádios de outros países. Disponível em: <https://radio.garden>. Acesso em: 23 mar. 2022.
 - b. Escolha um país e explore as rádios dessa região. Faça uma busca na internet sobre as características culturais desse país: idioma falado, população, expressões artísticas que o caracterizam, turismo, entre outras curiosidades. Anote essas informações no caderno.
 - c. Em seguida, selecione três rádios do país escolhido e verifique se você reconhece o gênero musical ou o idioma falado. Observe elementos, como instrumentos musicais usados, a forma de cantar, a velocidade do canto, a melodia e o ritmo da música. Anote suas percepções.
7. Partindo das músicas e canções de outros países que apreciou, você fará uma atividade de dança de improviso.
 - a. Os grupos devem se espalhar pelo espaço escolhido para a atividade, e cada grupo deve formar uma roda.
 - b. De cada uma das três rádios que você ouviu, escolha a música ou o estilo musical que mais despertou em você o desejo de dançar. Sintonize novamente as estações de rádio e se movimente ao som das músicas. Explore a relação entre o pulso de cada música, as partes do corpo e os gestos que se engajam estimulados por ela.
 - c. Agora, repita os movimentos sem ouvir a música, criando um repertório de movimentos dançados que você e seu grupo consigam reproduzir.
 - d. Apresente os gestos dançados que seu grupo criou para o restante da turma. Por fim, revele aos colegas as rádios, os países e as informações que o grupo pesquisou. Lembre-se de descrever os gêneros de música que ouviu.



Joana Pires/Arquivo da editora

4. Observe que todos os exemplos compõem obras, gêneros e estilos que nascem em um contexto e se internacionalizam, ganhando visibilidade em outros países. Alguns dos exemplos mostram estilos que são de um país, mas já são praticados em outros, como o caso do tango, que nasce na Argentina, mas encontra amantes do estilo na França.
5. Resposta pessoal. Peça a eles que compartilhem seus conhecimentos de dança, música e teatro. Observe que existem expressões artísticas que se espalham ao redor do mundo e que passam a ser produzidas em outros países, incorporando características locais. Um exemplo é a capoeira: essa expressão brasileira é ensinada em cerca de 72 países, cada um com diversas associações. O teatro musical também é um exemplo disso, no encontro entre produções nacionais e importadas.
6. Se possível, acesse com os estudantes o *site* indicado, por computador ou *smartphone*. Alguns países têm mais de uma rádio cadastrada no *site*. Deixe que os grupos explorem livremente e somente após esse reconhecimento escolham um país e três rádios locais. A etapa de conhecer sobre o país, o idioma e as características culturais pode ajudar os estudantes a identificar elementos das músicas que acessaram. Pode ser que eles não identifiquem o gênero musical ouvido; isso não é problema. Quanto ao idioma, permita uma busca na internet para descobrir os idiomas falados nos respectivos países.
7. Peça aos estudantes que se movimentem de maneira livre tomando por base os estímulos musicais ouvidos. Eles devem se lembrar dos movimentos para apresentá-los à turma. Ressalte que a programação da rádio é dinâmica, ou seja, ao acessar novamente a mesma rádio, não necessariamente estará tocando a mesma música. Mas a programação muitas vezes agrupa gêneros ou temas próximos na construção do programa da rádio. Ao descreverem a música para a turma, verifique se usam termos ligados à linguagem musical, como forte, fraco, ritmo e melodia. Lembre-se de que é importante garantir que os estudantes com alguma deficiência participem da experiência. Para tal, estimule que se movimentem por meio de seus recursos e suas possibilidades.

1. Resposta pessoal. Ajude os estudantes a recordar e identificar as características dos gêneros musicais apresentados: tango, bossa nova, *afrobeat*. Peça a eles que expressem sua opinião a respeito dos gêneros. Se necessário, toque novamente as músicas citadas na seção **Painel**.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a justificar suas preferências, ajudando-os a entender de quais características das danças gostam mais ou menos. Se possível, incentive-os a ouvir músicas de balé e tango. As danças apresentadas na seção **Painel** têm forte ligação com a música e isso pode influenciar o interesse deles por um estilo ou outro.
3. Resposta pessoal. Explore a resposta dos estudantes para além do critério de gosto, pedindo a eles que exemplifiquem do que gostaram, por meio de elementos concretos das encenações de teatro musical que foram investigadas na seção. Os pontos de atenção podem estar relacionados a elementos estéticos (ligados à encenação teatral, como a disposição e movimentação do elenco, os figurinos, a cenografia, etc.) ou elementos da narrativa (as escolhas de contar a trajetória de uma artista brasileira, de uma figura histórica ou as questões sobre representatividade e preconceito envolvidas nas duas montagens, por exemplo).

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar formas de expressão, representação e encenação da dança, conhecendo e apreciando um trecho de uma composição de um coreógrafo francês para e sobre uma bailarina brasileira (EF69AR09). O texto em estudo também incentiva o debate e a problematização de estereótipos e preconceitos por meio de experiências pessoais e coletivas de dança vivenciadas pela bailarina (EF69AR15). Além disso, os estudantes têm a oportunidade de explorar diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos, especialmente os relacionados ao campo do teatro musical (EF69AR26).

Isabel Torres

O texto desta seção traz reflexões e impressões de Isabel Torres, bailarina profissional, sobre aspectos de sua vida pessoal e profissional. A leitura pode ser feita individualmente ou em voz alta, por um ou vários estudantes. Se possível, ilustre a aula trazendo imagens do balé destacado no texto, *O lago dos cisnes*. Aproveite a leitura para problematizar com a turma o imaginário que cerca a figura da bailarina clássica.

Para enriquecer a discussão e explorar de forma lúdica a figura da bailarina, apresente a canção “Ciranda da bailarina”, de Edu Lobo (1943) e Chico Buarque (1944), composta para a trilha sonora do balé *O grande circo místico*, de 1983, baseado em poema homônimo do poeta Jorge de Lima (1893-1953) e roteirizado por Naum Alves de Souza (1942-2016).



Conversa de artista

Isabel Torres

Em 2005, o coreógrafo francês Jérôme Bel (1964) criou a peça *Isabel Torres*, na qual a bailarina do Theatro Municipal do Rio de Janeiro é intérprete e personagem. Sozinha em cena pela primeira vez na carreira, Isabel Torres revela-se ao público, misturando a vida pessoal e a profissional. Leia um trecho da peça.

Boa noite

Eu me chamo Isabel Torres.

Eu sou casada, tenho dois filhos de 16 e 13 anos, Isadora e João.

Eu tenho 44 anos. Há 23 anos eu trabalho como bailarina do corpo de baile nesse teatro. [...]

Eu não me tornei uma **solista**. Nem que eu quisesse, eu jamais poderia. Eu não tinha técnica suficiente pra isso, eu não tinha talento suficiente. Eu tinha uma certa fragilidade física, emocional. [...]

Diziam que eu tinha braços curtos, eu tinha a testa pequena, do tipo que fecha o rosto em cena. Eu era lenta, muito lenta. Mas o fato é que eu fiquei aqui. Eu tive que me ocupar em vencer essas limitações, em tentar ser eu mesma. [...] Não tive coragem de abandonar tanta beleza. O que eu vi passar nesse palco, toda arte, toda música que eu jamais pensei em ouvir, esse teatro tão lindo... vocês já viram o teto como é lindo? [...]

Um dos momentos mais belos do balé clássico acontece numa passagem do segundo ato do *Lago dos cisnes*. É o momento em que as 18 moças do corpo de baile se transformam num verdadeiro cenário humano, valorizando os solistas que estão dançando. É lindíssimo. Pra quem vê. O que o corpo de baile faz é absolutamente desumano. Nós ficamos durante um bom tempo paradas... imóveis... em pose... eu já soube que teve gente que até desmaiou fazendo isso. [...]

O melhor momento é o agradecimento ao final do espetáculo. Eu gosto de estar assim, diante do público e poder agradecer... assim... (agradece) ou (agradece) (agradece mais uma vez, pega as coisas e sai de cena)

BRAGA, Paola Secchin. *Reprendre, transmettre, traduire: la pratique créative du répétiteur en danse contemporaine*. 2008. Dissertação (Mestrado em dança) – Departamento de Dança, Universidade Paris 8, Saint-Denis, 2008.

A bailarina Isabel Torres no Theatro Municipal do Rio de Janeiro (RJ), 2017.



Wagner Bauri/SCOM/Theatro Municipal, Rio de Janeiro/RJ

Solista: intérprete que dança sozinho uma obra inteira ou um trecho de um balé.

Refleta sobre as questões a seguir e converse com os colegas.

- 1 Você já pensou que até os artistas profissionais precisam enfrentar inseguranças para estar no palco?
- 2 Você já esteve em alguma situação em que foi o centro das atenções? Como você se sentiu?

Isabel Torres

Nasceu em 16 fevereiro de 1961, no Rio de Janeiro (RJ), onde vive. Estudou balé clássico com Eugênia Feodorova (1923-2007) e, em 1982, ingressou no corpo de baile do Theatro Municipal do Rio de Janeiro (RJ). Participou de montagens de grandes balés, como *O lago dos cisnes*, *Giselle*, *Coppélia*, *La fille mal gardée*, *Dom Quixote*, *O quebra-nozes*, *Paqueta*, *La bayadère*, *Romeu e Julieta*, *A Bela Adormecida*, *Sagração da primavera*, além de ter participado de óperas, como *A viúva alegre*, *Um baile de máscaras* e *Macbeth*.

Em 2005, foi escolhida pelo francês Jérôme Bel para realizar o espetáculo intitulado *Isabel Torres*, que estreou no Panorama RioArte de Dança, no Theatro Municipal do Rio de Janeiro.

Para ampliar o conhecimento

No canal de Jérôme Bel, é possível ver vídeos de espetáculos do artista. Disponível em: <https://www.youtube.com/channel/UCwZOfwZBGJGA7h0i7MDYgYw>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Lin-Manuel Miranda

Criador dos musicais *Hamilton* e *In the heights*, Lin-Manuel Miranda é um artista marcante no cenário cultural estadunidense. No texto a seguir, ele conta que decidiu ser um compositor de teatro musical com o objetivo de colocar personagens negros e latinos como protagonistas.

[...] Escute, sou compositor de teatro musical porque não podia ser só um ator de teatro musical. Se eu aceitasse ser um ator de teatro musical, provavelmente estaria fazendo testes para uma [produção] itinerante de *West side story* (Amor, sublime amor) por aí. [...] A conclusão veio cedo para mim, como se não tivesse vida para mim no teatro musical, porque não tinha papel. E *In the heights* (Em um bairro de Nova York) [a primeira produção de Miranda na Broadway] surgiu como resultado de ver [e] escrever o que eu via que faltava no cânone do teatro musical para **latinos**, simples assim: Será que a gente pode não estar só segurando canivete em uma gangue dos anos 1950? Porque isso existe. E o que a gente tem para mostrar agora, quase 50 anos depois?

Então, toda vez que escrevo uma peça, estou tentando nos colocar na cena. E isso continuou com *Hamilton*. Como podemos escrever os papéis que eu não via existirem? Na verdade, a única coisa que vi que me deu mesmo a permissão para escrever musicais foi *Rent*, que tem um elenco incrivelmente diverso. E mudei entre ser fã de musicais para escrever musicais quando vi essa peça, porque foi o que me deu essa permissão. Era contemporânea, tinha atores latinos e atores negros, e me fez perceber que podemos escrever o que queremos em uma peça. Nenhum outro musical fez isso comigo. [...] Tem sido emocionante ver como essas peças, *In the heights* e *Hamilton*, em particular, não só oferecem empregos, mas também dão permissão e amplificação para muitas outras vozes.

MIRANDA, Lin-Manuel. "The past isn't done with us," says *Hamilton* creator Lin-Manuel Miranda. [Entrevista cedida a] Terry Gross. *NPR*, Washington, D.C., 29 jun. 2020. Tradução dos autores. Disponível em: <https://www.npr.org/2020/06/29/884592985/the-past-isn-t-done-with-us-says-hamilton-creator-lin-manuel-miranda>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Musical *Hamilton*, 2015, espetáculo da Broadway com libreto, música e letra de Lin-Manuel Miranda.



Sara Kulkar/The New York Times/Epimages

Latino: termo pelo qual os imigrantes da América Latina são reconhecidos nos Estados Unidos. O termo é utilizado hoje para reivindicar os direitos dessa população.

Refleta sobre as questões a seguir e converse com os colegas.

- 1 Em sua entrevista, Lin-Manuel Miranda diz ter enfrentado dificuldade de encontrar papéis para atores negros e latinos nos musicais na Broadway. Em sua opinião, qual foi o motivo dessa dificuldade?
- 2 Nas peças de teatro, filmes, séries e telenovelas a que você já assistiu, havia personagens negros e indígenas? Qual era a função desses personagens na narrativa?
- 3 Você concorda com Lin-Manuel Miranda que os musicais podem dar oportunidade a outras vozes e ampliar o alcance delas? Como você acha que isso acontece?

87

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Lin-Manuel Miranda

Essa parte da seção aprofunda o debate iniciado na seção **Painel**, em que foram investigadas tanto a encenação de *Hamilton* quanto a de *Elza, o musical*. O objetivo desse debate é pensar o teatro musical para além da apresentação teatral, investigando os temas relevantes que esse formato pode abordar.

1. e 2. Respostas pessoais. Como acontece em grande parte da indústria cultural, incluindo a do Brasil, personagens negros, indígenas, não brancos, tendem a ocupar lugares secundários nas produções, ou seja, a encenar papéis menores ou de vilões caricatos. O termo "latino" não é

usual no Brasil, mas expressa um recorte étnico-cultural nos Estados Unidos, relacionado às populações vindas da América Latina, que sofrem muitos preconceitos nesse país. Auxilie os estudantes a compreender o significado de América Latina – essa expressão designa os países americanos cujas línguas oficiais descendem do latim (português e espanhol), diferentemente dos países de língua anglo-saxônica (inglês). Ao longo dos séculos, a América Latina tornou-se economicamente subdesenvolvida e dependente dos Estados Unidos, o que acarretou uma imigração massiva para o norte do continente. O termo, então, passou a designar os imigrantes

que, legal ou ilegalmente, entram no país e se tornam mão de obra explorada em serviços mal remunerados. Essas perguntas buscam refletir sobre essa percepção, desnaturalizando as escolhas estéticas, cujas bases estão no racismo estrutural que ainda existe nas sociedades contemporâneas. Atualmente, sobretudo por conta de movimentos sociais negros, indígenas e latino-americanos, esse cenário vem se alterando, com espetáculos que englobam outras temáticas e valorizam atores e narrativas de outras matrizes culturais.

3. Resposta pessoal. Aproveite a pergunta para ampliar a discussão sobre esse universo temático. Parta de perguntas propositivas que incentivem a imaginação teatral: Como uma peça de teatro pode amplificar vozes de populações que sofrem preconceito e violência? Que histórias essas peças poderiam contar? Quais estilos musicais e coreografias poderiam participar dessa disputa de narrativas? Incentive os estudantes a descrever de maneira imagética essas encenações teatrais e a detalhar personagens e situações possíveis para essas peças. Isso auxiliará a realização da atividade do final do capítulo, em que eles deverão criar uma cena de teatro musical.

MUNDO AO REDOR

A beleza das misturas

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar o encontro de tradições musicais, da dança e do teatro, evidenciando os processos de trocas culturais, e reconhecer e apreciar o papel de artistas que contribuíram para o desenvolvimento de novas formas artísticas (EF69AR09, EF69AR18); poderão identificar e analisar diversos estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, além de apreciar a estética musical (EF69AR19); refletirão sobre as contribuições e parcerias que se estabelecem em sala de aula e na comunidade em que vivem, para a criação de trabalhos artísticos (EF69AR31); vão analisar aspectos históricos, sociais e políticos da produção artística (EF69AR33).

Flamenco e kathak

O primeiro texto da seção tematiza uma peça em que ocorre o diálogo entre danças de distintas culturas. Proponha aos estudantes que assistam duas vezes ao vídeo indicado. Na primeira vez, peça a eles que compartilhem suas impressões e procure definir critérios para identificar algumas características de cada uma das danças, como a relação do movimento com a música, o uso dos braços, a relação dos pés com o chão e as expressões faciais. Na segunda vez, solicite aos estudantes que analisem o movimento dos intérpretes com base no que foi definido.

Israel Galván

Nascido em Sevilha, Espanha, é dançarino de flamenco e coreógrafo. É uma celebridade da dança flamenco de vanguarda. Em 2014, estreou *FLA.CO.MEN*, em que desconstrói o flamenco com humor, ao som de jazz.

Akram Khan

Nascido em Londres, Reino Unido, é um dançarino clássico de *kathak* e dança contemporânea. Iniciou a carreira em 1984 com a peça *Adventures of Mogli* [Aventuras de Mogli]. Nos anos 2000, criou a Akram Khan Company, que lançou, em colaboração com Anish Kapoor (1954) e Nitin Sawhney (1964), o espetáculo *Kaash*.

Para ampliar o conhecimento

O documentário *Torobaka* (em inglês) traz o trabalho dos artistas ao longo da construção do espetáculo. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=tK_wbNvtfXE. Acesso em: 23 mar. 2022.

Mundo ao redor

A beleza das misturas

A velocidade de trocas e de comunicação nos dias de hoje tornam mais frequentes as misturas de referências e de culturas em todo o mundo. Essas misturas, que sempre existiram, mas se ampliaram nas últimas décadas, também ocorrem nas artes e estão presentes em obras que as trazem como uma importante característica.



Espectáculo *Torobaka*, com os artistas Israel Galván e Akram Khan, em 2014.

FLAMENCO E KATHAK

O flamenco é dança, canto e música que surgiu na Espanha refletindo o encontro de culturas árabes, cristãs, judaicas e africanas. O *kathak* é uma dança clássica originada na Índia, composta de gestos e movimentos que pretendem narrar uma história. Em *Torobaka*, Israel Galván (1973), artista de flamenco, e Akram Khan (1974), formado em *kathak*, desafiaram-se por meio da dança. O espetáculo une o touro e a vaca, animais muito importantes para as culturas da Espanha e da Índia, respectivamente. Em cena, Galván e Khan exploram o que o flamenco e o *kathak* têm em comum, como as origens relacionadas a culturas ciganas, e o que possuem de específico, como o modo de marcar o ritmo no chão, o uso dos braços e das mãos, a expressão do rosto e os pés descalços do *kathak* em contraste aos sapatos de salto do flamenco. Ao longo da peça, as diferenças se diluem no jogo entre os dois artistas, pois a dança de um modifica a do outro. Assista a um trecho em: <https://www.youtube.com/watch?v=8thZWACW5Gc>. Acesso em: 23 mar. 2022.

CIDADES E ALDEIAS

Em 1995, os integrantes da banda Sepultura, criada pelos irmãos mineiros Igor (1970) e Max Cavalera (1969), viajaram para a aldeia Pimentel Barbosa, em Mato Grosso (MT), para viver com os Xavante e produzir música. O resultado desse trabalho está no álbum *Roots* [Raízes]. Nele, a faixa "Itsári", palavra que significa "raízes" na língua xavante, foi gravada com a participação dos indígenas. *Roots* divulgou para o mundo o encontro musical entre uma banda de *heavy metal* e um grupo indígena brasileiro. A ideia da Sepultura era realizar uma troca cultural. No período em que estiveram na aldeia, os músicos foram pintados pelos Xavante, dançaram músicas locais, tomaram banho de rio, jogaram futebol e comeram iguarias, como a carne de anta. Ouça a canção "Itsári". Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=nBjXlAFgtS4>. Acesso em: 23 mar. 2022.



Banda Sepultura e indígenas Xavante, na aldeia Pimentel Barbosa (MT), 1995.

88

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Cidades e aldeias

Promova a audição de "Itsári", canção gravada pelo grupo Sepultura em parceria com os indígenas Xavante, e solicite aos estudantes que marquem o pulso da música com batidas dos pés no chão. Se necessário, relembre-os do conceito de pulso ou pulsação trabalhado no capítulo 5 do 6º ano. Relembre que o pulso exprime um sentido de constância e unidade no que se está ouvindo e que também se relaciona com a velocidade da música, chamada de andamento.

Sepultura

Banda brasileira de *heavy metal*, fundada pelos irmãos Max e Igor Cavalera, em Belo Horizonte (MG), em 1984. Com um som pesado e a maior parte das composições cantadas em inglês, a banda tem milhares de fãs no país e em diversas partes do planeta.



Barulho d'água, espetáculo da Companhia Nova de Teatro. Em cena, o ator Alexandre Rodrigues. São Paulo (SP), 2016.

REFUGIADOS E NARRATIVAS

O espetáculo *Barulho d'água*, realizado pela Companhia Nova de Teatro em 2016, é um exemplo de teatro que mistura muitas culturas. A peça foi escrita pelo italiano Marco Martinelli (1956) como uma crítica às políticas para refugiados e conta a história de imigrantes que tentam atravessar o Mediterrâneo em embarcações precárias rumo à Europa, fugindo de zonas de conflito. Para escrever o texto, o dramaturgo colheu o depoimento de cinco refugiados. Na montagem brasileira, o elenco conta com artistas nacionais, angolanos e colombianos. A encenação mistura elementos de *performance*, das artes visuais e das artes do corpo.

Após ler os textos, ver as fotografias, assistir ao vídeo e ouvir as músicas, é hora de pesquisar as misturas resultantes do encontro entre artistas e como isso ocorre na região onde você vive.

1. Faça uma pesquisa para conhecer expressões artísticas de diferentes lugares. Para isso, forme um grupo com cinco colegas.
2. Você conhece alguém que more em outra cidade ou que veio de outra cidade, região ou país? Se possível, marque uma conversa com essa pessoa e faça as perguntas a seguir.
 - a. Onde nasceu? O que aprendeu de novo vivendo aqui?
 - b. Que expressão artística havia no lugar de onde veio? Cite alguma música, festa, produção artesanal, teatro ou dança.
 - c. O que você ensinou às pessoas daqui sobre o lugar de onde veio?
3. Se você não conhece pessoas de fora da cidade onde vive, pesquise na internet um artista brasileiro que more em outro país ou um artista estrangeiro que vive e trabalha no Brasil.
 - a. De que país ele veio e onde vive hoje? Por que se mudou?
 - b. Em seu trabalho, o que trouxe do outro país? O que ele levou do Brasil para o outro país?
4. Amplie a pesquisa com base nas informações que o grupo conseguiu na conversa com o entrevistado ou na pesquisa sobre o artista.
 - a. Descubra informações da região (de onde veio ou para a qual foi) do entrevistado ou do artista: onde fica, que língua é falada lá e quais as relações com o Brasil.
 - b. Procure os trabalhos artísticos indicados pelo entrevistado, ou que tenha descoberto na investigação, e pesquise o contexto de produção.
 - c. Informe-se sobre características dessa cultura e expressão artística.
5. Pesquise se na cidade onde você mora há centros culturais de outras nacionalidades ou regiões do Brasil, incluindo feiras ou polos culturais. Faça uma lista.
6. Ao final, apresente aos colegas as informações sobre o entrevistado, sobre o artista pesquisado e sobre a presença de outras culturas na cidade.

89

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Refugiados e narrativas

Leia o texto e faça uma apreciação coletiva da imagem, relacionando a temática dos refugiados com a fotografia da encenação, em que a projeção de um oceano aparece sobre o corpo de um ator negro. A cena retrata de forma poética os movimentos migratórios. Incentive os estudantes a criar peças de teatro partindo destas questões: Que peças de teatro poderiam ser criadas com base no debate sobre migração e refúgio? Que pessoas poderiam ser entrevistadas para inspirar esse trabalho? Essa conversa pode ser um aquecimento para a atividade de pesquisa proposta na seção.

Nessa atividade, os estudantes são introduzidos a dois tipos de **prática de pesquisa**. Se optarem por marcar uma conversa com uma pessoa que more ou tenha vindo de outra cidade, ofereça a eles os aportes sobre as dificuldades e os cuidados ao se fazer uma **entrevista**. É importante que a abordagem ao entrevistado seja cuidadosa e que se explique a ele a finalidade da entrevista. Da mesma forma, é fundamental que os estudantes tomem nota de cada uma das perguntas de maneira detalhada. Um recurso possível é gravar a entrevista, com a autorização do entrevistado, para consultar *a posteriori* e tirar quaisquer dúvidas sobre as respostas. Se optarem por realizar a pesquisa na internet, poderá ser introduzida a **revisão bibliográfica**. Ao buscar os dados na rede,

estímule os estudantes a procurar fontes seguras de pesquisas, como periódicos, sites institucionais ou dos próprios artistas. Dessa forma, a turma estará sendo introduzida às técnicas básicas de pesquisa nas redes.

Oriente os estudantes a conversar com o professor de História ou de Geografia, familiares ou outras pessoas da comunidade escolar sobre a imigração de povos que chegaram à região em que vivem ou a regiões próximas. Espere-se que consigam identificar aspectos e contribuições culturais de alguém que vem para a comunidade local. Caso isso não seja viável, é possível iniciar a busca diretamente na internet, procurando artistas estrangeiros que vivem e trabalham no Brasil ou brasileiros que vivem e trabalham no exterior, como o baiano Marivaldo dos Santos, que faz parte do STOMP; a bailarina carioca Ingrid Silva, que também vive e trabalha em Nova York, nos Estados Unidos; ou os atores colombianos e angolanos que atuam na peça *Barulho d'água*.

Incentive os estudantes a pesquisar exemplos de expressões artísticas que não tragam estereótipos e que tratem de algo diferente sobre a cidade ou o país pesquisado. A investigação não precisa se restringir à internet; eles podem pesquisar feiras temáticas, centros culturais e polos gastronômicos que celebrem essas culturas.

Reforce com os estudantes que, por vezes, grandes contingentes de pessoas precisam imigrar por causa de guerras ou de questões políticas, econômicas, climáticas, entre outras. Os imigrantes enfrentam dificuldades com a língua e a cultura do novo país e muitas vezes se sujeitam a trabalhos pesados e mal remunerados. É importante mostrar aos adolescentes que esse encontro entre diferentes é sempre profícuo, pois traz novas visões de mundo e saberes para o cotidiano.

Companhia Nova de Teatro

Fundada em 2001, desenvolve um trabalho de pesquisa continuada, integrando o universo das artes visuais, da *performance* e da dança. Em cada montagem, diferentes artistas são convidados, colaborando com diversas áreas de criação. O grupo investiga um teatro multimídia, explorando a tridimensionalidade do palco em diálogo com os impactos da arte no espaço urbano. Veja mais informações no site oficial do grupo. Disponível em: <https://www.cianovadeteatro.com/>. Acesso em: 23 mar. 2022.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão debater sobre a arte como profissão, o que os estimula a pensar em seus projetos de vida. Para tal, relacionarão as práticas artísticas às dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31) e discutirão experiências pessoais e coletivas, vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos (EF69AR15).

Ao apresentar a trajetória profissional de uma bailarina, músicos e atores, o debate tem como objetivo pedagógico abordar a oportunidade de exercer um ofício a partir da arte. Encoraje os estudantes a expressar suas visões sobre a arte como profissão. Acolha as distintas opiniões, esclarecendo as dúvidas e desconstruindo quaisquer preconceitos. Incentive a turma a pesquisar instituições e coletivos que se dediquem à formação artística na região em que vivem.

Ressalte que a arte também possibilita construir carreiras profissionais em mais de uma linguagem artística, como Seu Jorge e Liniker, que trabalham como atores e músicos. Comente ainda que, para ser artista, é preciso muito trabalho, estudo e dedicação.

Para abordar a dimensão do racismo no percurso profissional de Ingrid Silva, destaque a cena em que a bailarina pinta a sapatilha de marrom e pergunte ao grupo qual foi a razão para ela ter feito isso. Explique que a bailarina pintou a sapatilha da cor da própria pele, pois as sapatilhas de ponta disponíveis no mercado, em geral, são bege ou rosadas, na cor das meias-calças que bailarinas de pele branca usam. Ressalte que essa cena aponta uma das dificuldades que as bailarinas negras enfrentam em um universo de fortes referências eurocêntricas, como é o balé. São raras as companhias de balé clássico no mundo que têm artistas negros como solistas, ao contrário do que ocorre no Balé do Teatro do Harlem. Durante a discussão, conte relatos da trajetória de Ingrid Silva. Disponível em: <http://www.ingridsilvaballet.com/sobre>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Hora da troca

Profissão artista

As práticas artísticas na infância e na juventude podem ser ponto de partida para escolhas profissionais futuras. Para alguns músicos, atores e bailarinos, por exemplo, a experiência com a arte na juventude foi determinante para se tornarem artistas profissionais quando adultos. Conheça algumas dessas histórias.



Eduardo Knapen/Forbespress

A bailarina Ingrid Silva, em São Paulo (SP), 2021.

Cantor, compositor e ator, Jorge Mário da Silva (1970), conhecido como Seu Jorge, teve uma infância marcada por dificuldades. Aos 19 anos, saiu de casa e passou a viver nas ruas. Nesse período, entrou em contato com o teatro e começou sua carreira artística. Em 1998, gravou um álbum com a banda Farofa Carioca e, três anos depois, lançou seu primeiro álbum solo. Como ator, participou de filmes, como *Cidade de Deus*, de 2002, e *Marighella*, de 2019. Tocou e lançou álbuns em diversos países, como França, Inglaterra e Japão. Escute a canção "Felicidade", de Seu Jorge. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=Zm5V_b47IM8. Acesso em: 23 mar. 2022.



Samba esporte fino, álbum de estreia de Seu Jorge, em 2001.

Reprodução/Réggata



Jordi Vidal/Getty Images

Seu Jorge durante apresentação em Barcelona, Espanha, 2019.

Ingrid Silva (1988) iniciou no balé aos 8 anos, em um projeto social no bairro da Mangueira, Rio de Janeiro (RJ). Continuou seus estudos na Escola Estadual de Dança Maria Olenewa e no Centro de Movimento Deborah Colker. Desde 2008, integra a companhia de balé do Teatro do Harlem (*Dance Theatre of Harlem*), em Nova York, Estados Unidos, onde é primeira bailarina. Além de encenar peças do balé clássico e de coreógrafos dos séculos XX e XXI, a companhia se dedica a celebrar a cultura afro-americana por meio da dança. Ingrid usa sua posição de destaque para dar maior visibilidade aos desafios enfrentados por bailarinos negros. Assista ao depoimento da bailarina sobre sua trajetória marcada pelo racismo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=EGfIMCcBRog>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Ingrid Silva

Nascida no Rio de Janeiro (RJ), iniciou no balé aos 8 anos de idade, no Projeto "Dançando Para Não Dançar". Aos 17 anos, tornou-se estagiária no Grupo Corpo de Belo Horizonte (MG). Em 2021, lançou o livro *A sapatilha que mudou meu mundo*, pela editora Globo Livros, em que narra sua trajetória pessoal e profissional e os obstáculos que enfrentou para alcançar reconhecimento mundial.

Seu Jorge

Cantor, compositor e ator carioca, participou da banda Farofa Carioca e tem uma carreira de sucesso no Brasil e no exterior. Seu primeiro álbum solo foi gravado em 2001, *Samba Esporte Fino*. As canções "Tive razão", "Mina do condomínio" e "Burguesinha" são algumas de suas composições mais conhecidas. Sua participação como protagonista no filme *Marighella*, de 2019, dirigido por Wagner Moura, foi um marco em sua carreira de ator.



A compositora, cantora e atriz Liniker no Festival Lollapalooza, em São Paulo (SP), 2019.

Liniker de Barros Ferreira Campos (1995) é compositora, atriz e cantora. Seu trabalho mistura as influências do *soul*, *jazz* e *samba*, gêneros de origens afro-descendentes. Mulher transgênero, aborda em suas canções temas do cotidiano. Influenciada pela mãe, que dava aulas de *samba-rock*, e pelos tios, compositores de *samba*, em 2015 lançou o EP “Cru”, em parceria com a banda Os Caramelows. Em sua carreira, transita entre a música, o teatro e o audiovisual. Em 2021, protagonizou a série *Manhãs de setembro*, sobre uma mulher trans que deixa a cidade natal para ir atrás do sonho de ser livre e independente. Liniker se destaca por sua potência e técnica vocal. Assista ao vídeo da entrevista que ela concedeu ao Programa *Espelho* e conheça um pouco mais sua carreira e a importância da empatia e da representatividade da população trans e negra. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=sUbSNB18ruQ>. Acesso em: 23 mar. 2022.

Converse com os colegas e o professor sobre os exemplos apresentados e a profissão de artista. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a pensar sobre o assunto.

- Você já pensou na possibilidade de ser artista profissional? Se sim, que linguagem artística você gostaria de praticar?
- Estaria disposto a dedicar tempo para se aperfeiçoar?
- Quais linguagens artísticas você considera mais acessíveis para você? Por quê?
- Você conhece algum artista profissional?
- Em sua opinião, quais são as vantagens e as desvantagens de ser um artista profissional?
- Você acredita que as pessoas negras têm mais dificuldades para se tornar artistas profissionais? E as pessoas transgênero? Por quê?
- Em sua opinião, as dificuldades enfrentadas pelas pessoas podem atrapalhar a criação artística? Ou acredita que elas podem potencializá-la?

No depoimento de Liniker, destaque a importância da representatividade negra, mas também transgênero. Em sua entrevista a Lázaro Ramos, a artista relata seu processo de criação e autoafirmação. Se houver algum estudante vivendo um processo semelhante, ou que conheça alguém próximo, e achar que há espaço de acolhimento no grupo, permita que se expresse. Pergunte como a turma avalia a representatividade transgênero nas mídias e se acham que esse é um tema que tem sido debatido nas redes sociais, no cinema e na televisão.

Durante a discussão, questione os estudantes se já refletiram sobre a possibilidade de escolher uma prática artística como atividade profissional ou se conhecem alguém que tenha a arte como profissão. Acolha os pontos de vista da turma sobre as profissões artísticas e busque desconstruir preconceitos, caso surjam. Procure indicar espaços e instituições de formação profissional de artistas que existam na região onde se situa a escola. Se possível, convide artistas para ir à escola falar sobre as conquistas e as dificuldades da carreira artística profissional.

Liniker

É cantora, compositora, atriz e artista visual. Integra a banda Liniker e Os Caramelows, mas também compõe e canta músicas em carreira solo. Liniker é formada pela Escola Livre de Teatro (ELT), de Santo André (SP), importante centro de formação, pesquisa e experimentação das linguagens teatrais, com acesso público e gratuito para a população.

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão conhecer a estrutura das companhias de balé clássico, analisando diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança (EF69AR09), explorando elementos constitutivos do movimento dançado, abordando criticamente o desenvolvimento das formas da dança em sua história tradicional e contemporânea (EF69AR10). Além disso, também serão instigados a identificar e analisar o estilo cênico do teatro musical, contextualizando-o e apreciando a estética teatral (EF69AR25), bem como aprenderão sobre diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos, reconhecendo seus vocabulários (EF69AR26).

Dança – Balé clássico

Reserve um momento da aula para que a turma pesquise na internet trechos de apresentações de balés, como *Giselle*, *O lago dos cisnes* ou *A Bela Adormecida*. Assista com os estudantes às coreografias e ajude-os a identificar as posições que cada bailarino ocupa em cena: os primeiros bailarinos, os solistas e o corpo de baile. Caso seja possível, providencie libretos e programas que apresentem o desenvolvimento do enredo de balés e de algumas peças musicais. Auxilie a turma a identificar os diferentes personagens do enredo.

Uma sugestão é acessar o site *Numeridanse* (em francês), em que há vídeos com trechos de vários balés, como *O lago dos cisnes*. Disponível em: <https://www.numeridanse.tv/videothequedanse/le-lac-des-cygnes?> Acesso em: 24 mar. 2022.

Para ampliar o conhecimento

- MONTEIRO, Marianna. *Noverre: cartas sobre a dança*. São Paulo: Edusp, 2006. No livro, é apresentado o pensamento de Noverre sobre o balé.
- PEREIRA, Roberto Wagner. *A formação do balé brasileiro*. Rio de Janeiro: FGV, 2003. Nesse livro, Roberto Pereira apresenta sua pesquisa sobre a evolução do balé no Brasil.

Teoria e técnica

Dança – Balé clássico

As companhias de balé se estruturam, tradicionalmente, de modo hierárquico. Por exemplo, no Ballet do Theatro Municipal do Rio de Janeiro, uma das poucas companhias de balé clássico do Brasil, o conjunto de quase cem artistas divide-se em quatro grupos bem definidos: bailarinos, aqueles que dançam basicamente as variações de conjunto e compõem o chamado corpo de baile; segundos solistas e primeiros solistas, que respondem às variações mais complexas; personagens secundários; e, finalmente, bailarinos principais ou primeiros bailarinos.

Em geral, no balé clássico, o corpo de baile funciona como um grande coro, em que a individualidade dos bailarinos deve ser abandonada para que se forme um conjunto homogêneo.

No final do século XVIII, o bailarino, coreógrafo e teórico da dança francês Jean-Georges Noverre (1727-1810) já criticava o fato de o corpo de baile funcionar como um grupo de figurantes dançando de forma sincrônica e simétrica. Pela hierarquia das companhias de balé, que se expressa nas próprias coreografias, a dança dos solistas e dos primeiros bailarinos pouco se assemelha com o que faz o corpo de baile. Obras como *O lago dos cisnes* e *Giselle* são exemplos que mostram claramente as diferenças entre corpo de baile e solistas. Enquanto os solistas dançam no centro da cena, o corpo de baile se organiza nas bordas do palco, como uma espécie de cenário em movimento.

Ainda que alguns coreógrafos, a partir do século XX, venham buscando renovar as práticas do corpo de baile ao propor que cada bailarino tenha destaque e encontre sua dança singular, em algumas companhias de balé, como a da Ópera de Paris, há bailarinos que passam toda a vida profissional atuando somente como componentes do corpo de baile sem a oportunidade de serem solistas.



Írina Kolesnikova e Denis Rodkin em apresentação de *O lago dos cisnes*, Londres, Reino Unido, 2015.

Teatro musical

Quase toda manifestação cênica é composta de sonoridades e gestos. No entanto, a expressão **teatro musical** nomeia um gênero específico, com história, técnicas e modos de produção próprios.

O teatro musical mais conhecido na atualidade deriva de uma tradição enraizada nos Estados Unidos e exportada para todo o mundo. Apesar disso, existem diversas formas de teatro musical e um vasto repertório de obras, músicas e espetáculos, com tradições muito diferentes em vários lugares do mundo.

Conhecer a tradição dominante permite estabelecer relações com outras formas desse gênero teatral. Além disso, o teatro musical tradicional é relevante no cenário cultural nacional. O Brasil ocupa o terceiro lugar entre os países produtores desse tipo de musical, atrás apenas dos Estados Unidos e da Inglaterra. Esse fato demonstra como a indústria cultural brasileira se apropria de modelos vindos dos países do hemisfério norte.

O teatro musical conta histórias por meio de personagens em situações ficcionais de canto e dança. As três linguagens formam a narrativa, intercalando diálogos com músicas e coreografias. As canções não são números à parte: os personagens cantam na peça como se isso fizesse parte do cotidiano.

Os atores desse tipo de teatro são chamados de **performers**. Eles precisam dominar diferentes técnicas de interpretação, de canto e de dança. No teatro musical dos Estados Unidos, há gêneros de dança e de música que são comumente incorporados, como o *jazz* e o *sapateado*. No canto, a técnica mais utilizada é o *belting*. Essa forma de cantar resulta de uma pressão vocal que aproxima o canto da fala. Assim, para um espetáculo que alterna momentos de diálogos e música, esse recurso oferece uma sensação de espontaneidade e unidade para o texto.

Atualmente, os espetáculos misturam diferentes estilos de dança e canto, integrando variadas técnicas. As peças *Hamilton* e *Elza, o musical*, que você conheceu no **Painel**, incluem diversos gêneros, como o *hip-hop*, o *break* e o *samba*.

A **espetacularidade** é outra característica importante do teatro musical. As encenações contam com cenários e figurinos exuberantes, iluminação grandiosa e elencos numerosos, com o intuito de produzir um grande impacto visual e sonoro. Por isso, as produções de teatro musical costumam ser grandes e caras.

Teatro musical

Existem cenas de diferentes musicais, nacionais e internacionais, disponíveis na internet. Você pode selecionar algumas delas e compartilhar com a turma para pontuar os elementos destacados no texto e exemplificar de maneira concreta a investigação do campo teórico e técnico. Apon-te que a técnica vocal usada para cantar em musicais é diferente da técnica usada na bossa nova, vista na seção **Painel**, por exemplo. Escute com os estudantes mais uma vez a gravação de Tom Jobim. Em seguida, assista com eles a “Só mais um” da montagem de *Les Misérables* no Brasil. Ajude-os a comparar as técnicas vocais no que diz respeito

ao volume, à pressão da voz e à compreensão das palavras. Permita que os estudantes exponham a opinião deles e comente que a voz é um instrumento musical, que pode ser usado das formas mais versáteis.

É muito importante estabelecer um ponto de vista crítico sobre as produções contemporâneas de teatro musical. Para isso, busque investigar de que modo essas obras participam do universo cultural dos estudantes. O gênero teatro musical estadunidense, com seus conhecidos “musicais da Broadway”, com franquias e formas pasteurizadas, tornou-se a forma de teatro musical padrão, hegemônica, mas é apenas uma entre várias formas possíveis. Mesmo assim, configura-se como

um elemento central da indústria cultural atual, movimentando bastante dinheiro ao redor do mundo e, muitas vezes, invisibilizando outras formas de relação entre teatro e música.

Os espetáculos apresentados na seção **Painel** são problematizadores. Por um lado, participam da indústria cultural contemporânea, favorecendo o repertório das produções hegemônicas. Por outro, tensionam as formas estabelecidas pelo mercado, explorando temas, músicas e coreografias que se baseiam em outras referências que não as determinadas pela cultura hegemônica.

Incentive os estudantes a imaginar e pesquisar outras formas de teatro musical para além do repertório difundido pelos meios de comunicação. Uma sugestão é investigar a história do gênero no contexto brasileiro.

A tradição de teatro musical brasileira se inicia com o teatro de revista. Esse gênero surge em 1859, no Teatro Ginásio, no Rio de Janeiro (RJ), com o espetáculo *As surpresas do Sr. José da Piedade*, de Justiniano de Figueiredo Novaes, inspirado na opereta francesa (assim como também o é o musical estadunidense). O teatro de revista teve muito êxito, mas entrou em declínio na década de 1960, e praticamente desapareceu dos palcos. Nas décadas de 1960 e 1970, surgiram musicais politizados, com obras como o *show Opinião*, dirigido por Augusto Boal, no Rio de Janeiro (RJ), o espetáculo *Arena conta Zumbi*, do Teatro de Arena, em São Paulo (SP), e *Roda viva e Ópera do malandro*, de Chico Buarque, todas com influências do teatro musical de caráter épico. Esse tipo de produção crítica persiste até hoje, sendo comum nas produções contemporâneas do teatro nacional, especialmente as realizadas por grupos de teatro de pesquisa. Esses grupos costumam buscar outras formas de produção e circulação para além da indústria cultural.

Se julgar pertinente, você também pode pesquisar fotografias e músicas dessas encenações para compartilhar com a turma, reforçando que existem diversas produções nacionais de teatro musical, para além daquelas importadas da indústria cultural estrangeira.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão experimentar e analisar os fatores de movimento e combiná-los em uma experiência que vai gerar ações corporais e o movimento dançado em espaços e composição cênica não convencionais (EF69AR10); discutirão as experiências pessoais e coletivas vivenciadas (EF69AR11, EF69AR14, EF69AR15). Vão explorar também diferentes elementos envolvidos na composição dos acontecimentos cênicos (EF69AR26); pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral (EF69AR27); investigar e experimentar diferentes funções teatrais em um trabalho artístico coletivo e colaborativo (EF69AR28); experimentar a gestualidade e as construções corporais e vocais na elaboração da cena de teatro musical (EF69AR29) e do acontecimento cênico com base nos estímulos da linguagem do teatro musical (EF69AR30).

Dança – Corpo de baile

Ainda que esta atividade faça referência ao balé clássico e ao corpo de baile, deixe claro para os estudantes que a proposta não exige nenhuma técnica específica e ajude-os a encontrar no próprio repertório os movimentos que realizarão em conjunto. Se a atividade se desenvolver com facilidade, busque aumentar sua complexidade, criando outras linhas no espaço, além do semicírculo proposto, e repetindo a sequência de movimentos, alternando-a com momentos de pose. Lembre aos estudantes que, em um corpo de baile, a movimentação dos bailarinos é uniforme e se caracteriza pela simetria, pela sincronia e pela homogeneidade.

Etapa 1

1. Exemplo de movimentos simples: elevar um braço em direção ao teto.
2. Se o movimento for apontar com a mão direita para o teto da sala, é preciso que fique claro de onde a mão parte, qual é o trajeto que ela faz e qual é o ponto final do movimento.
3. Cabe à turma avaliar se é possível ampliar a sequência de movimentos.

Etapa 2

1. Atenção ao encadeamento dos movimentos.
2. Os movimentos da primeira sequência podem ser repetidos em outra, mais complexa e longa, incorporando outros movimentos.

Etapa 3

3. Um estudante pode ficar de fora da linha para ajudar o grupo a realizar

Atividades

Dança – Corpo de baile

Na atividade a seguir, você vai experimentar alguns elementos do corpo de baile e vai praticar movimentos simples que a maioria da turma seja capaz de fazer.

Etapa 1

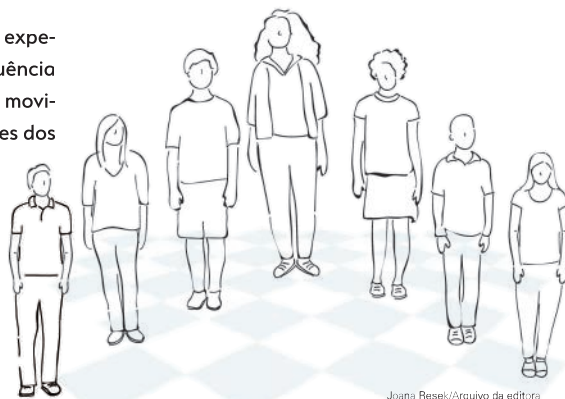
- 1 Defina, com o restante da turma, pelo menos seis movimentos simples. Nesse conjunto de seis movimentos, crie dois com os membros superiores, dois com os membros inferiores e dois com o tronco e a cabeça.
- 2 Busque alternar direita e esquerda. Decida com precisão o trajeto e a amplitude de cada movimento proposto.
- 3 Após decidir cada movimento, ensaie a execução deles, em grupo.

Etapa 2

- 1 Uma vez definidos e ensaiados os seis movimentos, a turma vai criar uma sequência para eles. Qual será o primeiro movimento? Como o grupo pode encadear os próximos movimentos?
- 2 Se o grupo conseguir realizar com tranquilidade, precisão e sincronia a sequência dos seis movimentos, ele pode criar outra sequência mais complexa, com mais movimentos.

Etapa 3

- 1 O corpo de baile deve ser organizado em linha. O estudante mais alto deve ficar no meio da linha. Os demais vão se enfileirar em ordem decrescente de altura, em mesmo número para a esquerda e para a direita, com os mais baixos nas pontas.
- 2 Agora, o corpo de baile será posicionado em um semicírculo simétrico, de modo que todos possam se ver, sem dificuldades.
- 3 Em semicírculo, o corpo de baile vai experimentar realizar, em sincronia, a sequência criada, começando e terminando os movimentos ao mesmo tempo. As amplitudes dos movimentos devem ser uniformes.



Joana Resek/Arquivo da editora

Registre em fotografia ou em vídeo a etapa final e guarde na pasta digital de Arte/Terra.

a sequência de forma sincrônica e homogênea. A atividade pode ser realizada com ou sem música.

Uma cena de teatro musical

É possível que os estudantes queiram realizar uma releitura de algum musical do universo cultural deles. Se isso ocorrer, incentive-os a modificar e subverter elementos do musical original (por exemplo, fazendo com que a história aconteça em outro lugar, modificando os personagens, inventando um novo final para a cena). O grupo pode se inspirar no material original e criar uma cena nova, partindo das questões que a peça oferece.

Etapa 1 – O tema e a canção

O tema é uma fonte de inspiração para criar o enredo da cena. O teatro musical normalmente apresenta uma história, uma narrativa ficcional, feita com personagens envolvidos em uma situação ou um conflito. A escolha do tema fará com que o propósito expressivo da cena seja eleito e que um assunto de interesse do grupo se torne a bússola do processo criativo. Isso, no entanto, não deve restringir a criatividade dos estudantes. O tema pode ser um acontecimento (nascimento, protesto, festa), um assunto (desigualdade social, mudança climática) ou uma narrativa histórica. O importante é que o grupo

Uma cena de teatro musical

Você vai montar com os colegas uma cena de teatro musical, integrando atuação, canto e dança.

Etapa 1 – O tema e a canção

- 1 Forme um grupo com os colegas. Essa será a companhia teatral de vocês!
- 2 Defina um tema para a cena com seu grupo e escolha uma canção relacionada a ele. A canção não precisa necessariamente abordar o tema de maneira explícita.

Etapa 2 – Roteiro de ações

- 1 Escreva um roteiro com as ações dos personagens em cada momento. Crie os seguintes pontos.
 - a. Onde a cena acontece (o ambiente).
 - b. Quem está nesse lugar (os personagens).
 - c. O que está acontecendo (o conflito).
- 2 Enumere cada passo dos personagens e estipule quando haverá canto ou coreografia. Revise o roteiro de ações fazendo ajustes e aperfeiçoamentos.

Nos musicais, existem coros, personagens coletivos, acompanhando os individuais.

Etapa 3 – Canto e coreografia

- 1 Organize ensaios da canção e da coreografia.
- 2 Se houver acompanhamento, ajuste os volumes. A voz do solista deve ser alta, para ser ouvida em todo o espaço. O coro pode cantar mais baixo, buscando uma afinação coletiva.
- 3 Defina como será a contribuição de cada um. Haverá protagonistas ou todos estarão no coro?
- 4 Apoie-se no tema e na música para construir a coreografia. Evite gestos literais, que ilustrem a letra. Busque realçar o significado da canção, da ação e da relação entre os personagens.

Etapa 4 – Ensaio

- 1 Retome o roteiro e improvise a cena. Os personagens devem agir de maneira espontânea e criativa.
- 2 Refaça o improviso, pausando em etapas, redefinindo as ações e integrando a coreografia e a canção. Repita a cena quanto for possível para aperfeiçoá-la.

Etapa 5 – Apresentação

- 1 Com o professor, organize o espaço para a apresentação. Combine com a turma a ordem das cenas, formando uma mostra de teatro musical.
- 2 Assista com interesse às apresentações dos colegas. Quando estiver em cena, será prazeroso contar com uma plateia participativa. No momento em que estiver atuando, busque se divertir.

