

CÓDIGO DA COLEÇÃO

0004P240100200060

PNLD 2024 • OBJETO 1

MATERIAL DE DIVULGAÇÃO
Amostra da versão submetida à avaliação

MANUAL DO
PROFESSOR

RUMOS DA

ARTE

MARIANA LIMA MUNIZ

MAURILIO ROCHA

RODRIGO VIVAS

ANA CRISTINA CARVALHO PEREIRA

Ensino Fundamental
Anos finais | 8º ano

Componente
curricular: Arte





sm

RUMOS DA ARTE

8

Ensino Fundamental | Anos finais | 8º ano
Componente curricular: Arte

MANUAL DO PROFESSOR

MARIANA LIMA MUNIZ

Título Superior em Teatro pela Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid (Espanha).
Doutora em Teatro pela Universidad de Alcalá (Espanha).
Professora da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
Autora de livro didático de Arte.
Atriz e diretora teatral.

MAURILIO ROCHA

Estudos Avançados em Ciências Musicais pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (Portugal).
Pós-doutor pelo Instituto de Etnomusicologia da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e pela Escola Superior de Teatro e Cinema do Instituto Politécnico de Lisboa (Portugal).
Professor da Escola de Belas Artes da UFMG.
Autor de livro didático de Arte.
Músico.

RODRIGO VIVAS

Licenciado em História pelo Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).
Mestre em História pela UFMG.
Doutor em História da Arte pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).
Professor da Escola de Belas Artes da UFMG.
Diretor de Ação Cultural da UFMG.
Membro da Associação Brasileira de Críticos de Arte.

ANA CRISTINA CARVALHO PEREIRA

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH).
Mestra em Educação Tecnológica (Linguagem e Cognição) pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG).
Doutora em Estudos Linguísticos pela UFMG.
Professora da Escola de Belas Artes da UFMG.
Maître, bailarina e coreógrafa.

São Paulo, 2ª edição, 2022



Rumos da Arte 8

© SM Educação

Todos os direitos reservados

Direção editorial
Gerência editorial
Gerência de design e produção
Edição executiva

Cláudia Carvalho Neves
Lia Monguilhott Bezerra
André Monteiro

Ana Luiza Couto
Edição: Joana Junqueira Borges, Luana Satiko Hirata
Assistência de edição: Natália Feulo
Suporte editorial: Fernanda de Araújo Fortunato

Coordenação de preparação e revisão

Cláudia Rodrigues do Espírito Santo
Preparação e revisão: Clara Fernandes, Renata Tavares

Coordenação de design

Gilciane Munhoz
Design: Paula Maestro

Coordenação de arte

Andressa Fiorio
Edição de arte: João Negreiros
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira

Coordenação de iconografia

Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Bianca Fanelli
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro

Capa

Paula Maestro
Ilustração da capa: Heitor Kimura
Imagens de capa: CREATISTA/Shutterstock.com/ID/BR
Xaxas/Shutterstock.com/ID/BR
RafikovaYana/Shutterstock.com/ID/BR
Marcio Jose Bastos Silva/Shutterstock.com/ID/BR
Matheus Spada Zati, Simone Scaglione

Projeto gráfico

Pré-impressão

Fabricação

Impressão

Américo Jesus

Alexander Maeda

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Rumos da arte : 8º ano : ensino fundamental : anos finais / Mariana Lima Muniz... [et al.]. --
2. ed. -- São Paulo : Edições SM, 2022.

Outros autores: Maurilio Rocha, Rodrigo Vivas, Ana Cristina Carvalho Pereira
Componente curricular: Arte.
ISBN 978-85-418-2857-4 (aluno)
ISBN 978-85-418-2858-1 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental) I. Muniz, Mariana Lima. II. Rocha, Maurilio. III. Vivas, Rodrigo. IV. Pereira, Ana Cristina Carvalho.

22-112153

CDD-372.5

Índice para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino fundamental 372.5

Cibele Maria Dias – Bibliotecária – CRB-8/9427

2ª edição, 2022



SM Educação

Avenida Paulista, 1842 – 18º andar, cj. 185, 186 e 187 – Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil

Tel. 11 2111-7400

atendimento@grupo-sm.com

www.grupo-sm.com/br

SUMÁRIO

Apresentação	IV
Orientações gerais	V
1. A Arte e os anos finais do Ensino Fundamental	V
1.1 A importância da Arte para o processo de educação integral	V
1.2 O Ensino Fundamental – Anos finais	VIII
1.3 Culturas juvenis	VIII
1.4 Cultura de paz, saúde mental e <i>bullying</i>	IX
1.5 Temas Contemporâneos Transversais	X
2. Visão geral da coleção	X
2.1 Os volumes da coleção	X
2.2 A estrutura de cada volume	XI
3. Proposta teórico-metodológica adotada	XII
3.1 O livro didático de Arte – Aspectos metodológicos	XII
3.1.1 Metodologias ativas	XIII
3.1.2 Argumentação	XIII
3.1.3 Inferência	XIV
3.1.4 Pensamento computacional	XIV
3.2 A Abordagem Triangular	XV
3.3 Seis dimensões do conhecimento em Arte	XVI
3.4 Artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas	XVII
4. Grupos grandes e de estudantes com diferentes perfis	XVIII
5. Avaliação: reflexões e propostas	XIX
6. Quadro de conteúdos da coleção	XXII
Orientações específicas	XXIV
1. Introdução	XXIV
2. Quadros esquemáticos de competências e habilidades para o volume 8	XXIV
3. Proposta de distribuição anual dos conteúdos do volume	XXXVIII
4. Mapa do Livro do Estudante	XL
5. Mapa do Manual do Professor – Parte específica	XLII
Livro do Estudante: volume 8	1
Unidade 1: O patrimônio cultural	8
Atividade complementar: Artes integradas	34
Unidade 2: Dança e patrimônio cultural	50
Unidade 3: Música e patrimônio cultural	72
Unidade 4: Teatro e espaço urbano	104
Referencial bibliográfico comentado	127
Transcrição dos áudios	XLV
Referencial bibliográfico comentado	XLVI
Referencial bibliográfico complementar comentado para pesquisa e consulta	XLVII

APRESENTAÇÃO

Caro professor¹,

As artes representam uma maneira específica de experimentar e de conhecer o mundo que nos rodeia. Para os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental, a convivência com o universo das tintas, dos sons, das cores, dos jogos, do faz de conta, do movimento, da corporeidade e das histórias faz parte de sua formação dentro e fora da escola.

Desenvolver um olhar crítico para a arte é um dos principais objetivos desta coleção. Pretendemos que os estudantes se relacionem não apenas com a arte consagrada nacional e internacionalmente, mas também com aquela que está a nossa volta, valorizando os artistas de sua região e de sua localidade. Vamos ajudá-lo a possibilitar que os estudantes conheçam as artes por meio da experiência sensorial com os materiais, da expressão, da apreciação, da fruição e da experimentação de procedimentos e técnicas artísticas em processos de criação. Queremos, ainda, incentivá-los a refletir criticamente sobre a relação das artes com os contextos históricos e sociais nos quais são produzidas. Enfim, nossa intenção é levá-los a se relacionar com as artes de várias formas possíveis, entendendo sua interação com outras áreas do conhecimento. E, nesse contexto, podemos apontar os seguintes objetivos da coleção ao longo de seus quatro volumes:

- **Objetivos gerais:** produzir, fruir e contextualizar a arte.
- **Objetivos específicos:** promover a experiência sensorial dos estudantes, levando-os a apreciar, ler e produzir arte por meio de práticas contextualizadas nas diversas linguagens e em artes integradas; incentivar os estudantes a conhecer arte em diferentes contextos históricos e sociais, e a refletir criticamente sobre as manifestações artísticas em tais contextos; incentivar a expressão por meio das materialidades e das técnicas artísticas de forma contextualizada, crítica e reflexiva; colaborar para que os estudantes relacionem as artes com o cotidiano e com outros componentes curriculares e áreas do conhecimento; valorizar a produção artística de diversas matrizes étnico-culturais; contribuir para a compreensão do valor e da importância do patrimônio cultural material e imaterial; levar os estudantes a entender e a experimentar as relações entre a arte e a tecnologia em diferentes contextos.

Neste Manual do Professor, oferecemos as bases teóricas, metodológicas e didáticas necessárias para que o Livro do Estudante possa ser utilizado em sala de aula de modo integral, intenso e agradável. Isso é feito relacionando os conteúdos e as práticas do Livro do Estudante às competências gerais,

às competências específicas de Linguagens e às competências específicas do componente curricular Arte, bem como a seus objetos de conhecimento e suas habilidades de acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)². Para isso, trabalhamos as seis dimensões do conhecimento artístico propostas pela BNCC – criação, crítica, estesia, expressão, fruição e reflexão – por meio da Abordagem Triangular da educadora Ana Mae Barbosa (1936-), uma das principais referências teórico-metodológicas do ensino de Arte no Brasil.

A Abordagem Triangular propõe que o ensino de artes visuais seja feito na interação entre contextualização, produção e leitura de imagens. Como será mais bem discutido na página XV, tendo como base uma literatura teórica já existente sobre o assunto, ampliamos o objeto da Abordagem Triangular para a dança, a música, o teatro e as artes integradas. Dessa forma, cada Unidade engloba a contextualização histórica e social de obras artísticas, a produção artística dos estudantes – e a leitura/fruição dessa produção pelos próprios colegas e pela comunidade escolar – e a leitura/fruição de obras artísticas por meio de visitas pedagógicas ou de ações que promovam a aproximação entre a escola e os artistas locais. Essa abordagem metodológica visa ao envolvimento dos estudantes com a arte em todos os seus aspectos, contribuindo para a educação integral do sujeito.

Também discutimos os conteúdos que consideramos fundamentais para o entendimento da Arte como componente curricular e sua relação com a história e a sociedade. Explicamos, detalhadamente, os procedimentos metodológicos propostos no Livro do Estudante para auxiliá-lo na realização de cada um deles em sala de aula. Queremos contribuir para uma formação continuada, respeitando seus conhecimentos e suas experiências sobre os temas e colaborando para o **contínuo desenvolvimento de sua metodologia**.

Esperamos que esta coleção seja efetivamente uma aliada em sua tarefa diária e possibilite a você e aos estudantes momentos de descoberta, questionamento, reflexão, prazer estético e ludicidade. Convidamos você a adentrar e a aprofundar-se no universo da arte. Que este manual seja um bom guia e o ajude a fazer as próprias descobertas metodológicas e a complementar seus saberes.

Bom trabalho!

Os autores

¹ Para evitar o uso de o(a), os(as) a todo momento e facilitar a leitura do texto, neste Manual do Professor usamos os termos estudante e professor, no sentido coletivo, abrangendo todos os gêneros.

² BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*: educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 9 fev. 2022.

1. A Arte e os anos finais do Ensino Fundamental

Este item é uma apresentação sintética das propostas que fundamentam a coleção. O objetivo desta apresentação é evidenciar nossos referenciais de forma que isso possibilite a contextualização dos textos teóricos e metodológicos que serão abordados.

Entendemos que o ensino de Arte¹ não pode estar embasado em um método a ser reproduzido como modelo único e imutável, pois:

É importante ressaltar que são o Professor de Arte e o Arte/Educador quem constrói a metodologia, quer seja por ter conhecimento de métodos, ou por registrar suas ações em sala de aula e refletir sobre elas, tornando-as princípios para a criação de suas metodologias. (PIMENTEL, 2017, p. 308).

Acreditamos que uma metodologia flexível seja essencial para que cada professor possa, por meio das propostas apresentadas na obra, criar as próprias metodologias, modificando-as e tendo uma ação criativa sobre elas.

Os conteúdos e as práticas pedagógicas propostos nesta coleção surgiram de uma longa experiência de seus autores como professores e formadores de professores de Arte no Ensino Fundamental. Com base nessa experiência, as Unidades são abertas com imagens e textos introdutórios que devem ser debatidos com os estudantes. A intervenção da turma em um processo de análise de textos, imagens e práticas é reiteradamente solicitada em debates com os estudantes por meio de perguntas provocadoras e de atividades artísticas.

Dessa forma, nossas propostas metodológicas baseiam-se nos pontos que serão apresentados e discutidos neste Manual do Professor, tanto nas “Orientações gerais” quanto nas “Orientações específicas” que acompanham a reprodução do Livro do Estudante.

De acordo com o que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) propõe para os anos finais do Ensino Fundamental, definimos **temas atravessadores**², em diálogo com as culturas juvenis e que provocam inter-relações com as quatro linguagens³ do componente Arte e a unidade temática das artes integradas. Assim, a coleção mobiliza os objetos de conhecimento e as habilidades em Arte com o objetivo de mobilizar também as competências específicas de Linguagens⁴, de Arte e as competências gerais da Educação Básica.

¹ Usaremos o termo Arte, com a inicial maiúscula, para nos referirmos ao componente curricular, e arte, com a inicial minúscula, para nos referirmos ao campo do conhecimento, suas obras, práticas, etc.

² Tema atravessador é o que contextualiza e está presente em todos os momentos de entrelaçamento dos conteúdos, das práticas e dos diálogos; ele se liga e se cruza com outros temas afins.

³ A BNCC refere-se a artes visuais, dança, teatro e música como linguagens artísticas, além de artes integradas. Assim, por ser esse um documento oficial, que fundamenta as bases da educação em nível nacional, esta coleção aborda o componente curricular Arte e seus campos artísticos como linguagens.

⁴ O componente curricular Arte encontra-se vinculado à área de Linguagens na BNCC.

Cada tema atravessador estrutura um volume da coleção:

- **volume 6:** Processos criativos;
- **volume 7:** Matrizes estéticas e culturais;
- **volume 8:** Patrimônio cultural;
- **volume 9:** Arte e tecnologia.

Por meio dos temas atravessadores, pretende-se:

- Estabelecer uma relação dialógica com os estudantes. Isso se evidencia, entre outras ocorrências, na seção “Trocando ideias” do Livro do Estudante. Nela, o tema é problematizado tendo por base os conhecimentos prévios dos estudantes, e colocado em diálogo com os pontos de vista dos colegas e do professor. (Verificar item 2.)
- Mobilizar os objetos de conhecimento e as habilidades de Arte por meio da Abordagem Triangular, proposta pela educadora brasileira Ana Mae Barbosa (1936-), na qual o ensino de Arte deve contemplar, de forma integrada e dialógica, a contextualização, a produção e a leitura de arte. (Verificar item 3.)
- Propor uma avaliação processual que se baseia nos conhecimentos adquiridos, nos conhecimentos prévios e nas vivências dos estudantes por meio das diversas problematizações geradas pelo tema de cada volume da coleção. (Verificar item 5.)
- Oferecer ao professor orientações didáticas que valorizem a opinião e as referências artísticas e culturais dos estudantes, próprias das culturas juvenis, problematizando questões relacionadas à arte. A pluralidade de visões sobre a arte e a cultura e o respeito à diversidade são abordados ao longo deste Manual do Professor.
- Relacionar as linguagens artísticas com o cotidiano dos estudantes, valorizando a produção artística destinada a eles e as produções artísticas feitas pelas juventudes, além de abordar, de forma contextualizada, o diálogo com outros componentes curriculares e com os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs) da BNCC. Dessa forma, integra-se o ensino de Arte à realidade do estudante, contribuindo para a construção crítica de uma visão de mundo que não seja compartimentada, e sim interdisciplinar.

1.1 A importância da Arte para o processo de educação integral

Em dezembro de 2018 a versão final da BNCC foi homologada, embora sua implementação venha sendo efetivada desde 2017. A construção de uma base curricular comum estava prevista na Lei de Diretrizes e Bases da Educação, de 1996. Sua função é orientar os currículos e as propostas pedagógicas das escolas públicas e privadas, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, em todo o país.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de **aprendizagens essenciais** que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento [...]. (BRASIL, 2018, p. 7).

A BNCC propõe uma formação fundamentada na educação integral, buscando a formação e o desenvolvimento global do estudante, nas dimensões social, física, afetiva, intelectual, ética, moral e simbólica.



A BNCC objetiva a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva e opta por uma visão do estudante como sujeito da aprendizagem, valorizando sua singularidade. Isso é feito por meio do conceito de **competência**, que é definido pelo documento como:

[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho. (BRASIL, 2018, p. 8).

Todos os componentes curriculares da Educação Básica devem contribuir para o desenvolvimento das competências gerais propostas pela BNCC, na mobilização de seus conhecimentos e habilidades específicos. O **conhecimento** refere-se à aquisição de saberes importantes para a vida, e as **habilidades** constituem a aplicação desses conhecimentos no cotidiano. Isso se dá por meio de atitudes, ou seja, da disposição para aplicar, quando necessário, os conhecimentos e as habilidades em uma rede de valores que propõe sua utilização de forma consciente, ética e construtiva.

Para o componente curricular Arte no Ensino Fundamental, a BNCC prevê quatro linguagens – artes visuais, dança, teatro e música – e abrange as artes integradas:

No Ensino Fundamental, o componente curricular Arte está centrado nas seguintes **linguagens**: as **Artes visuais**, a **Dança**, a **Música** e o **Teatro**. Essas linguagens articulam saberes referentes a produtos e fenômenos artísticos e envolvem as práticas de criar, ler, produzir, construir, exteriorizar e refletir sobre formas artísticas. [...] (BRASIL, 2018, p. 193).

Compreender Arte como componente curricular é valorizar suas práticas e saberes em si, extrapolando seu uso como ferramenta pedagógica para a aprendizagem de outros conteúdos. As artes⁵ provocam experiências significativas por meio da experimentação, da leitura das obras de arte e da contextualização dos procedimentos, das técnicas e dos processos criativos em arte. Portanto, além de ser um componente curricular, a Arte é uma experiência que ultrapassa a cópia simples de modelos preestabelecidos ou o desejo de resultados considerados “bons” ou “belos”.

O filósofo italiano Luigi Pareyson (1918-1991) entendia o processo artístico como uma decantação. Por meio das escolhas feitas pelos

artistas, da seleção de materiais, das tentativas, dos erros, dos novos rearranjos, a obra de arte⁶ vai se decantando – em um processo que exige tempo para a separação de seus elementos – até ser finalizada; ou seja, a obra surge do processo criativo e é resultado desse percurso. Assim, o processo criativo é tão importante quanto a obra levada a público.

É comum que o componente curricular Arte interaja com a comunidade escolar por meio de apresentações artísticas. A apresentação ao público é uma característica fundamental das artes, uma vez que estas são construídas também para serem compartilhadas. No entanto, é importante sensibilizar a comunidade escolar no sentido de que eventuais apresentações fazem parte do processo de aprendizagem em Arte e que não devem ser consideradas apresentações profissionais, mas também não devem ser entendidas como “imitação” da arte que é produzida profissionalmente. Essas apresentações devem ser valorizadas, justamente por serem executadas por estudantes ainda em formação, e não devem ser entendidas exclusivamente como “resultado final” do ensino-aprendizagem, mas como parte do percurso criativo dos estudantes. Sobre isso, refletem os autores do livro *Práticas pedagógicas em Artes*:

Apresentações teatrais podem ser experiências criativas, tanto para você quanto para seus alunos, mas isso depende de como o trabalho for proposto. É importante que preservemos tempo e espaço para a criação de aulas, assegurando a possibilidade de descoberta e conhecimento da linguagem teatral pelos alunos, e, claro, também pelos professores. Se, no contexto de sua escola, ainda não há condições de pensar em teatro para outro fim, é bom não esquecer que isso pode ser feito mesmo quando se prepara uma apresentação para datas comemorativas. (MÖDINGER et al, 2012, p. 24).

Apesar de o texto citado anteriormente relacionar-se especificamente ao teatro, ele pode ser pensado também para as demais linguagens. É muito comum a apresentação de dança, por exemplo, estar associada, no contexto escolar, a coreografias de passos preconcebidos, acentuando o entendimento da dança apenas como entretenimento durante as datas comemorativas na escola. Sobre esse assunto, em seu livro *Interações: crianças, dança e escola*, a coreógrafa Isabel Marques faz um alerta:

[...] a cópia mecânica de repertórios não educa corpos cênicos ou lúdicos; “educam”, isto sim, corpos silenciados, apáticos, não participantes e/ou expressivos. Isso significa também educar cidadãos não lúdicos, silenciados, apáticos, não participantes e/ou expressivos. (MARQUES, 2012, p. 41).

É importante frisar que a dança no contexto escolar deve buscar não apenas o desenvolvimento motor dos estudantes, mas principalmente suas capacidades expressivas, imaginativas e criativas. A valorização do processo criativo em relação ao resultado também pode ser observada na BNCC:

[...] Os processos de criação precisam ser compreendidos como tão relevantes quanto os eventuais produtos. [...] A prática investigativa constitui o modo de produção e organização dos conhecimentos em Arte. É no percurso do fazer artístico que os alunos criam, experimentam, desenvolvem e percebem uma poética pessoal. [...] (BRASIL, 2018, p. 193).

⁵ Usamos o termo artes ao nos referirmos às diversas linguagens da arte: artes visuais, dança, teatro, música, entre outras.

⁶ Usamos a expressão obra de arte para o produto artístico: uma escultura, uma peça de teatro, uma dança, uma música, um soneto, etc.

Dessa forma, a apresentação de trabalhos de Arte ao público deve ser considerada uma etapa do processo, na qual se experimenta o que vem sendo realizado nas aulas. Por ser uma **experimentação**, o público não deve ser tratado como “juiz”, e sim como “companheiro” de buscas e descobertas. Estabelecer essa relação solidária com o público contribuirá para a formação não apenas dos estudantes, mas também da comunidade escolar e de pais e responsáveis, que constituem geralmente a plateia, quanto às especificidades das artes.

A importância da Arte na escola diz respeito ao valor que o componente curricular agrega ao ensino e à formação do sujeito. Para além dos conhecimentos e experiências específicos do campo artístico, o ensino de Arte contribui para o desenvolvimento da autonomia criativa dos estudantes em projetos individuais e coletivos, colaborando para a solução e a invenção na resolução de problemas em diversas esferas.

Os desafios do século XXI são sinuosos e envolvem saberes igualmente complexos, que não se dividem em componentes curriculares específicos, mas os convoca para suas tentativas de solução. Segundo o sociólogo francês Edgar Morin (1921-),

[...] para a educação do futuro, é necessário promover grande re-membramento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo; dos conhecimentos derivados das ciências humanas, para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como para integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas **também a literatura, a poesia, as artes** [...]. (MORIN, 2011, p. 44, grifo nosso).

A educadora Ana Mae Barbosa escreveu, em 2017, um artigo sobre a importância do componente curricular Arte na educação escolar, em um momento de mudanças de parâmetros e fundamentos com as discussões sobre a BNCC. No artigo, Ana Mae apresenta a obra do professor James Catterall (1948-2017), que fundou o Centro de Pesquisa sobre Criatividade em Los Angeles, nos Estados Unidos, e em Londres, no Reino Unido, com o objetivo de desenvolver estudos do efeito cognitivo das artes na educação. Em seus estudos e experimentos, Catterall concluiu que as artes desenvolvem a inteligência racional e comprovou que a habilidade desenvolvida por meio de técnicas como o desenho contribui para a organização da escrita, para o raciocínio e para a compreensão de imagens científicas. Em relação ao teatro, Catterall verificou o impacto no desenvolvimento de capacidades relativas à inter-relação entre o sujeito, a escola e o mundo, bem como à empatia, à solidariedade e à capacidade de reconhecer e expressar pensamentos, sensações e emoções.

Ana Mae, com base nas pesquisas de Catterall, enumerou alguns benefícios verificados pela prática teatral na educação:

- Maior compreensão da leitura oral de textos;
- Maior compreensão do discurso oral em geral;
- O aumento da interação entre pares;
- Capacidade de escrever com ciência e prolixidade;
- Habilidades de resolução de conflitos;
- Concentração de pensamento;
- Habilidades para compreender as relações sociais;
- Capacidade para compreender problemas complexos e emoções;
- Engajamento;
- Habilidade de interpretação de textos não relacionados;
- Disposição e capacidade de desenvolver estratégias para resolução de problemas. (BARBOSA, 2017, p. 11).

O ensino de Arte nas escolas beneficia o ensino-aprendizagem de modo geral, ou seja, trata-se de benefícios cognitivos promovidos pelo ensino de Arte que colaboram com todas as áreas do conhecimento. Nesse sentido, destacamos habilidades e capacidades referentes à leitura, à interpretação de textos, à escrita e ao discurso oral, à concentração e ao engajamento nas atividades escolares, e à capacidade de interação dos estudantes na resolução de conflitos, na compreensão das relações sociais e de suas emoções, bem como no desenvolvimento de estratégias para a resolução de problemas complexos.

Para além das quatro linguagens artísticas abordadas, a BNCC propõe o desenvolvimento de objetos de conhecimento e de habilidades vinculados às artes integradas. Essa concepção de integração não pode ser confundida com a polivalência; é necessário que cada linguagem seja trabalhada por meio de conhecimento de suas especificidades por parte do professor em uma perspectiva dialógica ou interdisciplinar. Nesse campo, Ana Mae destaca os seguintes avanços individuais e coletivos propiciados pelo envolvimento com as artes integradas na educação, comprovados pelas pesquisas de Catterall.

- Autoconfiança;
- Melhoria do autoconceito;
- Capacidade de assumir riscos;
- Concentração de atenção;
- Perseverança;
- Empatia pelos outros;
- Autoiniciação à aprendizagem;
- Persistência em tarefas difíceis;
- Aprendizagem autoral;
- Habilidades de colaboração;
- Liderança;
- Evasão reduzida;
- Aspirações educacionais mais altas;
- Habilidades de pensamento de ordem superior. (BARBOSA, 2017, p. 12).

As pesquisas cognitivas de Catterall demonstram a importância da Arte para o desenvolvimento de competências relevantes à educação como um todo. Por um lado, isso se relaciona diretamente com as competências gerais da BNCC, para as quais todos os componentes curriculares devem colaborar em suas habilidades e objetos de conhecimento. Por outro, as competências gerais, e mesmo as competências das áreas de conhecimento, não substituem aquilo que é específico de cada componente curricular, que são as **competências específicas** da BNCC. Ana Mae também chama a atenção para o fato de, além de as artes serem importantes para uma formação integral do estudante, elas o são por si mesmas, por isso é preciso contextualizar, ler e experimentar imagens, sons e corporeidades em seus aspectos artísticos. As artes se aprendem por meio da experimentação, da leitura e da contextualização das próprias artes.

Para além dos aspectos cognitivos, os estudantes são sujeitos em desenvolvimento com formações identitárias e culturais singulares. Por isso, o ensino de Arte também proporciona a compreensão das diferenças entre cada contexto sociocultural, contribuindo para a capacidade de adaptação por meio da observação do comportamento, das atitudes, dos desejos e dos interesses dos estudantes, individual e coletivamente.

O pedagogo francês Philippe Meirieu (1949-), ao refletir sobre sua prática em sala de aula e os desafios diários, chega a algumas “evidências pedagógicas”, conforme ele mesmo as intitula:

[...] que cada aluno aprende de uma maneira que lhe é própria e que todos na sala de aula devem atingir os mesmos objetivos... que cada um dispõe de recursos próprios nos quais pode apoiar-se para lhe permitir superar-se [...] que a interação entre colegas é uma riqueza inestimável que permite a cada um apropriar-se de seu próprio saber e incorporar progressivamente o ponto de vista de outros para desenvolver-se... e muitas coisas ainda. (MEIRIEU, 2002, p. 31).

Partimos dessas “evidências pedagógicas” de Meirieu para a elaboração desta coleção. A proposta metodológica, que não pretende ser um método único, e sim uma abordagem flexível, expressa-se em como se estrutura a coleção: na escolha dos temas atravessadores, das obras analisadas e das práticas artísticas, de pesquisa e de reflexão que constituem as seções do livro. Isso também se evidencia na abordagem avaliativa, da qual trataremos no item 5, e na concepção de que a arte faz parte do cotidiano e dialoga com diversas áreas do conhecimento.

Nas “Orientações específicas” de cada volume do Manual do Professor, apresentamos um quadro em que os conteúdos trabalhados no Livro do Estudante relacionam-se às competências gerais da Educação Básica, às competências da área de Linguagens, às competências específicas de Arte, bem como aos objetos de conhecimento e às habilidades de cada linguagem artística e de artes integradas, além de habilidades de outros componentes e dos TCTs. O estudo desses quadros será importante para que se compreenda a vinculação das propostas do Livro do Estudante à BNCC. Eles são um referencial importante, mas não substituem as metodologias de cada professor em uma relação “solicita” com os estudantes, isto é, disposto a perceber o outro em sua individualidade e, assim, realizar adaptações em suas propostas pedagógicas e instrumentos metodológicos.

1.2 O Ensino Fundamental – Anos finais

Ao longo dos anos iniciais do Ensino Fundamental deve acontecer a consolidação das aprendizagens e a “**ampliação das práticas**” de linguagem e da experiência estética e intercultural das crianças, considerando tanto seus interesses e suas expectativas quanto o que ainda precisam aprender” (BRASIL, 2018, p. 59).

A passagem do 5º ano para o 6º ano, ou seja, dos anos iniciais para os anos finais do Ensino Fundamental, é um momento delicado de transição e, por isso, deve ser tratada de forma a possibilitar “um **percurso contínuo de aprendizagens entre as duas fases do Ensino Fundamental**” (BRASIL, 2018, p. 59). No decorrer dessa etapa, os estudantes têm a necessidade de se apropriar das formas de organização das diferentes áreas do conhecimento. Para isso, é preciso fortalecer a autonomia deles, propiciando-lhes condições e instrumentos necessários para uma interação crítica com os objetos de conhecimento e as habilidades que compõem os diferentes componentes curriculares dos anos finais do Ensino Fundamental. Essa autonomia também deve se refletir na capacidade de buscar e analisar informações e conhecimentos em diversos contextos, incluindo o universo da cultura digital.

Nessa fase, os estudantes estão em transição entre a infância e a adolescência, um momento de intensas mudanças originadas por transformações de ordem biológica, psicológica, social e emocional. Esse período também se caracteriza pela composição de fortes vínculos sociais e afetivos com pessoas que não pertencem ao

núcleo familiar do estudante, e a escola é um lugar privilegiado no estabelecimento desses vínculos. Em termos intelectuais, ampliam-se as possibilidades pelo desenvolvimento de raciocínios mais abstratos. Os adultos que compõem a comunidade escolar têm uma função muito importante na mediação das relações sociais, intelectuais e afetivas dos estudantes consigo mesmos, entre si e com o mundo.

Os anos finais do Ensino Fundamental têm demonstrado ser uma etapa na qual a maioria dos jovens se engaja de forma cada vez mais intensa na cultura digital. Pela agilidade e pelo imediatismo característicos dessa cultura, é importante que a escola estimule reflexões e análises mais aprofundadas da utilização desse elemento, contribuindo para o desenvolvimento crítico dos estudantes. Por isso, é necessário que as práticas pedagógicas incorporem de forma criativa as tecnologias digitais como fontes de pesquisa, registro e criação. Para isso, e como previsto na BNCC, nesta coleção propomos uma série de ações pedagógicas que demandam a manipulação de recursos digitais a fim de incorporá-los ao cotidiano escolar e de estimular uma relação autônoma, ativa, responsável, reflexiva e ética dos estudantes com essa cultura.

No entanto, somos conscientes das diferenças de acesso a dispositivos digitais e à internet que pode haver entre as localidades e as diversas instituições escolares. Pensando nisso, propomos atividades que também possam ser realizadas em condições menos favoráveis ao uso de tecnologias digitais. Com planejamento e por meio das orientações dadas, acreditamos que, mesmo com acesso reduzido à internet e poucos dispositivos disponíveis, é possível realizar as atividades propostas, mobilizando as competências dos estudantes em relação a essas tecnologias.

De acordo com as pesquisas de Catterall, a arte promove a aquisição de competências múltiplas que contribuem para a formação integral do sujeito. Da mesma forma, a presença das linguagens artísticas na escola fomenta um posicionamento crítico perante a realidade. O respeito aos princípios democráticos e aos direitos humanos é abordado na curadoria das obras apresentadas nesta coleção, e é uma preocupação constante na condução das diversas práticas sugeridas. O contato com a diversidade cultural, com as múltiplas identidades expressas na arte e na cultura e com as diferentes matrizes étnicas que compõem nossa identidade cultural é um princípio que norteia a concepção desta coleção e que constitui dois dos temas atravessadores: matrizes estéticas e culturais e patrimônio cultural. Esses princípios democráticos e de respeito aos direitos humanos guiaram as propostas pedagógicas e artísticas da coleção, e têm o objetivo de contribuir para a formação de um sujeito autônomo e crítico, capaz de contextualizar, ler e experimentar arte, valorizando as diferentes culturas e seus contextos.

1.3 Culturas juvenis

Nem sempre as noções de juventude, adolescência e infância tiveram as definições que existem hoje. A adolescência como fase da vida é um conceito definido pelo psicólogo estadunidense G. Stanley Hall (1844-1924). No Brasil, a publicação do Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), em 1990, delimitou algumas diretrizes nesse sentido e normatizou juridicamente a proteção e a garantia dos direitos humanos a crianças e adolescentes.

Além da mudança de conceituação de infância, adolescência e juventude, a realidade dos jovens na atualidade está em constante transformação, exigindo que a escola e a sociedade como um todo estejam preparadas para ampará-los e garantir seus direitos e seu desenvolvimento.

As principais características das juventudes do século XXI são a interação com as tecnologias digitais e as formas de interação multimidiáticas e multimodais, especialmente em relação às redes sociais. Os estudantes dos anos finais do Ensino fundamental são os chamados nativos digitais, e esse aspecto precisa ser considerado para o entendimento de quem são eles e de como eles se relacionam com o mundo.

Se, por um lado, existe a preocupação com uma parcela dos jovens em relação ao uso excessivo das telas, que pode causar problemas físicos e mentais, como isolamento social, depressão, obesidade e sedentarismo, por outro lado a falta de acesso a esses aparatos tecnológicos também é preocupante. Em um país como o Brasil, com desigualdades expressivas de renda, o acesso aos recursos digitais também é desigual e não alcança a maior parte da população jovem.

A desigualdade do acesso a recursos digitais chegou a outros níveis durante o período de isolamento físico da pandemia de covid-19, que se iniciou em 2020 e se estendeu até meados de 2021. Os impactos da pandemia para as juventudes ultrapassam questões de saúde mental, como o sentimento de isolamento e de exclusão e o desenvolvimento de ansiedade e depressão. Passado o período mais crítico da pandemia de covid-19 e com o fim da determinação de isolamento físico e a reabertura das escolas, já é possível levantar alguns dados de como a desigualdade social impactou negativamente a população jovem brasileira em seu processo de aprendizagem, o que se deve à falta de acesso a recursos digitais que possibilitassem assistir às aulas e interagir com os colegas e os professores e à dificuldade de manter uma rotina de estudos sem apoio.

Além das desigualdades sociais, é preciso considerar a diversidade nas culturas juvenis, ou seja, o que desperta interesse e chama a atenção dos jovens e a maneira pela qual eles vivenciam e experimentam o mundo.

É importante considerar a diversidade de jovens e juventudes com os quais o professor vai ter contato ao trabalhar com os estudantes dos anos finais do Ensino Fundamental. As culturas juvenis devem estar integradas ao planejamento escolar, pois entender os estudantes em suas individualidades e especificidades e considerá-las no processo de ensino-aprendizagem é essencial para estabelecer um diálogo entre o que se aprende e o mundo em que se vive, fazendo com que o processo de aprendizagem seja mais contextualizado e significativo.

Assim, a curadoria de obras desta coleção foi pensada não apenas para contemplar os artistas e as expressões consagradas nas diversas linguagens artísticas, mas também para proporcionar aos estudantes as possibilidades de diálogo das obras com as culturas juvenis.

1.4 Cultura de paz, saúde mental e *bullying*

É possível que a escola seja o primeiro ambiente em que as crianças e os adolescentes convivem com pessoas de diferentes vivências, e é parte do processo de formação cidadã aprender a respeitar os outros e os direitos humanos e acolher a diversidade sem preconceitos. Dessa maneira, é fundamental que no decorrer dos anos finais do Ensino Fundamental os estudantes sejam mobilizados a exercitar a empatia, o diálogo, a cooperação e a resolução de conflitos, colocando esses aprendizados em prática em contextos sociais mais amplos do que a escola e contemplando o que é preconizado na competência geral da Educação Básica 9.

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. (BRASIL, 2018, p. 10).

Para a promoção de uma cultura de paz no ambiente escolar, é fundamental que a família dos estudantes ou os responsáveis por eles estejam envolvidos de maneira direta e ativa nos encontros nos quais os temas relacionados à cultura de paz são abordados, firmando um compromisso com valores e práticas que colaborem para a cooperação no ambiente escolar e a resolução de conflitos. Nesses encontros e nos momentos em que for necessário, é importante desnaturalizar a violência e mobilizar situações de aprendizagem em que os estudantes se expressem com respeito, empatia, responsabilidade, inclusão e cooperação.

As mudanças e as transformações vivenciadas pelos estudantes nos anos finais do Ensino Fundamental envolvem aspectos físicos e mentais e podem deixá-los vulneráveis, especialmente em relação à saúde mental. É importante que o professor, a comunidade escolar e os pais e responsáveis estejam preparados para promover e garantir o bem-estar psicológico desses jovens, construindo um ambiente de confiança.

A escola também deve estar preparada para fazer os encaminhamentos necessários no caso de diagnóstico de questões relacionadas à saúde mental, tanto em casos de indisciplina ou de comportamento inadequado como em casos de depressão ou de desequilíbrio emocional.

O professor não é nem deve ser o responsável por diagnósticos, mas pode observar criticamente o comportamento dos estudantes, especialmente em situações de socialização e de atividades em grupo, e abordar assuntos relacionados à promoção de saúde mental e à prevenção de transtornos mentais, sempre que possível. Dessa maneira, espera-se que os estudantes desenvolvam competências como autoconsciência, autogestão e consciência social, além de terem habilidades de relacionamento e de serem capazes de tomar decisões responsáveis.

Arelado à promoção de uma cultura de paz e da valorização da saúde mental está o combate ao *bullying* no ambiente escolar. Ainda que este seja um problema presente em diversas esferas de nossa sociedade, a escola pode combatê-lo se encará-lo como um problema e buscar soluções coletivas para resolvê-lo. Para isso, é preciso promover o diálogo, o respeito, a empatia, a colaboração, a inclusão e a responsabilidade.

A princípio pode parecer difícil diferenciar *bullying* de brincadeira, pois a separação entre eles é tênue. As brincadeiras não são incomuns entre estudantes de todas as faixas etárias e fazem parte, inclusive, de sua socialização. No entanto, o *bullying* não é uma brincadeira, ele pode ser diferenciado por se tratar de uma violência intencional, que desqualifica, constrange e oprime o outro de maneira sistemática, na maioria das vezes apontando características físicas.

No Brasil, o *bullying* é entendido como questão de saúde pública, sendo um dos países com as maiores taxas de violência física e psicológica no ambiente escolar. Os resultados dessa agressão variam muito, mas afetam a saúde física e mental das vítimas, com casos de depressão, baixa autoestima e crises de ansiedade.

A identificação de situações de *bullying* é o primeiro passo, e o fundamental, para a superação do problema. O ideal é que,

ao ser identificado um caso, os pais ou responsáveis e a equipe pedagógica, se possível com apoio psicológico, intervenham conjuntamente. O combate ao *bullying* deve constar em ações de promoção da cultura de paz na escola, contando inclusive com o apoio de estratégias como a Comunicação Não Violenta (CNV), método comunicativo para resolução de conflitos desenvolvido pelo psicólogo estadunidense Marshall Rosenberg (1934-2015).

1.5 Temas Contemporâneos Transversais

No contexto de conexão dos estudantes com seu entorno e de construção de uma sociedade mais justa e democrática, a BNCC prevê que sejam incorporados ao currículo os Temas Contemporâneos Transversais (TCTs). Os TCTs estabelecem relações entre os conteúdos dos componentes curriculares e as demandas da sociedade, promovendo um aprendizado contextualizado com os interesses dos estudantes, abordando temas que “buscam uma contextualização do que é ensinado, trazendo temas que sejam de interesse dos estudantes e de relevância para seu desenvolvimento como cidadão” (BRASIL, 2019, p. 7).

Os 15 TCTs são organizados em 6 grandes áreas: Meio Ambiente, Economia, Saúde, Cidadania e Civismo, Multiculturalismo e Ciência e Tecnologia, conforme a imagem a seguir.



O Manual do Professor dos quatro volumes desta coleção apresenta seção na qual são abordados os TCTs, trazendo indicações para a problematização e o trabalho com o tema em sala de aula, sempre procurando relacionar o TCT à realidade e ao cotidiano dos estudantes.

2. Visão geral da coleção

A coleção está dividida em quatro volumes, que correspondem aos quatro anos finais do Ensino Fundamental (do 6º ano ao 9º ano). Cada volume é composto do Livro do Estudante (LE) e do Manual do Professor (MP), formado pela parte de “Orientações gerais”, pela parte de “Orientações específicas” de cada ano e acompanhado pela reprodução do Livro do Estudante com as respectivas “Orientações didáticas”.

2.1 Os volumes da coleção

Cada Livro do Estudante é composto de quatro Unidades e uma “Atividade complementar”. Cada Unidade é destinada a uma linguagem artística de forma prioritária, ou seja, artes visuais, dança, música e teatro. Em cada ano, as unidades apresentam temas atravessadores comuns. Assim, as diferentes linguagens estabelecem diálogos entre si, ao longo do volume, com base em um tema comum, evidenciando seus pontos de conexões, bem como suas especificidades.

Ao final da primeira Unidade, em todos os livros da coleção, há uma “Atividade complementar” de artes integradas que a conecta com a Unidade 2, logo a seguir. Dessa forma, a “Atividade complementar” articula o caráter interdisciplinar da coleção, abordando os objetos de conhecimento de artes integradas e mobilizando suas habilidades com o objetivo de desenvolver as habilidades e as competências específicas e gerais expressas na BNCC.

Os temas atravessadores tiveram como fundamento os cinco objetos de conhecimento da unidade temática artes integradas presentes na BNCC. O objeto de conhecimento “Contextos e práticas” foi trabalhado no conjunto dos conteúdos, dos debates e das propostas de experimentação que compõem a coleção. Já os outros quatro objetos de conhecimento de artes integradas foram trabalhados como temas atravessadores das unidades que compõem cada volume, organizados da seguinte maneira:

- **6º ano:** Processos criativos;
- **7º ano:** Matrizes estéticas e culturais;
- **8º ano:** Patrimônio cultural;
- **9º ano:** Arte e tecnologia.

Iniciamos o volume do **6º ano** trabalhando com os processos criativos em Arte, seus temas e procedimentos, as técnicas e os saberes específicos de cada linguagem, bem como a interação entre processos criativos de diferentes artes. Nas Unidades são trabalhados os diferentes objetos de conhecimento de cada linguagem, especialmente aqueles referentes a processos de criação e elementos da linguagem. A “Atividade complementar” em artes integradas do 6º ano relaciona artes visuais e teatro, propondo um intercâmbio dos processos de criação e dos elementos de linguagem de ambos por meio da criação de cenas teatrais com base em histórias em quadrinhos. Nessa atividade, contemplamos a produção audiovisual, referente à técnica de *stop motion*, como instrumento de criação, registro, produção e compartilhamento. Dessa forma, propomos a mobilização de tecnologia digital de fácil acesso por meio de computadores ou *smartphones* conectados à internet de forma crítica, criativa, autônoma e responsável.

No volume do **7º ano**, é explorada a diversidade de matrizes estéticas e culturais da cultura popular brasileira. Problematicando categorizações entre arte, artesanato e folclore, pretendemos levar os estudantes a conhecer, fruir e experimentar manifestações culturais e artísticas brasileiras, identificando suas diferentes matrizes estéticas e culturais, em especial as africanas e as indígenas, tanto tradicionais como contemporâneas. A valorização das contribuições africanas e indígenas para a cultura e as artes no Brasil é realizada ao longo dos quatro volumes desta coleção, a fim de ampliar o repertório dos estudantes e de incorporar o trabalho, as técnicas e os saberes em sua diversidade étnica. No volume 7, aprofundamos essa valorização ao tratar da cultura brasileira como tema atravessador das quatro Unidades que o compõem. As linguagens artísticas são tensionadas pelas manifestações populares, sendo levadas a ampliar

suas fronteiras e a se localizar em territórios mistos, nos quais não é possível determinar o que é teatro, dança, artes visuais e música. A cultura popular brasileira revela um hibridismo presente nas manifestações artísticas da tradição popular e seus reflexos na arte contemporânea. A “Atividade complementar” do volume 7 evidencia esse hibridismo ao propor pesquisa, exploração, contextualização, fruição e experimentação nas brincadeiras de boi espalhadas por vários estados brasileiros. As novas tecnologias estão incorporadas à mobilização das habilidades de cada linguagem, bem como das artes integradas. Por meio da pesquisa, do registro, da criação, da identificação e da manipulação de diferentes tecnologias e recursos digitais, pretendemos contribuir para o desenvolvimento de uma relação ética e inventiva com a tecnologia e a cultura digital presentes no dia a dia de grande parte dos estudantes no Brasil.

No livro do **8º ano**, o tema atravessador é o patrimônio cultural, que, por sua vez, tem muitas conexões com a cultura popular trabalhada no ano anterior, sobretudo no que diz respeito ao patrimônio imaterial e à valorização dos saberes de tradição oral, manifestos por meio do corpo, da cena, da música e da visualidade. De forma contextualizada, propomos a pesquisa, a fruição e a experimentação de práticas artísticas vinculadas à ideia de patrimônio nas artes visuais, na dança, na música e no teatro. Assim, o conceito de patrimônio mobiliza “a construção de vocabulário e repertório relativos às diferentes linguagens artísticas” (BRASIL, 2018, p. 203). Isso ocorre, principalmente, em contexto interdisciplinar que é explorado de forma aprofundada na “Atividade complementar” deste volume, na qual dança e artes visuais se relacionam de forma dialógica na valorização do patrimônio artístico cultural. Como nos demais volumes, a cultura digital e suas diferentes tecnologias são trabalhadas de forma ativa na pesquisa, no registro, na criação e no compartilhamento de informações e obras artísticas.

No livro do **9º ano**, a área temática atravessadora das Unidades e da “Atividade complementar” de artes integradas é arte e tecnologia. No contexto de consolidação das competências e habilidades do Ensino Fundamental e de preparação para a continuidade da escolarização básica, a cultura digital, na qual grande parte dos adolescentes brasileiros está imersa, e que foi trabalhada ao longo dos anos finais do Ensino Fundamental na coleção, é colocada em foco com base nas relações entre arte e tecnologia nas quatro linguagens artísticas. Propomos práticas experimentais nas quais os estudantes vão criar, individual ou coletivamente, manipulando diferentes tecnologias e recursos digitais, o que favorece o protagonismo juvenil. Da mesma forma, são debatidos, por meio de exemplos de obras artísticas contemporâneas contextualizadas, os tensionamentos provocados pelas tecnologias digitais nos procedimentos, materiais e processos em artes visuais, audiovisuais, dança, música e teatro. No livro do 9º ano, a “Atividade complementar” de artes integradas busca conexões entre diferentes linguagens artísticas por meio da tecnologia. Dessa forma, desenvolve-se a habilidade dos estudantes de “explorar diferentes tecnologias e recursos digitais (multimeios, animações, jogos eletrônicos, gravações em áudio e vídeo, fotografia, softwares etc.) nos processos de criação artística” (BRASIL, 2018, p. 203). Essa habilidade, relacionada a outras de cada linguagem, propicia o desenvolvimento de competências relacionadas à inserção crítica, criativa, autônoma, ética e responsável dos estudantes no mundo e na cultura digital, de modo reflexivo, ético e responsável.

É importante destacar que, no caso do componente Arte, a BNCC não faz distinção por ano entre objetos de conhecimento e habilidades, dividindo-os apenas em anos iniciais (do 1º ano ao 5º ano) e anos finais (do 6º ano ao 9º ano). Assim, por meio dos objetos de conhecimento e das habilidades propostos de

forma comum para todos os anos finais do Ensino Fundamental, é possível criar um percurso pedagógico diferenciado, no qual a ideia de progressão de conteúdos pode ser substituída por aprofundamentos temáticos de forma interdisciplinar. Esse é o objetivo desta coleção ao propor as temáticas atravessadoras de cada ano, o que também possibilita ao professor, à coordenação pedagógica e à comunidade escolar, incluindo os estudantes, planejar estratégias, procedimentos e instrumentos pedagógicos em torno das propostas da BNCC.

2.2 A estrutura de cada volume

Vamos descrever brevemente as seções que compõem as Unidades e dar orientações para que você possa incorporá-las a seus procedimentos metodológicos em sala de aula, além de detalhar os elementos que compõem o Manual do Professor, de modo a colaborar no planejamento e no uso da coleção em sala de aula.

- **Título da Unidade:** comunica o tema principal da Unidade.
- **Imagem inicial:** imagem relacionada ao tema da Unidade e à linguagem artística que será trabalhada de forma preponderante. Por meio da imagem, é possível realizar associações com os conteúdos que serão tratados em seguida, antes de as explicações teóricas serem apresentadas.
- **Trocando ideias:** perguntas que introduzem o tema da Unidade por meio da leitura da imagem inicial e da identificação do conhecimento prévio dos estudantes, antes do contato com a teoria. As atividades podem ser trabalhadas como indutoras do debate sobre o tema entre os estudantes, mediado pelo professor. Na parte específica do Manual do Professor há orientações pedagógicas sobre cada pergunta. A seção “Trocando ideias” também finaliza cada Unidade, retomando os conhecimentos adquiridos e as vivências dos estudantes.
- **Texto principal:** é o texto explicativo, apoiado por imagens contextualizadas. É uma das fontes de informação elementares presentes na coleção.
- **Outras vozes:** entrevistas, reportagens, notícias sobre pessoas que trabalham nas áreas relacionadas às artes, seguidas de atividades sobre o tema que podem ser feitas por escrito ou oralmente.
- **Mãos à obra:** atividade prática experimental com as linguagens artísticas. Descreve o passo a passo de forma clara e objetiva, com ilustrações que possibilitam a compreensão por parte do estudante e do professor. No Manual do Professor há orientações pedagógicas procedimentais e avaliativas. Essa seção prática constitui um momento privilegiado para exercitar os fundamentos das metodologias ativas de ensino, mais especificamente da aprendizagem colaborativa, pois envolve os estudantes em atividades complexas e muitas vezes interdisciplinares; promove o estímulo à tomada de decisões por parte dos estudantes, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e leva-os a se envolver nos processos de avaliação dos resultados de seus trabalhos e dos colegas (MORÁN, 2015).
- **Atividade complementar: Artes integradas:** desenvolvida em quatro etapas – Conhecer, Pesquisar, Criar e Respeitável público – que contemplam a apresentação do tema, uma proposta de pesquisa em fontes confiáveis e verificáveis sobre a temática desenvolvida, práticas escritas e/ou orais, usando a multimodalidade textual das linguagens artísticas sobre a temática abordada e o compartilhamento das produções, e debate com

a comunidade com base nos conhecimentos adquiridos e nas experiências vivenciadas. O debate deve ser conduzido de modo a desenvolver o convívio social republicano. No momento de criação, a turma poderá exercitar os fundamentos das metodologias ativas por meio da aprendizagem colaborativa.

- **Explorando na rede:** proposta de pesquisa na internet a ser realizada em sala de aula ou fora dela. Explora os conteúdos de pesquisa e de recuperação de informação, entrevista, infográficos e demais formas de produção de texto.
- **Arte do amanhã:** relação das artes com temas importantes para o desenvolvimento social, tecnológico, científico e ecológico de nossa sociedade, evidenciando a necessidade da concorrência de diversos saberes para fazer frente aos desafios contemporâneos visando a um futuro sustentável.
- **Em poucas palavras:** recupera de forma sintética os conhecimentos, as habilidades e as competências mobilizados na Unidade.
- **Para ler, ouvir e ver:** sugestões de livros, áudios, material audiovisual ou outras mídias para os estudantes, levando em consideração a classificação indicativa de acordo com a faixa etária. Cada sugestão é acompanhada de uma breve resenha. Ao longo do Manual do Professor também são sugeridos livros, áudios, materiais audiovisuais ou outras mídias para o docente, igualmente acompanhados de breve resenha.
- **Referencial bibliográfico comentado:** referencial bibliográfico que baseou a elaboração do Livro do Estudante e do Manual do Professor, com comentários que contextualizam a obra, além de referencial bibliográfico complementar para uso do professor, para consulta e pesquisa. Ao final do Manual do Professor, também são apresentadas as transcrições dos áudios trabalhados ao longo do volume; no Livro do Estudante só há esse item no caso de a letra não ter sido apresentada anteriormente.

3. Proposta teórico-metodológica adotada

Entendemos que o professor é o principal responsável pela criação de sua metodologia de trabalho; por isso, nesta coleção são propostas diversas atividades práticas de fruição e de reflexão sobre a arte com o objetivo de subsidiar o professor em sua prática. A intenção é que essas atividades despertem em docentes e em estudantes a vontade de experimentar e de arriscar-se, de modo que fiquem mais abertos ao novo e a tudo aquilo que é diferente do que já se sabe, ou seja, ao mundo das descobertas.

Ensinar é estar aberto a ser atravessado pela experiência, como propõe o educador espanhol Jorge Larrosa. Para ele, a experiência não é algo que pode ser produzido e determinado em um planejamento, mas algo que acontece e, ao acontecer, preenche com significados aquele momento para os que o vivenciam:

A experiência é algo que [nos] acontece e que às vezes treme, ou vibra, algo que nos faz pensar, algo que nos faz sofrer ou gozar, algo que luta pela expressão, e que às vezes, algumas vezes, quando cai em mãos de alguém capaz de dar forma a esse tremor, então, somente então, se converte em canto. E esse canto atravessa o tempo e o espaço. E ressoa em outras experiências, em outros tremores e em outros cantos. (LARROSA, 2015, p. 10).

No caso das artes, deixar-se afetar pela experiência, estar aberto à experimentação é ainda mais importante. Patrícia Cardona (1949-), professora de dança e pesquisadora mexicana, propõe uma reflexão sobre a poética do ensino de Arte, especificamente de dança, mas que pode ser estendido a outras linguagens:

A arte é um compromisso para criar o futuro de uma linguagem pessoal [...]. Um futuro de linguagem é uma maneira inédita de dizer o que é familiar ou o que foi recém-descoberto [...]. Remove os véus da percepção esquematizada. Destroi os padrões cotidianos da significação. Descobre dimensões desconhecidas. Andamos na busca pela autenticidade perdida. Tarefa nada fácil. (CARDONA, 2017, p. 24. Tradução dos autores especialmente para esta obra).

De acordo com Cardona, entendemos que, por ser uma tarefa nada fácil, ensinar Arte deve ser realmente encarado como um desafio em que se exploram diferentes estratégias, se experimenta, se reflete e buscam-se referenciais para transpô-lo das formas mais inusitadas.

Uma maneira de dispor-se a esse desafio da experiência é cultivar em si mesmo o potencial criativo, a afetividade, a sensibilidade e a capacidade de imaginar mundos alternativos. Por meio da relação sensível e afetiva do professor com a arte, ele pode propiciar aos estudantes oportunidades para que façam as próprias descobertas.

Uma possibilidade de ensinar Arte na escola é a proposta nesta coleção, respeitando a **Arte como componente curricular** em diálogo com outras áreas, e o **estudante como sujeito cultural, produtor e fruidor de arte**, trabalhando as quatro linguagens artísticas de forma equilibrada e interligada, com autonomia e especificidade, bem como as artes integradas. Também acreditamos na **ampliação do repertório artístico** para além das obras mais célebres, contemplando a arte feita por artistas pouco conhecidos, com o objetivo de desmistificá-la como algo inacessível e incentivar que a escola se aproxime dos **artistas da comunidade** na qual está inserida, e explorando as produções relacionadas às culturas juvenis. Por fim, confiamos que o professor, por meio de sua experiência como docente, tem a capacidade de adaptar as propostas aqui apresentadas de forma propositiva, **criando a própria metodologia**.

3.1 O livro didático de Arte – Aspectos metodológicos

A metodologia do ensino de Arte vem se desenvolvendo e se aprofundando com o tempo. Sua inclusão no Programa Nacional do Livro Didático é bastante recente, tendo ocorrido em 2015, bem como o hábito de os professores de Arte trabalharem com o suporte do livro didático. Muitas vezes, pelos anos de prática, os professores vão reunindo os próprios materiais didáticos e desenvolvendo suas metodologias. O desenvolvimento de uma metodologia própria de cada professor é fundamental ao desempenho criativo da docência.

Pretendemos dar suporte teórico e metodológico para que o professor possa usar sua experiência e sua criatividade na condução das propostas, acrescentando outras e modificando-as quando necessário, desenvolvendo a própria metodologia em sala de aula. A seguir, vamos explicitar algumas referências metodológicas que contribuem para a construção da proposta didática desta coleção.

3.1.1 Metodologias ativas

Há algum tempo, as pesquisas e os estudos na área da educação têm colocado em cheque as metodologias tradicionais de ensino, questionando especialmente o modelo baseado na simples transmissão de informações em aulas expositivas, que coloca o estudante como receptor passivo de conteúdos. Assim, aos poucos, a educação passou a ser centrada nos estudantes, tornando-os agentes e protagonistas da própria aprendizagem, e colocou o professor como mediador entre eles e os conteúdos.

Esse movimento acompanha as transformações da sociedade atual, pois os estudantes estão inseridos em um contexto de novas tecnologias e de fácil acesso a ferramentas digitais. Eles estão expostos a conteúdos diversos, o que aumenta a necessidade de mediação entre eles e as informações do mundo e de instrumentos para que essas informações sejam assimiladas de maneira significativa e crítica.

As metodologias ativas constituem, então, um novo caminho para as práticas pedagógicas, com o objetivo de fornecer subsídios ao professor para que as aulas sejam mais dinâmicas, acompanhando o ritmo das informações a que os estudantes têm acesso. Além disso, a prática pedagógica com base nas metodologias ativas desenvolve a autonomia dos estudantes, valorizando suas opiniões, seus conhecimentos prévios e suas experiências, assim como incentivando reflexões. Dessa maneira, eles são preparados para atuar como cidadãos na vida em sociedade.

Metodologias ativas

- **Estudantes como agentes da construção da própria aprendizagem.**
- **Aulas mais dinâmicas.**
- **Maior autonomia dos estudantes.**
- **Valorização de opiniões, conhecimentos prévios e experiências.**
- **Incentivo à reflexão.**
- **Preparação para atuar na vida em sociedade.**

O foco de uma prática pedagógica que considere as metodologias ativas é o trabalho com um processo de aprendizagem mais desafiador e motivador para os estudantes, propondo a construção de conhecimentos por meio de questionamentos e de experimentação e incentivando as potencialidades individuais, como criatividade e sensibilidade.

Entre as metodologias ativas mais utilizadas atualmente estão a aprendizagem baseada em projetos, a aprendizagem entre times, a sala de aula invertida, as abordagens mistas e a aprendizagem colaborativa.

Nesta coleção, há seções que se inserem nas bases da aprendizagem colaborativa, como “Mãos à obra” e “Atividade complementar”, pois promovem

[...] uma aprendizagem mais ativa por meio do estímulo: ao pensamento crítico; ao desenvolvimento de capacidades de interação, negociação de informações e resolução de problemas; ao desenvolvimento da capacidade de autorregulação do processo de ensino-aprendizagem. (TORRES; IRALA, 2014, p. 61).

Assim, as atividades propostas nessas seções valorizam o conhecimento prévio dos estudantes e sua maneira de ver o mundo e de estar nele, incentivando o compartilhamento de saberes e a construção do respeito mútuo e da empatia, o que leva a uma atuação ativa dos estudantes no processo de ensino-aprendizagem em Arte.

3.1.2 Argumentação

A adoção de uma prática educativa que pretende formar sujeitos críticos, questionadores, conscientes e que ajam orientados por princípios éticos e democráticos tem como base o desenvolvimento da competência argumentativa dos estudantes. É a capacidade de argumentar que possibilita a eles identificar falácias, reconhecer sentidos comuns, discernir fato de opinião, analisar premissas e pressupostos e avaliar argumentos de autoridade para, então, formar opiniões próprias e embasadas objetivamente.

O desenvolvimento da capacidade argumentativa permite uma participação ativa na sociedade, pois fornece subsídios para que os estudantes exponham ideias e conhecimentos embasados, com clareza e organização, de maneira respeitosa e de acordo com os direitos humanos.

A argumentação é uma habilidade essencial para o convívio humano e social. A dimensão da importância da argumentação é dada por Fiorin (2015, p. 9):

A vida em sociedade trouxe para os seres humanos um aprendizado extremamente importante: não se poderiam resolver todas as questões pela força, era preciso usar a palavra para persuadir os outros a fazer alguma coisa. Por isso, o aparecimento da argumentação está ligado à vida em sociedade e, principalmente, ao surgimento das primeiras democracias. No contexto em que os cidadãos eram chamados a resolver as questões da cidade é que surgem também os primeiros tratados de argumentação. Eles ensinam a arte da persuasão.

Todo discurso tem uma dimensão argumentativa. Alguns se apresentam como explicitamente argumentativos (por exemplo, o discurso político, o discurso publicitário), enquanto outros não se apresentam como tal (por exemplo, o discurso didático, o discurso romanesco, o discurso lírico). No entanto, todos são argumentativos: de um lado, porque o modo de funcionamento real do discurso é o dialogismo; de outro, porque sempre o enunciador pretende que suas posições sejam acolhidas, que ele mesmo seja aceito, que o enunciatário faça dele uma boa imagem.