Após as apresentações, converse com os colegas e o professor.

- Quais foram as dificuldades encontradas pelo grupo nas atividades?
- Como se sentiu participando das propostas?
- Como foi o processo criativo da apresentação do corpo de baile e da cena de teatro musical?

Etapa 3 – Canto e coreografia

Se os estudantes se sentirem confortáveis, ofereça a possibilidade de colocar a gravação da canção ao fundo para que não se percam na movimentação e possam cantar usando a gravação como base.

O estudante que assumir a posição de solista deve se sentir confortável para cantar em volume intenso. Ao cantar em coro, por sua vez, é muito comum cada estudante gritar para ser ouvido. Frise que isso não é preciso, pois a soma das vozes dará o volume necessário. Lembre os cantores de que é preciso articular bem as palavras.

Antes de chegarem a uma sequência de movimentos final, os estudantes devem promover momentos de improvisação coletiva com seu grupo, para que uns possam observar e comentar a proposta dos outros.

Etapa 4 – Ensaio

Os ensaios devem ser prazerosos, com os integrantes dos grupos buscando jogar nas cenas, interagir com os colegas. Os primeiros improvisos devem ser como uma brincadeira, explorando os personagens e seus trejeitos, experimentando a situação que o grupo criou no roteiro de ações.

A parte da marcação das cenas deve acontecer no momento seguinte, depois que o elenco estiver à vontade com a cena. Solicite aos grupos que definam as movimentações, os gestos principais, as entradas e saídas de cena, o posicionamento do elenco no momento de iniciar a coreografia. Se o grupo quiser, é possível que um estudante fique de fora, dirigindo o ensaio.

Etapa 5 – Apresentação

Se a escola tiver um auditório ou teatro, é interessante utilizá-lo para as apresentações. Caso não conte com esse recurso, organize o espaço da sala de aula para acolher a mostra das cenas produzidas.

Se possível, utilize uma caixa de som ligada a um computador ou *smartphone* para tocar as canções das cenas. Você pode ficar responsável por iniciar a trilha no momento da apresentação.

A conversa de avaliação final tem como objetivo uma reflexão ativa do processo criativo desenvolvido pelos grupos. Incentive cada grupo a narrar o desenvolvimento das etapas, descrevendo o processo do começo até o fim de maneira objetiva.

► encontre um desejo em comum para fazer a cena e escolha a música que os estudantes vão dançar e cantar, de forma que a proposta os deixe com vontade de entrar em cena. Reforce o aspecto da criação e decisão coletiva: todos do grupo devem, na medida do possível, contribuir e participar da atividade, criando e atuando.

Etapa 2 – Roteiro de ações

1. O roteiro de ações é a etapa de criação da narrativa que a cena representará. O tema é convertido em uma situação dramática, apoiado no tripé “quem”, “onde”, “o quê”: quem são os personagens da cena, onde a cena acontece e o que está acontecendo na cena.
2. O grupo pode: cantar a *capella* (somente com vozes), acompanhar uma gravação ou usar instrumentos (se alguém souber tocar).

Pensar em um conflito central ajuda na criação da cena. Um roteiro de ações é um guia para improvisar a cena. É feito de descrições curtas e objetivas das ações dos personagens com base nas quais os atores e as atrizes podem improvisar as cenas. Peça aos estudantes que criem os personagens que estarão em cena com atenção, elaborando e definindo as características do que vão interpretar.

Capítulo 5

LUZ E SOM

O objetivo do capítulo é refletir sobre a relação entre arte e formas de transmissão e recepção de imagem e som, trabalhando com a luz, a cor, o som e a música experimental. Os temas luz e som serão tratados de maneira introdutória. Pretende-se ainda mostrar as relações da arte com a ciência e apresentar abordagens objetivas e científicas associadas a temáticas subjetivas e emocionais em propostas artísticas.

As seções deste capítulo estabelecem relações entre a luz e o som ao explorar a obra de artistas cujo trabalho concatena elementos visuais e sonoros. Propõe-se uma discussão sobre cor, que ajuda a refletir sobre significados e convenções, e sobre o conceito de paisagem sonora, com o objetivo de ampliar a sensibilidade auditiva dos adolescentes e conscientizá-los da escuta autoral. Elementos da linguagem de música e de artes visuais são apresentados para apoiar as atividades de pesquisa de som e de cores propostas.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais - 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10.
- Específicas de Língagens - 1, 2, 3, 4, 5 e 6.
- Específicas de Arte - 1, 2, 3, 4, 5, 7 e 8.

Habilidades da BNCC neste capítulo

- Dança: Contextos e práticas (EF69AR09) | Elementos da linguagem (EF69AR10, EF69AR11) | Processos de criação (EF69AR14, EF69AR15).
- Música: Contextos e práticas (EF69AR16, EF69AR18, EF69AR19) | Elementos da linguagem (EF69AR20).
- Teatro: Contextos e práticas (EF69AR24, EF69AR25) | Elementos da linguagem (EF69AR26) | Processos de criação (EF69AR27, EF69AR28, EF69AR29, EF69AR30).
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33) | Arte e tecnologia (EF69AR35).

Converse com a turma sobre a obra *Água parada*, de Vivian Caccuri, que consiste em uma instalação composta de elementos extraídos da cultura visual relacionada ao combate da dengue, imersos em uma paisagem sonora criada pela artista. Assim, luzes que atraem mosquitos, telas de mosquiteiros, fumaça simulando o fumacê são acompanhados

CAPÍTULO

5 LUZ E SOM

Fotografia: Juliana Di Lello/Vivian Caccuri/Cortesias da artista/Arquivo da artista



Vivian Caccuri (1986), *Água parada*, Museu de Arte Contemporânea de Niterói (RJ), 2018. (Mosquiteiro, máquinas de fumaça de glicerina, cabos elétricos, fita, tijolos, sistema de som automotivo, lâmpadas atraentes para mosquitos, conchas de cauri, quartzo, âmbar, música estéreo de 25 min composta pela artista.) Instalação de diversos objetos e sons que promovem estímulos aos sentidos e instauram reflexão sobre a dengue e o mosquito causador da doença.

96

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

da faixa de áudio: uma mixagem de zumbidos de mosquitos com batidas de *footwork*, brega, tamborão, *funk* e *trap*. A obra, imersiva e sensorial, nos transporta aos ambientes periféricos ameaçados pela dengue e oprimidos pelas autoridades por meio de ações de controle à cultura local.

Vivian Caccuri

Nascida em São Paulo (SP), a artista utiliza o som como meio de percepção e reflexão sobre questões relacionadas a comportamentos sociais e históricos. Vivian já desenvolveu projetos com músicos como Arto Lindsay (1953), Gilberto Gil (1942), Fausto Fawcett (1957), e o ganês Wanlov (1980). Seu livro *O que faço é música* (2012), publicado pela editora 7 Letras, ganhou o Prêmio Funarte de Produção Crítica em Música, em 2013.

Para ampliar o conhecimento

· Site oficial da artista. Disponível em: <https://viviancaccuri.com/>. Acesso em: 16 abr. 2022.

Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você e os colegas vão exercitar a percepção dos sons.



- 1 A turma deve se espalhar pela sala de aula. Alguns podem se sentar no chão, outros em cadeiras e outros podem ficar em pé. O objetivo é ocupar diferentes posições de escuta.
- 2 Sente-se de modo confortável e cubra os olhos com um lenço ou uma venda. Também é possível apenas fechar os olhos.
- 3 Siga as instruções do professor para explorar os sons ao redor.
- 4 Retire a venda (ou abra os olhos) e compartilhe suas impressões com os colegas e o professor.



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

TCT NESTE CAPÍTULO

Este capítulo propõe o estudo da relação entre arte e ciência apresentando abordagens científicas associadas a temáticas poéticas da arte. O estudante vai investigar e refletir sobre as formas de produção e percepção dos fenômenos da cor, da luz e do som e os valores simbólicos e estéticos relacionados a essas experiências, abordando o Tema Contemporâneo Transversal:

- Ciência e Tecnologia – Ciência e Tecnologia.

PROFESSORES EM PARCERIA – Ciências

Este capítulo permite a colaboração entre os componentes Arte e Ciências. A partir da temática da paisagem sonora, é possível discutir o equilíbrio ambiental e as alterações climáticas, partindo do objeto de conhecimento “Clima”, contemplado pelo componente curricular Ciências no 8º ano do Ensino Fundamental.

APRENDER COM OS SENTIDOS

- Peça aos estudantes que se espalhem confortavelmente pela sala de aula, experimentando diferentes níveis (alto, médio e baixo). Alguns podem se sentar no chão, outros nas cadeiras e alguns podem ficar em pé.
- A atividade se inicia com todos de olhos vendados ou fechados.
- Cronometre um minuto e peça aos estudantes que nesse tempo atentem ao som mais distante que puderem escutar.
- Em seguida, solicite-lhes que compartilhem com o grupo o que perceberam.
- Novamente, cronometre um minuto e peça a eles que, desta vez, atentem ao som mais próximo que conseguirem ouvir.
- Peça, então, aos estudantes que compartilhem com o grupo o que perceberam.
- Eles colocarão novamente a venda ou fecharão os olhos. Escolha um som e circule entre os estudantes, repetindo o som durante um minuto, em diferentes locais da sala de aula. Pode ser um som vocal, uma palma ou o som de um objeto.
- Pergunte ao grupo se a percepção do som mudou, de acordo com a distância ou aproximação da fonte sonora, e se algum outro som chamou a atenção deles ou se prestaram atenção apenas ao som que estava sendo reproduzido.
- Peça aos estudantes, ainda de olhos vendados ou fechados, que tentem perceber os sons do próprio corpo durante um minuto: a respiração, sons da barriga, zunido no ouvido, entre outros. Escolha um som prolongado que você possa produzir. Pode ser um sino, a corda de um violão ou até mesmo uma tampa de panela percutida uma única vez com uma colher. Depois que eles tirarem a venda, emita esse som e deixe-o soar em sua máxima duração. Solicite aos estudantes que levantem a mão quando acharem que o som já acabou completamente. Pergunte ao grupo: Todos levantaram a mão ao mesmo tempo? A percepção da duração desse som foi igual para todos?
- Ao término, converse com a turma sobre a experiência. Faça perguntas como: Vocês tiveram dificuldade em se manter em silêncio por um minuto? Qual é a sensação ou o sentimento de somente escutar, sem falar ou interferir no ambiente sonoro?

Arte e ciência

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão estudar os elementos constitutivos das artes visuais, como luz e cor, (EF69AR04) e analisar criticamente usos e funções da música em seus contextos de produção (EF69AR16).

Essa é uma oportunidade de os estudantes refletirem sobre a percepção da luz e do som que ocorrem em experiências e vivências. Por meio de uma pesquisa, eles entrarão em contato com os modelos científicos de propagação da luz e do som. É um momento para elaborar hipóteses e perceber que artistas também trabalham estimulados pelo pensamento científico. Você pode comentar ainda sobre a estesia, que é a capacidade de apreender pela sensibilidade e pela percepção e, com isso, conhecer melhor a si mesmo e ao mundo. Desenvolver a escuta e a percepção da luz torna as pessoas mais conscientes das questões estéticas.

Ateliê de perguntas

1. Resposta pessoal. Comente algumas inquietações que o trabalho de Vivian pode provocar, como: Por que a artista escolheu o tema da dengue para falar das comunidades periféricas? Será que ela realmente conseguiu reconstruir esses ambientes usando som, luz e fumaça? Como um artista concebe obras que estimulam nossos sentidos?
2. Respostas pessoais. Observe os adjetivos que os estudantes utilizam para descrever os sons e incentive-os a usar vocabulário específico sobre parâmetros sonoros, como agudo, grave, longo, curto, suave, metálico, etc.
3. Os estudantes podem fazer comentários como: o som e a luz têm em comum a imaterialidade, não se pode pegá-los; não é possível ver o som nem ouvir a luz.
4. Sobre as características do som e da luz, resalte que ambos se propagam pelo espaço de maneiras e em velocidades diferentes. Luz e som são percebidos pelos humanos através dos sentidos da visão e da audição, respectivamente. Ambos são elementos fundamentais para a arte. Em geral, os artistas visuais se preocupam com a luz, e os músicos se interessam pelo som. Entretanto, alguns artistas trabalham com elementos visuais associados ao som ou com elementos sonoros associados a objetos e ao espaço. Procure mostrar aos estudantes que, em arte, as definições e os limites en-

Aproximando do tema

Arte e ciência

Há séculos, cientistas e artistas estudam os fenômenos e os efeitos da luz e do som. Alguns artistas visuais têm estudado o comportamento da luz e da cor para entender como os fenômenos luminosos, o espaço e o cérebro agem na percepção das cores.

Por sua vez, há músicos que se interessam pela propagação do som e pelas diferenças entre a música e os sons que podem ser ouvidos no cotidiano. Há, ainda, músicos que rompem esse limite e usam os sons do cotidiano e a fala para fazer música.

Existem também artistas que estão interessados em explorar a relação entre o som e as visualidades ou em trabalhar com os fenômenos da luz e do som associados.



Mike Tonkin, Anna Liu, *Singing ringing tree* [Árvore tocando e cantando]. Escultura sonora feita de tubos de aço que ressoam de acordo com o vento. Lancashire, Reino Unido, 2017.

✎ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

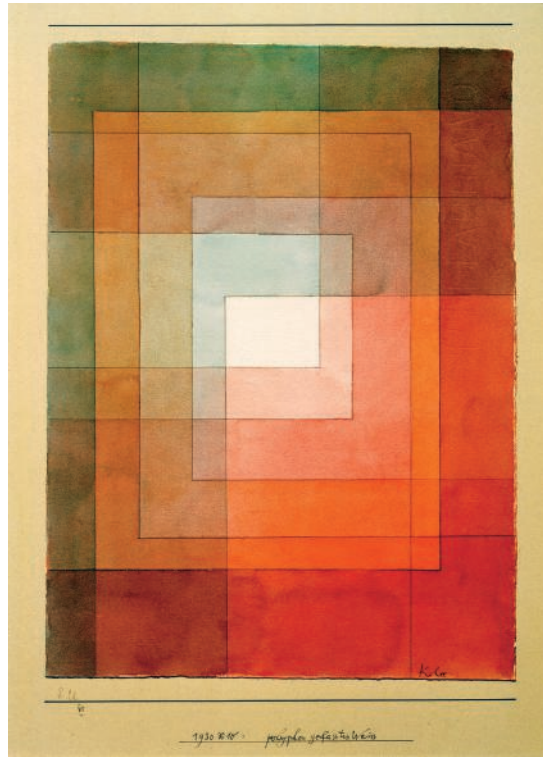
Após observar a imagem de abertura do capítulo, ouvir com atenção os sons da sala de aula e ler o texto, forme um grupo com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

1. A imagem do trabalho de Vivian Caccuri desperta perguntas em você?
2. Na experiência de audição, em qual das etapas você sentiu mais dificuldade de perceber os sons? Algum som surpreendeu você? Qual?
3. Que comparações poderiam ser feitas entre o som e a luz?
4. O que você sabe sobre os fenômenos físicos da luz e do som? Com seu grupo, faça uma pesquisa sobre como a luz e o som se propagam.
5. Partindo das imagens apresentadas, dos textos e da experimentação, o que você imagina que será estudado neste capítulo?
6. Como a luz e o som se relacionam com as artes visuais e a música? Elabore com seu grupo uma lista com algumas hipóteses. Escreva a que julgar mais importante em uma folha de papel e a cole no mural da sala de aula. Retome essas hipóteses ao longo do capítulo.

- tre diferentes linguagens são extrapolados. Peça a eles que listem os sons presentes em diferentes paisagens sonoras: uma biblioteca, um salão de festa, uma quadra de esportes, etc. Em seguida, converse sobre as características desses sons e como eles participam da criação de uma identidade para esses ambientes. Estimule a curiosidade dos estudantes a respeito da luz e do som. Se possível, leve-os a um ambiente a céu aberto e chame a atenção deles para a variação da luz natural e do som em diferentes horas do dia.
5. e 6. Auxilie os estudantes a levantar hipóteses sobre o que vão estudar no capítulo e sobre a relação entre luz e som e artes visuais e música. Essas hipóteses serão retomadas ao longo do capítulo.

A luz e o som na arte

Neste **Painel**, você vai conhecer obras em que som e luz são o ponto de partida para experiências estéticas, reflexões e pesquisas artísticas.



AKG Images/AlamyFotoarena/Museu Paul Klee, Berna, Suíça

Paul Klee, *Polyphon gefasstes weiss* [Branco envolto em polifonia], 1930. (Caneta e aquarela sobre papel-cartão, 33,3 cm x 24,5 cm. Museu Paul Klee, Berna, Suíça.)

No início do século XX, o pintor suíço Paul Klee (1879-1940) sistematizou um método para o estudo das cores. Ele lecionava na Bauhaus, escola alemã de Arquitetura e Artes Aplicadas, que estabeleceu os padrões do *design* moderno e as técnicas de produção industrial.

As obras desse período revelam suas experiências. Em pequenas aquarelas, Klee construiu variações de claro e escuro e produziu misturas de cores por meio da sobreposição de camadas.

O artista tinha formação musical, tocava violino e propôs, em muitas de suas composições, relações entre elementos visuais (como cores e formas) e elementos sonoros (como ritmos e melodias). Repare que, no nome da obra, ele usou o termo musical “polifonia”, que significa um conjunto de melodias tocadas simultaneamente.

O que você acha que significa “Branco envolto em polifonia”?



Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Paul Klee

Artista, músico e professor suíço naturalizado alemão. Em 1912, participou do grupo Der Blaue Reiter [O Cavaleiro Azul], do qual o pintor russo Wassily Kandinsky (1866-1944) também era integrante. Em 1920, foi convidado a lecionar na Bauhaus, onde permaneceu até 1931. A escola tinha como objetivo eliminar a separação das disciplinas artísticas voltando-se para o desenvolvimento do artesanato, o *design* e a arquitetura de modo a promover uma sociedade mais humana e socialmente justa. Klee dedicou-se especialmente ao desenho e à aquarela. Publicou diversos artigos sobre arte e um diário com anotações de viagens e das aulas na Bauhaus.

Para ampliar o conhecimento

- Para saber mais sobre a Bauhaus, assista ao documentário realizado no centenário da escola, em 2019. No vídeo, o passado, as produções e o pensamento da escola são relacionados ao presente. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=_JGtFIPu_vA. Acesso em: 16 abr. 2022.
- Para consultar obras de Paul Klee e conhecimentos relacionados ao artista, visite o site do Centro Paul Klee (em inglês), em Berna, na Suíça. Disponível em: <https://www.zpk.org/en/startseite-245.html>. Acesso em: 16 abr. 2022.

A luz e o som na arte

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar diferentes formas de expressão visual e apreciação musical, por meio de pinturas, esculturas, desenhos e objetos híbridos que integram as artes visuais e musicais, realizados por artistas brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. Eles poderão relacionar essas manifestações às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, estética e ética, e analisar situações em que as artes visuais se integram às linguagens audiovisuais (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03). Também vão analisar os usos e as funções da música e da paisagem sonora e os equipamentos e meios de circulação do som e da música e ampliar o repertório musical apreciando variados gêneros musicais de artistas nacionais e estrangeiros (EF69AR16, EF69AR17, EF69AR18). Além disso, analisarão as relações entre a música e as artes visuais (EF69AR33).

Inicialmente, é interessante deixar que os estudantes observem livremente as imagens que compõem a seção, para poderem se deter nas que mais chamarem a atenção deles. Procure ajudá-los a construir relações de sentido entre as imagens e o tema do capítulo. Depois de cada leitura, encaminhe uma conversa usando a questão que finaliza o texto como ponto de partida.

Na Bauhaus, Paul Klee, Johannes Itten (1888-1967) e Josef Albers (1888-1976) deram continuidade aos estudos da teoria da cor a partir da estética e seguiam a carreira artística paralelamente ao ensino. Além de pintor e professor, Klee foi um teórico da arte; interessava-se pela filosofia oriental e estudara música desde a infância. O movimento e o ritmo faziam parte de seu universo e eram a base de sua pintura e suas elaborações teóricas. Nas variações cromáticas aquareladas, a polifonia musical era obtida pictoricamente por meio da “velatura”, técnica de pintura em que o artista cria efeitos de luz e sombra, sobrepondo camadas de tinta transparente. Pergunte aos estudantes se conseguem identificar as camadas de cor aplicadas na aquarela Branco envolto em polifonia.

Converse com a turma sobre a contínua atenção que é possível dar ao mundo ao redor. Ampliar essa percepção pode ser uma forma de aprender e de experimentar sensações de prazer, como molhar o rosto na chuva, sentir o vento na pele e escutar o som da água em movimento. A experiência proposta pela obra estimula também a real conectividade com a biosfera, uma ação urgente para que se desenvolva uma cultura regenerativa. Ressalte que o modo de vida urbano tem levado muitas pessoas a ter uma percepção indireta das condições climáticas, que veem mudar através das janelas de vidro, instaladas em ambientes climatizados. Desse modo, em vez de perceberem diretamente as alterações de temperatura e umidade, elas recorrem à previsão do tempo. Comente ainda que o clima na cidade de Londres é chuvoso, de modo que um dia de sol costuma ser saudado pelos habitantes. Conte aos estudantes que, durante a exibição da obra, era possível caminhar atrás do “sol” e ver a estrutura construída, as lâmpadas e a fiação elétrica, bem como as máquinas que pulverizavam a névoa fina. Essa instalação foi realizada no Turbine Hall, nome ligado ao antigo uso industrial do edifício. É o espaço mais importante do museu Tate Modern, e as obras ali instaladas têm patrocínio e costumam ser grandiosas, já que o espaço é enorme. Expor uma obra no Turbine Hall é algo marcante na carreira de um artista.

Olafur Eliasson

Artista conhecido pelos trabalhos que trazem a público sua pesquisa com elementos naturais, como luz, água e temperatura, e a relação sensorial do ser humano com esses elementos. Seu estúdio, fundado em 1995, é um laboratório de pesquisas com cerca de trinta pessoas de diferentes formações – como arquitetos, engenheiros e *designers* – e funciona em Berlim, na Alemanha. Entre outros grandes projetos, ele realizou a intervenção *Green river* em várias cidades, entre 1998 e 2001. O artista participou do 17º Festival Internacional de Arte Contemporânea Sesc_Videobrasil, em 2011.

100

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

· Há uma palestra de Olafur Eliasson, realizada em 2009 para a série de conferências TED Talks, em que o artista fala de sua relação com a ciência e a ética. Ele promove experiências com a cor e a pós-imagem e comenta o tema “Vida e espaço”. Disponível em: https://www.ted.com/talks/olafur_eliasson_playing_with_space_and_light?language=pt-br#t-42584. Acesso em: 16 abr. 2022.

· VOLZ, Jochen (org.). *Seu corpo da obra*. São Paulo: Edições Sesc São Paulo/Associação Cultural Videobrasil, 2011. Nesse livro, há uma entrevista com Olafur Eliasson feita por Jochen Volz.



neugierforschender, Berlin, Celena /mya Bonaldi, Nova /or, Los Angeles, Foto: Richard

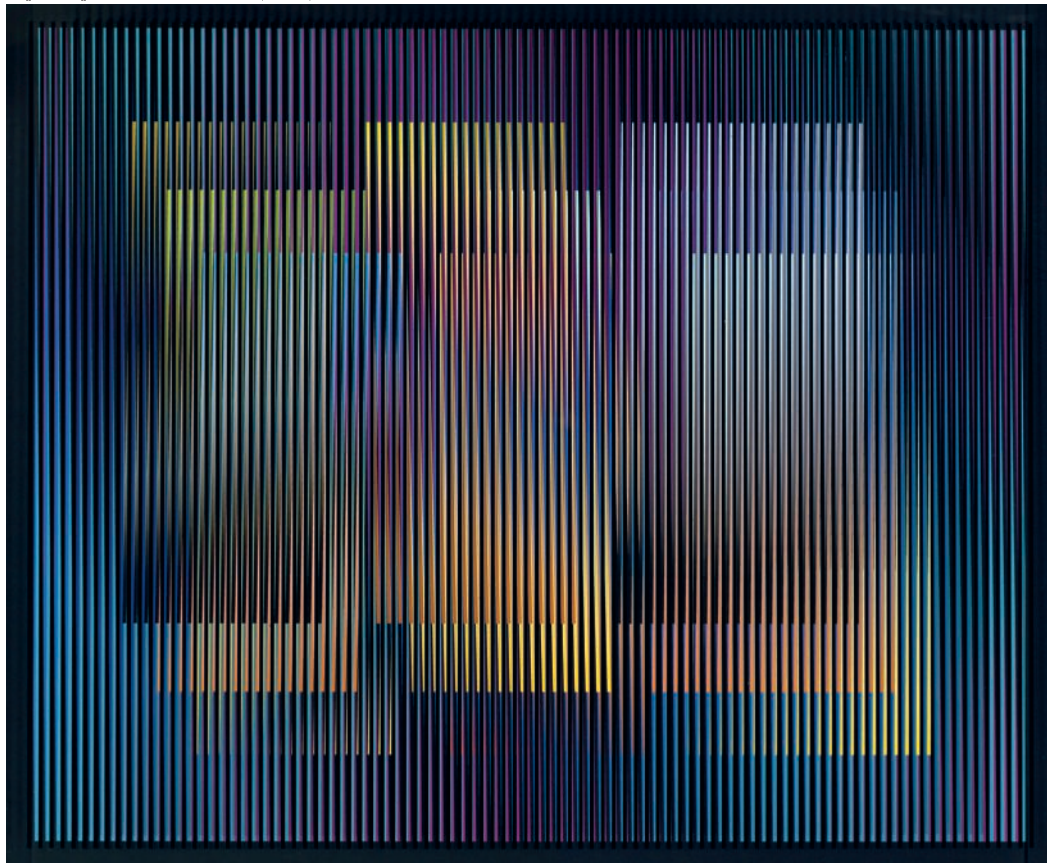
Olafur Eliasson, *The weather project* [O projeto clima], 2003. (Luzes de monofrequência, folha de projeção, máquinas de neblina, folha de espelho, alumínio, andaimes, 26,7 m x 22,3 m x 155,44 m. Vista da instalação. Tate Modern, Londres, Reino Unido.)

O artista islandês-dinamarquês Olafur Eliasson (1967) realizou um projeto no museu Tate Modern, em Londres, no Reino Unido, para explorar a relação dos londrinos com o clima. Em sua instalação, um sol e uma fina névoa dominam o ambiente de um grande espaço do museu.

Para ampliar a sensação de céu aberto, o teto foi forrado com espelhos, refletindo o espaço que está embaixo. O sol é, na verdade, um semicírculo que se torna um círculo ao se refletir nos espelhos e é composto de centenas de lâmpadas amarelas, usadas na iluminação pública. Essas lâmpadas fazem com que tudo pareça amarelo ou preto aos olhos do observador.

O artista acredita que, para aqueles que vivem nas cidades, a variação climática – vento, chuva, sol – é um dos poucos encontros possíveis com a natureza. Nessa instalação, ele chama a atenção para o ato cotidiano de perceber as condições climáticas.

Você costuma conversar sobre o clima? Como está a temperatura hoje?



Carlos Cruz-Diez, *Chromointerference* [Intervenção cromática], 2008. (Serigrafia em plexiglas e plástico, 50,2 cm x 60 cm. Museu de Belas-Artes, Houston, Estados Unidos.)

Desde a década de 1960, o venezuelano Carlos Cruz-Diez (1923-2019) pesquisava o comportamento das cores utilizando variados procedimentos, como a **mistura óptica das cores**, a reflexão de uma cor sobre uma superfície, a sobreposição de superfícies transparentes coloridas e a projeção de luzes no espaço. Muitos de seus trabalhos, como *Chromointerference*, são construídos com filetes de alumínio justapostos, nos quais linhas de cor são impressas de tal maneira que o espectador consegue enxergar cores que não estão presentes na pintura.

Como você acha que o artista consegue criar a sensação de transparência nessa pintura?

Mistura óptica das cores:

mistura de cores que se dá na visão do observador. Esse efeito pode ser produzido, por exemplo, pela soma de duas cores que estão muito próximas ou em áreas muito pequenas e que, então, são percebidas pelo observador como uma terceira cor.

101

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O efeito de retângulos transparentes e sobrepostos é obtido pela variação da espessura das linhas e da composição cromática. Na área em que um filete de determinada cor se encontra com o de outra cor, uma linha vertical escura aparece no ponto de contato. Essa linha virtual contribui para que o observador enxergue uma terceira cor, que não está no suporte. O artista fez uma série de trabalhos usando essa estratégia de somatória ótica das cores, que é um tema recorrente em sua obra. Você pode questionar a turma sobre o uso de formas geométricas e se é possível ver na composição da tela uma intenção de equilíbrio entre as figuras.

Comente ainda que, além de Cruz-Diez, outros artistas sul-americanos se interessaram pela arte geométrica e

foram responsáveis por desdobramentos bastante particulares dessa pesquisa no início do século XX. Um artista pioneiro nesse estudo foi o uruguaio Joaquín Torres-García (1874-1949), que fundou uma associação para promover a arte construtivista no Uruguai (ele foi estudado no Capítulo 1 do 7º ano). Outro expoente da arte geométrica na América Latina foi o venezuelano Jesús Rafael Soto (1923-2005). Soto mudou-se para Paris em 1947, onde entrou em contato com a arte abstrata. A maior parte de suas obras são pinturas que, por meio de efeitos ópticos, parecem estar em movimento. O artista é considerado um dos pais da arte cinética. Já em Buenos Aires, na Argentina, um grupo de artistas, sob a liderança de Tomás

► Maldonado (1922-2018), formou o grupo Asociación Arte Concreto-Invención. Em 1946, eles publicaram a revista *Arturo*, que deu origem ao grupo Madi. O grupo pregava uma arte desprovida de intenções representativas. Outro importante artista argentino influenciado por esse movimento é o argentino Julio Le Parc (1928), que se dedica à arte geométrica e à arte cinética.

Carlos Cruz-Diez

O artista franco-venezuelano começou sua carreira na década de 1950, trabalhando com *design*. Mudou-se para a França em 1956, onde lecionou por mais de 20 anos na École National Supérieure des Beaux-Arts, em Paris. Durante décadas, Cruz-Diez pesquisou materiais e técnicas que possibilitassem conhecer melhor os efeitos da cor. Projetou e desenvolveu máquinas que pudessem cortar, dobrar e auxiliar a pintura do alumínio, com a precisão necessária para obter os efeitos que pretendia, trabalhando como um cientista. Sua obra faz parte do acervo de museus por todo o mundo, entre eles o Museum of Modern Art (MoMA), em Nova York, Estados Unidos, e o *Tate Modern*, em Londres, Reino Unido. Ganhou diversos prêmios na Venezuela, na França e na Argentina.

Para ampliar o conhecimento

No site oficial de Carlos Cruz-Diez, é possível conhecer outras obras do artista. Disponível em: <http://www.cruz-diez.com/>. Acesso em: 16 abr. 2022.

Os estudos sobre paisagem sonora tiveram início no final do século XX. Ao começá-los, a intenção de R. Murray Schafer era separar a experiência auditiva da experiência visual de um ambiente, para mostrar que a sonoridade compõe sua identidade na mesma proporção que os elementos visuais. Nos últimos anos, esse conceito se ampliou, criando uma sólida ponte entre a ciência e a música. O campo da ecologia sonora pode ser definido como aquele que estuda os efeitos do ambiente acústico, das paisagens sonoras e suas consequências físicas e comportamentais nos seres. Segundo Schafer, é fundamental aprender a ouvir a paisagem sonora e aguçar os sentidos da audição para perceber sons que podem passar despercebidos. Esse tema ganha maior atenção nos grandes centros urbanos, nos quais os sons com alto volume são um grande empecilho do desenvolvimento da percepção auditiva. O conceito de paisagem sonora foi trabalhado no Capítulo 5 do 7º ano. Se preciso, recupere o *podcast Paisagens sonoras na cidade* para fazer uma breve revisão do tema.

Bernie Krause

Músico estadunidense e ecologista do campo das paisagens sonoras. Em 1968, fundou a Wild Sanctuary, uma organização cujo objetivo é o registro, a catalogação e o arquivamento de paisagens sonoras naturais. Antes disso, em 1957, havia começado seu trabalho como engenheiro de gravação e, desde 1979, tem se dedicado à gravação de paisagens sonoras selvagens em todo o mundo. Essas gravações são encomendadas por museus, aquários e zoológicos para compor instalações sonoras. Seu trabalho também contribui para o campo dos estudos ecológicos.

Para ampliar o conhecimento

- Assista à palestra de Bernie Krause na série de conferências TED Global 2013. Disponível em: https://www.ted.com/talks/bernie_krause_the_voice_of_the_natural_world. Acesso em: 16 abr. 2022.
- No Brasil, o professor Marcelo Petraglia e o Instituto Ouvir Ativo trabalham com base nos conceitos da ecologia sonora e de seus desdobramentos no campo da educação musical. Disponível em: <https://marcelopetraglia.com.br/>. Acesso em: 11 ago. 2022.



O músico e ecologista estadunidense Bernie Krause tem se dedicado ao registro dos sons de diferentes *habitat* da Terra. [S.l.s.d.]

A grande orquestra dos animais: sinfonia para orquestra e paisagem sonora selvagem, obra de Bernie Krause (1938) em colaboração com o compositor inglês Richard Blackford (1954), integra os sons de paisagens sonoras naturais com sons de orquestra, criando interação entre as duas texturas musicais.

O estadunidense Krause trabalha com paisagem sonora (*soundscape*). O termo foi criado pelo músico canadense R. Murray Schafer (1933-2021) e é a expressão da identidade dos sons de um bioma. Esses sons podem ter origem nos seres que habitam um lugar – biofonia; nos seres humanos e suas invenções – antropofonia; ou em fenômenos naturais, como o vento – geofonia.

A investigação dos sons ajuda a ciência a compreender as complexas relações da vida nos biomas terrestres. Assim, a ecoacústica promove o diálogo entre a música, a ciência e a ecologia.

Quais sons naturais você reconhece na obra de Bernie Krause? Você identifica o som de quais instrumentos musicais?

EXPLORE

Ouça *A grande orquestra dos animais: sinfonia para orquestra e paisagem sonora selvagem*, de Bernie Krause. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Zdlxnl3pKNM>. Acesso em: 16 abr. 2022.



Fábio Attu/cervo do fotógrafo

Espectadores assistem à performance *Axioma.8*, em 2019, de Mirella Brandi e Muep Etmo, uma imersão audiovisual que parte da interação entre som e luz.

Desde 2006, a artista visual italiana Mirella Brandi (1968) e o músico, compositor e engenheiro de som brasileiro Fábio Villas Boas (1974), mais conhecido como Muep Etmo, exploram o potencial que som e imagem têm de contar histórias.

Axioma.8 envolve uma complexa composição com sons de piano, voz e instrumentos acústicos alterados eletronicamente. Mirella traduz esses sons em formas, volumes e luz, produzindo uma experiência imersiva para o público.

A palavra “axioma” significa uma sentença que não é provada, mas é verdadeira e pode ser a base de teorias científicas. Os artistas traduzem o termo como uma névoa cerebral com verdades inquestionáveis, ou uma hipótese inicial, recriando a experiência com os espectadores.

Você acha possível contar uma história por meio de luz e som?

EXPLORE

Veja imagens da performance *Axioma.8* no site dos artistas. Disponível em: <http://cargocollective.com/mirellabrandixmuepetmo>. Acesso em: 17 abr. 2022.

103

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Explore com os estudantes algumas noções da arte performativa, sublinhando a interação entre as linguagens. O trabalho da dupla Mirella Brandi e Muep Etmo começou baseado na *optical art* (obras que operam com a ilusão de óptica) e na interação de luz, imagem, música e corpo. Durante a pesquisa, foram retirando elementos até restar apenas luz e som. Em *Axioma.8*, a intenção dos artistas é provocar no espectador uma sensação de deslocamento, até mesmo para outro planeta. Nesse “cinema mental” do qual os artistas convidam o público a participar, o espectador cria a própria narrativa e a interação entre som e luz desperta memórias e lugares diferentes em cada um. Sublinhe para os estudantes que, durante a *performance*, a luz busca traduzir a música que está sendo criada naquele momento, pelos sons de instrumentos e vozes que são manipulados digitalmente. Assim, cada apresentação é uma experiência única, embora parta de um mesmo princípio.

Para ampliar o conhecimento

- Outros artistas exploram a relação entre som e luz em experiências audiovisuais. A dupla de artistas franceses Maotik & Fraction, em seu trabalho *Dromos*, projeta sons e imagens ao vivo nas paredes e no teto de um espaço, criando a sensação de movimento a partir desses estímulos. Você pode compartilhar com a turma o registro em vídeo da experiência. Disponível em: <http://www.maotik.com/dromos/#p15>. Acesso em: 17 abr. 2022.
- Assista à entrevista da dupla Mirella e Muep Etmo, concedida ao Itaú Cultural, na 10ª edição de *On_Off*, gravada em 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=Xf1DqQCqTx4>. Acesso em: 13 abril. 2022.

Mirella Brandi e Muep Etmo

A dupla de artistas Mirella Brandi, italiana radicada no Brasil, e o paulista Muep Etmo trabalha em parceria desde 2006. Eles utilizam os princípios da arte performativa, do cinema expandido e das instalações imersivas nas artes visuais com o objetivo de criar uma narrativa de imersão. Já participaram de vários festivais e mostras, como a Mostra Live Cinema, no Rio de Janeiro (RJ); a Virada Cultural 10 anos, em São Paulo (SP); o Tangente, em Montreal, no Canadá; e o C60Urban Solar Audio Plant, em Berlim, na Alemanha.

Uma informação importante a respeito do compositor Hermeto Pascoal é que ele possui baixa visão e, a despeito disso, é uma referência musical internacional. Pessoas com deficiências (PCD) visuais (baixa visão e cegueira; deficiência visual congênita e adquirida), quando se interessam por música, tendem a desenvolver habilidades musicais que lhes permitem experiências estéticas sofisticadas por meio da audição. Um músico com deficiência visual tende a treinar sua memória musical de maneira mais apurada, visto que não pode usar o recurso da partitura convencional. Vale ressaltar que existem partituras musicais em braille, mas o acesso a esse recurso no Brasil ainda é muito incipiente.

Atualmente, existem programas criados para fazer a leitura de textos em telas; os leitores de tela são aplicativos que usam um recurso automatizado para ler textos e imagens e, dessa forma, viabilizar o acesso a livros para pessoas não videntes. Uma pessoa com deficiência visual consegue ouvir um texto lido por meio desses aplicativos em velocidade muito mais alta que uma pessoa vidente, por exemplo. Essa é uma habilidade auditiva e cognitiva que se desenvolve como resposta à condição visual. Assim, músicos como Hermeto Pascoal são exemplos de como as PCD desenvolvem habilidades e podem criar arte por meio de sua experiência e contato com o mundo.

No documentário indicado no box **Explore**, a partir de 31 min, pode-se ver Hermeto Pascoal tocando alguns de seus instrumentos não convencionais e criando uma partitura musical.

Hermeto Pascoal

Na década de 1950, mudou-se para o Recife (PE), onde trabalhou na Rádio Tamarandé. Em seguida, foi convidado pelo músico Sivuca (1930-2006) para integrar o trio “O mundo pegando fogo”. 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 Airto Moreira (1941), como arranjador, instrumentista e compositor. A carreira internacional ganhou, então, repercussão e Hermeto foi convidado a participar várias vezes do festival de jazz de Montreaux, na Suíça. Atualmente, o artista se apresenta com cinco diferentes formações: solo, com seu grupo, com Aline Morena (1979), com a Big Band e com orquestras sinfônicas.



Leonardo Soares/Agência Estado

Hermeto Pascoal toca chaleira, entre muitos outros instrumentos não convencionais. São Paulo (SP), 2010.

Compositor e multi-instrumentista, o alagoano Hermeto Pascoal (1936) é conhecido no mundo todo por sua curiosidade em relação aos sons. Desde criança, interessava-se pelos sons do cotidiano, tanto os da natureza quanto os produzidos com objetos comuns, como chaleiras ou panelas. Criava ainda instrumentos de sucata na **fundição** de seu avô e passava horas no lago ouvindo os sons da água.

Hermeto fabrica instrumentos com materiais de diversos ambientes, a fim de buscar novas sonoridades; já produziu mais de seiscentas gravações e tem milhares de músicas inéditas. Em suas composições, muitas vezes combina música com sons da natureza. Suas apresentações são caracterizadas pelo improviso e pela criatividade.

Você já experimentou fazer música com água, com utensílios domésticos ou com algum elemento da natureza?

EXPLORE

No documentário *Hermeto campeão*, de Thomaz Forkas, de 1981, é possível acompanhar o artista em seus momentos de criação tocando instrumentos convencionais e não convencionais.

Disponível em: <https://www.hermetopascal.com.br/videos>. Acesso em: 18 abr. 2022.

Fundição: local onde metais são fundidos e moldados, principalmente o ferro.

104

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

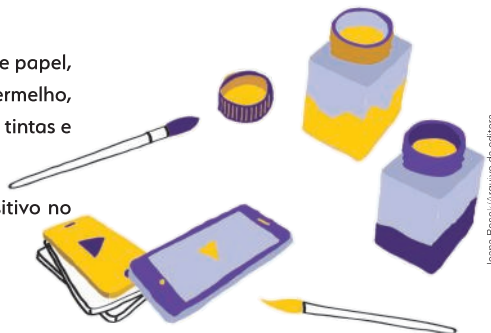
- COSTA-LIMA NETO, Luiz. A casa musical de Hermeto Pascoal. *Agulha Revista de Cultura*, 20 set. 2017. Disponível em: <http://arcagulharevistadecultura.blogspot.com/2017/09/luiz-costa-lima-neto-casa-musical-de.html>. Acesso em: 17 abr. 2022. O artigo fornece informações e reflexões sobre o modo de trabalho do artista e pode enriquecer o aprendizado dos estudantes.
- No site oficial de Hermeto Pascoal, é possível acessar sua discografia e ouvir suas músicas. Disponível em: <http://www.hermetopascal.com.br>. Acesso em: 17 abr. 2022.
- TUDISSAKI, Shirlei Escobar. A performance musical das pessoas com deficiência visual. *Art Research Journal*, v. 7, n. 2, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufrn.br/artresearchjournal/article/view/22937/13516>. Acesso em: 17 abr. 2022. Artigo sobre a relação entre música e deficiência visual.

Com base nas questões e nas atividades a seguir, reflita, experimente e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.

- 1 Qual das obras do Painel você achou mais interessante? Por quê?
- 2 Descreva como a luz e o som são manipulados pelos artistas nos exemplos apresentados.
- 3 Forme um grupo com dois colegas. Vocês vão experimentar uma atividade para relacionar as cores e os sons. Cada grupo vai escolher se quer trabalhar com sons ou com cores.

Material para trabalho com cor: uma folha de papel, lápis preto, tinta guache (azul, amarelo, vermelho, branco e preto), pincel, pote para misturar as tintas e pano umedecido para limpar o pincel.

Material para trabalho com som: um dispositivo no qual seja possível gravar e editar sons.



- 4 Captando e preparando os elementos.
 - a. Caso seu grupo escolha trabalhar com som, pesquise quatro sons que podem ser produzidos com o corpo e quatro sons que podem ser produzidos com um objeto. Ao final da pesquisa, grave um exemplo de cada som e numere cada um para apresentar aos grupos das cores.
 - b. Caso seu grupo escolha trabalhar com cores, prepare quatro cores claras e quatro cores escuras e organize em uma folha de papel uma amostra de cada cor. Ao ouvir os sons apresentados pelos grupos dos sons, determine com seu grupo uma cor para cada som e anote o número dele ao lado de cada amostra de cor.
- 5 Compondo seqüências de sons e de cores.
 - a. Em seguida, caso esteja em um grupo de sons, em um programa de edição sonora, com os colegas, reúna os oito sons captados repetindo e alternando os sons algumas vezes. Crie com eles pequenas frases musicais, em uma composição de no mínimo 15 segundos.
 - b. Caso esteja em um grupo de cores, com os colegas faça um tipo de notação criando uma seqüência para as cores. Com base nas células de cor, elabore com eles uma espécie de partitura.
- 6 Trocando as instruções.
 - a. Caso esteja em um grupo de sons, pegue a seqüência do grupo das cores e faça uma nova composição, mixando os sons captados segundo a seqüência proposta e indicada pelas cores.
 - b. Caso esteja em um grupo de cores, pegue a composição sonora do grupo de sons e faça uma nova seqüência de cores em outro papel, relacionando as cores aos sons que ouvir.
- 7 Como foi o resultado de compor uma experiência sonora com base em uma seqüência de cores? E como foi compor uma seqüência de cores com base em uma composição sonora?

1. Resposta pessoal.
 2. Paul Klee: o efeito de luz e sombra decorre da aplicação de mais ou menos camadas de cores transparentes. Olafur Eliasson: os efeitos de luz são obtidos por meio de lâmpadas, espelhos e névoa. Cruz-Diez: a justaposição de estreitas áreas de cores produz o efeito de transparência. Na composição de Bernie Krause e Richard Blackford, os sons captados em diferentes ambientes são manipulados e incorporados a suas composições, como em um instrumento. Na performance de Mirella Brandi e Muep Etmo, a luz e o som são manipulados de maneira conjunta com a intenção de criar um ambiente e uma história pela interação entre

esses dois elementos. Hermeto Pascoal, por sua vez, cria sons de painéis, chaleiras e incorpora sons naturais em suas composições.
 3. a 7. A atividade proposta é experimental e visa explorar relações entre as cores e os sons produzidos com o corpo e com os objetos. Comente que muitos artistas e cientistas já tentaram estabelecer essas relações. Isaac Newton (1643-1727), ao identificar sete cores no arco-íris (apesar de o espectro cromático ser infinito), o fez para relacioná-las às notas musicais. Da mesma forma, artistas visuais e músicos têm relacionado sons a cores, com objetivos variados: criar notações musicais, séries harmônicas na pintura,

ambientes imersivos, etc. Exemplo disso são as partituras visuais do compositor húngaro György Ligeti (1923-2006) ou as pinturas seriais do suíço Richard Paul Lohse (1902-1988).

Os grupos de sons devem pesquisar sons feitos no corpo e com o corpo: assovios, estalos com a língua, percussões corporais; ou, ainda, sons percutindo ou soprando objetos: movimentar uma fechadura, virar rapidamente as folhas de um caderno, etc. Assegure a qualidade da captação dos sons. Para isso, os estudantes podem buscar lugares mais silenciosos na escola para gravar. Peça a eles que gravem cada um dos sons selecionados em faixas de áudio separadas e as identifiquem para facilitar a localização.

A tabela feita no item b da etapa 4 deve ser fixada em um lugar de destaque da sala para que todos os grupos possam consultar.

Incentive os estudantes a usarem algum aplicativo para editar áudios. Lembre a turma de que os sons podem se repetir para criar seqüências rítmicas. Os estudantes também podem manipular as alturas desses sons no programa e criar pequenos trechos melódicos. Os grupos de sons precisam exportar a composição para apresentar aos grupos de cores, que podem usar fones de ouvido e tocar as faixas mais de uma vez, se necessário.

Na composição das seqüências de cores, os grupos podem explorar a repetição das cores e pesquisar formas de expressar a duração dos sons. Eles podem usar recursos visuais, como traços ou faixas longas e conectadas e riscos intermitentes ou pontilhados. Peça aos estudantes que explorem a tradução visual da seqüência sonora que imaginam.

Os mesmos cuidados com a edição dos sons e com a composição das cores devem ser tomados ao traduzir a criação dos colegas. Os grupos de sons, que vão criar com base na proposta de cores, terão de interpretar os signos visuais criados e, da mesma forma, os grupos de cores deverão criar novos signos para os sons manipulados na composição sonora dos colegas.

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de reconhecer e apreciar o papel de músicos brasileiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais (EF69AR18), analisarão diferentes estilos musicais, contextualizando-os no tempo e no espaço, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical (EF69AR02, EF69AR19), bem como poderão explorar fontes e materiais sonoros em práticas de apreciação musical, reconhecendo timbres musicais diversos (EF69AR21). Também analisarão os elementos constitutivos das artes visuais, como cores e formas, na apreciação de diferentes produções artísticas (EF69AR04). Além disso, poderão experimentar uma atividade de pintura desenvolvendo um processo de criação com materiais convencionais (EF69AR05, EF69AR06).

Paul Klee

Peça aos estudantes que leiam o texto de Paul Klee e observem a obra *Vista de Kairuan*. Organize-os em pequenos grupos para que conversem rapidamente sobre o que leram e verifiquem no mapa a localização da Tunísia. Incentive-os a estabelecer relações entre a aquarela e as afirmações do artista.

No texto anotado em seu diário, Paul Klee fala da felicidade de ser finalmente um pintor e não precisar buscar arduamente o resultado satisfatório com sua pintura, pois ele se percebe sendo a própria cor. Você pode comentar com os estudantes que há uma palavra que exprime esse sentimento: epifania. A palavra expressa a felicidade, a plenitude de compreensão de uma integralidade. No caso de Klee, é o entendimento da cor como essência da pintura. A palavra pode trazer ainda o sentido espiritual de encontrar o que é divino.

As aquarelas de Paul Klee muitas vezes assumem dimensão sinestésica, tornando-se uma espécie de escrita que possui sonoridade, timbre e matiz.

1. Resposta pessoal. Talvez ainda seja cedo para os adolescentes viverem essa experiência, mas vale comentar sobre a intuição que se tem a partir de certas descobertas na relação com o conhecimento.
2. Nessa composição, Klee usou a cor, justapondo de maneira poética manchas de tons diferentes e alguns traços com o objetivo de definir elementos arquitetônicos, como cúpulas, muros e torres. O uso da cor e da aquarela é orgânico, isto é,



Conversa de artista

Paul Klee

Durante uma viagem à Tunísia, em 1914, Paul Klee percebeu pela primeira vez a importância da cor em seu trabalho. Chamou as aquarelas, realizadas sob a luz ofuscante do norte da África, de “um instante da iluminação artística” e escreveu em seu diário:

Vou parar de trabalhar agora. Isso penetra tão profunda e suavemente em mim, sinto e me torno tão seguro, sem esforço. A cor me possui. Não preciso buscá-la. Ela me possui para sempre, sei disso. Eis o significado da hora da felicidade: eu e a cor somos um. Sou pintor.

KLEE, Paul. Equilíbrio Instável. In: *Catálogo da Exposição no Centro Cultural Banco do Brasil*, 2019. p. 26.

alg-images/ibum/fotoarena



Paul Klee, *Vista de Kairuan*, 1914. (Aquarela e lápis sobre papel sobre cartão, 8,4 cm x 21,1 cm. Coleção particular, em comodato com o Museu Franz Marc, Kochel am See, Alemanha.)