A coleção apresenta oportunidades em que o professor poderá levar os estudantes a exercitar suas capacidades argumentativas de maneira oral e escrita, como na realização de atividades de pesquisa seguidas de apresentação e debate de ideias. É importante que, no decorrer dos anos finais do Ensino Fundamental, eles sejam incentivados a recorrer à argumentação embasada e a verificar fontes e informações, procurando argumentos que as corroborem ou as contrariem.

Dessa maneira, os estudantes desenvolvem a argumentação de forma significativa, respeitando a pluralidade de ideias e contemplando a competência geral da Educação Básica 7 da BNCC:

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. (BRASIL, 2018, p. 9).

3.1.3 Inferência

Entende-se por inferência a organização dos sentidos apreendidos e elaborados pelos leitores no contato com um texto. A inferência resulta de relações estabelecidas entre o que se lê e o repertório cultural do leitor, ou seja, é um processo cognitivo que ultrapassa uma leitura, pois abarca nela a vivência de quem lê.

A leitura e a compreensão de um texto vão além do que está escrito e explícito nele, sendo necessário que o leitor seja capaz de pensar, inferir e concluir, com base em seus conhecimentos prévios e suas experiências. É a capacidade de inferir que leva os estudantes, ao lerem um texto, a refletir sobre seus conteúdos, a relacionar esses conteúdos à própria visão de mundo e a gerar novos conhecimentos do conjunto de saberes que resulta dessa leitura.



É essencial que os estudantes sejam capazes de realizar leituras em níveis inferenciais, pois essa é uma característica fundamental para a habilidade de compreensão da linguagem. Assim, compreender um texto está estritamente relacionado à qualidade e à quantidade de inferências geradas no decorrer da leitura, pois o leitor precisa preencher as lacunas deixadas implicitamente no texto.

A capacidade de leitura inferencial, ou seja, de concluir, levantar hipóteses, deduzir e formular novos sentidos, está intimamente ligada à atuação dos estudantes na sociedade, pois com essa habilidade eles estarão aptos a compreender contextos históricos, saber o que está por trás de disputas de narrativas e disputas políticas e encontrar soluções para problemas de sua realidade, isto é, a leitura inferencial é essencial para uma atuação consciente e responsável na sociedade.

Nas aulas de Arte, o exercício da inferência pode ser realizado na abordagem dos textos teóricos e na execução das atividades. Uma das possibilidades de exercitar essa capacidade com a turma é fazer perguntas que levem os estudantes a antecipar informações e a verificar se as hipóteses são factíveis, incentivando-os a retomar seus conhecimentos prévios. Esse tipo de processo também pode ser feito em relação à leitura de obras de arte, levando os estudantes a relacioná-las a elementos da própria realidade.

3.1.4 Pensamento computacional

Embora a expressão **pensamento computacional** remeta à noção de tecnologia digital, esse conceito está relacionado a ferramentas e estratégias que podem auxiliar na resolução de problemas. Assim, o pensamento computacional ultrapassa ferramentas digitais e precisa ser compreendido também no âmbito de atividades desplugadas, ou seja, sem o uso de computadores.

Brackmann propõe a seguinte definição para pensamento computacional:

O Pensamento Computacional é uma distinta capacidade criativa, crítica e estratégica humana de saber utilizar os fundamentos da Computação, nas mais diversas áreas do conhecimento, com a finalidade de identificar e resolver problemas, de maneira individual ou colaborativa, através de passos claros, de tal forma que uma pessoa ou uma máquina possam executá-los eficazmente. (BRACKMANN, 2017, p. 29).

Em relação à abordagem desplugada para o desenvolvimento do pensamento computacional, Brackmann defende:

Muitos tópicos importantes de Computação podem ser ensinados sem o uso de computadores. A abordagem desplugada introduz conceitos de *hardware* e *software* que impulsionam as tecnologias cotidianas a pessoas não técnicas. Em vez de participar de uma aula expositiva, as atividades desplugadas ocorrem frequentemente através da aprendizagem cinestésica [...]. (BRACKMANN, 2017, p. 52).

Nesse sentido, Brackmann propõe quatro pilares de organização do pensamento computacional, os quais podem ser utilizados em etapas da realização de atividades em Arte, de modo que os estudantes desenvolvam habilidades de identificação e de resolução de problemas de forma mais assertiva. Essas etapas podem ser utilizadas especialmente na realização de atividades práticas e de pesquisa, como nas seções “Mãos à obra” e “Explorando na rede”. São elas:



O processo de decomposição envolve dividir uma tarefa ou um problema em partes menores, mais fáceis de visualizar, entender e gerenciar. Assim, cada uma das partes subdivididas é resolvida individualmente, facilitando a compreensão e gerando o entendimento posterior do todo.

A etapa de reconhecimento de padrões consiste na identificação de características similares entre as partes do problema

ou da atividade, ou entre outros problemas e atividades já praticados e solucionados. Assim, os estudantes passam a ser capazes de retomar soluções e estratégias para a realização da atividade.

A abstração é a parte do pensamento computacional que leva os estudantes a selecionar os elementos mais importantes para a realização da atividade, preterindo aspectos que não precisam ser considerados.

Por fim, a etapa dos algoritmos, que envolve todos os processos anteriores, pode ser definida como o conjunto de “regras”, de etapas para a resolução de um problema, que pode ser retomado de atividades anteriores, não sendo necessário recriar um algoritmo toda vez que houver uma atividade do mesmo tipo.

3.2 A Abordagem Triangular

A Abordagem Triangular é uma metodologia proposta por Ana Mae Barbosa, após pesquisas realizadas no período de 1983 a 1992, e vem sendo, desde então, enriquecida e ampliada pela própria autora e por professores e artistas que se dedicam ao estudo e à prática dessa metodologia em sala de aula (BARBOSA, 2021). A importância da proposição de Ana Mae vem da precisão das três ações básicas que formam o triângulo pedagógico para o ensino-aprendizagem em/sobre Arte: a criação (fazer artístico), a leitura da obra de arte e a contextualização (BARBOSA, 1988).

O **fazer artístico**, ou a criação, em sala de aula dominava o contexto do ensino de Arte no ambiente escolar brasileiro na década de 1980, que se centrava na produção artística do estudante, enfatizando a expressão de sua subjetividade e o espontaneísmo. A esse ambiente, Ana Mae adicionou os componentes **leitura da obra de arte** e **contextualização**, apresentando-os como fundamentais ao processo de ensino-aprendizagem em Arte, formulando, assim, a tríade baseada nas ações: **fazer-ler-contextualizar** (BARBOSA, 2019). A Abordagem Triangular propõe, portanto, fundamentar o ensino de Arte em metodologias que “correspondam aos processos mentais de FAZER Arte, materializando uma ideia; LER/VER imagens, o campo de sentido ou obras de Arte e CONTEXTUALIZAR” (BARBOSA, 2021, n.p.).

Com o objetivo de evitar interpretações dúbias, Ana Mae adotou a expressão **leitura** da obra de arte em vez das palavras **apreciação** ou **fruição**. Dessa forma, a pesquisadora afirma o caráter objetivo da ação, em contraposição à simples ideia de emoção diante de uma obra. Para Ana Mae, a leitura da obra de arte é “questionamento, é busca, é descoberta, é o despertar da capacidade crítica, nunca a redução dos estudantes a receptáculos das informações do professor” (BARBOSA, 1988, p. 40).

Em relação à contextualização de uma obra de arte, Ana Mae defende que

pode ser histórica, social, psicológica, antropológica, geográfica, ecológica, biológica, etc., associando-se o pensamento não apenas a uma disciplina, mas a um vasto conjunto de saberes disciplinares ou não. (BARBOSA, 1988, p. 37).

O objetivo de trabalhar a contextualização das obras de arte em sala de aula é apresentá-las de maneira a propiciar a produção de sentido pelos estudantes. Segundo Ana Mae,

a ideia de basear o ensino da Arte no fazer e no ver Arte é o cerne de todas as manifestações pós-modernas da Arte/Educação em todo o mundo. A triangulação com a **contextualização** foi o que distinguiu e problematizou socialmente a proposta brasileira [...]. Todas as disciplinas, todo o conhecimento humano categorizado pode ser movimentado no processo de contextualização desde a Matemática, Ciências, Antropologia, História, Sociologia etc. Enfim, a obra convida o espaço ao redor. As circunstâncias de várias naturezas e a curiosidade do sujeito para colaborar no entendimento da imagem que analisa e na imagem que produz. A contextualização é a porta aberta para a interdisciplinaridade e para a leitura do social. (BARBOSA, 2021, n.p., grifo nosso).

Essas três ações devem ser entendidas como relacionadas entre si, sem uma ordem fixada ou uma relação hierárquica entre elas para serem trabalhadas. Em publicações recentes, Ana Mae chega a usar a metáfora do zigue-zague para descrever as relações entre as três ações da Abordagem Triangular, apontando a contextualização como o ponto fundamental de movimento dentro da proposta, uma vez que tanto o fazer arte quanto a leitura de uma obra de arte exigem contextualização para que ocorram de maneira efetiva (BARBOSA, 2019). Assim, deve-se entender as três ações básicas que compõem a Abordagem Triangular de maneira entrelaçada e relacionada aos modos como se aprende/ensina Arte, e não como um modelo para o que se aprende ou o que se ensina.

Inicialmente pensada para o ensino de Arte por meio da imagem e ancorada nas artes visuais, a Abordagem Triangular foi incorporada e modificada para atender as demais linguagens artísticas ao longo do tempo. Nesta coleção, incluímos nessas pesquisas de ampliação da Abordagem Triangular, em uma perspectiva dialógica, as diversas linguagens artísticas: artes visuais, música, dança, teatro e artes integradas. Ao relacionar a produção e a experimentação das materialidades e das técnicas das diferentes linguagens a seus contextos históricos, culturais e sociais, bem como à capacidade de realizar leituras críticas das produções individual, dos colegas e de artistas diversificados, leva-se os estudantes a uma relação dialógica com a experiência em Arte.

Os temas atravessadores e os TCTs, abordados nos quatro volumes do Livro do Estudante e tratados por meio de textos, atividades, pesquisas e criações, têm como objetivo contemplar a tríade das ações fazer-ler-contextualizar, proposta por Ana Mae. Ao abordar criticamente uma mesma temática na diversidade de experimentações específicas de cada linguagem e em sua contextualização histórica, possibilitamos aos estudantes a autonomia em relação às próprias produções, bem como ao pensamento crítico e à percepção sinestésica provocada pela arte, além da relação com o contexto em que vivem.

Sugerimos ao professor que mantenha um relacionamento dialógico com os princípios da Abordagem Triangular, que propõe abordar o ensino de Arte de forma contextualizada, respeitando sua complexidade. Portanto, o professor é convidado a relacionar esses conceitos com sua prática diária em sala de aula, e é possível que algumas dessas propostas já integrem suas aulas. Reiteramos que esta coleção pretende contribuir conceitualmente, com textos teóricos, propostas de práticas e experiências, para que o professor continue na busca do que Meirieu chama de **momento pedagógico**, ou seja,

o instante em que, sejam quais forem nossas convicções e nossos métodos pedagógicos, aceitamos ser surpreendidos diante desse rosto [do estudante], de sua estranheza, de sua radical e incompreensível estranheza. (MEIRIEU, 2002, p. 60).

A estranheza da qual fala o autor diz respeito à percepção da singularidade de cada estudante e à disposição para rever e adaptar as práticas docentes com base nesse entendimento. Esse diálogo é também mediado pelas materialidades, pelas técnicas e pelas estéticas das linguagens artísticas, que contribuem para a criação de diversos procedimentos metodológicos singulares e contextualizados nas condições históricas, sociais, econômicas, estéticas e culturais de cada professor e de cada estudante.

3.3 Seis dimensões do conhecimento em Arte

Conjuntamente à Abordagem Triangular, a proposta teórico-metodológica desta coleção é orientada pelas seis dimensões do conhecimento em Arte da BNCC. Essas dimensões foram propostas como abordagens que, “de forma indissociável e simultânea, caracterizam a singularidade da experiência artística” (BRASIL, 2018, p. 194). Elas atravessam os objetos de conhecimento e as habilidades das artes visuais, da dança, da música e do teatro, bem como das artes integradas:

[...] Não se trata de eixos temáticos ou categorias, mas de linhas maleáveis que se interpenetram, constituindo a especificidade da construção do conhecimento em Arte na escola. Não há nenhuma hierarquia entre essas dimensões, tampouco uma ordem para se trabalhar com cada uma no campo pedagógico. (BRASIL, 2018, p. 194).

Apenas como um exercício didático, apresentamos as relações que podem ser estabelecidas entre as dimensões do conhecimento da BNCC e cada um dos vetores da Abordagem Triangular, destacando que não há entre eles relações hierárquicas.

Criação: trata-se do fazer artístico e, nesse sentido, dialoga com o eixo da produção na Abordagem Triangular. De acordo com a BNCC, é uma atitude “que confere materialidade estética a sentimentos, ideias, desejos e representações em processos, acontecimentos e produções artísticas individuais ou coletivas.” (BRASIL, 2018, p. 194). Essa dimensão corrobora o fundamento teórico da coleção no que diz respeito à experiência, à estética e à poética como criação. Na coleção, propomos práticas que incentivam a criação por meio da experiência estética com procedimentos oriundos de saberes diversos e reflexões que geram uma poética, um “jeito de fazer” específico no trabalho de cada estudante.

Crítica: envolve os estudos e as pesquisas das diversas manifestações culturais experimentadas e conhecidas. Trata-se das “impressões que impulsionam os sujeitos em direção a novas compreensões do espaço em que vivem, com base no estabelecimento de relações [...]” (BRASIL, 2018, p. 194). Relaciona-se com a contextualização da Abordagem Triangular, sendo de fundamental importância para que o ensino de Arte na escola mobilize habilidades e conhecimentos que contribuam para o desenvolvimento das competências gerais e específicas que envolvem o social, a cultura, as linguagens artísticas e a estética. Na coleção, por meio do debate, das rodas de conversa, das

perguntas e das avaliações sobre a própria prática artística e as práticas de artistas diversos, propomos um ensino provocador do pensamento crítico, contextualizando a própria produção e a de outros artistas a seus contextos sociais, históricos, econômicos, políticos e culturais.

Estesia: relacionada ao eixo da leitura na Abordagem Triangular. A estesia “refere-se à experiência sensível dos sujeitos em relação ao espaço, ao tempo, ao som, à ação, às imagens, ao próprio corpo e aos diferentes materiais.” (BRASIL, 2018, p. 194). Na coleção, o destaque da estesia como dimensão do conhecimento em Arte é de fundamental importância, pois valoriza a percepção e o desenvolvimento da sensorialidade tanto por parte dos estudantes no fazer artístico quanto por parte da comunidade escolar e do fruidor da obra de arte. Também está ligada à produção, pois por meio da estesia, ou seja, da experiência sensível do sujeito, transformam-se os materiais, o espaço e o corpo no processo de criação em arte. A estesia é trabalhada na coleção tanto na seção “Mãos à obra” quanto nas rodas de conversa nas quais se valoriza a reflexão sobre os aspectos sensoriais do fazer artístico dos estudantes e de outros artistas. Em relação às competências gerais e específicas, a estesia mobiliza conhecimentos e habilidades referentes ao cuidado de si, ao reconhecimento do espaço da escola e à relação estética com as produções humanas e naturais.

Expressão: associada à produção, “refere-se às possibilidades de exteriorizar e manifestar as criações subjetivas por meio de procedimentos artísticos, tanto em âmbito individual quanto coletivo.” (BRASIL, 2018, p. 194). A expressão diz respeito à relação da subjetividade do sujeito, individual ou coletivamente, com os elementos e os recursos de cada linguagem artística. Na coleção, são mobilizadas as habilidades relativas aos elementos das linguagens artísticas e aos processos de criação como objetos de conhecimento na seção “Mãos à obra”. São propiciados o manejo e a reorganização das materialidades artísticas e de suas formas de construção imagéticas, sonoras, espaciais, corporais, etc. Uma das principais críticas que Ana Mae faz ao ensino de Arte baseado exclusivamente na expressividade é que ele não inclui as outras dimensões da experiência artística, vinculadas à leitura e à contextualização da Arte. Por isso, as práticas expressivas são relacionadas a outras dimensões, a fim de contribuir para o desenvolvimento de competências referentes à capacidade de organização do pensamento dos estudantes e à capacidade de expressão em diversas linguagens, incorporando aspectos referentes à visualidade, à corporeidade e à sonoridade.

Fruição: segundo a BNCC (2018, p. 195), “refere-se ao deleite, ao prazer, ao estranhamento e à abertura para se sensibilizar durante a participação em práticas artísticas e culturais”. Fruir uma manifestação artística ou uma obra de arte é mais que assistir a ela ou observá-la, é agir com ela. Por vezes, essa ação pode gerar significado, prazer e, inclusive, repulsa. A obra de arte trabalha com uma diversidade de temas e referenciais, com o objetivo de provocar diferentes reações em quem se relaciona com ela. Na coleção, possibilitamos uma experiência continuada dos estudantes com diversas obras ou manifestações artísticas de épocas, lugares e grupos sociais distintos, tanto por meio do Livro do Estudante quanto do material de áudio. Também propomos visitas pedagógicas a centros culturais de diversas linguagens, bem como o contato com artistas da região, com o objetivo de estabelecer uma relação próxima destes com a

escola, para mútuo benefício. Lembramos que, para isso, é fundamental estar atento à classificação indicativa das exposições e das obras de teatro, dança ou música. Para além das obras de arte realizadas por artistas profissionais, a fruição da produção artística dos colegas também é muito importante, pois permite uma aprendizagem conjunta e possibilita o manejo dessa dimensão de forma constante em sala de aula.

Reflexão: presente no campo da fruição e no da contextualização, “refere-se ao processo de construir argumentos e ponderações sobre as fruições, as experiências e os processos criativos, artísticos e culturais” (BRASIL, 2018, p. 195). As competências relacionadas à reflexão são um objetivo educacional comum a todos os componentes curriculares. A arte possibilita uma forma diferenciada de reflexão, na qual atuam não apenas as informações e o intelecto, mas também a sensibilidade, as emoções e as percepções. Essa forma de análise e interpretação das manifestações artísticas e culturais é importante na construção das narrativas estéticas. Na coleção, essas narrativas foram ativadas na experiência dos estudantes tanto como fruidores quanto como criadores em arte. Trabalhamos de forma reflexiva com a arte, possibilitando uma apreensão do próprio processo de aprendizagem por parte dos estudantes, que, assim, tornam-se capazes de mobilizar conhecimentos em situações relacionadas a sua vida e a sua experiência. Isso é feito por meio das rodas de conversa, dos debates, da pesquisa e da autoavaliação de práticas artísticas. A reflexão vincula-se à construção de “uma relação ‘de verdade’, jamais pura com certeza, [...] e esboça uma verdadeira ética da comunicação pedagógica” (MEIRIEU, 2002, p. 79).

3.4 Artes visuais, dança, música, teatro e artes integradas

Ainda no campo das propostas da BNCC, é importante citar o entendimento dela sobre cada uma das quatro linguagens que compõem o componente curricular Arte. Esse entendimento é o mesmo seguido por esta coleção em suas propostas metodológicas.

Nesta coleção, as artes, em suas quatro linguagens, foram entendidas e experienciadas como produções de seu tempo, relacionando-se social e politicamente com as condições históricas de cada época, com foco na contemporaneidade. Pretendemos estimular uma reflexão crítica por parte dos estudantes, provocada e mediada pelo professor, sobre o mundo, seus temas e formas artísticas, como a tecnologia, as culturas populares e o patrimônio cultural. Essa reflexão é gerada por perguntas motivadoras, cujas respostas possam expressar pontos de vista divergentes, estimulando a capacidade de diálogo e de argumentação e a convivência com posições contraditórias, respeitando os princípios éticos e democráticos do convívio social republicano. Assim, estimulamos um pensamento crítico que se exerce, também, pelo tensionamento de diferentes posições.

Nas definições das quatro linguagens no âmbito do ensino de Arte na Educação Básica, as artes colaboram para o entendimento da diversidade do mundo, da relação entre os bens culturais e as comunidades que os produzem, da experiência como lugar da imaginação, da memória, da emoção e da reflexão. No trabalho com as materialidades e as linguagens verbais e não verbais próprias das artes, os processos artísticos pretendem ampliar as formas de se perceber o mundo, incluindo

o corpo de maneira completa, em seus aspectos sensoriais, cognitivos, reflexivos, emocionais, entre outros.

Artes visuais

O desafio das artes visuais nesta coleção foi o de modificar o eixo analítico geralmente associado ao campo que privilegia a Europa e os Estados Unidos como produtores de uma cultura artística “original”. Assim, consideramos as artes visuais e seu diálogo contínuo com as matrizes africanas, indígenas e populares.

Visando à constituição de um saber plural, mediamos esse desafio com: a experiência individual e coletiva dos processos de criação e das técnicas e expressões presentes nas artes visuais; a ampliação das referências da cultura artística não só dentro do campo das artes visuais, mas também naqueles trabalhos em que elas se integram com linguagens audiovisuais, gráficas, cenográficas, musicais, etc.; e a abordagem das diversas possibilidades de experimentar essas produções, levando em conta aspectos imagéticos como a forma, as cores, a dimensão, entre outros.

Dança

Nesta coleção, a dança como linguagem visa levar os estudantes à compreensão dos aspectos culturais, estruturais, dinâmicos e expressivos do movimento do corpo que se descobre dançando. Destacam-se as experiências que relacionam a corporeidade e a produção estética com as atividades de improvisação e os processos criativos de sequências de movimento e/ou coreografias a serem realizadas individualmente, em duplas e em grupos, estimulando os estudantes a descobrir o próprio corpo, a produzir, compreender e analisar os trabalhos realizados, além de apreender noções e habilidades para a apreciação estética e a análise crítica da dança.

Essa proposta se pauta no binômio fazer-pensar a dança com base no contexto dos estudantes, possibilitando o desenvolvimento da capacidade de construir uma relação com os outros e com o mundo, considerando as relações sociais, políticas e culturais deles em sociedade. Com obras de artistas nacionais e internacionais, a dança é abordada em uma perspectiva multidisciplinar em que o corpo é um dos principais eixos de articulação com conhecimentos e habilidades de diversas áreas.

Música

Nesta coleção, a abordagem de música inclui a apreciação e a criação sonoras, além da compreensão de sua inserção nos aspectos culturais dos diferentes povos. Foram explorados processos criativos individuais e coletivos com foco na utilização consciente dos parâmetros sonoros e suas combinações nos exercícios de criação musical, na improvisação e em registros gráficos tradicionais e alternativos dos sons.

Também foram apresentados diversos artistas e obras das culturas da juventude, estimulando os estudantes a ampliar seu repertório de escuta musical. A música foi trabalhada como conhecimento em si e em suas interfaces com as artes visuais, a dança e o teatro, trazendo exemplos de grupos e obras brasileiras e de outros países em que as possibilidades de artes integradas sejam evidenciadas. Também foram vistas a relação da música com outras áreas do conhecimento, como a tecnologia, as culturas populares, o patrimônio cultural e os processos criativos.

Teatro

O teatro é abordado na coleção como experiência do encontro entre artistas, técnicos e público em uma mesma coordenada

espaço-temporal. Diversos processos criativos coletivos foram explorados com foco na improvisação, no jogo, na contação de histórias, na experimentação com o corpo, na relação com a música e com o texto teatral, entre outras possibilidades. Em todos os processos criativos, o espectador foi considerado um participante do processo desenvolvido pelos estudantes. Dessa forma, pretendemos ressignificar a relação artista-espectador como uma ação de cooperação e complementaridade da cena teatral. O teatro, como arte multissensorial, foi explorado em suas teatralidades cotidianas, relacionadas à percepção de mundo dos estudantes e a sua realidade, contribuindo para seu desenvolvimento intelectual, social e emocional. Da mesma forma, como arte coletiva, o teatro contribui para o aprimoramento das habilidades de relacionamento interpessoal, por meio do trabalho em grupo em um ambiente acolhedor e solidário.

A encenação foi concebida como parte de um processo, sendo possibilitada pela improvisação e sua posterior repetição como cena, ou reescrita como texto dramático. Também foram utilizados fragmentos de textos teatrais destinados à faixa etária dos estudantes. Por meio das atividades práticas em teatro, estimulamos os estudantes a explorar diversos componentes da encenação, como a personagem, o figurino e objetos de cena, entre outros.

Por fim, o teatro foi contemplado como uma arte multidisciplinar que envolve conhecimentos e procedimentos das artes visuais, da dança, da música, do circo, da cultura popular, do audiovisual, das tecnologias digitais e do patrimônio cultural. Como contextualização, trabalhamos diversos exemplos de grupos teatrais brasileiros e internacionais e obras brasileiras e latino-americanas que evidenciam essa característica multidisciplinar, relacionando ainda o teatro com outras linguagens e mesmo com outras áreas do conhecimento.

Artes integradas

A coleção aborda as artes integradas na “Atividade complementar”, que propõe a experimentação de diferentes processos criativos explorando as especificidades das linguagens artísticas e suas relações intrínsecas, abrindo espaço para o hibridismo da arte contemporânea, bem como das manifestações culturais tradicionais.

Assim, buscou-se ampliar o repertório cultural dos estudantes com base no trânsito criativo entre as linguagens artísticas e suas formas híbridas, evidenciando conexões e procedimentos estéticos, além de suas formas de se relacionar com o tempo e a sociedade da qual fazem ou fizeram parte. Isso acontece na integração do conhecimento entre as diversas linguagens artísticas em práticas que, conhecendo as especificidades de cada arte, transita entre elas e, muitas vezes, chega a criar uma nova forma expressiva ou procedimental, possibilitando uma aprendizagem complexa.

A BNCC, nesse sentido, estabelece as artes integradas como a unidade temática que “[...] explora as relações e articulações entre as diferentes linguagens e suas práticas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação.” (BRASIL, 2018, p. 197). Para isso, foram apresentados vários exemplos de obras artísticas que integram mais de uma linguagem e a influência tecnológica na produção artística contemporânea. Além disso, há atividades experimentais que pretendem relacionar diferentes linguagens artísticas de maneira prática, contextualizada e reflexiva. Esses conteúdos são trabalhados ao longo da coleção e distribuídos nos quatro volumes, mas aparecem principalmente nas “Atividades complementares”, presentes após a primeira Unidade de cada volume.

4. Grupos grandes e de estudantes com diferentes perfis

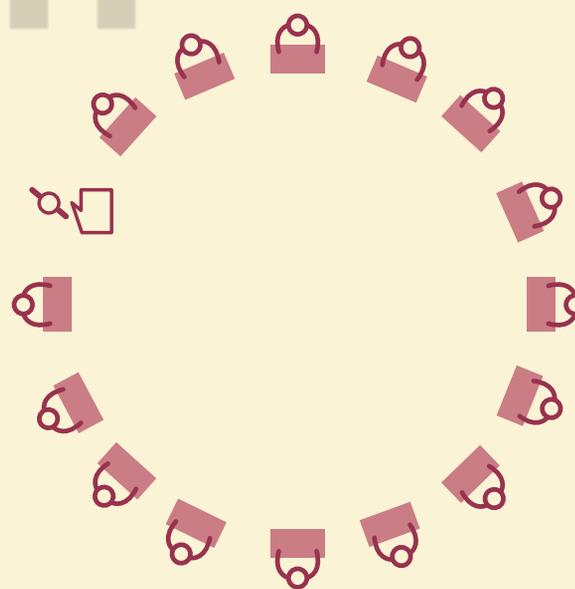
A realidade das turmas nas escolas brasileiras no que se refere à quantidade de estudantes é bastante variada em todo o território, sendo muito comum que o professor precise adaptar seus trabalhos em salas de aula com grande número de estudantes e que estes apresentem diferentes perfis, com diversos níveis de aprendizagem e diversificados perfis econômicos, sociais e políticos.

A educação voltada aos estudantes parte do pressuposto de que os objetivos de aprendizagem sejam definidos com base no conhecimento de cada um, evitando, assim, práticas de massificação e o apagamento das individualidades e das diferenças.

Valorizar a trajetória e os interesses de cada indivíduo faz com que a turma coletivamente e os estudantes individualmente desenvolvam a competência geral da Educação Básica 9 da BNCC, que pressupõe:

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. (BRASIL, 2018, p. 10).

Se, por um lado, uma turma numerosa e diversa apresenta desafios ao professor, como as dificuldades cotidianas de acompanhamento individual de aprendizagem, por outro traz variedade de conhecimentos, de histórias de vida, de opiniões, etc. É importante que essas diferenças sejam tratadas com respeito em sala de aula, funcionando como uma maneira de enriquecer as propostas, as atividades e os debates com os estudantes. Esse enriquecimento do convívio em sala de aula, da interação social e da aprendizagem é ainda mais potencializado quando é exercitada a aprendizagem colaborativa. Ao acolher a diversidade dos estudantes, possibilita-se a eles o desenvolvimento da autonomia, do autoconhecimento e da confiança.



Grupos numerosos e diversos são um desafio para o professor, mas é possível tirar proveito dessa situação e criar um ambiente favorável à aprendizagem.

Algumas abordagens didáticas podem colaborar para que o convívio em turmas numerosas e com estudantes de diferentes perfis seja proveitoso. No contexto de pluralidade, conhecer bem os estudantes favorece a inclusão significativa de cada um deles. Por isso, destaca-se a importância de dedicar um tempo no início do ano letivo para o diagnóstico da turma e o estabelecimento de vínculos com os estudantes, reconhecendo e mapeando individualidades, interesses, dificuldades e habilidades. Feito isso, será possível explorar as possibilidades de atividades e práticas em duplas, trios ou grupos maiores, aproveitando as potencialidades de cada indivíduo e a troca entre os estudantes, incentivando a colaboração e a superação de dificuldades com o auxílio dos colegas, ou seja, incluindo toda a turma e considerando suas individualidades, levando a um processo de ensino-aprendizagem concreto e significativo.

Em especial nas atividades práticas, é possível explorar os fundamentos das metodologias ativas, com a aprendizagem colaborativa, incentivando os estudantes a trabalhar em equipe, de modo que todos colaborem e tenham papel importante e decisivo na realização da atividade. Dessa maneira, eles são motivados a participar, desenvolvem a capacidade crítica, criativa e propositiva, e avaliam as ideias dos colegas coletivamente, bem como aprendem a ter respeito por elas.

As atividades com grupos grandes e diversos em práticas que envolvem etapas podem gerar confusão e sobrecarga de trabalho em alguns estudantes do grupo, deixando outros sem função e sem oportunidade de participar ativamente. Para evitar esse tipo de situação, pode-se auxiliar a turma a organizar e a dividir as tarefas, explorando as habilidades e os interesses de cada um dos integrantes do grupo.

No caso específico de Arte, em uma atividade prática de teatro, por exemplo, é possível dar a um estudante que tenha dificuldade em lidar com o público a oportunidade de fazer um papel ativo em uma cena, explorando suas potencialidades. A organização e a divisão dos papéis em uma atividade auxiliam os estudantes a identificar sua importância e sua contribuição no grupo, levando-os a tomar a iniciativa e a ter responsabilidade com os colegas.

Por fim, vale ressaltar que, ao serem levados a diversificar os grupos e a experimentar papéis com os quais não estão acostumados, os estudantes sairão de sua zona de conforto, o que pode resultar em conflitos e desconfortos. Assim, cabe ao professor desenvolver com a turma um espaço de exercício da escuta atenta e da empatia, explorando as habilidades deliberativas e de comunicação não violenta para a resolução de conflitos, estimulando o diálogo e as práticas da cultura de paz entre os estudantes.

5. Avaliação: reflexões e propostas

Iniciando as reflexões e as propostas que elencamos como referencial para a avaliação em Arte nesta coleção, voltamos a citar o sociólogo francês Edgar Morin, para o qual:

A compreensão não pode ser quantificada. [...] Nela encontra-se a missão propriamente espiritual da educação: ensinar a compreensão entre as pessoas como condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade. (MORIN, 2011, p. 93).

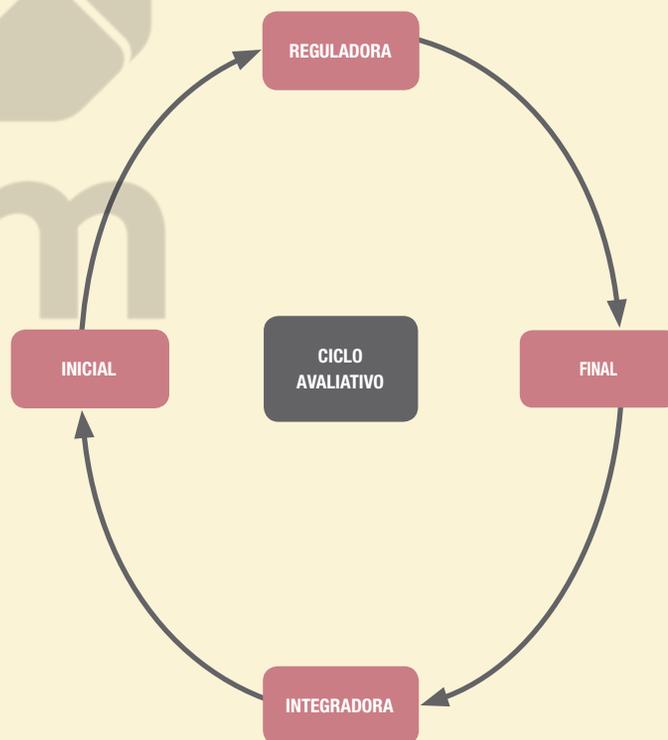
Se a missão da educação, como afirma Morin, é ensinar a compreensão humana, entendemos que essa é uma missão a ser compartilhada por todas as áreas de conhecimento

contempladas na educação. Como foi visto anteriormente, os desafios atuais envolvem questões que demandam uma forma complexa de solução.

O tema da avaliação é bastante polêmico e está intimamente relacionado à perspectiva pedagógica que o sustenta. A proposta metodológica desta coleção opta por uma avaliação afirmativa que tem como objetivo a formação integral do estudante por meio do desenvolvimento de competências capazes de serem mobilizadas para vencer desafios complexos da vida em todas as suas dimensões. Nessa perspectiva, o propósito do ensino-aprendizagem deixa de estar focado apenas no conteúdo que deve ser ensinado-aprendido e desloca-se para a capacidade de aprender e de continuar aprendendo outros conteúdos ao longo da vida.

O informe da Comissão Internacional sobre a Educação para o Século XXI (2010) à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) evidencia quatro eixos do processo de formação educacional: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver coletivamente e aprender a ser. Isso se relaciona às propostas do sociólogo suíço Philippe Perrenoud (1955-), que pensa a educação como o desenvolvimento de competências relacionadas à vida.

Nessa perspectiva, adotamos um processo de avaliação que leva em consideração os dois sujeitos envolvidos na ação pedagógica: estudantes e professores; e que pode ser dividido, segundo o pedagogo espanhol Antoni Zabala, em avaliação inicial (ou diagnóstica), avaliação reguladora (formativa ou processual), avaliação final (ou somativa) e avaliação integradora.



A avaliação inicial é aquela que leva em consideração a singularidade de cada estudante e da turma coletivamente. Pretende-se saber quais são os conhecimentos prévios dos estudantes em relação àquilo que será trabalhado. Essa avaliação diagnóstica permite que o professor realize um planejamento “fundamentado e, ao mesmo tempo, flexível [...] em que as atividades e tarefas e os próprios conteúdos de trabalho se adequarão constantemente.” (ZABALA, 2007, p. 201).

A avaliação reguladora é aquela na qual o professor reflete sobre seu planejamento com base na observação dos estudantes, sendo capaz de realizar modificações que possibilitam a todos alcançar os objetivos programados. Essa avaliação demanda uma grande capacidade de adaptação e de adequação do docente em relação à situação real da prática pedagógica e a seu desenvolvimento com os estudantes, entendidos em suas diferenças e singularidades.

A avaliação final diz respeito aos resultados finais planejados e aos conhecimentos adquiridos entendidos em suas várias dimensões. Essa avaliação deve ser acompanhada de uma avaliação integradora, capaz de compreender e valorar o processo percorrido em busca dos objetivos planejados. A avaliação integradora possibilita ao professor refletir sobre a prática em sala de aula com uma turma específica e estabelecer novas propostas pedagógicas com base no que foi vivenciado, adequando o percurso pedagógico.

Zabala (2007, p. 202) observa que “as capacidades definidas nos objetivos educativos são o referencial básico de todo processo de ensino e, portanto, da avaliação”. Juntamente com os objetivos estabelecidos, ou competências a serem desenvolvidas, encontram-se os conteúdos de aprendizagem a serem mobilizados pelos estudantes durante as diversas atividades e práticas pedagógicas. Diante disso, o pedagogo espanhol estabelece a seguinte pergunta: “Como podemos saber o que os alunos sabem, dominam ou são?” (ZABALA, 2007, p. 202). Essa pergunta desconstrói uma avaliação baseada exclusivamente em conteúdos factuais ou conceituais, aquilo que os estudantes “sabem”, ampliando-a para o campo procedimental, aquilo que os estudantes “sabem fazer”, e o campo atitudinal, aquilo que os estudantes “são”.

Nesse sentido, propomos ao professor que, ao avaliar, diferencie os tipos de conteúdos avaliados e pense suas estratégias avaliativas com base nessa diferenciação. Os conteúdos **factuais** e **conceituais** referem-se à capacidade de conhecer os fatos e os conceitos estudados e compreendê-los de forma contextualizada. Os **procedimentais** referem-se ao domínio do saber fazer e à capacidade de aplicar esse saber em situações variadas. E os conteúdos **atitudinais** referem-se à observação sistemática dos estudantes em situação de trabalho coletivo durante a realização de diversas atividades, dentro e fora da escola.

A coleção apresenta uma proposta avaliativa em diálogo com a Abordagem Triangular, metodologia na qual o processo de ensino-aprendizagem deve ser avaliado com base nos conteúdos conceituais, procedimentais e atitudinais, visando às competências específicas e gerais estabelecidas pela BNCC. Respeitando os procedimentos metodológicos do professor, dos quais a avaliação faz parte, destacamos algumas seções e boxes do Livro do Estudante que podem colaborar no processo avaliativo.

- **Trocando ideias:** no início da Unidade, essa seção permite diagnosticar o conhecimento prévio da turma sobre o tema que será estudado, antes do trabalho com a teoria. Ao final, é possível aferir o desenvolvimento de conhecimentos conceituais, procedimentais e atitudinais dos estudantes no decorrer da Unidade, partindo do que foi levantado na conversa inicial. Se possível, registre as respostas dos estudantes no início do trabalho para

que, posteriormente, possa contrastar com as respostas dadas ao final da Unidade. É muito importante que essa avaliação inicial influencie seu plano de aula, levando-o a adaptá-lo à realidade da turma e a incorporar os interesses dos estudantes sobre o tema.

- **Mãos à obra:** trata-se da seção de exploração e prática artística. O primeiro passo para fazer dessa seção uma atividade avaliativa é conhecer bem seus objetivos e diagnosticar o desenvolvimento dos estudantes no decorrer da atividade com base nesses objetivos. É um momento no qual os conteúdos procedimentais (o fazer em Arte) e atitudinais (relações interpessoais no trabalho coletivo) estão bastante mobilizados e devem ser observados individualmente e também em grupo, quando for o caso. Sugerimos que você faça anotações de suas percepções durante a atividade e, ao final, compartilhe-as com os estudantes, escutando as reflexões deles sobre o que foi desenvolvido e sobre o desempenho individual e coletivo da turma.
- **Explorando na rede:** nessa atividade, é possível avaliar a capacidade dos estudantes em buscar informações na internet e tratá-las de forma crítica e responsável. Também é possível observar o desempenho individual dos estudantes em sua capacidade de contextualização dos fatos e dos conceitos propostos pela atividade. Pode-se, ainda, realizar uma avaliação dos conteúdos conceituais (objeto da pesquisa), procedimentais (ação de pesquisa) e atitudinais (relação ética com as fontes e posicionamentos diante delas). Além disso, a seção permite que sejam trabalhadas com os estudantes a argumentação e a inferência, bem como a importância da checagem de informações e a identificação de falácias.

Por fim, para avaliar, é importante conhecer as competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental que sustentam esta coleção, segundo a BNCC. São elas:

1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. (BRASIL, 2018, p. 198).

Nesta coleção há exemplos de artistas e de obras brasileiras e latino-americanas, bem como de artistas europeus, estadunidenses, australianos, africanos, entre outras nacionalidades, com destaque para as produções da arte contemporânea, por ser temporal e culturalmente mais próxima dos estudantes, mas sem deixar de lado produções de outros períodos. Esses exemplos estão contextualizados e conectados com os temas de cada volume e pretendem provocar artisticamente o estudante em sua tarefa de conhecer, contextualizar, fruir, ler e analisar criticamente as produções artísticas.

2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações. (BRASIL, 2018, p. 198).

A coleção apresenta as linguagens artísticas intimamente relacionadas, evidenciando suas proximidades e suas singularidades. Por se tratar, principalmente, da arte contemporânea, as novas tecnologias, o audiovisual e o cinema perpassam as quatro linguagens, tensionando suas tradições e ampliando sua compreensão como um processo em contínuo desenvolvimento e em relação ao tempo.

3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. (BRASIL, 2018, p. 198).

Todos os volumes da coleção abrangem uma diversidade de fontes e matrizes estéticas culturais, abarcando a cultura popular, as produções afro-brasileiras e as indígenas, bem como a contribuição das mulheres no mundo da arte. Assim, juntamente com produções artísticas consagradas, a coleção se preocupa em destacar a tradição e as manifestações contemporâneas das várias culturas que compõem o Brasil. Especificamente no volume do 7º ano, dedicado às matrizes culturais brasileiras, foi desenvolvido o conceito de cultura, e a cultura popular foi relacionada às quatro linguagens artísticas, buscando fontes nas diversas regiões brasileiras, aproximando-as do universo dos estudantes.

4. Experienciar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, ressignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. (BRASIL, 2018, p. 198).

A ludicidade é um dos principais elementos na elaboração das propostas práticas desta coleção, fazendo parte das propostas metodológicas e se expressando na curadoria das imagens e de artistas. Acreditamos que o jogo é a linguagem mais próxima dos estudantes do Ensino Fundamental e que o prazer faz parte do processo de ensino em Arte. Como na arte contemporânea os espaços reservados para as artes são os mais diversos possíveis, nas atividades práticas também foram explorados os diversos lugares da escola, bem como de seu entorno.

5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística. (BRASIL, 2018, p. 198).

Os recursos tecnológicos representam uma gama de possibilidades de registro e consulta, como o uso de câmeras fotográficas, de *smartphones* e da internet. Nas atividades de registro e de pesquisa, buscamos aproximar o estudante da escrita – que é o principal desafio dos anos finais do Ensino Fundamental. Na criação artística, incentivamos o trabalho com tecnologia de fácil acesso e, muitas vezes, simples, como brinquedos ópticos. Hoje, o *smartphone* conectado à internet é um recurso tecnológico de ampla atuação. No entanto, seu uso na escola ainda é tema de debates, variando até mesmo de instituição para instituição. Por isso, trabalhamos os recursos de captura de imagem e redes sociais com cuidado, ainda mais porque muitas redes sociais não são permitidas para a faixa etária dos estudantes. Quando é feita a opção pelo uso de *smartphones*, sugerimos que o professor esteja sempre atento e acompanhe de perto o manuseio dos aparelhos.

6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade. (BRASIL, 2018, p. 196).

A relação entre arte, mídia, mercado e consumo é tratada como um elemento de análise crítica da obra de arte não apenas atualmente, mas também no percurso histórico abordado em vários momentos da coleção. Quando se fala do surgimento do cinema, por exemplo, destaca-se que ele engloba e reinventa conhecimentos do teatro, tensionando os conceitos e as tradições dessa arte. Ao trabalhar com exemplos de artistas das várias regiões do país, entrevistando-os e utilizando suas obras como fonte, também se propicia a visibilidade de novos artistas e o entendimento de que a arte tem diversos modos de produção, e um de seus principais valores é o de relacionar-se diretamente com a sociedade e as comunidades nas quais é produzida. Nesta coleção, portanto, como ação metodológica e curatorial, intentamos valorizar as diversas produções locais e regionais da arte e, assim, estimular a relação direta de artistas da região com a escola, proporcionando o contato dos estudantes com as obras do lugar em que se situam. Essas ações possibilitam uma problematização dos modos de produção e de circulação em arte.

7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. (BRASIL, 2018, p. 198).

Mesmo quando a arte pretende se abster de tratar de questões referentes à sociedade de seu tempo, acaba por incorporá-las, pois é difícil haver uma obra que não dialogue com o próprio tempo e com a cultura na qual se desenvolve. Por isso, todos os temas propostos pretendem estabelecer essa problematização como estímulo à reflexão e à ação por meio do pensamento crítico e da produção artística.

8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes. (BRASIL, 2018, p. 198).

A arte contemporânea vem rompendo com ideias de autoria, anteriormente muito relacionadas ao “gênio artístico”, promovendo ações artísticas colaborativas em suas diversas linguagens. Assim, a maioria das atividades práticas de criação propostas pela coleção, em suas quatro linguagens, são de caráter coletivo, destacando a importância da coletividade no exercício da criatividade. A proposta da coleção é de valorização do trabalho em grupo e das trocas de saberes entre seus componentes.

9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo. (BRASIL, 2018, p. 198).

Os conceitos de patrimônio material e patrimônio imaterial são trabalhados na coleção, e envolvem não apenas os monumentos e os objetos artísticos, mas também as práticas e os saberes populares produzidos por vários povos. Com foco na produção brasileira, apresentamos diferentes visões de mundo, valorizando a produção artística local e contemplando saberes dos povos indígenas e de culturas afro-brasileiras. A diversidade cultural brasileira é tratada como um patrimônio artístico e cultural a ser conhecido, respeitado, praticado e compreendido.

6. Quadro de conteúdos da coleção

Volume 6

Artes visuais

- Grafite: técnicas, materiais e suportes
- Arte rupestre: técnicas, materiais e suportes
- Pintura: técnicas, materiais e suportes
- Desenho: técnicas, materiais e suportes
- Criação de desenho
- Gravura: técnicas, materiais e suportes
- Escultura: técnicas, materiais e suportes
- Arte e sustentabilidade
- Mistura de expressões artísticas na contemporaneidade
- Colagem: técnicas, materiais e suportes
- Criação de colagem digital

Dança

- Princípios do movimento
- Processo criativo
- Possibilidades de movimento
- Níveis do corpo no espaço
- Criação de coreografia com base em ações corporais
- Relação entre movimento e espaço
- A alimentação e a dança
- Artistas da dança
- Dança contemporânea
- *Performance*

Música

- Timbre
- Intensidade
- Altura
- Duração
- Pausa
- A criação de uma canção
- A produção de um álbum musical
- A composição na música de concerto
- Orquestra e ação social
- *Rap*
- Duelo de MCs
- Repente ou cantoria
- Organização de um torneio de MCs

Teatro

- Música como inspiração teatral
- Metalinguagem teatral
- Histórias da tradição popular como inspiração teatral
- O corpo no teatro
- O corpo criando imagens
- O corpo e as articulações
- Produção de ideias com o corpo
- *Stop motion*
- Texto dramático
- Teatro na Grécia Antiga
- Tragédia grega
- Comédia grega
- O autor de texto teatral
- Literatura como inspiração teatral
- Teatro e mobilidade
- Acessibilidade no teatro

Artes integradas

- Características narrativas e visuais das HQs
- Diferentes tipos de plano
- Encenação de HQs
- *Storyboard*
- Criação de HQs
- Criação de *storyboard*
- Criação de cena
- Apresentação de cena

Volume 7

Artes visuais

- Artesanato tradicional no Brasil
- Artesanato indígena
- Criação de máscara
- Artesãos e artistas
- *Design*
- Arte, ressocialização e sustentabilidade
- A formação do campo artístico brasileiro
- Museus de arte
- Profissionais da arte

Dança

- Origens das danças populares brasileiras: europeias, indígenas e africanas
- Dança e elementos da cultura brasileira
- As danças populares e o espaço
- Movimentos corporais simétricos e assimétricos
- Pinturas de danças afro-brasileiras
- As danças da região

Música

- Origens da musicalidade brasileira: europeias, indígenas e africanas
- Modinha e lundu
- Chorinho
- Chiquinha Gonzaga
- Heitor Villa-Lobos
- Outros gêneros musicais brasileiros
- A música em manifestações culturais brasileiras
- Congado
- Criação de chocalho
- Criação de tambor
- Musicalidade indígena
- Pulação e andamento

Teatro

- Histórias indígenas
- Maneiras de contar uma história
- Matrizes africanas e afro-brasileiras no teatro
- Teatro Experimental do Negro
- O circo
- O circo moderno
- O circo no Brasil
- Atrações clássicas do circo
- A tradição do palhaço
- Arte da palhaçaria
- O circo e o teatro

Artes integradas

- O boi na cultura popular brasileira
- Bumba meu boi
- Brincadeiras de boi pelo Brasil
- Criação de fantasia do boi
- Criação de chapéu do caboclo de fita
- Criação do tambor-onça
- Apresentação da brincadeira do boi

Volume 8

Artes visuais

- Diferentes tipos de patrimônio cultural
- Patrimônio mundial
- Patrimônio natural
- Patrimônios brasileiros
- A ampliação do conceito de patrimônio cultural
- Criação de escultura
- Seleção, classificação e catalogação de patrimônio
- Os museus
- Museus históricos
- Museus de arte
- Museus virtuais
- Turismo e patrimônio

Dança

- Dança como patrimônio imaterial pelo mundo
- Dança como patrimônio imaterial no Brasil
- Roda de capoeira
- Samba de roda do Recôncavo Baiano
- Frevo
- A dança nos patrimônios culturais brasileiros
- O movimento na dança
- Criação de coreografias

Música

- Musicalidade do samba de roda
- Pulsação e ritmo do samba de roda
- Samba carioca
- Musicalidade do carimbó
- Dança no carimbó
- Pulsação e ritmo do carimbó
- Musicalidade do povo indígena Kalapalo

Teatro

- Intervenções urbanas
- A escola e a cidade como patrimônio
- *Audiowalk*
- Formas de conhecer uma cidade
- Criação de *audiowalk*
- Artistas de rua
- Artes cênicas e patrimônio imaterial
- Cultura popular brasileira no mundo

Artes integradas

- Diálogo entre diferentes linguagens artísticas
- Dança
- Música
- Pintura
- *Happenings*
- *Performance*
- Literatura
- Diálogo entre linguagens no patrimônio cultural brasileiro
- Criação de *Parangolés*

Volume 9

Artes visuais

- Fotografia
- Fotopintura
- Criação de fotografia e fotopintura
- Cinema
- Videoarte
- Arte cinética
- Arte digital
- *Web arte*
- Museus e tecnologia
- Visitação a museu virtual
- Dispositivos tecnológicos na arte

Dança

- Tecnologias associadas à dança
- Sapatilha de ponta
- Cenário e iluminação
- Figurinos
- Tecnologia digital e dança
- Instrumentos digitais
- Videodança
- Criação de videodança
- O corpo na dança contemporânea

Música

- Notação musical
- Cânone
- Cantando em cânone
- Notação musical alternativa
- Sonorizando partitura alternativa
- Ciência e poesia
- Música: do analógico ao digital
- Mudanças na gravação de sons e músicas
- Som analógico e som digital
- Gravação digital
- Novos gêneros digitais
- *Software* de edição de som

Teatro

- Referências históricas
- *Deus ex machina*
- Teatro de sombras
- Teatro e cinema
- Teatro e pandemia
- Teatro e internet
- Criação de cena teatral
- Convívio teatral
- Teatro de robôs

Artes integradas

- Os corpos dançantes e a tecnologia
- Videodança
- Criação de videodança e cenário
- Cenografia
- Filmagem

1. Introdução

Este volume da coleção, relacionado ao 8º ano, tem como tema atravessador o patrimônio cultural. Cada Unidade estabelecerá relações com o tema com base nas especificidades de suas linguagens e também de forma interdisciplinar com outros componentes curriculares. A “Atividade complementar” propõe uma prática que envolve os *Parangolés* do artista carioca Hélio Oiticica (1937-1980).

Nos quadros a seguir, você visualizará de que maneira as competências e as habilidades da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) estão vinculadas aos conteúdos trabalhados neste volume, assim como suas possíveis relações de interdisciplinaridade e os Temas Contemporâneos Transversais desenvolvidos.

2. Quadros esquemáticos de competências e habilidades para o volume 8

Unidade 1: O patrimônio cultural				
Seções e temas da Unidade 1	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	
O patrimônio cultural Trocando ideias Diferentes tipos de patrimônio cultural Patrimônio mundial Patrimônio natural Explorando na rede – Um mergulho pelos patrimônios brasileiros As mudanças na concepção de patrimônio cultural	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.	9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.	
	Curadoria de informação	(EF89LP24) Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.		
Outras vozes Mãos à obra – Representação visual de nossos patrimônios Mãos à obra – Seleção, classificação e catalogação de um patrimônio Os museus Explorando na rede – Visita virtual	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.).	1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.	
	Processos de criação	(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.		
Arte do amanhã – Relação entre turismo e patrimônio Trocando ideias Em poucas palavras	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.	

	Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências gerais da Educação Básica	Relação interdisciplinar	Temas Contemporâneos Transversais
	<p>5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	<p>História Patrimônio cultural Língua Portuguesa</p>	<p>Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras Educação Ambiental</p>
	<p>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.</p>	<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p>	<p>História e culturas étnicas</p>	<p>Educação para o Trânsito</p>
	<p>3. Utilizar diversas 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.</p>	<p>1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>	<p>Cidade e cidadania</p>	

Atividade complementar: Artes integradas

Seções e temas da Atividade complementar	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental
Conhecer	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
Pesquisar	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.	5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
	Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais	(EF69LP38) Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.	
Criar Respeitável público	Processos de criação	(EF69AR32) Analisar e explorar, em projetos temáticos, as relações processuais entre diversas linguagens artísticas.	3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.

	Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências gerais da Educação Básica	Relação interdisciplinar	Temas Contemporâneos Transversais
	5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.	3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Interartes (dança e artes visuais)	
	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.	2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.	Patrimônio cultural Língua Portuguesa	
	5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.	3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.	Interartes (dança e artes visuais)	

Unidade 2: Dança e patrimônio cultural

Seções e temas da Unidade 2	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental
Dança e patrimônio cultural Trocando ideias A dança como patrimônio cultural imaterial pelo mundo Outras vozes	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.
	Processos de criação	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.	
	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.	
A dança como patrimônio cultural imaterial do Brasil Roda de capoeira Samba de roda do Recôncavo Baiano Frevo	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas. (EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades. 3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. 9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.
	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.	
	Lutas do mundo	(EF89EF18) Discutir as transformações históricas, o processo de esportivização e a midiáticação de uma ou mais lutas, valorizando e respeitando as culturas de origem.	

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências gerais da Educação Básica	Relação interdisciplinar	Temas Contemporâneos Transversais
<p>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.</p> <p>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</p> <p>5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</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>Matrizes estéticas e culturais</p> <p>Geografia</p>	<p>Diversidade Cultural</p>
<p>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.</p> <p>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</p> <p>5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p>	<p>Matrizes estéticas e culturais</p> <p>Educação Física</p>	

Unidade 2: Dança e patrimônio cultural

Seções e temas da Unidade 2	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental
Explorando na rede – Pesquisando a dança nos patrimônios culturais brasileiros	Contextos e práticas	(EF69AR09) Pesquisar e analisar diferentes formas de expressão, representação e encenação da dança, reconhecendo e apreciando composições de dança de artistas e grupos brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas.	3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte. 5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
	Processos de criação	(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.	
	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.	
Arte do amanhã – A valorização dos mestres da cultura brasileira	Processos de criação	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.	1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.
O movimento na dança Mãos à obra – Conhecendo movimentos e criando coreografias	Elementos da linguagem	(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.	8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
	Processos de criação	(EF69AR12) Investigar e experimentar procedimentos de improvisação e criação do movimento como fonte para a construção de vocabulários e repertórios próprios.	
Trocando ideias Em poucas palavras	Processos de criação	(EF69AR15) Discutir as experiências pessoais e coletivas em dança vivenciadas na escola e em outros contextos, problematizando estereótipos e preconceitos.	8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências gerais da Educação Básica	Relação interdisciplinar	Temas Contemporâneos Transversais
<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>5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p>	Patrimônio cultural	
<p>4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.</p>	<p>1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p>	Patrimônio cultural	Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso
<p>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</p> <p>3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.</p>	<p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</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>	Geografia	
<p>4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.</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>	Patrimônio cultural	

Unidade 3: Música e patrimônio cultural

Seções e temas da Unidade 3	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental
<p>Música e patrimônio cultural</p> <p>Trocando ideias</p> <p>A musicalidade do samba de roda</p> <p>A pulsação e o ritmo do samba de roda</p> <p>Atividades</p> <p>Mãos à obra – Cantando um samba de roda: ritmo e pulsação</p> <p>O samba carioca</p> <p>Outras vozes</p> <p>A musicalidade do carimbó</p> <p>Atividades</p> <p>A dança no carimbó</p> <p>Mãos à obra – Cantando um carimbó: ritmo e pulsação</p> <p>A musicalidade do povo indígena</p> <p>Kalapalo</p> <p>Atividade</p>	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> <p>(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p>	<p>1. Explorar, conhecer, fruir e analisar criticamente práticas e produções artísticas e culturais do seu entorno social, dos povos indígenas, das comunidades tradicionais brasileiras e de diversas sociedades, em distintos tempos e espaços, para reconhecer a arte como um fenômeno cultural, histórico, social e sensível a diferentes contextos e dialogar com as diversidades.</p> <p>3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.</p> <p>5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.</p> <p>6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.</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>
	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.	
	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.	
<p>Explorando na rede – Pesquisando o samba carioca</p> <p>Trocando ideias</p> <p>Em poucas palavras</p>	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>(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> <p>(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.</p>	<p>3. Pesquisar e conhecer distintas matrizes estéticas e culturais – especialmente aquelas manifestas na arte e nas culturas que constituem a identidade brasileira –, sua tradição e manifestações contemporâneas, reelaborando-as nas criações em Arte.</p>

	Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências gerais da Educação Básica	Relação interdisciplinar	Temas Contemporâneos Transversais
	<p>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.</p> <p>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</p> <p>3. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação.</p> <p>5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</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>1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</p> <p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</p> <p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p> <p>6. Valorizar a diversidade de saberes e vivências culturais e apropriar-se de conhecimentos e experiências que lhe possibilitem entender as relações próprias do mundo do trabalho e fazer escolhas alinhadas ao exercício da cidadania e ao seu projeto de vida, com liberdade, autonomia, consciência crítica e responsabilidade.</p> <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>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>	Dança	
	<p>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</p>	<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	Diversidade e inclusão	

Unidade 4: Teatro e espaço urbano

Seções e temas da Unidade 4	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental
Teatro e espaço urbano Trocando ideias Intervenções urbanas	Contextos e práticas	(EF69AR24) Reconhecer e apreciar artistas e grupos de teatro brasileiros e estrangeiros de diferentes épocas, investigando os modos de criação, produção, divulgação, circulação e organização da atuação profissional em teatro. (EF69AR25) Identificar e analisar diferentes estilos cênicos, contextualizando-os no tempo e no espaço de modo a aprimorar a capacidade de apreciação da estética teatral.	2. Compreender as relações entre as linguagens da Arte e suas práticas integradas, inclusive aquelas possibilitadas pelo uso das novas tecnologias de informação e comunicação, pelo cinema e pelo audiovisual, nas condições particulares de produção, na prática de cada linguagem e nas suas articulações.
Mãos à obra – A escola e a cidade como patrimônio de todos	Processos de criação	(EF69AR27) Pesquisar e criar formas de dramaturgias e espaços cênicos para o acontecimento teatral, em diálogo com o teatro contemporâneo. (EF69AR28) Investigar e experimentar diferentes funções teatrais e discutir os limites e desafios do trabalho artístico coletivo e colaborativo. (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.	4. Experimentar a ludicidade, a percepção, a expressividade e a imaginação, resignificando espaços da escola e de fora dela no âmbito da Arte. 7. Problematizar questões políticas, sociais, econômicas, científicas, tecnológicas e culturais, por meio de exercícios, produções, intervenções e apresentações artísticas. 8. Desenvolver a autonomia, a crítica, a autoria e o trabalho coletivo e colaborativo nas artes.
<i>Audiowalk</i> : a caminhada acompanhada de áudio Diferentes formas de conhecer uma cidade Explorando na rede – Descobrimos a cidade Mãos à obra – Criando um <i>audiowalk</i> para caminhar na cidade	Contextos e práticas	(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.	5. Mobilizar recursos tecnológicos como formas de registro, pesquisa e criação artística.
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.		
Estratégias de produção	(EF69LP37) Produzir roteiros para elaboração de vídeos de diferentes tipos (<i>vlog</i> científico, vídeo-minuto, programa de rádio, <i>podcasts</i>) para divulgação de conhecimentos científicos e resultados de pesquisa, tendo em vista seu contexto de produção, os elementos e a construção composicional dos roteiros.		