➡ Após ler o texto de Paul Klee e observar a pintura, reflita e converse com os colegas.

1. Você já experimentou a felicidade de se expressar de forma plena através da arte?
2. Como a cor foi usada por Paul Klee na obra *Vista de Kairuan*?
3. Em uma folha de papel para desenho, usando pincel e mais de uma cor de guache diluído em água, experimente fazer uma composição. Faça manchas com cores alternadas para preencher a folha. Espere a tinta secar um pouco antes de colocar outra mancha de cor ao seu lado. Controle o encontro de duas cores, deixando que elas se misturem ou criando um limite preciso entre elas.

106

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

não se trata de fazer um desenho e pintá-lo. A imagem se realiza pela pintura. É possível pensar em uma relação com a atividade de cores e sons que os estudantes fizeram na seção **Painel**.

3. Auxilie os estudantes na atividade. É importante ter um papel grosso para realizar o trabalho. Você pode cortar pequenos pedaços de 10 cm x 10 cm para cada estudante. Sugira aos estudantes que considerem a cor do papel como uma das cores em sua composição, deixando alguns campos vazios entre as cores. A atividade visa promover a experiência de trabalhar com manchas e áreas delimitadas entre cores com uma tinta à base de água, como aquarela ou guache.

Para ampliar o conhecimento

Uma exposição sobre a obra de Paul Klee, “Equilíbrio instável”, foi mostrada em unidades do Centro Cultural Banco do Brasil, em 2019. O catálogo da exposição tem textos e reproduções do trabalho do artista. Disponível em: <https://www.bb.com.br/docs/portal/ccbb/PaulKlee.pdf>. Acesso em: 17 abr. 2022.

Hermeto Pascoal

Você viu que Hermeto Pascoal é conhecido por criar música usando objetos do cotidiano. Leia a história que o artista conta sobre uma de suas primeiras experiências com esse tipo de exploração sonora.

[...]

Eu fiquei na minha terra até os 14 anos, mas parece que eu fiquei mais de 100 anos. E lá não tinha luz [energia elétrica]. Minha vida era no campo. Eu escutava os animais e os vendedores que são lindos, que precisam saber cantar para vender. Meu avô era um ferreiro maravilhoso e eu adorava os sons que ele fazia. Quando ele trabalhava, eu pegava os ferrinhos que sobravam e os colocava em um saquinho escondido. Fui juntando. Um dia peguei escondido da minha mãe um cordão de varal, estiquei e coloquei as peças penduradas. Minha mãe escutou e pensou que eu estava doído. Saiu correndo chorando e foi falar com meu avô: “Vai lá ver o menino que ele ficou doído”.

[...]

PASCOAL, Hermeto. Hermeto Pascoal comemora 80 anos no palco. Entrevista concedida a Julio Maria. *O Estado de S. Paulo*, 18 mar. 2016. Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/musica,hermeto-pascoal-comemora-80-anos-no-palco,1844992>. Acesso em: 17 abr. 2022.



Hermeto Pascoal em sua casa em Bangu, Rio de Janeiro (RJ), 2016.

▶ Após ler o relato de Hermeto Pascoal, reflita e converse com os colegas.

- 1 Não havia energia elétrica no lugar onde Hermeto morava. Feche os olhos por um momento e escute os sons ao redor. Quais deles dependem de energia elétrica e quais não dependem?
- 2 O artista se lembra do canto dos vendedores. Você conhece o canto de algum vendedor da região onde você vive? Já viu vendas de produtos divulgadas com músicas ou em carros de som? Tente lembrar como são esses cantos e compartilhe com os colegas.
- 3 Liste os sons que Hermeto conheceu na infância e outros que você imagina naquele ambiente. Quais desses sons formam biofonias, geofonias ou antropofonias?

107

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Hermeto Pascoal

Posicione-se em roda com os estudantes. Pergunte o que mais chamou a atenção deles no depoimento de Hermeto Pascoal e quais são as influências sonoras da infância de cada um. Você pode começar falando das próprias influências. Para tal, convide-os a fechar os olhos e a ficar alguns minutos em silêncio tentando se lembrar dos sons que escutavam quando eram crianças. Peça-lhes que tentem reproduzi-los para a turma com a voz, percussão corporal ou algum objeto presente na sala de aula. Além dos sons, questione-os sobre as primeiras músicas que aprenderam. Solicite a cada um que cante um trecho de música que o remeta à infância.

1. Observe com os estudantes os sons que dependem de energia elétrica e os que não dependem dela. Perceba que os sons que dependem de energia elétrica muitas vezes estão associados a ambientes urbanos. Bernie Krause aponta que ambientes com muita antropofonia geralmente são menos ricos que os de biofonia. Escute com os estudantes os sons do ambiente da escola e observe se há presença de antropofonia.
2. Comente que a relação entre cantar e vender está na necessidade de chamar a atenção da freguesia e oferecer seu produto. Os vendedores ambulantes costumam cantar nas praias, nas feiras, nas ruas, no trem e em outros transportes públicos. Além disso, cantar

- ▶ enquanto se realiza um trabalho é um costume antigo. Geralmente, esse tipo de canto apresenta uma melodia curta e repetitiva e o ritmo acompanha o movimento que se realiza no trabalho, como martelar uma pedra ou remar. Esse tipo de música é chamado de "cantos de trabalho". Comente que a origem do *blues*, gênero musical estadunidense, está associada ao canto de trabalho dos negros escravizados nas lavouras de algodão da região sul dos Estados Unidos. Converse ainda sobre os *jingles* musicais, que são mensagens publicitárias de curta duração, repetitivas e fáceis de serem lembradas.
3. Os sons de biofonia são aqueles gerados pelos seres vivos que habitam um bioma, assim como os sons dos animais que compunham a paisagem sonora da infância do artista. Hermeto afirma ter vivido uma vida no campo; portanto, pode-se imaginar que havia geofonia, como sons do vento ou da chuva, compondo esse cenário. Por fim, os sons da antropofonia descritos pelo compositor são: os sons dos vendedores, os do trabalho de ferreiro de seu avô e os que ele próprio criava a partir do material que o avô descartava.

Experiências com cores e sons

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão pesquisar sons e cores em suas casas, debater e analisar de maneira crítica os aspectos culturais dos sons e das cores, bem como fontes e materiais sonoros (EF69AR04, EF69AR21). Para isso, reconhecerão primeiro o papel de músicos brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de novas formas musicais (EF69AR18). Além disso, vão analisar aspectos históricos e sociais de modo a problematizar as narrativas eurocêntricas e as categorias da arte como folclore, ao estudar produções artísticas de matriz europeia, indígena e sertaneja (F69AR33, EF69AR34). Na proposta de pesquisa, eles serão levados a manipular tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar e compartilhar práticas e repertórios artísticos de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Para iniciar o estudo da seção, solicite aos estudantes que pesquisem as obras de Daiara Tukano e Josef Albers, que de modos diferentes estudaram e experimentaram a cor e suas relações. Peça a eles também que investiguem o trabalho de R. Murray Schafer e o projeto “Sonário do Sertão”. Apesar de apresentarem diferentes propostas, ambos tratam o som de modo experimental. Pergunte se alguém da turma já acessou ou criou uma biblioteca de sons. Caso alguém se manifeste, sugira que conte sobre a experiência aos colegas.

Interação entre cores

Josef Albers estudou as cores e suas relações com os materiais. O artista trabalhava de modo experimental, pesquisando transparência, textura e ritmo. Mais tarde em sua carreira, Albers trabalhou em uma série de pinturas intitulada “Homenagem ao quadrado”, na qual buscou compreender como uma cor interage com outras que estão em áreas contíguas.

Josef Albers

Pesquisava a relação entre as cores e escreveu trabalhos com propostas pedagógicas para o ensino de teoria das cores. Foi professor da escola Bauhaus entre 1923 e 1933. Por causa do nazismo, mudou-se para os Estados Unidos, onde foi professor no Black Mountain College, na Carolina do Norte, e depois na Universidade de Yale.

Mundo ao redor

Experiências com cores e sons

No século XX, muitos artistas pesquisaram os efeitos de cor relacionados ao espaço da pintura. Inspirados por essas pesquisas, alguns criaram composições com o objetivo de evidenciar os contrastes e as variações sutis entre as cores e os efeitos luminosos.

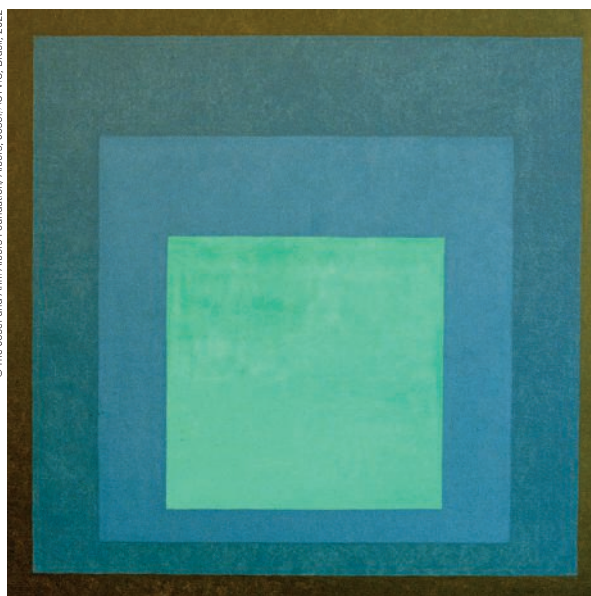
Da mesma forma, alguns músicos se interessaram por pesquisar sons e criar relações entre eles, classificá-los e até mesmo elaborar arquivos sonoros.

Você vai conhecer dois artistas que se dedicaram a experiências bem diferentes com a cor e a pintura: o alemão Josef Albers e a brasileira Daiara Tukano. Além deles, aprenderá sobre dois artistas que realizaram projetos para investigar as variações sonoras: o canadense R. Murray Schafer e a brasileira Camila Machado.

INTERAÇÃO ENTRE CORES

O artista Josef Albers (1888-1976) foi professor de Teoria da cor na Bauhaus. Desenvolveu uma série de pinturas em que aplica uma cor em um suporte e, depois, a cerca com outra cor. Esta, por sua vez, também é rodeada por outra cor ou tonalidade. Dessa maneira, ele mostrou como algumas características das cores, como a luminosidade, são enfatizadas pela cor vizinha. Para conhecer algumas das experiências de Albers com efeitos de cor, visite o *site* da Josef & Anni Albers Foundation, que reúne os trabalhos dele e da artista Anni Albers (1899-1994), sua esposa. Disponível em: <http://albersfoundation.org>. Acesso em: 17 abr. 2022.

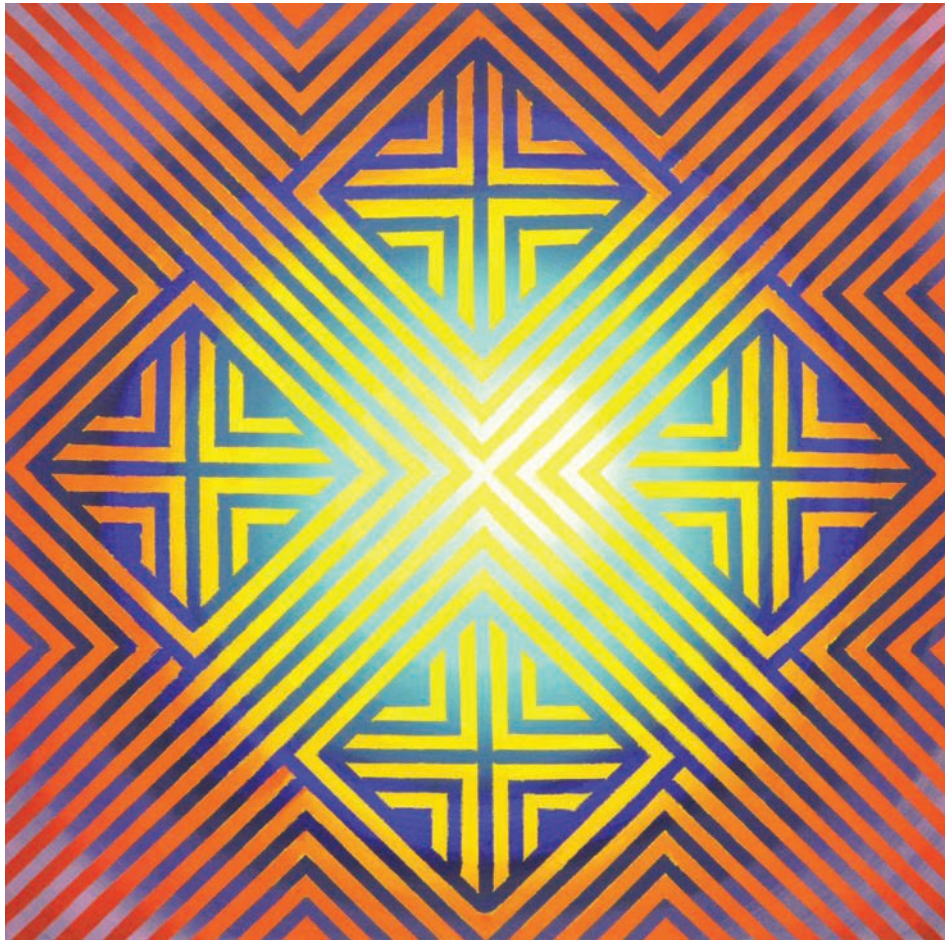
Foto: Andrea Jermolo/iKGMagazine/iburn/fotografia/Museum Estatais de Berlim, Alemanha
© The Josef and Anni Albers Foundation/Albers, Josef/iUTVIS, Brasil, 2022



Josef Albers, *Homage to the square: open outwards* [Homenagem ao quadrado: visão aberta], 1967. (Óleo sobre compensado, 121,5 cm x 121,5 cm. Museu Estatal de Berlim, Alemanha.)

HORI, A MIRAÇÃO

A artista indígena Daiara Tukano (1982), do povo Makuna (autodenominado Yépá Mahsá), mais conhecido como Tukano, conta que não existe na língua desse povo uma palavra que designe o conceito de arte. Assim, a palavra mais próxima é "hori", que significa "miração", o ato de mirar ou olhar. Essa palavra nomeia a visão espiritual obtida em cerimônias rituais e a visão dos sonhos. *Hori* também designa o grafismo que os Tukano usam em pinturas corporais, nas casas, em objetos de cerâmica e cestaria. Você pode ver as pinturas, os desenhos e as aquarelas da artista em seu *site*. Disponível em: <https://www.daiaratukano.com/arte>. Acesso em: 17 abr. 2022.



Reprodução/Coleção particular

Daiara Tukano, *Hori*, 2018. (Acrílica sobre tela, 60 cm x 60 cm. Coleção particular.)

Hori, a miração

Na língua dahseyé, falada pelos Tukano, *hori* é a miração: a percepção e a expressão visual do *caapi*, que dá origem a uma série de desenhos sagrados trabalhados por eles em suas cerimônias e em objetos cotidianos, como cerâmicas, cestarias, bancos e pinturas corporais. Assim, *Hori* representa a percepção do mundo em suas cores, formas e vibrações e está presente no mundo material e espiritual, visível e invisível. Por meio dos efeitos entre as cores, a pintura de Daiara cria a presença de luz em uma superfície opaca, como a tela.

Daiara Tukano

Nascida em São Paulo (SP), estudou Artes Visuais na Universidade Nacional de Brasília (UnB), onde defendeu mestrado em Direitos Humanos. É artista, ativista dos direitos indígenas e comunicadora independente. Coordenadora da Rádio Yandê, primeira web rádio indígena do Brasil, a artista investiga os grafismos presentes em tramas de cestaria, pinturas de cerâmica e pintura corporal de diversos povos indígenas e desenvolve experimentações com os efeitos de luz na justaposição de cores em padrões geométricos.

Para ampliar o conhecimento

- ALBERS, Josef. *A interação da cor*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. O livro é importante no processo de ensino e aprendizagem da teoria da cor. Consiste no registro das atividades propostas por Josef Albers em seus cursos sobre o tema. No livro, fruto e reflexo de sua atividade docente, é proposta uma série de experiências para serem feitas predominantemente com amostras de papel colorido.
- Programa educativo do CCBB dirigido a professores ministrado por Daiara Tukano: Curso "Índio, logo Resisto" – As realidades indígenas na contemporaneidade: Diálogo a respeito da representação dos indígenas no imaginário brasileiro para a desconstrução de estereótipos. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=shTLbZth_S8. Acesso em: 17 abr. 2022.

Paisagem sonora

Os sons remetem a diferentes afetos. Se tiver oportunidade, converse com os estudantes sobre sons que fizeram parte da infância deles e que hoje não escutam mais. Pode ser o som de um brinquedo, da abertura de um desenho na televisão ou uma memória afetiva de alguém com quem eles não convivem mais.

Se achar viável, escolha um dos espaços da escola para gravar a paisagem sonora e contribuir com o projeto “Record the Earth”. Para isso, é necessário baixar o aplicativo do projeto em um *smartphone*.

Além do projeto “Record the Earth”, há o projeto “Sounds of the forest”, *site* colaborativo que recebe sons de áreas verdes. Se preferirem e houver um parque ou uma reserva no entorno da escola, a turma também pode explorar esse projeto e enviar material sonoro para ele. Disponível em: <https://timberfestival.org.uk/soundsoftheforest-soundmap/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

R. Murray Schafer

Músico, compositor e autor de destaque, escreveu centenas de partituras musicais e dezenas de livros. Murray foi ambientalista e defensor da ecologia acústica. Concebeu o conceito de “paisagem sonora” e de “esquizofonia”, em que diferencia a produção de um som de sua reprodução por meio de equipamentos eletroacústicos.

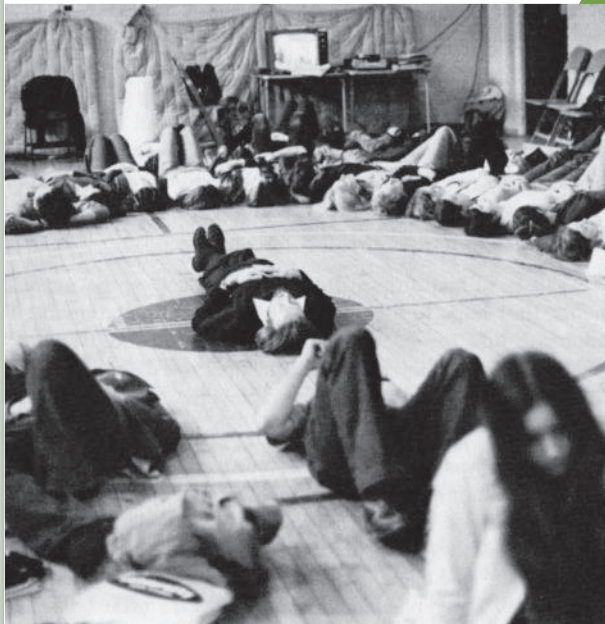
Para ampliar o conhecimento

SCHAFFER, R. Murray. *O ouvido pensante*. São Paulo: Ed. da Unesp, 2011. Os livros de R. Murray Schafer são uma contribuição importante para o ensino da linguagem sonora. Alguns de seus livros foram traduzidos para o português. O mais completo é *O ouvido pensante*, em que aborda a escuta, a composição, o conceito de paisagem sonora e o canto, além de descrever uma série de exercícios musicais que podem ser feitos em sala de aula.

Sonário do Sertão

O objetivo do projeto idealizado por Camila Machado é construir um imaginário sonoro do Sertão nordestino. Para isso, ela promoveu oficinas de áudio em comunidades rurais, escuta coletiva dos sons gravados e disponibilização do acervo sonoro na internet. Camila começou a elaborar o projeto quando atuou em oficinas de produção audiovisual para comunidades indígenas.

Autor desconhecido/Coletção particular



Aula de R. Murray Schafer, em um momento de escuta coletiva, 1970.

PAISAGEM SONORA

Ao estabelecer a noção de paisagem sonora, R. Murray Schafer (1933-2021) apontou para as possibilidades de expandir a percepção do ouvido humano em relação à realidade sonora que nos cerca. Ele sugere que é possível escutar e analisar os sons, para, então, reelaborá-los em composições musicais. Suas experiências incluem composições para serem tocadas em diálogo com paisagens sonoras. Pesquisar o som, expandir a escuta e experienciar diferentes modos de coleta de informações sobre os processos naturais pode ser uma maneira de perceber o impacto do ser humano no ambiente. O projeto “Record the Earth” [Grave a Terra] é um *site* colaborativo (em inglês) em que as pessoas podem gravar sua paisagem sonora e marcá-la no mapa, bem como ouvir paisagens de diferentes lugares do mundo. Disponível em: <https://www.recordtheearth.org/explore.php>. Acesso em: 17 abr. 2022.

SONÁRIO DO SERTÃO

Idealizado pela *designer* de som Camila Machado, realizado pela produtora de audiovisual Trotoar em parceria com o Movimento dos Pequenos Agricultores (MPA), o projeto “Sonário do Sertão” investiga as histórias que os sons podem contar sobre um local. Nesse projeto, moradores do Sertão da Bahia e de Pernambuco coletaram diferentes paisagens sonoras da região. A ideia do projeto é disponibilizar na internet esses registros para estudantes, curiosos e profissionais de áudio que queiram usá-los em suas produções. No *site* oficial do projeto, é possível ouvir os sons captados. Disponível em: <http://sonariosertao.com/biblioteca>. Acesso em: 17 abr. 2022.



Jovens de Várzea Queimada (BA) captando sons para o “Sonário do Sertão”, 2018.

Kiviva Gaudilina/Projeto Sonário do Sertão

110

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Sugira aos estudantes que acessem o *site* do projeto “Sonário do Sertão” e a biblioteca oficial da exposição. Peça-lhes que ouçam pelo menos quatro exemplos, um de cada categoria: “Festas e Tradição”, “Memória e Narrativas”, “Cotidiano” e “Paisagem”. Converse com eles sobre essas classificações, questionando os critérios utilizados. No *site*, além de ouvir o som, os estudantes podem conhecer o contexto em que foram captados.

Camila Machado

Cursou Comunicação Social pela Universidade de Brasília com habilitação Cinema e é mestra em Comunicação pela mesma universidade. É sócia-diretora da produtora de cinema Trotoar, premiada por filmes, como *Chão* (2019), *Cadê Edson?* (2020) e *Ressurgentes* (2014).

▶ Para conhecer mais variações de cores e sons, explore os tópicos a seguir e realize as pesquisas indicadas.

1 Josef Albers recomendava aos estudantes que fizessem uma coleção de cores, recortando amostras de papéis, tecidos e plásticos. Com essa coleção, poderiam aumentar seu repertório e se acostumar a perceber as pequenas diferenças entre os tons. Agora, você vai fazer sua coleção e compartilhar com os colegas.

- a. Em casa, recorte amostras de cores de papel de embalagens, revistas, tecidos, plásticos, etc. A medida dos recortes deve ser de aproximadamente 4 cm x 4 cm.
- b. Leve sua coleção para a sala de aula. Você pode trocar com os colegas as amostras de cores repetidas.
- c. Reúna o maior número de amostras que conseguir e cole-as em uma folha de papel branca ou preta. Estabeleça algum tipo de relação entre elas, como cores claras/escuras, de mesmo tom, etc.
- d. Apresente sua coleção e os critérios de organização que adotou para ela.
- e. Observe as amostras que os colegas conseguiram reunir. O que você aprendeu com essa observação?

2 Agora você vai fazer uma coleção de sons e criar, com os colegas, uma espécie de mapa sonoro. Em conjunto, esses registros vão formar um acervo coletivo de experiências.

- a. Fora do horário de aula, você vai gravar uma paisagem sonora de cerca de um minuto.
 - Escolha um lugar para fazer a gravação. Vá até o local e permaneça em silêncio, de olhos fechados e atento aos sons no seu redor.
 - Dos sons que você ouve, selecione alguns para compor sua coleção.
 - Direcione o microfone do aparelho para o local em que escutar os sons que julgou mais interessantes.
- b. Ouça a gravação que você fez e avalie se o registro é representativo do local escolhido. Se julgar necessário, faça uma nova gravação.
- c. Em sala e aula, escute os registros dos colegas e apresente o seu.
- d. Reflita sobre as semelhanças e as diferenças entre os sons coletados. A escolha diz muito sobre quem fez a gravação. Perceba que um mesmo som pode ser ouvido de maneira diferente pelas pessoas.

3 Para encerrar, discuta com os colegas e o professor, considerando as pesquisas realizadas e a seguinte questão: Como colecionar cores e sons pode contribuir para o conhecimento do mundo?

⚠ Escolha um local seguro para realizar essa experiência.

111

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Nesta atividade, assim como em outras práticas pedagógicas propostas neste capítulo, os estudantes são incentivados a trabalhar com elementos da linguagem não verbal, desenvolvendo-a com profundidade e refinamento que os tornem capazes de, a partir deles, elaborar sentidos.

Na atividade de pesquisa, incentive os estudantes a organizar uma coleção de amostras de cores. Deixe que experimentem formas de organizá-las, com critérios variados. No trabalho de comparar as amostras, desenvolve-se o aprendizado e o refinamento da sensibilidade para o uso de cores. Se possível, forneça papéis de embrulho coloridos para a turma fazer as amostras de cores.

Para a coleção de sons, as gravações podem ser feitas em um *smartphone*, se for possível, ou com um gravador digital e, em seguida, baixadas para o computador da escola, caso haja. Esse banco de sons poderá virar um mapa sonoro que conta a história dos estudantes, da escola e do entorno.

Não basta escutar o som em volta, ou mesmo perceber sons já assimilados no dia a dia e pouco percebidos; é preciso observar a forma autoral como cada pessoa faz sua lista de sons, pois cada um ouve o mundo de uma forma específica.

Provocar outras escutas ou descobrir na escuta do outro uma forma de classificá-la e modificar seu lugar e tornar relativo seu sentido são reflexões despertadas por esta seção. ▶

▶ Perceber essa diversidade de perspectivas nos mobiliza e nos faz “sair da zona de conforto”. As divisões do que seria uma paisagem sonora rural (pássaros, animais, vento e máquinas agrícolas) ou urbana (máquinas industriais, carros, buzinas) estão calcadas no que se costuma ouvir nesses dois ambientes sonoros. No entanto, considerando o princípio de que a escuta é autoral e o ouvido, “pensante”, conceito de R. Murray Schafer, a escuta torna-se viva, orgânica e nova a cada ouvinte.

Se a escola dispuser de equipamentos, conecte o *smartphone* a uma caixa de som. Caso não haja, peça aos estudantes que fiquem em silêncio para que possam escutar os sons reproduzidos diretamente dos celulares ou do computador. Reforce o sentido autoral da audição. Levante a possibilidade de as coleções de sons serem disponibilizadas na internet em um acervo similar ao do projeto “Sonário do Sertão”.

HORA DA TROCA

Cor, som e expressão

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar obras de artistas estrangeiros e brasileiros de diferentes épocas, de modo a cultivar a percepção e o repertório imagético, refletindo sobre os elementos constitutivos das artes visuais (EF69AR01, EF69AR04). Também vão analisar os usos e as funções da música em seus contextos de produção e circulação, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica e estética (EF69AR16). Além disso, vão reconhecer e apreciar o papel de músicos brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais (EF69AR18); e explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos (EF69AR21). Com base na interação entre artes visuais, música e cinema, os estudantes vão analisar e explorar as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

Nesta seção, pretende-se mostrar como, por trás de uma escolha às vezes intuitiva, há significados simbólicos, comerciais e até espirituais. As cores podem ser vistas tanto do ponto de vista físico como fisiológico, artístico e poético.

RP7-A blue world globe [RP7-Um globo da Terra azul]

Yves Klein desenvolveu, em 1956, um azul-ultramarino extremamente saturado e luminoso. O pigmento foi resultado de um ano de pesquisas realizadas em colaboração com o químico francês Edouard Adam. Com esse azul, Klein encontrou uma forma de expressão que unificava em suas monocromias o céu e a terra. Fruto dessa busca de unificação e de sua grande sensibilidade, o artista concebeu a Terra como azul, antes de Yuri Gagarin ir ao espaço e ver que essa era a cor predominante do planeta.

Yves Klein

Artista visual que, na década de 1950, exibiu grandes telas de uma única cor e ficou conhecido por um tom forte de azul, o *International Klein Blue* (IKB). Em 1958, causou polêmica ao exibir uma galeria vazia com as paredes pintadas de branco, que chamou de *The void* [O vazio]. Klein foi criticado, mas teve grande influência na arte conceitual desde então.

Hora da troca

Cor, som e expressão

As cores podem ser associadas a distintos significados simbólicos em diversos contextos históricos e culturais. Cada cultura e cada pessoa pode atribuir sentidos diferentes a cada uma delas.

As cores costumam ser usadas para provocar emoções, expressar sentimentos e transmitir ideias. Mas o modo como cada um sente ou percebe essas cores e o que se atribui a elas pode variar.

Da mesma maneira, os sons carregam afetos que são atravessados por aspectos culturais e por experiências individuais. Cada pessoa que os ouve pode sentir algo diferente. Alguns desses sons podem ser incorporados a composições musicais e, dessa forma, ganhar novos significados.

Observe a seguir algumas obras que tomaram a cor como tema central e conheça projetos que tornaram os sons do dia a dia sua matéria-prima.



© The Estate of Yves Klein/ADVIS, Brasil, 2022

No final da década de 1950, o artista francês Yves Klein (1928-1962) definiu um tom específico de azul que chamou de *International Klein Blue* (IKB). Considerava essa a mais espiritual das cores, capaz de libertar o espectador da materialidade e evocar o infinito. Por isso, utilizou essa cor em muitas obras que produziu, como a *RP7-A blue world globe*, de 1957. Quatro anos mais tarde, o cosmonauta russo Yuri Gagarin (1934-1968), ao orbitar o planeta pela primeira vez, afirmou: "Vista do espaço, a Terra é azul!".

Yves Klein, *RP7-A blue world globe* [RP7-Um globo da Terra azul], 1957. (Escultura, 35 cm x 18 cm x 18 cm.)

112

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

O indiano Anish Kapoor (1954), que aparece na fotografia em frente à própria obra, realizou essa escultura que foi coberta com doze camadas de tinta amarela. Só quando o observador se aproxima da escultura consegue perceber que se trata de um buraco na parede. O que parecia sólido é, na verdade, um vazio.



Toby Meville/Reuters/Fotograma

Anish Kapoor, *Yellow [Amarelo]*, 1999. (Fibra de vidro e tinta, 6 m x 6 m x 3 m.)

A instalação *Desvio para o vermelho*, do carioca Cildo Meireles (1948), consiste em três salas interligadas: "Impregnação", "Entorno" e "Desvio". "Impregnação" é formada por uma sala com um arranjo de objetos, todos vermelhos; "Entorno" é uma pequena garrafa transparente que derrama um líquido vermelho formando uma grande mancha no chão; e "Desvio" é uma pia inclinada, jorrando água vermelha. O artista diz ter escolhido o vermelho por ter muitos simbolismos, além de uma forte presença física.



Eduardo Eckert/Arquivo do fotógrafo

Cildo Meireles, *Desvio para o vermelho I: Impregnação*, 1967-1984, Instituto Inhotim (MG).

Yellow [Amarelo]

A cor é um elemento fundamental para Anish Kapoor. Em seus primeiros trabalhos, ele cobriu sólidos geométricos com pigmento em pó. Suas experiências com a forma e com a matéria sempre são marcadas pelo uso da cor. Ele diz que a cor é uma "coisa em si", não uma superfície. Muitos de seus trabalhos têm nomes de cores, como o estudado nesta seção. A construção do trabalho *Yellow* para uma exposição na Turquia pode ser vista na internet. Disponível em: <http://vimeo.com/83996888>. Acesso em: 17 abr. 2022.

Anish Kapoor

Artista visual radicado no Reino Unido, notabilizou-se por produzir discussões e reflexões sobre as percepções humanas. Suas esculturas são marcadas pela presença da cor e por formas com capacidade de afetar os sentidos. As dimensões podem variar de 10 centímetros a 10 metros de altura. No Brasil, o Centro Cultural Banco do Brasil promoveu exposições do artista no Rio de Janeiro e em São Paulo, em 2006. O artista foi laureado, em 1991, com o prêmio Turner. É dele a conhecida escultura *Cloud gate* [Portão das nuvens], em Chicago, Estados Unidos.

Desvio para o vermelho

No trabalho de Cildo Meireles, o uso de variados tons de vermelho faz com que os objetos fiquem quase indistinguíveis entre si, como se estivessem camuflados pela cor, o que, de certa forma, transforma o lugar em uma massa que envolve os que ali entram. Embora Cildo tenha idealizado esse trabalho na época da ditadura, ele não havia atribuído cunho político a ele. No entanto, ao juntar as duas informações, vermelho e ditadura, muitos críticos e historiadores da arte interpretaram a instalação como um ato de protesto, que tratava subliminarmente de repressão e assassinato. Como outros trabalhos do artista são indiscutivelmente políticos, essa leitura tornou-se comum, o que gerou para o artista uma reavaliação da própria obra. Para saber mais sobre a obra, visite o *site* do Instituto Inhotim. Disponível em: <https://www.inhotim.org.br/item-do-acervo/desvio-para-o-vermelho/>. Acesso em: 17 abr. 2022.

"Conserve the sound" {Conserve o som}

Quando uma pessoa se recorda de objetos e invenções que deixaram de fazer parte de seu dia a dia, dificilmente enfatiza seus sons. O projeto "Conserve the sound" procura preservar a informação sonora dos objetos, por meio de gravações dos sons deles, e oferece depoimentos de pessoas sobre a relação que têm com os sons que desapareceram de seus cotidianos. Saiba mais sobre o projeto na reportagem "Um museu de sons em extinção", da *Deutsche Welle Brasil*. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/um-museu-de-sons-em-extin%C3%A7%C3%A3o/video-54394463>. Acesso em: 17 abr. 2022.

Pindorama

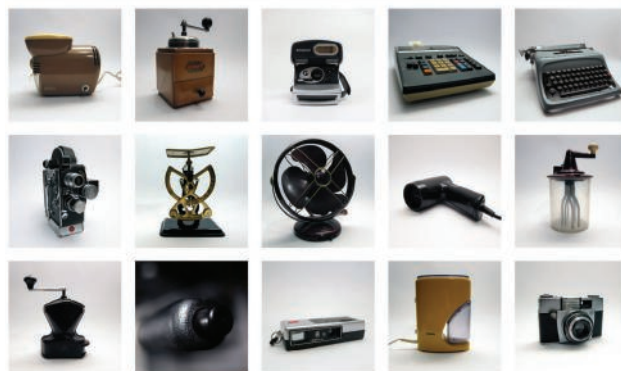
Você pode ressaltar que, no final da década de 1950, a cidade de Salvador (BA) se tornou um importante polo cultural. Isso se deu, em parte, pelas ações do reitor e fundador da Universidade Federal da Bahia (UFBA), Edgard Santos (1894-1962), que trouxe a arquiteta italiana Lina Bo Bardi (1914-1992) e o músico alemão Hans-Joachim Koellreutter (1915-2005) para lecionar na universidade. A convite de Koellreutter, Smetak foi contratado em 1957 e contribuiu para o pensamento inovador e experimental da universidade e de outras instituições implantadas naquele momento, como o Centro de Estudos Afro-Orientais (Ceao) e o Museu de Arte Popular da Bahia (MAP). Dessa efervescência cultural, nasceu um movimento cinematográfico, o Cinema Novo, e começou a ser gestada uma revolução musical que marcaria o final da década de 1960, a Tropicália.

Smetak concebeu instrumentos para expressar novas concepções musicais e produzir sons que não podiam ser realizados com instrumentos tradicionais. Extremamente inventiva, sua obra abarca composições e formas de notação musical experimentais.

Walter Smetak

Anton Walter Smetak foi compositor, professor, violoncelista e artista plástico. Com a ascensão do nazismo na Europa, emigrou para o Brasil, onde consolidou sua carreira trabalhando na Rádio da Sociedade Gaúcha, na Rádio Tupi e na Rádio Nacional. Também ensinava violoncelo. Em 1957, passou a lecionar na Universidade Federal da Bahia (UFBA), em Salvador, onde se estabeleceu. Nos seminários livres de música da UFBA, Smetak encontrou espaço para elaborar uma obra experimental e desenvolver sua inclinação para a restauração e a criação de instrumentos musicais.

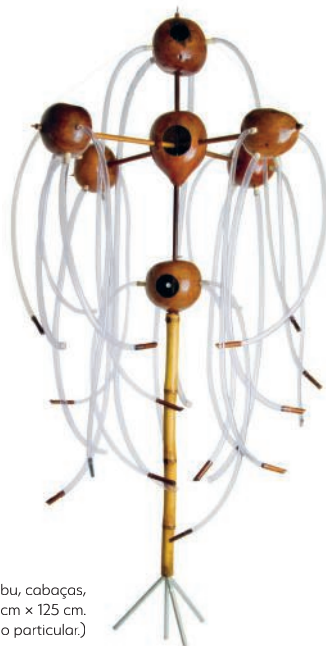
Com o desenvolvimento tecnológico, objetos do dia a dia são inventados, descartados e substituídos. Com os objetos, desaparecem também seus sons. O projeto "Conserve the sound" [Conserve o som] é um museu *on-line* que busca registrar e catalogar sons extintos ou em extinção. Pelo *site*, você pode ouvir e conhecer o som, por exemplo, de um telefone de discagem, de um *walkman* ou de uma máquina de escrever analógica. Os sons são símbolos de afeto, e elementos das paisagens sonoras também contam o dia a dia das pessoas e sobre seu tempo. Acesse o *site* do projeto. Disponível em: <https://www.conservethesound.de/>. Acesso em: 17 abr. 2022.



Reprodução/Conserve the sound

Alguns objetos do museu *on-line* do projeto "Conserve the sound" [Conserve o som].

Walter Smetak (1913-1984), músico e pesquisador suíço, viveu muitos anos na Bahia. Em seus experimentos, usava objetos inusitados, como cabaças, ferro-velho e tubos plásticos, para criar instrumentos musicais. *Pindorama* (1973) é um instrumento feito para ser tocado por vários músicos ao mesmo tempo e é um objeto visual que faz parte de um conjunto de cerca de 150 objetos chamados de "plásticas sonoras". Smetak influenciou uma geração de músicos, como Tom Zé, Gilberto Gil e Caetano Veloso, que participaram da Tropicália.



Andrew Kemp/Arquivo da Família Smetak

Walter Smetak, *Pindorama*, 1973. (Técnica mista. Bambu, cabaças, cano de PVC, mangueiras, apitos, 210 cm x 137 cm x 125 cm. Coleção particular.)

114

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Foley

Ao abordar essa técnica, estamos contemplando um campo do audiovisual que tem pouca visibilidade para o público em geral. Discuta com os estudantes sobre o papel dos sons na narrativa de um filme. Os sons de passos ou o ranger de uma porta em um filme de terror, por exemplo, podem ajudar a elaborar o suspense das cenas. Além disso, existem sons que habitam nosso imaginário, mas são apenas fictícios. Por exemplo, ao ver a imagem de um desenho animado com um laboratório de ciências, imaginamos sons de apitos e de borbulha, mas, ao pensarmos nesses espaços de forma realista, trata-se de um ambiente de muito silêncio.

Em um filme, camadas de sons podem ser incorporadas a ele de maneira a contribuir para o desenvolvimento da história. Conheça mais da arte do *foley* em um vídeo explicativo (em inglês). Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=UO3N_PRIgXO. Acesso em: 17 abr. 2022.

Uma paisagem sonora pode ser real ou inventada. No cinema, *designers* de som criam paisagens sonoras para filmes; os sons de uma porta batendo ou de uma pessoa caminhando são, em geral, criados em estúdio após a edição do filme. Essa técnica de efeitos sonoros se chama *foley* e foi criada por Jack Foley (1891-1967). Produtor de cinema, ele percebeu que os sons do dia a dia ajudavam a dar identidade às cenas. Assim, a sonoplastia se transformou em um campo da produção cinematográfica que manipula sons para reproduzir e recriar paisagens sonoras.



Ken-Josef Hiltbrandt/Alamy/Fotoarena

Converse com os colegas e o professor sobre o uso da cor e dos sons nos trabalhos apresentados. O roteiro de questões a seguir pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Qual é sua cor preferida?
- Você concorda que o azul IKB é uma cor espiritual? Por quê?
- Em sua opinião, por que atribuímos sentidos às cores?
- Você acha que algumas cores combinam melhor entre si do que com outras?
- Você se lembra de algum som que ouvia com frequência e deixou de ouvir? Compartilhe com a turma.
- Você conhece algum som que deixou de existir?
- Você conhece outros instrumentos musicais inventados a partir de objetos do dia a dia? Compartilhe com a turma.
- Você acha que as cores e os sons podem provocar ou traduzir sentimentos e sensações por si só? Debata com a turma.

Ao final, escreva um texto de dois parágrafos que expresse as ideias mais marcantes dessa conversa.

Joo Fuerst, artista de *foley*, grava sons produzidos com um tênis velho em seu estúdio na Alemanha, 2015.

Jack Foley

Foi o artista de efeitos sonoros que fundou essa prática. Ele desenvolveu um método para realizar efeitos sonoros ao vivo de modo a sincronizá-los com a imagem na pós-produção do filme. Alguns de seus trabalhos mais relevantes são *Melody of love* (1928), *Show Boat* (1929), *Drácula* (1931), *Operation Petticoat* (1959) e *Spartacus* (1960). Pelo reconhecimento de seu trabalho e sua relevância, Foley foi premiado e homenageado por diversas produtoras de cinema.

No debate, é importante deixar claro os pontos a seguir.

- A cor é uma linguagem e um elemento cultural. Para a maior parte dos artistas visuais, é um elemento fundamental, que precisa ser trabalhado com critério.
- Assim como na música existe a harmonia de sons, ou seja, o estudo dos acordes, muito se discutiu sobre a existência de séries harmônicas na pintura. Um grupo de cores usadas juntas pode ser mais ou menos agradável à percepção humana? A resposta para os questionamentos dos estudantes sobre as combinações de cores é que não existem regras. Cada combinação sugere efeitos diferentes, por isso a experimentação é o melhor

▶ caminho para conhecer as possibilidades harmônicas.

- Ao ouvir uma música duas vezes, é possível cantarolar a melodia. Quanto às cores, é muito mais difícil repeti-las. Essa dificuldade de gravar as nuances ocorre pelo fato de que, geralmente, é possível enxergar quase 10 milhões de cores diferentes. Por exemplo, ao pensar em verde-limão, será que todos pensarão na mesma cor?
- É importante mostrar aos estudantes que a cor é um elemento poderoso em arte, pois pode ter valor subjetivo e impactar de forma diferente cada pessoa. Quanto à harmonia entre as cores, muitos artistas propuseram fórmulas e convenções de combinações que envolvem relações matemáticas e teóricas, mas a eficácia dessas combinações varia de acordo com o contexto social e o valor simbólico. Para verificar a questão da nomenclatura, você pode fazer na lousa uma lista de nomes diferentes que a turma pode dar para a cor amarela. Por exemplo: amarelo-limão, amarelo-ouro, amarelo-canário, creme, ocre e areia.
- Incentive-os a compartilhar experiências. Eles podem se recordar de sons de brinquedos, da voz de alguém, da trilha sonora de um filme, dos sons de casa, etc. O objetivo dessa pergunta é traçar um paralelo entre os sons e as memórias afetivas em torno deles. Estimule-os a se lembrarem de invenções e objetos que caíram em desuso e tentarem relembrar desses sons.
- Como mostrado ao longo do capítulo, as relações entre sons e cores é explorada de diferentes formas, e alguns artistas priorizam essas relações sinestésicas. Debata essas impressões com os estudantes. Incentive-os a perceber que, por serem subjetivas, essas sensações são diversas e o mesmo estímulo pode gerar sensações diferentes e, às vezes, até opostas nas pessoas.
- Vocês podem debater ainda a relação com a memória, pois os sons e as cores podem remeter a lembranças, experiências e sensações que são particulares para cada um. Pode ser interessante falar sobre esses estímulos de fora da arte. Conversem sobre a escolha da cor para pintar um quarto, por exemplo, ou sobre as cores escolhidas para embalar e vender comida. Comente ainda as sensações que trilhas de “música ambiente” podem provocar. Se achar pertinente, sugere-se ouvir trechos de algumas músicas e observar se elas usam elementos de paisagens sonoras. Estimule a argumentação e a oralidade dos estudantes durante o debate.

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão fazer atividades práticas de pintura que promovem experiências de criação de cores fazendo uso de materiais convencionais (EF69AR04, EF69AR05). Além disso, eles entrarão em contato com os elementos constitutivos da música por meio da apreciação musical de sons do cotidiano e de instrumentos (EF69AR20, EF69AR21).

Características das cores

Apresente aos estudantes os círculos de cores, com cinco pares de cores complementares, que são as que se neutralizam e que, se misturadas na mesma proporção, compõem um cinza neutro. A mistura de amarelo e azul arroxeadado, por exemplo, origina um tom de cinza que será, em termos de luminosidade, também uma média, já que o amarelo-saturado é uma cor clara e o azul-arroxeadado é uma cor escura.

Em seguida, é apresentado um modelo tridimensional para estudo das cores. Comente que artistas e cientistas como Leonardo da Vinci (1452-1519), Johann Wolfgang von Goethe (1749-1832) e artistas como Albert Henry Munsell (1858-1918) construíram modelos teóricos com o objetivo de sistematizar as combinações de cor. Contudo, o sistema Munsell tornou-se o mais utilizado. A classificação proposta por Munsell pode ser encontrada nos tubos das tintas artísticas profissionais. Ele foi um pintor que viveu no início do século XX e desenvolveu uma pesquisa sobre a harmonia das cores. O pintor construiu um sólido em que cada cor tem três valores numéricos: um para matiz (variação de tons no círculo), um para luminosidade (variação de claro e escuro) e um para a cromaticidade ou saturação (variação da pureza da cor). Criou também equivalências matemáticas para determinar as áreas proporcionais em que as cores deveriam ser usadas em um trabalho e escreveu um manual que parte do princípio de que as cores opostas se neutralizam, devendo, assim, ser usadas em quantidades iguais.

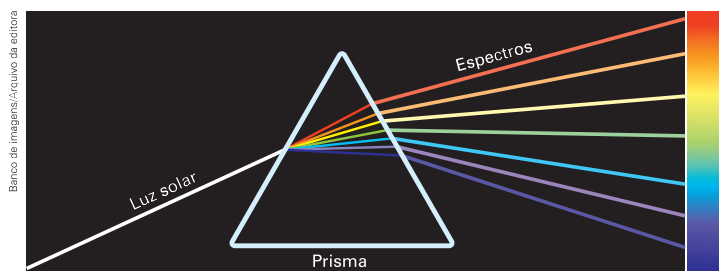
Essas ideias, baseadas em padrões matemáticos, foram usadas pelos artistas racionalistas suíços Karl Gerstner (1930-2017) e Richard Paul Lohse (1902-1988), entre outros, para construir pinturas geometricamente

Teoria e técnica

Características das cores

A luz do Sol contém todas as cores. Conforme o horário do dia ou a época do ano, ela pode ser percebida de modo diferente. No entardecer, percebe-se geralmente uma luz avermelhada e, em uma manhã de inverno, é comum ela parecer azulada. Essas variações também acontecem com a luz artificial. Alguns tipos de lâmpada emitem luz esverdeada, e outros emitem luz amarelada, por exemplo. As lâmpadas usadas na obra *The weather project* [O projeto clima], de Olafur Eliasson, que você conheceu neste capítulo, emitiam apenas luz amarela.

A percepção que se tem das cores depende da luz que ilumina o objeto e do modo como ele a reflete para os olhos. Desse modo, entende-se que um objeto branco é aquele que refletiu todo o **espectro de luz**. Já um objeto preto é aquele que absorveu todas as cores, em um fenômeno compreendido como ausência de luz.



A ilustração mostra a experiência de Newton. Ele dividiu um feixe de luz com um prisma transparente e obteve espectros coloridos, aos quais chamou de espectro solar.

As cores se comportam de modo distinto quando se apresentam na forma de luz ou dos pigmentos que dão cor às tintas. Essas diferenças podem ser observadas quando se compara uma imagem manipulada na tela de um computador ou *smartphone* (luz) com a impressão da imagem em uma folha de papel (pigmento).

As três cores-luz básicas são o vermelho, o verde e o azul (**RGB**). A soma dessas três cores é o branco.

As cores básicas das tintas de impressão são ciano, magenta, amarelo e preto (**CMYK**). Com essas cores, associadas ao branco, é possível reproduzir as cores da natureza e criar enorme quantidade de tonalidades.

RGB: sigla formada pelas palavras inglesas *red, green, blue*.

CMYK: sigla formada pelas palavras inglesas *cyan, magenta, yellow, black*.

Espectro de luz: faixa de emissões eletromagnéticas que são visíveis ao olho humano e que varia do vermelho ao violeta.

Zona visível do espectro solar



Esquema do sistema aditivo das cores-luz. Na luz, o branco é obtido pela soma de todas as cores.



Esquema do sistema subtrativo das cores-tinta. Na tinta, o preto é obtido pela soma de todas as cores.

harmônicas. Os estudos de Munsell sobre a cor foram tão importantes que até hoje existe uma fundação onde cientistas continuam pesquisando, medindo e fornecendo amostras de cores e pigmentos para todo o mundo. Entretanto, suas propostas harmônicas baseadas em padrões matemáticos foram abandonadas, pois não consideravam questões culturais, emocionais e simbólicas, de grande relevância na criação de um trabalho artístico.

Para ampliar o conhecimento

- Para saber mais sobre o sistema Munsell, colorimetria e as ferramentas desenvolvidas para trabalho com a cor nas diversas áreas de conhecimento, acesse o *site* do artista (em inglês). Disponível em: <https://munsell.com/>. Acesso em: 27 jul. 2022.
- GIANNOTTI, Marco (org.). *Reflexões sobre a cor*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2021.

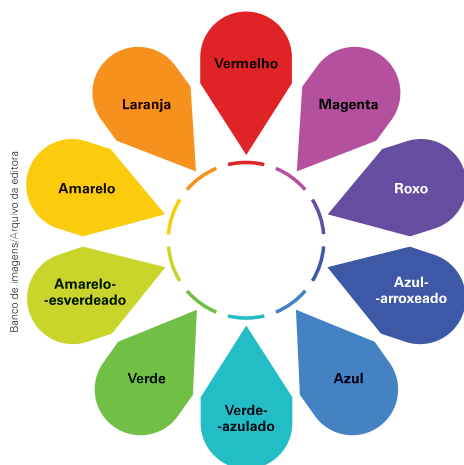
Livro produzido pelo grupo de pesquisas cromáticas da Escola de Comunicações e Artes da Universidade de São Paulo e organizado por Marco Giannotti com artigos que abordam o multifacetado tema da cor.