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências gerais da Educação Básica	Relação interdisciplinar	Temas Contemporâneos Transversais
<p>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.</p>	<p>1. Valorizar e utilizar os conhecimentos historicamente construídos sobre o mundo físico, social, cultural e digital para entender e explicar a realidade, continuar aprendendo e colaborar para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.</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>Cidade e cidadania</p>	<p>Educação para o Trânsito</p>
<p>2. Conhecer e explorar diversas práticas de linguagem (artísticas, corporais e linguísticas) em diferentes campos da atividade humana para continuar aprendendo, ampliar suas possibilidades de participação na vida social e colaborar para a construção de uma sociedade mais justa, democrática e inclusiva.</p> <p>3. Utilizar diversas 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.</p>	<p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p> <p>4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo.</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><i>Performance</i></p>	
<p>5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>5. Compreender, utilizar e criar tecnologias digitais de informação e comunicação de forma crítica, significativa, reflexiva e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar, acessar e disseminar informações, produzir conhecimentos, resolver problemas e exercer protagonismo e autoria na vida pessoal e coletiva.</p>	<p>Arte e tecnologia Língua Portuguesa</p>	

Unidade 4: Teatro e espaço urbano

Seções e temas da Unidade 4	Objetos de conhecimento	Habilidades	Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental
Arte do amanhã – O artista de rua e o direito à cidade	Contextos e práticas	(EF69AR31) Relacionar as práticas artísticas às diferentes dimensões da vida social, cultural, política, histórica, econômica, estética e ética.	6. Estabelecer relações entre arte, mídia, mercado e consumo, compreendendo, de forma crítica e problematizadora, modos de produção e de circulação da arte na sociedade.
As artes cênicas e o patrimônio imaterial Do Brasil para o mundo Outras vozes Trocando ideias Em poucas palavras	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.)	9. Analisar e valorizar o patrimônio artístico nacional e internacional, material e imaterial, com suas histórias e diferentes visões de mundo.
	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.	

Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	Competências gerais da Educação Básica	Relação interdisciplinar	Temas Contemporâneos Transversais
<p>4. Utilizar diferentes linguagens para defender pontos de vista que respeitem o outro e promovam os direitos humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global, atuando criticamente frente a questões do mundo contemporâneo.</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>Arte e cidadania</p>	<p>Trabalho</p>
<p>5. Desenvolver o senso estético para reconhecer, fruir e respeitar as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, inclusive aquelas pertencentes ao patrimônio cultural da humanidade, bem como participar de práticas diversificadas, individuais e coletivas, da produção artístico-cultural, com respeito à diversidade de saberes, identidades e culturas.</p>	<p>2. Exercitar a curiosidade intelectual e recorrer à abordagem própria das ciências, incluindo a investigação, a reflexão, a análise crítica, a imaginação e a criatividade, para investigar causas, elaborar e testar hipóteses, formular e resolver problemas e criar soluções (inclusive tecnológicas) com base nos conhecimentos das diferentes áreas.</p> <p>3. Valorizar e fruir as diversas manifestações artísticas e culturais, das locais às mundiais, e também participar de práticas diversificadas da produção artístico-cultural.</p>	<p>Patrimônio cultural</p>	

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular: educação é a base*. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

3. Proposta de distribuição anual dos conteúdos do volume

Apresentamos, a seguir, uma proposta de planejamento anual considerando 36 semanas letivas. Entretanto, esse cronograma pode ser adaptado de acordo com as necessidades e o projeto

pedagógico da escola, podendo ser bimestral, trimestral ou semestral. É importante ressaltar que você, professor, tem autonomia para apresentar e ordenar os conteúdos conforme considerar adequado.

Bimestre	Trimestre	Semestre	Unidade/Tema/Seção	Unidade
1	1	1	O patrimônio cultural	1
1	1	1	Trocando ideias	1
1	1	1	Diferentes tipos de patrimônio cultural	1
1	1	1	Patrimônio mundial	1
1	1	1	Patrimônio natural	1
1	1	1	Explorando na rede – Um mergulho pelos patrimônios brasileiros	1
1	1	1	As mudanças na concepção de patrimônio cultural	1
1	1	1	Outras vozes	1
1	1	1	Mãos à obra – Representação visual de nossos patrimônios	1
1	1	1	Mãos à obra – Seleção, classificação e catalogação de um patrimônio	1
1	1	1	Os museus	1
1	1	1	Explorando na rede – Visita virtual	1
1	1	1	Arte do amanhã – Relação entre turismo e patrimônio	1
1	1	1	Trocando ideias	1
1	1	1	Em poucas palavras	1
1-2	1	1	Atividade complementar: Artes integradas	*
2	1	1	Dança e patrimônio cultural	2
2	1	1	Trocando ideias	2
2	1	1	A dança como patrimônio cultural imaterial pelo mundo	2
2	1	1	Outras vozes	2
2	1	1	A dança como patrimônio cultural imaterial do Brasil	2
2	1	1	Roda de capoeira	2
2	1	1	Samba de roda do Recôncavo Baiano	2
2	1	1	Frevo	2
2	1	1	Explorando na rede – Pesquisando a dança nos patrimônios culturais brasileiros	2
2	1	1	Arte do amanhã – A valorização dos mestres da cultura brasileira	2
2	2	1	O movimento na dança	2
2	2	1	Mãos à obra – Conhecendo movimentos e criando coreografias	2
2	2	1	Trocando ideias	2
2	2	1	Em poucas palavras	2

* “Atividade complementar” é uma seção apresentada entre as Unidades 1 e 2.

3	2	2	Música e patrimônio cultural	3
3	2	2	Trocando ideias	3
3	2	2	A musicalidade do samba de roda	3
3	2	2	A pulsação e o ritmo do samba de roda	3
3	2	2	Atividades	3
3	2	2	Mãos à obra – Cantando um samba de roda: ritmo e pulsação	3
3	2	2	O samba carioca	3
3	3	2	Outras vozes	3
3	3	2	A musicalidade do carimbó	3
3	3	2	Atividades	3
3	3	2	A dança no carimbó	3
3	3	2	Mãos à obra – Cantando um carimbó: ritmo e pulsação	3
3	3	2	A musicalidade do povo indígena Kalapalo	3
3	3	2	Atividade	3
3	3	2	Explorando na rede – Pesquisando o samba carioca	3
3	3	2	Trocando ideias	3
3	3	2	Em poucas palavras	3
4	3	2	Teatro e espaço urbano	4
4	3	2	Trocando ideias	4
4	3	2	Intervenções urbanas	4
4	3	2	Mãos à obra – A escola e a cidade como patrimônio de todos	4
4	3	2	<i>Audiowalk</i> : a caminhada acompanhada de áudio	4
4	3	2	Diferentes formas de conhecer uma cidade	4
4	3	2	Explorando na rede – Descobrimos a cidade	4
4	3	2	Mãos à obra – Criando um <i>audiowalk</i> para caminhar na cidade	4
4	3	2	Arte do amanhã – O artista de rua e o direito à cidade	4
4	3	2	As artes cênicas e o patrimônio imaterial	4
4	3	2	Do Brasil para o mundo	4
4	3	2	Outras vozes	4
4	3	2	Trocando ideias	4
4	3	2	Em poucas palavras	4

5. Mapa do Manual do Professor – Parte específica

A “Parte específica” do Manual do Professor é constituída de “Orientações específicas”, com os quadros esquemáticos de competências e de habilidades do volume, a “Proposta de distribuição anual dos conteúdos do volume” e a reprodução reduzida do Livro do Estudante em páginas duplas, posicionada na parte central do Manual do Professor. Ao redor dessa reprodução, são apresentadas orientações didáticas, sugestões para auxiliar o trabalho do professor em sala de aula, Temas Contemporâneos Transversais, textos e atividades complementares,

além de indicações de materiais que podem amparar o trabalho docente e ampliar os conteúdos.

Na reprodução das páginas do Livro do Estudante, constam as respostas das atividades, em magenta. Dessa maneira, todas as informações necessárias à preparação das aulas, assim como o conteúdo correspondente encontrado no Livro do Estudante, estão disponíveis para o professor, colaborando com a autonomia de seu trabalho em sala de aula. Veja a seguir as seções que são apresentadas na “Parte específica”.

Objetivos e justificativa

No início de cada Unidade, são destacados os objetivos pedagógicos e a respectiva justificativa.

Objetivos e justificativa

Unidade 1

O PATRIMÔNIO CULTURAL

Objetivos gerais

Objetivos específicos de Linguagens para a Educação Fundamental II

Objetivos específicos de Arte para a Educação Fundamental II

Habilidades

Objetivos de conteúdos

Habilidades

Orientações didáticas

Temas Contemporâneos Transversais

Mapa da Unidade

Objetivos gerais

Objetivos específicos de Linguagens para a Educação Fundamental II

Objetivos específicos de Arte para a Educação Fundamental II

Habilidades

Objetivos de conteúdos

Habilidades

Orientações didáticas

Temas Contemporâneos Transversais

Mapa da Unidade

Nas aberturas de Unidade e da “Atividade complementar”, são indicadas as competências gerais, as competências específicas de Linguagens, as competências específicas de Arte, as habilidades de Arte e os respectivos objetos de conhecimento da BNCC, bem como os conteúdos que serão desenvolvidos ao longo da Unidade, apoiando, assim, o planejamento docente.

Objetivos e justificativa

Unidade 3

MÚSICA E PATRIMÔNIO CULTURAL

Objetivos gerais

Objetivos específicos de Linguagens para a Educação Fundamental II

Objetivos específicos de Arte para a Educação Fundamental II

Habilidades

Objetivos de conteúdos

Habilidades

Orientações didáticas

Temas Contemporâneos Transversais

Mapa da Unidade

Objetivos gerais

Objetivos específicos de Linguagens para a Educação Fundamental II

Objetivos específicos de Arte para a Educação Fundamental II

Habilidades

Objetivos de conteúdos

Habilidades

Orientações didáticas

Temas Contemporâneos Transversais

Orientações didáticas

Orientações didáticas e comentários pedagógicos que buscam subsidiar a prática docente e a realização das atividades.

Orientações didáticas

Unidade 5

OUTRAS VOZES

Orientações didáticas

Temas Contemporâneos Transversais

Mapa da Unidade

Objetivos gerais

Objetivos específicos de Linguagens para a Educação Fundamental II

Objetivos específicos de Arte para a Educação Fundamental II

Habilidades

Objetivos de conteúdos

Habilidades

Orientações didáticas

Temas Contemporâneos Transversais

Respostas

Respostas, comentários e sugestões para a condução das atividades e das práticas propostas com o objetivo de apoiar a aprendizagem efetiva de cada estudante.

RUMOS DA ARTE 8

Ensino Fundamental | Anos finais | 8º ano
Componente curricular: Arte

MARIANA LIMA MUNIZ

Título Superior em Teatro pela Real Escuela Superior de Arte Dramático de Madrid (Espanha).
Doutora em Teatro pela Universidad de Alcalá (Espanha).
Professora da Escola de Belas Artes da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG).
Autora de livro didático de Arte.
Atriz e diretora teatral.

MAURILIO ROCHA

Estudos Avançados em Ciências Musicais pela Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa (Portugal).
Pós-doutor pelo Instituto de Etnomusicologia da Faculdade de Ciências Sociais e Humanas da Universidade Nova de Lisboa e pela Escola Superior de Teatro e Cinema do Instituto Politécnico de Lisboa (Portugal).
Professor da Escola de Belas Artes da UFMG.
Autor de livro didático de Arte.
Músico.

RODRIGO VIVAS

Licenciado em História pelo Instituto de Ciências Humanas e Sociais da Universidade Federal de Ouro Preto (UFOP).
Mestre em História pela UFMG.
Doutor em História da Arte pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp).
Professor da Escola de Belas Artes da UFMG.
Diretor de Ação Cultural da UFMG.
Membro da Associação Brasileira de Críticos de Arte.

ANA CRISTINA CARVALHO PEREIRA

Licenciada em Pedagogia pelo Centro Universitário de Belo Horizonte (UniBH).
Mestra em Educação Tecnológica (Linguagem e Cognição) pelo Centro Federal de Educação Tecnológica de Minas Gerais (Cefet-MG).
Doutora em Estudos Linguísticos pela UFMG.
Professora da Escola de Belas Artes da UFMG.
Maître, bailarina e coreógrafa.

São Paulo, 2ª edição, 2022



Rumos da Arte 8
© SM Educação
Todos os direitos reservados

Direção editorial
Gerência editorial
Gerência de design e produção
Edição executiva
Coordenação de preparação e revisão
Coordenação de design
Coordenação de arte
Coordenação de iconografia
Capa
Projeto gráfico
Pré-impressão
Fabricação
Impressão

Cláudia Carvalho Neves
Lia Monguilhott Bezerra
André Monteiro
Ana Luiza Couto
Edição: Joana Junqueira Borges, Luana Satiko Hirata
Assistência de edição: Natália Feulo
Suporte editorial: Fernanda de Araújo Fortunato
Cláudia Rodrigues do Espírito Santo
Preparação e revisão: Clara Fernandes, Renata Tavares
Gilciane Munhoz
Design: Paula Maestro
Andressa Fiorio
Edição de arte: João Negreiros
Assistência de produção: Júlia Stacciarini Teixeira
Josiane Laurentino
Pesquisa iconográfica: Bianca Fanelli
Tratamento de imagem: Marcelo Casaro
Paula Maestro
Ilustração da capa: Heitor Kimura
Imagens de capa: CREATISTA/Shutterstock.com/ID/BR
Xaxas/Shutterstock.com/ID/BR
RafikovaYana/Shutterstock.com/ID/BR
Marcio Jose Bastos Silva/Shutterstock.com/ID/BR
Matheus Spada Zati, Simone Scaglione
Américo Jesus
Alexander Maeda

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

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Câmara Brasileira do Livro, SP, Brasil)

Rumos da arte : 8º ano : ensino fundamental : anos finais / Mariana Lima Muniz... [et al.]. --
2. ed. -- São Paulo : Edições SM, 2022.

Outros autores: Maurílio Rocha, Rodrigo Vivas, Ana Cristina Carvalho Pereira
Componente curricular: Arte.
ISBN 978-85-418-2857-4 (aluno)
ISBN 978-85-418-2858-1 (professor)

1. Arte (Ensino fundamental) I. Muniz, Mariana Lima. II. Rocha, Maurílio. III. Vivas, Rodrigo. IV. Pereira, Ana Cristina Carvalho.

22-112153 CDD-372.5

Índice para catálogo sistemático:

1. Arte : Ensino fundamental 372.5

Cibele Maria Dias - Bibliotecária - CRB-8/9427

2ª edição, 2022

SM Educação

Avenida Paulista, 1842 - 18º andar, cj. 185, 186 e 187 - Condomínio Cetenco Plaza
Bela Vista 01310-945 São Paulo SP Brasil
Tel. 11 2111-7400
atendimento@grupo-sm.com
www.grupo-sm.com/br

Apresentação

Caro(a) estudante,

Nosso dia a dia está repleto de desafios, que nos levam a buscar soluções inteligentes e criativas para superá-los. A arte é uma área do conhecimento que desenvolve a criatividade, a imaginação, a comunicação verbal e não verbal e a habilidade de interação entre as pessoas. Por meio da arte, podemos encontrar formas diferentes de expressar e comunicar nossas ideias, sentimentos e sensações, utilizando, para isso, cores, texturas, linhas, gestos, palavras e sons.

Nesta coleção, vamos explorar materialidades, técnicas e processos criativos da arte por meio de experiências com o fazer artístico. Também vamos conhecer os contextos histórico, social e cultural das produções artísticas contemporâneas e de outras épocas no Brasil e no mundo, identificando as diversas matrizes estéticas e culturais que as compõem. Com a produção e a contextualização, vamos desenvolver a leitura de obras produzidas tanto por artistas profissionais como por você e seus colegas de classe. Dessa forma, trabalharemos a experiência prática em arte, o conhecimento sobre arte e a habilidade de apreciar manifestações artísticas em suas diversas linguagens: visual e audiovisual, cênica (teatro, dança e circo) e musical.

Esperamos que o aprofundamento no universo da arte contribua para a ampliação do seu olhar sobre a produção artística da sua comunidade, do seu país e do mundo. Também pretendemos que, pelo contato com a arte na escola por meio desta obra, você vivencie o fazer artístico de forma contextualizada, desenvolvendo habilidades que vão contribuir para o exercício pleno da cidadania, para uma qualidade de vida melhor e para a continuidade de seus estudos e posterior atuação profissional.

Os autores

Conheça seu livro

Este é seu livro de Arte, e ele vai acompanhá-lo durante todo o ano letivo. Vamos conhecê-lo?

UNIDADE 4

TEATRO E ESPAÇO URBANO



TROCANDO IDEIAS

- 1. Converse com os colegas e o(a) professor(a) e responda oralmente às perguntas a seguir.
- 2. Há teatro em seu bairro, em sua cidade? Onde se encontra esse teatro? Como se organiza? Quem participa? Como se prepara para as apresentações? Como se apresenta esse teatro, dentro ou fora do espaço público? Como se relaciona com o espaço público?
- 3. Qual o papel do teatro na cidade? Como se relaciona com o espaço público? Como se organiza? Quem participa? Como se prepara para as apresentações? Como se apresenta esse teatro, dentro ou fora do espaço público? Como se relaciona com o espaço público?
- 4. De que maneira o trabalho de Tago temático no espaço público tem significado?

A internet oferece muitas maneiras de interagir com o mundo. Uma delas, bastante recente, é a chamada de cultura digital ou cultura de rede. Trata-se de um fenômeno que surgiu com o advento da internet e se desenvolveu rapidamente. Hoje, a cultura digital é caracterizada pelo uso de tecnologias digitais para criar, compartilhar e consumir conteúdo. Isso inclui desde redes sociais até jogos online e aplicativos de mensagens. A cultura digital também é marcada pela interação e colaboração entre os usuários, o que permite a criação de comunidades e a troca de ideias e informações de forma rápida e eficiente.

É o caso da cultura digital no teatro urbano. Hoje, são várias as formas de interação, seja através de redes sociais, seja por meio de aplicativos. Isso permite que os artistas se conectem com o público e compartilhem suas experiências. Além disso, a cultura digital também oferece novas possibilidades de criação e distribuição de obras teatrais. Isso inclui desde a produção de vídeos até a criação de aplicativos interativos. A cultura digital, portanto, tem um papel fundamental no teatro urbano, pois permite que os artistas se conectem com o público e compartilhem suas experiências de forma rápida e eficiente.

De acordo com o texto, a cultura digital tem um papel fundamental no teatro urbano. Isso porque ela permite que os artistas se conectem com o público e compartilhem suas experiências de forma rápida e eficiente. Além disso, a cultura digital também oferece novas possibilidades de criação e distribuição de obras teatrais. Isso inclui desde a produção de vídeos até a criação de aplicativos interativos. A cultura digital, portanto, tem um papel fundamental no teatro urbano, pois permite que os artistas se conectem com o público e compartilhem suas experiências de forma rápida e eficiente.

Trocando ideias

No início da Unidade, esta seção pretende explorar suas opiniões e seus conhecimentos prévios sobre os conteúdos que serão abordados.

Abertura de Unidade

Imagem e texto introduzem o assunto de cada Unidade.



ATIVIDADE

A palavra e o ato de saber de nada

Esta atividade tem como objetivo explorar o significado de expressões e palavras destacadas ao longo do texto. Os alunos deverão ler o texto e identificar as palavras e expressões destacadas. Em seguida, deverão discutir em grupo o significado dessas palavras e expressões e como elas se relacionam com o contexto do texto.

Glossário

Apresenta o significado de expressões e palavras destacadas ao longo do texto.

EXPLORANDO NA REDE

Visão virtual

Esta atividade tem como objetivo explorar o significado de expressões e palavras destacadas ao longo do texto. Os alunos deverão ler o texto e identificar as palavras e expressões destacadas. Em seguida, deverão discutir em grupo o significado dessas palavras e expressões e como elas se relacionam com o contexto do texto.



Esta atividade tem como objetivo explorar o significado de expressões e palavras destacadas ao longo do texto. Os alunos deverão ler o texto e identificar as palavras e expressões destacadas. Em seguida, deverão discutir em grupo o significado dessas palavras e expressões e como elas se relacionam com o contexto do texto.

Explorando na rede

Atividade de pesquisa para você investigar informações na internet.

OUTRAS VOZES



Esta seção apresenta reportagens e entrevistas com artistas para você conhecer seus processos criativos, opiniões e rotinas. O texto discute a importância da arte na sociedade e como os artistas lidam com os desafios da profissão. Também são abordados temas como a diversidade e a inclusão no mundo da arte.

Outras vozes

Reportagens e entrevistas com artistas para você conhecer seus processos criativos, opiniões e rotinas.

ARTE DO AMANHÃ

A valorização dos mestres de cultura brasileira



Esta seção apresenta a valorização dos mestres de cultura brasileira. O texto discute a importância da arte na sociedade e como os artistas lidam com os desafios da profissão. Também são abordados temas como a diversidade e a inclusão no mundo da arte.

Arte do amanhã

Seção que trata de temas que revelam como a arte contribui para a construção de um futuro mais democrático, sustentável e igualitário.



Mãos à obra
Seção em que são propostas atividades práticas relacionadas às diferentes linguagens artísticas.



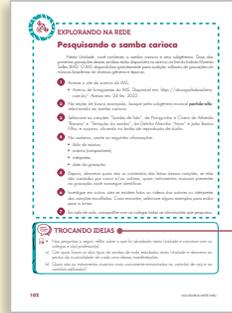
Atividades
Seção com atividades que vão auxiliar você na compreensão dos conteúdos trabalhados.



Atividade complementar: Artes integradas
Você vai explorar e investigar novos conhecimentos para construir e criar em uma atividade que envolve duas ou mais linguagens artísticas.

Veja o que os ícones da coleção representam:

- Atividade em grupo
- Atividade oral
- Áudio



Trocando ideias
No final da Unidade, esta seção pretende evidenciar os conhecimentos que você desenvolveu sobre os conteúdos apresentados.



Em poucas palavras
Seção em que você vai revisar os conteúdos estudados na Unidade.

Para ler, ouvir e ver
Indicações de filmes, livros, sites e músicas relacionados aos conteúdos estudados na Unidade.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Sumário

1 O patrimônio cultural, 8

Trocando ideias, 9

1 Diferentes tipos de patrimônio cultural, 10

Patrimônio mundial, 14

Patrimônio natural, 17

- Explorando na rede – Um mergulho pelos patrimônios brasileiros, 18

As mudanças na concepção de patrimônio cultural, 20

- Outras vozes, 21
- Mãos à obra – Representação visual de nossos patrimônios, 22
- Mãos à obra – Seleção, classificação e catalogação de um patrimônio, 24

2 Os museus, 26

- Explorando na rede – Visita virtual, 30
- Arte do amanhã – Relação entre turismo e patrimônio, 32
- Trocando ideias, 33
- Em poucas palavras, 33
- Para ler, ouvir e ver, 33

Atividade complementar: Artes integradas, 34



6

2 Dança e patrimônio cultural, 50

Trocando ideias, 51

1 A dança como patrimônio cultural imaterial pelo mundo, 52

- Outras vozes, 59

2 A dança como patrimônio cultural imaterial do Brasil, 60

Roda de capoeira, 60

Samba de roda do Recôncavo Baiano, 62

Frevo, 63

- Explorando na rede – Pesquisando a dança nos patrimônios culturais brasileiros, 66
- Arte do amanhã – A valorização dos mestres da cultura brasileira, 67

3 O movimento na dança, 68

- Mãos à obra – Conhecendo movimentos e criando coreografias, 69
- Trocando ideias, 71
- Em poucas palavras, 71
- Para ler, ouvir e ver, 71



NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

3 Música e patrimônio cultural, 72

Trocando ideias, 73

1 A musicalidade do samba de roda, 74

A pulsação e o ritmo do samba de roda, 79

- Atividades, 80
- Mãos à obra – Cantando um samba de roda: ritmo e pulsação, 82
- samba carioca, 84
- Outras vozes, 87

2 A musicalidade do carimbó, 88

- Atividades, 93

A dança no carimbó, 94

- Mãos à obra – Cantando um carimbó: ritmo e pulsação, 95

3 A musicalidade do povo indígena Kalapalo, 96

- Atividade, 101
- Explorando na rede – Pesquisando o samba carioca, 102
- Trocando ideias, 102
- Em poucas palavras, 103
- Para ler, ouvir e ver, 103

4 Teatro e espaço urbano, 104

Trocando ideias, 105

1 Intervenções urbanas, 106

- Mãos à obra – A escola e a cidade como patrimônio de todos, 108

Audiowalk: a caminhada acompanhada de áudio, 111

Diferentes formas de conhecer uma cidade, 112

- Explorando na rede – Descobrimos a cidade, 114
- Mãos à obra – Criando um *audiowalk* para caminhar na cidade, 115
- Arte do amanhã – O artista de rua e o direito à cidade, 117

2 As artes cênicas e o patrimônio imaterial, 119

Do Brasil para o mundo, 121

- Outras vozes – Farm in the Cave e o Brasil, 124
- Trocando ideias, 126
- Em poucas palavras, 126
- Para ler, ouvir e ver, 126

Referencial bibliográfico comentado, 127



PERDO HANUN/7D/AR

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

7

Orientações didáticas

Unidade 1

Objetivos: discutir o conceito de patrimônio cultural e suas diferentes categorias; relacionar a preservação do patrimônio cultural à memória de um povo; explorar a importância dos museus de arte e de história brasileiros.

Justificativa: por meio da contextualização e da fruição de exemplos de patrimônios brasileiros, os estudantes vão compreender o conceito de patrimônio e reconhecer a importância da preservação dos espaços, bens e saberes históricos, culturais e naturais para a constituição da identidade e da noção de pertencimento.

Consulte a página XXIV, referente às “Orientações específicas” deste Manual do Professor, na qual consta o quadro de competências e habilidades da BNCC com as descrições completas.

UNIDADE

1

O PATRIMÔNIO CULTURAL



Quando entramos em contato com objetos, construções, celebrações ou lugares que fizeram parte de nossa vida em algum momento do passado, podemos nos recordar de diversos eventos, sentimentos e pessoas. Eles estão relacionados a nossa memória.

O Centro Histórico da cidade de São Luís, capital do Maranhão, é reconhecido como um patrimônio cultural, pois suas construções apresentam detalhes arquitetônicos e artísticos que são considerados importantes para a preservação da memória da localidade. Existem muitos casarões em seu conjunto arquitetônico, como o apresentado na foto que abre esta Unidade, que são revestidos externamente por azulejos de estilo tradicional português. Tal modelo de construção está relacionado ao período colonial, quando os portugueses trouxeram seus costumes e sistemas de valores, implantando-os e adaptando-os ao território brasileiro. No caso das fachadas dos casarões, o revestimento com azulejos, vindos da metrópole portuguesa, tinha também o propósito de refrescar os ambientes, uma maneira de lidar com as altas temperaturas da região. Como patrimônio cultural, esses casarões devem ser preservados pelos cidadãos e por instituições governamentais.

Nesta Unidade, o conceito de patrimônio cultural será apresentado e discutido em seus aspectos tanto materiais como imateriais.

8

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

MAPA DA UNIDADE

Competências gerais	1, 2 e 3.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	1, 3 e 5.
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	1 e 9.
Habilidades	EF69AR06, EF69AR31, EF69AR33, EF69AR34 e EF89LP24.
Objetos de conhecimento	Patrimônio cultural; Matrizes estéticas e culturais; Processos de criação; Contextos e práticas; Curadoria de informação.
Conteúdos	Diferentes tipos de patrimônio cultural; Patrimônio mundial; Patrimônio natural; Patrimônios brasileiros; A ampliação do conceito de patrimônio cultural; Criação de escultura; Seleção, classificação e catalogação de patrimônio; Os museus; Museus históricos; Museus de arte; Museus virtuais; Turismo e patrimônio.

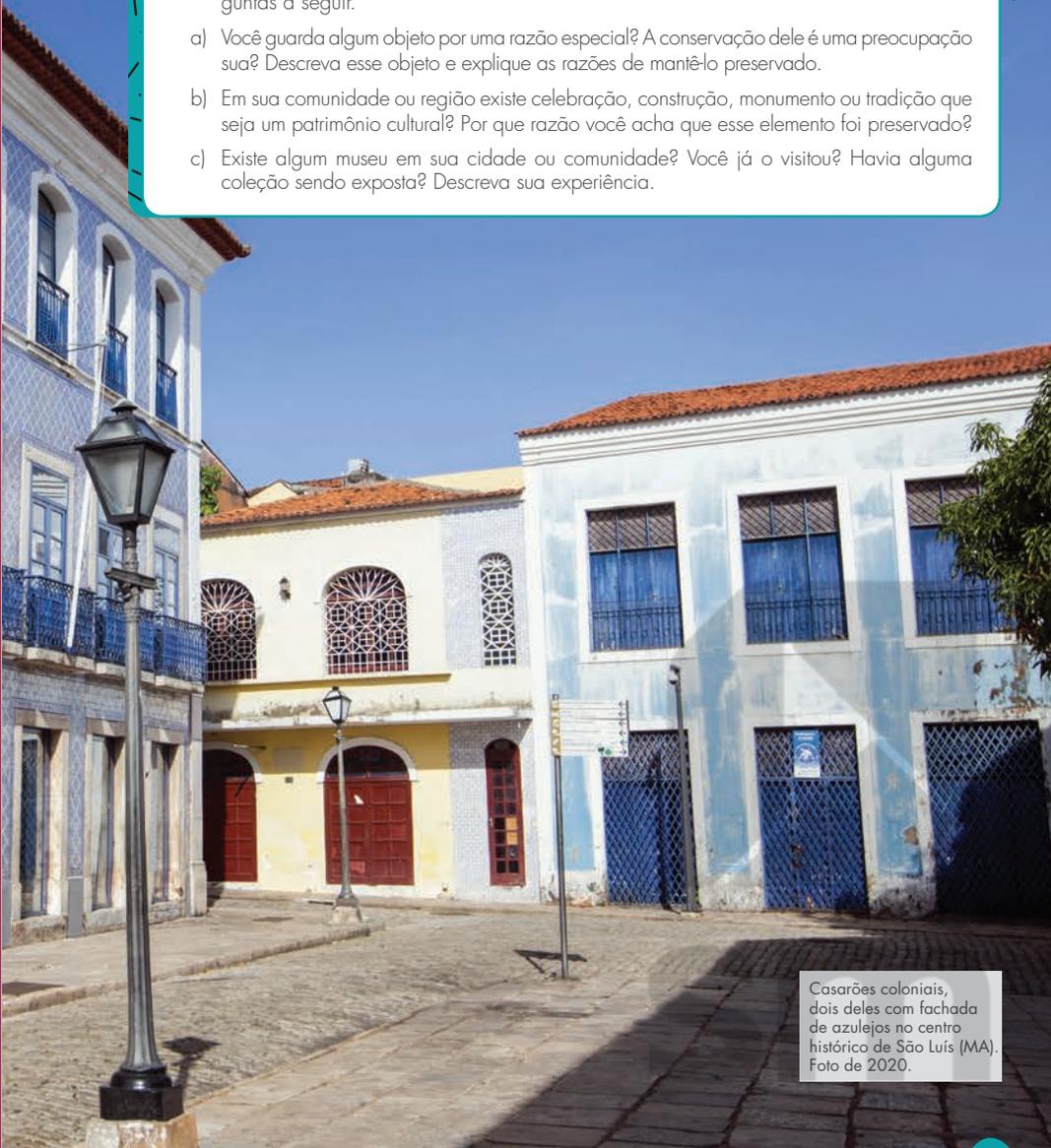


TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.

- Observe a imagem, converse com os colegas e o(a) professor(a) e responda às perguntas a seguir.
 - a) Você guarda algum objeto por uma razão especial? A conservação dele é uma preocupação sua? Descreva esse objeto e explique as razões de mantê-lo preservado.
 - b) Em sua comunidade ou região existe celebração, construção, monumento ou tradição que seja um patrimônio cultural? Por que razão você acha que esse elemento foi preservado?
 - c) Existe algum museu em sua cidade ou comunidade? Você já o visitou? Havia alguma coleção sendo exposta? Descreva sua experiência.

ANDRÉ IBR/PICAR IMAGES



Casarão colonial, dois deles com fachada de azulejos no centro histórico de São Luís (MA). Foto de 2020.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

9

Orientações didáticas

Trocando ideias

A seção “Trocando ideias” do início das Unidades é uma atividade avaliativa diagnóstica inicial e propõe debates por meio de perguntas que estimulam os estudantes a refletir sobre os assuntos que serão desenvolvidos, antes de explicações e do contato com textos teóricos. Esse momento é muito importante para que você faça um diagnóstico dos conhecimentos prévios da turma em relação a alguns dos temas que serão abordados, além de identificar interesses dos estudantes em relação ao assunto. Com base no diagnóstico de fragilidades e habilidades dos estudantes, você pode, por exemplo, planejar o percurso educativo, considerando as especificidades deles. Você

também pode adaptar os planos de aula incluindo seus interesses, fazendo com que a aprendizagem seja mais significativa. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Aproveite o desenvolvimento desta seção para trabalhar com os estudantes a argumentação e a inferência. Caso você identifique alguma informação questionável ou pouco embasada no decorrer da conversa inicial, oriente-os a buscar mais dados em fontes confiáveis, como o próprio Livro do Estudante e livros e artigos citados no “Referencial bibliográfico comentado”, além de revistas e sites confiáveis.

Respostas

Trocando ideias

- a) Respostas pessoais. A pergunta pretende instigar os estudantes a realizar conexões entre a conservação de elementos, como objetos pessoais, e a preservação de memórias e tradições, auxiliando você a identificar os conhecimentos prévios da turma e a planejar o andamento das próximas aulas.
- b) Respostas pessoais. O objetivo da questão é diagnosticar a familiaridade dos estudantes com o termo e com exemplos de patrimônio cultural, além de instigá-los a refletir sobre as razões para a preservação e a manutenção de um patrimônio.
- c) Respostas pessoais. Com base nessas perguntas, espera-se que os estudantes façam uma reflexão inicial, ainda sem o contato com explicações teóricas, sobre o papel dessas instituições na sociedade como locais responsáveis por preservar objetos e documentos artísticos, históricos, etnográficos, entre outros, possibilitando que todos tenham acesso ao conhecimento e aos valores culturais neles contidos.

Orientações didáticas

Diferentes tipos de patrimônio cultural

A temática desta Unidade possibilita o diálogo interdisciplinar com o componente curricular História, ao abordar: o trabalho com o período colonial, destacando aspectos como a produção arquitetônica e o Barroco; o período pré-histórico, analisando a presença das pinturas rupestres e os sítios arqueológicos no Brasil; e a relação entre as festas populares e os contextos sociais, históricos e políticos brasileiros. Se possível, planeje aulas conjuntas com o(a) professor(a) do componente curricular.

A conceituação de patrimônio implica a discussão dos critérios para a seleção dos bens que se pretendem preservar. No portal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), é possível localizar diversos textos para complementar essas discussões. O trecho a seguir discute os aspectos do tombamento de um bem cultural.

O tombamento é o instrumento de reconhecimento e proteção do patrimônio cultural mais conhecido, e pode ser feito pela administração federal, estadual e municipal. [...]

De acordo com o Decreto [Decreto-Lei nº 25, de 30 de novembro de 1937], o Patrimônio Cultural é definido como um conjunto de bens móveis e imóveis existentes no País e cuja conservação é de interesse público, quer por sua vinculação a fatos memoráveis da história do Brasil, quer por seu excepcional valor arqueológico ou etnográfico, bibliográfico ou artístico. São também sujeitos a tombamento os monumentos naturais, sítios e paisagens que importe conservar e proteger pela feição notável com que tenham sido dotados pela natureza ou criados pela indústria humana.

[...]

[...] O objetivo do tombamento de um bem cultural é impedir sua destruição ou mutilação, mantendo-o preservado para as gerações futuras.

Bens tombados. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/126>. Acesso em: 21 fev. 2022.

1 Diferentes tipos de patrimônio cultural

A memória de uma comunidade pode ser preservada e marcada de diversas maneiras.

Os monumentos a pessoas ou a eventos históricos, a criação de datas comemorativas, a preservação de elementos arquitetônicos, a realização de celebrações tradicionais e a transmissão de conhecimentos, saberes e modos de fazer artesanais são algumas das muitas possibilidades de se preservar essa memória. Tais elementos precisam do suporte de instituições governamentais para serem preservados, partilhados e visitados; em outras palavras, para continuarem existindo. A classificação de determinados locais, práticas, objetos e celebrações como patrimônios culturais dá a esses elementos a proteção do Estado.

Portanto, o patrimônio cultural se refere aos bens que transmitem a memória e a identidade de grupos humanos. Tais bens podem ser de natureza material ou imaterial e, ao serem tombados, ou seja, registrados como patrimônios, devem receber proteção e meios que assegurem sua preservação. Para a proteção do patrimônio cultural brasileiro, existe um órgão do Estado que determina o que deve ser preservado e que, junto às instâncias da sociedade civil, busca medidas para garantir essa preservação.



O sítio arqueológico de São Miguel Arcanjo contém construções remanescentes de uma missão jesuítica dos séculos XVII e XVIII. Por seu valor histórico, arqueológico e arquitetônico, tornou-se um patrimônio cultural brasileiro. São Miguel das Missões (RS). Foto de 2017.

10

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

No Brasil pode-se destacar como o órgão máximo de proteção ao patrimônio o Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan), associada ao Ministério do Turismo. Seu papel é proteger e promover os bens culturais do país, garantindo que estes sejam mantidos para as gerações futuras. Esse órgão conserva, monitora e **salvaguarda** os bens culturais brasileiros.

[...] o Artigo 216 da Constituição [de 1988] conceitua patrimônio cultural como sendo os bens “de natureza material e imaterial, tomados individualmente ou em conjunto, portadores de referência à identidade, à ação, à memória dos diferentes grupos formadores da sociedade brasileira”.

Nessa redefinição promovida pela Constituição, estão as formas de expressão; os modos de criar, fazer e viver; as criações científicas, artísticas e tecnológicas; as obras, objetos, documentos, edificações e demais espaços destinados às manifestações artístico-culturais; os conjuntos urbanos e sítios de valor histórico, paisagístico, artístico, arqueológico, paleontológico, ecológico e científico.

Iphan. Patrimônio cultural. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/218>. Acesso em: 21 fev. 2022.

O patrimônio material pode ser de origem arqueológica, histórica, paisagística e **etnográfica**, e inclui as produções de artes visuais e de arquitetura. Alguns exemplos de bens que se caracterizam como patrimônio material são obras de arte, cidades históricas, sítios arqueológicos, coleções arqueológicas e acervos museológicos, documentais, bibliográficos, arquivísticos, videográficos, fotográficos e cinematográficos, entre outros.



A cidade de Diamantina (MG) preserva construções que datam do período colonial; por seu valor histórico, é um patrimônio cultural brasileiro. Foto de 2016.

Salvaguardar:

proteger; assegurar, dar garantias a.

Etnográfico:

termo que se refere à área da etnografia, que estuda a cultura dos povos nas dimensões da língua, da religião, dos costumes e dos demais aspectos culturais.

Orientações didáticas

Nas considerações feitas ao patrimônio material, o valor etnográfico relaciona-se com a apreensão da cultura do elemento material que é tombado. Trata-se, portanto, de um elemento vinculado à identidade. No *site* do Iphan há muitos textos com descrições de patrimônios tombados cujos valores etnográficos estão associados ao processo de patrimonialização de bens. A seguir estão listados alguns exemplos.

- A serra da Barriga, em União dos Palmares, no estado de Alagoas, foi tombada tendo em vista o valor etnográfico atribuído ao local, onde existiu entre os séculos XVII e XVIII o Quilombo dos Palmares, liderado por Zumbi (1655-1695).
- O estádio do Maracanã é um patrimônio tombado cujo valor etnográfico se relaciona ao aspecto simbólico representado por sua construção e pela importância de acontecimentos dentro de seu espaço para o povo brasileiro.
- Muitos elementos folclóricos de nossa cultura também são classificados como patrimônios culturais, nos quais o valor etnográfico assume dimensões artísticas e também antropológicas.

Orientações didáticas

Em seu *site*, a Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) apresenta informações acerca de como tem trabalhado na preservação do patrimônio cultural imaterial brasileiro:

Além das gravações, registros e arquivos, a Unesco considera que uma das formas mais eficazes de preservar o patrimônio imaterial é garantir que os portadores desse patrimônio possam continuar produzindo-o e transmitindo-o. Assim, a organização estimula os países a criarem um sistema permanente de identificação de pessoas (artistas, artesãos etc.) que encarnam, no grau máximo, as habilidades e técnicas necessárias para a manifestação de certos aspectos da vida cultural de um povo e a manutenção de seu patrimônio cultural material.

PATRIMÔNIO mundial no Brasil. Unesco.
Disponível em: <https://pt.unesco.org/fieldoffice/brasil/expertise/world-heritage-brazil>. Acesso em: 22 fev. 2022.

TCTs – Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras

O trabalho com esta Unidade é uma ótima oportunidade para abordar questões referentes ao Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo: **Educação para valorização do multiculturalismo nas matrizes históricas e culturais Brasileiras**, principalmente apoiando-se no conceito de diversidade cultural e das múltiplas possibilidades de experienciar a cultura brasileira. Reforce com os estudantes que as manifestações culturais não são representativas somente dos bens materiais, mas também dos imateriais, que necessitam de medidas para sua preservação, pois também configuram um importante fator para a constituição das identidades coletivas. Pontue a eles que existem diferenças entre a forma de preservação do patrimônio material e a do imaterial. Em termos temporais, a legislação acerca do patrimônio imaterial é recente (Decreto n. 3.551, de 2000). No caso do patrimônio material, a proteção do Estado ocorre há mais tempo; a primeira legislação federal data de 1937 (Decreto-lei n. 25, de 1937).

Definem-se como patrimônio imaterial os bens culturais referentes aos saberes, às crenças, às celebrações, às habilidades e às práticas culturais de determinado lugar ou grupo social. Pode ser o modo de fazer um artesanato tradicional, uma dança em um ritual indígena, a configuração (vestuário, adereços, música, personagens, espaço) de uma festa, uma prática musical, etc. Por exemplo, o ofício das baianas de acarajé é considerado um patrimônio imaterial, pois se trata de uma prática cotidiana e tradicional comum a um grupo de mulheres da Bahia que mantém a memória do modo de fazer acarajé e vendê-lo em tabuleiros.



Baiana com a indumentária típica vende acarajé em tabuleiro. Salvador (BA). Foto de 2018.

FABIO COLUINI/ALERO DO FOTOGRAFIA

No volume 7 desta coleção, você viu alguns exemplos de práticas relacionadas às artes visuais que são patrimônios imateriais, como o modo de fazer das cuias de Santarém, no estado do Pará. Existem muitos outros exemplos, como o modo de fazer da renda irlandesa, uma técnica utilizada pelas rendeiras de Divina Pastora, cidade localizada na região leste de Sergipe. Esse modo de fazer foi reconhecido como patrimônio cultural imaterial pelo Iphan em 2009.



Rendeira utiliza a técnica da renda irlandesa. É muito comum encontrar padrões florais nesse tipo de produção. Divina Pastora (SE). Foto de 2018.

DEIVAN MARTINS/PULSC IMAGES

Outro exemplo de patrimônio imaterial é a Festa do Divino Espírito Santo, uma celebração religiosa do catolicismo popular que acontece em várias localidades do Brasil, como cidades da Bahia, de Minas Gerais, de Santa Catarina, do Mato Grosso, de Rondônia, de São Paulo e de outros estados. A Festa do Divino, em Pirenópolis, no estado de Goiás, foi registrada como patrimônio cultural imaterial em 2010. Nessa celebração, os moradores da comunidade produzem adereços e enfeites para as casas da cidade, e até carros alegóricos, enriquecendo visualmente o evento, para o qual também são produzidas fantasias e máscaras utilizadas durante as encenações e as **cavalcadas**.

A diversidade simbólica da Festa do Divino reflete as influências de nossas matrizes culturais e o **sincretismo** típico de festas e manifestações populares. Junto ao valor cultural e ao reconhecimento do festejo como patrimônio, o conjunto arquitetônico, urbanístico, paisagístico e histórico da cidade de Pirenópolis, composto de casarões, ruas e igrejas de arquitetura colonial, foi tombado pelo Iphan em 1990.

Cavalcada:

folguedo no qual cavaleiros encenam uma sequência de jogos e representações, lembrando as tradições medievais da Europa.

Sincretismo:

fusão de doutrinas espirituais, filosóficas e religiosas distintas.



As personagens mascaradas, em fantasias que evocam a imagem de animais como o boi, estão presentes nas encenações da Festa do Divino em Pirenópolis (GO) como maneira de afastar maus espíritos. Foto de 2020.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

O texto a seguir explica o rito das cavalcadas, nos três dias da Festa do Divino de Pirenópolis (GO).

A festividade é composta por diversas manifestações tais como: as novenas, as rezas de terços, as procissões, o levantamento de mastros, a queima de fogueiras, os hinos, os teatros, os mascarados, o reinado e o juizado, as folias, dentre outras. São três as folias realizadas em louvor ao Divino Espírito Santo dentro da festa maior na cidade de Pirenópolis [...]. [...]

As Cavalcadas são representações teatrais e culturais que se baseiam nas tradições europeias da Idade Média, onde na cidade

de Pirenópolis, Goiás, é a celebração festiva mais antiga e com mais repercussão, datada de meados de 1826, comportando encenações que duram em média três dias, onde em cada um deles ocorre o espetáculo simbólico de uma nova batalha, e desta forma, ao final, os cristãos derrotam os mouros, que sendo assim convertem-se simbolicamente ao cristianismo.

LIMA, Verônica Daniela Gomes de. Os sentidos expressos no patrimônio cultural goiano: as cavalcadas de Pirenópolis em foco. In: SEABRA, Lavínnia (org.). *Processos contemporâneos: da ideia à publicação*. Goiânia: Gráfica UFG, 2019. p. 189-194. Disponível em: <https://publica.ciar.ufg.br/ebooks/processos-produtos-criativos/content/eixo2/artigo8.html>. Acesso em: 26 fev. 2022.

Unesco:

entidade da Organização das Nações Unidas responsável pela preservação do patrimônio cultural de seus países-membros. Na tradução do inglês para o português, a sigla significa Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura.

Além de ser categorizado como imaterial ou material, um patrimônio cultural pode ser reconhecido como patrimônio mundial pela **Unesco**. Receber esse título é uma grande conquista para um bem cultural ou natural de determinado lugar, pois o esforço de preservação não é apenas local, mas internacional, por esse bem ser considerado pertencente a todos os povos do mundo.

Um exemplo é o Centro Histórico de Olinda (PE), que corresponde a quase um terço do município e se tornou Patrimônio Mundial em 1982. A área é conhecida pelo estilo arquitetônico e artístico barroco, que foi utilizado nas construções após a expulsão dos holandeses, em 1654. Quando os luso-brasileiros retomaram Pernambuco, as igrejas datadas do período holandês foram reconstruídas e reformadas, e assim a estética barroca passou a ser aplicada.

Na pintura a seguir, do artista holandês Frans Post (1612-1680), podemos ver a igreja de São Cosme e São Damião no município de Igarapuá, em Pernambuco, tombada pelo Iphan em 1951. Sua construção se iniciou em 1535, sob o domínio português, e sofreu modificações no contexto de disputas e invasões territoriais ocorridas ao longo dos séculos XVI e XVII.



Frans Post. *Igreja de São Cosme e São Damião em Igarapuá*, 1665. Óleo sobre madeira, 65 cm x 83,3 cm.

14

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

No período da missão holandesa no Brasil, no século XVII, o pintor holandês Frans Post (1612-1680) foi contratado por Maurício de Nassau (1604-1679) especialmente para retratar as paisagens brasileiras.

Os holandeses ocuparam o Nordeste do Brasil durante cerca de 30 anos. Depois de uma tentativa frustrada de dominar a Bahia, em 1624, instalaram o governo colonial em Recife, em 1630. Criaram a Companhia das Índias Ocidentais, que organizou e financiou as

invasões, para garantir a produção e o escoamento do açúcar, produto de exportação mais valioso da época. Entre 1636 e 1644, esse governo foi chefiado pelo conde José Maurício de Nassau-Siegen (1604-1679), que, para documentar seus feitos na colônia, trouxe em sua comitiva pintores como Albert Eckhout e Frans Post, o médico Willem Piso, o biólogo e cartógrafo Georg Marcgraf, entre outros homens da ciência. [...]

Post pintou também cerca de 18 quadros, sempre retratando paisagens, enquanto esteve no Brasil. Ao voltar para a Holanda, em 1644, continuou pintando a óleo uma centena de paisagens brasileiras, baseadas em seus esboços e desenhos [...].

EQUIPE BRASILEIRA ICONOGRÁFICA. O legado dos artistas de Maurício de Nassau. *Brasileira Iconográfica*, 28 maio 2021. Disponível em: <https://www.brasilianaiconografica.art.br/artigos/20259/o-legado-dos-artistas-de-mauricio-de-nassau>. Acesso em: 26 fev. 2022.

Antes de 1630, no período da ocupação holandesa, a arquitetura das igrejas reproduzia o estilo clássico, tendência artística que precede o Barroco e se caracteriza por harmonia e proporção entre as partes, com a presença de elementos como a **portada** em forma de arco, sustentada lateralmente por colunas, e o **frontão**, erguido na parte de cima.

Com a retomada da administração portuguesa, após a expulsão dos holandeses, o estilo barroco passou a ser utilizado de forma mais recorrente na arquitetura das igrejas nas cidades coloniais pernambucanas, como é o caso da igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos de Goiana, tombada pelo Iphan como Patrimônio Histórico Nacional em 1938.



Igreja de Nossa Senhora do Rosário dos Homens Pretos de Goiana (PE). Foto de 2022.

No Barroco, os elementos arquitetônicos como **frontispícios**, torres e altares conferem grande exuberância para a construção, resultando em uma composição mais rebuscada. Além de Pernambuco, podemos encontrar uma quantidade significativa de igrejas com arquitetura barroca em estados brasileiros como Minas Gerais, Rio de Janeiro, Bahia e Paraíba.

O estado de Pernambuco também se destaca por seus patrimônios imateriais relacionados ao Carnaval de rua. Entre eles estão o frevo, o maracatu nação (ou maracatu de baque virado) e o maracatu de baque solto (ou maracatu rural), que envolvem expressões artísticas como dança, música, poesia, entre outras.

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

Portada: porta de grande dimensão com ornamentos e relevos.

Frontão: peça arquitetônica de forma triangular presente no topo da fachada principal de um edifício.

Frontispício: formação decorativa da parte frontal de uma construção.

Orientações didáticas

Patrimônio mundial

O Barroco, termo que significa “pérola de formato irregular”, foi uma tendência estética que surgiu na Europa no século XVI, no contexto da Contrarreforma, manifestando-se em diversas linguagens artísticas, como artes visuais, literatura e música. Dualismo, rebuscamento formal e valorização do movimento são alguns dos aspectos presentes na arte barroca, cujo contexto de ocorrência revela os contrastes do período no tocante a valores medievais, como a espiritualidade e o teocentrismo, em oposição ao racionalismo e ao antropocentrismo do Renascimento. Na arquitetura, o Barroco inspirou fortemente a construção de igrejas.

A arte barroca chegou ao Brasil por influência da colonização portuguesa, onde adaptou-se e ganhou traços próprios.

Foi por meio da ação dos missionários católicos que o Barroco europeu foi introduzido no território brasileiro e prevaleceu nas artes locais durante praticamente todo o período colonial, entre os séculos XVI e XVIII, concentrando, ao redor da Igreja Católica, a maior parte da produção artística visual da colônia. Apesar de importado, o Barroco adquiriu características próprias na produção da colônia ao longo do tempo [...]. Entre esses temas locais incorporados à iconografia e ornamentação sacra, encontram-se representações de figuras étnicas [...], de fauna nativa e, em maior escala, de frutas tropicais, que passaram a figurar junto às tradicionais videiras, peras e folhas de acanto na decoração das igrejas. [...]

BATISTA, Eduardo Luis Araújo de Oliveira. Iconografia tropical: motivos locais na arte colonial brasileira. *Anais do Museu Paulista: história e cultura material*, São Paulo, v. 25, n. 1, p. 359-401, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/anaismp/article/view/139684>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Orientações didáticas

Leve os estudantes a considerar a importância da classificação de Patrimônio Mundial concedida pela Unesco no que diz respeito às responsabilidades ainda maiores para a preservação dos bens materiais e imateriais reconhecidos como pertencentes à humanidade.

O trecho a seguir, extraído do *site* do Iphan, descreve alguns protocolos seguidos internacionalmente para aprovar o reconhecimento de Patrimônio Mundial a bens culturais e naturais.

[...] a Lista de Patrimônio Mundial apresenta a conformação de um patrimônio comum, partilhado entre todos os países. Sua constituição é o resultado de um processo onde os países signatários da Convenção [para a Proteção do Patrimônio Mundial, Cultural e Natural] indicam bens culturais e naturais a serem avaliados. Tais sugestões contemplam a chamada Lista Indicativa, que é um inventário usado como instrumento de planejamento para preparação de candidaturas. As informações sobre cada candidatura são avaliadas por organismos técnicos consultivos, segundo a natureza do bem em questão, e a aprovação final é feita anualmente pelo Comitê do Patrimônio Mundial, integrado por representantes de 21 países.

PATRIMÔNIO Mundial Cultural e Natural. Iphan.
Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/29>. Acesso em: 21 fev. 2022.

Desfile dos bonecos gigantes em Olinda (PE). Foto de 2018.



Outro exemplo de Patrimônio Mundial brasileiro é o Parque Nacional da Serra da Capivara, localizado no estado do Piauí, que forma o maior conjunto de sítios arqueológicos do continente americano, com as datações mais antigas até então conhecidas. Os sítios arqueológicos são áreas em que vestígios como fragmentos de artefatos, pinturas rupestres e fósseis são encontrados em quantidades significativas.

No Parque Nacional Serra da Capivara foram encontrados esqueletos humanos, cerâmicas, artefatos de pedra e inúmeras pinturas rupestres que nos permitem interpretar como era o cotidiano do homem americano no período pré-histórico. O parque foi declarado Patrimônio Mundial pela Unesco em 1991 e tem diversas áreas abertas à visitação.



Visitante no Parque Nacional Serra da Capivara (PI). Foto de 2018.

Patrimônio natural

Abordamos até agora a importância de preservar nossos patrimônios culturais. Mas, ao falar em preservação, logo nos lembramos de outro tema discutido mundialmente na sociedade: a **preservação ambiental**, ou seja, o ato de proteger a natureza de ações do homem que possam danificar, destruir ou prejudicar espécies de plantas e animais. Nesse sentido, o patrimônio natural corresponde a áreas naturais que apresentam características notáveis e que devem ser preservadas, protegendo-se a fauna e a flora para as futuras gerações. Como o Brasil é um país de extensão continental, temos vários tipos de formações geológicas, assim como diversidades animal e vegetal tombadas como patrimônio natural.



OWAN IMAGES/ALAMY/PICTUREMA

Complexo de Conservação da Amazônia Central. Parque Nacional de Anavilhanas (AM). Foto de 2020.

A imagem apresenta uma dessas formações, que compreende a grande área da Bacia Amazônica, localizada no estado do Amazonas. Essa é uma das regiões mais ricas do planeta em termos de **biodiversidade**, onde vive, por exemplo, a maior variedade de peixes elétricos do mundo.

No Brasil, a Unesco reconhece sete sítios como Patrimônio Mundial Natural. São eles: Parque Nacional do Iguaçu, no Paraná; Reservas da Mata Atlântica da Costa do Descobrimento, no sul da Bahia e norte do Espírito Santo; Reservas da Mata Atlântica do Sudeste, nos estados de São Paulo e Paraná; Área de Conservação do Pantanal, em Mato Grosso e Mato Grosso do Sul; Complexo de Conservação da Amazônia Central, nos estados do Amazonas e de Roraima; Ilhas Atlânticas Brasileiras: Fernando de Noronha e Atol das Rocas; e Áreas Protegidas do Cerrado: Parques Nacionais da Chapada dos Veadeiros e das Emas, em Goiás.

Biodiversidade:

conjunto de todos os seres vivos existentes em determinada região ou época.

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

17

Orientações didáticas

Patrimônio natural

Sobre os patrimônios naturais, explique aos estudantes que, mais do que delegar seu cuidado às instituições responsáveis, cada vez mais tem se demonstrado a necessidade de pensar em nossas ações para contribuir com a preservação desse tipo de patrimônio. Nesse sentido, a educação ambiental merece destaque na formação escolar dos estudantes.

TCTs – Educação Ambiental

O trabalho desse assunto com os estudantes desenvolve o Tema Contemporâneo Transversal Meio Ambiente: **Educação Ambiental**. Esse é um importante momento para problematizar com a turma o desafio diário de preservação do meio ambiente por meio de ações cotidianas, como o uso racional da água, o consumo responsável e os processos de reciclagem, que minimizam os impactos ambientais.

Indicações

- COSTA, Francisco Wendell Dias; AGUIAR, Patrícia Rosa. A formação da cidadania ecológica articulada à educação ambiental na escola. *Revista Cerrados* (Unimontes), v. 18, n. 2, 2020. Disponível em: <https://www.redalyc.org/journal/5769/576962806013/html/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

Os autores do artigo encaram a escola como o espaço principal para a formação de sujeitos ecológicos, por meio da Educação Ambiental.

- MONTEIRO, Marluce Maria Costa. Educação Ambiental: um estudo sobre a formação dos princípios de cidadania. *Revista Getec*, v. 8, n. 21, 2019. Disponível em: <https://www.fucamp.edu.br/editora/index.php/getec/article/view/1906>. Acesso em: 23 fev. 2022.

No artigo, a autora destaca a importância de uma abordagem interdisciplinar para a implementação de uma Educação Ambiental efetiva e criadora de uma nova visão sobre o planeta.

Explorando na rede

A atividade proposta nesta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita que você avalie os conteúdos conceituais (objeto de pesquisa), procedimentais (ação de pesquisa) e atitudinais (relação ética com as fontes e posicionamento diante delas) dos estudantes. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

No encaminhamento da atividade, é importante direcionar os estudantes à utilização correta das ferramentas de busca e de pesquisa no acesso a páginas da internet, tanto para a elaboração de seus trabalhos como para complementar as informações dos temas discutidos em aula. Nesse sentido, reforce com a turma a importância de realizar essa pesquisa em *sites* confiáveis, como páginas oficiais das localidades em que se encontram ou se realizam os patrimônios, incentivando a argumentação e a leitura inferencial para a identificação e a desconstrução de falácias.

O *site* do Iphan disponibiliza o catálogo dos patrimônios materiais e imateriais do Brasil (disponível em: <https://www.gov.br/iphan/pt-br>; acesso em: 10 mar. 2022).

Reserve um momento adequado da aula para a apresentação das informações pelos estudantes, garantindo que todos possam se expressar, e promova uma conversa respeitosa, com respeito às diferenças e promovendo o convívio social republicano. Oriente-os a embasar seus argumentos nas informações pesquisadas.



EXPLORANDO NA REDE

Um mergulho pelos patrimônios brasileiros

Nesta seção, você vai explorar *sites* na internet para conhecer informações sobre os patrimônios materiais e imateriais do Brasil.

- 1 Acesse um buscador na internet e faça uma pesquisa relativa aos patrimônios materiais e imateriais da região em que se localiza a escola.



A capoeira, além de ser reconhecida pelo Iphan, também é nomeada Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Unesco, sendo considerada uns dos símbolos brasileiros. Roda de capoeira angolã, em Vera Cruz (BA). Foto de 2019.

- 2 Navegue pelos conteúdos que você encontrar, certificando-se de que sejam fontes confiáveis. Busque por artigos científicos e por *sites* oficiais para fazer sua pesquisa. Verifique se é possível encontrar fotos, vídeos e notícias, entre outras informações.
- 3 Identifique os patrimônios materiais e imateriais apresentados nos *sites* e artigos escolhidos para a pesquisa.

- 4 Entre os patrimônios imateriais e materiais identificados por você, escolha um de cada categoria para pesquisar mais detalhadamente.
- 5 No caderno, reúna as seguintes informações sobre cada patrimônio escolhido:
 - nome do patrimônio;
 - estados em que está localizado ou é praticado;
 - informações sobre marcos temporais relacionados ao patrimônio (origens, eventos históricos, tempo de existência, etc.);
 - categoria (material ou imaterial);
 - ano em que se tornou um patrimônio;
 - características que tornam esse bem um patrimônio;
 - a importância desse reconhecimento para os habitantes da região ou para a humanidade como um todo;
 - uma ou mais imagens do patrimônio.
- 6 Compartilhe com a turma as informações recolhidas.
- 7 Troque ideias com os colegas sobre os trabalhos realizados. Juntos, conversem sobre como foi o processo de pesquisa, quais fatores motivaram as escolhas dos patrimônios estudados, o que acharam de mais interessante na investigação, e se já conheciam algumas das informações levantadas ou se foram surpreendidos com o conteúdo acessado na internet.
- 8 Formule um panfleto informativo com as principais características dos patrimônios pesquisados.
- 9 O panfleto deve conter:
 - título destacando a temática apresentada;
 - fotos que despertem o interesse do leitor e apresentem os patrimônios;
 - um texto sucinto que resuma as principais características dos patrimônios (localização, contexto histórico, importância para a comunidade), assim como as razões pelas quais as pessoas devem conhecê-los e preservá-los.
- 10 O panfleto pode ser confeccionado em um computador ou pode ser feito à mão em uma folha de papel avulsa A4.
- 11 Imprima ou faça cópias do folheto e distribua aos estudantes das outras turmas e aos funcionários da escola.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

19

Orientações didáticas

Incentive os estudantes a pesquisar informações de patrimônios pertencentes à região brasileira em que se localiza a escola, de modo a ampliar o conhecimento deles sobre o tema. Leve-os a fazer comparações com o que já conhecem em sua comunidade. Conduza a atividade verificando se eles navegam pela internet atentos a buscar as informações listadas no item 5.