Nas tintas transparentes, como você viu nas aquarelas de Paul Klee, o preto é obtido com a soma de todas as cores. Isso ocorre porque, a cada camada de tinta sobreposta, a cor se torna mais escura. Quando são usadas tintas transparentes, o branco é o fundo do papel ou da tela, ou seja, é a ausência de tinta.

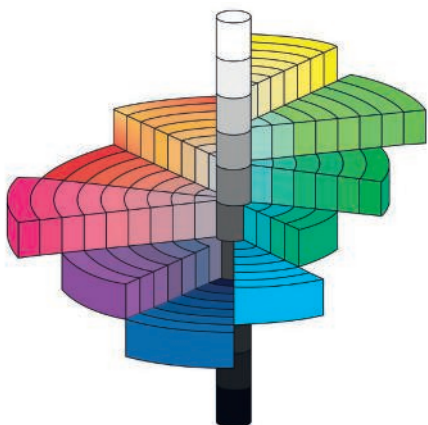
Nas tintas opacas, como o guache, ou as tintas de pintura de parede, o resultado da soma de todas as cores é a cor cinza. Quando se pinta com tintas opacas, usa-se a tinta branca para cobrir as áreas que se quer clarear.

Costuma-se organizar as cores em um modelo circular contínuo, chamado de círculo das cores. Para formar o círculo, em geral, são usadas cores em números pares, organizadas de maneira que as cores opostas sejam as de maior contraste. Essas cores também são chamadas de cores complementares, pois produzem um tom de cinza quando são misturadas.

Veja um modelo com dez cores, isto é, cinco pares de cores opostas. As cores que se encontram ao lado uma da outra no círculo são chamadas de cores vizinhas.



Esquema do círculo das cores com cinco pares de cores opostas.



Esquema de cores que mostra variações de luminosidade e saturação de diferentes matizes.

Com base nos modelos tridimensionais, é possível atribuir três valores para as cores:

- a variação de **matiz**, que corresponde à posição da cor no círculo das cores;
- a **luminosidade**, que corresponde à variação entre claro e escuro;
- a **saturação**, que corresponde à pureza da cor (quanto menos pura, mais acinzentada).

EXPLORE

FORSLIND, Ann. *Cores: jogos e experiências*. São Paulo: Callis, 2009.

Em um passeio pelo mundo das cores, o livro busca responder a diversas questões, como: "De onde vêm as cores?", "O que acontece quando se misturam?" e "Como explicar certas ilusões de óptica?".

Características dos sons

O texto aborda as quatro principais características dos sons (altura, duração, intensidade e timbre) e as exemplifica. Por fim, mostra como tais características, também chamadas de parâmetros sonoros, se relacionam com a criação musical. A leitura do texto é um recurso auxiliar para a atividade proposta ao final do capítulo.

Para trabalhar esta seção, ouça com os estudantes os *podcasts Características do som: altura e duração* e *Características do som: intensidade e timbre*, que apresentam exemplos de cada um desses parâmetros. É fundamental que os estudantes ouçam os *podcasts* uma ou mais vezes, pois só é possível compreender música experimentando-a sonoramente. Nesses *podcasts* ouvem-se exemplos de diferentes sons, ressaltando suas características e exemplificando os parâmetros sonoros. A escuta comparada dos sons propicia a compreensão dos conceitos expostos, mas também é possível enumerar e reproduzir algumas comparações em sala de aula.

Peça aos estudantes que se lembrem de sons ambientes que apresentam cada uma das características dos sons. Para exemplificar o conceito de timbre, você pode fazer uma atividade rápida. Solicite a eles que fechem os olhos. Toque no ombro de algum estudante, que deve dizer: “Timbre é a identidade do som”. Em seguida, pergunte aos estudantes se reconheceram a voz do colega que falou a frase. Comente que o que nos permite perceber essa identidade é o timbre vocal, característica que define a particularidade de cada voz.

Características dos sons

O som é uma vibração que se propaga no ar, nos líquidos e nos sólidos em forma de ondas. As orelhas captam essa vibração, e o cérebro a transforma em informação e reação. Os sons têm quatro características principais:

- **Altura.** É a característica que determina se um som é grave ou agudo. Ela é definida pela quantidade de vibrações por segundo que o som produz (frequência). Quanto maior o número de vibrações, mais agudo será o som. Quanto menor esse número, mais grave será o som. A orelha humana percebe sons graves e agudos em uma frequência que vai de 20 a 20 mil ciclos por segundo (ou hertz por segundo).
- **Duração.** É o tempo de vibração de um som. Por exemplo, uma nota tocada no piano pode ter um som longo ou breve, dependendo do tempo que o pianista mantém a tecla pressionada. Da mesma forma, o som de uma goteira é uma sucessão de sons breves, descontínuos, enquanto o som produzido pelas águas do mar é longo, contínuo.
- **Intensidade.** É a quantidade de energia usada para produzir um som, interpretada pela orelha humana como volume. Quanto mais força um pianista usa para tocar uma nota, maior o volume dela. A intensidade também pode ser alterada pela distância do ouvinte em relação à fonte sonora. Quanto mais perto o ouvinte estiver de uma ambulância, por exemplo, maior será o volume da sirene. Ao se distanciar, o som diminuirá de intensidade. Em uma música, a relação entre as diferentes intensidades dos sons é chamada de dinâmica.
- **Timbre.** É a identidade do som, a característica que permite identificar a voz de uma pessoa ou o som de um instrumento musical. Ao dizer que um som é aveludado, estridente ou abafado, descrevemos seu timbre. Quando se reconhece a voz de uma pessoa ao telefone, isso ocorre devido ao timbre. É essa característica que permite identificar se uma mesma nota musical está sendo produzida por uma flauta ou por um violino. Uma mesma nota tocada por esses instrumentos apresenta timbres diferentes, pois cada um deles gera um som com características diferentes.

Ao prestar atenção nos sons ao redor, é possível identificar essas características e classificar os sons. Os musicistas articulam esses parâmetros na hora de criar ou interpretar uma música. Lidar com eles faz parte da compreensão da música, pois o som é a matéria-prima da criação musical.

- 3))) Ouça os *podcasts Características do som: altura e duração* e *Características do som: intensidade e timbre* para perceber melhor essas definições.

O tempo todo lida-se com esses parâmetros: quando se repara que a voz de um professor é muito grave (altura), ao diminuir o volume da televisão (intensidade), ao apreciar o longo cantar de uma cigarra (duração) ou ao diferenciar a buzina de uma bicicleta da buzina de um caminhão (timbre).

Cartela de cores

Nesta atividade, você vai preparar algumas cartelas de cores usando as variações de matiz, luminosidade e saturação das cores.

Material: folhas de papel-cartão (tamanho A4), tinta guache (amarelo, azul, magenta, vermelho, verde, branco e preto), pincel, potes para misturar as tintas, pote com água, pano para limpeza, tesoura com pontas arredondadas e cola em bastão.

- 1 Prepare dez cores, o mais próximo possível daquelas que aparecem no círculo das cores na seção Teoria e técnica.
- 2 Prepare três tons de cinza: um claro, um médio e um escuro. Procure manter a mesma distância de luminosidade entre os três.
- 3 Cada uma das cores do círculo pode ser misturada aos três tons de cinza preparados, de modo que você tem a possibilidade de obter trinta cores para fazer suas cartelas de cores.
Siga estas instruções.
 - **Cartela 1** – quatro cores: duas cores opostas do círculo e as mesmas cores opostas clareadas.
 - **Cartela 2** – quatro cores: uma cor do círculo, as duas cores vizinhas à cor oposta e uma dessas três cores acinzentada.
 - **Cartela 3** – seis cores: três cores vizinhas e as mesmas três cores – uma clareada, uma acinzentada e uma escurecida.
 - **Cartela 4** – seis cores: três cores vizinhas clareadas e as mesmas três cores escurecidas.
 - **Cartela 5** – seis cores: seis cores vizinhas bem clareadas.
- 4 Em folhas de papel-cartão, pinte amostras de 2 cm x 2 cm com as cores propostas.
- 5 Espere secar e observe os resultados. Depois, recorte as amostras que você pintou.
- 6 Como ficou a combinação? Se sentir necessidade, modifique as cores pensando no conjunto.
- 7 Reúna as amostras em outra folha de papel-cartão. Faça um estudo de como organizá-las experimentando várias composições. Por fim, cole as amostras na composição que desejar.

Ao final da atividade, converse com os colegas e o professor sobre as experimentações com as cores.

- Você sentiu dificuldade para fazer alguma cor? Alguma cor foi impossível de reproduzir?
- Qual das suas cartelas você achou mais interessante? Por quê?
- Como você poderia usar esse conjunto de cores?

Registre e guarde na pasta digital de Arte/Terra.

Fique atento, pois as cores podem mudar ao secar, ficando mais escuras ou mais claras. Essa variação se dá de modo diferente para cada pigmento ou marca de tinta.

119

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

ATIVIDADES

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão realizar propostas práticas individual e coletivamente, usando instrumentos convencionais e digitais e explorando as possibilidades de composição com cores (EF69AR05, EF69AR06). Além disso, vão fazer o registro e o reconhecimento dos diversos sons que descrevem a paisagem sonora escolar e, em seguida, recriá-los de modo a gerar uma composição musical e expressar ideias musicais (EF69AR20, EF69AR21, EF69AR22, EF69AR23).

Cartela de cores

O objetivo da atividade é explorar os conceitos de mistura de cores. Os estudantes devem preparar as cores que não estiverem prontas e experimentar as relações de vizinhança e de oposição entre elas. Você pode pedir que tragam outras cores prontas, além das que foram solicitadas. Quanto mais variações de cores puras, mais fácil será obter os tons de mistura. Organize a turma em grupos de acordo com as cores de guache que trouxeram, de modo que cada grupo tenha uma boa gama de cores para começar. Mas atenção: os estudantes vão trabalhar individualmente em suas cartelas.

Comente com os estudantes que os guaches escolares não são feitos com grande concentração de pigmento, e essa concentração pode variar de acordo com a marca utilizada, o que pode acarretar variações no resultado das misturas de cor.

O ideal é usar guache nas cores laranja, magenta e vermelha para proporcionar misturas menos acinzentadas e escuras. Ressalte que as cores que ocupam lugares opostos no círculo são as que causam o efeito de maior contraste e são chamadas de cores complementares ou opostas. O intuito da atividade é experimentar a mistura das cores, proporcionando a descoberta das variações relacionadas com luminosidade e saturação. Outra possibilidade interessante é fazê-los experimentar as combinações ao construir as cartelas.

Ressalte que as sugestões de cartela da atividade, reunindo cores clareadas, opostas, vizinhas, escurecidas e acinzentadas, são imprecisas e que o objetivo do uso das cartelas é buscar uma harmonia autoral. Por isso, a fase dos ajustes é fundamental. Peça-lhes que reúnam as amostras e façam modificações de modo que o conjunto fique interessante. Avalie o rigor de cada estudante durante a execução das cartelas. Aproveite para discutir o que é harmônico para cada um. Você pode compartilhar com eles uma forma de explorar digitalmente as cores e produzir cartelas e combinações de cor e luz. Disponível em: https://www.domestika.org/pt/blog/3248-15-ferramentas-gratuitas-para-criar-paletas-de-cores-em-2022?gclid=CjwKCAjwxZqSBhAHEiwASr9n9KB9MOWv2FkTPNiUsPqhIzLncGeN78i5hIUyDRwSlalFmyRWEQpAVxoCOYgQAvD_BwE. Acesso em: 17 abr. 2022.

No item 7 das orientações para o preparo da cartela de cores, sugira aos estudantes que:

- como serão usadas pequenas porções das tintas, eles podem combinar com os colegas que cada um traga um pote de tinta branca, um de tinta preta e um de tinta de outra cor;
- preparem pequenas quantidades das tintas de cada cor, pois eles só vão usá-las para fazer as amostras.

Transparência e falsa transparência

O objetivo da atividade é experimentar os efeitos de transparência de um material e construir uma falsa transparência usando apenas a relação entre as cores. Leve folhas de papel nas cores amarela, azul e verde, cujos tons sejam equidistantes em relação à saturação e equivalentes em relação à luminosidade, para ceder aos estudantes que trouxeram papéis com grandes discrepâncias de saturação ou luminosidade (por exemplo, um azul-escuro com um verde muito claro). Os papéis podem ser adquiridos por uma dupla ou trio de estudantes, que vão usá-los de maneira compartilhada.

Nesse trabalho, para conseguir efeitos de transparência, é preciso deixar a folha mais clara por cima da mais escura. Os estudantes podem recortar quadrados de tamanhos diferentes e até usar outras formas, desde que façam sobreposições e experimentem a transparência do papel. Podem fazer diversas combinações e colá-las na folha. Se achar pertinente, peça aos estudantes que experimentem o efeito com outros papéis. No entanto, o efeito só funciona se a luminosidade e a cromaticidade da cor da transparência (a que vai ser usada sobre a área de sobreposição das duas primeiras) corresponderem às da cor resultante da sobreposição das duas primeiras. A atividade de transparência é uma forma de experimentar o caminho de pesquisa realizado pelo artista e professor Josef Albers.

Coletando os sons

Organize a formação dos grupos, tendo em vista que o número de grupos deve ser par, para viabilizar a etapa de troca descrita no item 5. Se for necessário, ouçam novamente o *podcast Altura, duração, intensidade e timbre* para exemplificar as características dos sons.

O objetivo da atividade é sensibilizar os estudantes por meio da audição, de modo a fixar as quatro características básicas do som: altura, duração, intensidade e timbre. Ao requisitar a gravação dos sons no ambiente escolar, pretende-se que os estudantes assumam uma postura ativa e analítica em relação aos sons que os cercam.

Se algum grupo não associar exemplos de sons a todas as características, não há problema. Recomende aos estudantes que registrem a maior variedade possível de sons. Ressalte que um mesmo som tem mais de uma

Transparência e falsa transparência

Na atividade a seguir, você vai experimentar os efeitos de transparência das cores.

Material: duas folhas brancas de papel sulfite (tamanho A4), duas folhas de papel de seda em cores claras (branco, amarelo, cor-de-rosa, azul-claro, verde-claro), três folhas de papel opaco nas cores (azul, amarelo e verde), tesoura com pontas arredondadas e cola em bastão.

- 1 Para visualizar os efeitos da transparência, recorte o papel de seda em quadrados de 8 cm x 8 cm e experimente sobrepor apenas algumas partes desses recortes, colocando sempre o mais claro por cima.
 - Faça uma composição sobre uma folha branca, usando a cola em bastão. Passe a cola apenas na borda dos pedaços de papel.
- 2 Para produzir um efeito de falsa transparência, recorte as folhas de papel opaco. Faça dois quadrados iguais, um azul e um amarelo de 8 cm x 8 cm, e um quadrado verde, de 4 cm x 4 cm.
 - Coloque o quadrado amarelo ocupando uma área de 4 cm sobre o azul. Cole o quadrado verde sobre essa área de sobreposição.
 - Cole esse conjunto em uma folha branca.
- 3 Por fim, você e os colegas devem reunir os trabalhos em um mural na sala de aula.
 - Observe de longe as composições e confira o resultado.
 - Se quiser, experimente outras formas de sobreposição com as mesmas cores e verifique se o efeito de transparência também acontece. Você também pode recortar as folhas em outros formatos.



Se possível, fotografe as experiências de transparência com cores. Escolha as melhores imagens e guarde-as na pasta digital de Arte/Terra.

Ao final da experimentação, converse com os colegas e o professor.

- Em quais composições a transparência ficou mais evidente: usando o papel transparente ou o opaco?
- Na falsa transparência, os tons de azul, verde e amarelo usados por você e pelos colegas variaram? Essa variação causou efeitos diferentes?
- Qual é sua hipótese para o efeito de transparência com o papel opaco?

Coletando os sons

Nesta atividade, você e os colegas vão coletar sons na escola.

- 1 Forme um grupo com quatro ou cinco colegas.
- 2 Cada grupo deve escolher um espaço diferente da escola. Pode ser uma sala de aula, a quadra de esportes, o pátio interno, a biblioteca, a portaria, etc.

120

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

característica, mas, neste exercício, eles devem associar apenas uma característica para cada som. É provável que haja divergência dentro dos grupos na hora de classificar as características do som. Essa divergência é natural e faz parte de uma escuta autoral das sonoridades. Peça aos estudantes que debatam até chegarem a um consenso.

Em todos os momentos de partilha, deve ser reforçada a noção de escuta autoral, ou seja, a ideia de que cada pessoa apreende sons diferentes em uma paisagem sonora. Assim, essas atividades exigem uma postura investigativa dos estudantes, e não uma resposta certa ou errada. O envolvimento com a pesquisa e a experimentação deve ser mais valorizado do que o acerto ou o erro das respostas.

Com isso, pretende-se promover a percepção de que a escuta é autoral e não passiva, ou seja, caso um estudante não reconheça um som ou o associe a outro universo, não é um erro, mas algo que ocorre em função de sua subjetividade.

Ressalte que a escuta é autorreferenciada e comparativa. Isso quer dizer que um som só é percebido como agudo quando é comparado com um som grave. Essa comparação faz parte do processo e deve acontecer na classificação de todos os parâmetros sonoros.

3 Nesse espaço, com um gravador (*smartphone*, gravador digital, etc.), registre diferentes tipos de som considerando os seguintes parâmetros:

- um som grave e um agudo (altura);
- um som forte e um fraco (intensidade);
- um som breve/descontínuo e um longo/contínuo (duração);
- um som abafado e um estridente (timbre).

4 Com os colegas do grupo, faça uma tabela com as informações sobre os sons que gravaram. Veja um exemplo.

Gravação	Fonte sonora	Característica
gravação 1	criança gritando	som agudo
gravação 2		

5 Após as gravações, cada grupo deve se reunir com outro grupo para um momento de troca. A ideia é que um tente reconhecer as fontes sonoras e o local das gravações do outro.

6 Para finalizar, cada grupo vai apresentar sua tabela ao restante da turma e revelar o espaço no qual fez sua pesquisa.

Após as apresentações, converse com os colegas e o professor sobre essa experiência com os sons da escola.

- O que mais chamou sua atenção durante a coleta dos sons?
- Como foi o processo de classificar as características dos sons?
- Os grupos chegaram rapidamente a uma conclusão ou houve divergência em cada grupo?

Passeio sonoro

Na atividade a seguir, você e os colegas vão criar um passeio sonoro usando as gravações da proposta anterior.

- 1 Reúna-se com o mesmo grupo com o qual você fez as gravações na escola.
- 2 Com os colegas, defina quais dos sons coletados podem ser reproduzidos facilmente usando outras fontes sonoras. Experimente diferentes formas de reproduzir esses sons selecionados. Procure usar sons do corpo ou mesmo objetos da sala de aula.
- 3 Prepare com os colegas um roteiro de apresentação desses sons. Com seu grupo, escolha uma ordem para os sons e anote-os em uma folha de caderno. Ao lado, escreva quem vai reproduzir cada um desses sons.
- 4 Convide professores ou funcionários da escola para participarem do passeio.

Com base na atividade, converse com a turma e com os convidados.

- Os convidados reconheceram os espaços da escola?
- Se sim, o que possibilitou o reconhecimento desses espaços? Se não, por que isso aconteceu?
- Algum som chamou mais a atenção dos convidados?
- A opinião dos convidados foi unânime? Por quê?

Passeio sonoro

Nesta atividade, os estudantes são convidados a imitar e reproduzir os sons gravados para caracterizar o ambiente sonoro escolhido pelos grupos na atividade anterior. Algumas das fontes sonoras talvez sejam acessíveis no espaço da sala de aula, por exemplo: o som de passos, de vozes, de lápis rabiscando, entre outros. Porém, alguns sons mecânicos, como buzinas ou o sino da escola, podem ser impossíveis de se reproduzir. Oriente os estudantes a imitá-los a partir de outras fontes sonoras.

O roteiro de cada grupo consiste em uma notação simples. Nele, os estudantes devem se preocupar em descrever o arranjo que criaram, definindo quem reproduz qual som e em que momento. Ajude-os a se organizarem para garantir a fluidez na execução de sua paisagem sonora.

É provável que alguns sons imitados provoquem risos no grupo. Dê espaço a esse estranhamento. Converse com os estudantes sobre o fato de a mudança da fonte sonora interferir no timbre, mas lembre-os de equalizar o humor com a seriedade para conseguirem realizar uma imitação próxima do som original. No momento de partilhar com os convidados, deixe que eles guiem a atividade com autonomia. Peça a um deles que explique a atividade aos convidados, que devem se sentar no meio da roda para que possam escutar melhor as paisagens sonoras e permanecer de olhos fechados. Um representante deve explicar que se trata de um passeio sonoro pela escola e pedir aos convidados que tentem reconhecer os espaços aos quais os sons correspondem.

Depois das apresentações, ajude os estudantes a conduzir o debate entre os convidados. Provavelmente haverá divergências na percepção dos espaços entre eles. Reforce que a escuta é autoral, e isso gera divergências de percepção, pois para uma pessoa o som mais característico da quadra pode ser o som da bola quicando, mas para outra pode ser o som da torcida. Assim, a apreensão da paisagem sonora depende também de como a pessoa se relaciona afetivamente com determinado espaço.

INSTRUMENTOS MUSICAIS

O objetivo do capítulo é refletir sobre a música instrumental. As propostas levam os estudantes à apreciação musical de variados contextos temporais e espaciais de produção e circulação, relacionando essas manifestações a diferentes dimensões da vida social, cultural, histórica e estética. Explora-se também o conceito de timbre, por meio da escuta e de práticas de improvisação, interpretação e criação musical. São enfatizadas as práticas instrumentais que fazem parte da história da orquestra moderna de matriz europeia e da música instrumental brasileira. Propõem-se, ainda, reflexões sobre a música eletrônica e sua presença nas produções musicais contemporâneas. Além disso, aborda-se a classificação dos instrumentos, que é utilizada como base para a elaboração de conceitos que serão trabalhados nas atividades práticas. Estas, por sua vez, promovem experiências de criação por meio da construção de instrumentos e composições musicais para expressar ideias de forma colaborativa.

Competências da BNCC neste capítulo

- Gerais – 1, 2, 3, 4, 6, 7, 8, 9 e 10.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 2, 3, 4, 5, 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).

Grupo Uakti

Grupo brasileiro de música instrumental formado por Artur Andrés Ribeiro (1959), Paulo Sérgio Santos (1958) e Décio Ramos (1957) e liderado por Marco Antônio Guimarães (1948). Além de trabalhar com instrumentos convencionais, o grupo também usava instrumentos criados pelos próprios integrantes. Marco Antônio estudou com Walter Smetak (1913-1984) na Universidade Federal da Bahia (UFBA) e, com ele, começou sua pesquisa sobre a criação de instrumentos musicais.

6 INSTRUMENTOS MUSICAIS



Jose Luiz Pederneras/Arquivo do fotógrafo

Oficina do grupo Uakti, em Belo Horizonte (MG). O grupo mineiro de música instrumental Uakti atuou entre 1978 e 2015 criando os próprios instrumentos e compondo músicas para serem tocadas com eles.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

Assista a um dos números da participação do grupo Uakti na série “Brasil Instrumental” com a seguinte formação: Artur Andrés (flautas), Paulo Santos (percussão), Décio Ramos (percussão), Josefina Cerqueira (percussão) e Regina Amaral (piano e teclado). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=y3Biks6d0oo>. Acesso em: 7 abr. 2022.

TCTs NESTE CAPÍTULO

Este capítulo propõe o estudo da música instrumental com abordagens que apresentam músicos que trabalham com diferentes formas de compor e tocar instrumentos ao redor do mundo. Exemplos de músicos e instrumentistas europeus,

chineses, mexicanos e brasileiros provenientes de variadas matrizes culturais são apresentados aos estudantes. A música eletrônica é também apresentada em suas múltiplas possibilidades instrumentais e criativas, abordando os Temas Contemporâneos Transversais:

- Multiculturalismo – Diversidade Cultural;
- Multiculturalismo – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais brasileiras;
- Ciência e Tecnologia – Ciência e Tecnologia.

Aprender com os sentidos

Nesta atividade, você e os colegas vão experimentar imitar sons de instrumentos com a voz.

- 1 Faça com os colegas uma lista dos instrumentos musicais dos quais lembram o nome e escreva na lousa.



Ilustrações: Joana Ribeiro/Arquivo da Editora

- 2 Um estudante deverá escolher um dos instrumentos musicais listados e tentar reproduzir seu som usando apenas a voz. Usar o corpo para imitar a forma de tocar esse instrumento pode ajudar a explorar melhor seu som.



- 3 De olhos fechados, diga qual é o instrumento que o colega está imitando. Em seguida, a turma pode fazer o mesmo de olhos abertos, observando os movimentos corporais do colega.

APRENDER COM OS SENTIDOS

Ressalte para os estudantes que, ao imitar o som de um instrumento e experimentar diferentes fonemas, sons e onomatopeias, é possível reconhecer seus diferentes timbres. Faça especulações sobre o timbre dos instrumentos que eles escolheram e questione se o material, a maneira de tocar ou mesmo o formato do instrumento é responsável pelo seu timbre ou se relaciona de alguma forma com ele. Peça que investiguem quais outros sons e fonemas poderiam ser usados para imitar os instrumentos escolhidos. Pergunte se o movimento corporal os ajudou a produzir o som e a reconhecer o instrumento que estava sendo tocado. A imitação do som de um instrumento também revela o nível de conhecimento sobre a forma como o som é produzido.

Pergunte aos estudantes se eles acham que conseguiram relacionar os instrumentos com os sons. Eles usaram alguma palavra, expressão ou onomatopeia para imitar os sons dos instrumentos? O movimento corporal os ajudou a descobrir os sons imitados?



123

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PROFESSORES EM PARCERIA - Língua Portuguesa

Este capítulo permite a colaboração entre os componentes Arte e Língua Portuguesa. A seção **Painel** apresenta um exemplo musical com variações linguísticas da língua portuguesa a partir da matriz musical afro-brasileira, oportunidade para abordar o objeto de conhecimento “Variações linguísticas” no âmbito da variedade da língua falada e do preconceito linguístico dentro do componente de Língua Portuguesa.

APROXIMANDO DO TEMA

Nem toda música tem letra

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão relacionar as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR16), bem como explorar e analisar fontes em práticas de apreciação musical que os levem a reconhecer os timbres e as características de instrumentos musicais diversos (EF69AR21).

Nem toda música tem letra. Convide os estudantes a pensar sobre o ato de falar, ou seja, construir sons por meio da linguagem e da voz para se comunicar. Considerando que cada pessoa possui uma identidade vocal, eles podem concluir que a voz tem o poder de comunicar além da palavra, relacionando as práticas musicais às diferentes dimensões da vida social. Esse entendimento estabelece um diálogo direto com a música instrumental, cuja principal característica é não ser acompanhada por um texto cantado. Estimule-os a observar que, apesar de não haver palavras, as músicas instrumentais estabelecem uma conversa por meio da construção do discurso musical.

Ateliê de perguntas

1. Incentive os estudantes a compartilhar seus hábitos musicais. Observe que a música instrumental não precisa se ater a um gênero, ou seja, alguns podem ouvir *rock* instrumental, música eletrônica, *jazz*, entre outros. O intuito é mapear tudo que não é canção e que está ao alcance deles.
2. O objetivo é despertar os estudantes para o fato de que a canção não é a única expressão vocal possível. Há compositores que exploram a voz de forma instrumental. Gêneros que trabalham com o improviso musical, como o *jazz* e o *blues*, às vezes desafiam os cantores a brincar com a voz, imitando um instrumento. Pesquise com eles a versão da música “Scat blues”, cantada por Sarah Vaughan, em 1969, para ilustrar esse uso da voz.
3. O grupo Uakti explora a criação de instrumentos. Outros grupos também sugerem outras formas de tocar instrumentos. Especule de que forma os instrumentos da imagem devem ser tocados. Em uma entrevista concedida ao Sesc, o grupo apresenta alguns de seus instrumentos, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=xgbhIIScCM8>; acesso em: 13 abr. 2022.

Aproximando do tema

Nem toda música tem letra

A prática musical em conjunto nem sempre é sinônimo de uma banda na qual os instrumentos musicais acompanham um cantor ou cantora. Ela não precisa ser necessariamente assim, porque nem toda música é uma canção. Há composições criadas só para instrumentos.

A música instrumental diz respeito a todo tipo de música em que não há presença de texto cantado e os instrumentos musicais estão em destaque. A voz também pode participar de *performances* instrumentais, mas de um jeito particular.

Quem compõe músicas instrumentais precisa ter muito domínio das possibilidades e dos limites dos instrumentos. No Brasil, a convivência das músicas com e sem letra sempre foi muito natural, mas, a partir dos anos 1970, o gênero “música instrumental” foi se consolidando, e alguns instrumentistas e compositores ganharam destaque nesse cenário.



Alunos do Programa de Orquestras Juvenis de Baltimore, nos Estados Unidos, se preparando para apresentação, 2019.

JIM WATSON/APP

✗ Não escreva no livro.

Ateliê de perguntas

➤ Após observar a imagem de abertura do capítulo, experimentar a imitação dos timbres dos instrumentos e ler o texto, forme grupos com os colegas e converse sobre as questões a seguir.

1. Você já ouviu uma música produzida somente com instrumentos musicais? Qual é a música e como a conheceu?
2. Você já ouviu músicas em que a voz é usada de forma diferente? De que maneira?
3. Observe a imagem de abertura. Você reconhece os instrumentos musicais? Como você acha que eles são tocados?
4. Você sabe tocar algum instrumento musical? Alguém próximo de você sabe? Qual instrumento?
5. Com base na vivência proposta em **Aprender com os sentidos**, responda: Você acha que a voz humana pode substituir o som dos instrumentos musicais?
6. Você consegue imitar algum instrumento musical com sua voz? Como aprendeu a fazer esse som?
7. Que tipos de instrumentos musicais você espera estudar neste capítulo? O que espera aprender sobre eles?

124

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

4. Respostas pessoais. Deixe que os estudantes compartilhem suas experiências com instrumentos musicais. Se achar pertinente, combine uma data para aqueles que tocam trazerem os instrumentos para a turma conhecer e ouvir.
5. O timbre de um instrumento musical é único, mas existem grupos vocais que pesquisam formas de imitar instrumentos musicais. O grupo francês Swingle Singers (1962), por exemplo, no álbum *Jazz Sebastian Bach* (1963), gravou obras do compositor alemão Johann Sebastian Bach (1685-1750) com arranjos exclusivamente vocais. Se achar pertinente, assista com a turma ao vídeo *The Swingles – Air on a G String*, J. S.

Bach, arr. Ward Swingle, disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=03Gn4IoM7As>; acesso em: 13 abr. 2022.

6. Alguns estudantes podem ter vivenciado experimentações vocais como o *beatbox*, que é um tipo de percussão vocal. Deixe que apresentem e experimentem suas imitações.
7. Respostas pessoais. Os estudantes vão pesquisar obras para os instrumentos listados. Incentive-os a identificar os gêneros, os estilos, a formação musical e a forma das músicas pesquisadas. Essas observações podem mobilizar percepções sobre as características dos instrumentos pesquisados.

Painel

Os instrumentos e a música

Neste **Painel**, você vai conhecer músicos que trabalham de diferentes formas com seus instrumentos.



Paulo Pinto/Agência Estado

Naná Vasconcelos em espetáculo em São Paulo (SP), 2005.

Naná Vasconcelos (1944-2016) foi um músico que se destacou por valorizar instrumentos pouco reconhecidos no meio musical, como os de percussão popular.

Considerado um dos melhores percussionistas do mundo, Naná trabalhou com diversos instrumentos, entre eles o berimbau. Associado à prática da capoeira, ele ganhou destaque na obra de Naná, que criou uma forma particular de tocá-lo, diferente da usada nas rodas de capoeira.

A experiência com o berimbau levou o artista a fazer **improvisações** vocais e explorar o corpo e a voz como instrumentos. Na música “Vozes”, Naná explora as sílabas de um poema que escreveu chamado “Déro Não Déro”, transformando-as em sons percussivos que vão se sobrepondo.

Ouçã a faixa e tente compreender o poema. Você consegue entender o sentido da letra apenas ouvindo a música? O que você acha que o poema quer dizer?

EXPLORE

Faixa “Vozes”. Disponível em: <http://www.nanavasconcelos.com.br/>. Acesso em: 14 abr. 2022. No site oficial do artista, você pode acessar a discografia, localizar o álbum *Fragmentos* (2001) e ouvir a música indicada.

Improvisação: criação instantânea de uma música com instrumentos ou voz.

Ouçã com os estudantes a faixa “Vozes”. Para isso, acesse a discografia do artista e busque a faixa 5 do álbum *Fragmentos*. Estimule a reflexão sobre a escuta e peça a eles que considerem que o artista dialoga com a própria voz gravada e reproduzida muitas vezes. Assim, a voz não tem a função de apresentar uma canção, mas é incorporada como um instrumento musical na composição.

Observe que o compositor transforma as sílabas de seu poema “Déro não Déro” em sons percussivos repetindo e sobrepondo os versos. Se tiver oportunidade, apresente os versos aos estudantes e ouça novamente a faixa pedindo a eles que identifiquem o texto. Pergunte sobre os efeitos que essa sobreposição causa. A ideia do compositor era imitar uma conversa em que várias pessoas discutem ao mesmo tempo se deram ou não deram liberdade ao líder Zumbi dos Palmares. A resistência de Palmares é um episódio histórico que pode ser desdobrado em parceria com o professor de História.

Destaque que o processo de criação do músico passa pelo improviso vocal e que essa prática é comum em alguns gêneros de música instrumental, como o jazz ou o choro.

Naná Vasconcelos

Nasceu no Recife (PE) e morou em Paris e Nova York, mas brincava em suas entrevistas que nunca esteve fora de seu país, pois o Brasil estava sempre com ele. Começou a tocar instrumentos de percussão ainda criança. Com 12 anos, já se apresentava com a banda do pai e com grupos de maracatu da cidade. Tocava diversos instrumentos de percussão, mas, nos anos 1960, despertou o interesse do público com a forma ousada como tocava berimbau. Desde então, construiu uma sólida carreira como percussionista, cantor e compositor no Brasil e no exterior.

Para ampliar o conhecimento

· Assista ao vídeo em que Naná Vasconcelos faz uma audição ao vivo no Estúdio Livre, no canal ShowLivre, em 2015. O registro mostra um pouco do seu processo de criação. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=vz52_MtwZzA. Acesso em: 14 abr. 2022.

· VASCONCELOS, Naná. *Africadeus*: o repercutir da música negra. Chicago: Harmonipan; Brasília: Funarte, 2014.

As artistas e produtoras Juci Reis e Manuela Nascimento desenvolveram a pesquisa, a produção e a formatação do álbum *Africadeus*, de 1973, que era acompanhado de um livro com a biografia e a discografia de Naná e uma entrevista com ele.

125

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PAINEL

Os instrumentos e a música

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão 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 (EF69AR16); identificar e analisar diferentes estilos musicais no âmbito da música instrumental, contextualizando-os no tempo e no espaço, aprimorando a capacidade de apreciação da estética musical (EF69AR19); reconhecer e apreciar o papel de músicos e grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram e contribuem para o desenvolvimento da música instrumental (EF69AR18). A partir da apreciação dos exemplos, os estudantes podem explorar e analisar fontes e materiais sonoros reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos (EF69AR21).

Converse com a turma sobre o trabalho do arranjador. Se possível, pesquise na internet duas versões diferentes da mesma música para que fique evidente a função do arranjo. Um bom exemplo é a canção “Aquarela do Brasil”, composta por Ary Barroso. A primeira gravação dessa canção, interpretada por Francisco Alves, contou com arranjos de Radamés Gnattali e sua orquestra, em 1939. Essa audição pode ser comparada com a interpretação do músico baiano João Gilberto em 1985, em seu álbum *Live in Montreux*. Incentive os estudantes a identificar as diferenças entre as versões: observe a instrumentação formada por orquestra e períodos longos sem canto, na primeira gravação, e o arranjo mínimo, formado apenas por voz e violão, na gravação de 1985. É função do arranjador selecionar tais elementos; para isso, ele precisa conhecer profundamente as características dos instrumentos.

“Trio miniatura” é uma obra com três movimentos, ou seja, três grandes “partes”: “Alegre”, “Lento” e “Vivo”. A faixa de áudio corresponde ao primeiro movimento, “Alegre”, executado pelo Trio Puelli, formado por Karin Fernandes, Ana de Oliveira e Adriana Holtz, em 2009.

Durante a audição, ajude os estudantes a perceber que os temas melódicos passam de um instrumento para outro, ou seja, um instrumento repete o tema anteriormente executado por outro. Sugira que tentem cantar um trecho da melodia de algum dos instrumentos e mostre como pode ser difícil acompanhar uma melodia de música instrumental, quando comparada à canção. Isso acontece porque esse tipo de composição atende às características do instrumento para o qual foi composta, que são diferentes da voz humana.

Carlos Chiarino/Agência Estado



Radamés Gnattali em sua residência no Rio de Janeiro (RJ), 1985.

Radamés Gnattali (1906-1988) foi um pianista e compositor de grande relevância para a música brasileira. Começou os estudos de música aprendendo piano e tocando violão e cavaquinho em Porto Alegre (RS).

No Rio de Janeiro (RJ), Radamés trabalhou como pianista e, depois, arranjador na Rádio Nacional. Ele escrevia e adaptava composições musicais para vários instrumentos e desenvolveu inovações para a música brasileira. Utilizando instrumentos da classe das madeiras, como o saxofone, em arranjos de samba, deu um caráter de orquestra ao gênero.

O ritmo e o toque do berimbau, por exemplo, inspiraram Radamés a fazer “Capoeira”, movimento final da composição “Brasileira n. 3”, de 1948. O conhecimento do repertório para orquestras e para **regionais de choro** permitiu-lhe criar uma grande mistura de sonoridades.

Regional de choro: grupo formado por flauta ou bandolim, cavaquinho, um ou mais violões e percussão. Esse tipo de grupo toca chorinho, um gênero de música carioca que se consagrou no início do século XX.

5))) Ouça “Trio Miniatura, 1940: Alegre”, composta para violino, violoncelo e piano. Essa composição de Radamés lembra algum tipo de música que você já ouviu?

126

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Radamés Gnattali

Nasceu em Porto Alegre (RS) e estudou no conservatório de música de sua cidade, onde se formou como pianista, em 1924. Adolescente, tocou piano em bailes e cinemas, além de participar de serestas e blocos carnavalescos tocando cavaquinho e violão. Assim, ao mesmo tempo que teve formação clássica, vivenciou a música dita popular. Chegou ao Rio de Janeiro (RJ) no fim da década de 1920, onde trabalhou como pianista em orquestras de teatros. Em 1936, tornou-se maestro e arranjador da Rádio Nacional, sendo, a partir de então, reconhecido internacionalmente. Nas décadas de 1960 e 1970, com o advento da televisão e o declínio do rádio, passou a se dedicar à música de concerto. No fim da década de 1970, trabalhou como maestro arranjador na TV Excelsior e na TV Globo. Muitas de suas obras vêm sendo resgatadas e executadas por diversos músicos.



O violinista Nicolas Krassik em apresentação no Circo Voador, Rio de Janeiro (RJ), 2016.

Nicolas Krassik (1969) nasceu na periferia da cidade de Paris, na França, e estudou profundamente o *jazz* e a música de concerto para orquestra. Krassik tocou violino, que é um instrumento tradicionalmente reconhecido nas formações de orquestra, em muitos países da Europa.

Já com uma carreira sólida como violinista, Krassik embarcou para o Rio de Janeiro (RJ) com o propósito de estudar a música brasileira, pela qual se encantou. Aproximou-se, então, da rabeca, instrumento de origem nordestina parecido com o violino.

Krassik estudou a música da região Nordeste e construiu sua carreira reunindo *jazz*, choro, samba e *farró* em *shows* com renomados artistas brasileiros. Atualmente, ele também apresenta suas músicas em bailes dançantes.

6))) Ouça a composição “Nordeste de Paris”, de Nicolas Krassik. Nessa música, o instrumentista brinca com sua origem e com a paixão pelo Nordeste do Brasil. Quais elementos musicais você percebe nessa composição que remetem à cultura nordestina?

Pergunte aos estudantes se já ouviram alguém tocando violino ou rabeca. Caso não tenham tido essa oportunidade, apresente a eles o vídeo *O encontro da rabeca com o violino*, de 2014, produzido pela TV JC (*Jornal do Commercio*), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=lcp-ZB-ZeUwo>; acesso em: 16 abr. 2022.

Escute com os estudantes a faixa “Nordeste de Paris” e comente os elementos que remetem ao contexto brasileiro. A instrumentação, por exemplo, incorpora a zabumba e o triângulo, lembrando a sonoridade dos trios de *farró*. A rabeca, instrumento brasileiro, e o violino, de origem europeia, dialogam na música, assim como o Brasil e a França na experiência de Nicolas Krassik.

Comente com os estudantes que a produção musical brasileira é admirada no exterior. Músicos europeus, em especial, têm interesse pela diversidade e pela criatividade da música produzida no Brasil. Eles se inspiram e aprendem ouvindo grandes compositores e instrumentistas dos variados contextos culturais do país.

Nicolas Krassik

O parisiense passou quinze anos estudando *jazz* e música de concerto. Em 2001, começou a estudar alguns gêneros da música brasileira e se mudou para o Rio de Janeiro (RJ). Seu trabalho rapidamente despertou o interesse do público e da mídia devido a sua escuta criativa. O encontro com os ritmos da região Nordeste do país contribuiu para a criação do grupo Cordestinos, fundado por Krassik em 2007. O grupo dedica-se exclusivamente à música nordestina e a composições autorais.

Compartilhe com os estudantes que boa parte do repertório de Kyung-Wha Chung é formada de composições europeias. Problematize essa questão e pergunte-lhes quais seriam as possíveis razões que levaram a violinista sul-coreana a fazer essa escolha. Leve-os a refletir a respeito dos motivos que fazem que a música e a cultura europeia sejam tão abrangentes. Nesse momento, você pode propor uma discussão que os faça pensar nos diversos ciclos coloniais europeus e no impacto cultural da dominação estrangeira sobre os países. Esclareça que o violino tem uma função de destaque na estrutura de uma orquestra, que é uma formação de origem europeia, e por isso muitos compositores dessa tradição escreveram obras para o violino.

Converse também com os estudantes sobre o fato de a artista ter começado sua carreira ainda na infância. Encoraje-os a imaginar como deve ter sido a infância e a adolescência da violinista em função dessa escolha e da dedicação necessária para tocar um instrumento como o violino. Pergunte quais seriam os benefícios e os malefícios de ser um virtuose em um instrumento ainda criança. Aproveite a oportunidade para desmistificar a ideia de talento, tão impregnada nos discursos musicais.

Além de ouvir a “Sonata n. 12” de Paganini, interpretada por Kyung-Wha Chung, busque vídeos na internet que mostrem a violinista tocando. No site https://www.aparat.com/v/QEmc3/Kyung_Wha_Chung_plays_Paganini_violin_sonata_No.12 (acesso em: 27 jul. 2022), você pode encontrar vídeos da violinista tocando essa e outras peças em diferentes momentos da carreira. Chame a atenção dos estudantes para a velocidade da execução, ou seja, do andamento e converse com eles sobre o estudo da técnica do instrumento em que isso implica.

Hirovuki Ito/Getty Images



A violinista Kyung-Wha Chung em concerto em Nova York, Estados Unidos, 2017.

O violino foi um instrumento que encantou a sul-coreana Kyung-Wha Chung (1948) desde criança. Ao ouvi-lo pela primeira vez, ela diz que ficou hipnotizada e começou a estudá-lo, iniciando a carreira ainda na infância. Na adolescência, foi contratada para tocar em orquestras estadunidenses e mudou-se para Nova York.

Aos 57 anos, Chung teve uma séria lesão na mão e precisou se afastar dos palcos. Durante esse tempo, tornou-se professora e começou a ensinar o instrumento em seu país. Cinco anos depois, recuperada da lesão, voltou a se apresentar.

7 Ouça a “Sonata n. 12”, do compositor italiano Niccolò Paganini (1782-1840), interpretada por Kyung-Wha Chung. Repare no andamento da música e na quantidade de notas, além dos diferentes timbres que Chung consegue produzir com seu violino. Você acha que essa música é difícil ou fácil de tocar?

128

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Kyung-Wha Chung

O violino encantou a sul-coreana desde seus 6 anos de idade. Aos 9 anos, ela tocou o “Concerto para violino”, do compositor alemão Felix Mendelssohn (1809-1847), com a Orquestra Filarmônica de Seul. Aos 13 anos, mudou-se para Nova York para estudar na Juilliard School e foi imediatamente contratada por grandes orquestras estadunidenses. Em seguida, começou a participar de competições internacionais e a realizar concertos em turnês pela Europa e pelos Estados Unidos.

Niccolò Paganini

Nascido em Gênova, na Itália, foi compositor e violinista e revolucionou a forma de tocar violino na primeira metade do século XIX. Desenvolveu novas técnicas para o instrumento, e suas obras são consideradas desafiadoras por músicos e estudiosos da música, dado seu grau de dificuldade e por exigir grande habilidade do executante.



A mexicana Alondra de la Parra (1980) faz parte da nova geração da música de concerto global. Ela começou a estudar música com piano e violoncelo, mas sempre teve interesse em ser **maestrina** de uma orquestra.

Aos 23 anos, fundou a Orquestra Filarmônica das Américas, em Nova York. O objetivo era criar uma plataforma para compositores das Américas, a fim de levar a música do continente a um patamar influente no cenário mundial. Alondra já conduziu mais de 50 orquestras. Sua comunicação corporal com os músicos e com a plateia é fluida e vibrante. Para ela, ser maestrina é ser o **coeficiente** visual da música.

Pesquise na internet e veja Alondra de la Parra regendo a música “Huapango de Moncayo”, um tema mexicano composto por José Pablo Moncayo (1912-1958).

Você conhece outras maestrinas?

A maestrina Alondra de la Parra traduz em movimentos os sons que serão tocados pelos músicos. Na fotografia, conduz concerto em Londres, Inglaterra, 2018.

Maestrina ou maestro:

profissional que, por meio de gestos, indica aos músicos de uma orquestra quando e como interpretar a música durante a execução.

Coefficiente:

circunstância ou condição que contribui para determinado fim.

129

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Uma oportunidade de apreciar o trabalho de Alondra de la Parra é a condução da Orquestra Filarmônica das Américas para a execução da peça “Huapango de Moncayo”, do compositor mexicano José Pablo Moncayo (1912-1958). Há vídeos disponíveis na *internet*; se possível, assista a um deles com os estudantes.

Chame a atenção deles para os instrumentos da orquestra. Pergunte quantos instrumentos diferentes conseguem observar e deixe que falem livremente. Acompanhe-os mencionando o nome de cada instrumento: trompa, trompete, trombone, tuba, xilofone, tímpano, clarinete, oboé, fagote, flauta, flautim, harpa, violino, viola, violoncelo e contrabaixo são alguns deles.

Explique que a artista indica, com o próprio corpo, a dinâmica, o andamento, a entrada e a saída dos instrumentos. Assista ao vídeo novamente com eles, estimulando-os a reproduzir, simultaneamente, os gestos da maestrina.

Solicite aos estudantes uma pesquisa sobre musicistas e maestrinas que tocam música de concerto. Pergunte se há estudantes na sala que têm interesse em aprender a tocar um dos instrumentos musicais que identificaram na orquestra ou um dos instrumentos musicais que identificaram na orquestra ou se algum deles já toca.

Optou-se pelo termo **maestrina** com a intenção de sublinhar a flexão de gênero. Como ainda há poucas mulheres à frente de bandas e orquestras, o uso desse termo é pouco frequente, mas é fundamental incorporá-lo cada vez mais ao vocabulário, como forma de ressaltar e valorizar a presença feminina nessa função. Aproveite a oportunidade e especule com os estudantes a razão para ainda haver tão poucas mulheres à frente de orquestras.

Alondra de la Parra

Nasceu em Nova York, nos Estados Unidos, mas mudou-se para o México aos 2 anos de idade. Aos 19 anos, retornou aos Estados Unidos e iniciou seus estudos de piano e regência na Manhattan School of Music. Já conduziu mais de cinquenta orquestras ao redor do mundo e é considerada uma maestrina de destaque no cenário contemporâneo da música de concerto.

Para ampliar o conhecimento

Assista à matéria da *DW* sobre a carreira e os desafios de Alondra de la Parra como maestrina e mulher no meio da música de orquestra. Disponível em: <https://www.dw.com/pt-br/maestrina-mexicana-derruba-estere%C3%B3tipos-%C3%A0-frente-de-orquestras-internacionais/video-48100890>. Acesso em: 16 abr. 2022.

Durante o debate, relembre os artistas apresentados na seção, destacando pontos comuns.

1. Revisite os artistas apresentados na seção **Painel**, enumerando os instrumentos citados: berimbau e percussão, piano, violão, cavaquinho, violino, instrumentos de orquestra. Pergunte sobre as memórias e as experiências dos estudantes com esses instrumentos e incentive-os a compartilhá-las livremente.

2. Resgate com os estudantes que o berimbau é um instrumento associado à prática da capoeira e que não é comum haver peças compostas especialmente para o instrumento fora desse contexto. Naná Vasconcelos foi um artista importante nessa formulação. Deixe que compartilhem estranhamentos e identificações que a música “Vozes” possa ter despertado neles.

3. Na época de Radamés Gnattali, havia uma separação maior entre choro e música de concerto. Assim, a experiência da música de orquestra estava associada a uma prática das peças para concerto. Os arranjos de Radamés aproximaram o choro e a música popular desse tipo de formação. Gnattali quebrou essa barreira, o que foi muito inovador.

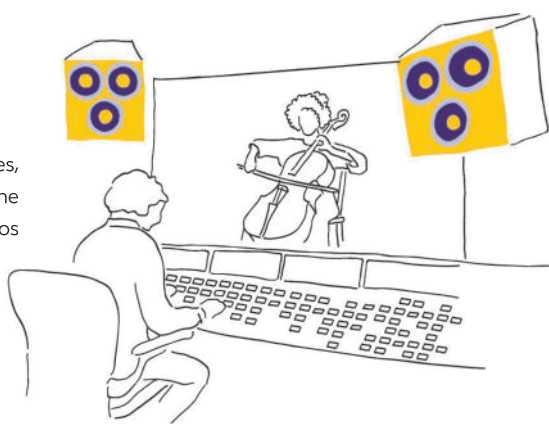
4. O trabalho de Kyung-Wha Chung está fortemente ligado à cultura europeia, embora ela seja sul-coreana; já o trabalho do francês Nicolas Krassik mistura elementos da música europeia e da música brasileira. Converse com a turma sobre como o aprendizado de um instrumento musical pode nos aproximar de culturas diferentes das nossas.