Durante a discussão em grupo, observe quais foram as regiões ou as cidades mais pesquisadas, e encoraje os estudantes a argumentar sobre suas escolhas de pesquisa e a pensar sobre o que mais chamou a atenção deles no patrimônio pesquisado e como percebem sua importância para determinado grupo ou povo. Aproveite o desenvolvimento da conversa para trabalhar com os estudantes a argumentação e a inferência. Caso você identifique alguma informação questionável ou pouco embasada, oriente-os a buscar mais dados em fontes confiáveis, como o próprio Livro do Estudante e livros e artigos citados no “Referencial bibliográfico comentado”, além de revistas e sites confiáveis.

A atividade de confecção do panfleto pode ser feita em conjunto com o(a) professor(a) do componente curricular Língua Portuguesa.

As mudanças na concepção de patrimônio cultural

A determinação e a escolha de um patrimônio cultural moldam a memória coletiva no sentido de legitimar certos feitos e/ou práticas e arriscar-se a não mencionar outros. Portanto, é necessário que sejam problematizadas com os estudantes as escolhas políticas que perpassam a eleição de celebrações, feriados, monumentos, entre outros, como patrimônios, e como, por muito anos, essa escolha foi parte da construção de uma história de exclusão de minorias e de dominação de grupos sociais privilegiados.

Desenvolva com os estudantes um debate para refletir sobre os problemas que envolvem os preconceitos em relação aos setores sociais identificados como minorias, demonstrando que não são minorias no sentido de quantidade de representantes, mas sim por suas condições sociais, culturais, religiosas ou econômicas marginalizadas. São grupos, portanto, que detêm menor poder em relação a outros da sociedade, mas que se organizam em diferentes frentes, denunciando tais desigualdades e exigindo paridade de direitos. Dessa maneira, espera-se que os estudantes desenvolvam a autonomia de pensamento e a capacidade de fazer análises embasadas, críticas, criativas e propositivas.

Línguas bantas:

família linguística que agrega cerca de seiscentas línguas faladas, especialmente no continente africano, ao sul da Linha do Equador. Muitos dos africanos que foram trazidos ao Brasil durante o sistema escravista falavam línguas bantas.

As mudanças na concepção de patrimônio cultural

Um dos componentes que organizam nossa identidade é a relação construída entre a memória e a história. A memória coletiva, referente a toda população de uma comunidade, região ou país, pode ser construída com base na escolha de elementos da história a serem lembrados em datas comemorativas, monumentos, nomes de ruas, praças e escolas e na preservação patrimonial.

O patrimônio está profundamente relacionado com a memória, pois preserva as características de um elemento cultural, histórico, arqueológico e natural para que seja conhecido por diferentes gerações e grupos sociais. No Brasil, por muitos anos, a determinação de patrimônio era restrita a bens materiais que muitas vezes estavam conectados com a memória oficial do país, ou seja, personagens e momentos relacionados à história política e econômica. Tal determinação desconsiderava elementos representativos da memória de grupos sociais que foram marginalizados dessa narrativa oficial.

A ampliação do conceito de patrimônio cultural para além dos bens materiais, na Constituição brasileira de 1988, incluindo hábitos, modos de fazer, rituais e outros elementos imateriais, foi uma importante conquista para abranger melhor nossa diversidade cultural. Tal ampliação permitiu que práticas tradicionais de comunidades que não se encontravam representadas em monumentos, por exemplo, fossem valorizadas e salvaguardadas.

É o caso do jongo, manifestação cultural praticada, especialmente, em comunidades quilombolas da Região Sudeste do Brasil. A prática envolve música, dança e uma relação intensa com as línguas bantas e com as crenças e tradições africanas. O jongo foi desenvolvido em terras brasileiras pelos escravizados, trazidos à força de diferentes localidades da África para trabalhar nas lavouras de café e cana-de-açúcar. Atualmente, a manifestação representa uma maneira de louvar os antepassados, afirmando as identidades afro-brasileiras.

Os quilombolas reivindicam constantemente o reconhecimento de suas memórias e tradições. Os quilombos são espaços que marcam a resistência ao sistema escravocrata durante o período colonial e imperial no Brasil. Portanto, muitas das tradições e dos modos de vida dos quilombolas são herança desse período e resistem à marginalização e ao preconceito racial, luta que dura até hoje.



Grupo de jongo no Quilombo Boa Esperança, em Presidente Kennedy (ES). Foto de 2019. O jongo tornou-se um patrimônio imaterial pelo Iphan em 2005.



OUTRAS VOZES

O grupo cultural Jongô da Serrinha foi criado pelo jongueiro Darcy Monteiro (1932-2001) e sua mãe, Maria Joana Rezadeira (1902-1986). Originalmente, o grupo realizava apresentações artísticas, mas hoje sua atuação se expande para ações culturais e educacionais, promovendo a preservação do jongô. O grupo também desenvolve a formação profissional de jongueiros.



- 1 Leia a seguir os trechos da reportagem de Rosana Freitas sobre Tia Maria do Jongô (1921-2019), a jongueira mais antiga do Jongô da Serrinha e que auxiliou na idealização do grupo. Depois, discuta a leitura com os colegas e o(a) professor(a).

[...] Ao final da reza, já bem tarde, [Vovó Maria Joana] colocava as crianças para dormir – porque só os mais velhos podiam participar das rodas – e dava início ao jongô. Mas nem sempre as crianças respeitavam, era comum ficarem olhando pelas frestas os mais velhos dançando e no dia seguinte imitarem o que tinham visto brincando de jongô. Entre essas crianças estava seu filho, Mestre Darcy, e Tia Maria.

Com o tempo, os jongueiros mais velhos foram morrendo, os mais novos não tinham acesso às rodas e as festas foram ficando cada vez mais raras. Na década de 1960, Vovó Maria Joana decidiu então criar um grupo profissional de Jongô para disseminar a cultura. Ela contou com a ajuda de Mestre Darcy e, entre os convidados para ingressarem no projeto, estavam Tia Maria e sua irmã, Tia Eulália.

A criação do grupo teve a intenção de levar o jongô para fora da Serrinha e também fazer com que as crianças participassem e aprendessem. Foi no quintal de Tia Maria que a vontade de Vovó Maria Joana se concretizou. Ela conta [...] que sua casa sempre foi muito cheia de crianças e afirma: “o jongô com as crianças nasceu aqui”. Mestre Darcy começou a levar os tambores para o quintal de Tia Maria e juntos eles cantavam e dançavam incentivando as crianças a participarem.

Rosana Freitas. Tia Maria do Jongô e a conservação da cultura ancestral. *MultiRio*, 24 jul. 2020. Disponível em: <http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/16326-tia-maria-do-jongo-e-a-conserva%C3%A7%C3%A3o-da-cultura-ancestral>. Acesso em: 22 fev. 2022.

2. Durante a infância de Tia Maria, o jongô era uma prática proibida para crianças. Porém, ela espiava as manifestações e sempre teve interesse em fazer parte delas.

- 2 Qual era a relação de Tia Maria com o jongô durante sua infância?

- 3 Qual foi a inovação do grupo que auxiliou na preservação da tradição do jongô?

Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.

Tia Maria do Jongô em prática do Grupo Cultural Jongô da Serrinha. Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2014.



ALCINO GAMBINO/ACERVO DO FOTÓGRAFO

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Respostas

Outras vozes

3. Percebendo que o jongô estava sendo cada vez menos praticado, o grupo resolveu atualizar algumas de suas tradições e permitir que crianças fizessem parte da manifestação. Dessa forma, o jongô seria aprendido por uma nova geração e continuaria vivo por meio dela. Com base nessa questão, os estudantes podem refletir sobre a importância de preservar a cultura por meio dos costumes que são passados de geração a geração. No caso do jongô, se as crianças não tivessem sido inseridas nessa manifestação, os saberes dessa prática cultural poderiam desaparecer com os mais velhos.

Indicações

- Uma resenha com Tia Maria do Jongô. Império Serrano Museu Virtual, 16 fev. 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=ffzOeD3Wf5U>. Acesso em: 17 maio 2022.

O vídeo apresenta uma entrevista com a Tia Maria do Jongô (1921-2019). Se julgar adequado, selecione trechos dessa conversa e compartilhe com os estudantes para que possam conhecer um pouco mais dessa personalidade.

Mãos à obra

Objetivo: conhecer as manifestações culturais da comunidade e dar novo significado a elas.

Nesta atividade prática, a turma é mobilizada a desenvolver fundamentos das metodologias ativas, como: envolvimento em atividades complexas; incentivo à tomada de decisões, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e envolvimento nos processos de avaliação dos resultados dos próprios trabalhos e dos trabalhos dos colegas. Procure explorar e aproveitar as potencialidades de cada estudante no desenvolvimento da atividade, incentivando a troca entre a turma, a colaboração e a superação de dificuldades em grupos, contando com o auxílio dos colegas, isto é, promovendo a inclusão da turma e considerando as individualidades dos estudantes, garantindo um processo de aprendizagem significativo.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação aos conhecimentos procedimentais (experiência com materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Os materiais desta atividade (argila, tinta guache e lantejoulas) podem ser compartilhados entre todos os estudantes da turma. Providencie-os previamente, verificando a possibilidade de consegui-los com a coordenação e a direção da escola ou combinando a compra com os estudantes.

Para dialogar com o tema do patrimônio cultural, em especial as práticas que envolvem a criação de peças tridimensionais, esta atividade poderá ser realizada com argila ou com massa de modelar. A proposta é que, com a manipulação desse tipo de material, os estudantes possam desenvolver trabalhos inspirados na observação das manifestações culturais de suas comunidades.



MÃOS À OBRA

Representação visual de nossos patrimônios

Nesta Unidade, você está aprendendo sobre patrimônio material e imaterial e a importância de sua preservação para a memória de uma comunidade. No Brasil há muitas celebrações e saberes que fazem parte de nossa cultura, interagem com o ambiente onde ocorrem e constroem a identidade das comunidades envolvidas.

Agora, você vai ter a chance de se aproximar de alguma manifestação cultural de sua comunidade e recriar alguns de seus elementos, de modo a conferir a eles sua visão.

Materiais:

- Argila (ou massa de modelar)
- Tinta guache de cores variadas
- Lantejoulas de cores variadas
- Meio copo de água
- Uma sacola plástica

- 1 Reúna-se com os colegas e o(a) professor(a) para refletir sobre as celebrações e festividades de sua comunidade:
 - Há uma data específica para elas acontecerem?
 - A realização desses eventos envolve a criação de adereços, fantasias, decorações e representações de personagens características?
- 2 Após a participação de todos, crie uma lista coletiva dos elementos visuais que considerem interessantes. A ideia é utilizar a argila para representá-los visualmente por meio de esculturas e outras peças.



Orientações didáticas

Verifique a possibilidade de providenciar um espaço para o armazenamento do trabalho dos estudantes.

Depois de concluídos, os objetos poderão ser apresentados a outras turmas ou mesmo ser utilizados em eventos da escola, promovendo assim o conhecimento da produção dos estudantes em diálogo com as pesquisas sobre a cultura local.

- 3 Estenda a sacola plástica sobre a mesa, de modo que você possa trabalhar com a argila sem sujar a superfície.
- 4 Utilizando a argila, faça modelagens dos elementos visuais listados no item 2. Elas podem ser representações fiéis desses elementos ou interpretações deles. Você pode modelar uma personagem ou um símbolo de uma manifestação, por exemplo.
- 5 Para usar a argila é necessário umedecê-la conforme você a manipula. Tome cuidado para não colocar água demais, pois assim ela pode ficar muito amolecida. Uma alternativa é molhar os dedos conforme for moldando a argila.
- 6 Você também pode usar lantejoulas para decorar a peça.



- 7 Terminada a modelagem, espere a argila secar por pelo menos 24 horas. Depois de seca, utilize a tinta guache para pintá-la.
- 8 Compartilhe o resultado com a turma e conte como foi sua experiência: Por que você escolheu essa figura? Como foi o processo de decorá-la com lantejoulas e pintá-la com tintas de cores diferentes?
- 9 Ao final, os trabalhos devem ser reunidos em um espaço expositivo para que todos da escola possam conhecê-los.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

23

Mãos à obra

Objetivos: compreender as etapas necessárias para a proteção dos patrimônios públicos e a importância deles para preservar a história e a cultura da comunidade.

Nesta atividade prática, a turma é mobilizada a desenvolver fundamentos das metodologias ativas, como: envolvimento em atividades complexas; incentivo à tomada de decisões, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e envolvimento nos processos de avaliação dos resultados dos próprios trabalhos e dos trabalhos dos colegas. Procure explorar e aproveitar as potencialidades de cada estudante no desenvolvimento da atividade, incentivando a troca entre a turma, a colaboração e a superação de dificuldades em grupos, contando com o auxílio dos colegas, isto é, promovendo a inclusão da turma e considerando as individualidades dos estudantes, garantindo um processo de aprendizagem significativo.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação aos conhecimentos procedimentais (experiência com materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

A atividade pode ter duração de três ou quatro aulas e foi idealizada para ser realizada de forma progressiva. Os materiais podem ser adaptados de acordo com as possibilidades de realização. Por exemplo, a catalogação das informações em pastas pode ser substituída pela montagem e pelo grampeamento das folhas avulsas.

Etapa 1

É importante que os estudantes vejam e/ou participem dos bens culturais pessoalmente; então, estimule a ocupação de espaços públicos, integrando as pessoas e desenvolvendo um olhar estético e uma fruição que somente a pesquisa indireta não seria capaz de oferecer. Por isso, incentive os estudantes a formar grupos de visita com os quais possam vivenciar os patrimônios escolhidos por outros. Isso também facilita o acesso dos estudantes aos locais, pois apenas um adulto responsável precisa estar junto ao grupo. Caso julgue adequado, sugira à diretoria da escola uma saída pedagógica que contemple os elementos selecionados pela turma e visite-os em conjunto.

Solicite aos estudantes que façam a seleção dos elementos culturais que vão



MÃOS À OBRA

Seleção, classificação e catalogação de um patrimônio

Nesta seção, você vai selecionar monumentos, praças, edifícios antigos, esculturas, objetos, práticas, festas ou rituais que tenham grande valor cultural (artístico, histórico, arqueológico, etnográfico) e que sejam patrimônios na comunidade em que vive. Em seguida, vai desenvolver a classificação e a catalogação desses elementos. Vamos começar?

Etapa 1 – Seleção

- 1 Por meio do *site* do Iphan (disponível em: <https://www.gov.br/iphane/pt-br>; acesso em: 11 mar. 2022), encontre, em sua região, monumentos, praças, edifícios antigos, esculturas, objetos e manifestações de valor cultural (artístico, histórico, arqueológico e/ou etnográfico).
- 2 Procure a localização e/ou datas de realização dos patrimônios pesquisados.
- 3 Acompanhado por um responsável adulto, vá ao encontro dos patrimônios selecionados e grave, fotografe ou realize desenhos de observação.



- 4 Faça anotações sobre os elementos que mais chamaram sua atenção e que sejam essenciais para descrever o valor cultural do bem, e sobre qual é seu estado de conservação.
- 5 Faça entrevistas com a comunidade que mora perto do local ou que pratica a manifestação cultural.
- 6 Apresente para a turma as informações recolhidas dos patrimônios pesquisados. Em seguida, com os colegas, escolha para a próxima etapa da atividade apenas um dos elementos que apresentou.

ser trabalhados na próxima etapa com base no valor que eles acreditam que o bem tenha para a identidade e a memória de uma comunidade e/ou para si mesmos.

Caso não haja patrimônios culturais cadastrados no município em que se localiza a escola, oriente os estudantes a conversar com familiares, colegas e professores sobre praças, práticas artísticas e culturais, celebrações, feiras, comidas típicas, construções, entre outros elementos que são considerados importantes para o município e para a comunidade. Peça a eles que elaborem um pequeno texto, explicando as razões de esses elementos serem considerados patrimônios.

É importante demonstrar aos estudantes a necessidade de se pensar não apenas na seleção de imagens, desenhos, anotações, depoimentos e

informações que serão apresentados, de acordo com o recorte do tema, mas também na forma de apresentação desses elementos em uma demonstração expositiva, preocupando-se tanto com o visual quanto com o tempo de apresentação.

TCTs – Educação para o Trânsito

Esse é um excelente momento para desenvolver com a turma o Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e Civismo: **Educação para o Trânsito**. Se possível, planeje a visita aos patrimônios culturais com os estudantes considerando incluir explicações sobre as características fundamentais do trânsito, explicitando os direitos e os deveres dos pedestres e dos motoristas. Incentive-os a identificar os sinais de trânsito e explique a eles aspectos da sinalização básica.

Etapa 2 – Classificação

- 1 Reúna os vídeos, fotos, desenhos, anotações, depoimentos e as demais informações de sua pesquisa durante a etapa de seleção.
- 2 Pesquise a história de constituição do bem cultural e o que o levou a se tornar um patrimônio.
- 3 De acordo com as informações recolhidas, pense em estratégias para a preservação e a manutenção do patrimônio.
- 4 Faça o rascunho de uma ficha com todas as informações que você levantou. A ficha deve abordar os seguintes elementos:
 - nome do patrimônio;
 - localização;
 - contexto histórico de sua criação/ desenvolvimento;
 - tipo de patrimônio;
 - razões para sua classificação como patrimônio;
 - modificações e alterações sofridas desde sua criação;
 - estratégias para assegurar sua proteção e manutenção.
- 5 Indique as fontes de pesquisa.
- 6 Troque os rascunhos com os colegas e compartilhem informações.
- 7 Implemente as correções e as alterações que julgar pertinentes, finalize a ficha e insira as imagens e os *links* dos vídeos que você coletou do patrimônio.

Etapa 3 – Catalogação



- 1 Para a catalogação das fichas elaboradas pela turma, criem uma pasta em um serviço de armazenamento e compartilhamento de arquivos.
- 2 A turma deve discutir os critérios para catalogar as fichas em diferentes subpastas. Algumas sugestões:
 - tipo de patrimônio;
 - localização na cidade;
 - riscos e soluções para a preservação.
- 3 Insiram as fichas nas pastas de acordo com os critérios selecionados e produzam coletivamente um sumário.
- 4 Compartilhem o *link* e o sumário para a pasta com outras turmas da escola.
- 5 Vocês podem também fazer uma versão física dessa pasta, utilizando uma pasta catalográfica, que pode ser disponibilizada na biblioteca da escola.

Orientações didáticas

Etapa 2

Incentive os estudantes a padronizar as fichas elaboradas nesta etapa, pois elas serão disponibilizadas todas juntas, em um documento de catalogação coeso.

Etapa 3

Nas pastas criadas em um serviço de armazenamento e compartilhamento de arquivos, os estudantes podem disponibilizar, além das fichas, os vídeos, os áudios de entrevistas e as imagens em alta resolução que recolheram durante a etapa de seleção. Eles podem ter, nesse material, um meio para consulta e troca de conhecimento.

Orientações didáticas

Os museus

A existência de museus se faz necessária tendo em vista o papel deles na constituição da memória. De fato, museus se tornam espaços fundamentais para o acesso à memória e à produção cultural, além de permitir a construção do conhecimento com base nas obras de seu acervo.

O papel do museu, portanto, não é o de colecionar objetos, mas de possibilitar o diálogo com o público e com pesquisadores, atuando como um mediador cultural ativo, ou seja, disponibilizando seu acervo à visitação e a estudos e pesquisas sobre suas obras e o contexto em que estão inseridas. Nesse sentido:

A exposição, portanto, é o procedimento primordial para o encontro entre sujeito e objeto e se faz como o espaço para uma experiência que permita a apropriação de conhecimento. Vale frisar que tal processo não deve se realizar de maneira autoritária, extinguindo a possibilidade de debate e interação. [...]

GUEDES, Gisele; VIVAS, Rodrigo. Desejos individuais – imagens de coletividade.

OuvirOUver: dossiê música eletroacústica, v. 12, n. 1, p. 168-179, jan./jul. 2016.

Disponível em: <https://seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/view/31216>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Se julgar adequado, encaminhe uma troca de ideias com os estudantes sobre as diferenças entre bens materiais, que são preservados por seu valor documental, e obras artísticas, que, além de terem valor documental, passam por um processo de legitimação, influenciando a forma como a história de uma cultura visual é desenvolvida.

2 Os museus

Os museus são locais que abrigam, catalogam e expõem para a sociedade bens que podem ser patrimônios. Muitas vezes se estabelecem em construções (prédios, casarões, etc.) tombadas. Existem diferentes categorias de museus, que são definidas pelas características do acervo e das pesquisas que se desenvolvem nesses espaços.

Os **museus históricos** têm a função de preservar e divulgar bens materiais que auxiliam na construção do conhecimento histórico de um grupo social, uma cidade ou um país. Esses bens podem ser documentos escritos, sonoros, iconográficos ou orais, que são fontes sobre momentos, hábitos, rituais, sistemas econômicos e sociais, comidas, vestuário, entre tantos outros elementos de determinado período. Um exemplo é o Museu Imperial, em Petrópolis, que fica no estado do Rio de Janeiro.



Fachada do Museu Imperial, em Petrópolis (RJ). Foto de 2017.

O espaço em que foi montado o Museu Imperial era o palácio de verão da Família Real brasileira durante o reinado de dom Pedro II. Nele há mais de 200 mil registros históricos que datam do século XVIII ao século XX, em sua maioria documentos, livros, fotografias, pinturas, mobiliários e outros objetos relacionados ao período imperial brasileiro. Esses elementos podem ser consultados, auxiliando nas pesquisas de diversos campos do conhecimento.



Carruagem em exposição no Museu Imperial, em Petrópolis (RJ). Foto de 2019.

Os **museus de arte** são os locais onde são expostas e preservadas obras artísticas que influenciaram e ainda influenciam a produção de arte no mundo. Neles podemos encontrar pinturas, esculturas, desenhos, gravuras e os demais tipos de desdobramentos artísticos existentes. Um museu de arte pode se propor a guardar obras de determinado período, local ou artista, ou organizar uma coleção diversa em seu acervo.

Um importante museu brasileiro é o Museu Mineiro, situado em Belo Horizonte, capital do estado de Minas Gerais. O edifício desse museu, construído no fim do século XIX, tem uma arquitetura eclética, com influências greco-romana e **renascentista**. Já em sua parte interna, tem decorações ornamentais nas paredes e no teto. Inicialmente criado para outras finalidades, o espaço passou a se constituir como museu oitenta anos após sua construção, no período em que fora criado o Arquivo Público Mineiro, localizado na mesma região. Conta com mais de 2600 objetos, entre eles pinturas, desenhos, gravuras, esculturas, mobiliário, moedas, armas, imagens **sacras** e equipamentos **litúrgicos** datados do período entre os séculos XVIII e XX. Todos os objetos do museu são organizados em mais de trinta coleções.



Fachada do Museu Mineiro. Belo Horizonte (MG). Foto de 2021.

Renascentista:

relativo à época do Renascimento, movimento de reformas artística, literária e científica ocorrido entre os séculos XIV e XVI na Itália, espalhando-se para o resto da Europa.

Sacro: religioso; sagrado.

Litúrgico: referente à liturgia, conjunto de ritos relativos à tradição de cerimônias religiosas.



Sala das Sessões do Museu Mineiro. Belo Horizonte (MG). Foto de 2018.

O acesso às obras de arte do Museu Mineiro, assim como de qualquer outro museu de arte, possibilita aos visitantes fazer relações entre o que se encontra exposto. Da apreciação ao aprendizado, o público é capaz de, comparativamente, interpretar as tendências, as técnicas, os conceitos e o modo como os artistas propõem, com suas obras, questões associadas ao conhecimento artístico, político e social, entre outros.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Orientações didáticas

O historiador de arte Jorge Coli (1947-) debate em seu livro *O que é arte* como a ideia de arte está ligada ao conceito de cultura. Leia um trecho da obra a seguir.

[...] arte, são certas manifestações da atividade humana diante das quais nosso sentimento é admirativo, isto é: nossa cultura possui uma noção que denomina solidamente algumas de suas atividades e as privilegia. Portanto, podemos ficar tranquilos: se não conseguimos saber o que a arte é, pelo menos sabemos quais coisas correspondem a essa ideia e como devemos nos comportar diante delas.

Coli, Jorge. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 2000. p. 8. (Coleção Primeiros Passos).

A discussão para definir se um objeto é ou não artístico perpassa diversas instâncias, profissionais e locais, cujas competências são reconhecidas para produzir um discurso que avalia e insere certos objetos com o rótulo de artísticos em nossa cultura.

Orientações didáticas

Instrua os estudantes a analisar as duas obras do artista Belmiro de Almeida (1858-1935) em seus aspectos visuais (cores, materiais, texturas, densidade, profundidade) com base na observação das imagens e na leitura do texto. Promova uma discussão sobre as características das obras que podem ser reconhecidas por meio das reproduções no livro e sobre aquelas que eles acreditam que apenas a interação no museu revelaria.

É importante orientar os estudantes a respeito das inúmeras possibilidades interpretativas com base no olhar individual, na criatividade e nas experiências de mundo.

Uma discussão possível é a representação da figura feminina em ambos os quadros. As obras foram idealizadas e criadas por um pintor masculino que retratou as mulheres por meio de uma visão influenciada por seu gênero e pelos contextos histórico e social. Portanto, é importante problematizar as relações de gênero representadas nas telas como expressões de um período e de um artista específicos. Um exercício interessante é comparar as representações femininas de Belmiro com as de pintoras do período, como a artista fluminense Abigail de Andrade (1864-1890), e com obras de artistas femininas contemporâneas. Dessa maneira, os estudantes conseguem perceber diferentes tipos de representação e como elas estão conectadas não somente à técnica e à criatividade de um artista, mas também a questões históricas e de gênero. Assim, eles serão capazes de realizar análises críticas, criativas e propositivas.

Aos estudiosos, por sua vez, o acesso ao museu e seu acervo permite a construção de pesquisas, relacionando as obras a outras produções dentro de uma tradição artística brasileira e de outros lugares do mundo. Por meio de uma articulação entre teoria e conceitos, os estudos relativos à arte nos auxiliam a ampliar o olhar sobre as obras e aprofundar o conhecimento sobre diversificadas produções e tradições artísticas existentes.

Uma obra importante do acervo do Museu Mineiro é a pintura de título *Má notícia*, do artista mineiro Belmiro de Almeida (1858-1935), formado na Academia Imperial de Belas Artes, no Rio de Janeiro, na École de Beaux-Arts e na Académie Julian, em Paris, capital da França.

A pintura de Belmiro, realizada sobre um suporte em formato arredondado, nos insere em um ambiente doméstico, composto de um tapete e um conjunto de poltronas, em uma das quais vê-se a protagonista da cena. Com o corpo jogado sobre o móvel, a mulher de longos cabelos acobreados esconde parte do rosto com uma mão. Podemos imaginar, como observadores ocultos, que o momento representado é de profundo desespero e tristeza, sentimentos justificados pela presença de uma carta atirada ao chão.

Ao vermos de perto, no museu, essa pintura de Belmiro, podemos constatar a grande habilidade técnica na representação dos detalhes, como os fios que compõem a tecelagem da poltrona. Vista de longe, percebemos o trabalho de cores, luzes e sombras que compõem a cena, transmitindo um aspecto dramático. Um foco especial é dado à protagonista da cena, que tem sua pele bem iluminada e um vestido em cuja saia reluz uma mistura de tons que cintilam, quase em furta-cor.

No mesmo museu encontramos a obra *Arrufos*, de Belmiro, uma pintura que também retrata um aspecto doméstico em uma cena dramática, na qual somos convidados a observar um casal, possivelmente em momento posterior a um desentendimento.



Belmiro de Almeida.
Má notícia, 1897.
Óleo sobre tela,
168 cm x 168 cm.



Belmiro de Almeida.
Arrufos,
1887. Óleo sobre tela,
89,1 cm x 116,1 cm.

Portanto, a visita a um museu de arte nos permite perceber os detalhes de uma obra, como materiais, texturas, profundidade, densidade dos objetos, etc. É possível exercer um olhar de apreciação sobre as cores usadas, o modo como as figuras foram representadas, o jogo de luz e sombra, entre outros aspectos da materialidade da obra.

Outro importante museu brasileiro é o Museu de Arte Popular da Paraíba, que por meio de seu acervo, o qual contém obras artesanais, xilogravuras, literatura de cordel e músicas de artistas paraibanos como o sambista e compositor de forró Jackson do Pandeiro (1919-1982) e a cantora Elba Ramalho (1951-), pretende valorizar e divulgar a cultura local. O prédio que abriga o museu foi a última obra concluída em vida do arquiteto carioca Oscar Niemeyer (1907-2012).



RAMALHO/FOTODIARIA

Exterior do Museu de Arte Popular da Paraíba. Campina Grande (PB). Foto de 2018.



RAMALHO/FOTODIARIA

Parte do acervo do Museu de Arte Popular da Paraíba. Campina Grande (PB). Foto de 2018.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

29

Sugestão de atividade

Convide os estudantes a fazer um levantamento de museus que conhecem e de que já tenham ouvido falar, mas que não se relacionem a artefatos históricos, etnográficos e arqueológicos, como o Museu do Futebol, em São Paulo (SP), o Museu de Cera, na Inglaterra, o Museu do Ramen, no Japão, e o Museu dos Frascos de Sal e Pimenta, nos Estados Unidos. Apresente a eles a ideia do Museu de Imagens do Inconsciente, fundado em 1952 pela psiquiatra Nise da Silveira (1905-1999), mostrando a eles a página do museu (disponível em: <http://www.ccms.saude.gov.br/museuvivo/index.php>; acesso em: 1 jun. 2022) e explorando algumas das produções apresentadas na seção “Obras/Biografias”.

Promova uma conversa com a turma contextualizando como as pessoas com problemas de saúde mental eram tratadas no início do século XX e a transformação da abordagem de Nise da Silveira, que utilizava a arte como maneira de proporcionar um tratamento mais humanizado a seus pacientes.

Aproveite o momento para discutir a saúde mental, perguntando aos estudantes como cuidam da própria saúde e o que fazem para cuidar da mente. Você pode destacar a importância da arte na promoção da saúde mental. Se julgar adequado, aprofunde essa temática, conversando sobre sintomas de ansiedade e de depressão e outras questões relacionadas à saúde mental, abrindo o diálogo com eles. Conte com a direção e a coordenação da escola caso identifique estudantes que precisem de ajuda.

Orientações didáticas

Em setembro de 2018, o Museu Nacional, localizado no Rio de Janeiro (RJ), foi tomado por chamas, e boa parte de seu acervo foi perdido. A falta de verbas repassadas para a manutenção e a preservação do acervo do Museu Nacional e de sua estrutura foi apontada como um dos principais fatores para a ocorrência desse incêndio de grandes proporções.

Infelizmente, no Brasil, fatos como esse não são raros, tendo em vista outras perdas significativas de bens culturais em situações similares. É importante recordar esses incidentes e a impossibilidade de recuperação de certos artefatos históricos, arqueológicos, naturais, entre outros. Na internet, é possível encontrar diversas reportagens e artigos que abordam a dimensão das perdas causadas pelo incêndio do Museu Nacional e que podem ser compartilhados com os estudantes.

A maior parte dos 20 milhões de itens que o museu abrigava foi totalmente destruída. Nele, estava o mais antigo fóssil humano já encontrado no país, a Luzia; a coleção egípcia que começou a ser adquirida ainda por Dom Pedro I; a coleção de arte e artefatos greco-romanos da Imperatriz Teresa Cristina; e coleções de paleontologia que incluíam o fóssil de um dinossauro proveniente de Minas Gerais.

SOUZA, Talita de. Incêndio no Museu Nacional, no Rio de Janeiro, completa três anos; relembre. *Correio Braziliense*, 2 set. 2021. Disponível em: <https://www.correio braziliense.com.br/brasil/2021/09/4947344-incendio-no-museu-nacional-no-rio-de-janeiro-completa-tres-anos-relembre.html>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Essas questões podem auxiliar nas discussões com os estudantes, demonstrando a importância das medidas de preservação e da ação dos pesquisadores, responsáveis por manter um registro desses bens culturais por meio de estudos.

Explorando na rede

A visita virtual ao Museu Nacional tem como objetivo trabalhar as habilidades de observação e as possibilidades de percurso dentro de uma exposição. Esta atividade é muito importante, especialmente no caso de a localidade da escola não ter um museu para ser visitado pelos estudantes, possibilitando a eles conhecer como se configura o espaço expositivo. No entanto, a visita virtual não substitui a necessidade de os estudantes irem, quando possível, a espaços em que elementos das artes e da cultura são viabilizados. Praças, centros culturais e grupos tradicionais de música, artesanato e dança, entre outros, podem ter a visitação incentivada.

É importante ainda lembrar aos estudantes que a técnica fotográfica/audiовisual, utilizada para a reprodução dos espaços e das obras de arte, não consegue apresentar todos os elementos necessários para a apreciação dos objetos em um museu; portanto, sempre incentive-os a buscar o contato presencial com expressões artísticas. Destaque, por exemplo, que a sensação de ver o vídeo de um *show* é completamente distinta à de assistir ao *show* pessoalmente. No entanto, reforce a importância da tecnologia como meio de acesso à informação e ao conhecimento.



EXPLORANDO NA REDE

Visita virtual

Você aprendeu sobre a importância dos museus no que se refere a preservar objetos artísticos e históricos, possibilitar a construção do conhecimento e salvaguardar a identidade cultural de um povo por meio de seu acervo. Assim, pôde perceber que a visitação e a conservação dos museus são de extrema relevância.

Para que um número maior de pessoas tenha acesso a seu acervo, muitos museus disponibilizam visitas *on-line* a seus espaços.

Nesta atividade, você vai realizar uma visita *on-line* ao Museu Nacional, no Rio de Janeiro, como era antes do incêndio que destruiu parte do prédio e do acervo, em 2 de setembro de 2018, por meio do *site* Google Arts & Culture, e montar um roteiro de visitação com os colegas.



- 1 Formem trios e acessem a visita virtual ao Museu Nacional, disponível em: <https://artsandculture.google.com/project/museu-nacional-brasil>. Acesso em: 14 mar. 2022.



Página de abertura da visita ao Museu Nacional, em março de 2022.

- 2 Cliquem na exposição *on-line* "Volte no tempo e explore".
- 3 Iniciem a visita ao museu. Para explorá-lo, utilizem o *mouse* clicando com o botão direito e arrastando para a direção que vocês queiram ir, ou deixem o vídeo reproduzir a visita automaticamente.
- 4 Outras ferramentas que podem ser utilizadas para aprofundar a experiência:
 - girar a imagem em 360 graus, de maneira que vocês consigam enxergar do chão ao teto da construção;
 - mudar a sala do museu, rolando a página para o vídeo seguinte.



REPRODUÇÃO/VIDEOS ARTS & CULTURE

Visita virtual ao Museu Nacional como era antes do incêndio de 2018. Captura de tela em março de 2022.

- 5 Depois de visitar o museu, elaborem um roteiro de visitação ao local.
- 6 O roteiro de visitação deve conter:
 - descrição das diferentes salas e ambientes do museu;
 - indicação das principais obras, com um resumo de suas características artísticas e históricas;
 - dicas do grupo sobre os ambientes e salas que vocês acharam mais interessantes.
- 7 Façam o roteiro de visitação em um programa de edição de texto no laboratório de informática.
- 8 Incluem no roteiro “capturas de tela” da visita virtual, ou seja, imagens que vocês capturaram da tela do computador.
- 9 Imprimam cópias do documento e distribuam ao restante da turma e à comunidade escolar.
- 10 Comparem as orientações dos diferentes roteiros de visitação e conversem sobre as distintas experiências que cada grupo teve nesta expedição virtual.

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

31

Orientações didáticas

O trabalho com a exposição “Volte no tempo e explore”, do Museu Nacional, pode ser realizado em uma atividade interdisciplinar com História, em que são investigados o prédio, os objetos e as obras do museu, assim como os aspectos de preservação desse tipo de museu no Brasil. Verifique a possibilidade de realizar a atividade com o(a) professor(a) de História.

A atividade proposta nesta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita que você avalie os conteúdos conceituais (objeto de pesquisa) e procedimentais (ação de pesquisa) dos estudantes. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Arte do amanhã

Caso considere adequado, proponha aos estudantes uma pesquisa voltada para o tema e organize uma roda de conversa sobre as soluções que eles julgam necessárias para a preservação da cultura e do ambiente natural diante da prática do turismo.

Convide os estudantes a refletir sobre o modo como agem quando viajam ou visitam outros lugares. Essa reflexão é importante, pois os direciona a se colocar como agentes, partes atuantes e responsáveis pela preservação de bens coletivos.



ARTE DO AMANHÃ

Relação entre turismo e patrimônio

Quando pensamos em patrimônios culturais, muitas vezes nos vem à cabeça o desejo de viajar, conhecer lugares, objetos e tradições que não estão presentes em nossos locais de convivência. Um turista normalmente está interessado em conhecer ambientes que apresentem características singulares em relação a arquitetura, história e modo de vida.

O turismo, praticado de maneira responsável e respeitosa em relação às culturas e às tradições locais, é uma forma de incentivar a valorização e a preservação de patrimônios. A atração de turistas para uma localidade é um meio de movimentar a economia e de reforçar as memórias e as identidades, valorizando os aspectos que atraem a atenção de pessoas de diversas partes do mundo.

Quando os poderes políticos reconhecem o turismo como uma ferramenta de importância para a economia, bem como para a valorização das localidades, cresce o interesse em aplicar recursos para a manutenção, a restauração e a conservação de bens e saberes culturais.

Um exemplo disso são as melhorias proporcionadas pelo turismo em Cachoeira, localizada no estado da Bahia. A cidade contém vários prédios e casas que datam dos séculos XVIII e XIX e apresentam estilo arquitetônico neoclássico, e que com o passar do tempo foram se deteriorando.

O grande valor histórico e cultural dessas construções, sua condição de patrimônio cultural, assim como a oportunidade de atrair turistas por meio da visitação a esses espaços e, conseqüentemente, movimentar a economia, incentivou o investimento público na restauração de vários prédios que apresentavam danos tanto nas fachadas quanto no interior, favorecendo assim a preservação desses bens arquitetônicos.



Construções tombadas em Cachoeira (BA). Foto de 2016.

ROBERTO CAMARGO/PHOTON IMAGES



TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.



- Com base nas perguntas a seguir, reflita sobre o que foi abordado nesta Unidade e converse com os colegas e o(a) professor(a).
 - Quais são as categorias de patrimônio cultural? Descreva as características de cada uma delas e dê exemplos desses diferentes tipos de patrimônio no Brasil.
 - Discuta a importância da determinação da Constituição de 1988 que possibilitou que bens culturais imateriais fossem elevados à condição de patrimônio cultural.



EM POUCAS PALAVRAS

Nesta Unidade, você:

- conheceu as categorias de patrimônio, bem como os órgãos responsáveis por definir e atuar a favor da preservação dos bens e saberes culturais;
- compreendeu a importância da preservação da memória, presente em nosso patrimônio e em tradições mantidas por grupos que fazem parte da sociedade nacional;
- aprendeu a valorizar instituições que salvaguardam bens artísticos e históricos, como os museus;
- verificou a necessidade de preservar o patrimônio regulando o turismo predatório.



PARA LER, OUVIR E VER

Filme

- *Folias de Minas*, de Felipe Chemicatti e Pedro Carvalho, 2019 (53 min). Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=6XNgEZ1UUt4>. Acesso em: 14 mar. 2022.

No canal do Instituto Estadual do Patrimônio Histórico e Artístico de Minas Gerais (Iepha-MG), é possível assistir ao documentário que aborda as Folias de Minas, uma das tradições religiosas mais antigas e presentes no estado. Essa manifestação cultural foi reconhecida como patrimônio imaterial de Minas Gerais em 2017.

Site

- **Patrimônio 360**. Cultura Jundiá. Disponível em: <https://cultura.jundiai.sp.gov.br/festivais-e-programas/patrimonio-360/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Nesse site, você poderá visitar virtualmente o acervo de alguns museus da cidade de Jundiá, no interior do estado de São Paulo, como a Pinacoteca Municipal Diógenes Duarte Paes e o Museu Histórico e Cultural de Jundiá.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

33

Orientações didáticas

Trocando ideias

As questões da seção “Trocando ideias” do final da Unidade podem ser realizadas como atividade avaliativa final. Para isso, você pode retomar as respostas e os conhecimentos iniciais dos estudantes e avaliar o desenvolvimento deles no decorrer do trabalho com a Unidade. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Durante a conversa, incentive os estudantes a embasar seus argumentos nos conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo da Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências, exercitando a argumentação e a inferência. Procure também orientá-los na identificação e na desconstrução de falácias, indicando que devem sempre voltar aos textos estudados e conferir as fontes de seus argumentos.

Respostas

Trocando ideias

- O patrimônio cultural divide-se em duas categorias: material e imaterial. O patrimônio material pode ter características históricas, artísticas, arqueológicas e naturais. Há muitos exemplos de patrimônios materiais, como o centro histórico de São Luís, no estado do Maranhão, ou o Parque Nacional da Serra da Capivara, no Piauí. O patrimônio imaterial refere-se a bens culturais relacionados aos saberes, às crenças, às celebrações, às habilidades e às práticas culturais de determinado lugar ou grupo social. Entre os muitos exemplos de patrimônios imateriais brasileiros estão o modo de fazer da renda irlandesa, no município de Divina Pastora, em Sergipe, e a prática da Festa do Divino, em Pirenópolis, no estado de Goiás.
- Patrimônio cultural imaterial representa saberes, crenças, tradições e modos de vida de um grupo de pessoas. Com a expansão da definição de patrimônio, esse tipo de memória pode também ser protegida e preservada pelo Iphan, mantendo vivas tradições que evocam a memória e a cultura de grupos sociais que foram, muitas vezes, excluídos da representação em monumentos e construções.

Orientações didáticas

Atividade complementar

Objetivos: conhecer e explorar propostas artísticas como os *happenings* e as *performances*, destacando a possibilidade de diálogos entre as distintas linguagens artísticas como uma das características da arte contemporânea; desenvolver procedimentos de pesquisa acerca do patrimônio cultural brasileiro; e possibilitar o processo de criação e vivência em um *Parangolé*.

Justificativa: no trabalho com esta “Atividade complementar”, os estudantes terão contato com expressões artísticas contemporâneas que diluíram as fronteiras entre artes visuais, dança, música e teatro.

Esta “Atividade complementar” apresenta propostas relacionando elementos de diferentes linguagens artísticas, como a dança, as artes visuais, o teatro e a música. Na Unidade 1, os estudantes conheceram mais detalhadamente as instituições que salvaguardam bens materiais e imateriais, entre os quais as manifestações culturais, por seus valores históricos, etnográficos e artísticos. É comum o encontro de diferentes linguagens artísticas na composição das manifestações culturais, pois elas expressam identidades, saberes e modos de fazer interligados às danças, às músicas e aos elementos visuais da cultura em que se inserem. Nesse sentido, a proposta desta “Atividade complementar” é apresentar expressões da arte resultantes do encontro de linguagens artísticas que se manifestam em espaços distintos.

Embora a imagem de abertura desta “Atividade complementar” não exiba um *happening* ou uma *performance*, ela introduz a abordagem da colaboração entre diferentes linguagens artísticas e mostra a conexão entre o pintor Jasper Johns (1930-) e o dançarino Merce Cunningham (1919-2009).

Consulte a página XXVI, referente às “Orientações específicas” deste Manual do Professor, na qual consta o quadro de competências e habilidades da BNCC com as descrições completas.

ATIVIDADE COMPLEMENTAR:

ARTES INTEGRADAS

A partir de meados do século XX, as artes visuais, em suas múltiplas expressões (pintura, escultura, gravura, *design*, etc.), aproximaram-se de outras linguagens artísticas, como a dança, a música e o teatro. Tais aproximações trouxeram novas possibilidades de expressão para as artes visuais, resultando em criações que não precisavam estar necessariamente em museus para serem admiradas ou vivenciadas.

Nesta “Atividade complementar”, você vai explorar algumas criações derivadas das novas possibilidades geradas pela aproximação entre essas diferentes linguagens, como os *happenings* e as *performances*.



JAMES KUDRY/ALERO DO FOTÓGRAFU. © JASPER JOHNS/ARTIS. BR/CA. 2022.

Fotografia do estúdio do artista plástico Jasper Johns, que apresenta um *collant*, peça de vestuário geralmente usada por bailarinos, sobre uma das telas do pintor. A foto, sem data, representa a parceria entre Johns e o coreógrafo e dançarino Merce Cunningham.

34

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

MAPA DA UNIDADE

Competências gerais	2 e 3.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	5 e 6.
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	2, 3 e 5.
Habilidades	EF69AR31, EF69AR32, EF69AR34 e EF69LP38.
Objetos de conhecimento	Contextos e práticas; Patrimônio cultural; Processos de criação; Estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais.
Conteúdos	Diálogo entre diferentes linguagens artísticas; Dança; Música; Pintura; <i>Happenings</i> ; <i>Performance</i> ; Literatura; Diálogo entre linguagens no patrimônio cultural brasileiro; Criação de <i>Parangolés</i> .



CONHECER

Colaboração e diálogos entre diferentes linguagens artísticas

No volume 6 desta coleção, você conheceu o trabalho do bailarino e coreógrafo estadunidense Merce Cunningham (1919-2009) e as inovações coreográficas que foram frutos de seu processo criativo. Cunningham buscou nos movimentos cotidianos (como andar, correr, dobrar, pular e alongar) modos de pensar e inspirar suas produções artísticas. Em suas coreografias, propôs a utilização de movimentos corriqueiros e não dramatizados, pois entendia que, na dança, a movimentação corporal não deveria necessariamente representar emoções ou contar uma história, como ocorre mais frequentemente na concepção **hegemônica** de dança.

Dessa maneira, Cunningham inaugurou uma aproximação entre a dança e o cotidiano. Em suas aulas, não era requerido que os estudantes tivessem um conhecimento anterior de dança, ou seja, eles não precisavam ter frequentado aulas de balé clássico ou de dança moderna, pois as produções do coreógrafo se espelhavam em movimentos comuns, realizados pelas pessoas em situações do dia a dia.

O conceito de acaso também foi uma prioridade nos trabalhos de Cunningham. A duração, a sequência dos movimentos e o papel dos dançarinos em uma coreografia eram estabelecidos aleatoriamente, determinados por procedimentos semelhantes aos de um jogo de probabilidades, como cara ou coroa. O experimento era o ponto focal de suas obras.

Merce Cunningham analisou seu trabalho na construção de coreografias da seguinte maneira:

Um dos elementos que distinguem o meu trabalho das coreografias tradicionais, sejam elas clássicas ou modernas, é certamente esse alargamento das possibilidades.

[...]

Comecei com a ideia de que, antes de tudo, qualquer tipo de movimento podia ser dança. Não expressei isso assim na época, mas achava que qualquer tipo de movimento podia ser usado como movimento de dança, que não havia limites nesse sentido. Então evolui para uma ideia de que cada dança devia ser diferente, ou seja, o que se encontra em uma dança no que diz respeito a movimento deve ser diferente do que se usou nas danças anteriores. O que estou tentando dizer com isso é que na busca por movimento eu procurava algo que não conhecia, mais do que algo que já conhecia.

Merce Cunningham. *O dançarino e a dança: conversas com Jacqueline Lesschaeve*. Rio de Janeiro: Cobogó, 2014. p. 14-37.

Hegemônico:

condição de preponderância de um elemento sobre outro, quando alguma coisa, pessoa ou ideia tem impacto ou influência maior em relação aos demais.

Orientações didáticas

Conhecer

Esta “Atividade complementar” busca demonstrar a possibilidade de criação englobando mais de um campo de produção artística. Trata-se de uma contribuição das mudanças ocorridas ao longo do século XX nas artes visuais, que, especialmente na década de 1960, ampliaram suas possibilidades de produção.

Michael Archer, em seu livro *Arte contemporânea: uma história concisa*, aborda a inserção de novas formas de produzir arte a partir da década de 1960, ampliando as noções desse campo:

No início dos anos [19]60, ainda era possível pensar nas obras de arte como pertencentes a uma de duas amplas categorias: a pintura e a escultura. As colagens cubistas e outras, a *performance* futurista e os eventos dadaístas já haviam começado a desafiar este singelo “duopólio”, e a fotografia reivindicava, cada vez mais, seu reconhecimento como expressão artística. No entanto, ainda persistia a noção de que a arte compreende essencialmente aqueles produtos do esforço criativo humano que gostaríamos de chamar de pintura e escultura. Depois de 1960 houve uma decomposição das certezas quanto a este sistema de classificação.

ARCHER, Michael. *Arte contemporânea: uma história concisa*. São Paulo: Martins Fontes, 2012. p. 1.

Orientações didáticas

O movimento do Expressionismo abstrato, conforme indica Edward Lucie-Smith em seu livro *Os movimentos artísticos a partir de 1945*, teve relevância na produção que antecedeu os *happenings*:

O expressionismo abstrato, o primeiro dos grandes movimentos artísticos do pós-guerra, originou-se do surrealismo, o movimento mais importante do período imediatamente anterior à guerra. O surrealismo superara o dadaísmo em Paris no início da década de 1920, e foi André Breton, sua figura principal, que talvez o tenha definido mais satisfatoriamente no Primeiro Manifesto Surrealista de 1924.

[...] Essa ideia de uma “dinâmica contínua” teria papel importante no expressionismo abstrato e, sobretudo, na obra de Jackson Pollock (1912-1956). O próprio Gorky não conseguiu levá-la mais adiante.

LUCIE-SMITH, Edward. *Os movimentos artísticos a partir de 1945*. São Paulo: Martins Fontes, 2006. p. 15.

Assim como Cunningham, o músico e compositor estadunidense John Cage (1912-1992) trabalhava com o aleatório e o acaso em suas criações. Ambos consideravam que os ritmos de uma música não deveriam estruturar as movimentações do corpo dos bailarinos em uma dança. O que os dois artistas buscavam em suas análises e experimentações era relacionar os elementos coreográficos e sonoros com base na colaboração entre eles, sem que se tornassem dependentes e indissociáveis.



O coreógrafo Merce Cunningham e o músico John Cage. Nova York, Estados Unidos. Foto de 1968.

O artista visual estadunidense Robert Rauschenberg (1925-2008) também colaborou com as obras de Cage e Cunningham. De fato, a companhia de dança de Merce Cunningham realizou, em parceria com os três artistas, dezenas de espetáculos cujos elementos coreográficos, sonoros e visuais se combinavam em uma estética definida pelo acaso. Rauschenberg se inspirou em conceitos do **Expressionismo abstrato** e da *Arte Pop* para compor visualmente os cenários e os figurinos do espetáculo *Travelogue* (na tradução do inglês para o português, “Registro de viagem”), lançado em 1977.

Expressionismo abstrato: movimento artístico da década de 1950, com origem nos Estados Unidos.

Apresentação da coreografia *Travelogue*, de Merce Cunningham, em 1977. O artista visual Robert Rauschenberg desenvolveu a criação dos trajes e do cenário.



Orientações didáticas

O conteúdo abordado nesta página propicia um bom momento para resgatar com os estudantes a imagem de abertura da “Atividade complementar”, que demonstra a colaboração entre Cunningham e Johns e expressa de que maneira isso afetou profundamente as obras de ambos.

Outro parceiro de Cunningham foi o pintor estadunidense Jasper Johns (1930-), que também desenhou figurinos e cenários para as produções do coreógrafo. Tal parceria também se refletiu nos trabalhos individuais do artista plástico. Em uma das pinturas da série intitulada *Dançarinos em um avião*, Johns aplicou, na parte inferior da tela, as letras do nome de Cunningham misturadas às letras que compõem o título da obra. A homenagem indica a importância do coreógrafo na produção artística de Johns.



Jasper Johns. *Dançarinos em um avião*, c. 1980.
Óleo e acrílico sobre tela,
200 cm x 161,9 cm.

As parcerias realizadas entre Cunningham, Rauschenberg, Cage e Johns demonstram as possibilidades de criação pela união de duas ou mais linguagens artísticas. As experimentações que esses artistas se permitiram realizar por meio das combinações de artes visuais, dança e música, associadas ao contexto da arte contemporânea, trouxeram outras propostas de diálogo, que resultaram em novos formatos de produções artísticas.

Em entrevista concedida no ano de 2004, Cunningham comentou sobre as trocas entre as diferentes linguagens artísticas em seu trabalho:

[...] “O que me interessa é aquilo que só pode existir quando dois ou três desses elementos são colocados juntos, aquilo que nenhum deles poderia produzir sozinho e só aparece com a junção.”
[...] “Tento fazer o palco ficar mais perto de como as coisas acontecem na natureza” [...].

Agência Estado. Merce Cunningham apura o significado da dança. *Estadão*, 6 jul. 2004. Disponível em: <https://cultura.estadao.com.br/noticias/geral,merce-cunningham-apura-o-significado-da-danca,20040706p4322>. Acesso em: 23 fev. 2022.

A arte na contemporaneidade questiona os códigos preestabelecidos em relação aos campos artísticos consolidados pelas concepções clássica e moderna. E, ao longo do século XX, esses questionamentos passaram a gerar novas possibilidades de diálogo entre as linguagens artísticas. As produções e experimentações que ocorriam na época das parcerias entre músicos, artistas plásticos, atores, dançarinos, entre outros artistas, estão inseridas, portanto, no contexto da arte contemporânea.

Em 1952, um evento reuniu diferentes linguagens artísticas. Conhecido como *O evento ou Peça de teatro nº 01*, a manifestação contou com a leitura de poemas pelo escritor Charles Olson (1910-1970), as coreografias de Cunningham, a exposição de uma obra de Rauschenberg, entre outras expressões artísticas. O evento foi todo organizado por John Cage, e seu formato foi realizado outras vezes. Tais eventos receberam o nome de **happenings**, termo que significa “acontecimentos”, em português, e que foi criado pelo pintor estadunidense Allan Kaprow (1927-2006) para se referir a essas novas manifestações artísticas que combinavam linguagens como artes visuais, literatura, teatro e dança.



18 happenings in 6 parts, happening de Allan Kaprow, em 1959. Neste happening, o público recebia cartões com instruções de como participar.

Texto complementar

A crítica e curadora de arte Gillian Sneed aborda no trecho a seguir a influência das obras do pintor estadunidense Jackson Pollock (1912-1956) no estabelecimento do conceito de *happening* por Allan Kaprow (1927-2006).

Tendo começado como um pintor de ação, as experiências e observações de Kaprow sobre os avanços no seu estilo de pintura foram o que o levou a desenvolver o conceito de *happenings*. Em outubro de 1958, o pintor de 31 anos de idade publicou seu ensaio seminal “O Legado de Jackson Pollock” na *Art*

News. No artigo, ele argumenta que foi o “gesto memorialista” de Pollock sua maior contribuição para a arte de vanguarda. Ao colocar suas telas no chão, ele foi capaz de, literalmente, entrar na pintura enquanto trabalhava. Kaprow também elogia em Pollock o não respeito pelos limites retangulares da tela “em favor de um movimento contínuo em todas as direções, ao mesmo tempo”.

Dessa forma, o observador foi forçado a participar mais ativamente da obra, dando continuidade, em sua própria mente, aos gestos de Pollock, onde as bordas da tela passaram a ser,

de fato, o espaço por eles habitado. Também de grande importância para Kaprow foram as escalas imensas das obras de Pollock. Seus tamanhos gigantescos transformavam as pinturas em “ambientes”. Ao invés de alargar seus quadros para o interior e na direção de um ponto de fuga distante, seus gestos e sinais não permaneceram apenas na superfície – como Greenberg argumentou – mas sim estenderam-se para a sala. A pintura chegou aos espectadores, tornando-os “participantes e não apenas observadores”.

[...]

O *happening* não segue uma estrutura definida; não tem começo, meio ou fim, pois ocorre de acordo com o acaso e a espontaneidade. Trata-se de um evento que não precisa acontecer em cima de um palco, pois pode ser realizado em ruas, lojas vazias, galpões, entre outras locações, e a plateia é incentivada a interagir e a participar da manifestação.

Allan Kaprow se dedicou à criação e ao desenvolvimento de *happenings*. Entre eles, organizou um *happening* intitulado *Fluidos*, no ano de 1967, em várias locações no estado da Califórnia, nos Estados Unidos. Esse *happening* consistia na construção coletiva de estruturas feitas com blocos de gelo. Após a finalização da construção, a estrutura era deixada para derreter com o passar do tempo. Por meio dessa interação com o público, Kaprow pretendia apresentar uma nova possibilidade e propor um questionamento para a arte pública.



O *happening Fluidos*, de Allan Kaprow. Califórnia, Estados Unidos. Foto de 1967.

O *happening* pode ser considerado o antecedente direto da *performance*, expressão artística que ganhou força a partir da década de 1960. Os artistas que realizavam *performances* acreditavam que a arte deveria ter um elemento vivo, pois isso refletiria melhor o mundo a nosso redor do que elementos artísticos estáticos. Além disso, esses artistas desejavam criar uma arte que não pudesse ser facilmente vendida ou comprada.

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

39

► Em 1961, Kaprow começou a elaborar os *happenings* através de escritos, prática que continuaria durante o resto de sua vida. *Happenings*, escreve ele, “são eventos que, em poucas palavras, acontecem...” [...].

Happenings não têm “nenhum plano, nenhuma ‘filosofia’ óbvia, e concretizam-se de forma improvisada, como o jazz...”. Eles envolvem o acaso e comportam possíveis falhas, tornando-os mais parecidos com a vida do que com a arte. Da mesma forma, ao contrário dos objetos de arte, eles não são mercadorias, mas eventos breves,

que não podem ser repetidos. Além disso, os *happenings* devem “eliminar a arte e qualquer coisa que remotamente a sugere, assim como evitar as galerias de arte, teatros, salas de concerto e outros empórios da cultura”.

Assim como os *happenings* deveriam renunciar às convenções artísticas, eles deveriam também renunciar às convenções teatrais. Ao contrário das peças de teatro, eles não deveriam ser ensaiados ou encenados por profissionais. Acima de tudo, “a ideia de audiência deve ser eliminada completamente”, escreve Kaprow em 1966, para que “todos

os elementos – pessoas, espaço, os materiais particulares e características do ambiente, o tempo – possam ser integrados... fazendo com que o último vestígio da convenção teatral [desapareça]”.

SNEED, Gillian. Dos *happenings* ao diálogo: legado de Allan Kaprow nas práticas artísticas “relacionais” contemporâneas. Revista *Poiesis*, n. 18, p. 169-187, dez. 2011. Disponível em: http://www.poiesis.uff.br/PDF/poiesis18/Poiesis_18_TRAD_Happenings.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.

Orientações didáticas

A proposta de Hélio Oiticica (1937-1980) tem como objetivo aproximar a arte da vida e a arte da rua. Para ele, a obra de arte não deve estar somente no museu e defende que não haja clara separação entre a dança, o corpo e o *Parangolé*, por exemplo.

É importante ressaltar aos estudantes a relação entre a criação artística e o patrimônio: uma obra de arte sempre auxilia na preservação de uma memória ou de um contexto social, por exemplo. No projeto de Oiticica, ao trazer a participação ativa dos observadores, ele cria uma discussão sobre a pintura e seu espaço, além de oferecer uma experiência para as pessoas que, inclusive, pode ser experienciada novamente e transferida para outros. Tudo isso, o rompimento com a tradição da pintura sobre tela e a experiência física do *Parangolé*, colabora para a preservação da cultura.

A *performance* caracteriza-se por ser apresentada diante de uma plateia e pode ser formada pelo diálogo entre diferentes linguagens artísticas, como dança, música, literatura e artes visuais. Na *performance*, a ação do corpo é o objeto principal. O corpo atua e participa de diversos processos, sendo utilizado como instrumento de comunicação e de experiência.

O artista carioca Hélio Oiticica (1937-1980) criou, no fim da década de 1960, um trabalho artístico performático e experimental em que retirou as cores do plano bidimensional da pintura e as trouxe para o espaço tridimensional. Para isso, criou tecidos por vezes chamados de capas, confeccionados em cores, estampas e texturas diferentes. O corpo que vestia as capas criadas por Oiticica podia se mover livremente ao ritmo de um samba, mesclando expressão visual, musical e corporal.

Os *Parangolés* são essas obras que, além de apresentar uma interlocução entre artes visuais, dança e música, promovem uma experiência artística que desloca as pessoas do papel de observadoras para o de participantes. Afinal, a obra só acontece e faz sentido quando o próprio corpo participa da movimentação dos tecidos. Os primeiros *Parangolés* criados por Oiticica foram levados por ele a comunidades do Rio de Janeiro. Dessa forma, ele buscava demonstrar que a arte podia ser vivida, apreciada e realizada também fora dos museus.



Parangolé, de Hélio Oiticica. Foto de 1972.

ARQUIVO/PROJETO HÉLIO OITICICA, RIO DE JANEIRO

A proposta artística dos *Parangolés* acontece, portanto, quando a estrutura das cores se movimenta por meio do corpo de alguém que participa da obra, ou seja, que não está no papel de observador. Nas palavras do próprio artista:

[...] Toda a minha evolução que chega aqui à formulação do Parangolé visa a essa incorporação mágica dos elementos da obra como tal, numa vivência total do espectador, que chamo agora “participador”. Há como que a “instituição” e um “reconhecimento” de um espaço intercorporal criado pela obra ao ser desdobrado. A obra é feita para esse espaço, e nenhum sentido de totalidade pode-se dela exigir como apenas uma obra situada num espaço-tempo ideal exigindo ou não a participação do espectador. O “vestir”, sentido maior e total da mesma, contrapõe-se ao “assistir”, sentido secundário, fechando assim o ciclo “vestir-assistir”. O *vestir* já em si se constitui numa totalidade vivencial da obra, pois ao desdobrá-la tendo como núcleo central o seu próprio corpo, o espectador como que já vivencia a transmutação espacial que aí se dá: percebe ele na sua condição de núcleo estrutural da obra o desdobramento vivencial desse espaço intercorporal.

Hélio Oiticica. Anotações sobre o Parangolé (1965). *Correio IMS*. Disponível em: <https://correioims.com.br/carta/os-parangoles-de-helio-oitica/>. Acesso em: 23 fev. 2022.



Parangolés, obra de Hélio Oiticica, no Museu de Arte Moderna de Frankfurt, Alemanha. Foto de 2013.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

41

Texto complementar

No texto “O corpo na arte contemporânea brasileira”, Viviane Matesco descreve o que são os *Parangolés* do artista Hélio Oiticica e em que consiste essa proposta artística.

O *Parangolé*, de 1964, é uma manifestação que tem como base capas feitas com panos interligados, revelados apenas quando a pessoa se movimenta. A cor ganha um dinamismo no espaço, através da associação com a dança e a música, e assume um caráter literal

de vivência, reunindo sensações visuais, táteis e rítmicas. A partir dos *Parangolés*, a cor passa a se relacionar com as sensações corporais e emoções que supõem, muitas vezes, uma vivência desestabilizadora, uma vez que não se vincula a pressupostos estéticos estabelecidos.

MATESCO, Viviane. O corpo na arte contemporânea brasileira. In: FERREIRA, Glória (org.). *Crítica de arte no Brasil: temáticas contemporâneas*. Rio de Janeiro: Funarte, 2006. p. 533.

Indicações

- Visita guiada – Hélio Oiticica: *Parangolés e Bóides*. MAM Rio, 2 mar. 2021. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=iaQBW7FitQE>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Na visita guiada, disponibilizada pelo Museu de Arte Moderna do Rio de Janeiro (MAM Rio), o curador leva o espectador a conhecer os *Parangolés* e os *Bóides* de Hélio Oiticica. Se julgar adequado, assista ao vídeo com a turma.

Orientações didáticas

O espetáculo *Enquanto tecemos*, assim como os *Parangolés* de Oiticica, traz a questão do processo artístico como foco. É na ação dos artistas, de distintas áreas, que se constroem os elementos para a apreciação visual do espectador. O espaço é transformado pela ação dos artistas aos olhos da plateia. Chame a atenção dos estudantes para o fato de que, em muitos casos, o processo de criação é tão importante como a obra em si e, se julgar adequado, retome com eles processos criativos que conheçam, como os trabalhados no volume 6, mobilizando conhecimentos prévios e adquiridos e as vivências da turma.

O diálogo desenvolvido entre as diferentes linguagens artísticas nas *performances* e nos *happenings* pode ser visto também em outras expressões da arte. Esse é o caso do espetáculo *Enquanto tecemos*, da Companhia Suspensa em parceria com a artista plástica Julia Panadés; as linguagens da dança e das artes visuais são combinadas no espaço do palco para apresentar uma obra cujo processo de montagem valorizou a experimentação. No espetáculo, os dançarinos se movimentam pelo palco enquanto a artista visual Julia Panadés realiza pinturas e **tipologias** no cenário.

No texto a seguir, os artistas detalham como foi a idealização do diálogo entre diferentes linguagens artísticas na concepção do espetáculo:

Tipologia: refere-se ao desenho e estilo das fontes ou letras utilizadas na escrita de um texto.

Enquanto tecemos é uma parceria da Companhia Suspensa com o diretor Sérgio Penna e a artista plástica Julia Panadés. O desejo por experimentar um processo de montagem, sem os limites rígidos das autorias e funções, surgiu, em nossos ensaios e conversas, como uma possibilidade para tornar-se uma qualidade mais e mais necessária ao trabalho. E o lugar da cena se revela uma ficção da busca, a revelação de algo que, em grande medida, intuíamos, sem que soubéssemos ao certo o que poderia ser fundado como relevo e profundidade neste encontro. Dança, texto, desenho, objeto e sonoridade – elementos combinados e recombinaos como num jogo de cartas que passeiam sobre linhas móveis, construindo simultaneamente a narrativa deste espetáculo.

Foco in Cena. *Enquanto tecemos*. Disponível em: <http://www.focoincena.com.br/enquanto-tecemos>. Acesso em: 23 fev. 2022.



Apresentação de *Enquanto tecemos*, um projeto realizado pela Companhia Suspensa e a artista visual Julia Panadés, sob direção de Sérgio Penna. Belo Horizonte (MG). Foto de 2010.

Já o espetáculo *O cão sem plumas*, da coreógrafa carioca Deborah Colker (1960-), contempla as linguagens da dança, da literatura, por meio da poesia, e também do cinema. A obra é inspirada pelo poema de mesmo nome do escritor pernambucano João Cabral de Melo Neto (1920-1999).

No poema, escrito na década de 1950, João Cabral de Melo Neto aborda a relação entre as questões da seca, da fome e da alta mortalidade no estado de Pernambuco naquele período. Para isso, o poeta compara a situação de seca do rio Capibaribe, que corre por todo o estado, às expressões e ao comportamento de um cão. Leia um trecho do poema a seguir.

O cão sem plumas

I. Paisagem do Capibaribe

A cidade é passada pelo rio
como uma rua
é passada por um cachorro;
uma fruta
por uma espada.

O rio ora lembrava
a língua mansa de um cão,
ora o ventre triste de um cão,
ora o outro rio
de aquoso pano sujo
dos olhos de um cão.

Aquele rio
era como um cão sem plumas.
Nada sabia da chuva azul,
da fonte cor-de-rosa,
da água do copo de água,
da água de **cântaro**,
dos peixes de água,
da brisa na água.

Sabia dos caranguejos
de lodo e ferrugem.
Sabia da lama
como de uma mucosa.

Devia saber dos polvos.
Sabia seguramente
da mulher febril que habita as ostras.

Aquele rio
jamais se abre aos peixes,
ao brilho,
à inquietação de faca
que há nos peixes.
Jamais se abre em peixes.
[...]

Liso como o ventre
de uma cadela fecunda,
o rio cresce
sem nunca explodir.
Tem, o rio,
um parto fluente e invertebrado
como o de uma cadela.

E jamais o vi ferver
(como ferve
o pão que fermenta).
Em silêncio,
o rio carrega sua fecundidade pobre,
grávido de terra negra.
[...]

Cântaro: vaso de barro que pode transportar líquidos.

João Cabral de Melo Neto. *O cão sem plumas*. Em: João Cabral de Melo Neto. *Obra completa*. Rio de Janeiro: Nova Aguilar, 1995. p. 105-106.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

43

Texto complementar

A pesquisadora e escritora Regina Zilberman analisa o poema “O cão sem plumas” da seguinte maneira:

O cão sem plumas [...] é uma obra de cunho social e [...] um poema narrativo. A personagem principal agora não é um ser humano, e sim o rio, representado de modo simbólico, seja por meio da imagem do “cão sem plumas”, animal desprovido de tudo, seja por meio da

forma gráfica, já que os versos estão dispostos de modo longitudinal, imitando o fluir das águas. Mas o poeta quer também falar do homem que vive junto do rio, misturando-se à lama que ele forma. Os dois – o homem e o rio – mesclam-se e compõem uma unidade, fruto da fusão da terra e da água que, um dia, pode explodir em revolta.

ZILBERMAN, Regina. Apresentação.
In: MELO NETO, João Cabral de. *Poemas para ler na escola*. Seleção e apresentação: Regina Zilberman. Rio de Janeiro: Objetiva, 2011.

Orientações didáticas

É importante sinalizar aos estudantes as distintas possibilidades de inspiração para a produção artística. Muito embora parte dos artistas tenha recorrido à observação de obras de outros criadores visuais, existem diferentes maneiras de se produzir nesse campo. A literatura, a música, a dança, o cinema e o teatro, além de inúmeras situações cotidianas, podem ser abordados em outras formas de expressão artística. No caso do trabalho de Deborah Colker (1960-), um poema foi essencial para a produção de seu espetáculo.

O rio Capibaribe é descrito por João Cabral como um local que desconhece peixes e água, mas conhece lama, doença e morte. A mortalidade e a relação com o rio é um tema bastante presente na obra desse autor, assim como no espetáculo de Deborah Colker, inspirado no poema. A coreógrafa levou dançarinos e o cineasta pernambucano Cláudio Assis (1959-) às comunidades que são banhadas pelas águas desse rio, e Assis gravou cenas dos bailarinos se movimentando e interagindo no local.

Deborah já tinha uma parte do roteiro do espetáculo quando viajou com a companhia para a nascente do Capibaribe [...]. A intenção era acompanhar o curso do rio e filmar os bailarinos enquanto interagiam com as paisagens e os habitantes. Acompanhada do diretor Claudio Assis [...], a coreógrafa captou as cenas que pontuam todo o espetáculo. Foram 23 dias de filmagens e experiências que envolveram oficinas e saraus com artistas locais em busca de referências musicais e corporais para criar a coreografia.

“A gente apresentava o resultado das oficinas e convivia com essas pessoas, então a gente foi para ensinar, mas aprendeu muito mais que qualquer coisa. A gente já não sabia mais quem era aluno e quem era professor ali”, conta Deborah.

Nahima Maciel. Cão sem plumas: espetáculo de Deborah Colker fala de um Brasil maltratado. *Correio brasileiro*, 12 ago. 2017. Disponível em: https://www.correiobrasiliense.com.br/app/noticia/diversao-e-arte/2017/08/12/interna_diversao_arte,617098/deborah-colker-traz-cao-sem-plumas-a-brasilia.shtml. Acesso em: 23 fev. 2022.

Tais imagens, gravadas por Colker e Assis, foram posteriormente projetadas no cenário em que o espetáculo foi apresentado. Os dançarinos, cobertos por lama, evocando também o poema de João Cabral, se movimentam enquanto se misturam e se fundem às imagens dessa expedição.



Espectáculo *O cão sem plumas*, de Deborah Colker, em Recife (PE). Foto de 2017.

COLER DE DANÇA/DEBORAH COLKER/FOTOGRAFIA/CFI

Pesquisar

A atividade proposta nesta etapa pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita que você avalie os conteúdos conceituais (objeto de pesquisa), procedimentais (ação de pesquisa) e atitudinais (relação ética com as fontes e posicionamento diante delas) dos estudantes. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta atividade de pesquisa tem como objetivo ampliar o conhecimento dos estudantes sobre o patrimônio cultural, mais especificamente os patrimônios imateriais. A consulta de fontes confiáveis para a pesquisa deve ser orientada, e os estudantes devem compreender quais são os *sites* oficiais das instituições protetoras dos patrimônios e localizá-los, bem como as publicações bibliográficas sobre o tema que tenham validade para a discussão, amparando os argumentos e exercitando a leitura inferencial, permitindo, assim, a identificação de falácias.

Além das sugestões dispostas no Livro do Estudante para a pesquisa, você pode inserir outras opções de consulta, assim como outras propostas relativas ao andamento/desenvolvimento da pesquisa.

A atividade pode ser realizada em espaços da escola, como a biblioteca e a sala de informática, de modo que os estudantes sejam orientados a buscar fontes de referência pertinentes para a estruturação da pesquisa.

A apresentação final deverá ser realizada em forma de seminário, podendo ser utilizados recursos audiovisuais como *slides* ou cartazes. Promova um ambiente acolhedor para a apresentação, garantindo que todos sejam ouvidos e respeitados.



PESQUISAR

Pesquisa 1 – Diálogos entre linguagens no patrimônio cultural brasileiro

Nesta “Atividade complementar”, discutimos as relações entre as distintas linguagens artísticas e as produções resultantes desses diálogos. Com base nesse conhecimento, você vai realizar uma atividade de pesquisa para encontrar exemplos de manifestações culturais dos patrimônios materiais brasileiro e mundial em que haja a aproximação de linguagens artísticas, como as artes visuais, a dança, o teatro e a música, e seus desdobramentos em ações de *performance*, moda, eventos culturais, etc.

1. Organizem-se em grupos de três ou quatro estudantes.
2. Utilizando a internet, livros, jornais, revistas e outros materiais impressos ou audiovisuais, escolham uma manifestação cultural brasileira que seja um patrimônio artístico imaterial para pesquisar de maneira mais aprofundada. Registrem as fontes consultadas nesta etapa da pesquisa.
3. Observem e identifiquem as linguagens artísticas presentes na manifestação cultural escolhida e descrevam quais são elas. Por exemplo, no caso dos bonecos gigantes do Carnaval de Olinda, cujo modo de fazer é considerado um patrimônio imaterial, a confecção das armações, assim como o formato, as cores e os enfeites dos bonecos, envolve componentes das artes visuais; o cortejo animado de bonecos e foliões envolve componentes de dança; e as canções e as marchinhas que dão ritmo à festa envolvem componentes de música.
4. Após o recolhimento dessas informações, preparem uma apresentação oral sobre a manifestação cultural escolhida pelo grupo:
 - Apresentem a manifestação indicando o nome dela, a localidade onde é realizada, as razões de ter se tornado um patrimônio (salvaguardar o modo de fazer, preservar a tradição, reconhecer seu valor cultural, etc.) e as características gerais de sua realização (tipos de dança, música, vestimentas, adereços, etc.).
 - Com o auxílio de imagens e vídeos, indiquem as linguagens artísticas que estão envolvidas nessa manifestação, em que momentos elas ocorrem e de que maneira elas dialogam e realizam trocas entre si. Para isso, vocês podem preparar uma apresentação de *slides* e/ou confeccionar cartazes.
 - Façam uma breve consideração final sobre o tema abordado, pontuando ideias que surgiram ao longo da pesquisa, dificuldades encontradas e dúvidas que não foram respondidas com as referências encontradas.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Orientações didáticas

A proposta desta segunda atividade de pesquisa pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita que você avalie os conteúdos conceituais (objeto de pesquisa), procedimentais (ação de pesquisa) e atitudinais (relação ética com as fontes e posicionamento diante delas) dos estudantes. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Aproveite o momento da apresentação dos grupos para trabalhar com a turma a argumentação e a inferência, incentivando os estudantes a embasar seus argumentos nos conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo da Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências, exercitando a argumentação e a inferência. Caso você identifique alguma informação questionável ou pouco embasada no decorrer da conversa, oriente-os a buscar mais dados em fontes confiáveis, como o próprio Livro do Estudante e livros e artigos citados no “Referencial bibliográfico comentado”, além de revistas e *sites* confiáveis. Procure também orientá-los na identificação e na desconstrução de falácias, indicando que devem sempre voltar aos textos estudados e conferir as fontes de seus argumentos.

De modo propositivo, os *Parangolés* – assim como outra obra de Oiticica, os *Bólides* – inserem na experiência da ação elementos das artes visuais e do movimento corpóreo, relacionando-se ainda com o espaço em que se encontram. É importante compreender essas relações com a proposta para desenvolver a discussão com os estudantes à medida que experimentam a atividade nas próximas etapas.

[...] *Bólides* e *Parangolés* são objetos-penetráveis: exercitam a abertura das proposições arquiteturais, especificam as virtualidades do núcleo de cor, materializando a junção entre sentido estrutural e sentido de cor. Constituem-se, assim, como centros nucleares de energia, que expandem a estrutura-cor no espaço e no tempo, fazendo-a fulgurar. No trajeto de Oiticica, significam a chegada a uma nova concepção plástica, em que a “preocupação estrutural” supera a referência a qualquer variante da forma-cor. A singularidade desses objetos está, exatamente, na proposição de um novo princípio operante, radicalmente distinto do princípio da abstração concreta. Com *Bólides* e *Parangolés* Oiticica atinge, finalmente,

Pesquisa 2 – A criação dos *Parangolés* de Hélio Oiticica

Nesta atividade de pesquisa, você e os colegas vão explorar a idealização e a realização dos *Parangolés* de Hélio Oiticica.

1. A turma deve se organizar em três grupos.
2. Cada grupo vai pesquisar um aspecto da realização dos *Parangolés* de Oiticica:

Grupo 1: Idealização e inspiração	Grupo 2: Materiais	Grupo 3: Performance
Pesquisar quais foram as inspirações de Oiticica para a criação dos <i>Parangolés</i> e como elas se manifestaram em sua obra.	Pesquisar os materiais que foram utilizados na construção dos <i>Parangolés</i> e como eles foram trabalhados.	Pesquisar os locais em que as <i>performances</i> com os <i>Parangolés</i> ocorreram e como elas se realizavam (os movimentos, a música, os participantes, etc.).

3. Dividam os temas de acordo com a preferência e a afinidade dos grupos ou realizem um sorteio para definir a pesquisa de cada um.
4. Os grupos devem realizar a pesquisa por meio de consulta a internet, jornais, revistas e documentários.
5. Após a finalização da pesquisa, reúnam as informações coletadas e montem uma apresentação para ser feita com a turma.
6. Por fim, com base nas apresentações, discutam as diferentes linguagens exploradas por Oiticica nos *Parangolés*, assim como de que maneira as escolhas de materiais e locações para as *performances* se relacionam com a inspiração e os objetivos do artista para esse projeto.



a adequada formulação da expressão visada pelas experiências neoconcretas. As operações abandonam o âmbito das estruturas que dialogavam diretamente com a espacialização neoplástica, instalando-se em objetos ou situações especializadas, propostos como estímulos perceptivos e mentais que excitam comportamentos renovados.

FAVARETTO, Celso. *A invenção de Hélio Oiticica*. São Paulo: Edusp, 2000. p. 90.

Criar

Nesta etapa, os estudantes realizam práticas artísticas que exploram a multimodalidade das linguagens artísticas, o que permite que exercitem os fundamentos das metodologias ativas por meio da aprendizagem colaborativa.

Incentive os estudantes a acolher as diferenças e a tratá-las com respeito. Ao trabalhar coletivamente com eles, o convívio em sala de aula é enriquecido e a interação social e a aprendizagem são potencializadas por meio da aprendizagem colaborativa (metodologias ativas), levando a um processo de ensino-aprendizagem significativo.

Você pode trabalhar esta etapa como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, avaliando o desenvolvimento dos estudantes em conhecimentos procedimentais (materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Os estudantes devem explorar diferentes tipos de tecido, misturando texturas, cores e estampas. Providencie previamente os materiais para o desenvolvimento da atividade, certificando-se de que serão disponibilizados tecidos de diferentes cores e texturas.



CRIAR

Agora é sua vez de vivenciar a experiência do *Parangolé*, utilizando tecidos coloridos e a movimentação de seu corpo nesta proposta artística.

Materiais:

- Dois ou três pedaços de tecidos com cores e texturas diferentes (algodão, viscose, TNT, etc.). Dimensões: 1,40 m x 2 m.
- Tesoura com pontas arredondadas
- Alfinetes de segurança

Como fazer:

1. Selecione os pedaços de tecido e amarre-os a seu corpo de maneira que fiquem partes soltas deles. Você pode amarrá-los nos braços, nas pernas, no quadril ou nos ombros, por exemplo. Lembre-se de que são as partes soltas do tecido que vão valorizar os movimentos corporais. Os tecidos podem ser presos ao corpo e uns aos outros com nós, mas você pode também prendê-los com alfinetes.
2. Com os colegas e o(a) professor(a), selecione um samba para fazer parte da experimentação do *Parangolé*.



NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Orientações didáticas

A atividade de criação deve ser realizada em um espaço que seja amplo o bastante para os estudantes se movimentarem livremente – correr, pular, rolar no chão, etc. Verifique a disponibilidade da quadra ou do pátio da escola para esse fim. É possível que alguns estudantes se sintam desconfortáveis e inseguros ao realizar experimentações sem regras e limites para os movimentos. Por isso, é importante incentivá-los a se expressar sem constrangimentos, ajudando-os a entender a autonomia do corpo e as infinitas possibilidades de movimento para gerar composições interessantes com as formas e as cores dos tecidos. Lembre-os de que não existe jeito certo ou errado de se expressar, e reforce que os únicos objetivos que eles devem buscar são realizar movimentos embalados pela canção e brincar com o movimento dos tecidos.

3. Com os colegas, afaste as carteiras para os cantos da sala de aula, deixando um espaço livre para a experimentação com os *Parangolés*.
4. Você e os colegas deverão realizar diferentes tipos de movimento com o corpo, sempre considerando a dinâmica que a movimentação dará ao tecido.
5. Com a música escolhida tocando, sintam o ritmo e deixem que o corpo se expresse livremente, dançando e movimentando os tecidos, podendo até mesmo cobrir a cabeça, os braços ou as pernas, por exemplo.
6. O(A) professor(a) vai filmar essa primeira experimentação.



7. Assistam ao vídeo gravado, façam uma roda de conversa para compartilhar as impressões de cada um sobre a experiência de criar um *Parangolé* e vivenciá-lo, e discutam o resultado que os movimentos e as cores dos tecidos produziram.



RESPEITÁVEL PÚBLICO

Nesta seção, vocês devem levar os *Parangolés* para fora da sala de aula e realizar uma *performance* para a comunidade escolar.

1. Com o auxílio do(a) professor(a), selecionem um local da escola para apresentar a *performance*. Na escolha, levem em consideração o espaço disponível para a realização dos movimentos.
2. Convidem professores, funcionários da escola e familiares para a *performance*. O público pode ficar distribuído ao redor do espaço onde a ação vai ocorrer, assim ela poderá ser vista de vários pontos de vista diferentes.
3. Levem um dispositivo para tocar a música escolhida, os *Parangolés* prontos e materiais para a confecção de novos *Parangolés*.
4. Realizem a *performance*, mas não se sintam presos aos movimentos feitos durante a experimentação. Vocês podem recriá-los ou experimentar movimentos novos.
5. Convidem o público para participar, oferecendo os *Parangolés* para serem utilizados. Vocês podem ensinar como criá-los por meio dos materiais disponibilizados. Lembrem-se de que a interação com o público também faz parte da proposta.
6. O(A) professor(a) vai filmar a *performance*; dessa forma, vocês poderão assistir a ela posteriormente, e a turma terá o registro histórico e documental dessa atividade.
7. Finalizada a *performance*, conversem com o público sobre a apresentação e peçam às pessoas que deem opiniões, façam críticas e digam o que sentiram ao participar. Anotem os comentários do público para incluí-los na avaliação que será feita entre a turma.
8. Na aula seguinte, façam uma roda de conversa sobre a experiência de cada um durante toda a "Atividade complementar". Retomem os conteúdos abordados na seção "Conhecer", as atividades de pesquisa e a criação e apresentação da *performance* do *Parangolé*. Tragam para o debate opiniões do público anotadas no dia da apresentação e assistam ao vídeo da *performance* feito pelo(a) professor(a).

NESTA "ATIVIDADE COMPLEMENTAR", VOCÊ:

- explorou as integrações e os diálogos entre diferentes linguagens artísticas nas *performances* e nos *happenings*;
- conheceu o trabalho de companhias e de artistas que trabalham com a integração de diversas linguagens artísticas;
- pesquisou sobre os patrimônios imateriais brasileiro e mundial e sobre os *Parangolés* do artista plástico Hélio Oiticica;
- explorou o movimento espontâneo com o *Parangolé*.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

49

Orientações didáticas

Respeitável público

A etapa de avaliação é um passo fundamental para a realização da "Atividade complementar". No momento em que o público fornece suas opiniões e críticas, os estudantes podem também compartilhar o processo de trabalho deles.

No debate em sala de aula, conduza a avaliação e certifique-se de que todos tenham a oportunidade de falar, evitando que o debate fique centrado apenas em alguns estudantes. Acolha todas as opiniões e pontue os momentos em que você avalia que a atividade foi bem desenvolvida. Discuta também os elementos que poderiam ser melhorados em outra oportunidade. Caso opte por transformar a atividade em avaliação para nota, incorpore a autoavaliação dos estudantes em seus critérios.

Aproveite o momento da autoavaliação para explorar com a turma aspectos da argumentação e da inferência. Incentive os estudantes a argumentar com base em fatos, em conhecimentos adquiridos e prévios e em suas vivências. Caso identifique alguma afirmação questionável ou pouco embasada no momento da autoavaliação, oriente-os a retomar suas anotações ou o Livro do Estudante. Dessa maneira, eles serão capazes de identificar e questionar falácias e de embasar seus argumentos em fontes confiáveis.

Esta etapa pode ser trabalhada como atividade avaliativa final ao observar o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais, atitudinais e procedimentais dos estudantes no decorrer da "Atividade complementar", além de incluir a avaliação feita pelo público e a autoavaliação dos estudantes.

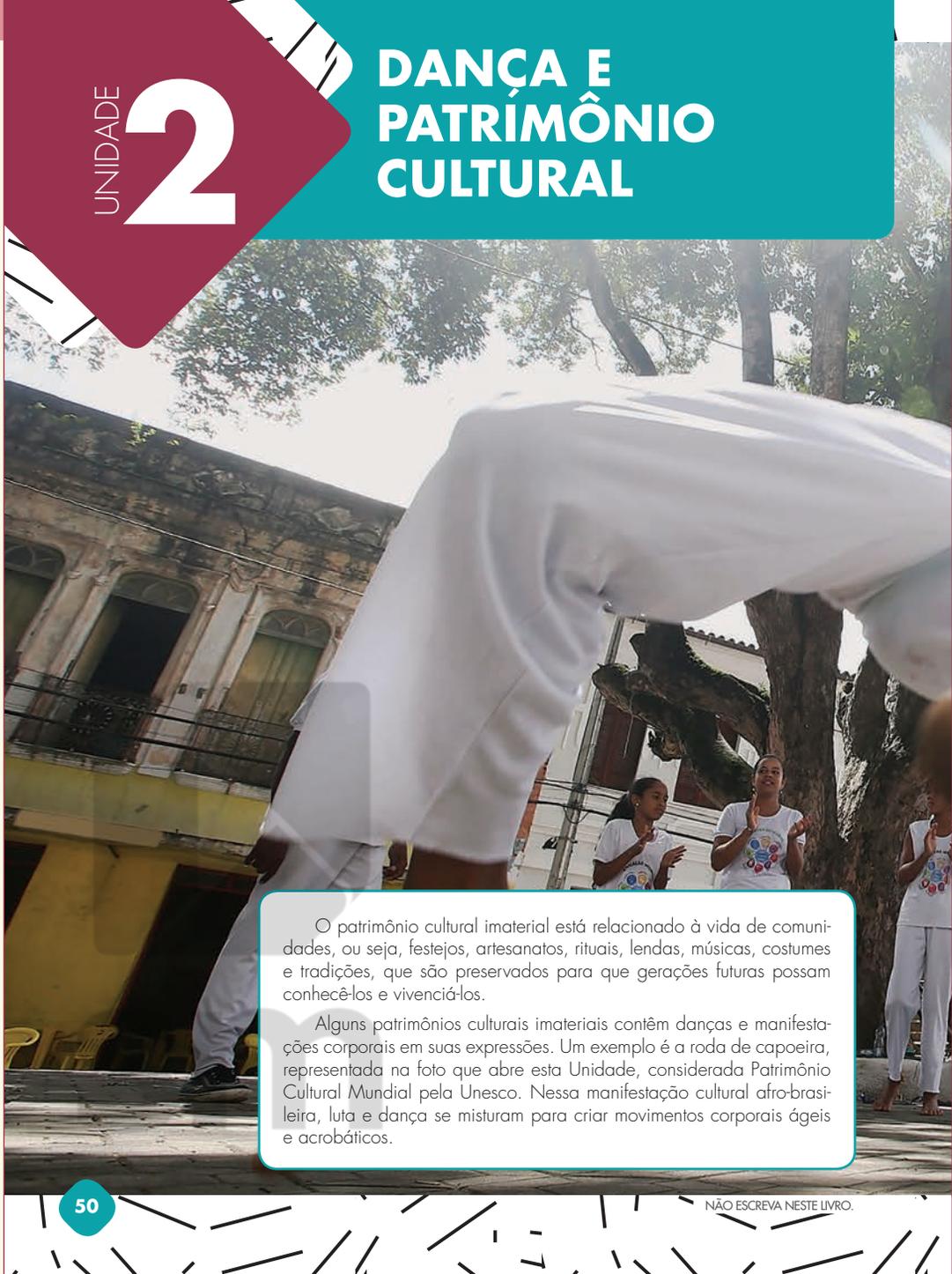
Orientações didáticas

Unidade 2

Objetivos: conhecer diferentes manifestações de danças brasileiras e estrangeiras que são Patrimônio Cultural Mundial pela Unesco; analisar danças populares por meio dos fatores de movimento do teórico da dança Rudolf Laban (1879-1958); explorar novos movimentos na criação em dança, utilizando elementos das danças populares nacionais e internacionais; valorizar os mestres da tradição na cultura popular brasileira.

Justificativa: para o sucesso no ensino-aprendizagem em dança, é fundamental que os estudantes tenham contato com diferentes manifestações de dança, nacionais e internacionais, reconhecidas como patrimônio cultural mundial pela Unesco, ampliando o repertório artístico-cultural deles e valorizando saberes de diferentes matrizes étnico-culturais. O repertório de movimentos dos estudantes é ampliado ao conhecerem os fatores de movimento de Rudolf Laban e ao vivenciarem processos criativos com base neles.

Consulte a página XXVIII, referente às “Orientações específicas” deste Manual do Professor, na qual consta o quadro de competências e habilidades da BNCC com as descrições completas.



O patrimônio cultural imaterial está relacionado à vida de comunidades, ou seja, festejos, artesanatos, rituais, lendas, músicas, costumes e tradições, que são preservados para que gerações futuras possam conhecê-los e vivenciá-los.

Alguns patrimônios culturais imateriais contêm danças e manifestações corporais em suas expressões. Um exemplo é a roda de capoeira, representada na foto que abre esta Unidade, considerada Patrimônio Cultural Mundial pela Unesco. Nessa manifestação cultural afro-brasileira, luta e dança se misturam para criar movimentos corporais ágeis e acrobáticos.

50

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

MAPA DA UNIDADE

Competências gerais	1, 2, 3, 4, 6, 9 e 10.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	1, 2, 3, 4, 5 e 6.
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	1, 3, 5, 8 e 9.
Habilidades	EF69AR09, EF69AR11, EF69AR12, EF69AR13, EF69AR15, EF69AR31, EF69AR33, EF69AR34, EF69AR35 e EF89EF18.
Objetos de conhecimento	Contextos e práticas; Processos de criação; Patrimônio cultural; Matrizes estéticas e culturais; Arte e tecnologia; Elementos da linguagem; Lutas do mundo.
Conteúdos	Dança como patrimônio imaterial pelo mundo; Dança como patrimônio imaterial no Brasil; Roda de capoeira; Samba de roda do Recôncavo Baiano; Frevo; A dança nos patrimônios culturais brasileiros; O movimento na dança; Criação de coreografias.



TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.

- Observe a imagem, converse com os colegas e o(a) professor(a) e responda às perguntas a seguir.
- Quais danças populares brasileiras você conhece?
 - Você já viu ou participou de uma roda de capoeira? Como acha que deve ser a dinâmica de seus integrantes?
 - Qual é a importância de se preservar uma manifestação cultural como a roda de capoeira?
 - Você conhece alguma manifestação cultural que contenha dança em sua expressão? Ela é considerada um patrimônio cultural? Se sim, por que você acha que ela está sendo preservada?

Respostas

Trocando ideias

- Resposta pessoal. Leve os estudantes a retomar os conteúdos trabalhados nas unidades sobre dança dos volumes anteriores e a mobilizar seus conhecimentos prévios.
- Respostas pessoais. O objetivo da questão é diagnosticar a familiaridade dos estudantes com a capoeira. Espera-se que eles respondam que, no centro da roda de capoeira, os participantes devem se manter em movimento. A ginga é o movimento base da capoeira e é ponto de partida para uma grande variedade de movimentos imprevisíveis que simulam ataques.
- Resposta pessoal. Incentive os estudantes a aplicar, em sua reflexão, os conhecimentos desenvolvidos na Unidade 1 em relação à importância da valorização e da preservação do patrimônio cultural brasileiro.
- Respostas pessoais. Pretende-se com essa questão mapear o conhecimento prévio dos estudantes em relação ao repertório de danças brasileiras consideradas patrimônio cultural imaterial. Estimule-os a justificar suas respostas com base em argumentos construídos ao longo da trajetória escolar.



Roda de capoeira em Cachoeira (BA). Foto de 2014.

MARKO DANA/GETTY IMAGES

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

51

Orientações didáticas

Trocando ideias

A seção “Trocando ideias” é uma atividade avaliativa diagnóstica. Por meio das perguntas propostas, você pode levar os estudantes a refletir sobre os assuntos que serão trabalhados na Unidade e identificar os conhecimentos prévios da turma sobre os temas abordados, além de interesses dos estudantes em relação a essa temática. Procure planejar o percurso educativo com base nesse diagnóstico, adaptando os planos de aulas de acordo com as especificidades, fragilidades e habilidades dos estudantes e incluindo os interesses deles, de modo que a aprendizagem seja mais significativa. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Aproveite o desenvolvimento da seção para trabalhar com os estudantes a argumentação e a inferência. Caso você identifique alguma informação questionável ou pouco embasada no decorrer da conversa inicial, oriente-os a buscar mais dados em fontes fidedignas, como o próprio Livro do Estudante e livros e artigos citados no “Referencial bibliográfico comentado”, além de revistas e sites confiáveis.

Orientações didáticas

A dança como patrimônio cultural imaterial pelo mundo

Sobre o processo de candidaturas, o *Manual de referência do Patrimônio Mundial* divulgado pela Unesco salienta que:

Candidaturas para o Patrimônio Mundial dizem respeito basicamente ao potencial Valor Universal Excepcional dos bens. [...]

[...] Se uma candidatura for bem-sucedida, a inscrição como Patrimônio Mundial compromete o Estado-parte a manter cuidados contínuos com o bem para garantir a proteção, a conservação e a gestão de seu Valor Universal Excepcional de forma permanente.

MARSHALL, Duncan (coord.). *Manual de referência do Patrimônio Mundial: preparação de candidaturas para o Patrimônio Mundial*. Brasília: Unesco Brasil/Iphan, 2013. p. 12. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222916>. Acesso em: 17 maio 2022.

Estado-parte: termo jurídico utilizado em referência ao país que será beneficiado pelo título de Patrimônio Cultural Mundial.

Fundo: referência ao **Fundo para a Proteção do Patrimônio Mundial**, que é uma reserva monetária para atender às necessidades dos diferentes patrimônios mundiais.

1 A dança como patrimônio cultural imaterial pelo mundo



Apresentação do Balé Real do Camboja em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2013.

Como foi visto na Unidade 1, a titularidade de Patrimônio Cultural Mundial fornecida pela Unesco é um reconhecimento que instaura a valorização e a proteção de bens considerados importantes para a identidade e a memória de uma comunidade ou povo e que, por isso, devem ser preservados por toda a humanidade.

Veja a seguir os benefícios que podem ser recebidos pelas manifestações culturais reconhecidas como patrimônio mundial.

[...]

- oferecer ao **Estado-parte** e à comunidade local uma oportunidade de celebrar o bem como um dos lugares naturais e culturais mais importantes da Terra;
- ampliar o reconhecimento e proteção do patrimônio na vida da comunidade, pois o bem muitas vezes se torna um carro-chefe para a área ou o sistema nacional de sítios protegidos;
- incentivar o interesse internacional pelo Patrimônio Mundial para gerar um estímulo à cooperação internacional e aos esforços conjuntos para garantir a proteção do bem;
- oferecer oportunidades de mobilizar financiamento e apoio por parte de doadores e do **Fundo** para o Patrimônio Mundial;
- oferecer técnicas e práticas de proteção, conservação e gestão que podem ser aplicadas em bens nacionais e locais considerados patrimônio. [...]

Duncan Marshall (coord.). *Manual de referência do Patrimônio Mundial: preparação de candidaturas para o Patrimônio Mundial*. Brasília: Unesco Brasil/Iphan, 2013. p. 12.

De acordo com esses pontos, a titularidade garante auxílio financeiro ao patrimônio, plataforma para a divulgação de suas práticas e cooperação internacional. Dessa maneira, o patrimônio terá condições para continuar existindo e/ou sendo praticado.

A lista de Patrimônio Cultural Mundial inclui componentes arquitetônicos, rituais, festas, sítios arqueológicos, danças, entre outros. Para classificar e organizar essa diversidade de elementos, a Unesco estipula dez critérios. Pelo menos um deles deve ser atendido para que um bem receba a proteção da titularidade:

[...]

- i. representar uma obra-prima do gênio criador humano;
- ii. testemunhar um intercâmbio de valores humanos considerável, durante um período concreto ou em uma área cultural do mundo determinada, nos âmbitos da arquitetura ou tecnologia, das artes monumentais, do planejamento urbano ou da criação de paisagens;
- iii. fornecer um testemunho único ou excepcional, sobre uma tradição cultural ou uma civilização viva ou desaparecida;
- iv. ser um exemplo **eminente** representativo de um tipo de construção ou de conjunto arquitetônico ou tecnológico, ou de paisagem que ilustre um ou vários períodos significativos da história humana;
- v. ser um exemplo relevante de formas tradicionais de assentamento humano ou de utilização da terra ou do mar, representativas de uma cultura (ou de várias culturas), ou de interação do homem com seu meio, sobretudo quando este tornou-se vulnerável devido ao impacto causado por alterações irreversíveis;
- vi. estar direta ou materialmente associado a acontecimentos ou tradições vivas, ideias, crenças ou obras artísticas e literárias que têm um significado universal excepcional. (O Comitê considera que este critério deva ser utilizado preferentemente de modo conjunto com os outros critérios).
- vii. representar fenômenos naturais ou áreas de beleza natural e de importância estética excepcionais;
- viii. ser exemplos eminentemente representativos das grandes fases da história da Terra, incluído o testemunho da vida, de processos **geológicos** em curso na evolução das formas terrestres ou de elementos **geomórficos** ou **fisiográficos** significativos;
- ix. ser exemplos eminentemente representativos dos processos ecológicos e biológicos em curso na evolução e no desenvolvimento de ecossistemas e de comunidades de plantas e animais terrestres, aquáticos, costeiros e marinhos;
- x. conter os *habitats* naturais mais representativos e mais importantes para a conservação **in situ** da diversidade biológica, compreendidos aqueles nos quais sobrevivem espécies ameaçadas que tenham um Valor Universal Excepcional desde o ponto de vista da ciência ou da conservação. [...]

Patrimônio mundial: fundamentos para seu reconhecimento – A convenção sobre proteção do patrimônio mundial, cultural e natural, de 1972: para saber o essencial. Brasília: Iphan, 2008. p. 16 e 17. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Cartilha_do_patrimonio_mundial.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.

Eminentemente:

em alto grau; acima de tudo.

Geológico:

referente à Geologia, ciência que estuda as origens da Terra e as transformações sofridas pelo planeta.

Geomórfico:

referente à Geomorfologia, estudo da evolução das formas geográficas.

Fisiográfico:

referente à Geografia física, ciência que descreve os aspectos dos fenômenos naturais.

In situ:

expressão do latim que significa "no local".

Alguns desses critérios, especialmente o critério iii, podem se aplicar a bens imateriais, como as danças. Até o ano de 2017, tinham sido declarados 470 bens imateriais como patrimônio mundiais, distribuídos por 117 países.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

53

Texto complementar

Além da legislação e dos organismos nacionais e internacionais dedicados a salvaguardar os patrimônios materiais e imateriais, a educação patrimonial é uma necessidade que deve ser contemplada para a preservação mais eficaz dos bens culturais e naturais de uma sociedade. Nesse sentido, destaca-se a importância de seu papel como educador, tendo em vista as complexidades da sociedade moderna quanto a questões identitárias, à cidadania e a experiências individuais.

A educação patrimonial no Brasil, enquanto modalidade formativa voltada para a conservação do patrimônio histórico, cultural e artístico, surge no começo do século XX em decorrência da criação do Serviço do Patrimônio

Histórico e Artístico Nacional. Embora sua denominação remeta à década de 1980, práticas de conscientização e defesa do patrimônio nacional estavam na agenda de Mário de Andrade e outros ilustres intelectuais brasileiros. [...]

A educação patrimonial surge em meio às discussões sobre a necessidade de se aprofundar o conhecimento, a conscientização e a preservação do patrimônio histórico e cultural. [...]

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. Educação patrimonial e a dissolução das monoidentidades. *Educar em Revista*, Curitiba, n. 56, p. 207-224, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/educar/article/download/38374/25593>. Acesso em: 14 jun. 2022.

Orientações didáticas

É comum que, nas manifestações populares, as linguagens artísticas de dança, música, artes visuais, entre outras, estejam mescladas. Os movimentos corporais, a vocalização dos cânticos, a musicalidade, a execução de instrumentos musicais e a utilização de objetos simbólicos ou alegóricos, por exemplo, podem fazer parte de uma mesma expressão. Assim, é importante que tanto a observação como a prática de tais expressões culturais considerem essa multiplicidade de linguagens.

Indicações

- **SEM ROSTO colado:** Argentina restringe tango por pandemia do covid-19. *CNN Brasil*, 18 mar. 2020. Disponível em: <https://www.cnnbrasil.com.br/entretenimento/sem-rosto-colado-argentina-restringe-tango-por-pandemia-do-covid-19/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Durante a pandemia de covid-19, muitas apresentações artísticas ao redor do mundo foram impactadas. Com o tango não foi diferente. Leia a matéria para saber mais sobre o assunto e, se julgar adequado, compartilhe-a com a turma.

Monástico: relativo aos hábitos de monge, à vida em mosteiro.

Conheça as características de algumas das danças que são consideradas patrimônios mundiais pela Unesco:



• Tango

Nas culturas argentina e uruguaia, o tango é bastante praticado nos tradicionais salões de dança de suas respectivas capitais, Buenos Aires e Montevideú. Em pares enlaçados, os casais executam passos com mudanças frequentes de direção, cruzamento de pernas, movimentos firmes, posições dramáticas e giros.

Casais dançam tango em uma competição. Buenos Aires, Argentina. Foto de 2016.

• Dança de máscaras no Festival de Drametse

Durante o Festival de Drametse, no Butão, país do continente asiático, ocorre uma dança em que 16 bailarinos utilizam máscaras de madeira que representam animais. Os dançarinos também usam vestimentas **monásticas** e suas movimentações são acompanhadas por uma orquestra formada por tambores, trompetes e gongo. Na dança, há duas partes diferentes: uma seção de movimentos mais acelerados, que simbolizam os deuses tempestuosos, e outra seção de movimentos mais calmos, como uma maneira de representar os deuses pacíficos.



Dança de máscaras no Festival de Drametse, no Butão. Foto de 2015.

• Balé Real do Camboja

Famoso por seus gestos graciosos e fantasias magníficas, o Balé Real do Camboja, país localizado no Sudeste Asiático, tem em seu repertório clássico de danças quatro tipos de personagem: o macaco, a mulher, o homem e o gigante. Cada uma tem cores, fantasias, maquiagem e máscaras próprias. Essas posturas e gestos codificados, cujo domínio requer anos de treinamento intensivo, evocam todas as emoções humanas, do medo e da raiva ao amor e à alegria.



Apresentação do Balé Real do Camboja em Nova York, Estados Unidos. Foto de 2013.

• Dança de cura dos Tumbuka

Os Tumbuka, grupo étnico que vive no norte do Malauí, país da África Oriental, curam seus doentes por meio de um ritual que envolve a dança. Eles são tratados durante algumas semanas ou meses por curandeiros que têm uma casa nas aldeias reservada para os pacientes, conhecida como *temphiri*. Uma vez que o diagnóstico é feito, os doentes passam por um ritual de cura. Para isso, as mulheres e as crianças da aldeia formam um círculo ao redor do paciente, que lentamente entra em transe, enquanto elas entoam canções para evocar os espíritos. Os únicos homens que participam são os músicos (que tocam um ritmo específico para cada espírito no tambor) e, em certos casos, o curandeiro. O canto e o ritmo do tambor se combinam para criar uma experiência muito intensa, oferecendo espaço para os pacientes “dançarem sua doença”.



Ritual da dança de cura entre os Tumbuka, no Malauí. Foto de 2003.

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

Orientações didáticas

Com base nas fotos e nas descrições apresentadas no Livro do Estudante, faça uma busca na internet por outras informações sobre as danças, considerando o suporte audiovisual dos movimentos, das coreografias, dos rituais, dos figurinos, etc. Você pode assistir a alguns desses materiais com a turma para aprofundar o conhecimento e despertar o interesse dos estudantes.

A diversidade cultural refere-se aos diferentes costumes de uma sociedade, como danças, vestimentas, culinária, manifestações religiosas, entre outros. As danças populares pertencem às culturas populares e carregam uma carga histórica e reflexos de seus integrantes e ambientes, apontando anseios, medos, necessidades, ideais, crenças e desejos de um povo. Como no mundo há grande diversidade de povos e de culturas, as danças populares são muito diversas e caracterizam fortemente a cultura em que estão inseridas.

TCTs – Diversidade Cultural

O desenvolvimento desse assunto é uma boa oportunidade de trabalhar o Tema Contemporâneo Transversal Multiculturalismo: **Diversidade Cultural**. Converse com os estudantes sobre a importância de respeitar e valorizar as diferentes culturas e suas manifestações nas danças populares. Peça a eles que deem exemplos de como podem contribuir para o respeito às diferentes danças de todo o mundo, orientando-os a justificar as respostas. Garanta que todos possam se manifestar de modo respeitoso e que as ideias e as opiniões sejam embasadas em argumentos.

• Festival Gelede

O Festival Gelede é realizado em homenagem a Ialá, entidade que, na tradição iorubá, é a fonte da vida, também conhecida como “Grande Mãe”. A cerimônia acontece em comunidades da Nigéria, de Benim e do Togo, países da costa ocidental do continente africano, e em 2001 foi reconhecida pela Unesco como Patrimônio Mundial.

O fim das colheitas marca o período em que o festival deve começar; porém, epidemias e secas também podem evocar a realização dessa manifestação cultural. O festival é celebrado por meio de cânticos e danças que evocam mitos da tradição iorubá.

Durante o evento, músicos, cantores e dançarinos se apresentam em praça pública. Os dançarinos utilizam trajes e máscaras confeccionados e esculpidos especialmente para a cerimônia. Algumas máscaras representam entidades femininas que relembram a tradição matriarcal da cultura iorubá, em que as mulheres são parte central da organização social e da cosmogonia.

A dança é caracterizada por movimentos ágeis dos pés que, por vezes, lembram passos de sapateado. Uma prática comum entre dançarinos dessa manifestação cultural é conhecida pela expressão *mu eti aso*, que pode ser traduzida como “dance o vestido”, isto é, a vestimenta utilizada também tem propriedades dançantes.

Dança no Festival Gelede, em Benim. Foto de 2019.



56

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

Em 1994, especialistas em patrimônio se reuniram na cidade de Nara, no Japão, para discutir maneiras de aumentar a conscientização sobre a importância da preservação dos patrimônios.

Leia a seguir um trecho do documento intitulado “Conferência sobre a autenticidade em relação à convenção do Patrimônio Mundial”, criado durante esse encontro. O documento expressa a importância do respeito à diversidade cultural, elemento essencial na formação cidadã dos estudantes e em seu entendimento do valor dos patrimônios a seu redor.

[...]

A diversidade de culturas e patrimônios no nosso mundo é uma insubstituível fonte de informações a respeito da riqueza espiritual

e intelectual da humanidade. A proteção e a valorização da diversidade cultural e patrimonial no nosso mundo deveria ser ativamente promovida como um aspecto essencial do desenvolvimento humano.

[...]

Todas as culturas e sociedades estão arraigadas em formas e significados particulares de expressões tangíveis e intangíveis, as quais constituem seu patrimônio e que devem ser respeitadas.

UNESCO; ICCROM; ICOMOS. *Conferência sobre a autenticidade em relação à convenção do Patrimônio Mundial*. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Conferencia%20de%20Nara%201994.pdf>. Acesso em: 14 jun. 2022.

- **As danças no Carnaval de Oruro**

O Carnaval que acontece na cidade de Oruro, na Bolívia, foi oficializado como Patrimônio Mundial em 2001. Essa manifestação cultural é herança de celebrações incas, um dos povos originários da região **andina**, que se misturaram a costumes cristãos dos colonizadores espanhóis.

A procissão, um dos principais eventos desse Carnaval, é realizada durante dois dias e conta com a participação de mais de 28 mil dançarinos divididos em cerca de cinquenta grupos carnavalescos. Nesse momento, 18 danças folclóricas são apresentadas, cada uma com trajes, adereços, personagens e coreografias próprios. Entre as coreografias está a dança conhecida como Diablada, símbolo do Carnaval de Oruro, que é apresentada por cinco diferentes grupos e com variações de estilo entre todos eles.

Andino: relativo à cordilheira dos Andes, cadeia montanhosa contínua situada ao longo da costa ocidental da América do Sul.

Dança Diablada no Carnaval de Oruro, na Bolívia. Foto de 2016.



Na Diablada, encena-se o combate entre o bem e o mal, mesclando elementos da cultura andina e das práticas religiosas da cultura espanhola, com alusões ao cristianismo nas representações de céu e inferno. Trata-se, portanto, de uma manifestação cultural sincrética. A participação na procissão só é possível por meio da associação a um dos grupos carnavalescos. Os participantes passam diversos meses confeccionando os adereços e as fantasias na preparação para o Carnaval.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

57

Orientações didáticas

É importante incentivar os estudantes a identificar o repertório de danças populares de vários países, chamando a atenção deles para os tipos de movimentos corporais realizados durante cada uma delas. Dessa maneira, eles ampliam o repertório de movimentos, além de aprender a valorizar a cultura e as tradições de outras comunidades.

Atente às necessidades e aos desejos da turma, organizando os espaços e promovendo contextos de aprendizagem que agucem a curiosidade dos estudantes e os estimulem a conhecer e a identificar o repertório dessas danças.

Orientações didáticas

Outra dança que é patrimônio cultural reconhecido pela Unesco e pode ser abordada com os estudantes é a envolvida nos rituais da região de Shoplouk, na Bulgária.

As danças e as canções da região de Shoplouk são preservadas e compartilhadas por um grupo de mulheres idosas conhecido como Babi de Bistritsa. Na dança praticada nessa região, as mulheres vestem roupas búlgaras tradicionais e se movimentam em roda, enquanto agarram o cinto da roupa das companheiras ao lado. Pisando no chão levemente, elas se movem da esquerda para a direita. Dentro dessa estrutura há certo número de variações, dependendo da música e da prática do ritual. No canal da Unesco, é possível assistir a um vídeo dessa dança tradicional (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=s3tYqw9sbBk>; acesso em: 17 maio 2022). Se julgar adequado, assista ao vídeo com os estudantes, destacando os elementos da dança, os figurinos e o canto que é entoado enquanto as mulheres dançam.

• Lakalaka, a dança nacional de Tonga

A tradição Lakalaka no Reino de Tonga, país da Oceania, envolve dança e música em uma manifestação cultural emblemática da cultura tonganesa. A cerimônia é conduzida pela figura do *punake*, que atua como poeta, compositor e coreógrafo. Os movimentos da dança são determinados por gênero. As mulheres realizam movimentações suaves, e os homens, movimentos acelerados. Eles ficam organizados em filas separadas e, acompanhados por um coro, dançam, cantam e batem palmas.



A tradição Lakalaka no Reino de Tonga. Foto de 2008.

• Flamenco, um dos símbolos da cultura espanhola

No flamenco, canto, música e dança dialogam para compor essa expressão artística do sul da Espanha. As palmas e as castanholas estão bastante presentes na movimentação e na sonoridade do flamenco. As mulheres realizam movimentos suaves e dramáticos, e os homens batem os pés de maneira mais firme e acentuada.



Dançarina de flamenco Olga Pericet (1975-) em apresentação. Madrid, Espanha. Foto de 2018.



OUTRAS VOZES

A bailarina espanhola Cristina Hoyos (1946-) idealizou a criação de um espaço destinado a reunir a história do flamenco em coleções de objetos, música, vestimentas e documentos escritos. Dessa forma, surgiu o Museu do Baile Flamenco, em Sevilha, na Espanha, no ano de 2006.



Museu do Baile Flamenco em Sevilha, Espanha. Foto de 2012.



- 1 Leia a seguir um depoimento de Cristina Hoyos sobre a criação do Museu do Baile Flamenco e discuta a leitura com o(a) professor(a) e os colegas.

[...]

“Meu sonho é que o Museo del Baile Flamenco fosse um inesquecível espaço de encontro com esta arte, para todos que a queiram descobrir ou se reencontrar com ela. Que eu saiba, é o primeiro e único museu do mundo dedicado exclusivamente ao flamenco. Nossa intenção sempre foi encontrar uma fórmula única e particular para que os visitantes, espanhóis ou estrangeiros, possam tanto compreender esta manifestação artística – que é parte importante de nossa identidade – como também experimentar as emoções que o baile é capaz de despertar.

Buscamos uma fórmula e um espaço, onde o flamenco, como Patrimônio Mundial da Humanidade, pudesse envolver os visitantes com toda sua expressividade, para que possam se aproximar dos diferentes [bailados] e compreender suas estruturas, conhecer suas origens e seus maiores representantes.

Para mim é uma aposta pessoal e artística, já que na cúpula desta arte pude perceber como tanta gente no mundo se emociona com o flamenco. Portanto, como artista e andaluz, tinha de conceber este espaço de encontro e ensino como legado de uma atividade que marcou toda minha vida cultural, artística, social e emocional”. [...]

Clarissa Beretz. Conheça o Museu do Baile Flamenco. Flamenco Brasil. Disponível em: <https://flamencobrasil.com/2011/08/museu-do-baile-flamenco/>. Acesso em: 23 fev. 2022.

- 2 Qual foi a intenção de Cristina Hoyos ao idealizar o museu? **Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.**
- 3 Você já assistiu a alguma apresentação de flamenco? Como foi a experiência? Se não, com base na descrição de Hoyos, o que mais chamou sua atenção em relação a essa dança?

Andaluz: relativo à Andaluzia, comunidade autônoma da Espanha.

Respostas pessoais. Os estudantes devem se expressar livremente. Caso julgue pertinente, mostre um vídeo de apresentação de flamenco para a turma.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

59

Orientações didáticas

Outras vozes

Um dos gêneros artísticos da cultura espanhola é o flamenco, uma dança caracterizada por movimentos emocionais, com gesticulação dos braços e golpes de pés, além do uso de castanholas para marcar o ritmo e exibir o virtuosismo na atitude dos bailarinos. Os movimentos podem expressar sentimentos, como amor, lamúria, desespero ou calma.

No flamenco, a movimentação das mãos, dos pés e dos braços é feita com precisão; no entanto, a flexibilidade é igualmente importante para improvisar dentro da estrutura básica da dança e da musicalidade. Os dançarinos também sapateiam, em coreografias em que há constante troca de passos.

Respostas

Outras vozes

2. O objetivo de Cristina Hoyos foi de que os visitantes do museu pudessem compreender a história e o significado do flamenco, suas características e sua importância como manifestação cultural, além de experimentar as emoções que essa dança transmite.

A dança como patrimônio cultural imaterial do Brasil

As danças da cultura popular brasileira são manifestações artísticas que, além de representar expressões e sentimentos relacionados a nossa identidade como povo, ganharam destaque em seu reconhecimento como patrimônio e em pesquisas acadêmicas de diversos campos de investigação: comunicação social, educação física, humanidades, entre outros. Por isso, é importante que as danças tradicionais do país sejam divulgadas e conhecidas por todos. Nesse aspecto, a escola pode promover ações que contribuam para que os estudantes conheçam, valorizem e criem elos de pertencimento com a própria cultura.

Johann Moritz Rugendas. *Jogo de capoeira*, 1835. Óleo sobre tela, 17,0 cm x 24,8 cm.



BIBLIOTECA MARIO DE ANDRADE - SÃO PAULO FAC-SÍMILE 07/08

2 A dança como patrimônio cultural imaterial do Brasil

No Brasil, existem diversos bens culturais que também são reconhecidos como Patrimônio Mundial pela Unesco. Entre eles estão a roda de capoeira, o samba de roda e o frevo, descritos a seguir.

Roda de capoeira

A capoeira é uma manifestação cultural afro-brasileira, criada por escravizados por meio da combinação de movimentos de dança, música e jogos trazidos e herdados da África, com golpes marciais. Tornou-se uma forma de resistência cultural e física ao sistema escravista. Os senhores temiam a prática da capoeira, pois acreditavam que ela poderia incentivar uma rebelião dos escravizados, mas, mesmo após o fim da escravidão, em 1888, a capoeira continuou sendo uma prática criminalizada.

Durante o começo do século XX, quem praticasse capoeira em espaços públicos poderia ser preso por até seis meses. Apenas na década de 1930 essa prática deixou de ser crime. Diante desse contexto de marginalização e criminalização, a inclusão da roda de capoeira como Patrimônio Mundial, em 2014, pode ser considerada uma vitória do movimento negro, que resistiu e manteve a prática viva por tanto tempo.

A capoeira se faz na roda. Nela, os capoeiristas tocam instrumentos, como o berimbau, o agogô, o pandeiro, o atabaque, o caxixi e o reco-reco, cantam e batem palmas. Ao centro da roda, dois capoeiristas gingam e realizam movimentos e golpes como o Aú, utilizado para se esquivar do oponente, e o Martelo, que é um movimento feito com a sola do pé.

O saber da prática da capoeira é transmitido pelos mestres e contrames- tres, e existem variações regionais da roda. Tais variações podem determi- nar mudanças na transmissão do conhecimento e dos movimentos corporais. As mais conhecidas variações da roda de capoeira são:

- **Capoeira angola:** os movimentos são feitos, usualmente, de modo rasteiro, mais próximos do chão e de maneira mais lenta. O mestre ensina a impre- visibilidade aos capoeiristas, que devem simular golpes para surpreender o adversário.



CECIB DINIZ/PULSAR IMAGES

Roda de capoeira em Ruy Barbosa (BA). Foto de 2014.

- **Capoeira regional:** os movimentos são precisos, com acrobacias e saltos. O mestre ensina disciplina e conduz rígidos treinamentos.



SERGIO FERREIRA/PULSAR IMAGES

Roda de capoeira em Salvador (BA). Foto de 2019.

Sugestão de atividade

Na capoeira há grande variedade de mo- vimentos, como armada, ginga, aú, macaco, meia-lua, bênção, negativa, martelo, entre outros. Proponha aos estudantes que rea- lizem uma pesquisa sobre os movimentos característicos do jogo de capoeira. Reforce a importância de pesquisarem em *sites*, artigos e vídeos de fontes confiáveis. Depois, eles devem registrar as informações em forma de desenho para compartilhar com os colegas o resultado da pesquisa. Se julgar adequado, esse trabalho pode ser realizado em parceria com o(a) professor(a) de Educação Física.

Com sua origem remontando ao século XVII, o samba de roda é uma manifestação cultural que envolve músicas, danças e poesia. É tradicionalmente praticado no estado da Bahia, na região do Recôncavo Baiano, que abrange cidades como Cachoeira e Santo Amaro. O samba de roda foi concebido por escravizados africanos, mas também tem influência cultural portuguesa, que pode ser notada no uso da viola, instrumento de origem europeia que acompanha a melodia das canções. Tornou-se Patrimônio Mundial em 2004.

Samba de roda em Laranjeiras (SE). Foto de 2013. Embora apenas o samba de roda do Recôncavo Baiano seja reconhecido como patrimônio mundial, esse tipo de manifestação existe em outras partes do país, especialmente em comunidades quilombolas de diferentes estados e regiões.



MARCO ANDRÉ SP. PULSAR/IMAGERS

Como o nome já revela, os participantes dessa manifestação cultural se organizam em roda, onde ao centro dançam, em sua maioria, mulheres. Elas vão se colocando no meio do círculo formado pelos outros participantes, que cantam e batem palmas. Entre as principais características da dança estão:

- **Movimentação da cintura para baixo:** embora o corpo todo possa se mexer no samba de roda, o destaque da movimentação é o trabalho com as partes inferiores do corpo, da cintura para baixo.
- **Miudinho:** sapateado curto em que os pés quase não deixam o chão. Pode ser feito para diferentes direções (para a frente, para trás, para a direita, para a esquerda).
- **Umbigada:** movimento coreográfico também presente em outras manifestações culturais brasileiras, como o jongo e o tambor de crioula, em que dois dançarinos encostam as barrigas.
- **Alternância de dançarinos:** os participantes do samba de roda geralmente alternam suas participações na dança. Em alguns grupos, somente um dançarino de cada vez pode estar ao centro da roda.
- **Improvisação:** os dançarinos têm liberdade de se expressar no samba de roda e improvisar movimentos e passos.

Texto complementar

O texto a seguir apresenta características coreográficas do samba de roda e seus movimentos típicos.

As diferentes formas de samba do Recôncavo Baiano compartilham das mesmas características coreográficas: a roda, a umbigada e o miudinho.

A roda é formada pelos músicos e pelos participantes que cantam em coro, batem palmas e ficam à espera de sua vez de entrar nela, individualmente. Com a transformação do samba de roda em um evento de palco, sua própria característica fundamental, a roda, se dissolve. Os integrantes do grupo, músicos e muitas vezes

as sambadeiras, ficam no palco em frente ao público, que dança simultaneamente e sem formar um círculo, marcando uma clara separação entre músicos e público, entre “profissionais” e “amadores”.

[...]