5. Comente que os gestos do regente representam o andamento da música, sua intensidade e suas intenções. Por isso, a reflexão da maestrina se relaciona diretamente com sua função na orquestra.

6. Esta atividade pretende investigar as possibilidades de atuação profissional no campo da música. Embora o trabalho profissional com a música tenha uma variedade de possibilidades, muitas vezes as pessoas pensam apenas no cantor ou no instrumentista. No entanto, para um espetáculo acontecer ou mesmo um álbum ser gravado, outros profissionais são necessários. A pesquisa proposta pretende pro-

✗ Não escreva no livro.

➤ Com base nas questões e atividades, reflita, experimente e compartilhe suas opiniões e impressões com os colegas e o professor.



Joana Resse/Arquivo de Editora

1. Você já conhecia os instrumentos que foram apresentados no **Painel**? Já viu uma apresentação que incluía algum deles?

2. Você já havia ouvido uma peça composta especialmente para o berimbau? Qual foi sua sensação ao ouvi-la?

3. Por que a mistura que Radamés Gnattali incorporou aos arranjos musicais foi inovadora para a música da época?

4. Nicolas Krassik e Kyung-Wha Chung tocam o mesmo instrumento. Como você descreveria a diferença entre as músicas que cada um deles toca?

5. Por que Alondra de la Parra acredita que ser maestrina é ser o coeficiente visual da música?

6. Ao longo da seção, foram apresentados diferentes profissionais da música. Além de instrumentista, você conheceu as profissões de compositor, de arranjador e de maestro. Pesquise essas e outras atuações profissionais no campo da música.

- A turma será organizada em seis grupos. Cada grupo ficará responsável por uma atuação profissional em música.
- Cada grupo deve escolher uma das seguintes funções: arranjador, instrumentista, maestro, compositor, produtor musical e técnico de som.
- Pesquise na internet como os profissionais da música atuam em cada uma dessas funções. Fique atento a estes tópicos.
Profissão pesquisada.
Nome de músicos.
Principais trabalhos desses músicos na área.
Requisitos que foram necessários para a formação profissional:
 - cursos técnicos ou faculdades;
 - onde aprenderam a profissão.Espaços de atuação, entre outras experiências.
- Por fim, apresente a pesquisa à turma. Você pode criar uma apresentação visual e sonora com exemplos musicais e anotações feitas durante a pesquisa.

130

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

porcionar essa percepção. Recomende aos estudantes que se organizem para tomar notas e fazer o **relatório da pesquisa**.

Oriente-os a fazer anotações sobre cada tópico e a criar um acervo com as imagens e os exemplos sonoros que pesquisaram. A apresentação dos dados coletados para a turma é o relatório da pesquisa que fizeram. Assim, peça que cuidem da visualidade e da clareza do relatório e dos eventuais exemplos.



Conversa de artista

Naná Vasconcelos

Naná Vasconcelos era considerado um multi-instrumentista, mas o berimbau foi o instrumento que o levou a aprender outros aspectos da música e da própria voz. Leia, a seguir, parte de uma entrevista em que Naná fala sobre a relação que ele estabeleceu entre a voz e o berimbau.

Então eu comecei a descobrir coisas do berimbau e ele começou a tirar de mim coisas que eu não pensava dessa maneira, e aí tudo virou música: barulho virou música, ruído virou música, silêncio virou música. Então foi o berimbau que me levou a isso. Eu comecei a usar minha voz como instrumento, não como cantor. Esse instrumento me deu uma concepção musical e fez com que mudasse a minha percepção de pensar a música. Ao mesmo tempo abriu uma dimensão muito grande sobre a música, os instrumentos e as formas como podem ser usados. [...] Então para mim o berimbau era assim, era uma coisa muito séria dentro de mim. Uma manifestação mesmo espiritual, e cada coisa que aparecia eu tinha que tecnicamente fazer de forma perfeita, exigia de mim a perfeição. Tudo que eu faço hoje vem do berimbau, e eu transponho para os outros instrumentos.

VASCONCELOS, Naná. *Africadeus: o repercutir da música negra*. Chicago: Harmonipan; Brasília: Funarte, 2014. p. 37.



Naná Vasconcelos tocando berimbau e cantando durante show em São Paulo (SP), 2010.

Clayton de Souza/Agência Estado

Após ler o texto de Naná Vasconcelos, reflita e converse com os colegas.

- 1 Quando se pensa em um instrumentista, imagina-se alguém que tira o som de um instrumento. No entanto, em seu depoimento, Naná afirma que o berimbau "tira" coisas dele; ou seja, há uma inversão de papéis. Em sua opinião, por que Naná fala dessa forma?
- 2 O que você acha que significa usar a voz como um instrumento, e não como um cantor?
- 3 Você acha que tocar um instrumento pode contribuir para que uma pessoa toque bem outros instrumentos?

131

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

CONVERSA DE ARTISTA

Naná Vasconcelos

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de reconhecer e apreciar o papel de um músico brasileiro que contribuiu para o desenvolvimento de formas musicais (EF69AR18) e de identificar e analisar seu estilo musical, contextualizando-o no tempo e no espaço (EF69AR19).

Após ler o texto, enfatize para a turma a relação íntima que há para Naná Vasconcelos entre instrumento e voz na criação musical.

Destaque, ainda, que, ao ouvir um cantor, é possível relacionar a prática à canção, ou seja, espera-se ouvir uma letra. Para o artista, porém, o mais importante de sua produção não é cantar uma canção, mas explorar outros recursos da voz. (Assim como o significado do texto não é a única informação transmitida pela voz, pois há também o caráter expressivo.) Essa perspectiva torna o som ainda mais relevante.

1. Observe que Naná traz uma dimensão espiritual para sua prática, que revela a dedicação ao instrumento. A inversão dos papéis entre instrumento e instrumentista enfatiza essa dimensão e essa dedicação. Auxilie os estudantes a observar que a forte relação de Naná com o berimbau fez que sua percepção da música aflorasse e que ele descobrisse musicalidade nas coisas mais corriqueiras, que não conseguia perceber antes.
2. O músico se vale de efeitos de fala e gritos, e esse é um uso pouco comum da voz que a aproxima de um instrumento. Da mesma forma, em muitas de suas composições, ele não executa um toque típico do berimbau, mas, ao tocar, dialoga com a voz usando efeitos com os timbres do instrumento.
3. Naná Vasconcelos era um multi-instrumentista e, em seu depoimento, revela que a investigação íntima que desenvolveu com o berimbau, seu principal instrumento, o muniu de técnicas e compreensões para a prática de outros instrumentos. Dessa maneira, aprender a tocar um instrumento com dedicação pode influenciar o processo de aprendizagem de outros.

MUNDO AO REDOR

Música em parceria

A BNCC nesta seção

Os estudantes 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) e 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). Além disso, poderão identificar e manipular tecnologias e recursos digitais para acessar, apreciar e compartilhar práticas e repertórios artísticos, de modo reflexivo, ético e responsável (EF69AR35).

Esclareça aos estudantes que os exemplos abordados foram criados por meio de parcerias entre instrumentistas de destaque nos cenários nacional e internacional. O objetivo é ampliar o repertório musical dos estudantes e enfatizar a ideia de interação na música instrumental.

As duas primeiras parcerias representam conexões entre músicos de diferentes regiões. O primeiro exemplo descreve a parceria entre um músico gaúcho e seu mestre argentino, revelando um pouco da cultura do Sul do Brasil e sua fronteira com a Argentina. *Dança das cabeças*, uma parceria entre músicos do Rio de Janeiro (RJ) e de Pernambuco (PE), trata também de um encontro entre culturas. Ambos os álbuns, portanto, são amostras da identidade musical brasileira, que é calcada na diversidade de influências. Explore na internet outros vídeos com Egberto Gismonti e Naná Vasconcelos e apresente-os aos estudantes.

Lucio Yanel

É um dos fundadores da escola de violão gaúcho da qual Yamandu faz parte, tendo sido uma grande influência para músicos, como Marcello Caminha (1971), Maurício Marques e Ricardo Martins (1971). Seu trabalho ampliou o reconhecimento de ritmos da região, como a chacarera, o chamamé, o rasguido doble e a zamba. Além de se dedicar à música regional gaúcha, Lucio Yanel também atuou com músicos latino-americanos, como Astor Piazzolla, Mercedes Sosa (1935-2009), Atahualpa Yupanqui (1908-1992) e Antonio Tarragó Ros (1947).

Yamandu Costa

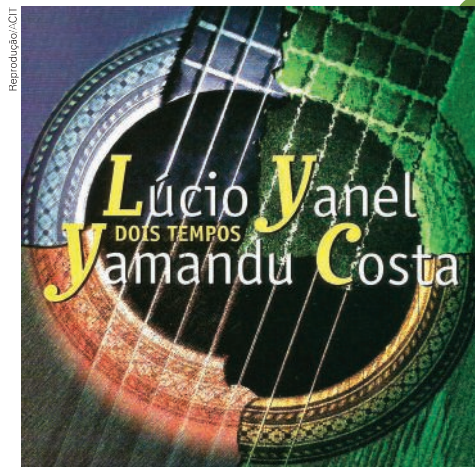
O violonista e compositor nasceu em Passo Fundo (RS) e começou a estudar violão aos 7 anos de idade com o pai, Algacir Costa. Em sua formação musical, foi muito influenciado pelas músicas do sul do Brasil, da Argentina e do Uruguai. Com interpretações performáticas, é considerado um dos principais violonistas brasileiros em atividade.

Mundo ao redor

Música em parceria

O Brasil tem grande diversidade de músicos que se dedicam à música instrumental. A gama de instrumentos musicais executados é tão extensa quanto a variedade de gêneros musicais.

Os artistas brasileiros são apreciados dentro e fora do país por sua excelência e sensibilidade. A seguir, você vai conhecer parcerias que multiplicaram a potência musical dos artistas envolvidos.



Capa do álbum *Dois tempos*, ACII, 2001.

YAMANDU COSTA E LÚCIO YANEL – DOIS TEMPOS

O compositor e violonista Yamandu Costa (1980) nasceu em Passo Fundo (RS) e é um dos principais instrumentistas de sua geração. Toca violão de seis, sete e oito cordas e possui um estilo muito pessoal de tocar esses instrumentos. Uma de suas maiores influências foi o violonista argentino Lúcio Yanel (1946). Radicado no Brasil desde 1981, Lúcio é uma referência em violão solo na música regional sulista. O álbum *Dois tempos* foi lançado em 2001 e marca a parceria entre esses dois instrumentistas, com peças de ambos e de outros compositores. Em 2021, o documentário de mesmo nome, dirigido pelo argentino Pablo Francischelli (1981), retratou a relação entre o pupilo e seu mestre em uma viagem pelas paisagens das fronteiras do sul do Brasil até Corrientes, na Argentina, cidade de Yanel. Assista ao trailer do documentário. Disponível em: <https://vimeo.com/520686782>. Acesso em: 16 abr. 2022.

NANÁ VASCONCELOS E EGBERTO GISMONTI – DANÇA DAS CABEÇAS

Egberto Gismonti (1947) nasceu em Carmo (RJ) e é compositor e multi-instrumentista. Toca piano e violões de seis, oito, dez, doze e catorze cordas, entre outros instrumentos musicais. Em 1976, Egberto Gismonti e Naná Vasconcelos se juntaram para a gravação do álbum *Dança das cabeças*. A ideia que gerou o álbum é baseada em duas crianças indígenas andando por uma floresta, interagindo com animais e insetos e percorrendo diferentes paisagens: úmidas, secas e alagadas. Gravado em três dias e com apenas dois instrumentistas, Egberto Gismonti canta e toca violão de oito cordas, piano e flautas, e Naná Vasconcelos canta e toca berimbau, percussão instrumental e corporal. Assista ao vídeo de “Dança das cabeças”, música que nomeia o álbum, interpretada por Egberto Gismonti e Naná Vasconcelos. Disponível em: <https://nanavasconcelos.com.br/videos/2741/>. Acesso em: 16 abr. 2022.



Capa do álbum *Dança das cabeças*, Odeon, 1976.

132

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Egberto Gismonti

Nasceu na cidade do Carmo (RJ). Compositor e multi-instrumentista, seu trabalho é caracterizado por um viés experimental e uma técnica refinada. Gravou álbuns no exterior e fez turnês por diferentes países. Sua obra tem a capacidade de diluir as fronteiras entre as músicas popular e erudita, regional, nacional e internacional.

Para ampliar o conhecimento

Conheça os sites e os canais oficiais dos músicos:

- Naná Vasconcelos. Disponível em: <http://www.nanavasconcelos.com.br/>; <https://www.youtube.com/channel/UC1h7NBepEsPAVd8uOEMmcsQ>.
- Yamandu Costa. Disponível em: <https://yamandu.com.br/>; <https://www.youtube.com/channel/UCmxizguBfwRFe-8thw97aExA>.
- Lucio Yanel. Disponível em: <https://www.youtube.com/c/LucioYanelOficial>. Acesso em: 16 abr. 2022.



Capa do álbum *Duo Gisbranco*, de Bianca Gismonti e Claudia Castelo Branco, 2005.

DUO GISBRANCO

O Duo Gisbranco é formado pelas pianistas Bianca Gismonti (1982), filha de Egberto Gismonti, e Claudia Castelo Branco (1981). Interessadas em ritmos brasileiros, latinos e *jazz*, executam obras em dois pianos. As pianistas exploram a sonoridade do instrumento em obras de compositores, como Astor Piazzolla (1921-1992), Egberto Gismonti, Hermeto Pascoal (1936), Heitor Villa-Lobos (1887-1959), Delia Fischer (1964), Ernesto Nazareth (1863-1934), Tom Jobim (1927-1994), Edu Lobo (1943), além de obras que ambas compõem. As pianistas criam arranjos para músicas compostas por elas e pelos compositores de referência. Assista à participação da dupla na série "Sesc Instrumental", de 2009. Disponível em: <https://www.instrumentalsescbrasil.org.br/artistas/duo-gisbranco/show-em-05-maio-2009>. Acesso em: 16 abr. 2022.

Após esses exemplos e considerando os instrumentos musicais que você já conhece, é hora de pesquisar a música instrumental da região onde você mora e refletir sobre as parcerias musicais.

- 1 Em sua opinião, como as parcerias modificam os trabalhos individuais?
- 2 Você já tocou ou compôs uma música em parceria com alguém? Algo em você mudou após essa experiência?
- 3 Há algum artista que toca música instrumental na região onde você vive? Qual instrumento ele toca? Você conhece o timbre desse instrumento? Consegue reconhecê-lo quando ouve uma composição?
- 4 Escolha um dos instrumentos musicais tocados pelos artistas apresentados nesta seção ou por um instrumentista da região. Após uma pesquisa na internet, responda às perguntas em uma apresentação oral.
 - a. Como é o instrumento?
 - b. De que material ele é feito?
 - c. Como ele é tocado?
 - d. Como é a sonoridade dele?
 - e. Que sentimentos você associa ao timbre desse instrumento?
- 5 Para complementar a apresentação oral, promova a audição coletiva de uma música em que o instrumento escolhido está presente.

133

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Ao comentar o trabalho do duo Gisbranco, destaque a presença de mulheres instrumentistas em nosso país. Lembre os estudantes de que o campo da música instrumental popular ainda é majoritariamente masculino, mas, aos poucos, esse cenário vem se modificando com a presença de instrumentistas mulheres nos mais diversos gêneros musicais. Peça aos estudantes que mencionem bandas e grupos que contam com a participação de mulheres tocando instrumentos musicais, como guitarra e bateria. Observe que a formação de peças para duo de piano, na música popular, também é pouco usual, de forma que o trabalho da dupla também inaugura uma linguagem para esse instrumento. Sobre o fato de Bianca

Gismonti ser filha de Egberto Gismonti, pergunte à turma como essa influência reverbera no trabalho da pianista.

Duo Gisbranco

O duo apresentou-se pela primeira vez em 2005. Em 2008, lançou seu primeiro álbum, com composições próprias e arranjos sobre músicas de Moacir Santos, Tom Jobim, Guinga e Ernesto Nazareth. Em 2011, lançou o álbum *Flor de abril* e, em 2018, o álbum *Pássaros*, com participações de Mônica Salmaso e Sérgio Santos. Com quinze faixas autorais e instrumentais, esse último lançamento ocorreu no Rio de Janeiro e relembrou as canções da dupla em parceria com Chico César.

1. As parcerias musicais são enriquecedoras para todos os envolvidos, pois propiciam o contato entre subjetividades criadoras e podem gerar resultados que não seriam alcançados individualmente. Além disso, cada pessoa sai modificada de uma experiência de criação conjunta.
2. Verifique se foram feitas parcerias em sala de aula que originaram músicas e incentive cada estudante a expressar a forma como a parceria o impactou.
3. Estimule os estudantes a pesquisar com amigos, familiares e com a comunidade escolar os instrumentistas da região e os instrumentos musicais que eles tocam. Incentive-os a conhecer o trabalho desses artistas.
4. Peça aos estudantes um levantamento dos instrumentos musicais listados na seção ou mesmo trazidos por eles. Separe um momento da aula para as apresentações orais. Para promover a audição das músicas trazidas pelos estudantes, se possível, utilize um *smartphone* conectado a uma caixa de som (se houver uma na escola) com um cabo auxiliar. Incentive-os a escolher instrumentos diferentes. A proposta é que percebam a diversidade dos instrumentos e dos timbres produzidos.

Música eletrônica é instrumental?

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão analisar criticamente usos e funções da música em seus contextos de produção e circulação (EF69AR16) e, ao refletirem acerca dos contextos e dos espaços em que os grupos se apresentam, poderão, explorar e analisar, criticamente, meios de circulação da música (EF69AR17). Os estudantes poderão, ainda, reconhecer e apreciar o papel de músicos e de grupos de música brasileiros e estrangeiros que contribuíram para o desenvolvimento de formas e gêneros musicais (EF69AR18). Ao refletirem acerca da convivência implicada na prática de grupo e de sua importância na contemporaneidade, os estudantes são levados a relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética (EF69AR31).

A discussão sobre o que é música eletrônica gera polêmica. Cada vez mais, os sintetizadores, as programações e os *samplers* convivem com instrumentos acústicos e, até mesmo, bases inteiras são construídas com esses recursos. No Brasil, a presença dessas sonoridades invade gêneros como o *hip-hop*, o *tecnobrega*, o *funk* e o sertanejo. Assim, o intuito desta seção é trazer à tona alguns debates para gerar reflexões sobre a grande presença dessas sonoridades na música, independentemente de serem exclusivamente eletrônicas.

Relembre com os estudantes que a expressão **música eletrônica**, historicamente, surgiu para designar uma nova categoria de instrumentos. Os eletrofonos, instrumentos musicais que utilizam corrente elétrica, foram absorvidos em nossa experiência cotidiana, e um pianista pode, também, ser um tecladista, sem muitos problemas. Porém, essa seria uma experiência impensável na época em que surgiu o pianoforte, quando não havia instrumentos elétricos disponíveis. O mesmo ocorreu com a guitarra e o baixo elétrico, que surgiram inspirados no violão e no baixo acústico. Assim, o advento dessa categoria de instrumentos tem reinventado a forma de fazer música ao redor do mundo e tem se popularizado rapidamente. Os recursos digitais e eletrônicos, como os *samplers* e as baterias eletrônicas, fazem um caminho análogo, pois sua presença nos arranjos é cada vez mais frequente e, muitas vezes, não é percebida.

Hora da troca

Música eletrônica é instrumental?

O rádio foi o principal veículo de comunicação de massa entre os anos 1930 e 1960 no Brasil. A era do rádio, como ficou conhecida, possibilitou que milhões de pessoas tivessem acesso a notícias, músicas, radionovelas, programas humorísticos, esportivos e de variedades. Nesse período, as emissoras de rádio mais bem-sucedidas comercialmente mantinham uma orquestra própria, que tocava música de concerto e música popular. Esse foi um período valioso para as orquestras e as bandas de baile, que tinham muito espaço no cenário musical.

Com o desenvolvimento da música eletrônica, as orquestras foram sendo substituídas por sistemas de amplificação e *DJs*. No fim dos anos 1980, surgiram os sintetizadores eletrônicos, instrumento musical que utiliza tecnologia digital para gerar sons que imitam os de outros instrumentos acústicos. Com isso, a gravação de uma música ficou mais simples, pois era mais fácil e barato utilizar sons sintéticos do que contratar uma orquestra.

O surgimento dos instrumentos eletrônicos e dos sintetizadores gerou uma revolução no mundo da música instrumental. Novos instrumentos e sons foram incorporados nas composições e nos arranjos. Conheça alguns músicos e grupos que trabalham com esse tipo de produção.

Ananda Costa //cervo da fotografa



A musicista Carolina Eyck tocando theremin, um dos primeiros instrumentos musicais completamente eletrônicos.

A expressão **música eletrônica** surgiu em decorrência da necessidade de nomear o tipo de música que os instrumentos eletrônicos produziam. O dinafone ou telarmônio foi o primeiro instrumento musical elétrico. Construído em 1897, era uma engenhoca que pesava mais de duzentas toneladas e ocupava o espaço de uma casa de máquinas de um navio, o que o tornava pouco prático. O primeiro instrumento eletrônico que se popularizou foi o theremin, projetado pelo inventor russo Léon Theremin (1896-1993). Ele é baseado em uma rede eletromagnética e, para tocá-lo, o músico deve controlar a distância das mãos para alterar a altura e a intensidade. Carolina Eyck (1987) estuda esse instrumento desde os 7 anos e desenvolveu uma técnica própria para tocá-lo. Saiba mais sobre o instrumento e o trabalho da musicista assistindo ao vídeo *Theremin: o instrumento que se toca sem contato*. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=CwR8P_XIzIo. Acesso em: 16 abr. 2022.

Rone (1980) é um produtor musical de destaque na cena musical eletrônica experimental. Francês radicado em Berlim, desde 2007 lançou uma série de *singles*, *EPs* e álbuns que se destacam pelo uso de sintetizadores e baterias eletrônicas. Formado em Cinema, desenvolveu um universo visual rico, que se traduz nas obras de arte de seus álbuns e em seus vídeos. A animação *Mirapolis*, lançada em 2017, é inspirada em memórias de um parque temático ao qual ele nunca teve oportunidade de ir. Em 2015, Rone lançou o primeiro videoclipe criado inteiramente em realidade virtual. O compositor se destaca pela capacidade de adotar elementos de todos os estilos de batidas eletrônicas, interagindo com outras linguagens. Assista ao videoclipe de *Mirapolis*, Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=PH-7tMK7uew>. Acesso em: 16 abr. 2022.



Capa do álbum *Mirapolis remixes*, de Rone, 2018.

134

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Carolina Eyck

A compositora alemã ganhou seu primeiro theremin aos 7 anos de idade e, aos 16, desenvolveu um método próprio e uma técnica precisa para a manipulação do instrumento, tendo compartilhado seu trabalho no livro *The art of playing the theremin* [A arte de tocar theremin] em 2006. Hoje é considerada uma das mais destacadas solistas do instrumento. Em 2016, começou a fazer turnês com seu programa solo de theremin e voz. Usando um sistema de som *surround*, o theremin preenche o espaço, e *loops* e coros desenvolvidos no palco invadem a sala, o que se soma aos movimentos da *performance*.

Léon Theremin

Foi um físico, músico e inventor russo que ficou conhecido pelo desenvolvimento do theremin. Também esteve envolvido com pesquisas sobre as tecnologias da televisão. Iniciou sua carreira nas áreas da Física e da Astronomia na Universidade de São Petersburgo, e, nos anos 1960, começou a lecionar Acústica na Universidade de Moscou.

Amon Tobin (1972) é brasileiro e ficou conhecido por sua música eletrônica, que levou a alguns dos locais de maior prestígio do mundo. Seus primeiros álbuns eram marcados por sons que remetem ao universo do samba, sendo nomeado por alguns críticos como "samba eletrônico". Foi responsável por desenvolver uma metodologia incomum em *design* de som e produção musical, além de fazer experimentos no campo do cinema. Ele também trabalha na composição de trilhas sonoras para filmes e séries. Ouça a faixa "Chomp Samba", parte do álbum *Bricolage* (1997). Disponível em: <https://www.amontobin.com/copy-of-album-bricolage>. Acesso em: 16 abr. 2022.



Amon Tobin em seu estúdio, 2022.

Converse com os colegas e o professor sobre os sons eletrônicos que você conhece ou que passou a conhecer com os exemplos apresentados. Veja a seguir um roteiro de questões que pode ajudá-lo a refletir sobre o assunto.

- Quais instrumentos você conhece que dependem da energia elétrica para produzir som? Faça uma lista com a turma.
- Músicas que usam instrumentos que dependem de energia elétrica podem ser consideradas música eletrônica? Debata com a turma.
- A música eletrônica pode ser considerada música instrumental? Justifique e debata com a turma.
- Você acha que os sons gerados eletronicamente, com a intenção de imitar os sons dos instrumentos acústicos, podem substituir esses instrumentos? Justifique sua resposta.
- Em sua opinião, computador faz música? E instrumento virtual é instrumento?
- Você acha que um DJ pode substituir uma banda ou orquestra? Debata com a turma.

Ao final, com base nas pesquisas e nos debates realizados, escreva um texto de dois parágrafos usando argumentos para defender suas ideias sobre o tema.

135

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Rone

Erwan Castex, conhecido como Rone, é de origem francesa, mas vive em Berlim, na Alemanha. Seu trabalho combina influências cinematográficas com sons e ideias enraizadas no *techno* experimental. Já trabalhou em colaboração e fez remixes com artistas, como Jean-Michel Jarre (1948); Bryce Dessner (1976), do The National; John Stanier (1968), do Battles; Max Cooper (1980); Etienne Daho (1956); e Kazu Makino (1969), do Blonde Redhead.

Para ampliar o conhecimento

- Conheça mais do trabalho de Rone no site oficial do artista. Disponível em: <https://www.rone-music.com/>.
- Explore obras para teremim e voz com base no trabalho de Carolina Eyck. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=ajM4vYCZMzk.
- Carolina Eyck toca a "Bachiana Brasileira n. 5", de Villa-Lobos, com o violonista Bertram Burkert. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IU7E31cfniU&list=PL067K64m9F4Uslc9eieaZbTKHr5pXaaqk>. Acessos em: 16 abr. 2022.

Amon Tobin

Músico carioca, nos anos 1990, mudou-se para Londres, na Inglaterra, onde se firmou na cena da música eletrônica da cidade. Atualmente, vive no Canadá. Suas bases eletrônicas têm influências do *drum'n'bass*, do *jazz*, da música brasileira e do *hip-hop*. Seus primeiros trabalhos nasceram de experimentações com um sequenciador e um teclado, e seu primeiro álbum assumiu o uso de sons de napes de metal e batidas sincopadas.

As perguntas sugeridas não têm uma resposta fechada ou preconcebida. São um caminho de debate e reflexão sobre a relação da música eletrônica com o tema do capítulo. Pergunte aos estudantes se eles têm o costume de ouvir música eletrônica e, caso tenham, de quais artistas e gêneros eles gostam mais. Em seguida, peça que pesquisem artistas ou gêneros musicais que misturam sons eletrônicos com instrumentos musicais. No trabalho de produção textual, os estudantes devem expor suas ideias buscando responder e problematizar a pergunta que abre a seção: "Música eletrônica é música instrumental?".

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão explorar e analisar elementos constitutivos da música (altura, intensidade e timbre) por meio de recursos tecnológicos e práticas diversas de apreciação musicais (EF69AR20). Poderão também explorar e analisar fontes e materiais sonoros em práticas de apreciação musical, reconhecendo timbres e características de instrumentos musicais diversos (EF69AR21).

Pequena história da orquestra

Destaque o caráter europeu da formação orquestral que se conhece hoje e como esse tipo de formação se propagou para outros continentes, devido ao processo de colonização.

Apesar disso, há inúmeras características locais na música de concerto, desenvolvida em cada um dos lugares em que esse gênero é praticado. Apesar da origem europeia, existe uma larga tradição da música de concerto brasileira, por exemplo, que lhe permite ser distinguida daquela produzida em outros países ou continentes. A música de concerto foi adaptada e reinventada em diferentes culturas e em novas tradições musicais.

Aborde a classificação tradicional dos instrumentos em uma orquestra e explore um pouco da organologia dos instrumentos musicais, considerando a forma como o som é produzido. Comente os naipes e dê exemplos dos instrumentos presentes em cada um deles:

- Cordas: violino, viola, violoncelo, contrabaixo, etc.
- Madeiras: clarinete, oboé, flauta, fagote, etc.
- Metais: trompa, trompete, tuba, etc.
- Percussões: tímpano, metalofone, xilofone, bombo, etc.

Promova a audição do *podcast Sons da orquestra* para que os estudantes escutem a sonoridade de instrumentos musicais dos quatro naipes separadamente, além de todos os naipes soando juntos.

No *podcast*, pode-se explorar um exemplo de cada um dos naipes de uma orquestra. Solicite aos estudantes que descrevam o som de cada exemplo usando adjetivos. Esse é um exercício que aguça a percepção do timbre e a capacidade de verbalização do discurso musical. A ordem dos instrumentos musicais apresentados no *podcast* é: violino (naipe das cordas), clarinete

Teoria e técnica

Pequena história da orquestra

Tocar em conjunto é uma prática antiga e comum em diversas culturas, assim como dançar. Na Grécia antiga, dançarinos e cantores apresentavam-se no mesmo espaço do palco que os instrumentistas. Esse espaço era chamado de *orkhestra*, palavra grega que significa “lugar para dançar”. Atualmente, chama-se de orquestra o conjunto de instrumentistas que tocam peças musicais compostas para diversos instrumentos, geralmente sob a regência de um maestro.

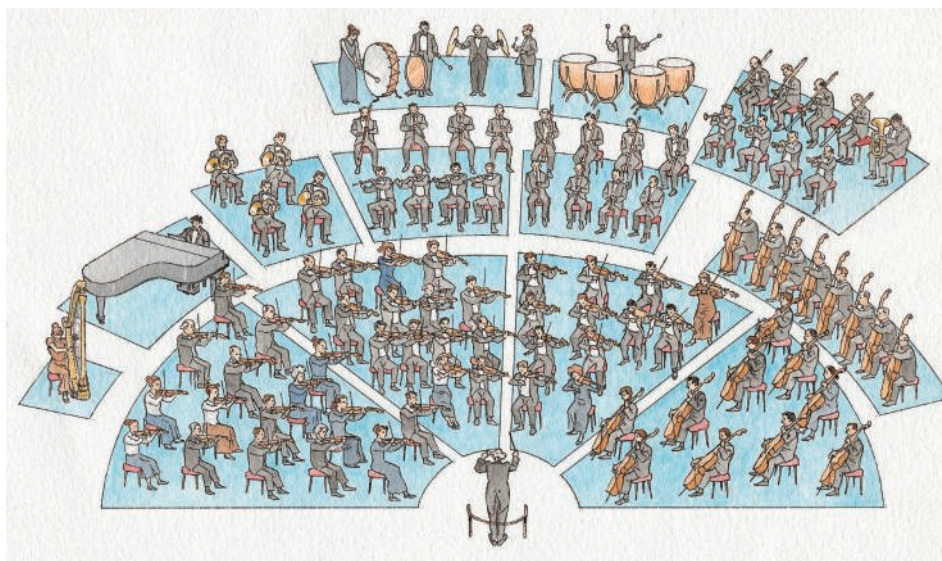
A orquestra, assim como é conhecida hoje no universo da música de concerto, é parte da tradição da música ocidental. Existem diversas tradições e culturas musicais no mundo, e cada povo tem uma forma de se relacionar com a música.

Durante o período da Renascença, o interesse pela música instrumental superou o interesse pela música vocal. Nessa época, ocorreu um grande aprimoramento das técnicas de construção e execução dos instrumentos musicais. A orquestra, então, começou a se aproximar do formato atual.

As orquestras são compostas de naipes, conjuntos de instrumentos reunidos por suas características: cordas, madeiras, metais e percussões. Em cada naipe, há vários instrumentos e sonoridades.

Na apresentação de uma orquestra, o posicionamento espacial dos naipes influencia o som que é produzido e escutado pelos ouvintes.

- 8))) Escute como é o som de um instrumento de cada naipe e como os naipes soam juntos no *podcast Sons da orquestra*.



Esquema de uma orquestra com a disposição dos músicos, dos instrumentos e do maestro no palco.

136

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

(naipe das madeiras), trompete (naipe dos metais) e o trecho de um solo de bombo (naipe das percussões). Após os instrumentos soarem isoladamente, ouve-se o trecho inicial da composição “The young person’s guide to the orchestra”, interpretada por William Boughton e a English Symphony Orchestra. Essa composição tem caráter didático e foi composta em 1945 por Benjamin Britten (1913-1976), com o objetivo de apresentar a sonoridade dos naipes. Trata-se do trecho inicial, em que todos os naipes soam juntos.

Para ampliar o conhecimento

No *site* da Orquestra Filarmônica de Minas Gerais, há a página “Sem mistério”, um guia para a audição de concertos em que é possível explorar o som de outros instrumentos da orquestra. Disponível em: <https://www.filarmonica.art.br/educacional/sem-misterio/>. Acesso em: 16 abr. 2022.

Classificando instrumentos

O surgimento dos instrumentos musicais acompanha a história da humanidade. Ao longo do tempo, o ser humano desenvolveu instrumentos capazes de ser tocados através de sopro, batidas e tensão de cordas, por exemplo, usando materiais e tecnologias disponíveis em cada local e época.

A organologia é a disciplina que trata da descrição e da classificação dos instrumentos musicais. A partir do início do século XX, os estudiosos começaram a perceber que a classificação usada para organizar os instrumentos da orquestra não abrangia uma série de instrumentos que estavam surgindo ou que foram criados por outras culturas que não tinham a música europeia como tradição.

Por essa razão, atualmente muitos pesquisadores preferem classificar os instrumentos musicais com base em suas características físicas de produção do som. Desse modo, podem ser classificados como: idiofones, membranofones, cordofones, aerofones e eletrofones.

Idiofones: instrumentos cujo corpo em vibração produz o som. Por exemplo, instrumentos percutidos, como o agogô, o reco-reco e o triângulo.

Membranofones: instrumentos nos quais o som é produzido por meio da vibração de uma membrana. Por exemplo, os tambores.

Cordofones: instrumentos em que o som é produzido por meio da vibração de cordas. Por exemplo, o violão, o cavaquinho e o violino.

Aerofones: instrumentos em que o som é produzido por meio da vibração do ar. Por exemplo, flautas, saxofones e gaitas.

Eletrofones: instrumentos em que o som é produzido com o uso de um alto-falante elétrico. Por exemplo, guitarras, baixos elétricos e teclados, que dependem de energia elétrica para funcionar.

Existem idiofones, membranofones, cordofones, aerofones e eletrofones dos mais diferentes tipos, nas mais diversas culturas.

9 >>> Ouça o *podcast Classificando os instrumentos musicais* e saiba mais sobre a classificação dos instrumentos.

Você conhece os instrumentos musicais a seguir? Na internet, pesquise a origem deles e escute o som de cada um, por meio de vídeos ou áudios. Como você os classificaria?



137

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Classificando instrumentos

Esta coleção trabalha com referências multiculturais que reconhecem e ampliam paradigmas nem sempre consolidados pela cultura dominante. Assim sendo, considera-se nela uma classificação dos instrumentos musicais diferente da utilizada convencionalmente. O sistema explorado baseia-se na pesquisa de Erich von Hornbostel (1877-1935) e Curt Sachs (1881-1959), publicada em 1914. Essa classificação inclui instrumentos de diversos tipos, inclusive aqueles que não são de matriz europeia.

Explique aos estudantes que, assim como a música muda no decorrer da história, os instrumentos também se modificam: mudam os materiais de que são feitos, assim como a forma de tocá-los. Lembre-os de que a tecnologia influencia essas transformações. Como exemplo, cite os instrumentos elétricos e eletrônicos. A lista de instrumentos apresenta exemplos de outras culturas para que os estudantes tentem classificá-los por meio de pesquisa.

- **Taiko:** exemplo de tambor japonês. Feito de tronco de madeira cavada e membrana de pele animal, esse instrumento era frequentemente usado para motivar as tropas nas guerras do Japão feudal. É um membranofone.
- **Flauta de pã:** instrumento bastante usado na música sul-americana dos povos andinos. Pode ter até três fileiras de tubos feitos de bambu com tamanhos diferentes. É um aerofone.
- **Ghatam:** instrumento musical do sul da Índia. É uma panela de barro em que o músico usa os dedos e a palma da mão para produzir o som. É um idiofone.
- **Kora:** instrumento dos povos mandinga, da África ocidental. Tem uma caixa de ressonância feita de cabaça e um braço extenso que sustenta 21 cordas. É um cordofone.

Sugira aos estudantes que ampliem a pesquisa com vídeos de cada um desses instrumentos. Incentive-os a pensar em outros exemplos de instrumentos que conhecem e que podem ser classificados em cada uma das classes citadas.

No *podcast Classificando os instrumentos musicais*, os estudantes poderão ouvir exemplos de cada uma das categorias. Sugerimos que ouçam o *podcast* junto com a leitura da seção. A cada exemplo apresentado nele, pergunte aos estudantes se conhecem ou se alguém toca o instrumento mencionado. Incentive-os a dar outros exemplos de instrumentos em cada uma das categorias.

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de explorar elementos constitutivos da música por meio de práticas diversas de criação e execução musical (EF69AR20) e analisar materiais sonoros em práticas de composição/criação e execução musical (EF69AR21). Poderão explorar e identificar uma forma de registrar o arranjo que produzirem (EF69AR22) e também de explorar e criar improvisações e composições, utilizando vozes e instrumentos não convencionais, expressando ideias musicais de maneira individual, coletiva e colaborativa (EF69AR23). Por meio do registro, eles vão manipular recursos digitais para acessar, apreciar, produzir, registrar e compartilhar práticas e repertórios artísticos (EF69AR35).

Nasce um instrumento

Os instrumentos usados na atividade são inspirados nos instrumentos criados pelo grupo Uakti, que foram catalogados por Arthur Andrés Ribeiro no livro *Uakti: um estudo sobre a construção de novos instrumentos musicais acústicos* (São Paulo: Com-Arte, 2004).

Organize a turma em três grupos, de acordo com os instrumentos. Na aula que antecede a atividade, peça aos estudantes que tragam de casa materiais diversos que possam ser usados na construção de instrumentos musicais, de acordo com as instruções de cada instrumento.

As baquetas podem ser construídas, mas seria interessante, se possível, que a escola tivesse alguns pares. Elas têm baixo custo e podem ser adquiridas em lojas de instrumentos musicais.

O objetivo da atividade é ampliar as possibilidades de criação sonora dos estudantes. Mostre a eles que instrumento musical é tudo aquilo que o ser humano utiliza para produzir som como forma de expressão.

Com os instrumentos musicais prontos, incentive os estudantes a testá-los e a explorar os mais diversos timbres e alturas que produzem. Se houver oportunidade, peça aos grupos que escolham uma canção que todos os integrantes saibam cantar para acompanhar a *performance* no instrumento criado. Nesse caso, não há preocupações com a forma e o arranjo, pois o objetivo principal é a exploração dos timbres dos instrumentos.

Ouçã a música "Japurá River" com os estudantes. Explique a eles que a palavra *river*, em inglês, sig-

Atividades

Não escreva no livro.

Nasce um instrumento

Quando um dispositivo qualquer é utilizado para produzir som com a função de expressar algo, um novo instrumento musical está sendo criado. Esse é o princípio do grupo mineiro Uakti, que criava instrumentos musicais utilizando materiais diversos.

Nesta atividade, você vai conhecer alguns instrumentos musicais criados pelo Uakti e escolher um deles para construir. Forme um grupo com alguns colegas e escolha um dos seguintes instrumentos.

Tambor de água

Material: meia cabaça, bacia com água, palito de churrasco, argila, gaze, barbante e fita adesiva.



Imagens: Databaz/arquivo da editora

- 1 Confeccione uma baqueta fazendo uma pequena bola de argila e fixando-a na ponta do palito de churrasco. Envolve a bolinha com a gaze e amarre-a com o barbante para que a gaze não escorregue. Espere a argila secar antes de usar a baqueta. Para reforçá-la, envolva a bolinha de argila em fita adesiva.
- 2 Coloque a cabaça sobre a água, dentro da bacia.
- 3 Para produzir som, toque sobre a superfície da cabaça com a ajuda da baqueta de palito de churrasco.
 - Esse instrumento foi criado por indígenas da Guatemala, e a altura do som produzido muda de acordo com o posicionamento da cabaça sobre a água.
 - Meia cabaça flutuando sobre a água gera um som grave. Mergulhada parcialmente, ela tem uma frequência média. Inteira fora da água, gera uma frequência aguda.

EXPLORE

CONDE, Rafael. Uakti – Oficina instrumental. Brasil, 1987. (12 min 41 s). Disponível em: <http://curtadoc.tv/curta/artes/uakti-oficina-instrumental/>. Acesso em: 9 mar. 2022.

Ouçã a música "Japurá River", composta por Philip Glass e interpretada pelo grupo Uakti. Assistindo ao documentário e ouvindo o áudio, você conhecerá mais o grupo.

Grave e guarde os sons na pasta digital de Arte/Terra.

Panelário adaptado

Material: panelas velhas (com tampas de diferentes tamanhos), espuma (com aproximadamente 50 cm de comprimento x 35 cm de largura x 6 cm de altura), baquetas e barbante.

nifica "rio" e pergunte se existe algo na sonoridade que lembre o movimento das águas de um rio. Sabendo que o grupo Uakti investiga a criação de instrumentos musicais, pergunte aos estudantes quais instrumentos eles imaginam que estão sendo usados nessa faixa. Se necessário, peça que vejam de novo a imagem de abertura do capítulo e pergunte a eles se acham que algum dos objetos da fotografia compõe a instrumentação. Se tiver oportunidade, busque vídeos da *performance* dessa música para que a turma tenha oportunidade de visualizar os instrumentos.

- 1 Coloque as panelas, sem as tampas, sobre a espuma, algumas com a abertura para cima e outras com a abertura para baixo.
- 2 Com as baquetas, percute no fundo da panela ou sobre a borda. Você pode usar baquetas de bateria ou as baquetas de palito de churrasco que você usou com o tambor de água.
- 3 Pesquise os sons que mais lhe agradam e organize as panelas sobre a espuma para ter grande variedade de sons em seu instrumento.
- 4 Para construir a outra parte do instrumento, use o barbante para prender a tampa da panela pelo seu puxador. Com uma das mãos, segure a tampa pelo barbante e, com a outra, toque a borda da tampa com a baqueta.

Observe que esse instrumento tem duas partes: o corpo da panela e suas tampas. As duas partes são percutidas com as baquetas.

Dotta2/Arquivo da editora



Tubos de PVC com "joelhos" de 90°

Material: tubos de PVC (40 mm e 50 mm) de comprimentos variados, "joelhos" de PVC de 90° que encaixem nos tubos e base de EVA ou emborrachado (30 cm x 30 cm).

- 1 Encaixe os "joelhos" nos tubos de PVC de diferentes tamanhos.
- 2 Para produzir som, bata a "boca" do PVC que tem o "joelho" sobre a superfície do emborrachado ou EVA.

Após construir o instrumento escolhido, converse com os colegas.

- Qual é a classificação desses instrumentos?
- O som de algum deles lembra um instrumento que você já conhece? Qual?

Imagens: Dotta2/Arquivo da editora



Criando música com seu instrumento

Agora, você vai criar uma música usando os instrumentos musicais que construiu com os colegas.

- 1 Forme um grupo e faça uma criação musical com esses instrumentos. Crie pequenas frases rítmicas que se somam e organize a ordem de entrada de cada som.
- 2 Ensaie algumas vezes e grave a música com o auxílio de um gravador de som para se lembrar de sua criação. Em seguida, organize as apresentações.

Após as apresentações, converse com os colegas.

- Apesar de usarem os mesmos tipos de instrumento, as apresentações foram diferentes? O que foi semelhante? O que foi diferente?

Tubos de PVC com "joelhos" de 90°

Na etapa 2, também é possível produzir som batendo o tubo de PVC diretamente no chão, mas, nesse caso, o som do PVC percutindo se mistura com a altura da nota emitida.

Criando música com seu instrumento

Tendo explorado bastante o timbre dos instrumentos, é hora de organizar as informações musicais em formas e arranjos. Incentive os grupos a começar o processo de composição partindo de um improviso musical. A cada rodada de improviso, eles podem ir conversando e definindo entradas, forma e dinâmica da música. Incentive os estudantes a anotar as formas que estão criando, mesmo que por extenso. Se possível, solicite a eles que gravem a criação. Ressalte que a criação deve ser curta, para que todos os grupos tenham oportunidade de se apresentar durante a aula.

Por fim, converse com os estudantes sobre a possibilidade de explorar sons diferentes nos mesmos instrumentos. Isso garante uma variedade no processo de composição. Dessa maneira, dois grupos com a mesma formação instrumental podem apresentar gêneros e trabalhos musicais essencialmente distintos.

CADERNO DE PROJETOS

As 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 competências desenvolvidas nos períodos anteriores. Com as duas propostas, é possível desenvolver uma investigação artística que culmine em uma produção coletiva que pode ser apresentada como encerramento do ano. Para tal, 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.



140

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 Terra, a biosfera, os modos de produção da sociedade e a arte. Além disso, teve a oportunidade de vivenciar e observar ambientes naturais por meio de atividades de pesquisa, experimentação e criação artística.

Assim, você pôde desenvolver diversas habilidades, como trabalhar com tintas e cores, conhecer e valorizar artistas, *designers*, artesãos e as técnicas de produção que utilizam, reconhecer e apreciar textos de teatro que refletem as transformações da sociedade, estudar a luz e o som, explorar a música, a dança e o teatro musical em várias culturas, experimentar a voz e os sons dos instrumentos, entre outras. Por meio dessas habilidades, você pôde ainda mobilizar algumas competências, como exercitar a consciência socioambiental, promover o consumo responsável, compreender as relações entre as linguagens artísticas, pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais e dialogar com elas, além de experimentar vivências que ampliam a percepção do mundo.

Aproveite as habilidades e competências que você desenvolveu para analisar e explorar relações entre linguagens artísticas em um projeto temático, além de refletir sobre o meio ambiente. Com os colegas e o professor, verifique qual das propostas de projeto a seguir pode ser mais proveitosa para a turma.

- 1 Nossa Terra.** Proposta de trabalho artístico sobre as crises que ameaçam a vida na Terra. Nela, você vai pesquisar as consequências da ação humana na região onde vive e propor ações que promovam mudanças para o futuro.
- 2 Experiências vocais.** Proposta de um projeto de intervenção vocal fundamentada em exercícios de experimentação de recursos vocais.

141

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Para ampliar o conhecimento

- LATOUR, Bruno. *Onde aterrar? Como se orientar politicamente no Antropoceno*. Rio de Janeiro: Bazar do Tempo, 2020.
- No site do Museu do Amanhã, é possível baixar materiais pedagógicos sobre o tema, como os livretos *Meio ambiente e biodiversidade* e *Lixo e poluição*. Disponível em: <https://museudoamanha.org.br/pt-br/content/baixe-os-livretos-educativos-do-museu-do-amanh%C3%A3>. Acesso em: 3 maio 2022.
- Trecho do livro *Carta à Terra: e a Terra responde*, publicado pela editora Relicário (2020), em que a economista e ativista francesa Geneviève Azam (1953) expressa suas inquietações sobre os desafios que vivemos atualmente na Terra. Disponível no site da revista *Piseagrama*: <https://piseagrama.org/carta-a-terra/>. Acesso em: 27 jul. 2022.
- WALLACE-WELLS, David. *A terra inabitável: uma história do futuro*. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.
- Leia o artigo "A extinção é para sempre" (2021), sobre o projeto multilinguagens de Nuno Ramos que busca responder às incertezas do presente. Disponível em: <https://www.sescsp.org.br/a-extincao-e-para-sempre-projeto-multilinguagem-de-nuno-ramos-inaugura-no-sesc-avenida-paulista/>. Acesso em: 17 maio 2022.
- BELLOCHIO, Cláudia Ribeiro. *Minha voz, tua voz: falando e cantando na sala de aula. Música na Educação Básica*, v. 3, n. 3, p. 56-67, set. 2011. No artigo, você encontra sugestões pedagógicas para o trabalho com a voz em sala de aula.

Nossa Terra

A mudança do regime climático da Terra tem gerado uma profunda desigualdade ao expor sociedades mais vulneráveis economicamente a intempéries e escassez de recursos naturais. As ações políticas realizadas até agora por governos, empresas e pelo terceiro setor não foram suficientes para alcançar as sucessivas metas, como as estabelecidas pelo acordo de Paris, em 2016, assinado por 196 países, para frear as mudanças climáticas e seus impactos.

Competências da BNCC neste projeto

- 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, 3, 4, 5, 6, 7 e 8.

Habilidades da BNCC neste projeto

- Artes visuais: Processos de criação (EF69AR01, EF69AR02, EF69AR03) | Materialidades (EF69AR05) | Processos de criação (EF69AR06, EF69AR07)
- Dança: Contextos e práticas (EF69AR09) | Elementos da linguagem (EF69AR10) | Processos de criação (EF69AR12, EF69AR14)
- Música: Contextos e práticas (EF69AR16, EF69AR18, EF69AR19) | Materialidades (EF69AR20, EF69AR21) | Processos de criação (EF69AR23)
- Teatro: Contextos e práticas (EF69AR24) | Elementos da linguagem (EF69AR26) | Processos de criação (EF69AR28, EF69AR29, EF69AR30)
- Artes integradas: Contextos e práticas (EF69AR31, EF69AR32) | Arte e tecnologia (EF69AR35)

Veja a seguir alguns conceitos pertinentes para a condução deste projeto.

- **Mudança do regime climático da Terra:** Transformações nos padrões de temperatura e clima na Terra causadas por queima de combustível fóssil, atividade industrial, agropecuária e desmatamento e que têm como consequências eventos climáticos extremos.
- **Justiça climática:** Os países mais ricos responsáveis pelas emissões de carbono nas últimas décadas e as

NOSSA TERRA

Projeto 1



populações historicamente marginalizadas, como negros, indígenas e comunidades rurais, que não contribuíram com elas, sofrem os impactos da crise climática de maneira desigual. As populações vulneráveis terão menor capacidade de se proteger, enquanto populações ricas terão maiores chances de escapar do superaquecimento, da fome e do conflito.

- **Biosfera:** A fina camada em torno da Terra onde se desenvolvem todas as formas de vida existentes no planeta.
- **Cultura regenerativa:** Consciência de que todos os processos produtivos devem ser saudáveis e contribuir para a capacidade de recuperar funções vitais no meio ambiente.