O miudinho é uma forma de dança histórica mencionada por diversos pesquisadores ao longo de todo o século XX, seja em relação ao samba baiano ou ao tradicional carioca. Seu nome refere-se aos passos quase imperceptíveis dos pés, que são arrastados em curtos movimentos sem sair do chão. [...]

GRAEFF, Nina. *Os ritmos da roda: tradição e transformação no samba de roda*. Salvador: EDUFBA, 2015. p. 47-48.

As origens do frevo estão relacionadas ao contato dos sons das bandas marciais com os movimentos dos capoeiristas durante o século XIX, em Recife. Atualmente, o frevo é parte essencial do carnaval de rua dessa cidade e foi declarado, em 2012, Patrimônio Mundial pela Unesco.



LEO CALDAS/PULSAR IMAGES

Passistas de frevo em Recife (PE). Foto de 2018.

Os dançarinos de frevo usam roupas e sombrinhas coloridas, as quais auxiliam no equilíbrio dos passistas durante as acrobacias. A relação com a capoeira pode ser notada em alguns dos passos dessa dança:

[...] os golpes da capoeira sugerem movimentos de ataque e defesa, muitos passos do frevo mantêm essa característica, como *chutando de frente*, *pernada*, *abre-alas*, *rojão* e *tramela*, passos firmes e agressivos. No *abre-alas*, por exemplo, parece que o passista está se preparando para brigar, dançando com as pernas abertas e os braços se movimentando para frente como se dessem socos no ar. No entanto, diferentemente do que ocorre na capoeira, no passo os dançarinos praticamente não se tocam e quase não há movimentos com as mãos no chão. Na atualidade, alguns coreógrafos e passistas acrescentam aos passos do frevo golpes de capoeira em suas apresentações [...].

Yeda Barbosa (coord.). *Frevo*. Brasília: Iphan, 2016. v. 14. (Dossiê Iphan). p. 38. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DossiêIphan14_Frevo_web.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.

Os papéis e movimentos na dança se modificam de acordo com a idade, mas em geral a distensão dos membros, os saltos e a expressão de vigor e alegria no rosto dos dançarinos são as principais características. Veja a seguir um infográfico com alguns dos principais passos do frevo.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Orientações didáticas

Frevo

O termo **frevo** deriva do verbo **ferver**, em referência à alegria do povo durante a festa e aludindo ao ritmo frenético da dança. O texto a seguir trata da simbologia da sombrinha, componente típico dessa prática cultural.

A sombrinha de frevo é um signo visual poderoso e demarca de forma eficiente uma parcela da identidade cultural do Recife e de Olinda. Evoca memórias e representa, como objeto, a escolha do frevo como Patrimônio Cultural Imaterial da Humanidade pela Unesco. [...]

[...]

Segundo [Junior Viegas], o início do frevo se confunde com o uso das sombrinhas, antes usadas em tamanho natural durante as evoluções. “A sombrinha começou a ser usada pelos ‘capoeiras’, homens que acompanhavam as saídas das bandas militares no carnaval do Recife no fim do século 19. Esses objetos eram usados como arma de ataque e defesa e o frevo, como dança, surgiu a partir desses homens pobres e taxados de violentos. Os foliões começaram a imitar os movimentos dos capoeiras, que abriam caminho para as bandas e enganavam a polícia com seus passos. Dessa forma, surgiram os princípios do frevo”, diz Viegas.

O interesse cada vez maior das mulheres em participar, de acordo com Junior Viegas, fez com que as sombrinhas diminuíssem de tamanho já a partir dos anos 1950. “Isso se intensifica a partir dos anos 1970 e traz novas possibilidades para o passo. Essa mudança também será mostrada no espetáculo, além das adaptações feitas pelos bailarinos e a criação de novos passos”.

SÍMBOLO do frevo tem a história delineada. *Diário de Pernambuco*, 7 set. 2016. Disponível em: <http://www.impresso.diariodepernambuco.com.br/noticia/cadernos/viver/2016/09/simbolo-do-frevo-tem-a-historia-delineada.html>. Acesso em: 10 mar. 2022.

Passos do frevo

Os passos apresentados no infográfico são uma pequena seleção dos diversos movimentos corporais praticados e realizados no frevo. É importante que isso seja reforçado com os estudantes, que podem realizar uma pesquisa na internet para conhecer outros passos do frevo. Alguns exemplos que não foram citados são: tramela, pisando em brasa e pernada.

Passos do frevo

Ponta de pé e calcanhar

O passista toca a ponta de um dos pés no chão e, em seguida, encosta o calcanhar no chão.



FLAVIO ROBERTO/10/28

Tesoura

O passista estende uma das pernas à direita e, em seguida, à esquerda, marcando o calcanhar no chão. Durante essa movimentação, as pernas devem se cruzar e a sombrinha deve ser segurada com a mão direita.



FLAVIO ROBERTO/10/28



FLAVIO ROBERTO/10/28

Ferrolho

O passista estende uma das pernas para um lado, encostando o calcanhar no chão. Em seguida, faz o mesmo movimento com a outra perna. Os braços se movem na mesma direção em que a perna for estendida.

Parafuso

O passista, com as pernas cruzadas e flexionadas, transfere o peso do corpo de um pé para o outro.



FLAVIO REBERO/70/BR

Saci-pererê

O passista encaixa o pé direito atrás do joelho esquerdo. Em seguida, move o joelho direito para a frente e para trás. Por fim, troca o posicionamento das pernas, repetindo o movimento.



FLAVIO REBERO/70/BR

Carpado

O passista salta no ar com as pernas afastadas uma da outra.



FLAVIO REBERO/70/BR

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

65

Orientações didáticas

Entendendo a escola como espaço de compartilhamento das práticas que envolvem a memória coletiva de um povo, o trabalho com danças populares junto aos estudantes tem papel significativo na consolidação das identidades sociais pela própria história e pelas tradições experienciadas.

Portanto, as vivências das danças populares brasileiras oferecem algumas contribuições para a formação dos estudantes. Entre elas pode-se destacar:

- a valorização das identidades e da diversidade do povo brasileiro;
- a aproximação com a realidade e o cotidiano;
- a construção e o desenvolvimento da noção de coletividade;
- o estímulo à criatividade.

Explorando na rede

O contato com audiovisuais que apresentam os movimentos das danças trabalhadas nesta Unidade pode ser um recurso precioso para contribuir com o entendimento dos estudantes em relação à corporalidade dessas manifestações.

Alguns estudantes podem já ter participado de manifestações do frevo, do samba de roda e da roda de capoeira. Incentive-os a compartilhar com os colegas suas experiências pessoais nessas manifestações e a demonstrar, caso se sintam confortáveis, alguns movimentos ao restante da turma.

A atividade proposta nesta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita que você avalie os conteúdos conceituais (objeto de pesquisa), procedimentais (ação de pesquisa) e atitudinais (relação ética com as fontes e posicionamento diante delas) dos estudantes. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Aproveite o desenvolvimento desta seção para trabalhar com os estudantes a argumentação e a inferência. Caso você identifique alguma informação questionável ou pouco embasada, oriente-os a buscar mais dados em fontes, como o próprio Livro do Estudante, livros e artigos citados no “Referencial bibliográfico comentado”, revistas e *sites* reconhecidos. Dessa maneira, eles serão capazes de identificar e questionar falácias e ter fontes confiáveis como base para seus argumentos.



EXPLORANDO NA REDE

Pesquisando a dança nos patrimônios culturais brasileiros

Você conheceu algumas danças brasileiras e de outros países e a importância de sua preservação. Nesta seção, você vai pesquisar mais elementos de dança nas manifestações culturais brasileiras reconhecidas como Patrimônio Mundial.

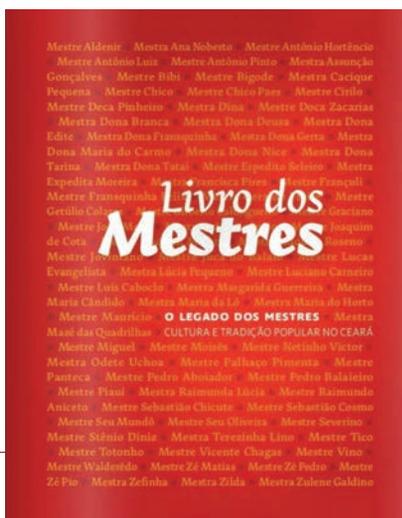
-  Organizem-se em três grupos e pesquisem em *sites* e outras fontes de consulta na internet informações sobre a roda de capoeira, o samba de roda e o frevo.
- Cada grupo se encarregará de pesquisar uma dessas três manifestações. Dividam os temas de acordo com a preferência e a afinidade dos grupos ou realizem um sorteio para definir a pesquisa de cada um.
- Leiam novamente a seção “A dança como patrimônio cultural imaterial do Brasil”, desta Unidade, e anotem as características do contexto histórico e dos movimentos da dança apresentados.
- Utilizando as plataformas de busca na internet, escrevam os nomes das manifestações culturais a serem pesquisadas e façam o levantamento das informações, lembrando-se de marcar as fontes consultadas.
- Procurem fotos e vídeos das manifestações sendo realizadas.
- Em cada foto e vídeo, busquem identificar os principais movimentos corporais de cada dança.
- Pesquisem textos e depoimentos sobre a importância dessas manifestações para as comunidades da qual fazem parte.
- Reúnam as informações e planejem uma apresentação para a turma que contenha:
 - os nomes dados aos movimentos realizados;
 - as principais características dos movimentos;
 - vídeos e fotos dos movimentos sendo executados pelos participantes;
 - menções à importância da manifestação para a comunidade da qual ela faz parte, exemplificadas por meio de citações ou trechos de depoimentos de participantes e membros da comunidade.
- Apresentem o resultado da pesquisa de seu grupo para os colegas da turma. Certifiquem-se de mostrar os vídeos e as fotos reunidos por vocês, incorporando à sua apresentação a descrição dos movimentos e suas características, bem como as informações sobre a importância da manifestação cultural pesquisada para a comunidade da qual faz parte.
- Por fim, troquem ideias compartilhando o processo de pesquisa, o que vocês acharam mais interessante, se encontraram dificuldades e como refletiram sobre a questão da importância dessas manifestações culturais.



A valorização dos mestres da cultura brasileira

Os mestres são responsáveis pela transmissão e pelo compartilhamento do conhecimento de práticas tradicionais, como a capoeira. Eles são a tradição viva, e seus ensinamentos são de grande importância para a preservação dos patrimônios culturais brasileiros. O projeto Mestres da Cultura Tradicional Popular reuniu em um livro a experiência desses mestres no estado do Ceará. Por meio dessa iniciativa, os mestres recebem uma renda mensal que permite que continuem realizando suas atividades e compartilhando suas tradições.

Capa do Livro dos mestres – o legado dos mestres: cultura e tradição popular no Ceará.



Os Mestres da Cultura Tradicional Popular são a representação mais genuína do povo cearense. Tem vaqueira, sineiro, rezadeira, brincantes de reisado, de maneiro-pau, maracatu, banda cabaçal, dança de São Gonçalo e do coco, pastoril e boi. Manipulador de calunga, reideiras, palhaço, escultor, cordelistas, dramista, artesão, artista plástico, xilógrafo, cantora de benditos, penitentes, cacique e pajé.

[...]

Todos eles exercem ofícios que se misturam entre as obrigações e prazeres da lida diária, inventam artefatos e mundos, numa espécie de magia que religa homem e natureza. Constroem um processo ativo de transmissão de práticas, de valores. Passam seus modos de fazer para outras gerações, que criam e reinventam o que aprenderam, fazendo com que a cultura tradicional permaneça viva e dinâmica.

O ofício de cada um dos Mestres é sobretudo criação, seja através da festa, da música e da dança, seja através do trabalho manual, do trabalho experimental. Em tudo o que produzem existem mãos, ideias e fantasia. [...]

Dora Freitas; Sílvia Furtado (org.). Livro dos mestres – o legado dos mestres: cultura e tradição popular no Ceará. Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2017. p. 36.

Ações como essa são importantes para a valorização dos saberes tradicionais da cultura brasileira. Por meio do reconhecimento da sabedoria adquirida ao longo dos anos, a transmissão do conhecimento desses mestres também auxilia a sociedade a respeitar e valorizar a figura do idoso.

Orientações didáticas

Arte do amanhã

Em tradições populares, os idosos ocupam lugar de destaque, sendo considerados mestres que preservam as tradições, em grande parte transmitidas pela oralidade, de geração a geração. Os idosos são respeitados por toda a comunidade e considerados memória viva, isto é, mestres que preservam os costumes e a identidade de um grupo.

Infelizmente, em outras situações, nem sempre a figura do idoso é respeitada. Por esse motivo, é importante conscientizar os estudantes sobre os direitos dos idosos e a importância de serem aplicados nos contextos familiar e comunitário, de modo a garantir o convívio social e republicano. É essencial promover práticas no ambiente escolar que valorizem o idoso, como convidar membros da comunidade que representem essa faixa etária para interagir com estudantes em atividades que evidenciem os conhecimentos dos mais velhos.

Outra maneira de contribuir para que o idoso seja respeitado e tenha seus direitos garantidos é fazer com que ele, os familiares e a comunidade conheçam os direitos assegurados no Estatuto do Idoso. Esse documento pode ser acessado no site do Planalto. A referência completa está indicada ao final desta Unidade, na seção “Indicações”.

TCTs – Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso

No conteúdo trabalhado nesta seção, é possível identificar que os idosos ocupam lugar de destaque em algumas tradições populares, sendo considerados responsáveis por preservar as tradições da comunidade. Essa é uma boa oportunidade de trabalhar o Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e Civismo: **Processo de envelhecimento, respeito e valorização do Idoso**. Peça aos estudantes que façam uma pesquisa sobre os direitos dos idosos garantidos no Estatuto do Idoso. Depois, proponha uma conversa, perguntando a eles se acham que todos os direitos são respeitados, quais eles consideram mais importantes e como podem contribuir para a garantia desses direitos.

O movimento na dança

Rudolf Laban (1879-1958) criou uma terminologia que permite identificar aspectos comuns a qualquer movimento humano, além de possibilitar uma criativa experimentação e observação desses movimentos. As noções básicas de organização do movimento do corpo e de uso do tempo e do espaço apresentadas aos estudantes são uma introdução simplificada de uma proposta de análise de movimento mais complexa desenvolvida por Laban. Ele criou um método de análise que auxilia na compreensão de como é nosso movimento corporal e de como podemos desenvolver novas características e ampliar nosso repertório de movimentos.

Os trabalhos de Laban trazem colaborações importantes nas áreas de arte, comunicação, psicologia, educação e arquitetura e têm reconhecimento universal. No Brasil, o método de Laban foi introduzido pela bailarina, coreógrafa e educadora húngara Maria Duschenes (1922-2014). Ela foi uma de suas aprendizes e, depois de se mudar para o Brasil, formou gerações de estudantes que utilizam a referência de Laban em seus trabalhos de criação e em suas atividades de arte-educação.

3 O movimento na dança

Todas as pessoas têm características próprias ao se movimentar no dia a dia. Cada ser humano tem uma forma de lidar com o espaço, um ritmo ao falar ou se mexer, uma intensidade ao manusear os objetos e uma maneira mais contida e/ou mais livre de se expressar no espaço. Com base nessas características, podemos escolher alguns aspectos que nos ajudam a compreender melhor nosso **movimento corporal** e como podemos desenvolver novas características e ampliar nosso repertório de movimentos. Para isso, podemos pensar em dinâmicas do movimento.

Conhecendo, observando e analisando essas dinâmicas, é possível adquirir recursos para usar os movimentos durante um processo criativo e para a elaboração de coreografias. Como exemplo, podemos citar os seguintes tipos de movimento: aberto – fechado; forte – fraco; pesado – leve; rápido – lento.

O coreógrafo eslovaco Rudolf Laban (1879-1958), cuja visão acerca do movimento foi introduzida no volume 6 desta coleção, criou uma terminologia que permite identificar aspectos comuns a qualquer movimento humano, além de possibilitar uma criativa experimentação por meio dessa base. Ele classificou os fatores do movimento como **peso**, **tempo**, **espaço** e **fluência**.

Fatores do movimento			
Peso	Tempo	Espaço	Fluência
Firme ou suave	Súbito ou sustentado	Direto ou flexível	Controlado ou livre
Forte ou fraco	Rápido ou lento (velocidade)	Direto ou ondulante (direção)	Parado ou liberado
Pesado ou leve	Curto ou longo (duração)	Direto ou flexível (expansão)	Fluido e interligado

Fonte: Rudolf Laban. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978. p. 126.

Por exemplo, quando dançamos, podemos fazer movimentos em uma velocidade lenta ou rápida (tempo). Esses vários movimentos são interligados entre si (fluência) e podem ocupar diferentes níveis – alto, médio e baixo (espaço). Além disso, os movimentos podem ser executados de maneira mais suave ou mais firme (peso). Vale destacar que os fatores do movimento de Rudolf Laban são uma das ferramentas disponíveis para analisar o movimento.

Outro aspecto importante é considerarmos o contexto social, cultural e histórico em que a dança está inserida. Cada cultura, com base em sua visão de mundo, molda suas danças. As características corporais de um indivíduo, sua postura e seu modo de andar, gesticular e dançar são produto de uma série de acontecimentos e vivências desse corpo em determinado contexto cultural. No caso das danças populares brasileiras, existe grande variação de movimentos, com muita diversidade de dinâmicas e fatores de movimento.



MÃOS À OBRA

Conhecendo movimentos e criando coreografias

Nesta atividade, por meio da observação do movimento dançado, com base nos vídeos e nas imagens pesquisados e apresentados na seção “Explorando na rede”, vamos analisar as características dos movimentos presentes em diferentes danças brasileiras consideradas Patrimônio Mundial.

Etapa 1

- 1 Vejam novamente os vídeos e as fotos da roda de capoeira, do samba de roda e do frevo, na seção “Explorando na rede”.
- 2 Atentem aos movimentos apresentados no vídeo e busquem identificar os fatores de movimento de Rudolf Laban na execução da dança: peso, tempo, espaço e fluência.
- 3 No caderno, construam uma tabela com os seguintes elementos:

Dinâmicas dos movimentos					
Nome da dança	Peso	Tempo	Espaço	Fluência	Outras características
1. Roda de capoeira					
2. Frevo					
3. Samba de roda					

- 4 Assistam novamente aos vídeos e tentem preencher cada item da tabela com o maior número de detalhes que conseguirem.
- 5 Em seguida, formem grupos de cinco estudantes e comparem as tabelas.
- 6 Conversem sobre as diferenças e as semelhanças que encontraram e elaborem apenas um quadro, em uma cartolina, reunindo todas as informações que conseguiram observar.
- 7 Por fim, o grupo deve fixar a cartolina na lousa. Com o(a) professor(a), observem as características que apareceram com mais frequência nos quadros e debatam as diferenças encontradas.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

69

Orientações didáticas

Mãos à obra

Objetivos: observar o movimento dançado por meio de vídeos e fotos para identificar e analisar as características dos movimentos presentes nas diferentes formas de dança brasileiras consideradas patrimônio cultural imaterial da humanidade; compreender algumas noções básicas da organização do movimento do corpo e do uso do tempo e do espaço.

Nesta atividade prática, a turma é mobilizada a desenvolver fundamentos das metodologias ativas, como: envolvimento em atividades complexas; incentivo à tomada de decisões, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e envolvimento nos processos de avaliação dos resultados dos próprios trabalhos e os dos colegas. Procure explorar e aproveitar as potencialidades de cada estudante no desenvolvimento da atividade, incentivando a troca entre a turma, a colaboração e a superação de dificuldades em grupos, levando os estudantes a contar com o auxílio dos colegas, isto é, promovendo a inclusão da turma e considerando as individualidades dos estudantes, garantindo um processo de aprendizagem significativo.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive-os a desenvolver a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação aos conhecimentos procedimentais (experiência com materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Etapa 1

Nesta etapa, é possível desenvolver com os estudantes o primeiro item do pensamento computacional: a decomposição. Eles vão criar uma coreografia (problema complexo) com base nos quatro fatores de movimento de Rudolf Laban, entendidos como partes menores que auxiliam na visualização e na resolução do todo. Para isso, aproveite as tabelas elaboradas pelos estudantes.

Explique a eles que as pessoas têm percepções diversas e que podem surgir elementos comuns e diferentes nas análises das imagens. Aceite e valorize cada resposta ou reflexão. É importante que todos tenham voz e que o grupo saiba respeitar as opiniões dos colegas. No entanto, incentive os estudantes a sempre justificar as respostas, trabalhando assim a argumentação.

A apreciação dos movimentos dançados é uma maneira de os estudantes compreenderem o valor cultural dessas danças e se sentirem motivados a preservá-las.

Orientações didáticas

Etapa 1 (continuação)

O uso do vídeo como estratégia para o ensino de dança é um recurso didático. Porém, esse uso não pode ter como objetivo a cópia dos movimentos, e sim constituir um ponto de partida para que os estudantes fiquem inspirados e tenham novas ideias, além de se familiarizarem com as diferentes possibilidades do movimento.

Etapa 2

Nesta etapa, é trabalhado o segundo item do pensamento computacional: o reconhecimento de padrões. Os estudantes vão improvisar, fixando sequências de passos que comporão a coreografia com base nas tabelas elaboradas na Etapa 1. Na escolha dos movimentos da coreografia há o reconhecimento de padrões que são definidos pelo grupo e aplicados durante a seleção.

Nesta etapa, também acontece a abstração, outro item do pensamento computacional, que trabalha a habilidade de focar nos movimentos essenciais para a coreografia, descartando outros menos relevantes.

Por fim, com a apresentação da coreografia, cumpre-se o item da criação do algoritmo, do pensamento computacional, retomando todos os elementos anteriores para a criação de um passo a passo na elaboração de coreografias.

Espera-se que os estudantes reflitam sobre o processo de fruição e compreendam os diferentes processos de criação. Eles podem apontar aspectos que mais chamaram a atenção deles no processo, justificando os motivos. É importante lembrar que cada estudante tem sua maneira de se movimentar; por isso, não compare os movimentos realizados por eles e evite que façam essa comparação.

Reforce com os estudantes que eles não devem copiar integralmente os movimentos observados nos vídeos, mas sim selecionar algum aspecto que acharam interessante. Por exemplo: o movimento dos braços ou das pernas, a direção do corpo ou do tronco, etc.

Etapa 2

- 1 Utilizando os dados da pesquisa, vocês vão elaborar uma coreografia de até 2 minutos que contemple algumas das características apontadas.
- 2 Seleccionem e organizem os movimentos identificados nos vídeos que mais os inspiraram, mas não os copiem! Utilizem-nos como ponto de partida.
- 3 Lembrem-se de que a dança acontece em um espaço definido pelo grupo e que, portanto, é preciso considerar o posicionamento de cada membro nele (exemplos: em fila, círculo e/ou quais serão os deslocamentos e a direção, etc.).
- 4 Escolham, ainda, a música para acompanhar a coreografia, selecionando-a previamente.



- 5 Cada grupo deve fazer a apresentação das coreografias para o restante da turma.
- 6 Após a apresentação, o grupo deve explicar quais foram os movimentos que serviram de inspiração para a criação de sua coreografia.
- 7 Depois da apresentação de todos os grupos, conversem sobre a experiência de criação de uma coreografia e de que maneira o trabalho de pesquisa os auxiliou nesse processo criativo.



TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.



- Com base nas perguntas a seguir, reflita sobre o que foi abordado nesta Unidade e converse com os colegas e o(a) professor(a).
 - a) Mencione duas manifestações culturais de dança estudadas nesta Unidade e suas características.
 - b) Com base em sua experiência na seção “Mãos à obra”, comente como os fatores de movimento propostos por Rudolf Laban podem auxiliar no processo criativo em dança.



EM POUCAS PALAVRAS

Nesta Unidade, você:

- reconheceu diferentes manifestações populares das danças brasileira e estrangeira que são consideradas Patrimônio Mundial;
- explorou novos movimentos na criação em dança por meio da análise de danças populares;
- construiu uma coreografia com base no do estudo dos fatores de movimento propostos por Rudolf Laban;
- conheceu e aprendeu a respeitar a importância dos mestres da tradição na cultura popular.



PARA LER, OUVIR E VER

Livro

- *Livro dos mestres – o legado dos mestres: cultura e tradição popular no Ceará*, de Dora Freitas e Sílvia Furtado (org.). Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2017.
O livro reúne relatos e fotos dos 79 mestres da cultura popular tradicional do Ceará.

Audiovisual

- *Roda de capoeira*, direção de Marcia Medeiros. Brasil: Ministério da Cultura (Iphan), 2014. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=yE3diemWu1o>. Acesso em: 12 mar. 2022.
Audiovisual com 10 minutos de duração que aborda os aspectos históricos e as principais características da roda de capoeira.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

71

Orientações didáticas

Trocando ideias

As questões da seção “Trocando ideias” do final da Unidade podem ser realizadas como atividade avaliativa final. Para isso, você pode retomar as respostas e os conhecimentos iniciais dos estudantes e avaliar o desenvolvimento de seus conhecimentos conceituais, atitudinais e procedimentais no decorrer do trabalho com a Unidade. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Durante a conversa, incentive os estudantes a embasar seus argumentos nos conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo da Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências, exercitando a argumentação e a inferência. Procure também orientá-los na identificação e na desconstrução de falácias, indicando que devem sempre voltar aos textos estudados e conferir as fontes de seus argumentos.

Respostas

Trocando ideias

- a) Os estudantes devem escolher qualquer uma das manifestações apresentadas e detalhar os movimentos corporais estudados nelas. Por exemplo, o frevo e os movimentos inspirados por golpes de capoeira. Promova um momento de partilha de ideias respeitoso, pedindo aos estudantes que justifiquem suas respostas.
- b) Espera-se que os estudantes consigam articular o envolvimento do peso, da fluência e do espaço na construção da coreografia e na análise do repertório de movimentos corporais das danças brasileiras: capoeira, frevo e roda de samba.

Indicações

Site

- Estatuto do Idoso. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.741.htm. Acesso em: 23 fev. 2022.

Criado pela Lei n. 10.741, em 2003, o estatuto garante proteção integral às pessoas com mais de 60 anos de idade, regulando os direitos específicos para essa população, que ultrapassou os 37 milhões de indivíduos em 2021, de acordo com dados do IBGE.

Orientações didáticas

Unidade 3

Objetivos: compreender que a música integra diversas manifestações culturais que são consideradas patrimônios culturais; conhecer de forma contextualizada o samba de roda, o samba carioca, o carimbó e os rituais do povo indígena Kalapalo; apreciar e praticar as músicas oriundas dessas manifestações.

Justificativa: por meio da contextualização, da apreciação e da prática musical, os estudantes vão compreender o conceito de patrimônio histórico e conhecer diversas manifestações culturais, reconhecidas pelo Iphan, que envolvem a música, além de ampliar o repertório cultural dos estudantes e levá-los a valorizar essas manifestações.

Consulte a página XXXII, referente às “Orientações específicas” deste Manual do Professor, na qual consta o quadro de competências e habilidades da BNCC com as descrições completas.

UNIDADE 3

MÚSICA E PATRIMÔNIO CULTURAL



Como você viu nas Unidades anteriores, o patrimônio cultural pode ser formado por elementos materiais, como um conjunto arquitetônico, e elementos imateriais, como o modo de preparar um alimento e a realização de festividades tradicionais.

A música também pode estar presente em diversas práticas que formam o patrimônio cultural e, muitas vezes, está vinculada a outras linguagens artísticas, como a dança. Nesta Unidade, você vai explorar a musicalidade de algumas manifestações culturais brasileiras: o samba de roda do Recôncavo Baiano, realizado na Região Nordeste; o samba do Rio de Janeiro, o carimbó, que ocorre na Região Norte; e os rituais dos indígenas Kalapalo, que vivem na Região Centro-Oeste. O samba, o carimbó e o samba de roda são manifestações reconhecidas como Patrimônio Cultural Imaterial pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). Já os rituais dos Kalapalo ainda estão em processo de reconhecimento oficial pelo Iphan, mas, sem dúvida, representam práticas de valor cultural inestimável para os brasileiros e para o mundo.

72

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

MAPA DA UNIDADE

Competências gerais	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9 e 10.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	1, 2, 3, 5 e 6.
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	1, 3, 5, 6, 8 e 9.
Habilidades	EF69AR16, EF69AR17, EF69AR18, EF69AR19, EF69AR20, EF69AR31, EF69AR34 e EF69AR35.
Objetos de conhecimento	Contextos e práticas; Patrimônio cultural; Arte e tecnologia; Elementos da linguagem.
Conteúdos	Musicalidade do samba de roda; Pulsação e ritmo do samba de roda; Samba carioca; Musicalidade do carimbó; Dança no carimbó; Pulsação e ritmo do carimbó; Musicalidade do povo indígena Kalapalo.

Grupo de carimbó. Santarém (PA). Foto de 2017.

Respostas

Trocando ideias

- a) Respostas pessoais. O objetivo da questão é diagnosticar o conhecimento prévio dos estudantes em relação a quais manifestações tradicionais apresentam musicalidade e são reconhecidas por eles como culturalmente importantes. Além disso, é uma maneira de investigar de que maneira os estudantes classificam os elementos musicais – se citam mais os cantos e os instrumentos ou se abordam também o reconhecimento de ritmos. Acolha toda as manifestações apresentadas e promova uma discussão avaliando com a turma se elas se alinham com as diretrizes do lphan. Ressalte que a importância das manifestações não é medida pelo valor econômico, mas pelo significado que elas têm para as pessoas e para as comunidades que as praticam.
- b) Resposta pessoal. Espera-se que os estudantes identifiquem que o grupo é composto de um cantor e diversos instrumentistas, que tocam maracás, saxofone, clarineta e curimbó.



TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.



- Converse com os colegas e o(a) professor(a) sobre a musicalidade em manifestações culturais brasileiras e responda às perguntas a seguir.
- a) Quais Patrimônios Culturais Imateriais brasileiros você conhece que apresentam musicalidade? Descreva os elementos musicais neles presentes, como instrumentos, canções e ritmos. A musicalidade é parte dos motivos que tornaram essa manifestação cultural um patrimônio? Justifique.
- b) A foto que abre esta Unidade apresenta um grupo de tocadores de carimbó. Quais são os elementos ligados à prática musical que você reconhece nessa foto?

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

73

Orientações didáticas

Trocando ideias

A seção “Trocando ideias” é uma atividade avaliativa diagnóstica. Por meio das perguntas propostas, você pode levar os estudantes a refletir sobre os assuntos que serão trabalhados na Unidade, antes do contato com explicações teóricas, e identificar os conhecimentos prévios da turma sobre os temas abordados, além de interesses deles em relação a essa temática. Procure planejar o percurso educativo com base nesse diagnóstico, adaptando os planos de aulas, considerando as especificidades, fragilidades e habilidades dos estudantes e incluindo os interesses deles, de modo que a aprendizagem seja mais significativa. Sobre avaliação, consulte

a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Aproveite o desenvolvimento desta seção para trabalhar com os estudantes a argumentação e a inferência. Caso você identifique alguma informação questionável ou pouco embasada no decorrer da conversa inicial, oriente-os a buscar mais dados em fontes confiáveis, como o próprio Livro do Estudante e livros e artigos citados no “Referencial bibliográfico comentado”, além de revistas e sites confiáveis.

Orientações didáticas

A musicalidade do samba de roda

Como parte integrante do dossiê “Samba de roda do Recôncavo Baiano”, o Iphan produziu a gravação de um CD com registro sonoro de 22 músicas coletadas pelo Núcleo de Etnomusicologia da Universidade Federal de Pernambuco. Nesse CD estão presentes canções de 12 grupos que praticam a manifestação cultural em diferentes localidades do Recôncavo Baiano. O CD encontra-se disponível para *download* no *site* do Iphan. Veja a referência completa na seção “Indicações” ao final desta Unidade.

Se possível, acesse o canal do Iphan e assista com os estudantes ao documentário *Samba de roda do Recôncavo Baiano* (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=zridu81deZg>; acesso em: 14 mar. 2022). Em seguida, peça à turma que relacione o conteúdo trabalhado com o documentário.

1 A musicalidade do samba de roda

O samba de roda é uma manifestação cultural que reúne as linguagens da música e da dança e pode ser realizada em diferentes ocasiões e festividades. Como foi visto na Unidade 2, essa expressão artística é praticada em todo o estado da Bahia, especialmente na região do Recôncavo Baiano, que corresponde às cidades localizadas em torno da baía de Todos os Santos, como Camaçari, Cachoeira, Cruz das Almas, Milagres, Santo Amaro, Santo Antônio de Jesus, São Felipe, São Félix e São Miguel das Matas. São, ao todo, 28 cidades que compartilham um espaço geográfico com características econômicas, sociais e culturais em comum, sendo o samba de roda um grande representante da identidade dos habitantes do Recôncavo. Com base em sua importância, essa manifestação recebeu da Unesco, em 2005, o título de Patrimônio Mundial.



Homens e mulheres praticam o samba de roda. Santo Amaro (BA). Foto de 2017.



Moradores no rio Paraguaçu, que desemboca na baía de Todos os Santos. Cachoeira (BA). Foto de 2016.

74

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

O Iphan organizou um dossiê documentando as principais características do samba de roda. Leia a seguir o trecho que debate a utilização dos instrumentos nessa manifestação cultural.

São encontrados dois tipos de viola empregados no samba de roda. Ambos apresentam cinco ordens de cordas duplas: as três mais graves, oitavadas, e as duas mais agudas, afinadas em uníssono. Um tipo é a viola industrial, também conhecida como *viola paulista*, provavelmente devido aos principais fabricantes estarem na cidade de São Paulo. Um pouco menor que o violão, o modelo é bastante difundido em todo o Brasil.

O segundo tipo encontrado, chamado no Recôncavo de *machete*, é uma viola de talhe diminuto, como se fosse uma soprano da família das violas. [...]

[...]

[...] O cavaquinho e o violão tanto podem ser empregados conjuntamente com a viola como, na ausência desta, em seu lugar. [...]

[...]

Os outros instrumentos utilizados são membranofones e idiofones. Entre os primeiros, o principal é o pandeiro. [...]

[...]

Entre os idiofones, o mais característico do samba de roda é o prato e faca. Trata-se dos dois utensílios domésticos

A musicalidade do samba de roda é formada pelo toque de instrumentos de percussão e de corda, pelo bater de palmas e também por cantos tradicionais. Os principais instrumentos de percussão utilizados no samba de roda são:

- **Pandeiro:** trata-se de um tambor de aro estreito com **platinelas** acopladas a ele. É tocado com as mãos.



Instrumentista do grupo de samba de roda Filhos de Oyo toca o pandeiro. Camaçari (BA). Foto de 2018.

Platinela: pequena chapa de metal em formato circular, disposta ao redor do aro do pandeiro, geralmente distribuída em pares.

Membranofone: tipo de instrumento musical em que os sons são obtidos principalmente pela vibração de membranas distendidas.

- **Atabaque e timbales:** instrumentos **membranofones**, em que se percutem com as mãos uma membrana de couro ou sintética na parte superior.



Instrumentista do grupo de samba de roda Filhos de Oyo toca o atabaque. Camaçari (BA). Foto de 2018.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

75

usuais, com a única especificação de que o prato deve ser, de preferência, esmaltado. [...]

[...]

É de especial importância no acompanhamento rítmico do samba de roda o papel das palmas, batidas, idealmente, por todos os participantes/assistentes. A participação de todos os presentes por meio das palmas funciona como uma indicação da qualidade do samba, de sua capacidade de contagiar a todos. Como uma espécie de derivação das palmas, alguns grupos – de Cachoeira, Saubara – utilizam pares de tabuinhas, ou *taubinhas*, que fazem os mesmos padrões rítmicos.

É importante notar que, regra geral, as mulheres batem palmas suaves durante a chula cantada para não atrapalhar os cantadores, ou mesmo, em vez de bater palmas, esfregam suavemente em movimentos circulares as palmas das mãos. Quando então a chula termina, todas começam a bater as palmas – ou tabuinhas – com entusiasmo.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). *Samba de roda do Recôncavo Baiano*. Brasília: Iphan, 2006. (Dossiê Iphan). Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_SambaRodaReconcavoBaiano_m.pdf. Acesso em: 24 fev. 2022.

Indicações

- *Documentário das Mulheres do Samba de Roda*. Brasil, 2022 (56 min). Sambadeiras do Recôncavo da Bahia. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=c-mu7imhtKk>. Acesso em: 8 jun. 2022.

O documentário, produzido por Rosildo Rosário e Luciana Barreto, percorre a memória de 16 mulheres negras em relação ao Samba de Roda da Bahia. Se julgar adequado, selecione trechos para assistir com os estudantes e levantar a questão da presença das mulheres em diferentes contextos culturais e a importância delas para a manutenção e a preservação de tradições.

- *Dona Edith do Prato – Vozes da purificação*. J. Velloso. Disponível em: <https://www.jvelloso.com/dona-edith-do-prato-e-vozes-da-puri>. Acesso em: 8 jun. 2022.

No site de J. Velloso (1961-), produtor musical do álbum *Vozes da purificação*, de Edith do Prato (1916-2009), é apresentada uma breve biografia da percussionista, além de ser possível ouvir o disco. Se julgar adequado, compartilhe essas informações com os estudantes.

- **Ganzá e taubinhas:** o ganzá é uma espécie de chocalho geralmente feito com um tubo de palha, metal ou plástico que é preenchido com sementes ou grãos de cereais. O som é produzido agitando-se o instrumento com uma das mãos, em movimentos repetitivos, para a frente e para trás. Já as taubinhas são formadas por um par de tábuas de madeiras que produzem som, cumprindo função semelhante às das palmas na roda, ao serem batidas uma na outra.



MARCO CARDELLI/ACERVO DO FOTÓGRAFO

Instrumentista do grupo de samba de roda Filhos de Oyo toca as taubinhas. Camaçari (BA). Foto de 2018.

- **Prato e faca:** combinação de um prato de cozinha, de preferência esmaltado, que é percutido arranhando-se uma faca em sua borda. Ao contrário dos outros instrumentos, o prato e faca é tocado geralmente por mulheres.



XAVIER P. AÉLICO/ACERVO ESTÁDIO CENTENÁRIO

A percussionista baiana Edith Nogueira (1916-2009), também conhecida como Edith do Prato, toca o prato e faca. Salvador (BA). Foto de 2005.

Na musicalidade do samba de roda, o bater das palmas das mãos, que produz um acompanhamento rítmico, também é muito importante e é feito por todos os participantes da roda e pelas pessoas que estão assistindo.

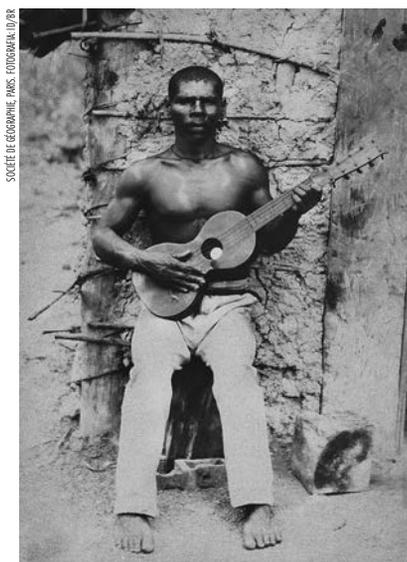
Além da percussão, instrumentos de corda estão presentes na sonoridade dessa manifestação cultural. Um exemplo é o machete, uma viola feita de forma artesanal e composta de dez cordas que estão dispostas em seu corpo, em cinco duplas. Esse instrumento é menor e produz sons mais agudos que o violão.



MARKOT CAROLINA / ACRIVO DO FOTÓGRAFO

Tocador de machete do grupo de roda Filhos do Caquende, no município de Simões Filho (BA). Foto de 2018.

Por ser produzido artesanalmente e apenas por conhecedores do instrumento, o machete tem se tornado raro no samba de roda, sendo substituído por violas produzidas industrialmente. Isso tem alterado a musicalidade da manifestação, já que a afinação e a sonoridade das violas industriais são diferentes das do machete.



SOCIÉTÉ DE GÉOGRAPHIE, PARIS, FOTOGRAFIA/DOR



Tocador de machete, em Pernambuco, no século XIX. A musicalidade do samba de roda é uma herança das práticas culturais de escravizados africanos e seus descendentes.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

77

Texto complementar

O *luthier* é o construtor e reparador de instrumentos de corda, entre eles a viola machete. De acordo com a pesquisadora Andressa Marques Siqueira, essa profissão é de grande importância para a preservação do samba de roda do Recôncavo Baiano.

A produção de viola machete no Recôncavo Baiano foi quase extinta, uma vez que o último grande produtor de machetes, Clarindo dos Santos, faleceu em 1980 e, em parte, por não haver mais disponibilidade do instrumento, nas últimas décadas essas violas foram

deixando de ser utilizadas nos grupos de samba do Recôncavo Baiano, sendo substituídas pelas violas industrializadas, chamadas “violas paulistas”.

[...]

Visando à revitalização da feitura artesanal das violas o Iphan apontou a necessidade de construir violas machetes a partir dos exemplares remanescentes com a ajuda de artesãos-*luthiers* que fazem violas similares, considerando a morte de Clarindo dos Santos, último produtor de machetes do Recôncavo Baiano, o que

denota a preocupação da instituição com a reprodução do instrumento e conservação do mesmo nos moldes tradicionais. [...]

SIQUEIRA, Andressa Marques. A produção da viola machete e a política de salvaguarda do samba de roda do Recôncavo Baiano. In: *Anais do I Encontro Internacional de Cultura, Linguagens e Tecnologias do Recôncavo*. Santo Amaro (BA), 2017. Disponível em: <http://enicecultufrb.org/ocs/index.php/enicecult/lenicecult/paper/download/55/61>. Acesso em: 24 fev. 2022.

A expressão do samba de roda é conectada a tradições culturais transmitidas por africanos escravizados e seus descendentes, como o culto aos orixás e a capoeira, que se misturaram a elementos culturais portugueses, como o toque da viola e a língua portuguesa presente nas letras dos cantos, que falam do cotidiano e da religiosidade dos praticantes.

No samba de roda, os praticantes são chamados de sambadores e sambadeiras, ao contrário de sambistas, termo utilizado geralmente em outras manifestações culturais brasileiras de samba. Existem dois tipos principais de samba de roda: o **samba corrido** e o **samba chula**, também conhecido como **barravento**.



Grupo de samba de roda Filhos do Caquende, no município de Simões Filho (BA). Foto de 2018.

Solista: cantor ou instrumentista que canta ou toca sozinho um trecho de música ou a música inteira.

No samba corrido, o canto vai se alternando entre os **solistas** e a resposta em coro dos participantes. Várias pessoas podem dançar e cantar ao mesmo tempo, desde que não se desfaça a roda de samba. Uma ou várias pessoas podem entrar na roda ao mesmo tempo e em qualquer momento da canção. Dessa forma, o samba corrido se caracteriza pela realização simultânea de dança, canto e toques de instrumentos.

Já no samba chula ninguém dança enquanto os solistas estão cantando. Depois do solo vem a resposta cantada em coro. Quando a parte cantada é concluída, uma pessoa de cada vez pode sambar no meio da roda. Nesse momento, ninguém canta e é a viola que passa a dialogar com a dança, sendo acompanhada pelos instrumentos e por palmas.

78

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

No trecho a seguir, do dossiê sobre o samba de roda do Recôncavo Baiano, elaborado pelo Iphan, você pode encontrar mais informações sobre os diferentes tipos dessa manifestação cultural.

Há inúmeras modalidades de samba de roda no Recôncavo. [...]

As principais diferenças entre samba corrido e samba chula se referem às relações entre música e dança e podem ser resumidas em dois pontos principais. Primeiro: no samba chula, a dança e o canto nunca acontecem ao mesmo tempo – estando os toques dos instrumentos presentes nas duas atividades –, enquanto

no samba corrido, ao contrário, dança, canto e toques acontecem simultaneamente. Segundo: no samba chula apenas uma pessoa de cada vez samba no meio da roda; enquanto no samba corrido podem sambar uma ou várias pessoas ao mesmo tempo no meio da roda. Pode-se dizer que no samba corrido os eventos tendem a ser mais agregados, e no samba chula, mais separados. Os músicos expressam a diferença dizendo, em outras palavras, que o samba corrido é mais livre, mais permissivo; ao passo que o samba chula é mais exigente, mais rigoroso. Neste último, não só cada um dos sambadores precisa esperar sua vez de dançar, en-

quanto aprecia o desempenho do outro, como também, de maneira mais geral, os conjuntos de sambadores e cantores precisam esperar-se mutuamente, cada grupo apreciando enquanto isso o desempenho do outro. Dessa forma, o samba chula é uma modalidade de expressão onde a apreciação estética desempenha papel especialmente importante.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). *Samba de roda do Recôncavo Baiano*. Brasília: Iphan, 2006. (Dossiê Iphan). Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_SambaRodaReconcavoBaiano_m.pdf. Acesso em: 24 fev. 2022.

No samba chula, o uso da viola, especialmente a viola fabricada de acordo com o modo de fazer da cultura local, o machete, é mais importante que no samba corrido. Os dois tipos de samba podem acontecer com ou sem viola, mas no samba chula a presença desse instrumento é mais constante. A viola também pode ser substituída por violão, cavaquinho ou bandolim.

Durante a chula cantada, as palmas são batidas suavemente para não atrapalhar os cantadores. Quando o canto termina, todos recomeçam a bater as palmas com mais intensidade. O samba chula também se caracteriza pelo **canto responsorial** e repetitivo. Nesse canto, a estrofe principal, conhecida igualmente pelo termo chula, é cantada por um ou dois cantores, e a resposta é cantada por todos os presentes.

Canto

responsorial: tipo de canto coletivo em que a voz de um solista canta os versos principais e chama a resposta das outras vozes para os demais versos do canto.



Grupo de samba de roda Filhos de Oyo, Camaçari (BA). Foto de 2018.

A pulsação e o ritmo do samba de roda

Como já visto no volume 7 desta coleção, na música popular, a pulsação é, na maior parte dos casos, regular, ou seja, ela se repete e pode ser acompanhada com batidas dos pés ou com palmas. No diálogo entre as linguagens da música e da dança, a pulsação é um dos principais elementos de ligação entre a musicalidade e o movimento corporal.

O ritmo é um conjunto de sons regulares que se repetem e formam estruturas rítmicas nos intervalos entre as pulsações. Os ritmos regulares das batidas de palmas no samba de roda são uma das principais características da sonoridade dessa manifestação cultural.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

79

Texto complementar

O *Dicionário Grove de música* contextualiza a pulsação e o ritmo na história da música ocidental.

[Ritmo é] a subdivisão de um lapso de tempo em seções perceptíveis; o agrupamento de sons musicais principalmente por meio de duração e ênfase. [...]

A maior parte da música ocidental, do final da Idade Média ao século XX, possui uma pulsação rítmica e uma métrica regulares; isso pode não existir, porém, em alguns tipos de música antiga, por exemplo no cantochão eclesiástico, ao qual aparentemente faltava uma estrutura métrica, deixando que

seu ritmo fosse realizado de acordo com convenções e conforme ditado pelo texto verbal. Em algumas peças musicais do século XX, os compositores buscaram evitar estruturas rítmicas regulares a fim de alcançar um ritmo mais flexível.

[...] O ritmo, como elemento fundamental – a música é algo que só pode existir no tempo –, tem um papel a desempenhar em muitos outros aspectos da música: é importante elemento da melodia, afeta a progressão da harmonia e desempenha papéis em questões como textura, timbre e ornamentação. É fundamental à dança; os padrões da

dança, derivados dos ritmos naturais do movimento corporal, ditaram muitos dos modelos rítmicos que permeiam toda a música ocidental.

SADIE, Stanley (ed.). *Dicionário Grove de música: edição concisa*. Rio de Janeiro: Zahar, 1994. p. 788.

Atividades

1. No volume 7 desta coleção, a música “Zabelê”, de Gilberto Gil (1942-) e Torquato Neto (1944-1972), apresenta um trecho desse samba de roda (“minha zabelê/ toda meia-noite/ eu sonho com você”). Gilberto Gil, compositor baiano, é um conhecedor e divulgador do samba de roda do Recôncavo Baiano. Como esses sambas são de domínio público, seus trechos e suas melodias podem ser utilizados em novas composições. Se julgar adequado, compartilhe essas informações com os estudantes, retomando a letra da canção de Gil trabalhada no volume 7.
2. Na faixa, é possível reconhecer o som da viola, que substitui o machete, tanto logo ao começo da música como após o canto. Além disso, há um solista que canta e a quem um coro de vozes responde. Essa estrutura em que há o coro, o solista e o toque do machete é característica do samba de roda chula. Incentive os estudantes a justificar suas respostas com argumentos embasados nos conhecimentos adquiridos ao longo do estudo desta Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências, exercitando, assim, a argumentação e a inferência. Procure orientá-los também na identificação e na desconstrução de falácias, indicando que devem sempre voltar aos textos estudados e conferir as fontes de seus argumentos.



ATIVIDADES



1. Reproduza a faixa 1, que apresenta um trecho da canção “Eu vi o sol, vi a lua clarear”, e aproveite para conhecer e acompanhar a letra a seguir. **Veja comentário nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.**

Eu vi o sol, vi a lua clarear

Eu vi o sol
Vi a lua clarear
Eu vi meu bem
Dentro do canavial

Eu vi o sol
Vi a lua clarear
Eu vi meu bem
Dentro do canavial

Minha zabelê
minha zabelê
toda meia-noite
eu sonho com você

Minha zabelê
minha zabelê
toda meia-noite
eu sonho com você

Grupo Samba de Roda Amor de Mãe. Eu vi o sol,
vi a lua clarear. Em: *Samba de Roda –
Patrimônio da Humanidade*. Iphan, 2005. 1 CD.

FRED HANAUER / G. BR.



2. Por meio das características sonoras que escutou na faixa 1, você identifica essa gravação como um samba de roda corrido ou chula? Justifique sua resposta. **Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.**

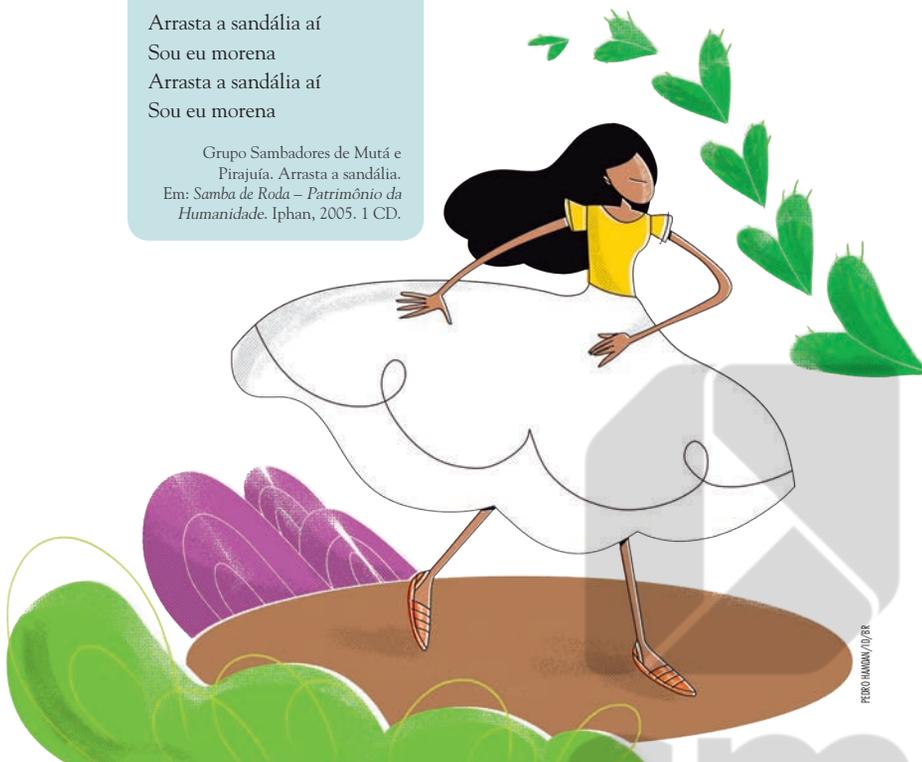
-  3. Ouça a faixa 2, que apresenta um trecho da gravação da canção “Arrasta a sandália”, e aproveite para conhecer e acompanhar a letra a seguir.

Arrasta a sandália

Arrasta a sandália aí
Sou eu morena
Arrasta a sandália aí
Sou eu morena

Arrasta a sandália aí
Sou eu morena
Arrasta a sandália aí
Sou eu morena

Grupo Sambadores de Mutá e
Pirajuá. Arrasta a sandália.
Em: *Samba de Roda – Patrimônio da
Humanidade*. Iphan, 2005. 1 CD.



4. Por meio das características sonoras identificadas na faixa 2, você identifica essa gravação como um samba de roda corrido ou chula? Justifique sua resposta.
Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.

Respostas

4. Trata-se de um samba de roda corrido, pois não há a presença de um instrumento de corda, como a viola; há somente instrumentos de percussão, vozes e palmas. Além disso, embora haja solista e coro, esses papéis se misturam com mais frequência, indicando a estrutura mais solta e menos rígida desse tipo de samba de roda. Ressalte aos estudantes que, embora a atividade trabalhe a percepção musical sonora deles, as principais distinções entre o samba de roda chula (ou bar-ravento) e o samba corrido estão nas relações estabelecidas entre a música e a dança. Nesta atividade, oriente novamente os estudantes a justificar suas respostas, baseando-se em seus conhecimentos prévios e adquiridos e em suas vivências, trabalhando a argumentação e a inferência.

Mãos à obra

Objetivos: experienciar uma manifestação do samba de roda por meio do canto, do bater de palmas e da dança; compreender a diferença entre pulsação e ritmo e realizar suas marcações.

Nesta atividade prática, a turma é mobilizada a desenvolver fundamentos das metodologias ativas, como: envolvimento em atividades complexas; incentivo à tomada de decisões, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e envolvimento nos processos de avaliação dos resultados dos próprios trabalhos e dos trabalhos dos colegas. Procure explorar e aproveitar as potencialidades de cada estudante no desenvolvimento da atividade, incentivando a troca entre a turma, a colaboração e a superação de dificuldades em grupos, levando os estudantes a contar com o auxílio dos colegas, isto é, promovendo a inclusão da turma e considerando as individualidades dos estudantes, garantindo um processo de aprendizagem significativo.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação aos conhecimentos procedimentais (experiência com materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.



MÃOS À OBRA

Cantando um samba de roda: ritmo e pulsação

Nesta atividade, você vai ouvir e realizar a marcação da pulsação e do ritmo de uma canção de samba de roda.

1 Ouça a faixa 3, que contém a marcação da pulsação da canção “Arrasta a sandália” por meio da batida de palmas. Na faixa, primeiro você vai escutar apenas o som das palmas e, em seguida, o som das palmas marcando a pulsação da canção.

2 Agora escute a faixa 4, que contém a marcação de uma estrutura rítmica característica da canção “Arrasta a sandália” por meio da batida de palmas. Na faixa, primeiro você vai escutar apenas o som das palmas e, em seguida, o som das palmas marcando o ritmo junto com a canção.

3 Escute novamente as faixas 3 e 4 e responda às seguintes perguntas:

- As palmas se apresentaram em momentos diferentes da canção?
- Você percebeu alguma diferença na sonoridade das palmas em cada uma das faixas?

4 Ouçam novamente a faixa 2, formem uma roda e organizem-se em dois grupos:

Grupo A: Os estudantes deste grupo devem bater palmas de acordo com a pulsação da faixa.

Grupo B: Os estudantes deste grupo devem bater palmas de acordo com o ritmo da faixa.



5 Em seguida, vocês devem ensaiar o canto da canção. Ouçam novamente a faixa 2, cantem a letra da canção e batam as palmas de acordo com seu grupo.

6 Vocês podem eleger um estudante da turma para ser o solista, ou seja, quem vai puxar o canto da música. O restante da turma será o coro.



7 Agora, sem o auxílio da faixa 2, batam palmas e cantem a canção "Arrasta a sandália".

8 Não se esqueçam de que, no samba de roda, a música e a dança estão interligadas. Por isso, vocês podem dançar ao ritmo da canção que estão criando.



NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

83

Orientações didáticas

Caso julgue adequado, outra possibilidade de trabalho é dividir as tarefas e os grupos de maneira diferente, como sugerido a seguir.

Grupo A: Canta a música.

Grupo B: Bate palmas na pulsação e no ritmo apresentados.

Grupo C: São os dançarinos que se movimentarão no centro da roda.

Outra opção é organizar a turma em dois grupos. Enquanto um grupo canta, o outro bate palmas: primeiro na pulsação e, em seguida, com o exemplo de ritmo. Quando a turma já estiver familiarizada com o ritmo e o canto, poderá, aos poucos, juntar os grupos.

Vocês podem alternar os grupos, de forma que todos possam cantar e marcar a pulsação e o exemplo de ritmo.

A representação gráfica do exemplo rítmico da faixa 4 é:



Essa prática poderá ser desenvolvida ao longo de diversas aulas, levando em consideração que o desenvolvimento rítmico dos estudantes requer exercícios musicais regulares. Por isso, não faça maiores exigências quanto ao resultado musical nas primeiras tentativas. Incentive os estudantes que queiram a sambar no meio da roda. Como não haverá acompanhamento com a viola, vocês podem decidir se vão seguir a tradição do samba corrido, com uma ou várias pessoas sambando no meio da roda. Lembre os estudantes de que, no samba corrido, dança, canto e toques acontecem ao mesmo tempo.

Caso julgue adequado, combine com os estudantes e convidem outras turmas para participar do samba de roda.

O samba carioca

O caráter de resistência cultural das populações negras que ocupavam a região central da cidade do Rio de Janeiro (RJ) no início do século XX é uma das principais características das matrizes que contribuíram para a formação do samba carioca, como pode ser visto no texto a seguir.

Tendo como marco a localidade denominada Pedra do Sal, no morro da Conceição, na zona portuária do Rio de Janeiro, nas primeiras décadas do século XX, o samba carioca se apresenta desde sua origem como um elemento de expressão da identidade cultural da população negra. Naquele momento decisivo em que o negro acabava de conquistar o direito de vender sua força de trabalho, foi determinante a formação de uma rede de solidariedade e sustentação que resultou num contato cultural enriquecedor e na miscigenação das várias etnias que aqui vieram ter e conviveram.

[...]

Com a drástica intervenção urbanística realizada pelo prefeito Pereira Passos na primeira década do século XX “promovida com o intuito confesso de ‘limpar’ a cidade de tudo que significasse pobreza, doença e atraso, dando feição que se pretendia moderna a uma metrópole que se queria europeia” essa população marginalizada se reuniu na região conhecida como Cidade Nova e aí, em torno da casa da baiana Tia Ciata, formou um poderoso núcleo de resistência cultural, cuja produção vigorosa começou a furar o bloqueio social, econômico e geográfico. Em 1917, pela primeira vez, um selo de disco de 78 r.p.m. trouxe no campo reservado à descrição do gênero musical a palavra *samba*.

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). *Dossiê das matrizes do samba no Rio de Janeiro*. Disponível em: <http://portal.iphn.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi-%20Matrizes%20do%20Samba.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

O samba carioca

Entre as variações de samba existentes no Brasil, merece destaque o samba carioca por sua ampla disseminação no país, por ser considerado um símbolo da cultura brasileira e pela riqueza de suas matrizes, constituindo um grande exemplo de resistência cultural da população africana e de seus descendentes.

Como capital da colônia portuguesa a partir de 1763, a cidade do Rio de Janeiro atraiu um grande contingente de pessoas das mais diversas partes do território brasileiro. No fim do século XIX, a saída de migrantes da Bahia em direção ao Rio de Janeiro, conhecida por estudiosos como “diáspora baiana”, gerou um crescimento da população negra afrodescendente na cidade. Essa população se instalou especialmente na região central do Rio de Janeiro, em locais como o Morro da Conceição, a Praça Mauá, a Praça Onze, a Pedra do Sal e a Cidade Nova. Essa região da cidade, especialmente a Praça Onze, passou a ser conhecida como “Pequena África”.

Muitas baianas afrodescendentes que se estabeleceram nesses locais ficaram conhecidas por abrigar e por divulgar expressões da cultura negra que praticavam na Bahia, especialmente a religião do candomblé e o samba. Essas baianas passaram a ser conhecidas como “Tias baianas”, e reuniam suas comunidades mediante a prática de rituais religiosos, da música e da dança no samba e de sua culinária.

Dentre essas “Tias baianas”, Hilária Batista de Almeida (1854-1924), conhecida como Tia Ciata, foi a mais famosa e uma das mais importantes para a solidificação do samba carioca. Ela e outras tias abrigaram em suas casas reuniões de sambistas pioneiros como Pixinguinha (1897-1973), que, como visto no volume 7 desta coleção, também fez parte da consolidação do gênero musical chorinho, o compositor e pintor Heitor dos Prazeres (1898-1966) e o instrumentista e também compositor Sinhô (1888-1930).

Diáspora: deslocamento em massa de um grupo populacional de uma região para outra.



Retrato de Tia Ciata (data desconhecida).

ACervo DA ORGANIZAÇÃO CULTURAL REANASCENTES DE ILICIA, RIO DE JANEIRO. FOTOGRAFIA: W. J. R.

A música “Pelo telefone” foi composta na casa de Tia Ciata. O caráter de improvisação musical dessas reuniões de sambistas gerou diversas variações dessa mesma canção no período. Porém, em 1917, a canção foi registrada pelos compositores Ernesto do Santos (1890-1974), conhecido como Donga, e Mauro de Almeida (1882-1956) na Biblioteca Nacional do Rio Janeiro, tornando-se a primeira música a ser gravada com a designação de **samba**. No período, os sambistas eram perseguidos e vigiados pelas autoridades governamentais, assim como praticantes de outras práticas de matrizes africanas, por isso o registro da palavra **samba** em uma gravação fonográfica é reconhecido atualmente como uma vitória da comunidade afrodescendente. Era o início da legitimidade desse gênero musical. Nesse contexto de perseguições, as reuniões nas casas das “tias” foram também fundamentais para que esse gênero musical sobrevivesse e resistisse.

Em 2007, o Iphan registrou o samba do Rio de Janeiro como um Patrimônio Cultural Imaterial brasileiro. Durante o processo de classificação, o instituto desenvolveu um dossiê que relata as características dessa manifestação cultural, identificando três variações ou subgêneros: o **samba de terreiro**, o **samba de partido-alto** e o **samba-enredo**.

O cantor e compositor Ismael Silva (1905-1978), com outros sambistas de sua época, como Bide (1902-1975), fundou no bairro Estácio, em 1927, a primeira escola de samba, conhecida como Deixa Falar. Esses locais eram espaços para convivência, troca de experiências, construção de redes de solidariedade, onde se cantava, tocava e dançava samba. As escolas organizavam desfiles carnavalescos e, por isso, adaptaram a estrutura rítmica do samba para que os sambistas pudessem cantar e caminhar ao mesmo tempo. A invenção do surdo, instrumento percutido com uma baqueta, por Bide, foi fundamental para essa mudança no som, assim como o desenvolvimento dos sambas-enredos.

A partir da estruturação progressiva das escolas de samba, no final da década de 1920, criou-se o **samba-enredo**, aquele em que o compositor elabora os seus versos para apresentação no desfile. Ao longo do tempo, ele adquiriu características próprias, como a capacidade narrativa de descrever de maneira melódica e poética uma “história” – o enredo – que se desenrola durante o desfile. [...] O samba-enredo agrega características [...] como, por exemplo, a presença marcante do refrão e a inclusão, quase sempre nas entrelinhas, de experiências e sentimentos dos sambistas [...].

Brasil. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Dossiê das matrizes do samba no Rio de Janeiro*. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi-%20Matrizes%20do%20Samba.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.



João Barcelos. *Roda de samba*, 2011. Óleo sobre tela, 40 cm x 50 cm.

Orientações didáticas

Leia a seguir um depoimento de Ismael Silva (1905-1978) sobre as mudanças que ele ajudou a realizar no samba.

[...] “Quando comecei, o samba não dava para os agrupados carnavalescos andarem nas ruas, conforme a gente vê hoje em dia [...]. O samba era assim: tan tantan, tan, tantan. Não dava. Como é que um bloco ia andar na rua assim? Aí, a gente começou a fazer um samba assim: bum bum paticumbum prugurundum...”

NEGREIROS, Eliete. O grande Ismael Silva. *Piauí*, 2 nov. 2012. Disponível em: <https://piaui.folha.uol.com.br/o-grande-ismael-silva/>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Caso julgue adequado, leia o trecho anterior aos estudantes e discuta com eles sobre a forma como Ismael relaciona o ritmo ao andar do bloco carnavalesco. Você pode também exibir à turma vídeos em que Ismael debate o assunto; para isso, busque a frase “Ismael Silva fala sobre o samba” em um *site* de buscas na internet, assista previamente e selecione trechos ou um vídeo para apresentar aos estudantes.

Orientações didáticas

Em vários centros urbanos brasileiros e, em especial, na cidade do Rio de Janeiro (RJ), o samba é praticado em um formato conhecido por roda de samba. Diferentemente do que acontece em *shows* de artistas conhecidos, a roda de samba acontece de maneira informal, com um grupo de músicos misturado ao público, que canta junto, dança, conversa e sugere músicas para serem tocadas. A roda de samba é caracterizada pelo encontro e pela interação das pessoas em uma grande festividade.

Com a pandemia de covid-19, as rodas de samba foram proibidas em 2020 e em boa parte de 2021. Alguns artistas responsáveis pela organização das rodas de samba tentaram amenizar o distanciamento físico realizando apresentações ao vivo por meio de mídias sociais. Assim, buscaram aproximar-se do ambiente festivo e interativo das rodas de samba, apesar da impossibilidade da reunião presencial de músicos e público.

Sugestão de atividade

Faça previamente uma busca *on-line* por vídeos de rodas de samba realizadas com a presença do público, como Samba do Trabalhador e Gloriosa Roda de Samba. Pesquise também vídeos de *lives* de rodas de samba que ocorreram durante o período de distanciamento físico na pandemia de covid-19, como as *lives* de Teresa Cristina (1968-) e de Diogo Nogueira (1981-). Selecione trechos dos vídeos e assista a eles com a turma. Por fim, promova uma roda de conversa e peça aos estudantes que comentem as apresentações remotas e presenciais de rodas de samba e suas impressões em relação às diferenças e às semelhanças entre elas.

Já o partido-alto se caracteriza por apresentar uma estrutura musical específica em que os versos são improvisados, o refrão se repete e se privilegia a sonoridade de determinados instrumentos.

O partido-alto é um tipo de samba e, como tal, corresponde à definição mais ampla do gênero tanto no aspecto sonoro quanto no rítmico. O samba pode ser definido como um tipo de canção popular na qual os versos são acompanhados basicamente por instrumentos de percussão (pandeiro, surdo, tamborim, cuíca, repique, reco-reco, ganzá, etc.) e cordas dedilhadas (cavaquinho, banjo, violão de 6 e de 7 cordas), aos quais pode ser acrescida uma infinidade de instrumentos solistas ou acompanhadores (metais, madeiras, teclados, cordas, foles), de acordo com a intenção estética e possibilidades de execução. No partido-alto, contudo, essa configuração sonora se torna menos ampla, sendo privilegiados a marcação do pandeiro e o suporte harmônico do violão e do cavaquinho. [...]

Brasil. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Dossiê das matrizes do samba no Rio de Janeiro*. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi-%20Matrizes%20do%20Samba.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Por fim, o samba de terreiro é definido pelo conteúdo de suas letras, que celebram o samba, o amor, a natureza e a vida em comunidade, e pelo espaço em que é realizado.

Diferentemente do partido-alto, que se define diretamente por características formais [...], e do samba-enredo, que se caracteriza principalmente por sua função, o samba de terreiro parece se definir antes pelo seu contexto, ou seja, pelo fato de ser um tipo de samba que ocorre *no terreiro*.

Brasil. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional. *Dossiê das matrizes do samba no Rio de Janeiro*. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossi-%20Matrizes%20do%20Samba.pdf>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Roda de samba em Madureira, bairro do Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2016.



O terreiro é o espaço em que os sambistas realizam trocas culturais, tocam, cantam e dançam o samba. Muitas vezes, o termo se refere às quadras das escolas de samba, ou seja, do samba realizado para a comunidade local e não aquele preparado para ser apresentado no sambódromo.

Com o passar do tempo, o samba carioca acabou por se espalhar por todo o Brasil por meio das gravações em discos, do rádio e da televisão, assumindo uma enorme importância na identidade cultural do país.



OUTRAS VOZES

O cantor, compositor e ator Gabriel Gitahy da Cunha (1997-), mais conhecido como Gabrielzinho do Irajá, teve contato com a música desde criança. Atualmente está entre os principais sambistas da nova geração, com dois álbuns lançados e parceria com nomes tradicionais do samba, como Zeca Pagodinho (1959-). O jovem compositor é o autor do sambahino da escola de samba mirim Filhos da Águia e concorreu com um samba-enredo no Carnaval de 2016.



Gabrielzinho do Irajá em gravação no Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2022.

- 1 Leia o trecho de uma entrevista com Gabrielzinho do Irajá em 2019. Depois, discuta a leitura com a turma e o(a) professor(a).

Como você percebe essa renovação geracional do samba como parte do processo?

É um processo natural, a bola tem que rolar. O samba começou com o Donga, Sinhô, João da Baiana, Pixinguinha, os caras fizeram a parte deles, foram perseguidos e espancados pela polícia na época que o samba era vadiagem. Depois vem uma turma mais para cá, o Candeia, João Nogueira, Clara Nunes e assim sucessivamente. A galera do Cacique nos anos 80, Fundo de Quintal, Zeca Pagodinho, Jovelina. Depois Dudu Nobre com a geração deles e agora é a nossa vez, daqui a dez ou quinze anos serão outros, segue o baile. Tem um moleque, o Enzo Belmonte, que já é de outra geração, tem dezoito anos e canta samba que nem gente grande. Então é um processo natural, hoje em dia está mais difícil porque a mídia está colocando muita coisa que não condiz com a nossa verdadeira cultura. Mas o samba é ouvido nas comunidades, nos bares, os pais passam aos seus filhos e assim a gente vai fazendo. Cada vez tem mais gente e novos sambistas, isso não morre e vai continuar se perpetuando eternamente.

Eduardo Sá. Gabrielzinho do Irajá: talento da nova geração do samba no partido alto. *Mídia Ninja*, 27 set. 2019. Disponível em: <https://midianinja.org/eduardosa/gabrielzinho-do-iraja-talento-da-nova-geracao-do-samba-no-partido-alto/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

- 2 O que você acha que Gabrielzinho do Irajá quis dizer com esta frase: "hoje em dia está mais difícil porque a mídia está colocando muita coisa que não condiz com a nossa verdadeira cultura. Mas o samba é ouvido nas comunidades, nos bares, os pais passam aos seus filhos e assim a gente vai fazendo."?
Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.
- 3 Procure na internet algum samba de Gabrielzinho do Irajá. Ouça as canções que encontrar, anote o nome de uma delas e do álbum a que pertence e escolha um trecho da letra para copiar no caderno. Depois compartilhe com os colegas suas impressões sobre a canção. **Veja comentário nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.**

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

87

Orientações didáticas

Outras vozes

Faça a leitura coletiva do texto com os estudantes, trabalhando com eles a argumentação e a inferência no momento da interpretação do texto e da resposta à pergunta da seção. Para isso, incentive-os a embasar seus argumentos nos conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo da Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências.

Respostas

Outras vozes

2. Resposta pessoal. Os estudantes devem perceber que o samba ainda tem força como gênero musical porque as pessoas gostam de samba, identificam-se com ele e continuam a praticá-lo e ouvi-lo, independentemente dos equívocos de alguns veículos midiáticos em relação a esse gênero musical.
3. Se possível, reserve o laboratório de informática da escola para essa atividade. Incentive os estudantes a destacar aspectos rítmicos e poéticos da canção que escolheram.

Sugestão de atividade

Se possível, acesse o canal do Iphan e assista com os estudantes ao vídeo "Matrizes do samba no Rio de Janeiro: partido-alto, samba de terreiro e samba-enredo" (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=IN4cmVaMD0g>; acesso em: 14 mar. 2022). Em seguida, peça a eles que relacionem o conteúdo desta seção com o que puderam ver e ouvir no vídeo.

2 A musicalidade do carimbó

Formado pela mistura de tradições africanas, indígenas e portuguesas, o carimbó é uma manifestação cultural que reúne dança, música, festa e artesanato, e é praticada, especialmente, no estado do Pará. Em setembro de 2014, o carimbó recebeu do Iphan o título de Patrimônio Cultural Imaterial Brasileiro em razão da sua importância para a cultura paraense e brasileira.



A prática do carimbó em Santarém (PA). Foto de 2017.

No período colonial brasileiro, os africanos que foram capturados para trabalhar como escravos na região amazônica trouxeram consigo seus rituais, suas festas e sua musicalidade. No entanto, como eram proibidos de exercer sua religiosidade, eles tiveram de se adaptar às festividades católicas.

As irmandades religiosas católicas eram congregações que reuniam pessoas de um mesmo grupo social em torno da religiosidade e foram importantes formas de sociabilidade dos africanos escravizados durante o período colonial. No Pará, as irmandades de escravizados organizavam-se em torno da devoção aos santos católicos negros, como São Benedito e Nossa Senhora do Rosário. As festas de carimbó surgiram principalmente nos festejos em homenagem a São Benedito, entre os meses de dezembro e janeiro.

Estudiosos acreditam que o carimbó recebeu influências portuguesa, na utilização do batido de palmas e da língua empregada em seus cantos, e indígena, pela estruturação da manifestação em roda e do uso de instrumentos de percussão, como os maracás.

88

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

O texto a seguir apresenta referências históricas sobre a prática do carimbó no estado do Pará.

Há mais de dois séculos, o Carimbó mantém sua tradição em quase todas as regiões do Pará, e tem se reinventado constantemente. Seus instrumentos, sua dança e música são resultados da fusão das influências culturais indígena, negra e ibérica; e a memória coletiva dos mestres e seus descendentes tem mantido vivo estes aspectos. Entretanto, a principal característica do Carimbó está

nas formas de organização e reprodução sociais em torno dele, no cotidiano de sociabilidade dos carimbozeiros, seja ele relativo ao dia a dia do trabalho ou das celebrações religiosas e seculares.

[...]

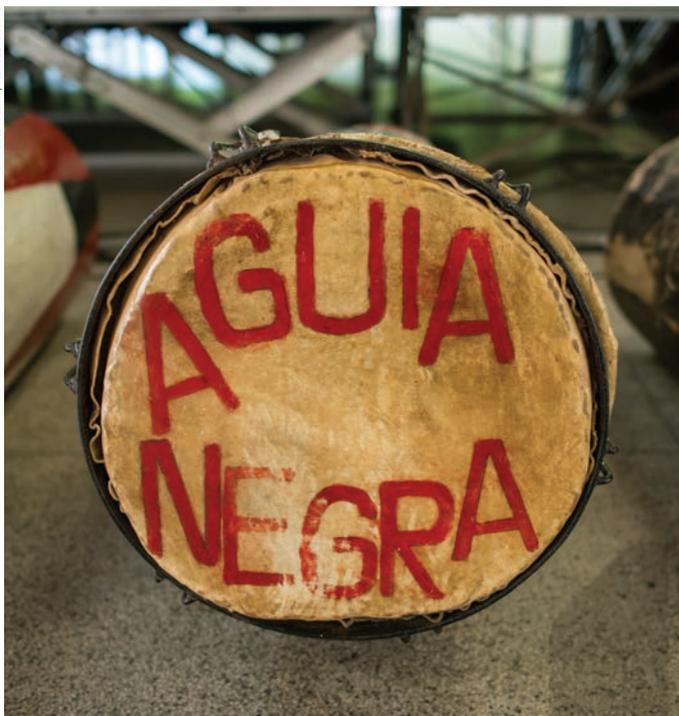
Esse bem imaterial e os outros bens culturais a ele associados incidem em diversas práticas de lazer, religiosidade, manifestações artísticas, festas públicas e familiares, em torno de uma das mais significativas formas de expressão musical paraense. Tal forma de expressão manifesta-se durante todo o ano e sua

história remonta ao século XVII, na região da Amazônia que corresponde ao atual Estado do Pará. De acordo com os registros existentes, o Carimbó foi trazido ao Brasil por escravos africanos e incorporou influências indígenas e ibéricas, dando origem a uma manifestação singular, representada por grupos que se espalham por vários municípios.

IPHAN. Carimbó. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1052/>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Além disso, o nome carimbó é derivado do termo *korimbó*, da língua indígena tupi, que significa a união de *curi* (madeira) e *m'bó* (oco ou escavado) e pode ser traduzido por “pau que produz som”. *Korimbó* é o nome do tambor utilizado nessa expressão, que com o tempo foi chamado de *curimbó* e *carimbó* e passou a denominar a manifestação cultural como um todo.

BERNARDI SETTE/CÂMERA AZUL DO FOTÓGRAFO



Curimbó, tambor utilizado na prática do carimbó. Belém (PA). Foto de 2016.

Duas das principais características rítmicas do carimbó, também encontradas em muitas outras tradições musicais de ascendência africana no Brasil, são a **polirritmia**, presente em diversas expressões musicais brasileiras, como o maracatu, o jongo, o tambor de crioula e o samba, e o papel central dos tambores na sonoridade.

A transmissão das tradições é feita, em sua grande maioria, por meio da oralidade. Nas comunidades que praticam o carimbó, diz-se que o saber ensinado de uma geração a outra foi aprendido “de orelhada”.

Os praticantes dessa manifestação cultural são conhecidos como **carimbozeiros**. Eles exercem as mais variadas funções: compõem os cantos, constroem e tocam os instrumentos, confeccionam as roupas, cantam e dançam.

Polirritmia: uso de duas ou mais estruturas rítmicas diferentes em uma mesma música.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

89

Orientações didáticas

A musicalidade do carimbó

Para uma melhor compreensão do conceito de polirritmia, indicamos a leitura do artigo “Polirritmia: conceitos e definições em diferentes contextos musicais”, de Elvis Pauli e Rodrigo Gudin Paiva, pesquisadores da Universidade do Vale do Itajaí, em Santa Catarina.

Leia um trecho do artigo a seguir.

A polirritmia, assim como a *síncopa*, muitas vezes pode ser a origem ou o elemento primordial em um determinado ritmo ou música, exercendo uma função de base na criação de alguns importantes contextos musicais. Conceitos e práticas polirrítmicas já existem há centenas de anos e são parte tradicional da música africana, do jazz tradicional [...] e de alguns gêneros musicais da América Latina, particularmente das músicas tradicionais e populares do Brasil e de Cuba [...]. A partir do estudo da música Africana Subsaariana, repleta de elementos que fogem à métrica ocidental e que resultaram numa série de novas definições musicais, criou-se a possibilidade de discussões com diferentes percepções.

PAULI, Elvis; PAIVA, Rodrigo Gudin. Polirritmia: conceitos e definições em diferentes contextos musicais. *Revista Música Hodie*, Goiânia, v. 15, n. 1, 2015. Disponível em: <https://www.revistas.ufg.br/musica/article/view/39568/20140>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Observa-se, na leitura do fragmento, que a polirritmia está presente nas músicas tradicionais africanas e da América Latina, assim como no jazz tradicional. O mesmo ocorre com o carimbó: o elemento da polirritmia reitera sua característica cultural própria e o conecta com outros ritmos populares.

A formação instrumental do carimbó geralmente inclui dois ou três tambores, que produzem sons de timbres e alturas diferentes. O maior tambor produz os sons mais graves e é utilizado para marcar a pulsação da música. Os outros dois tambores, menos graves, são usados para produzir os ritmos característicos da expressão.

O curimbó é um tambor de som grave que mede cerca de 1 metro de comprimento e tem cerca de 30 centímetros de diâmetro. Para a construção desse tambor, é necessário que um tronco de árvore seja escavado até ficar oco e, depois, que uma de suas extremidades seja coberta com couro.

O tocador do curimbó, também conhecido como **batedor**, tira os sons percutindo o couro com as mãos, sentado sobre o corpo do instrumento que fica inclinado sobre um apoio de madeira.



FERNANDO SIFTE CAMARA/AGÊNCIA O FOTÓGRAFO

Tocador de curimbó. Santarém (PA). Foto de 2015.

Milheiro: chocalho de metal preenchido com grãos secos ou pequenas bolas de chumbo.

Além dos tambores, os instrumentos musicais tradicionalmente utilizados nessa manifestação cultural são: os maracás, o **milheiro**, o tambor-onça, o pandeiro, o banjo e a flauta. Existem outros instrumentos, menos comuns nas práticas, mas que podem ser encontrados, como o reco-reco, o triângulo, o saxofone e a clarineta.

O carimbó pode ser dividido em duas categorias principais: o **carimbó de raiz**, também conhecido como **carimbó de pau e corda**, e o **carimbó moderno ou estilizado**. O carimbó de raiz utiliza uma formação instrumental mais tradicional, como o tambor curimbó, os maracás, o milheiro, o banjo e as flautas artesanais. Em alguns grupos, é possível encontrar uma certa mistura de instrumentos, convivendo os tradicionais com outros produzidos industrialmente como o clarinete, a flauta transversal de metal e o saxofone.

Texto complementar

Leia o texto a seguir, que discute a musicalidade no carimbó, desde as letras das canções até a especificidade dos instrumentos utilizados.

As letras das canções do Carimbó agregam à musicalidade da expressão os elementos da natureza (fauna e flora locais), ao trabalho diário e outras práticas cotidianas. São muito comuns, nas danças, as referências ao movimento das marés e dos animais da floresta, dos pescadores e agricultores, e de todo o universo das comunidades urbanas, ribeirinhas e rurais da Amazônia. Os mestres, tocadores, dançarinos, cantadores e compositores são amazôni-

das que trabalham como carpinteiros, meiros, roceiros, pedreiros, pescadores, catadores de caranguejo, biscateiros, serventes, vigilantes, caçadores, serigrafos, agricultores, etc.

A composição instrumental do carimbó conhecido como “tradicional” apresenta dois ou três carimbós (tambores), um instrumento de sopro (flauta, saxofone ou clarinete), banjo, milheiros e maracas. Eventualmente, também estão presentes outros instrumentos: triângulo, reco-reco, paus, rufo, maraca, milheiro e tambor de onça. Os tambores sustentam a marcação rítmica e propulsionam os movimentos, o pulsar da canção e dos corações.

Uma das dimensões essenciais da reprodução desse bem cultural na vida social carimbozeira é a relação com os instrumentos, principalmente em relação aos tambores (os carimbós). Os instrumentos fabricados por seus tocadores são agrupados de maneira a conformar um espaço lúdico e de interações próprias. A dança é motivada pelo baque dos tambores e caracteriza-se pelos dançantes, o cavalheiro e a dama, que realizam passos miúdos e giram em movimentos circulares, sem contato físico direto.

IPHAN. Cantos e danças dos carimbozeiros. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/1053/>. Acesso em: 24 fev. 2022.



Formação de um grupo de carimbó de raiz. Santarém (PA). Foto de 2015.

Nos grupos tradicionais, os instrumentos são construídos de forma artesanal pelos próprios músicos, e essa atividade é uma etapa muito importante dentro da expressão do carimbó por ser uma forma de preservar e transmitir as tradições da comunidade de uma geração para outra.



Instrumentos confeccionados de maneira artesanal para a prática do carimbó de raiz. Santarém (PA). Foto de 2015.

Já o carimbó moderno ou estilizado se caracteriza pela utilização de instrumentos amplificados, especialmente a guitarra e o contrabaixo elétricos, além de bateria, violão elétrico, saxofone e flauta de metal. Nos grupos tradicionais, não há uso de guitarras ou bateria. Esses instrumentos são mais utilizados em grupos de caráter mais urbano, que se apresentam para um maior número de pessoas. A preferência por esses instrumentos se deve ao fato de serem mais fáceis de amplificar o som com aparelhagens e, assim, atingir um público maior. Eventualmente, instrumentos utilizados no carimbó de raiz também podem ser tocados nessas apresentações.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

Leia a entrevista realizada com o Mestre Sabá, um dos responsáveis pelo compartilhamento do modo de fazer artesanal de alguns instrumentos do carimbó.

Se julgar interessante, compartilhe essas informações com os estudantes e pergunte a eles se já viram algum instrumento ser construído. No volume 7 desta coleção, eles construíram alguns instrumentos, e podem relacionar essa experiência ao relato do Mestre Sabá.

Mestre Sabá é responsável pela preservação do modo tradicional de confecção de instrumentos, utilizando tronco de grandes árvores, do mangue e do igapó, e tambores ancestrais que são

atracados com corda, madeira e couro. Esse modo de produzir os instrumentos é uma herança da sabedoria indígena e africana que deu origem ao ritmo típico do Estado do Pará, o Carimbó. A técnica é também bastante valorizada por ser considerada mais “orgânica”, não sendo utilizados metais, como o ferro, na confecção dos instrumentos de percussão do carimbó [...].
[...]

Segundo ele, foram sonhos que tinha enquanto tirava cochilos no chão de sua casa que o estimularam na confecção dos instrumentos. “Aquilo veio num sonho, eu tava dormindo e sonhava fazendo

uma maraca, fazendo um reco, fazendo curimbó. Aprendi através disso, de sonho. Dormindo, deitado no chão”, conta o mestre, que mesmo depois de aposentado não pretende deixar a atividade de lado tão cedo. “Foi uma criatividade que Deus me deu e eu abracei com muito amor e carinho. O pessoal diz ‘ah, tu já se aposentou não vai largar?’, não largo nada.”

PASCHOAL, Yasmin. Mestre Sabá ensina a confecção de instrumentos de carimbó. *LeiaJa*, 5 mar. 2016. Disponível em: <http://www.leiaja.com/cultura/2016/03/05/mestre-saba-ensina-confeccao-de-instrumentos-de-carimbo/>. Acesso em: 24 fev. 2022.

O cantor e compositor paraense Pinduca (1937-) é um dos pioneiros do carimbó moderno. Belém (PA). Foto de 2016.



FERNANDO SETTE CÂMARA/ACERVO DO FOTÓGRAFO

Quanto à maneira de cantar o carimbó, existe um estilo conhecido como **chamado/resposta**. Essa modalidade apresenta versos curtos cantados por um solista, que são complementados pelo coro como uma resposta. Outra modalidade é conhecida como **carimbó de repente**, caracterizada pela improvisação da letra e da melodia a partir de um tema apresentado ao cantador, não existindo o coro em resposta. As letras das canções do carimbó variam de acordo com as regiões em que é praticado. Algumas letras discutem o cotidiano dos pescadores e das pessoas que fazem parte das comunidades tradicionais no Pará, outras podem falar sobre a convivência com a natureza, por exemplo.

Dona Onete, uma das vozes do carimbó contemporâneo, durante apresentação no Rock In Rio, Rio de Janeiro (RJ). Foto de 2019.



CERISANE ANDRÉ/FOOTREUNA

92

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

Leia a seguir um texto em que o pesquisador Tony Leão da Costa aborda a música de Mestre Verequete e as principais características da formação instrumental no carimbó de raiz.

O tipo de carimbó que Verequete tocava era o chamado “pau-e-corda” ou “carimbó de raiz”, [...] o carimbó feito de maneira tradicional. Este tipo de carimbó seguia no geral o seguinte modelo: 1. tinha por base rítmica dois grandes tambores feitos de troncos de madeira oca, o curimbó, medindo cada

um em torno de 1 metro a 1,5 de comprimento por cerca de 50 centímetros de diâmetro. Geralmente um curimbó é maior que o outro, servindo, respectivamente, o grande para marcação do ritmo e o menor para repique, um mais grave e outro mais agudo. O tambor é fechado de um lado das extremidades por couro de animal entesado; o outro lado aberto serve para evacuação do som potente dos tambores. 2. Fora os tambores outros instrumentos podem fazer parte do “carimbó de raiz”, geralmente um banjo, um pandeiro, um

ganzá, dois pauzinhos – que servem para batucar na parte de trás do curimbó, na madeira do tambor, criando um efeito sonoro equivalente à batida das mãos no couro – e um instrumento de sopro, clarinete ou flauta. [...]

COSTA, Tony Leão da. *Música do Norte: intelectuais, artistas populares, tradição e modernidade na formação da “MPB” no Pará (anos 1960 e 1970)*. 2008. 256 p. Dissertação (Mestrado em História Social da Amazônia) – UFPA, Belém, 2008. Disponível em: <http://repositorio.ufpa.br/jspui/handle/2011/4275>. Acesso em: 17 maio 2022.



ATIVIDADES



1. Ouça a faixa 5, que apresenta a canção “Dança do Iá”, um canto de carimbó de domínio público, e acompanhe a letra dessa canção.

Dança do Iá

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Eu ia sair na sala
Com a fama de dançador

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Para a festa, meu Iá
Deixa outro **faceirar**

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Para a saia, meu Iá
Deixa outro em seu lugar

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Para a festa, o carimbó
Deixa outro faceirar
Para a festa, o carimbó
Deixa outro em seu lugar

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?

Domínio público.

Faceirar: enfeitar-se. No texto, tem o sentido de aparecer, entrar.



2. Discuta com os colegas e o(a) professor(a) as características da musicalidade (instrumentos, cantos, conteúdo das letras) do carimbó que você identificou nessa canção. **Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.**

Respostas

Atividades

2. Na faixa, é possível reconhecer a utilização de maracas, milheiro e tambores, instrumentos utilizados no carimbó tradicional. Além disso, ouve-se um coro masculino cantando o refrão e um cantor solista nas estrofes. A letra da canção remete à festa do carimbó e sua dança. Incentive os estudantes a justificar seus argumentos, embasando-os em conhecimentos prévios e adquiridos e em suas vivências, exercitando a argumentação e a inferência.

Sugestão de atividade

Se possível, acesse o canal da Cinemateca Paraense e assista com os estudantes ao documentário *Chama Verequete* (direção: Luiz Arnaldo Campos e Rogério Parreira. Brasil, 2002, 18 min), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=3tJqtZMlv-8> (acesso em: 14 mar. 2022).

O filme aborda a vida e a música de Mestre Verequete, um dos mais importantes nomes do carimbó tradicional do Pará. Em seguida, proponha uma roda de conversa sobre o documentário, pedindo aos estudantes que expressem opiniões acerca do estilo musical e do artista, relacionando-os ao que foi trabalhado até o momento na Unidade.

A dança no carimbó

Além da musicalidade, a dança é parte importante da prática do carimbó. As dançarinas geralmente usam saias rodadas e enfeites, além de adornos como brincos, pulseiras e anéis. Já os dançarinos costumam usar camisa de estampa florida ou terno e gravata.

Dispostos em círculo, os participantes dançam em pares, mas sem contato físico direto. Uma dançarina pode ir para o centro da roda e jogar a barra da saia para tentar cobrir o parceiro, o que provoca muitos risos. Podem existir muitas variações nos movimentos dos dançarinos, algumas vezes imitando a corporeidade de animais da fauna local.



Grupo de carimbó Cumarú durante apresentação em Santarém (PA). Foto de 2017.

Recentemente, o carimbó ganhou maior projeção em programas de rádio e de televisão, passando por transformações. Alguns grupos de carimbó passaram a se apresentar em festivais de música e dança em que são escolhidos os melhores grupos participantes dos eventos.

O Festival do Carimbó de Marapanim é um dos mais tradicionais do estado do Pará. Realizado desde 2004 no município de Marapanim, o festival ocorre anualmente e conta com a participação de grupos tradicionais da região, atraindo também visitantes e turistas.

94

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

Leia no texto a seguir informações mais detalhadas sobre a importância das indumentárias na dança do carimbó, em Marapanim, no estado do Pará.

[...] a mulher veste uma saia rodada, estampada, larga até o tornozelo e blusa tomara que caia branca, de cambraia bordada, usa também adereços como: brincos, pulseiras e colares; [...]. Este tipo de indumentária, característica das danças brasileiras, em particular das amazônicas, [...] apresenta seu comprimento que vai do quadril até próximo dos tornozelos. Esta saia, estampada ou lisa, apresenta-se acompanhada de

anágua branca, com barras de renda, nas mesmas proporções da saia, que a esconde e é revelada no momento da *performance* da dançarina a partir da manipulação desta indumentária no decorrer da dança.

JASTES, Éder Robson Mendes. Banheiro de saia. *Ensaio Geral*, Belém, v. 1, n. 2, p. 41, 2009.



MÃOS À OBRA

Cantando um carimbó: ritmo e pulsação

Nesta atividade, você vai ouvir e realizar a marcação da pulsação e do ritmo de uma canção do carimbó e experimentar a criação de uma polirritmia com o bater de palmas.



1 Escutem as seguintes faixas:

- **Faixa 6:** apresenta a pulsação da música “Dança do lá”, marcada com palmas. Em seguida, na mesma faixa, a marcação da pulsação na canção.
- **Faixa 7:** apresenta um exemplo de divisão rítmica característica do carimbó, marcada com palmas. Em seguida, na mesma faixa, a marcação da estrutura rítmica na canção “Dança do lá”.
- **Faixa 8:** apresenta um outro exemplo de divisão rítmica característica do carimbó com marcação de palmas. Em seguida, na mesma faixa, a marcação da estrutura rítmica na canção “Dança do lá”.



2 Organizem-se em três grupos. Cada grupo deve cantar o carimbó “Dança do lá”, que vocês aprenderam na faixa 5, enquanto batem palmas. Primeiro, tentem reproduzir a marcação de pulsação que aprenderam na faixa 6. Depois, testem as divisões rítmicas que ouviram nas faixas 7 e 8. Todos os grupos devem experimentar todos os tipos de marcação com palmas.



3 Os três grupos devem se reunir e cada um deverá realizar uma das seqüências de palmas que experimentaram no item anterior. Vocês estarão realizando um som em polirritmia, ou seja, combinando diferentes estruturas rítmicas. Caso precisem de auxílio, escutem a faixa 9, que apresenta a polirritmia das palmas na canção.



4 Ouçam novamente a faixa 5 e procurem executar a seqüência de palmas, juntos, sobre o som da canção.

5 Por fim, sem o auxílio da faixa 5, cantem e batam palmas de acordo com a seqüência que aprenderam. Tentem também se movimentar e dançar ao ritmo do som que estão criando.

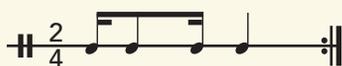
NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

95

Sugestão de atividade

Outra opção de trabalho é organizar a turma em dois grupos. Enquanto um grupo canta, o outro bate as palmas na pulsação ou nos exemplos de ritmos, um de cada vez. Quando a turma já estiver familiarizada com os diferentes ritmos e o canto, pode-se, aos poucos, juntar os grupos. Nesse caso, sugere-se alterná-los, de forma que todos os estudantes possam cantar, marcar a pulsação e os dois exemplos de ritmo.

Representação gráfica do exemplo rítmico apresentado na faixa 7:



Representação gráfica do exemplo rítmico apresentado na faixa 8:



Caso obtenha uma boa resposta da turma, você poderá introduzir os dois exemplos seguintes, também característicos do carimbó, para os estudantes praticarem:



Orientações didáticas

Mãos à obra

Objetivos: proporcionar a experiência de uma manifestação do carimbó, batendo palmas, cantando e dançando; realizar um som em polirritmia por meio da escuta das faixas de áudio e da experimentação com divisões rítmicas.

Nesta atividade prática, a turma é mobilizada a desenvolver fundamentos das metodologias ativas, como: envolvimento em atividades complexas; incentivo à tomada de decisões, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e envolvimento nos processos de avaliação dos resultados dos próprios trabalhos e dos trabalhos dos colegas. Procure explorar e aproveitar as potencialidades de cada estudante no desenvolvimento da atividade, incentivando a troca entre a turma, a colaboração e a superação de dificuldades em grupos, levando os estudantes a contar com o auxílio dos colegas, isto é, incluindo a turma e considerando as individualidades dos estudantes, garantindo um processo de aprendizagem significativo.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação aos conhecimentos procedimentais (experiência com materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Fonte: GUERREIRO DO AMARAL, Paulo Murilo. Tradição e modernidade no carimbó urbano de Belém. Disponível em: <https://www.bregapop.com/tradicao-e-modernidade-no-carimbo-urbano-de-belem>. Acesso em: 14 out. 2018.

Se houver instrumentos de percussão disponíveis, você pode substituir as palmas por tambores, por exemplo. Caso julgue adequado, oriente os estudantes a convidar outras turmas para participar da dança e do canto do carimbó.

Essa prática pode ser desenvolvida ao longo de diversas aulas, considerando que o desenvolvimento rítmico dos estudantes requer exercícios musicais regulares. Leve isso em consideração e não faça maiores exigências quanto ao resultado musical nas primeiras tentativas.

Orientações didáticas

A musicalidade do povo indígena Kalapalo

No *site* Povos Indígenas no Brasil, do Instituto Socioambiental (ISA), há verbetes com informações e análises dos povos indígenas que habitam o território nacional. A página constitui uma fonte confiável de pesquisa sobre esses povos, tanto por você como pelos estudantes.

De acordo com o *site*, ao abordar a temática dos povos indígenas no Brasil com os estudantes, é importante considerar e destacar alguns aspectos. Reserve um momento inicial da aula para trabalhá-los com a turma, verificando os conhecimentos prévios dos estudantes sobre o tema e abordando cada um dos itens. Assim, eles poderão identificar falácias e ideias preconcebidas sobre esses povos.

- Nestas terras colonizadas por portugueses, onde viria a se formar um país chamado Brasil, já havia populações humanas que ocupavam territórios específicos;
- Não sabemos exatamente de onde vieram; dizemos que são “originárias” ou “nativas” porque estavam por aqui antes da ocupação europeia;
- Certos grupos de pessoas que vivem atualmente no território brasileiro estão historicamente vinculados a esses primeiros povos;
- Os índios que estão hoje no Brasil têm uma longa história, que começou a se diferenciar daquela da civilização ocidental ainda na chamada “pré-história” (com fluxos migratórios do “Velho Mundo” para a América ocorridos há dezenas de milhares de anos); a história “deles” voltou a se aproximar da “nossa” há cerca de, apenas, 500 anos (com a chegada dos portugueses);
- Como todo grupo humano, os povos indígenas têm culturas que resultam da história de relações que se dão entre os próprios homens e entre estes e o meio ambiente; uma história que, no seu caso, foi (e continua sendo) drasticamente alterada pela realidade da colonização;
- A divisão territorial em países (Brasil, Venezuela, Bolívia etc.) não coincide, necessariamente, com a ocupação indígena do espaço; em muitos casos, os povos que hoje vivem em uma região de fronteiras internacionais já ocupavam essa área antes da criação das divisões

3 A musicalidade do povo indígena Kalapalo

O Parque Indígena do Xingu se localiza no estado de Mato Grosso, na região Centro-Oeste do Brasil. Lá vivem mais de 5 mil indígenas, de vários povos diferentes. Entre eles, encontra-se o povo indígena Kalapalo, que vive em oito aldeias dentro do parque. As aldeias dos Kalapalo são chamadas *aiha*, tem formato circular e são compostas de moradias ovaladas ou circulares. No centro da aldeia, fica uma casa circular, menor que as outras casas, chamada *kuakutu*, na qual são guardadas as flautas, seu conjunto chamado de *kagutu*, e outros instrumentos usados apenas pelos homens nos rituais.



Vista aérea de uma aldeia Kalapalo. No centro da aldeia, está localizada a *kuakutu*. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2018.



Indígenas do povo Kalapalo tocando as flautas. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2018.

96

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

entre os países; é por isso que faz mais sentido dizer povos indígenas no Brasil do que do Brasil.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. Quem são? Disponível em: https://pib.socioambiental.org/pt/Quem_s%C3%A3o. Acesso em: 24 fev. 2022.

Entre os rituais dos Kalapalo está o **Jawari**, realizado entre si ou com grupos indígenas visitantes e dedicado aos guerreiros mortos. O ritual é um misto de disputa e celebração, agregando símbolos da guerra e da paz, marcado por uma grande variedade de cantos e no qual os Kalapalo resolvem conflitos, diluem inimizades e consolidam alianças.

Indígenas do povo Waurá para o Jawari em uma aldeia kalapalo. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2011.



O Jawari dura sete dias e seis noites, e nesse período os Kalapalo e a aldeia visitante realizam várias atividades juntos: preparam o beiju com a mandioca da roça que eles mesmos cultivaram; confeccionam adereços, como colares e outros enfeites para o corpo; consertam suas casas; realizam o **moitará**.

O preparo dos corpos para o ritual é bastante demorado, pois envolve a pintura corporal com pigmentos extraídos principalmente do urucum e do jenipapo e todo o ornamento com colares, brincos, braceletes, faixas e cocares.

Moitará: prática indígena de troca de objetos.



Indígenas do povo Kalapalo fazendo pintura corporal para o Jawari. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2016.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

97

Texto complementar

Segundo o portal Povos Indígenas no Brasil, o ritual Jawari é:

[...] realizado por volta do mês de julho. Trata-se de uma série de disputas, cada qual entre dois indivíduos de etnias diferentes, colocados a cerca de seis metros um do outro. Cada um por sua vez atira dardos no adversário, procurando atingi-lo da cintura para baixo. Os jogadores se protegem escondendo-se, esquivando-se ou pulando atrás de um feixe de varas, que não podem mover

do chão. Os dardos têm suas pontas embotadas com bolas de cera e suas hastes são enfiadas num coco de tucum (chamado *Jawari* em língua kamaiurá, como o rito ficou mais conhecido), com furos, que os fazem sibilar, quando atirados. Os dardos são lançados com ajuda de um propulsor, instrumento amplamente difundido no passado, mas que hoje, no Brasil, só existe no Alto Xingu e cujo uso se limita a esse jogo. [...]

Uma vez terminada a disputa, alimentos são oferecidos aos visitantes. Junto a

uma panela de cerâmica, alguns dardos e propulsores de um e de outro grupo são quebrados, sendo em seguida queimados. Terminada a refeição, os convidados partem de volta para sua aldeia.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. O ritual do Jawari. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Xingu>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Orientações didáticas

Outro ritual em que a musicalidade também pode ser trabalhada com os estudantes é o Yaokwa, realizado pelos Enawenê-nawê. Esse ritual dura sete meses e começa com a saída dos homens da aldeia para a realização da pesca coletiva em barragens construídas nos rios próximos. Os peixes capturados são levados para a aldeia e consumidos durante quatro meses. O ritual se destina aos Yakairiti e Enoli, seres subterrâneos ligados à cosmogonia desse povo. Durante o período, os Enawenê-nawê preparam alimentos como mandioca e peixe para consumo próprio e para serem oferecidos aos seres nos rituais. Além disso, eles cantam, tocam flautas e dançam para os espíritos.

A música representa um elemento-chave na condução do ritual. É por meio dos trajetos musicais que se acessam a compreensão dos saberes e a conexão com o mundo espiritual.

De acordo com a tradição dos Enawenê-nawê, a cantoria e o tocar das flautas são responsáveis pela conexão com os espíritos protetores e causadores de males, essencial para a continuidade do modo de vida da aldeia.

A sacralidade da cerimônia não permite que erros sejam cometidos durante a execução das músicas. Dessa forma, a transmissão do saber contempla um rigor técnico elevado, em que o aprendiz repete incessantemente as sequências musicais para adquirir seu domínio. Quando se alcança o domínio da técnica de um bloco de cantos, é possível receber os próximos ensinamentos da sequência. Os diversos tipos de instrumento construídos apresentam sonoridades distintas.

Na realização do ritual, a aldeia se divide em clãs, cada um deles se encarrega de tocar um instrumento diferente, assemelhando-se à organização de uma estrutura de orquestra. Cada tipo de instrumento está relacionado a um grupo, que, por sua vez, representa determinado grupo de espíritos.

Para construir os instrumentos musicais que são utilizados durante o Yaokwa, os Enawenê-nawê usam bambus e cabaças de diversos tipos e tamanhos, com os quais fazem diferentes chocalhos e flautas, como as flautas de quatro furos, as flautas de cabaça, as flautas de cabaça na ponta e os maracás. Cada um deles tem uma função e é tocado de um jeito.

A continuidade do ritual Yaokwa encontra-se ameaçada, pois depende diretamente da pesca e da conservação de um ecossistema que vem sofrendo impactos ambientais ocasionados pelo agronegócio, pela prática do garimpo e pela construção de centrais hidrelétricas na região.

Em 2011, o ritual foi incluído na lista de patrimônios culturais imateriais em necessidade de salvaguarda urgente da Unesco. Isso significa que a organização considera o ritual um rico patrimônio cultural e acredita que as condições que possibilitam sua realização pelos Enawenê-nawê devem ser preservadas.

A disputa se realiza, de fato, com o enfrentamento dos oponentes, dois a dois: cada um deles se coloca a cerca de 6 metros do outro. Lanças são utilizadas nesse embate. Nos dias que precedem a luta, os indígenas devem treinar seus movimentos e golpes em um boneco de palha.



Indígena se prepara para o Jawari em embate com um boneco de palha. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2016.

Durante o Jawari, os indígenas, homens e mulheres, realizam o canto e a dança ritual, marcando a pulsação, agitando chocalhos e batendo com os pés no chão. Os chocalhos também estão presentes amarrados às diversas partes dos corpos dos indígenas, como a cintura e os pés. Dessa maneira, o corpo do indígena vira uma fonte sonora.

Há também sons produzidos pelo bater de varas compridas no chão, em pulsação regular acompanhando os cantos do ritual. Nos cantos do Jawari, há uma constante referência a nomes de animais de caça, como macacos, pássaros, onça e jaguatirica.



Indígena kalapalo toca chocalho durante ritual. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2009.

A **festa da taquara** é outro ritual do povo indígena Kalapalo em que a musicalidade está presente. Os preparativos para essa festa duram mais de um mês e os indígenas providenciam alimentos e pescam para receber visitantes de outros povos.

Nesse ritual, a flauta de taquara é sempre tocada por um conjunto de cinco indígenas. Essa flauta é formada por um longo pedaço da árvore conhecida como taquara que emite um som grave quando soprada. Após o ritual, ao fim do dia, essas flautas são queimadas.

BEFFIN WARTINS/PULSAR IMAGENS



SERGIO BRANCO/PULSAR IMAGENS



Crianças indígenas tocam a flauta de taquara em preparação para a festa. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2016.

Indígenas tocam a flauta de taquara durante as celebrações. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2018.

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

99

Indicações

- LOPES, Fabiana Ferreira. *Festa da taquara*. São Paulo: SM, 2012.

O livro foi escrito com base na experiência da autora no Alto Xingu e descreve a Festa da Taquara por meio do ponto de vista de diferentes personagens da aldeia. A obra valoriza a cultura indígena e conta com um anexo que sugere diversas fontes de pesquisa para o aprofundamento do tema.

Outro exemplo é o ritual feminino do Yamurikumã, que é compartilhado também por outros povos do Xingu. A casa das flautas, a *kuakutu*, é um local reservado para o uso exclusivo dos homens, assim como o uso dos instrumentos musicais. Porém, durante o Yamurikumã, as mulheres invertem essa lógica e realizam movimentos e ações que são exclusivos dos homens durante o cotidiano dos Kalapalo. Dentre esses elementos, está o uso de chocalhos presos aos tornozelos, honra masculina durante outros rituais, assim como o uso de ornamentos, e a realização de lutas.



Ritual feminino do Yamurikumã praticado por indígenas do povo Kalapalo. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2018.

Os cantos entoados pelas mulheres no Yamurikumã também revelam essa inversão na estrutura social. Elas discutem e criticam hábitos masculinos, muitas vezes, simulando com os próprios corpos, na dança, a agressividade de alguns deles.

O nome desse ritual batizou uma associação de mulheres indígenas do Xingu que buscam se organizar para conquistar mais papéis de liderança em suas comunidades:

As reuniões ocorreram em clima de união e expectativa e mostraram que os objetivos e planos da associação dialogam com os anseios das mulheres nas comunidades, consolidando sua representatividade política perante as mulheres e sua forma de trabalhar. Durante as Rodas de Conversa, foram abordados temas como o papel das lideranças tradicionais femininas, a formação da mulher líder segundo o costume de cada povo, como as mulheres podem se organizar e se mobilizar para fortalecer os trabalhos e a comunicação entre elas e a associação [...].

Funai. Mulheres xinguanas cada vez mais fortes por meio da Associação Yamurikumã. Disponível em: <https://acervo.socioambiental.org/acervo/noticias/mulheres-xinguanas-cada-vez-mais-fortes-por-meio-da-associacao-yamurikumã>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Texto complementar

Para conhecer mais a organização das mulheres xinguanas, leia a seguir uma entrevista com a presidente da Associação Yamurikumã, Kaiulu Yawalapiti Kamaiurá.

Como surgiu a ideia de reunir as mulheres xinguanas e fundar a Associação Yamurikumã?

Kaiulu: Surgiu da percepção da demanda de vários convites para indígenas xinguanas participarem de eventos e seminários realizados por ONGs e órgãos do governo, para discutir assuntos de interesse das mulheres indígenas. Os convites eram efetuados sem nenhum

critério, endereçados a mulheres sem nenhuma preparação e conhecimento das comunidades. Assim, as informações não chegavam nas comunidades após as indígenas participarem de eventos e reuniões. As informações não chegavam às comunidades indígenas xinguanas também por motivo de não haver recursos financeiros para realizar reuniões nas aldeias para repassar o assunto discutido nos eventos. Devido a isso, as mulheres xinguanas sentiram a necessidade de criar uma associação para organizar a participação das lideranças mulheres de cada etnia do Parque do Xingu nas reuniões externas e internas, buscando

defender nossos direitos e planejar ações e projetos de interesse das mulheres xinguanas.

Quais os principais objetivos da Associação Yamurikumã?

Kaiulu: O principal objetivo da associação é fortalecer politicamente as lideranças femininas das aldeias para que estejam preparadas para representar as comunidades xinguanas nas reuniões dentro e fora do Parque do Xingu. [...]

TERRAS INDÍGENAS NO BRASIL. Entrevista com a presidente da Associação Yamurikumã das Mulheres Xinguanas. Disponível em: <https://terrasindigenas.org.br/pt-br/noticia/148804>. Acesso em: 24 fev. 2022.

Os Kalapalo usam a música nos rituais como forma de comunicação entre os diferentes membros da comunidade: adultos e crianças, homens e mulheres.



Indígenas do povo Kalapalo no ritual do Jawari. Parque Indígena do Xingu, Querência (MT). Foto de 2016.

Leia a seguir um trecho do texto do Instituto Socioambiental (ISA) sobre a importância e o uso da música pelos Kalapalo.

[...] a música promove uma comunicação entre os que tocam e os que escutam [...]. Assim, na mitologia kalapalo, a música é tratada ao mesmo tempo como manifestação de metamorfoses agressivas de seres perigosos (*itseke*) e como um meio acessível a pessoas para o controle dessas forças.

Dessa forma, os Kalapalo usam a música ritualmente como meio de comunicação entre domínios que eles definem como absolutamente separados [...]: homens e mulheres, seres humanos e seres poderosos, adultos e crianças pequenas. Essa comunicação é feita não tanto pelo estabelecimento de um clima de solidariedade, mas principalmente para mostrar aos ouvintes o poder desses seres, assim como para usar os poderes dos ouvintes para desarmá-los temporariamente.

O uso ritual mais importante da música ocorre em eventos coletivos públicos que duram semanas ou meses durante o período da estação seca (*isoa*), compreendido entre maio e setembro. Quando principia essa estação, os Kalapalo ocupam-se intensamente em esforços coletivos complexos que envolvem ao mesmo tempo performances musicais e atividades econômicas.

Povos indígenas no Brasil. Kalapalo – Música e rituais. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/pt/Povo:Kalapalo>. Acesso em: 24 fev. 2022.



ATIVIDADE

- De que maneira a música se relaciona com as visões de mundo dos Kalapalo?
A música para o povo indígena Kalapalo é uma forma de comunicação entre diferentes

elementos dessa sociedade, além de ser uma forma de solidariedade coletiva e uma maneira de reafirmar a hierarquia social.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

101

Sugestão de atividade

Acesse o canal do Iphan e assista ao documentário *Ritual Yaokwa do povo indígena Enawenê-Nawê* (Direção: Fausto Campoli e Vincent Carelli. Brasil, 2009, 13 min), disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=HlwoDa8iyxk> (acesso em: 14 mar. 2022). As vestimentas dos indígenas podem ser inadequadas para a faixa etária da turma, por isso opte por exibir o trecho do vídeo entre 9 e 10 minutos ou apenas reproduzir o áudio aos estudantes. Em seguida, peça-lhes que descrevam os sons que puderam notar. No trecho do vídeo (entre 9 e 10 minutos), é possível ouvir um canto em coro masculino e sons de diferentes flautas produzidas pelos Enawenê-nawê. Também podem ser percebidos a sonoridade do ambiente e sons de aves.

Orientações didáticas

Explorando na rede

A atividade proposta nesta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita que você avalie os conteúdos conceituais (objeto de pesquisa), procedimentais (ação de pesquisa) e atitudinais (relação ética com as fontes e posicionamento diante delas) dos estudantes. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Caso seja possível, faça uma apresentação prévia do *site* do Instituto Moreira Salles (IMS) aos estudantes no laboratório de informática da escola, apresentando a eles os recursos disponíveis e as formas de pesquisa.

Acesse com os estudantes o *site* indicado no Livro do Estudante e peça-lhes que façam pesquisas livres, a fim de conhecer os mecanismos de busca avançada que vão utilizar na atividade proposta. No *site*, é possível conhecer a vida e a obra de alguns músicos importantes para a história da música brasileira.

Trocando ideias

As questões da seção “Trocando ideias” do fim da Unidade podem ser realizadas como atividade avaliativa final. Para isso, você pode retomar as respostas e os conhecimentos iniciais dos estudantes e avaliar o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais, atitudinais e procedimentais deles no decorrer do trabalho com a Unidade. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Durante a conversa, incentive os estudantes a embasar seus argumentos nos conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo da Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências, exercitando a argumentação e a inferência. Procure também orientá-los na identificação e na desconstrução de falácias, indicando que devem sempre voltar aos textos estudados e conferir as fontes de seus argumentos.

Respostas

Trocando ideias

- a) Nesta Unidade, foram abordados o samba de roda corrido e o samba de roda chula (ou barravento). No corrido, o canto se alterna entre os solistas e a resposta em coro dos participantes. Já no samba chula, ninguém dança enquanto os solistas estão cantando. Além disso, o papel da viola no chula é mais recorrente do que no corrido.
- b) No carimbó de raiz, os instrumentos mais comuns são o tambor curimbó, os maracás, o milheiro, o tambor-onça,



EXPLORANDO NA REDE

Pesquisando o samba carioca

Nesta Unidade, você conheceu o samba carioca e seus subgêneros. Duas das primeiras gravações desses sambas estão disponíveis no acervo *on-line* do Instituto Moreira Salles (IMS). O IMS disponibiliza gratuitamente para audição milhares de gravações de músicas brasileiras de diversos gêneros e épocas.

- 1 Acesse o *site* do acervo do IMS:
 - Acervo de fonogramas do IMS. Disponível em: <https://discografiabrasileira.com.br/>. Acesso em: 24 fev. 2022.
- 2 Na seção de busca avançada, busque pelo subgênero musical **partido-alto**, relacionado ao samba carioca.
- 3 Selecione as canções “Samba de fato”, de Pixinguinha e Cícero de Almeida “Baiano” e “Tentação do samba”, de Getúlio Marinho “Amor” e João Bastos Filho; e ouça-as, clicando no botão de reprodução de áudio.
- 4 No caderno, anote as seguintes informações:
 - título da música;
 - autoria (compositores);
 - intérpretes;
 - data da gravação.
- 5 Depois, descreva quais são os conteúdos das letras dessas canções, se elas são cantadas por coros e/ou solistas, quais instrumentos musicais presentes na gravação você consegue identificar.
- 6 Investigue em outros *sites* se existem fotos ou vídeos dos autores ou intérpretes das canções escolhidas. Caso encontre, selecione alguns exemplos para exibir para a turma.
- 7 Em sala de aula, compartilhe com os colegas todas as informações que pesquisou.



TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.



- Nas perguntas a seguir, reflita sobre o que foi abordado nesta Unidade e converse com os colegas e o(a) professor(a).
 - a) Cite quais foram os dois tipos de samba de roda estudados nesta Unidade e descreva aspectos da musicalidade de cada uma dessas manifestações.
 - b) Quais são os instrumentos musicais mais comumente encontrados no carimbó de raiz e no carimbó estilizado?

o pandeiro, o banjo, as flautas artesanais e as transversais de metal. No carimbó estilizado, os instrumentos tradicionais são geralmente substituídos por guitarras, baixos e bateria, com a possibilidade de haver também alguns instrumentos de percussão tradicionais e o saxofone.



EM POUCAS PALAVRAS

Nesta Unidade, você:

- identificou as características da musicalidade dos Patrimônios Culturais Imateriais: samba de roda, carimbó e samba carioca, além de conhecer a musicalidade de rituais indígenas;
- cantou e tocou músicas do repertório do samba de roda e do carimbó;
- marcou a pulsação e o ritmo de uma canção;
- pesquisou gravações antigas de música em acervos musicais *on-line*.



PARA LER, OUVIR E VER

Livros

- *Festas e danças brasileiras*, de Ana Tatit e Maristela Loureiro. São Paulo: Melhoramentos, 2016.
No livro, são apresentadas partituras de canções de diferentes manifestações culturais brasileiras, como o carimbó e o frevo.
- *Fundamentos da percussão: história, instrumentos e ritmos brasileiros*, de Leonardo Gorosito. Curitiba: InterSaberes, 2020.
O livro apresenta uma grande variedade de instrumentos de percussão, além de ritmos recorrentes em manifestações populares do Brasil.

CD

- *Rebujo*, de Dona Onete. Gravadora MultiDiversão, 2019. 1 CD.
O álbum apresenta 11 canções do carimbó contemporâneo.

Audiovisual

- *Carimbó*, vídeo produzido pelo Iphan. Direção: Eduardo Souza. Brasil, 2011/2013 (16 min 34 s). Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/videos/detalhes/26/carimbo>. Acesso em: 24 fev. 2022.
Audiovisual que aborda o carimbó em suas diferentes vertentes, apresentando artistas, instrumentos, músicas, danças e histórias de grupos atuantes em diversas cidades do Pará.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

103

Indicações

CD

- *Samba de roda*: patrimônio da humanidade. Brasília: Iphan, 2005. 1 CD. Disponível em: <http://portal.iphan.gov.br/pagina/detalhes/56>. Acesso em: 17 maio 2022.

As músicas desse CD estão disponíveis para *download* no *link* indicado do *site* do Iphan, assim como seu encarte.

Dissertação

- RODRIGUES, Fábio Carvalho. *Roda de samba na escola: processos educativos emergentes*. 2020. 119 p. Dissertação (Mestrado em Educação) – UFSCar, São Carlos, 2020. Disponível em: <https://repositorio.ufscar.br/handle/ufscar/13408>. Acesso em: 14 mar. 2022.

A dissertação investiga os processos educativos com base em um projeto de criação de rodas de samba no ambiente escolar.

Orientações didáticas

Unidade 4

Objetivos: explorar as relações entre teatro e espaço urbano, especialmente aquele relacionado ao patrimônio cultural material e imaterial de diferentes culturas; experimentar a relação entre o espaço e o espectador como elemento dramático no teatro contemporâneo; investigar o espaço como propositivo de formas de dramaturgia e encenação por meio da improvisação e da montagem de breves cenas coletivas.

Justificativa: a contextualização e a fruição de experiências teatrais de exploração do espaço urbano, em especial dos espaços relacionados ao patrimônio cultural, e de reverberações dos patrimônios imateriais no teatro possibilitam aos estudantes reconhecer o espaço como motivador da criação cênico-dramática e ampliam o repertório artístico-cultural deles. A produção artística se dá por meio da improvisação teatral, integrando o espaço e a comunidade escolar, e por meio de um *audiowalk*, ampliando o conceito de intervenção urbana.

Consulte a página XXXIV, referente às “Orientações específicas” deste Manual do Professor, na qual consta o quadro de competências e habilidades da BNCC com as descrições completas.

UNIDADE

4

TEATRO E ESPAÇO URBANO



104

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

MAPA DA UNIDADE

Competências gerais	1, 2, 3, 4, 5, 8, 9 e 10.
Competências específicas de Linguagens para o Ensino Fundamental	1, 2, 3, 4 e 5.
Competências específicas de Arte para o Ensino Fundamental	2, 4, 5, 6, 7, 8 e 9.
Habilidades	EF69AR24, EF69AR25, EF69AR27, EF69AR28, EF69AR30, EF69AR31, EF69AR33, EF69AR34, EF69AR35 e EF69LP37.
Objetos de conhecimento	Contexto e práticas; Processos de criação; Arte e tecnologia; Matrizes estéticas e culturais; Patrimônio cultural; Estratégias de produção.
Conteúdos	Intervenções urbanas; A escola e a cidade como patrimônio; <i>Audiowalk</i> ; Formas de conhecer uma cidade; Criação de <i>audiowalk</i> ; Artistas de rua; Artes cênicas e patrimônio imaterial; Cultura popular brasileira no mundo.



TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.

• Converse com os colegas e o(a) professor(a) e responda oralmente às perguntas a seguir.

- No trajeto até a escola, você já observou alguma construção ou localidade que chamou sua atenção? Descreva-a e explique seu interesse.
- Você tem um lugar preferido na escola? Caso sua resposta seja afirmativa, justifique-a. Caso sua resposta seja negativa, descreva como seria um lugar ideal nesse ambiente para você.
- Quando você anda de ônibus, carro ou outros meios de transporte, você observa o trajeto ou se entretém em algum aparelho eletrônico, como o celular? Explique sua resposta.
- De que maneira o trabalho de Tuga intervém no espaço público das cidades?

A internet criou novas maneiras de interagirmos com o mundo. Virtualmente, podemos acessar locais a quilômetros de distância. Durante a pandemia de covid-19, tivemos de nos distanciar fisicamente e deixamos de conviver em espaços públicos. Com a possibilidade de voltar a circular pela cidade, muitos artistas retornaram às ruas buscando modificar nossa relação com os espaços urbanos. Tais experiências procuram fomentar uma discussão sobre a função desses espaços e mostrar que eles podem ser mais do que apenas locais de passagem.

É o caso do trabalho do palhaço chileno Tuga. Sem utilizar as palavras, e por meio de brincadeiras, malabarismos e danças, o artista interage com elementos da rua, motoristas e pedestres, intervindo no trânsito de grandes cidades. Em suas intervenções, Tuga pode pedir para um carro parar e, então, entregar uma flor ao motorista, ou fazer uma dança engraçada no semáforo junto a um pedestre, entre muitas outras ações. Sua proposta é intervir nas relações estabelecidas no trânsito, que normalmente são estressantes, recuperando o contato humano entre pedestres e motoristas. Por meio do humor, o palhaço Tuga propõe uma reflexão sobre a violência no trânsito, a pressa do dia a dia e a falta de afeto nas relações humanas nas ruas e avenidas das metrópoles. As dinâmicas de suas interações transformam esse tipo de espaço público, mostrando novas possibilidades aos passantes, que param para observar a cidade e o palhaço.