TCTs NESTE PROJETO

Este projeto parte da ideia da arte como uma forma de cuidar do mundo, propondo, por meio de um processo colaborativo de construção do conhecimento, o desenvolvimento da autonomia e da capacidade de produzir análises, embasadas pela ciência, em torno dos Temas Contemporâneos Transversais:

- Meio Ambiente - Educação Ambiental e Educação para o Consumo;
- Cidadania e Cívismo - Educação em Direitos Humanos e Direitos da Criança e do Adolescente.

Pergunta geradora

A arte pode promover mudanças para proteger a vida na Terra?

? O que você vai fazer?

Neste projeto, você e os colegas vão construir um trabalho artístico refletindo sobre as crises que ameaçam a vida na Terra. Você vai pensar em caminhos para que a humanidade possa proteger o ambiente natural. Por meio de etapas, você vai pesquisar as consequências da ação humana na região onde vive e propor ações que promovam mudanças para alterar o futuro.

1º Passo

Você conhece a região onde mora?

Refleta sobre estas questões e compartilhe suas respostas com os colegas e o professor.

- 1 Quais são as principais atividades econômicas da cidade ou região onde você mora?
- 2 Você sabe em quais atividades a população consegue emprego para sobreviver?
- 3 Na cidade ou região onde você mora, existem indústrias, atividades pecuárias, produção agrícola, comércio ou turismo?

Observe as imagens a seguir. São projetos artísticos que refletem sobre a regeneração da Terra. Como você descreveria essas ações?



Mobiler Garten [Jardim móvel], do artista austríaco Lois Weinberger, na exposição "Jardim infinito: de Giverny à Amazônia", 1994-2017. (Instalação com vasos dispersos sobre o concreto. Centro Pompidou, Metz, França.)



Luiz Zerbini, *Lei da selva*, 2010. (Acrílica sobre tela, 280 cm x 346 cm.)

✗ Não escreva no livro.

► As questões propostas nesta etapa buscam uma aproximação com os modos de produção na região onde os estudantes vivem. É possível que eles não tenham respostas objetivas para as perguntas. Nesse caso, deixe-os cultivar as dúvidas e procure incentivá-los a imaginar métodos de dirimi-las, orientando-os a realizar a pesquisa ao longo do projeto.

Grande parte das sociedades contemporâneas tem em sua base um sistema de produção fundamentado no consumo insustentável de recursos naturais e movidos por energias fósseis, como o petróleo, cuja combustão potencializa o efeito estufa. Ajude os estudantes a identificar atividades econômicas e o impacto ambiental causado por elas.

Convide os estudantes a observar as imagens e apontar nelas elementos inspiradores, críticos e experimentais. Em *Mobiler Garten* [Jardim móvel], Lois Weinberger (1947-2020) criou um jardim com vasos cheios de terra expostos ao ar livre, disponíveis à sementeira espontânea de vento, insetos e pássaros, como um laboratório biológico, promovendo germinação, florescimento e degeneração e apresentando os ciclos de vida na Terra. Na pintura *Lei da selva*, de Luiz Zerbini (1959), espécies vegetais são representadas em meio aos resíduos humanos. A geometria rígida das cidades confronta as formas orgânicas da vida ameaçada.

Lois Weinberger

Investigou espaços naturais e artificiais em suas produções artísticas. Realizou diversos projetos em espaços públicos a partir do crescimento da vegetação espontânea, desenhos, fotografias e filmes. O artista contribuiu de forma precursora para a discussão sobre arte e natureza.

Luiz Zerbini

Integrante da chamada Geração 80, o artista destacou-se na pintura, trabalhando com a observação e a interpretação da natureza e no diálogo com a pintura histórica no Brasil. Em 2019, participou da exposição *Trees*, na Fondation Cartier pour l'Art Contemporain, em Paris, e, em 2022, da exposição individual *A mesma história nunca é a mesma*, no MASP, em São Paulo.

143

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PROFESSORES EM PARCERIA – Geografia e Ciências

Este projeto permite a colaboração entre os componentes curriculares Arte, Geografia e Ciências. Temas como fontes renováveis e não renováveis de energia, efeito estufa, equilíbrio termodinâmico e manutenção da vida na Terra, consumo, características dos ecossistemas brasileiros e impactos das catástrofes naturais nas variadas formas de vida contemplam habilidades previstas para esses componentes curriculares nos Anos Finais do Ensino Fundamental.

Para ampliar o conhecimento

MUTAÇÃO civilizacional, com o físico Luiz Alberto Oliveira. *Programa Café Filosófico CPFL*. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=cuH6btsR0gA>. Acesso em: 3 maio 2022.

1º Passo

Você conhece a região onde mora?

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão apreciar, analisar e contextualizar diferentes estilos de artes visuais no contexto brasileiro e global de modo a cultivar a imaginação e ampliar seu repertório imagético (EF69AR01, EF69AR02); poderão, ainda, relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida cultural, política, econômica, estética e ética (EF69AR31).

2º Passo

Oficina de hipóteses

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão explorar e analisar elementos constitutivos da paisagem sonora por meio de audição, pesquisa e improvisação, examinando fontes sonoras naturais (EF69AR20, EF69AR21). Poderão, ainda, relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida cultural, política, econômica, estética e ética (EF69AR31).

Perguntas disparadoras

Peça aos estudantes que apenas leiam as questões propostas em silêncio e individualmente. Auxilie-os a imaginar como era a paisagem natural antes da intervenção humana. Você pode solicitar auxílio aos professores de Ciências e de Geografia para que os estudantes possam obter informações a respeito dos ecossistemas locais quanto à paisagem, à quantidade de água, ao tipo de solo, à disponibilidade de luz solar, à temperatura, etc., correlacionando essas características à flora e à fauna específicas.

Durante a formulação das perguntas, incentive os estudantes a avaliar como as mudanças de um ecossistema afetam as populações, podendo provocar extinção de espécies, alteração de hábitos, migração forçada. O objetivo é que, durante a formulação das hipóteses para o projeto, os estudantes possam considerar, ao menos preliminarmente, como as ações humanas são responsáveis pelo aumento artificial do efeito estufa. Incentive-os a perceber que certos ambientes, como pastos ou matas de eucalipto, ainda que cheios de elementos “verdes” e naturais, são frutos de uma intensa ação humana que degrada os ecossistemas locais e o meio ambiente original.

Ouvir a vida ao redor

Escolha um local na extremidade do terreno escolar, de modo que os estudantes possam ouvir o ambiente externo somado ao som característico da escola. Se for possível, saia da escola com os estudantes e faça a atividade em uma praça ou em um ambiente seguro nas cercanias. Se você tiver um equipamento com gravador, posicione o dispositivo entre os estudantes. Combine um sinal sonoro para que abram os olhos. Verifique se eles estão confortáveis para concentrar a atenção na audição da paisagem sonora. Sustente o silêncio por cinco minutos, depois dê o comando para escolherem o som a ser imitado.

2º Passo

Oficina de hipóteses

Tudo começa com uma hipótese...

Você e os colegas vão discutir ideias iniciais de como lutar por um mundo sustentável por meio de uma experiência artística, mapeando ações conscientizadoras ou com impacto na cultura local. Comece elaborando hipóteses: são pontos de partida que ajudam você a planejar o projeto e a resolver um problema. Não se preocupe com ideias definitivas, as hipóteses são só o começo. Você pode mudar de ideia ao longo do caminho.

Perguntas disparadoras

Leia as perguntas a seguir individualmente, buscando formular uma opinião pessoal sobre elas. Tente memorizar suas respostas.

- Como é a paisagem na região onde você mora ou no entorno da escola?
- Essa paisagem é composta de meio ambiente natural ou apresenta intervenção humana?
- Você acha que o modo de produção econômica da região afetou o meio ambiente? Como?
- Como um projeto artístico poderia chamar a atenção para esses dados?

Ouvir a vida ao redor

Reúna-se agora com os colegas para investigar a vida ao redor da escola.

- Posicione-se confortavelmente no chão e feche os olhos.
- Permaneça em silêncio, concentrando a atenção na audição.
- Que tipos de sons predominam? São feitos por seres vivos ou não vivos?
- Escolha um som para reproduzir com a voz. Comece sussurrando e aumente o volume aos poucos. Ao sinal do professor, abra os olhos.

Trabalho com as perguntas disparadoras

Forme grupos com os colegas para conversar sobre as perguntas e sobre a dinâmica. Veja perguntas que podem orientar o debate.

- Discuta suas ideias iniciais. Você concorda com os colegas? De quem você discorda? Quais são as diferenças de opinião? Há argumentos que fundamentam as opiniões?
- Que sons foram ouvidos na escola? Como se caracterizam os sons de seres vivos e não vivos?
- Você acha necessário interromper os processos de poluição e desmatamento na região onde mora?

144

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Ligue o gravador, peça a eles que comecem a balbuciar o som ainda baixinho. Depois, peça-lhes que subam o volume dos sons produzidos e faça o sinal sonoro combinado para abrir os olhos. Ouça com a turma a gravação, compartilhando as impressões.

Trabalho com as perguntas disparadoras

Essa discussão pode durar em torno de quinze minutos. Lembre os estudantes de que não há uma única resposta correta para as perguntas propostas. Peça a eles que façam pequenas descrições do território em que está inserida a escola. Esse é um ponto fundamental do diagnóstico inicial: De que modo as alterações climáticas afetam o ambiente

onde os estudantes vivem e de que modo eles podem combater essas mudanças por meio do estudo da Arte.

A classificação da paisagem sonora descrita por Bernie Krause foi estudada no Capítulo 5 deste volume. Para o estudioso, geofonia é a expressão dos sons não biológicos de um bioma (som do vento, da chuva, etc.), biofonia é o som dos seres vivos presentes nesse ambiente e antropofonia são os sons produzidos pelos seres humanos e suas invenções (dos sons corporais ao som do motor de um carro). Se achar pertinente, converse com os estudantes sobre como classificariam os sons que ouviram na atividade, bem como a gravação produzida.

As questões propostas (sobre o aquecimento global, o desmatamento, a poluição dos oceanos e a diminuição dos

- Se a temperatura do planeta aumentar, o que mudará onde você mora?
- Como era a cobertura vegetal original da região onde você mora? Como eram os rios antes da ocupação humana?
- É possível desenvolver uma ação local com impacto nas mudanças climáticas da Terra?
- Anote as diversas ideias, obras e textos. O que será preciso pesquisar, conhecer ou fazer para responder à pergunta geradora?
- Apresente as conclusões das discussões e as hipóteses iniciais para os colegas.



Catrina Bessel/Arquivo da editora

3º Passo

Nosso repertório

Põe na roda!

Você se lembra de uma palavra, uma imagem ou uma cena que tenha lhe mostrado como a arte promove mudanças na sociedade? Ela apontava para o futuro que você deseja? Esse é o momento de trazer esse material para a sala de aula e compartilhar. Caso não se lembre de nada, não tem problema! Você terá a oportunidade de pesquisar e selecionar sua referência.

Buscando referências

Procure uma referência para sensibilizar as pessoas a agir, pressionar e promover mudanças socioambientais. Veja algumas sugestões.

- Palavra: pode ser verso de poema ou canção, frase de jornal local, expressão ou palavra. Você pode copiar no papel ou trazer uma gravação.
- Imagem: pode ser fotografia antiga que mostre a paisagem natural ou a cidade antigamente. Você pode imprimir a imagem ou apresentá-la no computador ou celular.
- Apresentação cênica: você pode cantar uma canção, tocar um instrumento, dançar ou atuar em uma cena. Escolha seu meio de expressão.

Ao longo do ano, você viu artistas que promovem o debate sobre a ação humana na Terra. Esses trabalhos impactam o público e trazem consciência de mudanças. Eles podem contribuir para sua pesquisa.

145

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

► cursos de água) podem ser respondidas com conjecturas e hipóteses iniciais de compreensão e caracterização. É importante que os estudantes sejam provocados a imaginar as possibilidades de futuros distintos, diferenciando os que são desejáveis e os que devem ser evitados.

Verifique se essa avaliação inicial trouxe elementos comuns à percepção de todos. Preste atenção em como os grupos percebem o papel da arte como instrumento de denúncia, dispositivo de mudança ou força para engajamento na busca por justiça climática. Verifique se os estudantes consolidaram ao longo do ano os conceitos de mudança do regime climático da Terra e injustiça cli-

mática. Retome esses conceitos se necessário (eles já foram trabalhados nos Capítulos 1, 2, 3 e 4 deste volume). O propósito da discussão é compartilhar pontos de vista; eles podem ser divergentes, mas todos devem ser respeitados. Aproveite para reforçar a importância de buscar fatos ou evidências para embasar os argumentos nas discussões – os estudantes devem estar conscientes de quais dados precisam para embasar determinados argumentos.

As ilustrações deste projeto trazem também pistas, referências e repertório que podem ser investigados pelos estudantes.

3º Passo Nosso repertório Buscando referências

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a 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).

Agora é a hora de os estudantes trazerem os conceitos e as referências iniciais para a realização deste projeto. Muitas referências oferecidas durante o 8º ano podem ser revisitadas. Entre os diversos trabalhos artísticos que abordam temas como preservação da vida na Terra, denúncia da injustiça climática, reflexões sobre consumismo e questões socioambientais, podemos citar:

- **Denúncia sobre a mudança do regime climático e sobre exploração:** Thomas Hirschhorn, *The one world* [O único mundo] (Abertura); Ednaldo Vitalino, *Retirantes* (Abertura); Sandra Gamarra, *Así en la tierra como en el cielo II* [Assim na terra como no céu II] (Abertura); Cildo Meireles, *Marulho* (Abertura); Thaddeus Phillips, *Antropoceno* (Capítulo 3); Olafur Eliasson, *The weather project* [O projeto clima] (Capítulo 5).
- **Reflexão sobre a vida:** Alberto Baraya, *Green House* [Estufa] (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); Burt Marx (Capítulo 1); Neri Oxman, projeto “Aguahoja” [Folha de água] (Capítulo 2).
- **Reflexão sobre consumo, modo de vida e de produção:** Gregg Segal, *7 dias de lixo* (Capítulo 2); 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); projeto “Sonário do sertão” (Capítulo 5); Associação dos Amigos da Arte, Ciência e Cultura de Arneiroz – Arte Jucá (Capítulo 3).

Compartilhando descobertas

As dinâmicas aqui sugeridas têm como objetivo promover compartilhamento de ideias de forma lúdica e mais participativa. Apresentações individuais podem ser maçantes e pouco efetivas em termos de assimilação. Verifique se todos os estudantes estão participando das trocas, anote elementos que parecem importante para serem retomados nos projetos. Se a turma for muito grande, organize o trabalho em duplas, reduzindo as apresentações à metade e ampliando as possibilidades de colaboração.

Trilha 1 – Palavras

Dê um bom ritmo para esta atividade. Se houver muitos estudantes nesta modalidade de apresentação de pesquisa, organize duas rodas para a prática não ficar muito repetitiva. Esta trilha pode ser adaptada e associada com a trilha 2, no caso de os estudantes trazerem imagens impressas.

Trilha 2 – Imagens

Nesta dinâmica, é previsível que haja uma conversa entre os estudantes ao mostrar imagens ou pequenos vídeos. Cuide para que isso aconteça sem muita algazarra. Oriente os estudantes a apresentar imagens antigas comparadas às imagens atuais de modo a possibilitar apreensão sobre as transformações na paisagem natural.

Trilha 3 – Apresentação cênica

Ajude os estudantes a tornar possíveis as apresentações para o resto da turma. Organize um espaço de cena e outro para a plateia, envolvendo-os nesse arranjo. 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.

Na ilustração desta página, sugerem-se ideias como salvar as florestas e possibilidades de temas para a pesquisa, como a história do plástico e a atenção às águas dos rios, que, quando limpas, são fonte de vida e biodiversidade.

Compartilhando descobertas

Discuta com os colegas como apresentar as referências. Veja algumas orientações de caminhos que você pode seguir.

Trilha 1 – Palavras

Você pode segurar um pedaço de papel dobrado com o texto selecionado e formar uma roda. Quem não escolheu referências textuais deve 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 os papéis, leem a palavra e dobram novamente.
- A um novo sinal, entregue novamente seu papel ao colega da direita. A dinâmica deve se repetir até que todos tenham visto todas as palavras e textos. Os papéis em branco funcionarão 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 dispersar dos colegas.
- Os estudantes que vão mostrar imagens devem apresentá-las aos colegas que estejam caminhando pelo espaço. Isso pode acontecer também por meio de dispositivos eletrônicos.
- Organize grupos com os colegas e comente quais imagens foram mais marcantes para você.
- Selecione uma folha de papel de 50 cm x 70 cm e materiais diversos – canetas, giz de cera e lápis de cor – e faça um cartaz expressando no papel, com desenhos e palavras, o que você achou marcante nas imagens.
- Para compartilhar, ao sinal do professor, erga seu cartaz!

Trilha 3 – Apresentação cênica

- Organize as apresentações com os colegas, definindo 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.

Carolina Bessell/Arquivo da editora



146

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Estação 1

Repertório: palavra, imagem e vídeo

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, éticas e políticas em diferentes linguagens, que podem trazer ideias para inspirar ações que transformem a sociedade.

Palavra

As populações sofrem os impactos da crise climática de modos diferentes. A expressão **justiça climática** refere-se à luta contra as desigualdades causadas pela mudança do regime climático da Terra. Alguns países que poluem menos são mais atingidos por enchentes, desertificação e incêndios devido à sua localização. Há também populações historicamente marginalizadas na sociedade, como negros, indígenas e ribeirinhos, que defendem a preservação ambiental e têm modo de vida sustentável, mas estão mais expostos às consequências da mudança climática devido à vulnerabilidade econômica.



Ativista mostra cartaz escrito "Justiça climática já!" durante manifestação em Brasília (DF), 2020.

Imagem

O fotógrafo paulistano Lalo de Almeida (1970) registrou durante meses o incêndio de grandes proporções que se alastrou e destruiu cerca de 26% da biodiversidade do Pantanal, em 2020. O Pantanal é um bioma único no mundo. É considerado patrimônio natural mundial e reserva da biosfera pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). Ele se estende pelos estados de Mato Grosso e Mato Grosso do Sul, no Brasil, e ainda abrange porções da Bolívia e do Paraguai. As imagens feitas pelo fotógrafo receberam o prêmio World Press Photo em 2021.



Bugio carbonizado no Pantanal, Mato Grosso do Sul, 2020. (Fotografia do paulistano Lalo de Almeida.)

Maryline Buzolin/Cortesia Studio L. Los Wemberger

Lalo de Almeida/Folhapress

Palavra

O conceito de justiça climática traz a conexão entre os direitos humanos e as mudanças climáticas. O conceito joga luz na necessidade de salvaguardar os direitos das pessoas mais vulneráveis e de partilhar os encargos e impactos da mudança do clima de forma justa. Promover a justiça climática significa cobrar dos países que poluíram mais, que emitiram mais gases tóxicos na atmosfera, a responsabilidade pelos impactos nos países mais vulneráveis, que sofrerão com a subida dos níveis dos oceanos, que terão desertificação em seus territórios e que têm mais chances de serem atingidos por grandes tempestades e furacões. Em escala local, é preciso enfrentar as desigualdades sociais e raciais para que populações mais vulneráveis às consequências das mudanças climáticas possam ser ouvidas e contempladas com recursos. Em geral, essas populações têm menor chance de mobilidade, vivem sem saneamento básico, mesmo tendo contribuído pouco historicamente para a degradação.

Imagem

O fotógrafo paulistano Lalo de Almeida estudou fotografia em Milão, na Itália, onde iniciou sua carreira como fotógrafo. De volta ao Brasil, trabalhou nos jornais *O Estado de S. Paulo* e *Folha de S. Paulo* e na revista *Veja*, desenvolvendo paralelamente ensaios de fotografia documental. Teve várias séries premiadas nacional e internacionalmente, como "A batalha de Belo Monte" e a série sobre as vítimas do Zika vírus. Realizou uma série de pequenos vídeos sobre a crise do clima nos cinco continentes e recentemente recebeu o prêmio World Press Photo 2022 pelo ensaio "Distopia Amazônica", série que mostra a destruição da região brasileira.

Para ampliar o conhecimento

- Siga o fotógrafo Lalo de Almeida no Instagram e acompanhe as reportagens visuais sobre a degradação ambiental ou as populações vítimas da injustiça ambiental. Disponível em: <https://www.instagram.com/lalodealmeida/>. Acesso em: 18 jul. 2022.
- Assista à reportagem "Brasileiro Lalo de Almeida é premiado por série fotográfica", produzida pela TV Cultura, 7 out. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=H59eYCl4sw>. Acesso em: 4 maio 2022.

Estação 1 Repertório: palavra, imagem e vídeo

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão apreciar e analisar formas distintas de artes visuais e aquelas que se integram à linguagem do audiovisual de modo a ampliar seu repertório imagético e cultivar sua capacidade de simbolizar (EF69AR01, EF69AR03). Além disso, poderão 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 abordam o conceito de justiça climática, elaborado há poucos anos, voltado para mapear as populações mais atingidas pelas mudanças climáticas e lutar por equidade, isto é, mais ajuda para quem está mais vulnerável. O jornalista brasileiro Lalo de Almeida tem ganhado prêmios por revelar a violência da destruição dos variados ecossistemas no Brasil. O vídeo mostra uma jovem empenhada em promover as mudanças radicais no âmbito global que precisam ser feitas por todos; aqueles que têm mais e menos poder. Desse modo, os estudantes podem observar uma amostra das possibilidades de uso das diferentes linguagens artísticas para expressar ideias e compartilhar experiências voltadas para a transformação da vida na Terra.

Vídeo

Greta Thunberg é uma jovem sueca diagnosticada com a síndrome de Asperger, uma condição neuropsicológica que causa efeitos no desenvolvimento cerebral em geral, aumentando o foco e a concentração sobre determinados temas. Greta se interessou profundamente pela crise climática desde a adolescência, não conseguindo entender por que os adultos responsáveis pelas políticas ambientais não tomam providências mais drásticas para conter o aquecimento global ou mitigar suas consequências. Em 2018, ela começou uma greve pelo clima (*strike climate*, em inglês) realizando protestos toda sexta-feira. O movimento deu origem à Fridays for Future [Sextas-feiras pelo futuro], uma organização mundial que reúne jovens, adolescentes e crianças em todo o mundo. Eles perceberam que vão herdar um planeta em crise e que precisam lutar para que haja um acordo mundial efetivo a fim de manter o aquecimento global controlado. Desde 2018, Greta tem participado da Conferência Jovem para Mudança Climática e da *Conference of the Parties* (COP, o órgão supremo ONU sobre mudança do clima, existente desde 1992) exigindo o fim da exploração do combustível fóssil e a redução do desmatamento. No vídeo *Se não mudarmos, estamos ferrados*, de 2021, ela explica a complexa relação das diversas crises do Antropoceno e aponta caminhos para enfrentá-las.

Ajude os estudantes a se lembrarem de termos que se relacionem com a crise ecológica e climática. Você pode discutir essas palavras e verificar se eles entendem os significados. Anote tudo em um painel, que pode ficar na parede da sala de aula. Isso vai ajudá-los a consolidar os elementos que já foram investigados. Tente articular a atividade de modo que os estudantes possam produzir algumas conclusões preliminares com base no repertório visto até aqui. Você pode incluir algum tema que não tenha aparecido ainda nos debates: impactos locais da mudança do regime climático, avanços do agronegócio sobre áreas de reservas, empreendimentos imobiliários, turismo em grande escala, descarte de resíduos no solo e nos cursos de água, impacto da poluição na diminuição da vida nos oceanos, entre outros.

Lembre os estudantes de que a proposta é produzir uma experiência

Vídeo

No vídeo *Se não mudarmos, estamos ferrados*, a ativista sueca Greta Thunberg (2003) explica como as variadas crises do clima estão relacionadas. O vídeo justapõe imagens de impacto para mostrar que as sociedades contemporâneas lidam com os seres vivos industrializando a vida. Isso produz crises sanitárias, perda da biodiversidade e mudança no regime climático. O vídeo convida as pessoas a pensar na produção de alimentos e mercadorias. Greta afirma que todos podemos fazer algo para interromper as crises. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=W5opj2z0D-g>. Acesso em: 3 maio 2022.



Reprodução/Gripping Films Production

Se não mudarmos, estamos ferrados, da ativista sueca Greta Thunberg, 2021. (Brasil, 5 min 20 s.)

Existem diferentes caminhos para mudar o relacionamento com outros seres vivos. É hora de pensar na intervenção que interessa a você. Veja algumas perguntas que podem funcionar como ponto de partida.

- O que você pode fazer para mudar as relações com o meio ambiente natural? Que tema, conceito, imagem, gesto ou som parece mais adequado?
- Você já participou de uma experiência de cultivo de plantas? Quais seres vivos você já viu nascer ou crescer?
- Você já divulgou ideias utilizando alguma linguagem artística? Já participou de campanhas, compartilhando cartazes, *jingles*, imagens e vídeos?
- É possível elaborar história em quadrinhos ou dramaturgia para abordar conflitos ligados aos modos de produção? Uma canção pode fazer as pessoas refletirem sobre ações cotidianas?
- Considere *performances*, cortejos, interações com as pessoas do bairro. Como utilizar essa linguagem para engajar outras pessoas no debate?

148

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

artística partindo do enfrentamento da crise ecológica e que cada um pode fazer uso das formas de expressão artísticas que achar mais adequadas. Pode haver estudantes com mais facilidade de produzir frases assertivas, mas também pode haver aqueles que têm mais habilidade em desenvolver as conclusões de modo visual ou corporal. Provoque os estudantes para que comecem a elaborar meios de traduzir toda a investigação realizada até aqui em uma ação/produção artística. Esses apontamentos, ainda iniciais, serão desenvolvidos nas etapas seguintes do 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 diversas. Você vai desenvolver o projeto em companhia desse grupo, formulando, na sequência, uma intervenção e sua divulgação.

Formando os grupos

1 Anote em um pedaço de papel o seu nome e acrescente as informações a seguir.

- Qual trabalho artístico você está planejando? Com qual linguagem artística quer trabalhar?
- Como você pode transformar o lugar onde vive em relação à crise climática?
- Que trabalho artístico pode se relacionar com as questões ambientais?

2 Em seguida, o professor vai reunir todos os papéis e sugerir organizações da turma em grupos com base nos interesses e nas propostas. Você pode propor novos arranjos. Discuta com os colegas 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 nos grupos

1 Organize reuniões com o grupo, nas quais todos aperfeiçoem as ideias do projeto e desenvolvam a execução. Na primeira reunião, cada um deve se apresentar.

- Qual é seu objetivo no projeto e como o produto final vai contribuir para promover mudanças?
- Como você pode colaborar no projeto? Quais são suas habilidades e as dos colegas?
- O que você quer aprender durante o projeto e quais aspectos gostaria de aprofundar?

2 Auxilie os colegas a escolher um nome, uma cor e um símbolo para o grupo. Eles devem expressar os propósitos e identificar as propostas para a turma.

Trabalho com o grupo

1 Para começar a execução do projeto, é preciso trocar ideias sobre o tema e as experiências.

- Por que você escolheu este projeto? Qual é o ponto de partida dele?
- Como é possível desenvolvê-lo? Ele envolve outras questões?

2 Retome os gostos e as referências culturais do grupo.

- Que práticas culturais fazem parte de seu cotidiano (dança, jogos, fotografia, culinária, redes sociais, séries)? E das pessoas com quem você vive?
- Que obras e manifestações artísticas você gosta de apreciar?

3 Relacione os assuntos discutidos anteriormente e o tema do trabalho.

- Há gostos artísticos e experiências comuns no grupo?
- Quais linguagens artísticas se relacionam melhor com as propostas do grupo (artes visuais, música, dança, teatro, artes integradas)?

149

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

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 (EF69AR07). 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, as curiosidades e as hipóteses de como promover uma mudança na sociedade com base na arte devem guiar o caminho para a aquisição do conhecimento em um processo ativo de aprendizagem. Auxilie os estudantes durante a divisão, de modo que a organização dos grupos não atenda apenas a critérios afetivos, mas possa considerar o imperativo do produto final e das seleções temáticas. Para este tipo de intervenção na escola, grupos maiores de trabalho podem funcionar melhor. Especialmente se a sua turma for muito grande, fique atento às possibilidades de juntar dois grupos

► e fundir propostas. Um trabalho que proponha a transformação de espaços escolares, ou intervenção no bairro, pode precisar de um grupo grande de estudantes envolvidos, ao passo que um trabalho que se ocupará de uma campanha pode ser realizado por um grupo de três estudantes. O objetivo é misturar desejos de investigação e modos de fazer diferentes em expressões artísticas, tendo como enfoque o enfrentamento da mudança do regime do clima na Terra.

Apresentação nos grupos

Auxilie os estudantes nessa apresentação. É o momento em que eles podem mostrar 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 ele tem de seu propósito, da busca pelo produto final e do engajamento da comunidade no projeto.

Trabalho com o grupo

O objetivo desta atividade é desenvolver uma conversa franca e mais íntima sobre as experiências. É mais fácil para alguns estudantes exporem 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 aos grupos que façam uma rodada de conversa para que cada integrante fale sobre as razões de ter escolhido esta proposta. Auxilie-os a verificar se todos os integrantes do grupo entendem o desafio deste 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 integrantes de cada grupo é falar sobre as práticas culturais compartilhadas por todos. Desse modo, é possível que os estudantes visualizem algo comum a todos, surgindo um contorno do que e de como querem fazer no projeto.

Estação 2

Aprofundando a reflexão sobre o papel da arte na preservação da vida na Terra

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão analisar elementos estéticos de fotografias espaciais da Terra (EF69AR05) e relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida cultural, política, econômica, estética e ética (EF69AR31); poderão analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas (EF69AR32).

O objetivo aqui é sistematizar o tema estudado nos capítulos deste volume e no decorrer deste projeto: a vida na Terra e o impacto das mudanças radicais do regime climático. Desde a década de 1970, os movimentos ambientalistas têm reunido ideias e pessoas para enfrentar problemas ambientais. Graças à ação desses movimentos, fóruns internacionais foram realizados e vários acordos foram firmados, visando mudar a matriz energética baseada em combustíveis fósseis e diminuir o desmatamento. A temática abordada nesta estação visa ampliar as reflexões iniciadas anteriormente, sistematizando os efeitos do Antropoceno e contextualizando-os diante dos desafios do futuro. A parceria com os professores de Geografia e Ciências pode contribuir para o bom andamento desta etapa.

Atualmente, pesquisas atestam a existência de uma nova era geológica da Terra – o Antropoceno – marcada pela ação humana, capaz de alterar totalmente o regime climático do planeta. As causas, algumas vezes retroalimentadas pelos efeitos, são a poluição, os desmatamentos, as mudanças nos cursos dos principais rios, as secas, os incêndios, o derretimento do gelo nas calotas polares, a rápida extinção de espécies, entre outras. O conceito de Antropoceno se refere a um momento em que a espécie humana deixa de ser um animal comum, que vive da apropriação de uma fração dos fluxos naturais de matéria e energia existentes no planeta, e passa a ser um agente geológico global. Desse modo, a presença humana impactou a atmosfera, a biosfera (o conjunto dos seres vivos), o ciclo das águas e os ciclos biogeoquímicos.

O agravamento desse cenário se deu com a aceleração da industrialização após a Segunda Guerra Mundial (1939--1945), quando a disponibilidade de petróleo abundante e barato resultou na expansão do consumo de massa (automóveis, eletrodomésticos, etc.). Novas ondas de mudanças tec-

Estação 2

Aprofundando a reflexão sobre o papel da arte na preservação da vida na Terra

Vida na Terra ameaçada

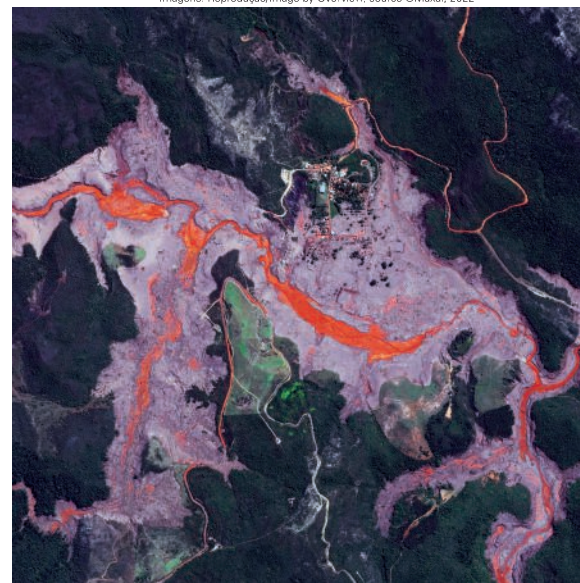
Em aulas de outros componentes curriculares e nos capítulos anteriores deste livro, você viu que grande parte do mundo globalizado está apoiada em um sistema de produção e consumo que está levando a um colapso do meio ambiente natural da Terra.

A industrialização e a produção em larga escala se disseminaram por todo o mundo, alterando profundamente o modo como o ser humano se relaciona com os outros seres vivos. Isso levou à exploração de matérias-primas, ao consumo de energias não renováveis, ao desmatamento, à poluição do ar e das águas, o que prejudicou as condições de vida na Terra. A produção só aumenta e os recursos naturais se esgotam.

O regime climático da Terra tem se modificado radicalmente: a biodiversidade tem se reduzido, a temperatura média do planeta está aumentando, bem como os resíduos poluentes nas águas.



Imagem de satélite que mostra o desenvolvimento agrícola ao redor das cidades de Ausim e Shinbari, na província do Cairo, Egito, 2022. As cidades estão localizadas na área fértil ao redor do rio Nilo, a principal fonte de água do país.



Em 2015, duas barragens romperam em uma mina de minério de ferro no estado de Minas Gerais. Aproximadamente 62 milhões de metros cúbicos de águas residuais tóxicas foram liberados. Por causa dessa poluição, mais de meio milhão de pessoas não tiveram acesso a água potável ou a água para irrigar as plantações por um longo período de tempo. Imagem de satélite.

150

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

nológicas posteriores, como a dos computadores e dos telefones celulares, fomentaram ainda mais o sistema de produção e consumo, que, por sua vez, acarretou como consequências graves o aquecimento global e a perda da biodiversidade. O conceito de Antropoceno obriga a refletir sobre a responsabilidade ética e política dos seres humanos no enfrentamento da crise ambiental e da desigualdade social em escala global.

A educação socioambiental e a formação de uma nova geração apta a enfrentar os desafios da emergência climática são pontos demandados por várias esferas do poder público e da sociedade em geral. Pesquisa realizada em 2021 mostra que 98% dos adolescentes e jovens de 15 a 24 anos decla-

raram estar preocupados com a emergência climática e só 11% foram ensinados a participar dos processos de tomada de decisão.

Para ampliar o conhecimento

· INSTITUTO UNIBANCO. Emergência climática exige ação das escolas. Aprendizagem em foco, boletim n. 70, out. 2021. Disponível em: <https://www.institutounibanco.org.br/boletim/aprendizagem-em-foco-70/>. Acesso em: 4 maio 2022. Esse boletim mostra as pesquisas e os levantamentos sobre a abordagem da mudança do regime climático nas escolas brasileiras.

Arte e ciência para inventar outro futuro

Muitos pesquisadores, cientistas e artistas ao redor do mundo estão trabalhando de maneira integrada, buscando soluções para a crise ambiental.

Algumas iniciativas promovem a cooperação entre a criatividade dos artistas e a investigação dos cientistas. Esses projetos exploram articulações entre seres humanos e não humanos para recuperar os sistemas ambientais.

Muitas pessoas que nasceram há poucas décadas não têm a oportunidade de conviver com ambientes naturais. Observar interações entre os seres vivos, como a polinização de flores por abelhas, a construção de teias de aranhas em plantas ou ninhos de pássaros nas árvores, pode ser um modo de fazer arte e de investigar.

Como transformar o planeta em um lugar acolhedor para todos os seres vivos? Você acha que a arte pode colaborar com a ciência para a invenção de um futuro em que o mundo seja um local mais acolhedor para todos?

Estação 3

Pegue & leve para viagem

Ferramentas e instrumentos de trabalho

Para desenvolver o projeto, você precisa encontrar pessoas e informações e principalmente envolver outros integrantes da comunidade no trabalho. Veja algumas ideias que podem ajudar. Você pode adaptar esses métodos como quiser para 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, as entrevistas, as reuniões e os passeios. Todos podem acrescentar imagens, textos, anotações, desenhos, rabiscos, documentos.
- O caderno pode circular entre os integrantes do grupo, que poderão trabalhar nele com calma em casa.

Visitas e passeios de pesquisa

- Programe visitas do grupo para conhecer mais o território em que está a escola. Percorrer a pé as redondezas pode gerar um diagnóstico local do impacto da crise ambiental.
- Combine o passeio com as pessoas responsáveis e faça fotografias, vídeos, desenhos e gravações de som para a documentação.

Buscando informações

Ajuda de especialistas

- Verifique de que dados o grupo precisa para evidenciar o impacto local da crise climática.
- Peça a ajuda de especialistas, como jornalistas, biólogos, advogados, produtores rurais ou pessoas da comunidade que testemunharam grandes mudanças.
- Professores de quais componentes curriculares podem ajudar na pesquisa?
- Verifique se as informações embasam os argumentos dos especialistas.

151

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

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 (EF69AR07). 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).

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* oculto ou mesmo um mural virtual em que os estudantes veicularão o material, mas é preciso que você mostre como os espaços funcionam, faça cadastro dos estudantes, indique como salvar os documentos e como organizá-los. Esse é um bom momento para ensinar a turma a gerenciar seu *e-mail* e organizar sua pesquisa, um 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 caso tenham o interesse de fazer visitas ou passeios de pesquisa. Garanta que eles tenham autorização dos responsáveis e que todos tenham condições de estar nos locais, com disposição e interesse para a pesquisa.

Buscando informações

Ajuda de especialistas

Oriente os estudantes a fazer uma abordagem prévia das pessoas a serem entrevistadas, explicando a natureza da investigação e antecipando os objetivos do grupo. Caso seja necessário, medeie o contato, garantindo que os estudantes estabeleçam uma comunicação objetiva e que possam ser bem recebidos. Auxilie-os a fazer roteiros, elaborando questionários para entrevistar os outros integrantes da comunidade, propondo a busca de dados e acolhendo as propostas que surgirão no contato.

Pesquisa digital

Verifique as informações coletadas virtualmente pelos estudantes, sempre aferindo a fidedignidade das fontes e checando se eles conseguem estabelecer critérios próprios para as buscas. É natural que os estudantes apresentem diferentes níveis de habilidade e facilidade nesse momento, mas é oportuno verificar os critérios para que possam refletir criticamente sobre o próprio processo de busca e pesquisa.

Pesquisa de experiências

Nesta etapa, espera-se que os estudantes que desejarem proceder a buscas de experiências em outras cidades, regiões ou países se sintam à vontade. É possível também buscar certo equilíbrio no grupo: enquanto alguns fazem uma pesquisa mais informacional, buscando dados objetivos, outros podem fazer a pesquisa de outros projetos, buscando uma materialização estética para as informações coletadas. Nesse caso, todos devem participar conjuntamente das visitas, da intervenção no caderno de viagem e da conversa com outros integrantes da comunidade.

5º Passo

Escolhendo linguagens artísticas para o projeto

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a 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).

A ilustração desta página mostra de forma poética o caminho de transformação para uma cultura regenerativa. Há um destaque para o cuidado com os ciclos das águas, a relação das florestas com as chuvas e a necessidade de manter as águas dos rios e dos oceanos limpas.

Pesquisa digital

- Tenha clareza e objetividade a respeito das informações que você precisa encontrar.
- Busque em sites oficiais institucionais ou ligados a artistas e cientistas.
- Cheque as fontes da informação: Qual é a origem? Como foi possível obtê-la?
- Verifique em mais de um site as informações, contrapondo visões e comparando os dados.

Pesquisa de experiências

- Procure experiências ocorridas em outras locais voltadas à regeneração da vida na Terra.
- Toque informações com jovens e adolescentes que já estão engajados nessa luta.

Acervo digital de imagens, gestos e sons

- Faça fotografias, vídeos e gravações de áudio com observações sobre o que descobriu.
- Reúna postagens de mídias sociais, matérias ou textos. Você pode gravar um áudio lendo o conteúdo ou capturar a tela.
- Escreva uma frase sobre a relação entre o material e o tema.
- Organize uma pasta digital para salvar e organizar esse acervo.

Dica de pesquisa

Visite o site do Museu do Amanhã para compreender mais o Antropoceno e a necessidade de agir agora para provocar mudanças urgentes em nosso modo de vida. Disponível em: <https://museudoamanha.org.br>. Acesso em: 4 maio 2022.

5º Passo

Escolhendo linguagens artísticas para o projeto

As linguagens da arte

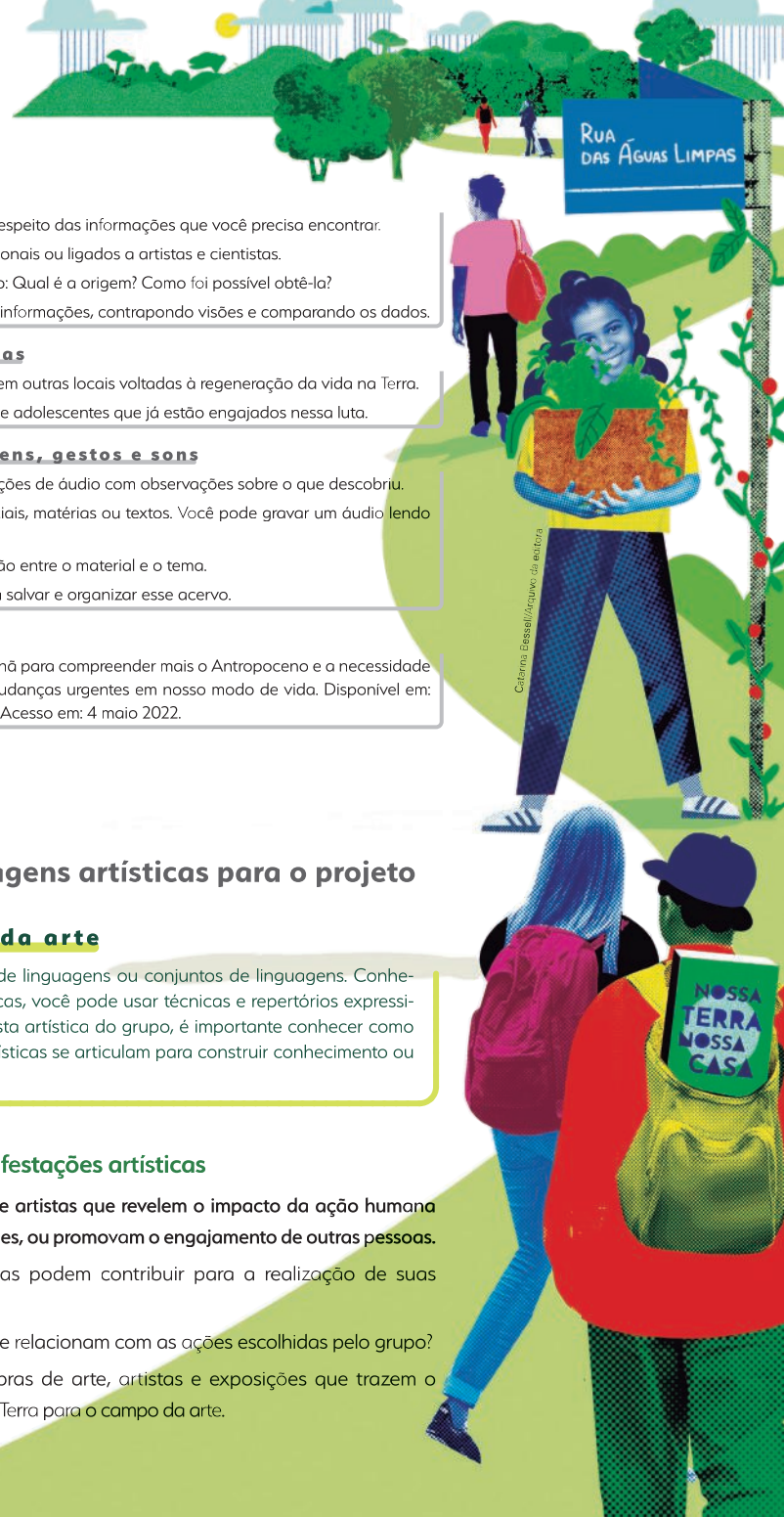
Toda arte é feita por meio de linguagens ou conjuntos de linguagens. Conhecendo as linguagens artísticas, você pode usar técnicas e repertórios expressivos. Antes de criar a proposta artística do grupo, é importante conhecer como as diferentes linguagens artísticas se articulam para construir conhecimento ou engajar pessoas.

Diferentes obras e manifestações artísticas

O grupo vai pesquisar obras e artistas que revelem o impacto da ação humana na Terra, apresentando soluções, ou promovam o engajamento de outras pessoas.

- Quais 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, artistas e exposições que trazem o debate do regime climático da Terra para o campo da arte.



ARTES VISUAIS

Randolpho Lamonier (1988) nasceu em Contagem, uma cidade industrial na região metropolitana de Belo Horizonte (MG), atravessada por trilhos de trem que transportam minério de ferro. Em alguns de seus trabalhos, o artista elabora sua visão crítica sobre as experiências que viveu na infância, em uma família de operários, no subúrbio degradado pela atividade industrial: “Contagem sediará o começo do fim”. Na instalação *Fui criado entre máquinas e fogo*, ele trabalha com a tensão entre os objetos industriais e de uso doméstico e os elementos orgânicos, refletindo sobre a vida sensível que insiste em resistir, apesar da comercialização e da industrialização de tudo.



Fui criado entre máquinas e fogo, do artista mineiro Randolpho Lamonier, 2019. (Instalação, geladeira, cabos de aço, ganchos, tanques, exaustores, antenas, plantas, mangueiras, objetos encontrados, projeção de vídeo e sistema de som. 36ª Panorama da Arte Brasileira – Sertão, São Paulo, SP)

MÚSICA

A banda Djambê se formou em Belo Horizonte (MG) em 2004 e mescla elementos das culturas afro-brasileiras com o *rock'n'roll*, em um estilo que o próprio grupo denomina de “*rock macumba*”. Suas canções abordam o comportamento humano e aprendizados para futuros possíveis. O grupo questiona a conduta das pessoas e busca inspirar o autoconhecimento e a reflexão sobre a sociedade como forma de construir um mundo melhor. Em 2016 a banda lançou um vídeo da canção “Quanto vale?”, uma crítica ao desastre ambiental que assolou a cidade de Mariana (MG) com o rompimento de uma barragem de minério. O vídeo trata do impacto causado às populações ribeirinhas e ao rio Doce. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=U2kwUnA7tpY>. Acesso em: 4 maio 2022.

Banda Djambê, de Belo Horizonte (MG), 2016.



Daniilo Candombe /Acervo do fotógrafo

153

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Artes visuais

Randolpho Lamonier em suas instalações trabalha com a ideia de excesso para se referir a este mundo, onde é produzido muito mais do que o necessário para a sobrevivência. Em geral, o artista recolhe materiais descartados direto da rua. Ele começou sua carreira sem dinheiro para comprar materiais. Isso acabou se tornando uma marca estética de seu trabalho. Parte de suas criações é feita em tecidos usados, reaproveitados.

Em 2019, o artista apresentou na 15ª Bienal de Arte Contemporânea de Lyon, na França, a obra *Partitura para fogo e metais pesados*, uma instalação que reúne filme em três canais, som, esculturas, plantas e objetos encontrados. O artista coleta e acumula objetos, materiais e gestos em uma instalação na qual faz um apelo por um futuro mais justo e inclusivo. Entre 2018 e 2019, Randolpho realizou uma série de trabalhos têxteis, que chamou de “Profecias”, em que reflete sobre os futuros possíveis para o Brasil.

Para ampliar o conhecimento

Conheça a série “Profecias” de Randolpho Lamonier no [site](https://randolpholamonier.com/) do artista. Disponível em: <https://randolpholamonier.com/> Profecias. Acesso em: 4 maio 2022.

Música

A banda mineira Djambê é formada por seis músicos e dois produtores musicais: Emílio Dragão (voz), Priscilla Glenda (voz e *sampler*), Bruno Guinú (bateria), Mayra Motta (percussão), Flávio Charchar (guitarra) e Júnior Caban (baixo). O grupo tem dois álbuns gravados, *O mundo não é só eu...*, de 2011, e *Encruzilhadas*, de 2015, e já conquistou nove prêmios em festivais da canção, bem como o prêmio de Vocalista Revelação no *WebFestValda* 2015, o maior festival de música independente do país, realizado na Fundação Progresso, no Rio de Janeiro (RJ). O vídeo da canção “Quanto vale” denuncia o crime ambiental que fragilizou o rio Doce e matou animais e humanos. É interessante ler a letra da canção, composta por Emílio Dragão, que contém uma citação ao poema “Lira Itabirana”, de Carlos Drummond de Andrade (poeta também mineiro), que, em 1984, denunciou a exploração de minério na região.

Dança

Anna Halprin, uma das pioneiras da dança pós-moderna estadunidense, alargou as fronteiras da dança, desenvolvendo inúmeros projetos ligados a educação, saúde, cura e combate a diversas desigualdades, como de raça e de gênero, em paralelo a criações e *performances* para teatro. Para ela, as danças coletivas são formas de comunidade em torno de propósitos comuns. A *Planetary dance* já foi realizada em mais de cinquenta países, como recurso de mobilização de comunidades para a conscientização sobre questões ambientais. Nas palavras de Halprin sobre a *Planetary dance*:

Será preciso comprometimento ativo de muitas pessoas para decidir curar esta Terra. Cada passo é uma oração, e devemos orar juntos pela cura da terra... O círculo é um ato de união, e as quatro direções o estabilizam.

HALPRIN, Anna. *Moving Toward Life: Five Decades of Transformational Dance* [Movendo-se na direção da vida: cinco décadas de dança transformadora]. Middleton: Wesleyan University Press, 1995. p. 200.

Para ampliar o conhecimento

Os arquivos digitais de Anna Halprin estão a cargo do Museu de *Performance* e *Design* em São Francisco, Estados Unidos, e da Biblioteca Pública de Nova York de Artes Performativas. Disponível em: <https://annahalprindigitalarchive.omeka.net>. e também em: <https://archives.nyu.org/dan/19000>. Acesso em: 4 maio 2022.

Teatro

A criação da peça *Dezuó, breviário das águas* envolveu uma longa vivência do grupo Macabéa com diferentes comunidades ribeirinhas ao longo do rio Tapajós, no oeste do Pará, recolhendo histórias da cultura oral, principal material para a elaboração da peça. Partindo dessas histórias, a dramaturgia foi criada de maneira narrativa e poética, convidando o espectador a trafegar pelo terreno das memórias do protagonista em momentos de extremo lirismo ou em momentos épicos, nos quais são contados os acontecimentos. Ao longo da encenação, o ator manipula diferentes elementos cenográficos, de brinquedos de brinquedo a arranjos de penas e folhas, todos intermeados pelo barro úmido, que vai tomando conta do ambiente da peça. Se possível, selecione trechos da encenação para compartilhar com a turma, propondo um momento de apreciação coletiva da peça, dando concretude aos elementos aqui destacados.

DANÇA

A *Planetary dance* [Dança planetária] é uma dança de estrutura simples que não requer dos participantes nenhuma habilidade específica. Criada pela artista estadunidense Anna Halprin (1920-2021) nos anos 1980, como um ritual de cura da Terra e da comunidade, essa dança participativa segue acontecendo em vários lugares do mundo, inclusive no Brasil. Os integrantes de várias idades são convidados a caminhar, correr ou simplesmente ficar de pé, em uma série de círculos concêntricos, criando uma mandala móvel cujo centro pode ser ocupado pelos músicos. O movimento dos participantes na mesma batida rítmica de instrumentos de percussão promove um forte sentido de coletividade. Por meio dessa dança, Anna Halprin buscava conscientizar grupos diferentes sobre a importância de se engajarem para preservar a vida na Terra. Assista ao documentário sobre a *planetary dance*. Disponível em: <https://planetarydance.org>. Acesso em: 4 maio 2022.



Cena do documentário *Planetary Dance* [Dança planetária], 2017.



Sessão de improvisação de dança planetária mediada por Marie Close. Rio de Janeiro (RJ), 2019.

TEATRO

O espetáculo *Dezuó, breviário das águas* mostra a difícil história das comunidades afetadas pela construção de barragens nos rios da Amazônia. A peça é um monólogo de Dezuó, que retorna de canoa ao povoado onde nasceu, agora submerso. Dezuó narra sua trajetória após ser expulso da terra devido à construção de uma usina hidrelétrica. O espetáculo explora o barro como elemento de cenografia, que é manipulado pelo ator, criando diferentes significados para esse material. Além disso, a peça conta com o acompanhamento de um músico multi-instrumentista, que configura diferentes atmosferas sonoras. *Dezuó, breviário das águas* foi realizada pelo Núcleo Macabéa, com interpretação do paraense Edgar Castro e dramaturgia do também paraense Rudinei Borges, e foi desenvolvida por meio da relação do grupo de teatro com vilas ribeirinhas do alto do rio Tapajós, no oeste do Pará. Você pode assistir à peça no canal oficial do grupo. Disponível em: <https://vimeo.com/170408565>. Acesso em: 4 maio 2022.

Acervo Núcleo Macabéa/Cacá Bernardes



Dezuó, breviário das águas, Núcleo Macabéa. São Paulo (SP), 2019.

154

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Núcleo Macabéa de Teatro

Fundado em 2011 pelo poeta e dramaturgo paraense Rudinei Borges, o grupo desenvolve uma pesquisa teatral em torno da história oral, recolhendo relatos de migrantes e moradores de comunidades em situações extremas, apoiado na tríade poesia/condição humana/memória. Em seus mais de dez anos de trajetória, o grupo realizou diferentes encenações, entre elas *Chão e silêncio* (2012); *Agruras, ensaio sobre o desamparo* (2013); *Fé e peleja* (2014); *Dezuó, breviário das águas* (2016); *Epístola.40: carta (des)armada aos atiradores* (2016); *Arrimo* (2019); e *Grão* (2022).

VÍDEO



Reprodução de As borboletas de Arabuko, 2020. Dir. John Davies

A mostra Ecofalante de Cinema Ambiental tem promovido anualmente a apresentação de filmes de curta e longa-metragem dedicados a temas socioambientais. A organização tem programa educativo e, no *site* da mostra, é possível assistir aos filmes ou aos *trailers*. O curta *As borboletas de Arabuko* participou da 10ª mostra Ecofalante, em 2021. Ele retrata o trabalho dos caçadores e criadores de borboletas no Quênia e conta como essa prática atuou na preservação da maior e última floresta remanescente da África oriental. No *site*, os filmes estão classificados por temas e você pode acessar material sobre a biodiversidade. Disponível em: <https://ecofalante.org.br/filmes>. Acesso: em: 4 maio 2022.

As borboletas de Arabuko,
de John Davies, 2020. (Reino
Unido, 10 min.)

Encontrar e compartilhar as obras

Organize-se com o grupo para pesquisar outras obras, artistas, eventos e intervenções que promoveram o debate sobre as questões socioambientais.

- 1 O grupo deve escolher uma obra nova para apresentar à turma. Lembre-se de estabelecer critérios para essa seleção, relacionando a obra com o projeto que está desenvolvendo.
- 2 Para a apresentação, o grupo pode usar computador ou projetor, apontando: os critérios para a escolha, como o trabalho se relaciona com a proposta, o artista e 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 as principais semelhanças entre as obras?
 - Algum tipo de intervenção foi escolhido por mais de um grupo?
 - Como as obras apresentadas podem servir de inspiração para o projeto do grupo?

Vídeo

A mostra Ecofalante é uma oportunidade de assistir a filmes nacionais e internacionais legendados, que não estão disponíveis em plataformas comerciais ou na televisão aberta. A partir de 2020, o programa do evento passou a ser transmitido *on-line*, o que possibilitou o acesso de todos os brasileiros aos filmes e aos debates. Você pode verificar a programação da mostra, que acontece anualmente, em geral no segundo semestre, para combinar uma sessão com os estudantes. Há também um programa educativo que pode atender aos interesses das escolas.

Encontrar e compartilhar as obras

Lembre os grupos de que, ainda que tenham interesse maior por uma linguagem como a música, por exemplo, ou por outra, é possível combinar diferentes linguagens para a realização do projeto. Uma feira de arte pode ser um espaço para todas as linguagens; um festival de vídeos pode possibilitar que os estudantes filmem, dançam, cantem, 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 em seus telefones celulares e acompanhem as apresentações.

6º Passo

Gritando para o mundo!

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 (EF69AR07). 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).

Nesta etapa, os grupos precisarão considerar tudo o que pesquisaram e acumularam a respeito da relação entre arte e ciência, bem como sobre os problemas decorrentes das mudanças do regime climático na Terra, para, então, decidir o formato geral da intervenção que será realizada nos espaços escolares. O ideal é que dediquem um dia de trabalho concentrado ao projeto. Deixe os grupos avançarem em suas decisões e combinados. Converse individualmente com cada grupo. Ajude os estudantes a preparar essa primeira experimentação. É normal que os grupos estejam em um estágio de desenvolvimento diferente.

Trilha 1 – Campanha, performance ou cortejo

É importante que o grupo delimite com precisão o tema que será tratado pela campanha, performance ou cortejo, o qual deve se relacionar com o cotidiano dos estudantes e as demandas locais do território. Algumas sugestões que podem ser pesquisadas e aprofundadas por eles: mudar a alimentação entre os jovens da cidade ou comunidade; diminuir o desmatamento na região onde fica a escola; preservar nascentes nas áreas urbanas; criar parques e jardins urbanos; diminuir os níveis de consumo de plástico e objetos descartáveis; exigir que as empresas garantam peças e reparo em seus produtos; pressionar a prefeitura para tratar o lixo e o esgoto, bem como proteger os mananciais de água doce; exigir proteção das terras indígenas e quilombolas demandar investimentos em energia limpa. Em seguida, é preciso definir o tipo de expressão artística que se deseja produzir e

6º Passo

Gritando para o mundo!

Então, qual será o produto final?

Chegou o momento de conceber a obra artística que será produzida. Agora, é preciso reunir todo o repertório coletado nas etapas anteriores e buscar um meio de materializá-lo. É hora de mostrar para o mundo as mudanças 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 a seguir podem ajudar o grupo a se orientar.

- Após definir 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 deste projeto? Faça esboços, listas de ações, composições, pequenos textos e filme uma cena de como o projeto deverá ser.

Faça com o grupo uma primeira experimentação misturando todos esses elementos! Veja a seguir alguns encaminhamentos que o grupo pode trilhar, adaptando-os às necessidades do projeto.

Trilha 1 – Campanha, performance ou cortejo

O projeto pode ser uma campanha que mobilize as pessoas: um cortejo, uma performance ou uma intervenção digital. O grupo deve:

- definir o tema e o que deve mudar no cotidiano;
- criar modos de engajar as pessoas da comunidade, definindo onde e como realizar a campanha;
- conceber frases, textos, imagens, roupas, cartazes, gestos que sintetizem o propósito da campanha.

Trilha 2 – Experiência de arte e ciência

Observar o ciclo de crescimento e decomposição da vida biológica permite conhecer de perto a sustentabilidade natural. O grupo pode cultivar uma planta, montar um terrário, fazer uma experiência de decomposição ou registrar espécies de plantas diversas. Para isso, o grupo deve:

- planejar formas artísticas de registrar a experiência, contando com o auxílio dos professores de Ciências e de Arte;
- verificar os insumos necessários, buscar formas de reunir e pesquisar as maneiras de cuidar do desenvolvimento das vidas;
- decidir como captar as transformações lentas da experiência e como compartilhá-las.

Não comece pelos limites

Imagine o que não existe em arte. Não se preocupe com limites físicos ou materiais. Comece pelo que incomoda o grupo, mobilizando a sociedade para as mudanças.

Procure trabalhar no entorno

Pense em ações que envolvam as pessoas com quem você convive, enfrentando os problemas do cotidiano. A comunidade e o entorno têm muitas potencialidades.

Pequenas ações para grandes mudanças

Coloque em prática ideias novas, começando com atitudes pequenas, como uma campanha nas redes. Comece a transformação.



Catrina Bassell/Arquivo da editora

conceber uma sequência de ações e gestos, determinar figurinos, locais para a ação, o tempo que levará e qual relação com o público é desejada.

Para um cortejo, é preciso escolher roupas, maquiagem, instrumentos musicais, criar cantos ou expressões, frases curtas para serem proferidas em coro, produzir cartazes, pensar em objetos e encenações e definir o percurso. Para uma campanha, é preciso definir o que será reivindicado, se a ideia será sintetizada em uma expressão, uma hashtag, uma imagem ou um conjunto de imagens, que tipo de letra, que cores e formatos serão usados, bem como as adaptações que serão feitas para diferentes meios de comunicação.

Trilha 2 – Experiência de arte e ciência

Se os estudantes se interessarem por projetos de plantio de uma horta, um pequeno canteiro de flores, ou mesmo um terrário para observar a vida animal e vegetal, vão precisar escolher o lugar onde realizar essa experiência. Incentive-os a pesquisar informações sobre técnicas de cultivo. Será preciso verificar as condições para realizar o projeto na escola e decidir o que será cultivado. O plantio pode ser feito diretamente no solo, em vasos ou em qualquer recipiente reciclável, como baldes, garrafas PET, latas ou caixotes de madeira forrados com TNT (com furos para drenagem de água). Uma parte importante das escolhas estéticas do projeto é eleger, limpar e preparar o local onde será feito o cultivo. É possível apenas preparar a

Trilha 3 – Apresentação cênica

Uma apresentação com dança, música e teatro pode abordar os conflitos socioambientais da região. Para isso, será necessário:

- definir os responsáveis pelas áreas de criação, organizando tarefas. Verificar quais equipamentos serão necessários para a apresentação;
- pesquisar, criar e ensaiar a apresentação cênica o máximo que for possível.

Criar redes de apoio para o projeto

Procure pessoas para ajudar nos trabalhos: colegas, professores e pessoas da comunidade. Aumentar a rede de apoio fortalece o grupo e aumenta a confiança na proposta.

Documentação do processo

O grupo pode encontrar um meio de registrar o processo, com filmagens, anotações, fotografias ou desenhos. Registrar o processo é documentar a relação entre vida e arte.

7º Passo

Feira de troca sobre o processo

Testando o projeto

Um modo 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 e do primeiro experimento. O objetivo é mostrar os seguintes aspectos.

- A ideia inicial do projeto, o tema, a linguagem escolhida e o estágio atual de produção.
- Como foi o experimento e o que ainda falta fazer.
- Quais são os problemas e as soluções encontradas.

2 Cada grupo deve escolher um representante: o estudante que tiver mais desenvoltura para exposição oral ou aquele que estiver mais a par do trabalho.

3 Para que todos possam ver e opinar sobre o trabalho de cada grupo, a dinâmica se dará do seguinte modo.

- Em um espaço amplo, o representante ocupará um lugar distante dos demais.
- Um estudante de cada grupo escolhe um representante, formando um novo grupo provisório composto de integrantes dos outros grupos. Todos deverão estar em grupos provisórios.
- O representante expõe as informações selecionadas para o grupo provisório. Os estudantes debatem a ideia e a execução do projeto.

4 Ao final, os representantes voltam a se reunir com os grupos originais e contam o que ouviram dos colegas, ao mesmo tempo que ouvem as sugestões que os estudantes trouxeram dos outros grupos. Agora é o momento de mudar o caminho do projeto.



Carolina Besseli/Arquivo da editora

157

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

- terra, mantê-la úmida e observar que tipo de vegetação e insetos aparecem espontaneamente. Enfatize que os estudantes precisam cuidar das plantas e experiências cotidianamente, e não dar atenção a elas apenas no dia da aula de Arte. Os grupos precisam planejar como farão a documentação antes de começar o cultivo, devendo registrar o plantio, o desenvolvimento e o crescimento da planta que escolheram cultivar. Chame a atenção deles para as interações entre os seres vivos. Incentive-os a observá-las com atenção e a elaborar hipóteses sobre o desenvolvimento de outras vidas na experiência realizada, como pragas, plantas companheiras ou invasoras e insetos. Os registros devem buscar resultados estéticos, experimentais e podem ser feitos com fotografia, vídeo ou desenhos, anotações e gráficos.

Trilha 3 – Apresentação cênica

Não existe uma forma única para a criação da apresentação cênica. No caso de uma peça de teatro, a cena pode contar uma história, com personagens em uma situação fictícia, mas que se refira a acontecimentos reais da região. A peça também pode apresentar versos e frases organizados de maneira expressiva, como um sarau teatral. O grupo também pode apresentar uma coreografia de dança, integrando trilha sonora, figurino, cenografia inspirados pelo tema que estejam enfrentando no território. Caso optem por preparar uma apresentação musical, é importante estar atentos ao volume dos instrumentos e das vozes, bem como à

- compreensão do texto cantado (caso haja cantores). Os estudantes podem criar músicas ou apresentar canções que conheceram. Caso não toquem instrumentos, podem optar por fazer uma apresentação à capela (apenas com o canto). Eles também podem utilizar instrumentos não convencionais (como objetos cotidianos) ou percussão corporal. Incentive os grupos a misturar as linguagens como quiserem, dando suporte à liberdade criativa da turma.

Documentação do processo

A documentação do processo traz uma intensidade para o trabalho. 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 o processo.

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).

Incentive os estudantes a tratarem a avaliação do processo com seriedade e a serem verdadeiros e colaborativos em suas críticas e sugestões. Essa experiência pode trazer boas ideias para a turma. A experiência de conversa com os colegas que também estão envolvidos no desenvolvimento do mesmo tipo de produto impacta quem está apresentando e os outros grupos. Com o compartilhamento, amplia-se a assimilação de boas ideias e dos insucessos.

A ilustração sugere outras ações que podem ser realizadas na proposta deste projeto, tais como: uma campanha de lixo zero na escola, uma pesquisa sobre arquitetura sustentável ou um levantamento sobre métodos e projetos existentes de restauração ambiental.

Estação 4

Pegue & leve: dicas e lembretes para seguir viagem

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a 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 a 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).

Campanhas, performances e cortejos

Existem muitos exemplos de cortejos nas culturas brasileiras, como os blocos de Carnaval, uma referência presente para a maioria dos estudantes. Reforce a importância da criação dos figurinos, adereços, estandartes. O acompanhamento musical exige um equipamento móvel, como uma caixa de som com bateria, ou instrumentistas que consigam tocar enquanto caminham. Isso amplifica substancialmente a expressividade. Auxilie os estudantes a delimitar os problemas técnicos e a resolvê-los contando com os recursos à disposição na comunidade escolar.

Apresentações cênicas

A criação da peça é um processo de erros, acertos e experimentação. Os integrantes do grupo devem sugerir cenas experimentais com o tema. As cenas podem ser: uma imagem poética; um poema; um personagem; uma situação para improviso combinada com os integrantes do grupo. No ensaio, devem-se testar diferentes propostas, a fim de conceber uma peça com a qual todos se identifiquem. O olhar da direção teatral pode ajudar nesse processo. Essa função pode ser exercida por um estudante ou pelo grupo todo. O passo seguinte é aproveitar o material teatral que surgiu, modificando, misturando, desenvolvendo o trabalho que será apresentado. Essa etapa é complexa, mas dela surge a estrutura da apresentação. Comente com os grupos a diferença entre o levantamento das cenas experimentais e a definição da apresentação.

Estação 4

Pegue & leve: dicas e lembretes para seguir viagem

Para cada destino, um caminho

Veja a seguir algumas ferramentas e dicas que podem ajudar na finalização dos trabalhos.

CAMPANHAS, PERFORMANCES E CORTEJOS

Campanhas

- Use frases curtas, sintéticas e sonoras para as campanhas. A comunicação precisa ser direta e de fácil compreensão. Escolha letras legíveis, que possam ser lidas à distância. Teste a disposição das palavras nos cartazes e a composição com imagens, se houver.
- Se houver um projetor na escola, faça o cartaz no computador, projete-o sobre folhas de papel *kraft* e desenhe o contorno das letras e imagens com lápis. Depois é só pintar.
- Use sempre as mesmas letras, cores e imagens em todos os materiais da campanha. Repetir a estética ajuda a fixação da mensagem.
- Se produzir vídeos da campanha, utilize a mesma estética e os mesmos textos.

Performances

- É preciso considerar quantas pessoas assistirão à apresentação (se o local comporta todos), se acontecerão interações com o público e como o espaço interferirá nisso.

Cortejos

- Imagine o bloco cênico, com pessoas paramentadas com figurinos e adereços, circulando pelo espaço.
- Realize, com o grupo, ensaio das ações para decidir se o cortejo será acompanhado de música e dança e como cada elemento será integrado.



Catérina Basselli/Arquivo da autora

APRESENTAÇÕES CÊNICAS

Pesquisa e criação teatral

- Os integrantes do grupo devem trazer ideias de cenas, personagens, situações e improvisar, partindo do tema e dos materiais. Os improvisos devem ser discutidos e refeitos coletivamente, estabelecendo as estruturas da peça aos poucos.
- Um integrante do grupo pode fazer a função de diretor e apenas assistir aos improvisos e comentar. Essa função pode ser coletiva.
- Nas apresentações cênicas, é possível usar músicas gravadas, cantadas ou tocadas. Pode ser uma composição que se relacione com o tema.

Danças

- As danças, às vezes, dependem de um local arejado no meio da natureza, como é o caso das danças planetárias. Assim, é necessário delimitar o espaço para as ações e estabelecer onde ficarão os instrumentos de acordo com o tipo de dança a ser executado. Escolha um figurino simples e confortável.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

REGISTRO DA NATUREZA

Fotografia

- Atente para a orientação da câmera (ou do *smartphone*) procurando enquadramentos que mostrem os detalhes de plantas e insetos. Pense nas cores, no fundo e na luz.
- Prefira tirar as fotografias durante o dia, com bastante luminosidade.
- Para fotografar a passagem do tempo, isto é, criar um *time-lapse*, a câmera precisa estar sempre na mesma posição. O ideal é usar um tripé fixo. Depois, você pode reunir as imagens em uma sequência animada.

Vídeo

- Para fazer vídeos do cultivo, prefira horários em que a área esteja mais silenciosa, para o áudio ficar melhor. Verifique se a luminosidade é suficiente ou se não há luz contra a câmera.
- Segure o celular com firmeza, ou pense em uma forma para apoiá-lo.

Desenhos e anotações

- Faça anotações durante todo o processo da experiência. Você também pode registrar o cultivo com desenhos.
- Esses registros devem ter data e horário. Também podem trazer observações sobre o sol, a temperatura e a chuva.

Trabalhos digitais

- Para a divulgação do projeto em redes sociais ou em uma mostra virtual, as informações devem ser organizadas. Dados como autoria das imagens e dos sons, data de produção e técnica usada precisam ser divulgados. Se o trabalho envolver fotografias, música ou dramaturgia de outros artistas, essas informações devem estar na ficha técnica.



Catrina Bessel/Arquivo da editora

159

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

Registro da natureza

Caso os estudantes optem por registrar com o celular, devem se certificar de que a câmera é capaz de fazer fotografias de pequenos objetos, já que alguns aparelhos tendem a desfocar a imagem nesses casos. Para narrar a experiência passo a passo, sugira aos estudantes que organizem os registros da observação diária e das mudanças do ciclo da natureza em uma tabela. Outra possibilidade é anotar informações nas fotografias tiradas, fazendo interferências com o uso de programas digitais. No caso da observação e registro dos ciclos naturais, alerte que a experiência se desenvolve em uma escala natural do tempo. É uma oportunidade para aprender a perceber e a usar o tempo de forma menos acelerada e imediatista. Dessa forma, toda a documentação também vai se dar de forma expandida e contínua. Reforce que o objetivo não é finalizar as etapas, mas se concentrar em cada uma delas.

Desenhos e anotações

Observar com atenção e elaborar hipóteses sobre o desenvolvimento de outras vidas no canteiro pode ser um estímulo valioso para a criatividade. Outras plantas companheiras ou invasoras podem aparecer, além dos insetos, pragas e dos pássaros que podem ser atraídos para ele. Todos esses acontecimentos devem ser registrados com desenhos, sequências de fotos ou vídeos. Reunir os registros de forma estética também é importante; o grupo pode fazer um livrinho sanfonado, cartazes ou *slideshow* reunindo desenhos, gráficos e fotografias.

Trabalhos digitais

Converse com os estudantes sobre a divulgação de imagens dos trabalhos nas redes. Ressalte a necessidade de autorização de todo o grupo para o uso de fotografias.

As ilustrações das páginas 158 e 159 sugerem elementos cênicos e figurinos relacionados aos temas tratados no projeto: a própria Terra, elementos botânicos, pássaros e animais em extinção, como o lobo-guará.

8º Passo

Apresentações, atividades, ações e encerramento do processo

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a 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).

Uma possibilidade de organização das apresentações é eleger uma comissão de produção, formada por um representante de cada grupo. Ela se encarregará de negociar os usos do espaço com a escola, ampliar os convites ao público, estabelecer um cronograma, etc. A comissão deverá estar em contato direto com os grupos e a sua existência pode otimizar as funções, a comunicação e viabilizar a apresentação.

Relembre os estudantes 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 uma memória de etapas marcantes do aprendizado em Arte.

Nessa ilustração, há mais uma pista para temas de campanhas, como os *slogans* dos cartazes que podem inspirar outras ações ou estar presentes em um cortejo.

8º Passo

Apresentações, atividades, ações e encerramento do processo

A realização da proposta de ação diante dos desafios urgentes que o planeta Terra enfrenta é um momento muito importante. É preciso que tudo seja planejado com atenção.

Trilha 1 – Cortejo, performance ou campanha

- Na véspera, o grupo precisa se certificar de que todos os recursos técnicos estão funcionando e de que está tudo preparado para a apresentação.
- Promova um ensaio geral, no caso da *performance* ou do cortejo, para certificar-se de que tudo está adequado.
- Todos devem estar aquecidos e concentrados na hora da apresentação.
- Não tenha pressa no momento do acontecimento/evento. Explore o prazer de atuar. Quando você menos esperar, a apresentação já terá terminado. Aproveite cada instante.
- Encare esse momento como um jogo. Interaja com os colegas de cena, fique atento à reação da plateia, entregue-se ao momento.
- O grupo pode planejar um momento para lançar a campanha nas redes e na escola. Se todos os estudantes postarem ao mesmo tempo e compartilharem os materiais em suas redes, é possível ter maior visibilidade nas publicações.

Trilha 2 – Experiência de arte e ciência

- Para divulgar o trabalho sobre os ciclos da natureza, é importante que as imagens sejam compartilhadas com a turma e que os estudantes busquem expressar de algum modo o que aprenderam sobre o tema.

Trilha 3 – Apresentação cênica ou dança ritual

- Antes de entrar em cena, é preciso estar aquecido e concentrado. Exercícios de respiração coletiva são úteis nesse momento.
- Todos os recursos devem ser testados antes da apresentação e todos os materiais e integrantes devem estar bem posicionados.
- A apresentação deve ser um momento prazeroso! Se algo não sair como esperado, não se preocupe, isso faz parte das artes da cena.

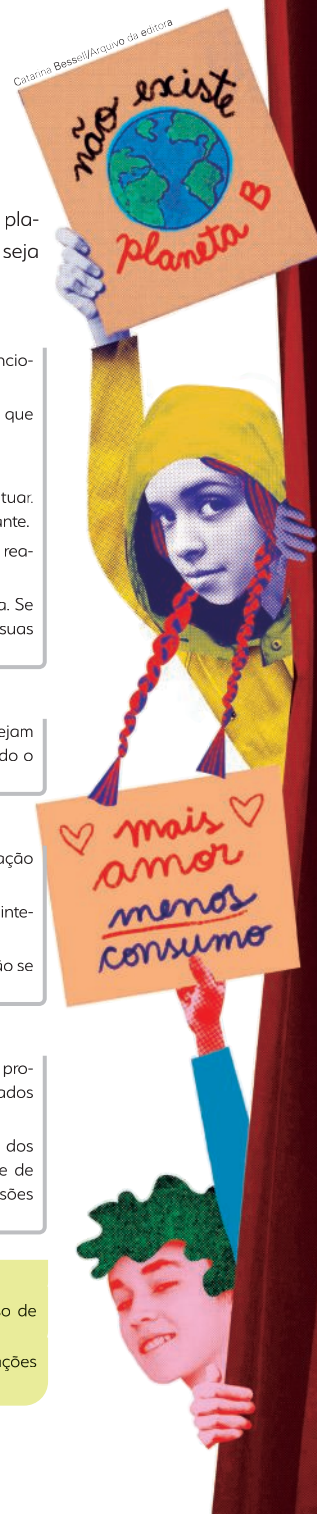
Para todos

- É importante que os grupos verifiquem se convidaram todos que desejaram: colegas, professores e funcionários da escola, pessoas da comunidade, conhecidos, os entrevistados e os especialistas consultados, entre outros.
- Depois da apresentação, o público pode ser convidado para uma conversa acerca dos temas, com questões sobre os impactos das mudanças climáticas e a necessidade de garantir o futuro da humanidade. Os grupos devem ouvir os comentários e as impressões e, caso não o tenham feito, falar sobre o processo de trabalho.

Registrar e divulgar o trabalho

- Os grupos devem registrar o produto final, assim como fizeram durante o processo de criação e produção.
- Um integrante do grupo ficará responsável por registrar as apresentações e as reações do público.

Catrina Bassoli/Arquivo da editora



9º Passo

Feira de troca da chegada

- 1 Os grupos devem preparar uma apresentação do registro de todo o trabalho. Para isso, devem ser escolhidas 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 recepção do público? Os convidados tiveram boas percepções? O que disseram influenciou a avaliação do projeto?
 - Algum comentário ressaltou o tema da crise climática e ambiental da Terra? O que foi dito a respeito?
- 2 Com base nessa apresentação, o grupo deve encontrar erros e acertos no projeto, 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 vai apresentar a síntese do processo em uma feira de troca, igual àquela 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 foi possível aprender durante o desenvolvimento deste projeto?
 - De que modo as linguagens artísticas podem se relacionar com as mudanças climáticas e a preservação da vida na Terra?
 - 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 deste projeto: **A arte pode promover mudanças para proteger a vida na Terra?** Após a realização deste projeto, você consegue discutir essa questão com novos argumentos?
 - Sua opinião mudou em relação às ameaças ao meio ambiente, à biodiversidade e à necessidade de mudanças no modo de produção da sociedade? De que modo essa mudança se relaciona com a execução do projeto?
 - Após o desenvolvimento do projeto, você se sente estimulado a continuar lutando e exigindo mudanças nas relações socioambientais para garantir a sustentação da vida na Terra?

161

9º Passo

Feira de troca da chegada

Esta é uma etapa de avaliação de resultados. Nesse 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 experiência de conversa com os colegas que realizaram projetos semelhantes deve impactar os representantes e os outros grupos. Em uma atividade rápida, muitas experiências são trocadas. O compartilhamento amplia a assimilação da metacognição, bem como da consciência do que cada um aprendeu individualmente e em contato com os outros no trabalho coletivo. Além disso, reitera que a arte tem a capacidade de fazer com que as ideias circulem e modifiquem o comportamento das pessoas.

Para encerrar, vale conversar com os estudantes 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 é uma ferramenta que pode nos ajudar a cuidar da manutenção da vida na Terra, mas que essa luta pode ocorrer em todas as esferas do conhecimento.

EXPERIÊNCIAS VOCAIS

Os estudantes do 8º ano estão na adolescência, faixa etária em que ocorrem mudanças corporais. Uma delas é a **muda vocal**: a voz se transforma e amadurece com o corpo. Isso é um desafio para alguns jovens e interfere na prática vocal. É comum que, especialmente os meninos, percam a noção da extensão vocal, pois a muda acontece mais bruscamente no corpo masculino.

Este projeto propõe a reflexão sobre os padrões vocais mais convencionais e a consequente relativização deles por meio da prática. Um desses padrões são as técnicas de canto ligadas à cultura *pop* estadunidense e inglesa, que se popularizaram e se tornaram referência. Com isso, muitas vezes o “cantar bem” se associa a um canto idealizado e pautado na estética hegemônica. No entanto, é preciso problematizar esse “cantar bem” e esclarecer que a estética vocal varia de acordo com a cultura e com o corpo. Espera-se demonstrar que na exploração de recursos expressivos não há canto certo, errado, afinado ou desafinado: a pesquisa busca sons com efeitos interessantes.

Competências da BNCC neste projeto

- Gerais – 1, 3, 4, 7, 8 e 9.
- Específicas de Linguagens – 1, 2, 3 e 5.
- Específicas de Arte – 1, 4, 5, 6, 8 e 9.

Habilidades da BNCC neste projeto

- Música: Contextos e práticas (EF69AR18, EF69AR19) | Elementos da linguagem (EF69AR20) | Notação e registro (EF69AR22) | Processos de criação (EF69AR23).
- Artes integradas: Processos de criação (EF69AR32) | Matrizes estéticas e culturais (EF69AR33).

TCTs NESTE PROJETO

Este projeto trabalha com experimentação na linguagem da música. Os estudantes vão testar as potencialidades da voz e aprender sobre variadas formas de utilizá-la. Aspectos ligados aos cuidados com a saúde e conhecimentos científicos a respeito do funcionamento do corpo serão tratados abordando os Temas Contemporâneos Transversais:

- Saúde – Saúde;
- Ciência e Tecnologia – Ciência e Tecnologia.

EXPERIÊNCIAS VOCAIS

Projeto 2



A compositora e intérprete Meredith Monk explora técnicas em que “o corpo canta e a voz dança” com o Coral de Jovens de Nova York, nos Estados Unidos, no espetáculo *Dancing voices*, 2017.

A música contemporânea abriu espaço para o uso de sons vocais não usuais em um repertório, como a ópera. Hoje, há muitos compositores que exploram sons e técnicas em grupos de pesquisa ou os buscam em outras culturas musicais.

Neste projeto, você e os colegas vão conhecer e experimentar alguns recursos e modos de usar a voz que vão além das práticas convencionais de canto.

- 1 Em sua opinião, o que significa o título *Dancing voices* [Vozes dançantes]?
- 2 No título do espetáculo de Meredith Monk, as funções usuais do corpo e da voz estão invertidas. Você acha que o corpo pode cantar e a voz pode dançar? Como isso seria possível?
- 3 A disposição dos jovens e da artista no palco se assemelha à disposição comum de um coral? Justifique.

PROFESSORES EM PARCERIA

Este projeto permite a colaboração entre os componentes curriculares Arte, Ciências, Língua Inglesa e Língua Portuguesa.

Ciências

Os temas abordados contemplam habilidades previstas para Ciências nos anos finais do Ensino Fundamental, como mostrar através de esquemas a complexidade dos organismos vivos e chamar a atenção para ações de saúde pública nas práticas escolares. As práticas de canto coletivo colaboram para cultivar aspectos positivos da dimensão psicológica e da saúde mental dos estudantes, além da colaboração.

Língua Inglesa

O trabalho sobre a música em Língua Inglesa pode ser desdobrado em parceria com esse componente curricular contemplando a construção de um repertório artístico-cultural produzido nesse idioma conforme indicado nos objetos de conhecimento do 8º ano.

Língua Portuguesa

Por meio do vissungo, pode-se trabalhar com variações linguísticas do idioma português a partir da matriz musical afro-brasileira, oportunidade para abordar o objeto de conhecimento “Variações linguísticas” do componente de Língua Portuguesa.

Parte 1

Voz e reflexão

Nas páginas a seguir, você vai conhecer um pouco do trabalho de artistas que exploram maneiras de usar a voz diferentes dos usos mais comuns no canto.

Meredith Monk

Meredith Monk (1942) nasceu na cidade de Nova York, nos Estados Unidos. É compositora, cantora, coreógrafa, diretora e *performer*. Em seu trabalho, explora a fusão de diversas linguagens artísticas, misturando música, movimento, imagem, objeto, luz e ruído. Com isso, criou o que chama de “*performance* interdisciplinar”.

Desde a década de 1960, a artista vem explorando novos modos de usar a voz para se expressar. A pesquisa desenvolvida por ela recebe o nome de “técnica vocal estendida” justamente por extrapolar os limites dos estudos conhecidos até então.

Meredith investiga a voz como forma de expressão de sentimentos para os quais as palavras não bastam. Suas peças costumam não ter palavras e, quando têm, estas constroem sentidos também por meio dos sons, e não apenas de seu significado.

Quais palavras chamam sua atenção apenas pelo som que elas têm?



Meredith Monk & Vocal Ensemble em apresentação em Nova York, Estados Unidos, 2015.

EXPLORE

Assista ao trailer de *Dancing voices*, produzido pela Zonzo Compagnie, 2014. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=ovHBjUlfhYQ. Acesso em: 4 maio 2022.

No canal oficial da artista, é possível assistir a clipes e trechos de espetáculos dirigidos e protagonizados por ela (*site* oficial). Disponível em: <https://www.meredithmonk.org/store/online-streaming/>. Acesso em: 4 maio 2022.

1. A função usualmente atribuída ao corpo é o movimento físico, que pode se associar à voz e às nuances sonoras. Falar rapidamente ou devagar, agudo ou grave, ou imitar diferentes sons são movimentos sonoros. Do mesmo modo, características do movimento físico também podem ser associadas a variações do som vocal, como velocidade, peso e alternância de nível.
2. Resposta pessoal. Incentive os estudantes a relacionar o título do espetáculo ao vínculo entre voz e corpo e certifique-se de que eles entenderam que ambos compõem a expressão artística.
3. Pergunte aos estudantes se já viram uma apresentação de coral. Questione-os sobre a disposição das pessoas e

leve-os a comparar com a da fotografia. Peça a eles ainda que observem o corpo das pessoas e pontue que as crianças parecem rir enquanto Meredith parece cantar ou gritar. Após essa análise da imagem, pergunte como isso se assemelha ou se afasta da disposição comum de um coral. Se necessário busque na internet imagens de referência de diferentes corais.

As “práticas convencionais” de canto se referem aos estilos veiculados e reiterados pela mídia. Nasceram do *belcanto* (técnica com fraseados virtuosísticos em voga na Itália entre os séculos XVII e XIX) e do *lied* alemão (gênero do romantismo de canções acompanhadas por

piano). Essas técnicas transformaram e influenciaram estilos como a bossa nova e o *belting* (técnica consagrada pelos teatros musicais estadunidenses, na qual se destaca o uso de timbres metálicos, com emissão frontal e estridente da voz, valendo-se muitas vezes da nasalidade).

Técnicas vocais como o *belting* dominaram a cultura *pop* e, com isso, difundiram técnicas, como melismas, escapes de ar, finalizações de frase também com ar, tonalidades bem agudas. Com a ampla difusão do *pop*, essas técnicas se tornaram “padrões da canção”. No entanto, o virtuosismo exigido pode provocar distorções e patologias vocais em crianças e adolescentes que imitam esses padrões.

PARTE 1

Voz e reflexão

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de explorar alguns elementos constitutivos da música (EF69AR20), experimentar alguns recursos vocais expressivos, reconhecendo timbres e parâmetros musicais distintos por meio da apreciação musical (EF69AR18), e conhecer formas e gêneros musicais, além do desafio da notação musical moderna, podendo interagir com o intérprete nas novas maneiras de registrar a música (EF69AR22).

A produção artística selecionada para esta seção aborda os nichos da música *pop* e da música contemporânea de concerto. Inicie ressaltando que as pesquisas sobre as diferentes possibilidades da voz têm permeado diversos gêneros musicais. Incentive os estudantes a acessar os *links* com o trabalho dos artistas para que conheçam o resultado da pesquisa vocal que cada um empreendeu no próprio universo.

Meredith Monk

Se achar oportuno, faça com os estudantes uma lista de palavras cujas sonoridades julguem engraçadas ou interessantes, independentemente do significado. Caso haja recursos disponíveis na escola, faça uma breve busca na internet, ou mesmo em um dicionário etimológico, da origem dessas palavras.

Meredith Monk

Integrante de uma família de cantores, Meredith é portadora de uma deficiência visual. Como forma de auxiliar sua formação, sua mãe a inscreveu em aulas de música que também tinham o trabalho corporal como fio condutor. Essa experiência permitiu a Monk tecer críticas às metodologias convencionais de estudo da voz e desenvolver uma forma inclusiva e muito particular de cantar. Hoje em dia, Meredith é considerada pioneira no que ficou conhecido como técnicas vocais alargadas ou estendidas.

Bobby McFerrin

Explore com os estudantes a imagem de Bobby McFerrin com o microfone. Em suas apresentações, o público é chamado a participar do espetáculo para que possa sentir o mesmo prazer de cantar que Bobby sente.

Ouçã com os estudantes a canção "Don't Worry, Be Happy" e chame a atenção deles para as vozes que produzem outros sons que não os da letra: efeitos vocais, assovios e imitação de instrumentos, por exemplo. Se possível, trabalhe a letra da canção e sua tradução com a turma.

Bobby McFerrin

Nasceu em uma família de cantores. O pai era barítono da Metropolitan Opera e a mãe, professora de canto. Em casa, cresceu ouvindo os mais diversos tipos de música: Beethoven, Louis Armstrong, Judy Garland, Etta Jones, entre outros. Iniciou os estudos de clarinete muito cedo, mas sua carreira musical começou como pianista aos 14 anos. A habilidade como instrumentista possibilitou a criação da técnica vocal, em que mapeia a harmonia e o ritmo com a voz. Apesar de não poder cantar todos os instrumentos ao mesmo tempo, Bobby afirma que pode induzir as frases de cada instrumento. Sua técnica e seu virtuosismo influenciam diversos artistas contemporâneos.

Ben Hider/WireImage/Getty Images




Bobby McFerrin durante show em Nova York, Estados Unidos, 2010.

Bobby McFerrin

A carreira do músico estadunidense Bobby McFerrin (1950) é marcada por experiências vocais inovadoras. Ele já cantou melodias sem palavras, inventou música espontaneamente e regeu 60 mil cantores em coro em um estádio na Alemanha.

Na juventude, estudou composição, clarinete e piano, liderou grupos de jazz e fez aulas de dança. O artista conta que foi um dia, a caminho de casa, que percebeu que sempre tinha sido cantor. Toda a experiência musical como instrumentista ajudou Bobby a desenvolver uma técnica de canto própria, em que simula o acompanhamento instrumental e a melodia de forma simultânea.

Uma característica das apresentações de Bobby é a espontaneidade. Ele diz que canta nos palcos da mesma forma que canta na cozinha de casa. Com isso, o cantor espera que o público saia do show e cante em suas cozinhas no dia seguinte, experimentando a alegria e a liberdade que ele próprio sente ao cantar.

 Ouça a canção "Don't Worry, Be Happy", lançada no álbum de mesmo nome, de 1988. Nela, o artista comenta a alegria que tem ao cantar. Enquanto escuta, perceba que há oito vozes de Bobby McFerrin gravadas e nenhum instrumento.

Você consegue cantar trechos de cada uma dessas vozes?

Itamar Assumpção

No Brasil, também há artistas que exploraram as potencialidades da voz em seus trabalhos. Itamar Assumpção (1949-2003) em sua cidade natal, Tietê (SP), recebeu muitas influências da cultura afro-brasileira, em especial dos batuques de umbigada. Elas estão presentes na produção musical do artista, sobretudo nos arranjos instrumentais e vocais.

No batuque de umbigada, o tambor grave, tambu, é o instrumento que “conversa”, ou seja, improvisa, enquanto os tambores agudos fazem a marcação da pulsação e do ritmo. Na música de Itamar, o improviso está associado ao contrabaixo e as vozes cumprem o papel rítmico. Desse modo, a voz não apenas conduz a canção, mas, com muita repetição de notas, reproduz esse caráter percussivo dos tambores.

Itamar também atuou no teatro, e as experiências vocais que viveu como ator influenciaram a maneira de construir os arranjos vocais em seu trabalho.

12 Ouça a música “Venha até São Paulo”, de Itamar Assumpção. Em sua opinião, o canto dessa música se assemelha a algum instrumento musical?



Adriana Zebraustas/Fotogramas

Itamar Assumpção em comemoração do aniversário de São Paulo (SP), 1994.



ADALBERTO MARQUES/IES/DAÍDAO CONTEÚDO/IAE

Itamar Assumpção durante Festival de Verão no Guarujá (SP), 1982.

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

165

Itamar Assumpção

As influências e experiências musicais a que Itamar foi exposto na infância no interior de São Paulo impactaram sua produção musical. Converse com os estudantes a respeito de quanto o ambiente musical da infância aparece no discurso de muitos compositores, o que justifica a importância de construir um espaço musicalmente estimulante para crianças e adolescentes se tornarem adultos criativos.

No caso de Itamar, as experiências musicais e teatrais geraram uma forma inovadora de trabalhar com os arranjos musicais e instrumentais. Questione os estudantes se o jeito de cantar de Itamar gera algum tipo de estranhamento. Alguns deles podem associar a forma falada, ritmada e rimada de pronunciar à prática vocal do *hip-hop*. Deixe que eles citem outros exemplos e os comparem com as produções de Itamar Assumpção.

Ouça a música “Venha até São Paulo” com os estudantes e provoque-os a perceberem que as vozes passeiam entre o falar e o cantar. Assim, não há altura definida, mas também não é uma forma de falar cotidiana. Ao mesmo tempo, a repetição da frase “venha até São Paulo” assume um caráter rítmico e percussivo na canção.

Itamar Assumpção

Viveu na cidade natal com a avó até os 12 anos. Nos anos 1960, se mudou para Londrina (PR) e passou a integrar o Grupo Universitário de Teatro Araçongas (Gruta), dirigido por Nitis Jacon (1935). Em Londrina, participou de festivais de música e teatro. Em 1980, lançou o álbum *Beleléu Leléu Eu*, pelo selo Lira Paulistana, e estreou nos festivais e palcos paulistanos. O álbum é um símbolo da produção de Itamar e se tornou um dos discos mais importantes da música popular brasileira. Nele se reúnem o experimentalismo sonoro; a intersecção entre o visual (capa, encarte) e musical; as *performances* quase teatrais; letras complexas e um trabalho de coro que funciona de forma quase instrumental. Itamar Assumpção faleceu em 2003 após anos de luta contra um câncer.

Para ampliar o conhecimento

Em 2020 foi inaugurado o Museu Itamar Assumpção MU.ITA, totalmente digital, com informações e parte do acervo do compositor. Disponível em: <https://www.itamarassumpcao.com/>. Acesso em: 5 maio 2022.

Jaap Blonk

Comente com os estudantes que Jaap Blonk se aproximou da poesia sonora por meio do trabalho de autores dadaístas. O Dadaísmo foi um movimento de vanguarda artística criado, na metade da década de 1910, por alguns frequentadores do clube noturno Cabaret Voltaire, em Zurique, na Suíça. Eram jovens poetas, pintores e músicos contrários à cultura burguesa, que a compreendiam como uma das responsáveis pela deflagração da Primeira Guerra Mundial (1914-1918). A contestação dos valores da sociedade foi uma das maneiras encontradas por esses artistas para expressar sua insatisfação com a falta de sentido da guerra, que matava milhões de pessoas naquele momento. O Dadaísmo visava ironizar e desmistificar todos os valores culturais estabelecidos, até mesmo a própria arte. O movimento se espalhou pelo mundo e em pouco tempo surgiram grupos dadaístas nas cidades de Berlim, na Alemanha, Paris, na França, e Nova York, nos Estados Unidos.

É possível acessar outras partituras de "Triangle Stories" no site do artista e explorar outras visualidades (disponível em: <http://www.jaapblonk.com/Pages/ts.html>. Acesso em: 5 maio 2022.). Se possível, procure gravações da interpretação de "Triangle Stories" para ouvir com os estudantes. Sugerimos o fragmento interpretado por Jaap Blonk, Sarmen Almond e Rodrigo Ambriz disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=aUAU5gWela8> (Acesso em: 27 jul. 2022).

Depois de assistir ao vídeo e ler o texto da seção com os estudantes, peça que observem o gráfico da partitura não convencional e sua legenda. Leia o nome dos protagonistas grafados dentro dos polígonos. Em seguida, levante hipóteses com a turma: Quem ou o que são Tum e Blarr? Será que há uma história sendo contada pela música? Os sons podem contar uma história?

Jaap Blonk

Apaixonado pelo saxofone, começou sua trajetória musical durante a década de 1970, mas logo descobriu seu potencial expressivo: a voz, que foi seu principal instrumento de trabalho durante muito tempo. A partir dos anos 2000, o artista sofreu forte influência da música eletrônica e começou a usar amostras da própria voz em criações musicais desse gênero. A liberdade de criação nos improvisos de Blonk é notável e sua interação com a música eletrônica ganhou dimensões ainda maiores com a ampliação das possibilidades tecnológicas.

Jaap Blonk

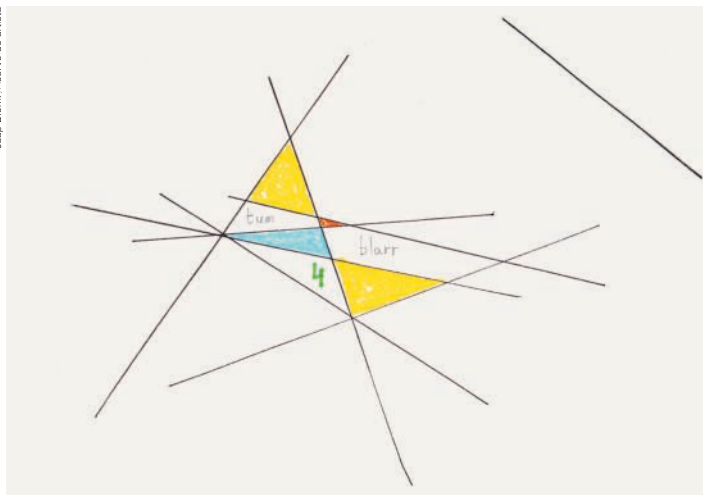
Jaap Blonk (1953) é compositor, intérprete e poeta holandês. No início dos anos 1970, ele descobriu suas potencialidades como intérprete vocal, inicialmente recitando **poesia sonora** e depois experimentando improvisos e composições próprias. Seu trabalho envolve música eletrônica, artes visuais e poesia.

Com o passar dos anos, Jaap desenvolveu uma forma muito pessoal de registrar seu trabalho. Veja a partitura da obra "Triangle Stories" [Histórias do triângulo], produzida para ser apresentada por um solista ou um pequeno coro. Em seguida, assista à performance de Jaap Blonk na Fundação Eugénio de Almeida em Portugal. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=83As5gU95Fw>. Acesso em: 5 maio 2022.

Poesia sonora: composição poética que trabalha basicamente os sons vocais emitidos, não apenas os significados das palavras.



Jaap Blonk em performance na Dinamarca, 2017.



Jaap Blonk / acervo do artista

Uma das partituras da obra "Triangle Stories", de Jaap Blonk, 2016. O número no triângulo registra a quantidade de sílabas das frases que serão improvisadas. Os nomes nos polígonos indicam protagonistas de uma história a ser contada.

Dos muitos sons emitidos por Blonk, de qual você gosta mais?

Depois de explorar esse repertório, reflita sobre as questões a seguir e compartilhe as respostas com os colegas e o professor.

- 1 O que você achou desses trabalhos? Você já tinha visto algum artista usando a voz como nessas obras?
- 2 Você conhece outras obras que trabalham com a sonoridade em vez da compreensão das palavras cantadas?
- 3 Que sons podem ser produzidos com a voz, sem usar palavras?

166

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

As perguntas no fim da página procuram retomar o repertório apresentado aos estudantes e auxiliá-los a estabelecer relações entre esses trabalhos e o uso dos recursos vocais. Procure incentivá-los a participar da conversa e a ouvir o que os colegas têm a dizer.

1., 2. e 3. Incentive os estudantes a manifestar sua opinião, justificando-a com base em argumentos colhidos na audição e na observação das obras.

Para finalizar, solicite a eles que produzam sons, mas que, em vez de balbuciarem sonoridades descoordenadas, escolham dois ou três sons específicos para repetir e aperfeiçoar a dicção. Esses sons poderão ser utilizados nas atividades da sequência.

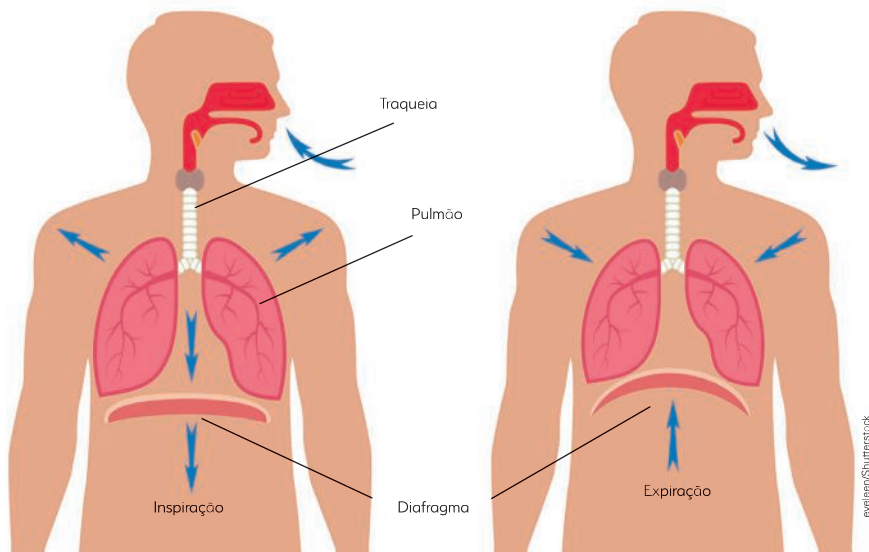
Parte 2

Como a voz funciona?

A voz humana é um dos veículos pelos quais as palavras e as emoções são expressas. Um simples “bom-dia” pode revelar diferentes estados de ânimo. Se a pessoa estiver cansada, esse cumprimento pode soar grave, lento e sem energia. Mas, se estiver bem-disposta, um “bom-dia” pode ser agudo, vibrante e enérgico. Além disso, a voz de cada pessoa tem um timbre único, isto é, uma combinação de sons que a caracteriza e a diferencia de todas as outras.

Para produzir a voz humana, a respiração tem grande importância, pois a emissão do som é produzida pelo movimento do ar dentro do corpo. Para que o ar entre no corpo e saia dele, é necessária a ação de alguns órgãos, como os pulmões, e diversos músculos, entre eles o diafragma. Este tem forma de cúpula e se localiza logo abaixo dos pulmões.

A voz é produzida por uma combinação de movimentos musculares que envolvem a respiração. Quando o ar entra no corpo, durante a **inspiração**, o **diafragma** se contrai, aumentando o volume da caixa torácica. À medida que o diafragma relaxa, o ar sai do corpo, na **expiração**.



Observe que o diafragma descreve um arco maior na expiração e menor na inspiração. (Figura sem escala: algumas partes da figura foram reduzidas em relação ao tamanho natural. Cores fantasia: as cores que você vê na figura não correspondem às reais, trata-se de um recurso didático para facilitar a compreensão.)

167

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PARTE 2

Como a voz funciona?

A BNCC nesta seção

Os estudantes terão a oportunidade de explorar a voz como um elemento constitutivo da música (EF69AR20).

Nesse segundo momento, é apresentado um esquema do funcionamento do aparelho vocal humano. Solicite aos estudantes que experimentem falar a mesma frase com diferentes entonações e ressalte a relação entre entonação e alturas. Esse exercício pretende demonstrar a eles que, quando alguém canta, entoar diversas alturas e que

cada pessoa se sente mais confortável para cantar usando uma região das cordas vocais.

No dia a dia, as paisagens sonoras nas quais as pessoas estão mergulhadas incluem sons cada vez mais intensos. Muitas vezes, isso exige que elas tenham de elevar o tom de voz em uma conversa, em vez de simplesmente falar em um volume confortável. O espaço escolar não escapa desse problema.

A voz é um veículo fundamental de expressão, e esta seção pretende alertar para sua importância. Inicie uma discussão com a turma para avaliar a paisagem sonora da escola e os cuidados vocais da comunidade escolar, com as seguintes questões: Ela é um espaço em que é necessário elevar o tom de voz? Há alguma sala atipicamente barulhenta? ►

► Caso haja, será que ela fica próxima a uma rua de muito tráfego? Os professores e os estudantes se hidratam com frequência? Há um sistema de ar condicionado na sala ou em algum espaço da escola? A temperatura em que ele é utilizado é muito baixa? Essa reflexão evoca temas das diferentes formas de poluição e sobre a qualidade ambiental, abordados nos componentes curriculares de Ciências e de Geografia. Se achar interessante, busque parceria com os professores desses componentes.

Com base nesse debate, você pode desenvolver com os estudantes uma campanha pela saúde vocal na escola. Para tal, incentive-os a pesquisar dicas para manter a saúde vocal em sites de fonoaudiologia e otorrinolaringologia. Em seguida, incentive-os a criar cartazes informativos sobre hábitos que sejam nocivos à voz e com soluções para problemas da escola que prejudiquem a saúde vocal de sua comunidade.

Para incentivar a prevenção da saúde vocal, sugira aos estudantes que produzam cartazes também para estimular a comunidade escolar a trazer garrafas de água para que todos se hidratem adequadamente. Chame a atenção para as salas com ar-condicionado, caso haja, e lembre os estudantes de que manter uma vasilha com água próximo ao aparelho ajuda a preservar a umidade do ar. Esclareça ainda que algumas salas com pé-direito alto podem ser revestidas com papelão para filtrar e melhorar a acústica do ambiente.

1., 2. e 3. Permita que os estudantes compartilhem seus hábitos vocais e reflitam sobre o que podem melhorar. Comente com eles que é muito comum quadros de rouquidão causados por estresse vocal (falar rápido, falar alto demais, gritar), mas muitas vezes aspectos emocionais, ou mesmo características pessoais das vozes, podem ocasionar rouquidão. Após essa explanação, converse com os estudantes sobre como falam e como se sentem quando percebem sua voz de uma maneira diferente. Aproveite o momento para comentar também sobre a muda vocal com eles. Explique que, na adolescência, o corpo sofre diversas transformações, uma delas na voz. Em meninos e meninas observam-se mudanças de padrões vocais ao falar e ao cantar, mas, depois da adolescência, a voz torna-se mais estável.

Para ampliar o conhecimento

• Sobre o funcionamento do aparelho vocal, consulte o livro: BAÊ, Tutti; PACHECO, Claudia. *Canto: equilíbrio entre corpo e som – princípios da fisiologia vocal*. São Paulo: Irmãos Vitale, 2006.

PARTE 3

Recursos expressivos para a voz

A BNCC nesta seção

Os estudantes vão conhecer o vissungo e seu contexto, de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética musical (EF69AR19). Além disso, vão explorar e analisar elementos constitutivos da música, por meio de diferentes recursos (EF69AR20), e explorar e identificar diferentes formas de registro musical (EF69AR22), improvisando com a voz, de maneira individual, coletiva e colaborativa (EF69AR23).

A cantiga de caminho selecionada consta do livro *O negro e o garimpo em Minas Gerais*, do escritor e pesquisador mineiro Aires da Mata Machado Filho. Em seu trabalho, o pesquisador catalogou sessenta e cinco vissungos e identificou um dialeto falado por descendentes de escravizados no distrito de São João da Chapada, em Diamantina (MG).

Explore com os estudantes a sonoridade das palavras da música e o significado da letra da canção, discutindo em seguida sobre as variantes linguísticas do português. A canção conta que um moleque (“muriquinho” ou “muliquinho”, diminutivo de “moleque”), de trouxa às costas (“quissamba na cacunda”), foge para o quilombo do Dumbá. Os outros

Quando é expulso, o ar passa pela **laringe**, estrutura localizada na altura do pescoço que protege as **pregas vocais**, responsáveis pela emissão sonora da voz. Estas são formadas por uma série de cartilagens e membranas que se articulam quando o ar passa por elas, produzindo a voz. Quanto mais agudo for o som, mais esticadas estarão as membranas das pregas vocais; quanto mais grave for o som, menos esticadas estarão.

O aparelho vocal pode se machucar se houver uso intenso, assim como a musculatura das costas se tensionam ao pegar um objeto muito pesado.

Para produzir palavras, além da respiração e das pregas vocais, outras partes do corpo são necessárias, como a língua, os lábios, a mandíbula, os dentes e o céu da boca, também chamado de palato. A movimentação desses elementos em conjunto permite que as palavras sejam mecanicamente produzidas na boca. Uma articulação e uma dicção claras ajudam o ouvinte a entender o que alguém fala ou canta.

Para manter a articulação e a dicção claras, é necessário cuidar da saúde vocal. Veja algumas dicas que podem ajudar nesse cuidado:

- evitar gritar ou falar alto em ambientes ruidosos;
- ingerir bastante água;
- evitar pigarrear e sussurrar;
- evitar exposição excessiva a ar condicionado.

- 1 Como você definiria sua saúde vocal?
- 2 Sua voz fica rouca com frequência?
- 3 Você segue alguma dessas dicas para cuidar da voz?

Parte 3

Recursos expressivos para a voz

A seguir, você e os colegas farão pesquisas e experiências com a voz. Para isso, você vai observar como alguns objetos podem ser usados para alterar o som, depois explorar variações no canto usando apenas vogais ou consoantes e, finalmente, trabalhar a alternância da fala com o canto.

Para as experiências, a base será o texto da cantiga a seguir. Trata-se de um vissungo, canto que tem sua origem entre os negros que foram escravizados nas regiões do garimpo em Minas Gerais. Muitos desses cantos são preservados até hoje.

168

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

que ficam choram muito (“devera”) por não poderem ir também. Comente com os estudantes que, no Brasil, embora a língua oficial seja a portuguesa, outros idiomas são correntemente falados, como é o caso das línguas indígenas e de muitas línguas africanas, e utilizados em diferentes contextos. Conhecer os sons desses outros idiomas pode enriquecer o repertório de sonoridades e ampliar a capacidade de explorar sons vocais.

Nesta etapa do projeto, frise que os grupos deverão experimentar todos os recursos falando o mesmo texto. A exploração deve ter o mesmo parâmetro de comparação em todas as etapas.

Peça aos estudantes que anotem suas impressões sobre cada um dos recursos e incentive-os a usar termos musicais e adjetivos para descrever os timbres e as sensações experienciados em cada uma das etapas. Solicite que fiquem atentos também à inteligibilidade do texto, pois esse será um critério importante mais à frente.

Fazendo uso de um celular ou outro instrumento de registro sonoro, grave cada uma das etapas e ouça as gravações com a turma, sempre ao final da aula para que os estudantes tenham parâmetro de comparação.

Vissungo 62

Muriquinho piquinino,
muriquinho piquinino
Ô parente, de quissamba na cacunda.
Purugunta adonde vai, purugunta adonde vai
Ô parente, pru quilombo do Dumbá
Ei, chora-chora ngongo ê de vera chora, ngongo, chora
Ei, chora-chora ngongo ê cambada chora, ngongo, chora

CANTIGA de caminho. In: MACHADO FILHO, Aires da Mata. *O negro e o garimpo em Minas Gerais*. Belo Horizonte: Itatiaia; São Paulo: Edusp, 1985. p. 115.

Organize um grupo com alguns colegas. Experimente produzir os sons e, em seguida, ouça os sons dos colegas e os descreva.

A cada etapa da atividade a seguir, anote suas impressões para compartilhar com os colegas e o professor.

A voz nos objetos

Material: balde; pente com dentes finos e, de preferência, flexíveis; plástico filme; e lata metálica (por exemplo, de achocolatado ou leite em pó).

- 1 Experimente falar e cantar a cantiga dentro do balde. O texto fica compreensível? Como você descreveria os sons?
- 2 Envolve o pente com o plástico filme. Fale com a boca encostada no pente, de modo a fazer o plástico vibrar. Tente falar tudo com um biquinho, como se pronunciasse a vogal "u". Com o que se parecem esses sons? As palavras são compreensíveis?
- 3 Agora, fale dentro da lata metálica. Comece com a boca bem próxima à lata e vá afastando gradualmente. Há diferença na sonoridade?



Ilustrações: Joana Reser/Arquivo da editora

Ouçã com os estudantes o *podcast Experiências vocais*. Recomenda-se que ouçam uma vez a faixa completa e, em seguida, repitam quantas vezes necessário o trecho que apresenta a canção. Peça aos estudantes que cantem acompanhando a letra impressa.

No áudio, há um momento de experimentação com algumas palavras. Peça aos estudantes que identifiquem as palavras utilizadas no exercício e que tipo de recurso foi usado para dar a elas um caráter rítmico. Repetir sempre o mesmo fragmento, alternar som e silêncio, prolongar algumas vogais e sílabas são recursos usados no exercício exemplificado no *podcast* e que podem ser explorados pelos grupos.

A voz nos objetos

Programa-se e peça, com antecedência, aos estudantes que tragam os objetos relacionados para a execução da atividade em sala. Cada grupo deverá trazer pelo menos um dos objetos. Sugira que usem um objeto de cada vez. Todos deverão entoar a melodia ou falar usando cada um dos objetos conforme a indicação. Após essa exploração, solicite aos estudantes que descrevam os timbres vocais que obtiveram em cada contexto.

Vogais e consoantes

Explique que as consoantes não oralizadas, ou seja, aquelas sobre as quais não podemos vocalizar – como p, t, q, k e g – são mais propensas à criação de um ritmo. Oriente os estudantes a criar com elas um *ostinato*, ou seja, um motivo rítmico que se repita.

No momento de unir o motivo rítmico e a melodia da canção, pode ser necessário fazer algumas adaptações para que os ciclos se encaixem. Ajude os estudantes nessa etapa, se necessário.

Falar e cantar

Misturar fala e canto é um recurso bem interessante. Esse exercício pode ser cansativo e, por isso, exige concentração. Se preferir, use apenas um fragmento da letra da canção de forma repetida. Deixe que os estudantes explorem esta atividade como um jogo. Quando todos estiverem familiarizados com os comandos, acrescente a etapa descrita no item 4, em que um integrante do grupo deve bater palmas uma vez para indicar que os outros devem sustentar a sílaba em certa altura. Lembre-os de que eles devem “congelar” na sílaba que estão falando. Nessa etapa, explore o limite da voz que canta e a flexibilidade da voz que fala. Comente com os estudantes que, quando exageramos a entonação de uma fala, estamos definindo alturas e, portanto, podemos transformar essa variação em uma melodia. Assim, fala e canto são duas expressões diferentes da voz que se aproximam em termos de musicalidade.

Vogais e consoantes

- 1 Com o grupo, selecione um trecho da cantiga. Em uma folha de papel, separe vogais e consoantes. Veja a seguir um exemplo do primeiro verso:

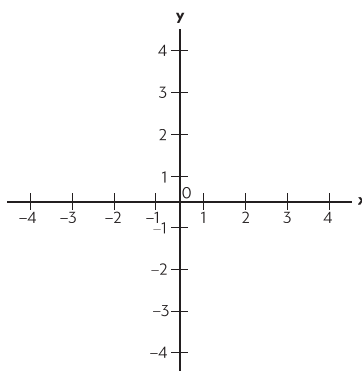
Muriquinho piquinino,

	VOGAIS	CONSOANTES
MURIQUINHO	U / I / O	M / R / Q / N / H
PIQUININO	I / O	P / Q / N

- 2 O grupo deve se subdividir: uma parte deve cantar usando apenas as vogais, e a outra parte deverá criar um ritmo que se repita, como em um *beatbox*, explorando algumas das consoantes.
- 3 Junte as duas partes, vogais e consoantes, tentando executá-las ao mesmo tempo, de forma sobreposta. Ainda é possível reconhecer a canção original? Por quê?

Falar e cantar

- 1 Selecione com seu grupo um verso da cantiga. Esse verso deverá ser repetido por todos de forma contínua.
- 2 Um integrante do grupo será o regente e guiará os colegas com o auxílio deste gráfico. Para isso, deverá reproduzir o gráfico em uma folha à parte e apontar com o dedo as mudanças na execução do verso conforme as regras descritas a seguir.



Banco de Imagens/Arquivo da editora

O eixo y indica altura, ou seja, a entonação do verso. Quanto maior o número apontado nesse eixo, mais agudo deve ficar o verso dito pelo grupo. Quanto menor o número, mais grave ele deve ficar.

O eixo x indica a velocidade. Quanto maior o número apontado nesse eixo, mais rápido o verso deve ser dito pelo grupo. Quanto menor o número, mais devagar ele deve ser dito.

- 3 O restante do grupo deve falar o verso escolhido, todos juntos, seguindo as orientações do regente.
- 4 A qualquer momento, um integrante do grupo pode bater uma palma. Isso significa que todos deverão sustentar a sílaba que estiverem falando em uma altura definida – aguda, média ou grave – por 5 segundos. Em seguida, o regente retoma o exercício.

Ao final da atividade, converse com os colegas e o professor:

- Como foi atender aos comandos? As diferenças de velocidade ou de altura modificam as palavras?
- Você acha que o verso se aproximou de uma melodia definida, como no canto, em algum momento da atividade?
- Você acha que o verso se aproximou da forma como se fala no dia a dia em algum momento?

Parte 4

Intervenção vocal

Reúna-se com alguns colegas para formar um grupo de quatro ou cinco integrantes. Agora, você vai praticar com eles alguns dos recursos vocais para compor um arranjo musical. Ele será apresentado para a escola em uma *performance* pouco convencional.

Escolher e aprender a música ou o texto

- 1 Com os colegas, escolha uma canção ou um texto que todos do grupo conheçam. Algumas opções são: o *vissungo*, um poema de alguém da turma ou uma criação conjunta para a ocasião.
- 2 Com a ajuda de uma gravação, aprenda a cantar a canção escolhida ou a recitar o texto.

- Ter cópias da letra da canção ou do texto escolhido pode ajudar o grupo na memorização.
- Pode-se transcrever a letra ou procurar na internet para que todos possam ler.

Escolher os recursos expressivos

- 1 Escolha com os colegas pelo menos dois dos recursos expressivos que experimentaram na etapa anterior e teste cantando a canção ou lendo o texto.

171

Reprodução do Livro do Estudante em tamanho reduzido.

PARTE 4

Intervenção vocal

A BNCC nesta seção

Os estudantes poderão explorar e analisar elementos constitutivos da música, por meio de práticas de composição/ criação e execução musicais, e desenvolver composições utilizando vozes, para expressar ideias musicais de maneira coletiva (EF69AR23), além de explorar as relações processuais entre a linguagem musical e a *performance* (EF69AR32).

Inicie a atividade explicando a diferença entre uma *performance* e uma apresentação musical em palco. Para isso, demonstre que a interação com a plateia se dá de diversas formas. O uso de uma linguagem contemporânea para o canto também envolve experimentar diferentes possibilidades de apresentação para o público. Nesta etapa, os estudantes vão aplicar os recursos estudados nas etapas anteriores em uma intervenção na escola.

Escolher e aprender a música ou o texto

Incentive os estudantes a utilizar textos autorais, produzidos por eles próprios, pois será uma experiência interessante para todos. Caso eles não se sintam confortáveis com a criação, sugira que usem canções que todos conheçam. Explique que a produção autoral contribui para o enriquecimento do trabalho desenvolvido e busca o aprimoramento da capacidade de criação.

Escolher os recursos expressivos

Permita que os estudantes experimentem livremente os recursos expressivos sobre o texto ou a canção que escolheram. Cada texto terá sonoridades distintas.

Um recurso que pode ser acrescentado é falar e cantar o texto simultaneamente. Peça que explorem essa possibilidade e registrem suas impressões.

Criar o arranjo

Com tantas novidades e recursos, pode ser que os grupos queiram fazer tudo ao mesmo tempo. As perguntas e dicas sugeridas devem ajudá-los a planejar e colocar suas ideias em uma ordem de eventos musicais. Na apresentação do arranjo para a turma, peça aos estudantes que fechem os olhos na primeira execução e se concentrem apenas nas sonoridades. Lembre à turma de que o processo criativo requer experimentação e, sobretudo, respeito pelo trabalho dos colegas. Explique que a divergência, exercida de modo respeitoso, é fundamental para o desenvolvimento e progresso em todos os aspectos. É importante que todos tenham espaço para expressar sua opinião e fazer sugestões.

- 2 Algumas possibilidades para experimentar no canto são: usar os objetos; cantar ou recitar mais rapidamente ou mais lentamente, mais agudo ou mais grave; ou criar uma base rítmica com as consoantes. Decida com o grupo quais recursos combinam mais com o material que escolheram.
- 3 Para melhor organização, alguns integrantes do grupo podem falar a letra enquanto outros cantam a melodia.

Criar o arranjo

- 1 Após alguns testes, organize com seu grupo um arranjo, ou seja, defina a ordem em que os recursos devem aparecer e como devem integrar a apresentação. Veja a seguir algumas perguntas que podem orientar a definição do arranjo.
 - Quantas vezes a canção ou o texto vai se repetir?
 - Em que momento cada um dos recursos será introduzido?
 - Os recursos serão usados ao mesmo tempo e por todos os integrantes do grupo?
 - Alguém vai cantar a canção ou dizer o texto inteiro?
 - As palavras na canção ou no texto deverão ser reconhecidas em algum momento ou serão usados apenas sons?
- 2 Registre o arranjo, usando algum meio para lembrar a organização: uma partitura criativa (como a de Blonk), a marcação dos recursos com símbolos visuais ou mesmo gravação dos trechos. Com o registro, você poderá ensaiar com o grupo quantas vezes forem necessárias.
 - Pense em inserir algum elemento diferente a cada repetição; isso prende a atenção de quem ouve.
 - Os recursos expressivos podem ser executados ao mesmo tempo, mas devem entrar aos poucos a cada vez que a canção ou o texto se repete. Isso ajudará o grupo na execução do arranjo e os ouvintes a entendê-lo.
- 3 Quando o arranjo estiver definido e ensaiado, mostre-o com seu grupo à turma.



Joana Basso/Arquivo da editora

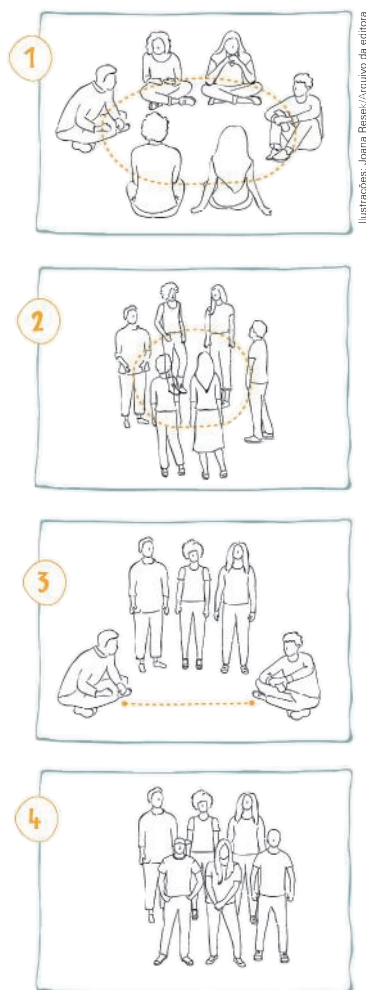
A invasão vocal

Para alguns artistas, o trabalho com os recursos vocais acontece por meio da interação com outras linguagens. Nesta etapa final do projeto, você vai executar com seu grupo a *performance* vocal na escola.

- 1 Formule com o grupo modos de surpreender outras turmas da escola com uma **invasão vocal**. Combine com a direção e com os professores um horário em que os grupos possam se revezar para entrar nas salas de aula e apresentar as *performances* ou a organização para utilizar momentos de entrada ou saída das salas.
- 2 Os grupos devem se organizar de modo que cada turma assista a pelo menos duas apresentações. Por isso, é preciso planejar com antecedência em que ordem os grupos se apresentarão.
- 3 Antes da apresentação, combine com o grupo o figurino que usarão. Uma vestimenta padronizada, diferente do uniforme da escola, ajuda a criar unidade no trabalho e destacar o coletivo na multidão. Busque dar uma identidade a seu grupo.
- 4 Explore a disposição na sala durante a *performance*, caso optem por utilizá-la. O grupo pode se espalhar pela sala para executar a peça, se posicionar no fundo da sala ou se agrupar em roda no canto, entre outras formações possíveis.
- 5 Em *performances* como esta, é comum haver interação com o público ou situações que interfiram no planejamento. Procure ficar atento e tente incorporar a reação do público na apresentação. O imprevisto pode gerar resultados interessantes!

Para encerrar, volte à sala de aula e compartilhe com os colegas suas experiências em cada uma das apresentações.

- Como foi a reação das turmas durante as apresentações?
- Como você se sentiu em cada uma das apresentações?
- Como você entende sua relação com sua voz após este projeto?
- Você descobriu algum som vocal que antes não conhecia?



Ilustrações: Jéssica Resende/Arquivo da editora

A invasão vocal

A comunidade escolar deve estar preparada para esse evento: a **invasão vocal**. Verifique com a coordenação da escola a possibilidade de realizar a atividade e defina de que maneira ela será encaminhada e que espaços poderão ser ocupados. Sugira aos demais professores que comentem o evento com suas turmas. Reforce que é um trabalho que visa apresentar uma *performance* vocal diferente do canto convencional.

Enfatize a importância de que o público receba os grupos com respeito. Reforce que a curiosidade e a compreensão são fatores fundamentais no processo de educação em Arte.

Ressalte para os estudantes que vão se apresentar que faz parte da *performance* lidar com as mais diversas reações da plateia, assim como lidar com a própria timidez e expectativas pessoais. Aproveite para retomar algumas das discussões levantadas durante o processo de apreciação e criação musical. Investigue se esse processo modificou, de alguma forma, a maneira como os estudantes se relacionam com a própria voz. Por fim, retome a discussão sobre a noção de “cantar bem” e avalie se as expectativas estão associadas a pré-requisitos estéticos, impostos muitas vezes pela mídia, ou se as vivências e os debates que realizaram durante o projeto os sensibilizaram para outras compreensões sobre o material vocal.

Explore também

Introdução – A arte e a Terra

Museus

Casa-Museu Mestre Vitalino (Rua Mestre Vitalino, 447, Alto do Moura, Caruaru, PE).

Alto do Moura é um bairro da cidade de Caruaru onde se concentra uma comunidade tradicional de artistas que trabalham com barro. Mestre Vitalino alcançou fama internacional com sua obra em barro. Sua morada foi transformada em museu, onde é possível ver alguns trabalhos, as ferramentas que usava e o lugar de trabalho do mestre.

Museu Paraense Emílio Goeldi (Avenida Perimetral, 1901, Terra Firme, Belém, PA).

Fundado em 1866, em Belém (PA), o Museu Goeldi é uma instituição voltada para o estudo científico dos sistemas naturais e socioculturais da Amazônia. Além das atividades de pesquisa e produção de conhecimento, o museu possui um acervo museológico e um parque zoológico. Para saber mais sobre o museu visite o [site](https://www.museu-goeldi.br/assuntos/o-museu/parque-zoobotanico). Disponível em: <https://www.museu-goeldi.br/assuntos/o-museu/parque-zoobotanico>. Acesso em: 24 maio 2022.



Rita Barreto/Fotoarena



Luciana Whitaker/
Pulsar Imagens

Capítulo 1 – Arte e a vida na Terra

Filme

David Attenborough e Nosso planeta. Estados Unidos e Reino Unido, 2019 (83 min).

Nesse documentário, o naturalista inglês David Attenborough fala sobre as ameaças à biodiversidade da Terra e as consequências catastróficas que podem atingir o planeta em oitenta anos. Um *trailer* do filme, intitulado *O mundo pode acabar em 2100*, está disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7hAGOtDs27k>. Acesso em: 24 maio 2022.



Reprodução/Netflix

Livro

MUNDURUKU, Daniel. *Crônicas indígenas para rir e refletir na escola*. São Paulo: Moderna, 2021.

Nesse livro, o escritor indígena conta outras versões de histórias conhecidas, apresentando os pontos de vista dos indígenas sobre o mundo.



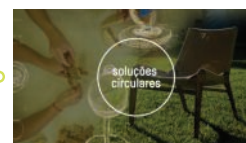
Reprodução/Editora Moderna

Capítulo 2 – Desenhar o futuro

Site

La Casa de Carlota. Disponível em: <https://www.lacasadecarlotaandfriends.com/saopaulo>. Acesso em: 24 maio 2022.

La Casa de Carlota é um estúdio de *design* em Barcelona, na Espanha, com sede em outras cidades, inclusive em São Paulo (SP), que defende a neurodiversidade como um tipo de criatividade. No estúdio, trabalham profissionais de criação, *designers* e estudantes com síndrome de Down e autismo.



Reprodução/Museu do Amanhã, What Design Can Do e MOTI Foundation

Série

"Soluções circulares". Museu do Amanhã. Disponível em: <https://www.youtube.com/hashtag/solu%C3%A7%C3%B5escirculares>. Acesso em: 24 maio 2022.

Em 2022, o Museu do Amanhã, no Rio de Janeiro (RJ), fez esse documentário em dois episódios com os finalistas do prêmio global de *design* No Waste Challenge [Desafio sem desperdício], que contempla ideias inovadoras para repensar os ciclos de produção e consumo.

Capítulo 3 – O grande teatro do mundo

Revista

Antropo... o quê? *Revista Ciência Hoje das Crianças*. Disponível em: <http://chc.org.br/antropo-o-que/>. Acesso em: 24 maio 2022.

Ciência Hoje das Crianças (CHC) é uma revista produzida pelo Instituto Ciência Hoje, com o intuito de apresentar a ciência de modo divertido e interessante, despertando a curiosidade de crianças e jovens. Essa matéria investiga o tema do Antropoceno.



Reprodução/chc.org.br

Site

Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude. Disponível em:

<https://cbtij.org.br/categoria/banco-de-textos-dramaturgia/>. Acesso em: 24 maio 2022.

O CBTIJ, entidade sem fins lucrativos criada em 1995, tem como objetivo fomentar um teatro que contribua para a formação da infância e da juventude brasileiras. Está disponível no *site* um acervo com diversas dramaturgias de teatro infantojuvenil.



Reprodução/Centro Brasileiro de Teatro para a Infância e Juventude

Capítulo 4 – O encontro das artes pelo mundo

Filmes

A música segundo Tom Jobim. Direção: Nelson Pereira dos Santos e Dora Jobim. Brasil, 2012 (90 min). Esse documentário apresenta a trajetória musical de Antônio Carlos Jobim por meio de imagens e sons, bem como de fotografias e documentos do maestro.

Samvaad: rua do encontro. Direção: Ivaldo Bertazzo. Brasil, 2004 (70 min).

Esse filme, lançado em DVD pelo Sesc-SP, apresenta o espetáculo de 2004 em que Bertazzo colocou em cena múltiplas referências culturais por meio da dança, da música, dos figurinos e dos cenários. No espetáculo, passos de danças indianas misturam-se aos movimentos do samba e da capoeira, por exemplo. Assista a trechos do espetáculo. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=7sSan704qAc>. Acesso em: 24 maio 2022.

Site

Projeto Afreaka. Disponível em: <http://www.afreaka.com.br>. Acesso em: 24 maio 2022.

No site do projeto, você vai encontrar reportagens sobre a música contemporânea produzida em diversos países do continente africano.



Reprodução/Sony Pictures



Reprodução/Sesc SP

Capítulo 5 – Luz e som

Site

Olafur Eliasson. Disponível em: <https://olafureliasson.net/>. Acesso em: 24 maio 2022.

No site do artista, é possível conhecer as últimas obras realizadas especialmente para exposições em instituições de arte em todo o mundo.

Festival de Música Contemporânea Brasileira (FMCB). *Hermeto Pascoal & Grupo*. Disponível em: <http://fmcbr.com.br/hermeto-pascoal/>. Acesso em: 24 maio 2022.

O Festival de Música Contemporânea Brasileira (FMCB) ocorre todos os anos em Campinas (SP) e, a cada edição, homenageia dois compositores. Em sua quarta edição, em 2017, Hermeto Pascoal foi um dos homenageados e realizou um concerto com seu grupo. O site oferece acesso a entrevistas, mesas de debate, apresentações e fotografias que registram a participação do artista.

Vídeo

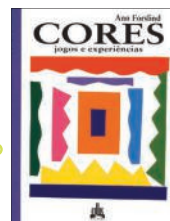
Exposição "A liberdade da cor". Programa *Metrópolis*, da TV Cultura. Disponível em: https://www.youtube.com/watch?v=kngoaZZJr_A. Acesso em: 24 maio 2022.

A exposição do artista venezuelano Carlos Cruz-Diez aconteceu no Espaço Cultural Porto Seguro, em São Paulo (SP), em 2019.

Livro

FORSLIND, Ann. *Cores: jogos e experiências*. São Paulo: Callis, 2011.

Esse livro, por meio de um passeio pelo mundo das cores, busca responder a diversas questões, como "De onde vêm as cores?", "O que acontece quando se misturam?", "Como explicar certas ilusões de óptica?".



Reprodução/Editora Callis

Capítulo 6 – Instrumentos musicais

Livros

RIBEIRO, Artur Andrés. *Uakti*: um estudo sobre a construção de novos instrumentos musicais acústicos. Belo Horizonte: C/Arte, 2004.

O livro apresenta uma detalhada pesquisa sobre o grupo Uakti e o aproxima das criações de Walter Smetak. Além de catalogar e descrever os instrumentos criados por Marco Antônio Guimarães, fundador do grupo, o autor traz ilustrações e referências aos fonogramas em que foram usados.

KOSCIELNIAK, Bruce. *A incrível história da orquestra*. São Paulo: Cosac Naify, 2002.

De linguagem acessível e ricamente ilustrado, esse livro reúne informações sobre os instrumentos, a constituição das orquestras e as composições sinfônicas de todos os tempos.

Site

Musica Brasilis. Disponível em: <https://musicabrasilis.org.br/recursos-educacionais>. Acesso em: 24 maio 2022.

O portal foi criado em 2009 com o objetivo de resgatar e difundir repertórios brasileiros de todos os tempos. Em seu acervo, constam 1750 partituras de compositores brasileiros. Parte dele está disponível para escuta e apreciação da música brasileira instrumental. O site oferece um espaço educativo com jogos, acervo de instrumentos e vídeos com escutas guiadas que contribuem para a formação do ouvinte.



Reprodução/Editora C/Arte



Reprodução/Editora Cosac Naif



Reprodução/Musica Brasilis

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

ALBERS, Josef. *A interação da cor*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009.

O artista e professor alemão Josef Albers, durante os anos de atividade docente na Bauhaus e nas universidades estadunidenses, investigou as relações entre as cores. Nesse livro, ele apresenta em forma de exercícios os experimentos que realizou na pintura e as teorias que elaborou.

KLEE, Paul. *Sobre a arte moderna e outros ensaios*. Rio de Janeiro: Zahar, 2001.

O artista e professor suíço Paul Klee escreveu sobre arte ao longo de sua vida. Nesse livro, foram reunidas reflexões sobre a função da arte e as relações dos elementos da pintura com a música, a poesia, a matemática e a biologia.

MÚSICA

FINNEGAN, Ruth H. *Palavra cantada: ensaios sobre poesia, música e voz*. Rio de Janeiro: 7Letras, 2008.

O livro reúne ensaios de músicos, escritores e pesquisadores que partem da importância da música, da voz e da palavra em nossas sociedades. Os artigos percorrem temas que envolvem esses três eixos em diversos contextos brasileiros, desde o Modernismo até o canto indígena dos Huni Kuin. Muitos dos artigos abarcam o desenvolvimento dos estudos sobre a palavra cantada em sua interação com a música e a poesia.

RIBEIRO, Artur Andrés. *UAKTI: um estudo sobre a construção de novos instrumentos musicais acústicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 2004.

O livro reflete a experiência musical multifacetada do grupo Uakti na construção de seus instrumentos musicais e na linguagem que desenvolve a partir deles. Além de textos que recuperam a história do grupo e seu pensamento e suas influências. O material inclui fotografias ilustrativas dos instrumentos e suas classificações.

STOROLLI, Wânia Mara Agostini. Meredith Monk: a arte nas fronteiras das linguagens. *Urdimento-Revista de Estudos em Artes Cênicas*, v. 1, n. 28, p. 78-87.

O artigo relaciona a produção de Meredith Monk, artista relevante na construção de novas práticas de técnica vocal, com o surgimento de manifestações artísticas que interagem com o espaço, bem como com outras linguagens, e propõe novas formas de percepção da voz e do corpo como instrumentos expressivos.

TEATRO

COSTA, Iná Camargo. *A hora do teatro épico no Brasil*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1996.

O livro contrasta o modelo dramático com o modelo épico nos palcos brasileiros. Abordando o surgimento do teatro épico no país, a obra debate as tendências da arte e da cultura atreladas a tendências políticas.

PALLOTTINI, Renata. *O que é dramaturgia*. São Paulo: Brasiliense, 2005.

Esse livro apresenta, em linhas gerais, os princípios teóricos básicos da dramaturgia, analisando alguns fundamentos dessa forma de escrita.

DANÇA

BOURCIER, Paul. *História da dança no Ocidente*. 2. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

A história da dança cênica ocidental é abordada nesse livro desde suas origens, passando por momentos, características e personalidades das danças moderna e clássica.

SILVA, Ingrid. *A sapatilha que mudou meu mundo*. São Paulo: Globo Livros, 2021.

Esse livro biográfico traz os desafios enfrentados pela bailarina clássica Ingrid Silva em sua trajetória de formação e atuação profissional iniciada na Mangueira, comunidade popular do Rio de Janeiro, até a posição de bailarina solista no Dance Theatre of Harlem, importante companhia estadunidense composta por bailarinos negros e latinos.

ARTES INTEGRADAS

CARDOSO, Rafael. *Design para um mundo complexo*. São Paulo: Ubu, 2016.

Nesse livro, o historiador Rafael Cardoso expõe os desafios do *designer* e seu papel na sociedade contemporânea, que vive uma crise em seu modo de produção e consumo.

WAHL, Daniel Christian. *Design de culturas regenerativas*. Rio de Janeiro: Bambual, 2020.

O livro traz uma visão de mundo e sistemas de valores que precisam ser assimilados para redesenhar a economia e a tecnologia e toda a nossa cultura a fim de viabilizar os processos de regeneração da Terra.

Faixas de áudio e vídeo

CAPÍTULO 3

🎥 Vídeo 1 – p. 57

Jogos teatrais: *Palavras e narrativa*

(Jogo teatral legendado)

CAPÍTULO 4

🔊 Faixa 1 – p. 82

Garota de Ipanema

Olha que coisa mais linda, mais cheia de graça
É ela, menina, que vem e que passa
Num doce balanço a caminho do mar

Ah, por que estou tão sozinho?
Ah, por que tudo é tão triste?
Ah, a beleza que existe
A beleza que não é só minha
Que também passa sozinha

Ah, se ela soubesse que quando ela passa
O mundo inteirinho se enche de graça
E fica mais lindo por causa do amor
por causa do amor
por causa do amor
Ipanema
(arigatô)

🔊 Faixa 2 – p. 83

Zombie

Zombie o, zombie (Zombie o, zombie)
Zombie o, zombie (Zombie o, zombie)

Zombie no go go, unless you tell am to go (Zombie)
Zombie no go stop, unless you tell am to stop (Zombie)
Zombie no go turn, unless you tell am to turn (Zombie)
Zombie no go think, unless you tell am to think
(Zombie)

Tell am to go straight
A joro, jara, joro
No break, no job, no sense

A joro, jara, joro
Tell am to go kill
A joro, jara, joro
No break, no job, no sense
A joro, jara, joro
Tell am to go quench
A joro, jara, joro
No break, no job, no sense
A joro, jara, joro

Go and kill! (Joro, jaro, joro)
Go and die! (Joro, jaro, joro)
Go and quench! (Joro, jaro, joro)
Put am for reverse! (Joro, jaro, joro)

Joro, jara, joro, zombie wey na one way
Joro, jara, joro, zombie wey na one way
Joro, jara, joro, zombie wey na one way

Joro, jara, joro

Attention! (Zombie)
Quick march!
Slow march! (Zombie)
Left turn!
Right turn! (Zombie)
About turn!

Double up! (Zombie)
Salute!
Open your hat! (Zombie)
Stand at ease!
Fall in! (Zombie)
Fall out!
Fall down! (Zombie)
Get ready!

Halt!
Order!
Dismiss!

CAPÍTULO 5

Faixa 3 – p. 118

Podcast Características do som: altura e duração

[LOCUÇÃO] O som é uma vibração que se propaga no ar na forma de ondas. As ondas sonoras apresentam características que descrevem os sons que chegam aos nossos ouvidos. O cérebro decodifica essas características e as transforma em informação.

Se alterarmos a velocidade de vibração de uma onda sonora, vamos modificar sua altura. O som pode, então, ficar mais agudo ou mais grave. Ouça o som de uma bolinha de pingue-pongue quicando.

[Entra áudio com som de bola de pingue-pongue.]

[LOCUÇÃO] Se acelerarmos a vibração dessa onda sonora, teremos um som agudo.

[Entra áudio com som de bola de pingue-pongue.]

[LOCUÇÃO] Se desacelerarmos a vibração dessa onda sonora, teremos um som grave.

[Entra áudio com som de bola de pingue-pongue.]

[LOCUÇÃO] A altura, portanto, é definida pela velocidade de vibração, ou seja, pela frequência da onda sonora. Uma música pode explorar sons graves e sons agudos em uma mesma composição.

[Entra áudio com som de piano.]

[LOCUÇÃO] O ouvido humano capta uma faixa de frequência que vai de 20 a 20 mil hertz. Alguns animais, como o morcego e o cachorro, conseguem captar frequências mais altas que 100 000 hertz; outros, como os elefantes, captam sons abaixo de 20 hertz.

A duração é a característica do som que se refere ao tempo de vibração da onda sonora. Com base nessa característica, um som pode ser classificado como longo ou breve.

Ouçã com atenção o som desse pequeno sino. Em que momento o som realmente se encerra?

[Entra áudio com som de uma única batida em um sino tibetano Pin de meditação.]

[LOCUÇÃO] A duração pode ser explorada em uma execução musical quando tocamos uma sucessão de notas curtas

[Entra áudio com som de piano tocando a nota Dó 4 algumas vezes em staccato.]

[LOCUÇÃO] ou prolongamos uma única nota.

[Entra som de piano sustentando a mesma nota Dó 4 com pedal.]

[LOCUÇÃO] Assim, a altura e a duração são parâmetros sonoros explorados musicalmente e partes fundamentais da linguagem musical.

Faixa 4 – p. 118

Podcast Características do som: intensidade e timbre

[LOCUÇÃO] A intensidade de um som é a quantidade de energia com que ele é emitido. Quanto mais energia, maior a amplitude da onda sonora. Interpretamos o aumento da amplitude como o aumento do volume do som.

[Entra áudio com som de sirene de ambulância.]

[LOCUÇÃO] Essa característica também pode ser explorada musicalmente.

[Entra áudio com som de piano tocado do forte para o pianíssimo.]

[LOCUÇÃO] A unidade de medida utilizada para quantificar a intensidade de um som é o decibel. Se ficarmos expostos por muito tempo a níveis de som intensos, podemos adoecer e perder a capacidade de reconhecer algumas frequências.

O nível de ruído máximo recomendado pela Organização Mundial da Saúde para uma sala de aula, por exemplo, é de até 50 decibéis, o que equivale aos sons de uma conversa calma.

[LOCUÇÃO] O timbre, por sua vez, é o formato da onda sonora, que caracteriza a identidade do som. Se conseguimos diferenciar o som da buzina de um carro

[Entra áudio com som de buzina de carro.]

[LOCUÇÃO] do som da buzina de uma bicicleta,

[Entra áudio com som de buzina de bicicleta.]

[LOCUÇÃO] é porque ondas desses dois sons são diferentes.

Da mesma forma, conseguimos identificar quando uma mesma nota musical é tocada por uma flauta

[Entra áudio com som de flauta transversa tocando a nota Dó 4.]

[LOCUÇÃO] ou por um violino.

[Entra áudio com som de violino tocando a nota Dó 4.]

[LOCUÇÃO] O timbre é um elemento fundamental em uma composição musical, pois a escolha dos instrumentos que serão usados para executar uma música é uma escolha dos timbres que o compositor quer para a música.

Altura, intensidade, duração e timbre são características do som.

Pare e ouça os sons ao seu redor por alguns segundos. Você conseguiria descrevê-los usando esses parâmetros?

CAPÍTULO 6

Faixa 5 – p. 126

Trio miniatura

(Música instrumental)

Faixa 6 – p. 127

Nordeste de Paris

(Música instrumental)

Faixa 7 – p. 128

Sonata nº 12

(Música instrumental)

Faixa 8 – p. 136

Podcast Sons de orquestra

[LOCUÇÃO] Você conhece o som do violino e o da clarineta? Chegou a hora de conhecer! Vamos ouvir o som de um instrumento de cada naipe de uma orquestra.

Violino, naipe das cordas.

[Entra áudio com som de violino.]

[LOCUÇÃO] Clarineta, naipe das madeiras.

[Entra áudio com som de clarineta.]

[LOCUÇÃO] Trompete, naipe dos metais.

[Entra áudio com som de trompete.]

[LOCUÇÃO] Bombo, naipe das percussões.

[Entra áudio com som de bombo.]

[LOCUÇÃO] Escute agora o trecho de uma música com os instrumentos de todos os naites juntos.

[Entra áudio com música de orquestra.]

Faixa 9 – p. 137

Podcast Classificando os instrumentos musicais

[LOCUÇÃO] Chamamos de organologia o estudo que descreve e propõe classificações para os instrumentos musicais. É possível classificar os instrumentos usando diferentes critérios, que dependem do tipo de sistema utilizado, da época e também do local ou da cultura que propõe a classificação.

Hoje em dia, o sistema mais difundido para essa organização considera as características físicas da produção do som e propõe cinco grupos.

[LOCUÇÃO] Os idiofones são instrumentos musicais que produzem som a partir da vibração do próprio corpo do instrumento. Ouça o agogô, um idiofone feito de metal que vibra ao ser percutido.

[Entra áudio com som de agogô.]

[LOCUÇÃO] Os membranofones são instrumentos que produzem som a partir da vibração de uma membrana que pode ser feita de inúmeros materiais. No caso do atabaque, a membrana é feita de couro.

[Entra áudio com som de atabaque.]

[LOCUÇÃO] Os cordofones produzem som a partir da vibração de cordas. O violão é um instrumento bastante conhecido que se vale de cordas de *nylon*

[Entra áudio com som de violão de cordas de nylon.]

[LOCUÇÃO] ou cordas de aço.

[Entra áudio com som de violão de cordas de aço.]

[LOCUÇÃO] As flautas são exemplos de aerofones, ou seja, instrumentos que produzem som a partir da vibração do ar dentro do corpo do instrumento.

[Entra áudio com som de flauta.]

[LOCUÇÃO] Por fim, os eletrofonos são os instrumentos que dependem da eletricidade para produzir o seu som, como a guitarra

[Entra áudio com som de guitarra.]

[LOCUÇÃO] ou os teclados elétricos.

[Entra áudio com som de teclado elétrico.]

[LOCUÇÃO] Idiofones, membranofones, cordofones, aerofones e eletrofones. Qual tipo de instrumento musical desperta mais seu interesse? Você toca algum instrumento ou tem vontade de aprender a tocar algum? Qual seria?

Faixa 10 – p. 138

Japurá River

(Música instrumental)

PROJETO 2

Faixa 11 – p. 164

Don't worry, be happy

Here's a little song I wrote
You might want to sing it note for note
Don't worry, be happy
In every life we have some trouble
But when you worry you make it double
Don't worry, be happy
Don't worry, be happy now

(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, be happy

Ain't got no place to lay your head
Somebody came and took your bed
Don't worry, be happy
The landlord say your rent is late
He may have to litigate
Don't worry, be happy

(Oh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry,
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
(Here I give you my phone number, when you worry,
call me, I make you happy),

(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry,
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)

Ain't got no cash, ain't got no style
Ain't got no gal to make you smile
Don't worry, be happy
'Cause when you worry your face will frown
And that will bring everybody down
So don't worry, be happy

Don't worry, be happy now
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, be happy

Now there, is this song I wrote
I hope you learned note for note
Like good little children, don't worry, be happy
Now listen to what I said, in your life expect some trouble
When you worry you make it double
But don't worry, be happy, be happy now

(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry

(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, be happy

(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, don't worry, don't worry
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, don't do it, be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
put a smile in your face
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't bring everybody down like this
don't worry
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
it will soon pass, whatever it is
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
don't worry, be happy
(Ooh, ooh ooh ooh oo-oooh ooh oo-oooh)
I'm not worried, I'm happy

Faixa 12 – p. 165

Venha até São Paulo

Venha até São Paulo
São Paulo tem Socorro, tem Liberdade, tem Bom Retiro
Tem Saúde, tem Luz sem ter claridade, tem Concórdia,
Vila Esperança,
Tem gente e mais gente, cabe, invade
São Paulo tem muitos, e são muitos os espalhados
pelo estado

Tem São Judas, São Caetano, Santo André
Tem São Bernardo, tem São Miguel, São Vicente
Do outro lado tem São Carlos
Tem santo que nem me lembro
São João Clímaco, Santo Amaro

E a capital São Paulo tem o largo de São Bento
No centro e no litoral tem Santos
Há santas também, é claro
Santa Efigênia, Santana, Santa Cecília
Tem Santa Clara...

Venha até São Paulo ver o que é bom pra tosse
Venha até São Paulo, dance e pule o *rock and rush*
Entre no meu carro, vamos ao Largo do Arouche
Liberdade é bairro, mas é como Japão fosse

Venha nesse embalo, concrete fax telex
Igreja Praça da Sé, faça logo sua prece

Quem vem pra São Paulo, meu bem, jamais se esquece
Não tem intervalo, tudo depressa acontece [repete
5 vezes]

Não tem intervalo

Vai e vem e tchan e tchum, eta sobe desce
Gente do Nordeste, do Norte aqui no Sudeste
Batalhando nesse mundaréu de mundo
Que só cresce, só carece

Venha até São Paulo relaxar ficar *relax*
Tire um xerox, admire um triplex
Venha até São Paulo viver à beira do *stress*
Fuligem, catarro, assaltos no dia dez

Faixa 13 – p. 169

Podcast Experiências vocais

[LOCUÇÃO] Ouça a gravação a seguir e acompanhe a letra no livro. Trata-se de um vissungo, tipo de canto afrodescendente comum nas regiões de Minas Gerais nas quais havia o garimpo de minérios.

[Entra áudio de versão cantada e tocada de "Vissungo 62" – harmonia, percussão e vozes.]

[LOCUÇÃO] Nessa canção, algumas palavras são pronunciadas de um modo particular, comum entre as comunidades negras que viviam naquelas regiões. Alguns exemplos são "purugunta" para "pergunta" e "adonde" para "aonde".

Existem também palavras de línguas faladas em Angola, na África. A letra conta a história de um menino chamado de "muriquinho", um jeito de falar "molequinho". Com sua trouxa às costas, ele está fugindo para o Quilombo do Dumbá. As pessoas não podem ir com ele, então ficam chorando ao som dos tambores.

Palavras como "muriquinho", "cacunda", "ngongo", "cambada" têm uma sonoridade muito interessante e que pode ser aproveitada de forma rítmica e musical.

[Entram áudios com experiências de ritmo de cada uma das palavras e, em seguida, a canção cantada sobre essas experiências.]

[LOCUÇÃO] Agora, use a versão instrumental dessa canção que disponibilizamos a seguir para auxiliar suas experiências durante o projeto.

Use a base sempre que precisar, mas fique atento: em algumas etapas você vai explorar diferentes andamentos e formas de falar o texto e, nesses casos, não precisará dela.

[Entra áudio de versão com base harmônica de "Vissungo 62" e melodia tocada com flauta – harmonia, flauta e percussão.]

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
Conseguimos 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 Scherer

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: 978-65-5763-236-3



9 786557 632383



0032P24060008MP