O palhaço chileno Tuga em intervenção urbana na cidade de Valparaíso, Chile, em 2014. Ele usa uma bicicleta alta, roupa e acessórios cor de laranja (semelhantes a uniformes de agentes de trânsito) e outros elementos cênicos que o ajudam a destacar-se no meio da multidão. Além disso, faz uso de um megafone para comunicar-se com motoristas e pedestres.

Respostas

Trocando ideias

- Resposta pessoal. Nesta Unidade, será trabalhado o espaço público como patrimônio artístico cultural. Portanto, essa pergunta visa iniciar o debate com os estudantes sobre os lugares observados e vivenciados por eles, o trajeto que fazem até a escola, a cidade ou a comunidade em que vivem e a percepção que têm das ruas e das construções pelas quais transitam.
- Resposta pessoal. Na seção “Mãos à obra”, será trabalhado o espaço da escola como estímulo para a criação de intervenções cênicas. Portanto, essa pergunta tem como objetivo focar a percepção dos estudantes para a própria escola e sua relação afetiva com os espaços.
- Resposta pessoal. Essa pergunta direciona a reflexão dos estudantes sobre a possibilidade de estarmos virtualmente em outro espaço por meio da tecnologia digital, mas também pode abrir uma discussão sobre os pontos negativos do uso da tecnologia, uma vez que celulares e dispositivos digitais podem causar desatenção e colocar pedestres e motoristas em perigo, além de o foco na tela do celular poder impulsionar a diminuição de interações com o espaço e com as pessoas que o compartilham.
- Por meio de brincadeiras, malabarismos, danças e do uso de elementos cênicos de destaque, como a bicicleta, o megafone e o figurino laranja. É na interação com motoristas e pedestres que Tuga transforma o ambiente a seu redor e faz com que os transeuntes prestem mais atenção ao espaço da cidade, às relações no trânsito e à ocupação da cidade pelas pessoas.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

105

Orientações didáticas

Trocando ideias

A seção “Trocando ideias” é uma atividade avaliativa diagnóstica. Por meio das perguntas propostas, você pode levar os estudantes a refletir sobre os assuntos que serão trabalhados na Unidade, antes de explicações teóricas, e identificar os conhecimentos prévios da turma sobre os temas abordados, além de interesses dos estudantes em relação a essa temática. Procure planejar o percurso educativo com base nesse diagnóstico, adaptando os planos de aulas, considerando as especificidades, fragilidades e habilidades dos estudantes e incluindo os interesses deles, de modo que a aprendizagem seja mais significativa. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Aproveite para trabalhar com os estudantes a argumentação e a inferência. Caso você identifique alguma informação questionável ou pouco embasada no decorrer da conversa inicial, oriente-os a buscar mais dados em fontes confiáveis, como o próprio Livro do Estudante e livros e artigos citados no “Referencial bibliográfico comentado”, além de revistas e *sites* confiáveis.

TCTs – Educação para o Trânsito

Aproveite o desenvolvimento desta Unidade para abordar o Tema Contemporâneo Transversal Cidadania e Civismo: **Educação para o Trânsito**. Converse com os estudantes sobre a percepção que têm do trânsito, estando a pé, de bicicleta, de ônibus ou de carro. Guie a discussão questionando-os sobre quais atitudes contribuem para uma relação mais saudável com o trânsito, como o respeito à legislação, a atenção e a cordialidade. Sobre a importância dessa abordagem com a turma, sugere-se a leitura do artigo “Educação para o trânsito nas escolas” (*Portal do Trânsito e Mobilidade*, 4 set. 2020; disponível em: <https://www.portaldotransito.com.br/opiniaio/educacao-para-o-transito-nas-escolas/>; acesso em: 18 maio 2022).

1 Intervenções urbanas

As **intervenções urbanas** são ações cênicas, visuais e/ou sonoras que acontecem no espaço da cidade com o objetivo de modificá-lo, provocando uma relação diferente das pessoas com o local. Essas intervenções podem integrar diferentes linguagens artísticas e ter objetivos e formas de ação diferentes. Algumas interagem com o espaço, como construções e **mobiliários urbanos**; outras interagem diretamente com os transeuntes – pessoas que transitam pela cidade e podem ter seu itinerário modificado por uma ação artística.

No campo das artes cênicas, grande parte das intervenções urbanas relaciona-se com as cidades de modo **transitório**, como vimos na descrição do trabalho do palhaço Tuga, na abertura desta Unidade. O espaço é um elemento fundamental da composição da intervenção cênica; ainda assim, na maioria das vezes, é o encontro com as pessoas que a mobiliza de forma mais evidente.

O coletivo Arte Marginal Salvador tem um projeto chamado A Rua é o Museu do Povo, pelo qual são realizadas intervenções urbanas em praças de bairros periféricos da capital baiana.

O coletivo abrange artistas de rua, dançarinos, grafiteiros e artistas visuais que realizam intervenções em espaços urbanos fora dos grandes centros, democratizando o acesso à arte e à cidade. O objetivo é desconstruir a ideia de que a arte só existe dentro de museus, aproximando do cotidiano das pessoas, em ruas e praças, e dialogando artisticamente com a periferia de Salvador (BA).

Mobiliário

urbano: elementos instalados em ruas e avenidas das cidades, como hidrantes, placas e pontos de ônibus.

Transitório: momentâneo; temporário.



DOC 06. ANDRADE/GRUPO DE ARTE POPULAR A POMBAGEM

O grupo A Pombagem, do coletivo Arte Marginal Salvador, apresenta espetáculo *O museu é a rua*, em Salvador (BA). Foto de 2019.

106

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

Sobre o conceito de intervenção urbana, Marcelo Rocco, aponta algumas características:

Em meio às diversas possibilidades de ações, [...], há diferentes formas de atuação artística sobre os eixos urbanos, tais como as intervenções urbanas. Elas promovem provocações acerca das noções sedimentadas da urbe, gerando visões diversificadas sobre a feitura de arte a partir de estéticas distintas. [...]

[...] As intervenções urbanas possuem um caráter dinâmico de apresentação, o que dá a elas uma espécie de “livre circulação” pelo tecido urbano, na busca

de maior autonomia criativa, distinguindo-as, assim, das ações artísticas mais institucionalizadas. Geralmente, as intervenções urbanas são marcadas pelo caráter político de atuação, enfatizando as discussões atuais da sociedade através de ações em tempos limitados, efêmeros, em um aspecto de estreitamento entre a feitura e os habitantes das cidades. [...]

GASPERI, Marcelo Eduardo Rocco de. *Entre a metrópole e a cidade sagrada: uma análise comparativa entre o Obscena – Agrupamento Independente de Pesquisa Cênica (Belo Horizonte) e o grupo Transeuntes (São João del Rei)*. 2016. 277 p. Tese (Doutorado em Arte) – UFMG, Belo Horizonte, 2016. p. 78. Disponível em: <http://hdl.handle.net/1843/BUBD-AMQQJ8>. Acesso em: 18 maio 2022.

Em Belo Horizonte, em Minas Gerais, acontece o Circuito Urbano de Arte, que movimentava a cidade por meio de intervenções urbanas de vários artistas com linguagens contemporâneas. Em 2020, durante a pandemia de covid-19, o artista Jaider Esbell (1979-2021) realizou a obra *Entidades* no viaduto Santa Terresa, monumento histórico da cidade. Essa obra também já foi exposta em outras capitais brasileiras, como em São Paulo (SP), no Parque Ibirapuera.



Jaider Esbell. *Entidades*, 2021. Duas cobras infláveis de dez metros flutuam no lago do Parque Ibirapuera, durante a 34ª edição da Bienal de Arte. São Paulo (SP). Foto de 2021.



Jaider Esbell na exposição de arte indígena *It was Amazon* ("Era uma vez a Amazônia", na tradução do inglês para o português), em Florianópolis (SC). Foto de 2017.

Jaider Esbell foi um artista contemporâneo brasileiro da etnia Makuxi e morou na Terra Indígena Raposa Serra do Sol (RR) até os 18 anos de idade. Sua obra é de grande importância e contribui para dar visibilidade à produção artística indígena contemporânea.

As intervenções urbanas propõem um olhar diferenciado sobre a cidade e seus espaços. Elas podem interferir no cotidiano das pessoas, no trânsito, nos mercados, nas filas, nos transportes públicos, etc. Podem também transformar visualmente a paisagem da cidade, seus edifícios, suas ruas, os centros históricos e a periferia, atuando nos mais variados contextos.

Em muitas cidades, devido à violência ou à falta de infraestrutura, as ruas e os passeios transformaram-se em meros lugares de passagem. As pessoas saem de suas casas em direção a outro local privado; dessa maneira, a rua é, muitas vezes, um corredor de acesso de um lugar a outro. No entanto, ruas, praças, rios, lagoas e praias são na maior parte locais públicos, e assim pertencem à população da cidade. Ocupar esses locais é importante para valorizá-los como patrimônio, e é nesse contexto que as intervenções urbanas se desenvolvem, contribuindo para a construção de uma maneira mais ativa e propositiva de viver a cidade e seus lugares públicos.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

107

Sugestão de atividade

Caso considere adequado, selecione trechos dos textos complementares apresentados para discutir com os estudantes com base no texto e nas imagens do Livro do Estudante. Sugerimos algumas questões motivadoras para o debate: "Você acredita que a intervenção urbana pode interferir na relação do cidadão com a cidade?"; "Mesmo sendo efêmera, como é o caso das intervenções cênicas, você acredita que a experiência vivenciada por artistas e transeuntes pode ser transformadora?"; "A arte é algo que está apenas nos museus?"; "Você considera que as intervenções artísticas na rua continuam sendo arte?".

As respostas são pessoais e devem guiar o debate. Peça aos estudantes que elaborem oralmente seus argumentos na defesa de diferentes pontos de vista, procurando embasá-los e justificá-los. Não há a necessidade de chegar a um consenso, pois o debate em si é muito importante como exercício de diálogo e escuta, mas procure identificar e desconstruir falácias que eventualmente sejam reproduzidas em sala de aula, orientando a turma a buscar mais informações, se julgar adequado.

Texto complementar

Ainda sobre intervenção urbana, Marcelo Rocco, artista, professor universitário e um dos fundadores do coletivo Transeuntes, afirma que:

Misturadas entre as várias possibilidades de manifestações públicas, as intervenções urbanas têm ganhado, ao longo das últimas décadas, grande destaque entre os grupos sociais. Sobre as diferentes noções de intervenções urbanas, pode-se associá-las aos estados de rupturas do cotidiano, desconstruindo certas formas dos espaços já sedimentados das grandes construções. Espaços estes que o poder do capital proporciona. Sendo assim, as intervenções podem provocar o cercea-

mento de certos padrões para aparecer novas formas de inter-relação entre os seres e a cidade [...].

GASPERI, Marcelo Eduardo Rocco de. Arte da cena: a pesquisa em diálogo com o mundo. *VII Reunião Científica da Abrace*, 2013, Minas Gerais. Belo Horizonte: UFMG, 2013. Disponível em: http://www.portalabrace.org/viireuniao/acrua/GASPERI_Marcelo_Rocco.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.

Mãos à obra

Objetivo: explorar os espaços e a arquitetura da escola em uma intervenção cênica planejada.

Nesta atividade prática, a turma é mobilizada a desenvolver fundamentos das metodologias ativas, como: envolvimento em atividades complexas; incentivo à tomada de decisões, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e envolvimento nos processos de avaliação dos resultados dos próprios trabalhos e dos trabalhos dos colegas. Procure explorar e aproveitar as potencialidades de cada estudante no desenvolvimento da atividade, incentivando a troca entre a turma, a colaboração e a superação de dificuldades em grupos, contando com o auxílio dos colegas, isto é, promovendo a inclusão da turma e considerando as individualidades dos estudantes, garantindo um processo de aprendizagem significativo.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação aos conhecimentos procedimentais (experiência com materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Você pode trabalhar as etapas desta seção em três aulas, mas também é possível unir a etapa de exploração com a de planejamento, caso possa trabalhar em duas aulas conjugadas.

Na etapa de exploração, os grupos devem se espalhar pelos diversos ambientes da escola. Marque um horário para a exploração começar e para terminar. Ao final do período combinado, os estudantes devem retornar à sala de aula. Para essa etapa, a recomendação de tempo é de aproximadamente 20 minutos, mas isso pode ser modificado de acordo com a necessidade da turma.

Etapa 1

Reforce com os estudantes a importância de realizar e guardar o registro das impressões, associações e ideias dessa etapa exploratória. Em muitas escolas, a aula de Arte ocorre uma vez por semana. Assim, o registro escrito e audiovisual auxilia no encaminhamento desta atividade, que pode ser retomada na semana seguinte.

As gravações feitas com *smartphone* podem, inclusive, ser incorporadas à ação cênica.



MÃOS À OBRA

A escola e a cidade como patrimônio de todos

Nesta atividade, vocês planejarão e executarão uma intervenção cênica no espaço escolar. O processo de elaboração da intervenção envolve três etapas – exploração, planejamento e ação –, que estão descritas a seguir.

Etapa 1 – Exploração

- 1 Organizem-se em grupos de cinco a seis estudantes.
- 2 Cada grupo vai deixar a sala de aula e percorrer os diferentes ambientes da escola: os corredores, a biblioteca, o pátio, a quadra de esportes, etc.
- 3 Combinem previamente com o(a) professor(a) um tempo para a realização desta etapa. Vocês devem retornar à sala de aula quando o período de tempo combinado acabar.



- 4 Levem cadernos para desenhar e fazer anotações dos ambientes escolares que chamarem sua atenção. Caso disponham de uma câmera fotográfica ou de um *smartphone*, vocês podem tirar fotos ou fazer vídeos do espaço escolhido. Esses registros serão importantes para a Etapa 2.
- 5 Atentem-se para perceber os detalhes envolvidos no ambiente em si e nas interações sociais que ocorrem nele, observando a maneira de as pessoas se relacionarem nesse local, as cores dele, os formatos e a organização espacial, etc.

- 6 Caso alguns desses ambientes evoquem memórias, anatem no caderno e compartilhem suas impressões com o grupo na próxima etapa.
- 7 Lembrem-se de que as outras turmas vão estar em aula. Portanto, realizem essa exploração de forma silenciosa e respeitosa, para não atrapalhar os outros estudantes.
- 8 Por fim, escolham juntos um espaço que se destacou durante a exploração e respondam em suas anotações às seguintes perguntas:
 - Por que esse espaço chamou a atenção do grupo?
 - Quais imagens, memórias ou sensações esse espaço provocou no grupo?
- 9 Com base nessas respostas e anotações, vocês poderão elaborar o planejamento, que é a próxima etapa da atividade.

Etapa 2 – Planejamento

- 1 Nos mesmos grupos da etapa anterior, vocês vão se reunir na sala de aula e retomar os registros escritos ou audiovisuais da Etapa 1. Revejam as perguntas sobre a escolha do espaço e relembrem as respostas, principalmente as associações, ideias e percepções.
- 2 Com base nesses registros, vocês devem decidir coletivamente como será realizada a ação cênica. Lembrem-se de que a intervenção urbana procura destacar aspectos específicos do espaço e da relação entre as pessoas que nele circulam. Portanto, perguntem-se:
 - Qual mudança, mesmo que passageira, vocês querem provocar nesse espaço?
 - O que vocês desejam que os transeuntes notem sobre a relação deles com esse ambiente escolar?
 - Que tipo de ação e que elementos estéticos (figurinos, acessórios, objetos, etc.) vão auxiliá-los na apresentação dessa mensagem?
- 3 Após a idealização da ação cênica, organizem a lista de materiais que serão necessários e o tempo de duração dessa intervenção.
- 4 Locomovam-se até o espaço escolhido e definam em que lugar o público deverá estar para melhor apreciar a ação. Vocês também podem deixar que o público transite livremente pelo espaço durante a ação.
- 5 Depois de planejada a ação, combinem a data em que ela vai acontecer.

Orientações didáticas

Etapa 1 (continuação)

Em relação às perguntas do item 8, certifique-se de que o grupo justificou a escolha do espaço, destacando o que mais chamou a atenção de seus integrantes. Ajude os estudantes, caso necessário, a responder a essa pergunta e a anotar a resposta. Esse é um passo importante, pois as associações de imagens, memórias ou sensações são essenciais ao planejamento da ação. Esse passo pode ser realizado na forma de “chuva de ideias” (*brainstorm*): cada estudante pode fazer associações livres em relação a um tema (nesse caso, o espaço escolhido), dizendo palavras soltas ou pequenas expressões, que são anotadas e distribuídas em pedaços de papel, sem ordem específica nem hierarquia. Em seguida, leem-se todas as palavras em busca tanto de um eixo comum como de termos que se sobressaíram.

Etapa 2

Sugira aos estudantes que planejem uma ação simples, que dure de 5 a 10 minutos e possa ser realizada por todos e com os materiais a que eles tenham acesso. O tempo de duração vai depender do tipo de ação escolhido e do local selecionado.

Solicite aos grupos que, de preferência, escolham materiais disponíveis na escola ou em casa. Peça a eles que distribuam igualmente a responsabilidade de encontrar e trazer os materiais no dia da ação.

Com os estudantes, decida se a ação vai envolver outras pessoas na escola ou se será realizada apenas para a turma. Caso envolva outras pessoas, ela pode ser divulgada ou acontecer durante os intervalos sem divulgação prévia, por exemplo. No caso de uma ação que não se desloque pelo espaço, talvez seja necessário determinar a localização do público, para que eles consigam visualizá-la.

Peça a autorização da direção da escola para realizar a ação cênica. É importante que você leia o planejamento de todos os grupos para evitar ações que possam comprometer a integridade das pessoas e do patrimônio público. Se a ação produzir algum resíduo, organize com o grupo, antecipadamente, o tempo para a limpeza e a organização do espaço.

Etapa 3

Incentive os estudantes a elaborar uma lista para checar o material necessário para realizar a ação, de forma que ninguém se esqueça de nada no dia da apresentação.

No momento da autoavaliação dos estudantes, procure incentivá-los a refletir sobre o impacto que a intervenção causou nos ambientes e no cotidiano escolar. Geralmente, as pessoas têm percepções diferentes sobre o mesmo evento, por isso é importante ouvir cada um. Se possível, elabore com os estudantes um pequeno texto sobre a intervenção e peça autorização para publicá-lo em algum veículo informativo da escola (jornal, *blog*, entre outros), se houver, incluindo as fotos captadas no momento da ação. Caso as fotos sejam publicadas, lembre os estudantes de pedir autorização das pessoas retratadas para a publicação das imagens.

Etapa 3 – Ação

- 1 No dia marcado para a ação, organizem-se para levar os materiais definidos durante a Etapa 2. Caso falte algum objeto, talvez seja preciso repensar a ação aproveitando o que vocês trouxeram. Para isso, conte com a ajuda do(a) professor(a).
- 2 Cada grupo deverá deslocar-se para o espaço que escolheu e realizar os preparativos para que a ação aconteça no momento de chegada do público, que será a comunidade escolar.
- 3 Se possível, façam gravações das ações para acervo e portfólio da turma com um *smartphone* ou câmera disponível.



- 4 Lembrem-se de que a escola é um patrimônio público que deve ser cuidado e preservado. Por isso, não façam nenhuma alteração permanente no espaço e, caso a ação produza algum resíduo, combinem o momento de limpá-lo após a intervenção.
- 5 Depois de realizadas as ações, na aula seguinte, avaliem coletivamente os impactos de seus desdobramentos em relação às dinâmicas do dia a dia da escola e verifiquem se conseguiram expressar o ponto de vista de vocês.
- 6 Avaliem também os imprevistos que possam ter ocorrido durante a ação e a maneira como isso foi assimilado pelo grupo e pelo público.
- 7 Determinem os detalhes que poderiam ser ajustados, caso desejem repetir a ação.

Audiowalk: a caminhada acompanhada de áudio

O grupo teatral português “teatromosca” faz experimentos com grande diversidade de técnicas e estéticas artísticas, realizando espetáculos para palco, rua e espaços alternativos. Entre seus experimentos está o *audiowalk*, palavra da língua inglesa que significa “caminhada acompanhada de áudio”.

Nos *audiowalks*, o “teatromosca” busca valorizar a história, a arquitetura e a vivência em diferentes cidades de Portugal. Eles divulgam o acontecimento do *audiowalk*, e o público, no dia e na data combinados, recebe um fone de ouvido e deve fazer o *download* de um aplicativo no celular. Por meio do aparelho, as pessoas recebem as instruções de como se locomover pelo espaço e escutam uma trilha sonora, feita especialmente para a caminhada, e textos poéticos sobre as localidades.

Entre os eventos planejados pelo “teatromosca”, está a celebração dos vinte anos da classificação da cidade de Sintra, em Portugal, como patrimônio mundial, concedido pela Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco). O *audiowalk* é uma forma diferenciada de recuperar a relação do espectador com a cidade e seus patrimônios culturais.



FRANCESCO GARLASCHELLI/ALAMY/FOTOMARKET

Castelo dos Mouros na cidade de Sintra, em Portugal, considerada patrimônio mundial pela Unesco. Foto de 2020.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

111

Orientações didáticas

Audiowalk: a caminhada acompanhada de áudio

Além de *audiowalks*, é possível notar o aumento do uso de espaços digitais pelos grupos de teatro, especialmente durante a pandemia de covid-19. Com o aumento do uso de tecnologia no teatro, os recursos sonoros em peças feitas para serem ouvidas foi uma solução explorada por vários grupos.

O teatro feito pelo rádio é uma tradição bastante antiga. Com a exploração desse recurso na pandemia, o teatro também passou a ser veiculado por aplicativos de mensagem de áudio e plataformas de *podcast*. É o caso de dois espetáculos do Grupo Galpão, de Belo Horizonte (MG), ambos de 2021. O primeiro chama-se *Como os ciganos fazem as malas*, realizado ao vivo por meio de aplicativo de mensagem, utilizando apenas o áudio como recurso expressivo. O segundo é *Quer ver escuta*, série de arquivos digitais de áudio que foram tocados pela Rádio Inconfidência na estreia. Atualmente, ambos podem ser ouvidos em aplicativos de *podcast*. Caso julgue conveniente, busque pela obra *Quer ver escuta* em serviços de *streaming* de música ou em plataformas de *podcast* e selecione um trecho dela para mostrar aos estudantes. Peça a eles que observem como a expressividade se concentra no aspecto sonoro da obra.

Você pode encontrar mais informações sobre essas obras teatrais em áudio no *site* do Grupo Galpão (disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=loKiTcV5nqI>; acesso em: 14 mar. 2022) e no canal oficial do grupo (disponível em: <https://youtu.be/loKiTcV5nqI>; acesso em: 14 mar. 2022).

Diferentes formas de conhecer uma cidade

As propostas culturais relatadas neste item evocam experiências que unem a arte à cidadania, à mobilidade urbana e também ao turismo. É interessante observar que os guias em áudio (*audiowalks*) são recursos que museus já utilizam há bastante tempo.

A artista canadense Janet Cardiff (1957-) utiliza o *audiowalk* como uma materialidade artística em suas obras que propõem caminhadas pelos espaços de Nova York, nos Estados Unidos. A artista trabalha com *audiowalks* desde 1991.

Indicações

- Janet Cardiff & George Bures Miller. Walks. Disponível em: <https://cardiffmiller.com/walks/>. Acesso em: 18 maio 2022.

Todas as narrativas das obras de Janet Cardiff podem ser acessadas em seu *site*.

- *Bike Tour* SP. Disponível em: <https://www.biketoursp.com.br/midia/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

O projeto *Bike Tour* SP une o turismo cultural à bicicleta como meio de transporte alternativo por meio de *audiowalks* que propõem várias rotas culturais na cidade de São Paulo. Você pode visualizar vídeos sobre o *Bike Tour* SP no *site* do projeto. Se possível, exiba uma das reportagens aos estudantes. Também é possível conhecer com mais detalhes as rotas de passeio oferecidas.

A proposta do “teatromosca” segue uma tendência de explorar as cidades por meio de diferentes pontos de vista. Nesse sentido, o *audiowalk* estabelece uma relação importante entre teatro, cidadania e turismo. Outras iniciativas apresentam formas igualmente criativas de conhecer uma cidade usando áudios em experiências sonoras por praças, parques, monumentos e outros pontos de interesse turístico, artístico e cultural.

A artista canadense Janet Cardiff (1957-) voltou sua atenção para os sons da cidade de Nova York, nos Estados Unidos. A combinação sonora característica dos grandes centros urbanos, formada pelo barulho de carros, pessoas, máquinas em obras, juntamente com os sons da natureza, de seus espaços mais arborizados, como parques e jardins, pode ser percebida como uma composição única e complexa.

Partindo dessa percepção, a artista iniciou uma exibição chamada *Her Long Black Hair* (na tradução do inglês para o português, “O longo cabelo preto dela”). Trata-se de um *audiowalk* com uma narrativa de 35 minutos feita pela artista, envolvendo sons do ambiente, de seus passos ao caminhar, músicas e poesias, que guiavam os participantes por um trajeto pelo qual eram também distribuídas fotografias.

A viagem sonora se iniciava em um banco do Central Park, famoso parque de Nova York, considerado patrimônio histórico dos Estados Unidos em 1962. Por meio do *audiowalk* disponibilizado na internet para que um *download* fosse feito em algum dispositivo eletrônico, os participantes acompanhavam a narrativa da artista em busca de uma misteriosa mulher de cabelos negros.

Conforme a história se desenvolvia, a sensação era de estar respirando ao mesmo ritmo que Cardiff e conhecer o parque e seus arredores de uma forma inteiramente nova. A obra de Janet Cardiff foi realizada no início dos anos 2000, marcando uma nova forma de experimentação dos espaços urbanos por meio do áudio, que influenciou vários artistas ao redor do mundo.



© JANET CARDIFF, COURTESY OF THE ARTS AND LITERARY AUDIOWALKS, NEW YORK

Janet Cardiff. *Her Long Black Hair*. *Audiowalk* com fotografias, 46 min. Nova York, Estados Unidos. Foto de 2004.

O projeto *Bike Tour SP* é também uma proposta cultural de viver a cidade – no caso, São Paulo (SP) – sob um ponto de vista alternativo, oferecendo passeios de bicicleta gratuitos para grupos de até dez ciclistas acompanhados de monitores e com equipamento de áudio para guiar o trajeto. Os passeios duram cerca de uma hora e são feitos sempre na ciclovia e em lugares planos. Assim, não é preciso grande preparo físico para acompanhar o grupo.

São três os pilares fundamentais do *Bike Tour SP*: a bicicleta, a cultura e a solidariedade. O trecho a seguir é do *site* do projeto e apresenta a proposta cultural na qual ele se baseia.

Acreditamos na bicicleta como um modal de transporte e uma ferramenta transformadora para o ser humano. Por isso incentivamos seu uso por meio do projeto.

Queremos dar acesso à cultura para a maior quantidade de pessoas possíveis, pois ela empodera o cidadão. O projeto é gratuito e oferece um conteúdo cultural muito grande.

Mais do que pensarmos em nós, acreditamos que ajudar o próximo é muito necessário. Pedimos a contribuição de 2 kg de alimentos para cada participante, assim a rede do bem cresce.

Bike Tour SP. Disponível em: <http://biketoursp.com.br>. Acesso em: 25 fev. 2022.



CEGAR DINIZ/PICUSAR IMAGES

Participantes do projeto *Bike Tour SP* em frente à Estação Pinacoteca e ao Memorial da Resistência, no centro de São Paulo (SP). Foto de 2020.

NÃO EScreva NESTE LIVRO.

113

Orientações didáticas

O *Bike Tour SP* oferece passeios com tradução em Libras e para pessoas com mobilidade reduzida. Essas iniciativas incentivam a acessibilidade e a democratização do acesso à cidade. Segundo os organizadores:

Graças à iniciativa, os dados e curiosidades passados aos demais participantes, por meio de um dispositivo de áudio, serão disponibilizados também em um vídeo com tradução em Libras, que será reproduzido em *tablets*. [...] O artigo 43, da Lei Brasileira de Inclusão, determina que “o Poder Público deve promover a participação da pessoa com deficiência em atividades artísticas, intelectuais, culturais, esportivas e recreativas, com vistas ao seu protagonismo”.

BIKE TOUR SP. Lançamento do *Bike Tour SP* em Libras. Disponível em: <https://www.biketoursp.com.br/lançamento-do-bike-tour-sp-em-libras/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Explorando na rede

Esta atividade pode ser uma oportunidade para realizar um estudo do meio com os estudantes. Caso exista algum *audiowalk* disponível sobre a localidade da escola, organize uma caminhada com a turma, pedindo a autorização dos responsáveis e da direção da escola. Ainda que não haja um *audiowalk* específico sobre sua cidade, caso seja possível, faça o *download* de algum *audiowalk* para mostrar aos estudantes aspectos como: duração da narração, velocidade da locução, presença ou não de música, tipo de texto, informações quanto à orientação espacial, etc.

Para realizar a atividade, os estudantes não precisam fazer o trajeto exatamente como realizam diariamente; é possível alterá-lo, de forma a compor uma caminhada mais poética.

A atividade proposta nesta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita que você avalie os conteúdos conceituais (objeto de pesquisa), procedimentais (ação de pesquisa) e atitudinais (relação ética com as fontes e posicionamento diante delas) dos estudantes. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.



EXPLORANDO NA REDE

Descobrimo a cidade

Nesta atividade, você vai pesquisar espaços públicos que estão presentes no trajeto que você faz de casa até a escola e montar um *audiowalk* com base nessas informações.

- 1 No trajeto de casa até a escola, observe as construções, ruas, pessoas, monumentos, praças, etc.
- 2 Anote, no caderno, os elementos que mais chamaram sua atenção durante o trajeto e que podem ser apreciados e valorizados por mais pessoas.
- 3 Pesquise em *sites* de busca na internet os pontos que você marcou no caderno.
- 4 Oriente sua busca pelos seguintes tópicos:
 - contexto histórico da construção e desenvolvimento do espaço em questão;
 - características materiais, arquitetônicas e artísticas desse espaço;
 - poemas e textos literários ou jornalísticos que tenham sido escritos sobre o espaço;
 - depoimentos de cidadãos sobre a vivência nesse espaço. Se não for possível encontrar esses depoimentos, entreviste alguma pessoa que circule pelos mesmos lugares que você.
- 5 Com base nessas informações, escreva um planejamento para seu roteiro de *audiowalk* que preveja:
 - a ordem em que cada espaço deve ser visitado;
 - as informações relevantes que devem acompanhar a visita a cada espaço;
 - a trilha sonora que deve acompanhar cada momento da caminhada.
- 6 Por meio do planejamento, produza o roteiro. Lembre-se de guiar, passo a passo, a caminhada de quem escutará seu *audiowalk*.
- 7 Grave sua voz, lendo e interpretando o roteiro, em um dispositivo eletrônico como um *smartphone*.
- 8 Se tiver acesso a um *software* de edição de áudio, insira também trilhas sonoras e apresente seu *audiowalk* para a turma.



MÃOS À OBRA

Criando um *audiowalk* para caminhar na cidade

Você aprendeu sobre o uso do *audiowalk* como um recurso para descobrir a cidade, conhecer sua história e seus patrimônios, por meio de uma experiência sonora que leva os transeuntes a observar detalhes que muitas vezes seriam ignorados no cotidiano. Com base no que desenvolveu na seção “Explorando na rede”, você vai criar um *audiowalk* sobre a comunidade ao redor da escola, proporcionando novas formas de perceber um trajeto.

Materiais:

- Dispositivos de gravação e reprodução de áudio (gravador ou *smartphone*)
- Fones de ouvido
- Câmera fotográfica (ou *smartphone*)
- Caderno de anotações

Etapa 1 – Determinando o trajeto



- 1 Organizem-se em grupos de cinco a dez estudantes.
- 2 Com o(a) professor(a), façam um passeio pelo bairro ou pelo entorno da escola. Nesse passeio, aproveitem para observar objetos e paisagens e identificar possíveis pontos de interesse: praças, edifícios, monumentos, etc.
- 3 Fotografem os locais e anatem no caderno pensamentos, sensações e informações que se relacionam a esses espaços.
- 4 Cada grupo deverá produzir um mapa que apresente o trajeto selecionado. Vocês podem usar mapas físicos ou virtuais para auxiliá-los na elaboração e na identificação dos pontos que serão destacados no *audiowalk*. Procurem seguir uma escala e insiram no mapa elementos que ajudem o ouvinte a se localizar.



NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

115

Orientações didáticas

Mãos à obra

Objetivo: criar novas formas de conhecer o bairro ou a região no entorno da escola por meio do uso de tecnologias de fácil acesso.

Nesta atividade prática, a turma é mobilizada a desenvolver fundamentos das metodologias ativas, como: envolvimento em atividades complexas; incentivo à tomada de decisões, exercitando a colaboração e os processos democráticos; e envolvimento nos processos de avaliação dos resultados dos próprios trabalhos e dos trabalhos dos colegas. Procure explorar e aproveitar as potencialidades de cada estudante no desenvolvimento da atividade, incentivando a troca entre a turma, a colaboração e a superação de dificuldades em grupos, contando com o auxílio dos colegas, isto é, promovendo a inclusão da turma e considerando as individualidades dos estudantes, garantindo um processo de aprendizagem significativo.

Ao organizar os estudantes em grupos, considere seus conhecimentos sobre a turma e incentive a empatia e a cooperação entre eles, de modo a desenvolverem a capacidade de escuta do outro, a empatia e a colaboração.

Esta seção pode ser realizada como uma atividade avaliativa diagnóstica e formativa, pois possibilita avaliar o desenvolvimento dos estudantes em relação aos conhecimentos procedimentais (experiência com materiais e processos artísticos) e atitudinais (relação com os colegas em trabalhos coletivos). Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Etapa 1

A organização dos grupos vai depender dos recursos disponíveis, uma vez que a atividade final determina que a turma escute o *audiowalk* feito por cada grupo. Assim, pode ser interessante formar quatro grandes grupos. Também é importante saber a quantidade de dispositivos disponíveis para a atividade, incluindo os que a escola possa fornecer e os que os estudantes já tenham. Pergunte a eles se têm gravadores, *smartphones* ou fones de ouvido e se podem emprestar a um colega da turma, conscientizando todos da importância do cuidado com o material alheio.

Planeje o trajeto com antecedência, selecionando lugares que podem ser do interesse dos estudantes. Você pode se organizar com a equipe pedagógica e a direção da escola para que outros professores ou funcionários também participem do passeio, auxiliando na segurança dos estudantes e no encaminhamento adequado da atividade.

Esta atividade também pode ser realizada de forma interdisciplinar, com professores de outros componentes curriculares. Apresente-a para a equipe pedagógica e a outros professores para vocês pensarem, juntos, nos temas que podem ser acrescentados de forma a contemplar os componentes envolvidos.

Orientações didáticas

Etapa 1 (continuação)

Oriente a turma a fazer entrevistas com habitantes dos locais selecionados, sejam membros da comunidade escolar, sejam moradores do bairro. Peça aos estudantes que, sempre que possível, gravem as entrevistas, que podem ser um material interessante para a composição do *audiowalk* final. As entrevistas devem conter a identificação das pessoas e se relacionar com os pontos de interesse captados pela turma, suas histórias, memórias e relações emocionais com determinado espaço.

Auxilie os estudantes a elaborar um termo de consentimento do uso da voz, da imagem e do conteúdo da entrevista para os propósitos desse projeto, que deve ser explicado ao entrevistado. Certifique-se de que todos os entrevistados assinem o termo de consentimento e convide-os a participar do momento de divulgação dos resultados.

Etapa 2

Oriente os estudantes na redação e na edição do texto. Esclareça que ele deve ser breve e, ao mesmo tempo, despertar o interesse do ouvinte para o que está sendo narrado. Estimule a turma a trabalhar o texto de forma menos informativa e mais poética. Se julgar adequado, conte com o auxílio do(a) professor(a) de Língua Portuguesa para a elaboração do texto.

Esta etapa pode ser feita com ou sem edição de áudio. Para realizá-la sem edição, grave um texto por vez e salve-o de forma organizada para posterior retomada.

Caso opte por trabalhar com a edição dos áudios, há *softwares* gratuitos de edição de áudio disponíveis na internet. Para utilizá-los, é necessário o acesso a computadores ou *smartphones* com programas de edição de áudio. Você também pode contar com o auxílio do(a) professor(a) de Informática da escola, se houver.

Etapa 3

Caso os estudantes optem por disponibilizar o *audiowalk* na rede social da escola, é importante que os responsáveis pelos estudantes assinem um termo de consentimento para que eles divulguem os materiais com o objetivo específico do projeto. Além disso, deve haver um termo de consentimento para os entrevistados, nos quais devem estar explícitos a rede social que será utilizada e o período em que o material estará disponível.

Você pode se basear nas perguntas listadas a seguir para conduzir o debate de avaliação da atividade. É importante ouvir o que os estudantes têm a dizer sobre a experiência e estimular o senso crítico deles sobre a própria prática.

- O *audiowalk* fez com que vocês experimentassem ruas e lugares já conhecidos de forma diferente?

- 5 Uma vez identificados os pontos, façam uma pesquisa sobre eles. Vocês podem consultar a internet ou o jornal do bairro e entrevistar familiares, professores e demais funcionários da escola. Procurem obter informações relevantes e curiosidades sobre os pontos selecionados para o trajeto.

Etapa 2 – Elaborando o áudio

- 1 Com base nas informações obtidas, vocês devem escrever, como fizeram na seção "Explorando na rede", o roteiro do *audiowalk*. Lembrem-se de que esse texto não precisa ser apenas informativo; ele também pode conter poesias e letras de música, descrever sensações, chamar a atenção para os sons de cada lugar, entre outras possibilidades.
- 2 Usando um dispositivo de gravação de áudio (gravador ou *smartphone*), leiam em voz alta o texto escrito sobre cada lugar escolhido.
- 3 Gravem o áudio quantas vezes forem necessárias, sem a preocupação com os erros da leitura, pois eles podem ser corrigidos nas gravações seguintes ou editados. De preferência, escolham um lugar silencioso para a gravação.
- 4 Vocês podem colocar música ou sons de fundo para criar diferentes atmosferas e sensações, ou adicioná-los posteriormente, caso seja feita uma edição do áudio.

Etapa 3 – Organizando a caminhada

- 1 Elaborem um mapa com base no áudio gravado. Vocês podem usar mapas já existentes ou desenhar um, usando fotografias e outros elementos visuais.
- 2 Assinalem no mapa os pontos aos quais o áudio se refere.
- 3 Disponibilizem a gravação e o mapa em alguma plataforma digital ou até mesmo em uma rede social. Certifiquem-se de que os arquivos estejam ativos e possam ser escutados na íntegra.
- 4 Enviem o endereço de *download* do áudio e do mapa para o restante da turma.
- 5 Por fim, realizem a caminhada elaborada em cada proposta de *audiowalk*.
- 6 Ao retornarem à sala de aula, comentem, em uma roda de conversa, a experiência vivenciada. Vocês podem utilizar anotações, fotos e demais registros capturados durante a caminhada para memorizar e comentar aspectos da vivência.

- Quais foram as dificuldades encontradas para a realização do áudio?
- O que vocês acham que deu certo? E o que acham que poderia ser melhorado?



ARTE DO AMANHÃ

O artista de rua e o direito à cidade

A cidade pertence a quem? Esse é um questionamento bastante atual, pois diferentes grupos sociais e indivíduos interagem com o espaço urbano das mais distintas maneiras. Portanto, para uma convivência justa e igualitária, a cidade deve ser entendida como uma construção pública e coletiva, e os diferentes grupos sociais precisam trocar ideias e reflexões para encontrar soluções sustentáveis de convivência.



1 Leia a seguir uma reportagem sobre o artista de rua Vinicius Porto Trecha e, depois, discuta o texto com o(a) professor(a) e os colegas.

Artista de rua consegue na Justiça o direito de atuar em semáforo em MT

Vinicius e outros artistas foram proibidos de fazer malabarismo na rua. Ele alegou à Justiça que o trabalho garante o sustento da família dele.

Um artista de rua de Alta Floresta, a 800 km de Cuiabá [capital do estado de Mato Grosso], conseguiu uma liminar na Justiça que lhe dá o direito de fazer malabarismo nos semáforos da cidade. Vinicius Porto Trecha afirmou que tinha sido proibido de atuar nas faixas de pedestres dos semáforos [...].

Ele ficou 37 dias sem trabalhar, até que [...] saiu a decisão judicial. O malabarista contou que trabalha nas ruas há cinco anos e que parou depois de ter sido notificado por um supervisor de trânsito [...].

Segundo ele, o supervisor lhe disse que os artistas estavam proibidos de realizar apresentações na rua para não prejudicar o trânsito de pedestres ou de veículos.

[...] O supervisor citado disse que os artistas não podem atrapalhar o trânsito e que não são impedidos de se apresentarem nas ruas. “Os artistas não são proibidos de realizarem as apresentações, no entanto, eles precisam deixar a faixa de pedestres quando o sinal estiver aberto para os veículos e não atrapalhar a ida e vinda dos pedestres”, disse.

Na sentença, o juiz [...] diz que não há motivo para que a prefeitura o impedisse de fazer suas apresentações artísticas na rua.

“Em se tratando de expressão de atividade artística, a apresentação do impetrante como ‘palhaço’ é livre e independente de qualquer tipo de licença prévia”, disse, na decisão. A expressão cultural, na avaliação do juiz, só tem razão de existir em meio ao cotidiano da população, que, ao aguardar o sinal abrir, curte a apresentação.

Contudo, o juiz destacou na ação que o artista deve se atentar às regras de trânsito previstas no Artigo 254 do Código Brasileiro de Trânsito, o qual estabelece que o pedestre não pode permanecer ou andar nas pistas de rolamento, exceto para cruzá-las onde for permitido.

“O artista deve observar duas limitações quanto ao fluxo normal do trânsito, devendo limitar sua apresentação para o transcurso do sinal vermelho indicado no semáforo, não podendo andar fora da faixa própria ou nas pistas de rolamento”, afirmou o magistrado.

G1 MT. Artista de rua consegue na Justiça o direito de atuar em semáforo em MT. *G1*, 21 mar. 2017. Disponível em: <http://g1.globo.com/mato-grosso/noticia/2017/03/artista-de-rua-consegue-na-justica-o-direito-de-atuar-em-semáforo-em-mt.html>. Acesso em: 25 fev. 2022.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

117

Orientações didáticas

Arte do amanhã

Devido aos diferentes pontos de vista apresentados na reportagem e à temática abordada, excepcionalmente esta seção “Arte do amanhã” apresenta questões para serem respondidas e debatidas pelos estudantes.

Texto complementar

Se julgar interessante, leia o texto a seguir com os estudantes, com o objetivo de aprofundar as discussões propostas nesta seção e ampliar a compreensão do conceito de direito à cidade.

O direito à cidade, definido no Brasil pela Constituição Federal de 1988 e regulamentado por lei posterior chamada de “Estatuto da Cidade”, é uma garantia que todo brasileiro tem de usufruir da estrutura e dos espaços públicos de sua cidade, com igualdade de utilização.

[...]

Na prática, a aplicação do Estatuto da Cidade – e, por consequência, a utilização do direito à cidade – é uma questão muito

discutida, tanto em termos urbanísticos quanto sociais. Percebe-se uma série de violações recorrentes a este direito garantido constitucionalmente.

[...]

Existe uma questão urbanística e social no que diz respeito ao direito à cidade. De forma geral, é fácil imaginar que pode-se pensar em um espaço urbano que seja utilizável e aproveitável por toda a população.

DIREITOS BRASIL. Direito à cidade: o que significa e como funciona? Disponível em: <https://direitosbrasil.com/direito-cidade-como-funcional/>. Acesso em: 25 fev. 2022.

Respostas

Arte do amanhã

2. Na reportagem, verificam-se um embate entre dois pontos de vista e um questionamento sobre a utilização dos espaços da cidade por diferentes grupos. O juiz propõe uma conciliação entre os dois lados, afirmando que eles podem conviver um com o outro. O artista precisa estar na rua para praticar sua arte, porém deve respeitar o Código Brasileiro de Trânsito para evitar acidentes.
3. Respostas pessoais. Essas perguntas apenas orientam o debate. Não há uma resposta definitiva, e todas as opiniões devem ser respeitadas. Porém, oriente os estudantes a encontrar argumentos na reportagem e em suas experiências pessoais, bem como no convívio com a cidade, para justificar seus pontos de vista. Assim, eles exercitam a argumentação, praticam a leitura inferencial e se tornam capazes de identificar e desconstruir falácias.
4. Respostas pessoais. Os estudantes devem indicar se a discussão e a leitura do texto tiveram alguma influência sobre seus pontos de vista.

TCTs – Trabalho

Aproveite a discussão sobre a decisão judicial a respeito do trabalho do artista Vinícius Porto Trecha para discutir o Tema Contemporâneo Transversal Economia: **Trabalho**. Converse com os estudantes sobre o que define o trabalho. Debata com eles acerca das características do trabalho exercido por Vinícius Porto Trecha e como a proibição de trabalhar afetou sua vida. Questione os estudantes sobre o que pode ser feito para que o artista de rua tenha melhores condições de trabalho. Pergunte-lhes ainda que tipo de trabalho seus familiares ou responsáveis realizam e quais são as vantagens e as desvantagens dessa função pelo ponto de vista deles. Ao final da conversa, pergunte aos estudantes se já pensaram sobre a profissão que desejam seguir quando se tornarem adultos.

2. De que maneira a reportagem exemplifica as dinâmicas existentes nos espaços públicos de centros urbanos?
Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.
3. Apresente aos colegas seu ponto de vista sobre esse debate e argumente exibindo suas justificativas: Os artistas de rua atrapalham o trânsito da cidade? Eles têm direito à livre expressão artística? **Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.**



■ Vinícius Porto Trecha fazendo malabarismo em uma faixa de pedestres. Cuiabá (MT). Foto de 2016.

4. A leitura da reportagem lhe trouxe um novo olhar sobre o trabalho dos artistas de rua? Converse com os colegas sobre como a forma de se relacionar com o trânsito é questionada por intervenções urbanas como as do artista Vinícius Porto Trecha.
Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.
5. Troque com os colegas as experiências que vocês já tiveram ao observar o trabalho de artistas de rua. As perguntas a seguir podem auxiliar na troca de ideias.
 - O que chamou sua atenção nas propostas artísticas com as quais vocês tiveram contato?
 - Como essas experiências influenciaram na maneira de vivenciar o ambiente onde foram realizadas?

Caso você ou algum colega não tenham experienciado esse tipo de manifestação artística, reflitam, com base nos relatos compartilhados pela turma, sobre como vocês observariam e perceberiam essas propostas artísticas. **5. Resposta pessoal. Os estudantes devem refletir sobre manifestações e expressões artísticas que já encontram em sua comunidade e sua cidade.**

2 As artes cênicas e o patrimônio imaterial

As ações cênicas descritas até agora interagem com a cidade e seus patrimônios materiais, ou seja, com edifícios, monumentos, etc. Mas há também manifestações que são imateriais. Como visto na Unidade 1 deste livro, o patrimônio imaterial consiste em práticas e saberes que pertencem à tradição de um povo e contribuem para a formação de sua identidade.

No Brasil, há diversos exemplos de patrimônios imateriais reconhecidos pela Unesco. Um deles é o Círio de Nazaré, que ocorre na cidade de Belém, capital do Pará. Trata-se de uma ação coletiva, com mais de duzentos anos de tradição, em que os devotos de Nossa Senhora de Nazaré tomam as ruas da cidade em procissão.

O portal do Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) descreve as festividades do Círio de Nazaré:

No Pará, o Círio é o grande momento anual de demonstração de devoção e solidariedade, de reiteração de laços familiares, assim como de manifestação social e política. Reconta, por meio de seu cerimonial religioso, a lenda que envolve o achado, em 1700, da imagem de Nossa Senhora de Nazaré por um caboclo denominado Plácido. [...] A relevância do Círio de Nazaré como manifestação cultural pode ser reconhecida no longo e dinâmico processo que reitera e constrói essa celebração há mais de 200 anos.

Essa celebração foi inscrita na Lista Representativa do Patrimônio Cultural da Humanidade da Unesco, em dezembro de 2013 [...]. Considerado uma das maiores concentrações religiosas do mundo, o Círio tem como ponto alto a procissão da qual participam mais de dois milhões de pessoas do Estado e de diversas partes do Brasil.

Iphan. *Círio de Nossa Senhora de Nazaré - Belém (PA)*. Disponível em: <http://portal.iphhan.gov.br/pagina/detalhes/55>. Acesso em: 14 mar. 2022.

Devotos em procissão do Círio de Nazaré. Belém (PA). Foto de 2019.



FILIPPE BRISQ/PHOTOMANIA

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

119

Orientações didáticas

As artes cênicas e o patrimônio imaterial

O professor Márcio Couto Henrique, do Programa de Pós-graduação em História da Universidade Federal do Pará (UFPA), dedica-se ao estudo do Círio de Nazaré. No livro *Círio de Nazaré: patrimônio cultural brasileiro* (Belém: Açai, 2016), ele discute as razões pelas quais o Círio foi eleito patrimônio cultural brasileiro. O livro tem caráter paradiadático e seu objetivo é permitir a um público amplo ter acesso às informações que justificam a inclusão do Círio de Nazaré como patrimônio cultural brasileiro pelo Iphan em 2004.

As pesquisas de Couto enfocam a dimensão cultural do Círio de Nazaré, sem deixar de lado a forte presença da religiosidade durante a festividade.

Para a escrita da obra, Couto realizou um inventário dos bens culturais associados ao Círio e entrevistas com devotos e autoridades civis e religiosas. Ele também colaborou com o dossiê do Iphan sobre o Círio de Nazaré, que contribuiu para sua classificação como patrimônio cultural imaterial brasileiro pelo instituto.

Sugestão de atividade

Navegue com os estudantes pelo dossiê do Iphan sobre o Círio de Nazaré (disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_Cirio_m.pdf; acesso em: 25 fev. 2022). No *site* do Iphan, o material está disponível para leitura e para *download*.

Leia a seguir um trecho do dossiê sobre a história e a mitologia relacionadas a essa manifestação cultural e converse com a turma sobre o assunto.

Há 211 anos, o estado do Pará, mais particularmente a capital, Belém, literalmente para por ocasião do Círio de Nossa Senhora de Nazaré. No chamado dia do Círio, o trânsito é interditado nas ruas centrais da capital, as lojas fecham, as ruas pelas quais a procissão passa são profusamente decoradas, janelas, portas e sacadas são ocupadas pelos moradores atentos à passagem da imagem da santa. Muitos chegam até a comprar roupa nova para vestir no dia do Círio. [...]

[...]

Por volta de 1700, reza a tradição, caminhava nas matas da então tortuosa estrada do Utinga, hoje avenida Nazaré, em Belém do Pará, um caboclo agricultor e caçador chamado Plácido José dos Santos. Levado pela sede, acabou descobrindo entre pedras cobertas de trepadeiras, às margens do igarapé Murutucu (localizado atrás da atual Basílica de Nazaré), uma espécie de nicho natural com uma pequena imagem da Virgem de Nazaré (a imagem, hoje tida como a original, tem 38,5 centímetros de altura). Plácido levou-a para casa e, no dia seguinte, ao acordar, viu que havia desaparecido. Assustado, correu até o local onde a encontrara e percebeu que a imagem havia “voltado” para o mesmo lugar. O fenômeno repetiu-se várias vezes, até que o governador da época (a lenda não esclarece o seu nome) mandou que a imagem fosse levada para a capela do Palácio do Governo, onde ficou guardada pelos soldados, que passaram a noite em vigília, para impedir que alguém ali penetrasse ou de lá saísse. Mas, no dia seguinte, a santa foi de novo encontrada às margens do igarapé, no mesmo lugar para onde sempre retornava, com gotas de orvalho e carrapichos presos a seu manto, numa “prova” da longa caminhada através da estrada: a santa “viva” novamente se locomovera por seus próprios meios.

Andor: local adornado no qual se transportam imagens sagradas em procissões.

É possível perceber características cênicas da festividade do Círio de Nazaré. Uma delas é a simbologia da procissão que transporta uma imagem de um lugar sagrado a outro. Outra é a vestimenta especial com que os religiosos envolvidos podem se adornar, bem como os enfeites do **andor** no qual a imagem da santa é levada. Carregar a corda é um dos rituais presentes no Círio de Nazaré. A corda acompanha a procissão e segurá-la é um símbolo de fé e devoção para os religiosos.

Isso não quer dizer, porém, que se trata de uma ação cênica ou teatral. O Círio de Nazaré é uma festividade religiosa e de adoração. Estão apontadas apenas algumas características cênicas presentes em grande parte dos rituais que são patrimônio imateriais, como a vestimenta. Não podemos esquecer que a relação entre teatro e rito é bastante forte e está presente desde o surgimento deste último no Ocidente e no Oriente.

Para além do Círio de Nazaré, que é um patrimônio mundial reconhecido pela Unesco, existem manifestações e saberes protegidos pelo Iphan que são patrimônios nacionais, bem como estaduais ou municipais. Um exemplo de patrimônio imaterial municipal pode ser observado na cidade de Belo Horizonte (MG). Nessa cidade, as artes cênicas são um patrimônio imaterial desde 2014.



Devotos carregam a corda na procissão do Círio de Nazaré na cidade de Belém (PA). Foto de 2019.

120

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Para atender aos desejos da santa, Plácido resolveu então construir uma pequena ermida para abrigar a imagem. A notícia do “milagre” espalhou-se rapidamente, atraindo para a palhoça do caboclo os lenhadores, seus vizinhos e os habitantes da cidade que, de curiosos, passaram a engrossar as fileiras dos devotos da santa milagrosa. [...]

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). *Círio de Nazaré*. Rio de Janeiro: Iphan, 2006. (Dossiê Iphan). Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/publicacao/PatImDos_Cirio_m.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.

Do Brasil para o mundo

Muitos elementos da cultura popular brasileira e estrangeira são pesquisados por grupos teatrais de todo o mundo para elaborar maneiras de treinar atores e para serem utilizados como material na construção de cenas dramáticas e estudo corporal.

O pesquisador e diretor teatral italiano Eugenio Barba (1936-) foi o principal fundador do teatro antropológico, que, em linhas gerais, entende a formação do ator como um treinamento contínuo que exige rigor e destreza física e vocal. Muitas vezes, ele recorre a danças ou cantos populares como materiais de pesquisa desse treinamento. Os recursos pesquisados por Barba estão relacionados às culturas orientais, principalmente. No entanto, muitos outros grupos inspirados em suas pesquisas voltaram seu olhar para a cultura brasileira, como veremos a seguir.



Eugenio Barba dirigindo o grupo teatral britânico Odin Teatret. Bolonha, Itália. Foto de 1990.

Um exemplo é o grupo Farm in the Cave (“Fazenda na Caverna”, na tradução do inglês para o português), da República Tcheca, que realiza pesquisas teatrais incorporando elementos de várias culturas. Segundo o *site* oficial da companhia:

As *performances* do Farm in the Cave se baseiam no longo trabalho de pesquisa focado na transmissão humana de experiência para além das palavras [...]. O grupo encontra exemplos disso nos legados de minorias culturais, músicas, expressões físicas, atmosferas e fatos conectados a locais específicos.

Farm in the Cave. Perfil. Disponível em: <http://farminthecave.com/en/profile/>. Acesso em: 25 fev. 2022. (Tradução dos autores especialmente para esta obra).

No espetáculo *The Theatre* (“O Teatro”, na tradução do inglês para o português), de 2012, o Farm in the Cave se inspirou em manifestações afro-nordestinas, como o maracatu e o bumba meu boi. Para isso, os artistas estiveram junto aos brincantes dessas festividades por um tempo, aprendendo a dança e a música e, principalmente, convivendo com a cultura do lugar.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

121

Orientações didáticas

Do Brasil para o mundo

É possível assistir a fragmentos do espetáculo apresentado no Livro do Estudante em plataformas de compartilhamento audiovisual na internet. Para isso, basta digitar “The Theatre Farm in The Cave” em um *site* de busca. Caso considere adequado, exiba trechos que achar interessantes aos estudantes.

Os registros audiovisuais são importantes para a fruição da musicalidade e da força dos movimentos, cuja qualidade pode não ser alcançada em imagens estáticas.

Orientações didáticas

Ao trabalhar com a turma o maracatu e seu uso no espetáculo *The Theatre* e a valorização do jongo, promova uma roda de conversa com os estudantes propondo a seguinte questão disparadora: “O maracatu e o jongo podem contribuir para a valorização e o respeito cultural?”. Leve-os a retomar os conhecimentos adquiridos e os conhecimentos prévios sobre o maracatu e o jongo, que foram abordados em outras Unidades deste volume. Ao visitar as matrizes do maracatu e do jongo, eles devem observar que essas manifestações culturais preservam tradições do povo negro, valorizando sua identidade. Leve os estudantes a perceber como a preservação de tradições culturais são fundamentais para a valorização de diferentes povos, para a construção da cidadania, para a criação de uma cultura de paz na sociedade e para a garantia do convívio social republicano.

Durante a conversa, incentive os estudantes a embasar seus argumentos nos conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo da Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências, exercitando a argumentação e a inferência. Procure também orientá-los na identificação e na desconstrução de falácias, indicando que devem sempre voltar aos textos estudados e conferir as fontes de seus argumentos.

No espetáculo, foi reproduzida a força dos passos e das batidas do maracatu de baque solto (ou rural) e do bumba meu boi. Os elementos visuais dessas tradições, como o grande chapéu de fitas, característico do maracatu, e o enredo da peça que gira em torno da morte e da ressurreição de um boi, na tradição do bumba meu boi, também estão presentes na montagem da obra.



Brincante utiliza chapéu de fitas durante o maracatu de baque solto. Olinda (PE). Foto de 2015.



Espectáculo teatral *The Theatre*, da companhia Farm in the Cave. Um dos atores utiliza o chapéu de fitas presente no maracatu de baque solto. Belo Horizonte (MG). Foto de 2012.

122

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Texto complementar

O maracatu de baque solto é um patrimônio cultural imaterial brasileiro, reconhecido pelo Iphan desde 2014.

Caso considere pertinente, leia aos estudantes o texto a seguir, extraído do dossiê do Iphan sobre essa manifestação. O texto aborda os brincantes e as personagens do maracatu rural.

Para os folgazões, maracatu de baque solto é brinquedo, brincadeira, é folguedo, folgança. Folguedo, pausa para a folga, ter prazer, alegrar-se, desafogar e desoprimir-se da massacrante labuta

diária de trabalhadores braçais. O folgazão gosta de folgar, divertir-se, é um brincalhão. E o gosto por determinado modo de se divertir é tão potente que a diversão se converte em devoção, em esfuziante festa de carnaval e festa de terreiro. É assim que os brincantes encaram o samba de maracatu: comovente alegria e devoção obstinada, que trança as fibras da espinhenta palha da cana com as fitas esvoaçantes da fantasia, na soberba paisagem do latifúndio açucareiro da Zona da Mata Norte de Pernambuco. [...]

O maracatu de baque solto é visualmente reconhecido no país pelo caboclo de lança, personagem viril que, empunhando lança pontiaguda, se movimenta com ruidosos chocalhos às costas, flutuante cabeleira e vistoso figurino multicolorido. [...]

BRASIL. Ministério da Cultura. Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan). *Dossiê: maracatu de baque solto*. Recife: Fundarpe, 2013. Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/Dossiê_MARACATU_RURAL.pdf. Acesso em: 25 fev. 2022.

Atualmente, estudiosos teatrais originários de países que tiveram uma história de colonização, como a Índia, além de nações africanas e latino-americanas, questionam o uso de material tradicional de suas culturas pelo teatro europeu. Há um entendimento de que esse uso descaracteriza tais tradições em sua origem. Essas discussões estão presentes nos congressos nacionais e internacionais das associações de pesquisadores e artistas de teatro.

Por isso, muitas companhias teatrais brasileiras procuram incentivar a utilização da cultura popular nacional em obras teatrais. É o caso do grupo brasileiro Teatro Anônimos, que já utilizou o jongo – uma dança de roda de origem africana, popular na Região Sudeste – como parte de seu treinamento de atores. Outro exemplo é a Companhia Teatral Alegria Alegria, que faz espetáculos de rua desde 1983 e é originária de Natal, no Rio Grande do Norte. Entre seus princípios estéticos e de pesquisa está a presença da cultura popular nordestina como elemento principal de suas montagens.



CHICO FERREIRA/PULSAR IMAGENS

Apresentação do grupo de jongo Núcleo de Arte e Cultura de Campos, em Campos dos Goytacazes (RJ). Foto de 2019.

As pesquisas em teatro têm, portanto, considerado as manifestações culturais populares nos processos criativos dentro das linguagens artísticas, construindo um vocabulário corporal, visual, musical e textual mais amplo.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

Sugestão de atividade

Com base no que foi abordado no Livro do Estudante sobre a incorporação de elementos de outras culturas em espetáculos teatrais e no que foi observado nas imagens, proponha um debate com os estudantes.

Alguns pesquisadores entendem que, quando artistas europeus se valem de elementos das culturas populares de países que foram colonizados, como a Índia, países africanos e sul-americanos, eles estão repetindo uma prática colonial e retirando esses elementos de seus contextos culturais. Outros defendem que as culturas populares são um patrimônio mundial e que sua incorporação em ações artísticas de outros países contribui para sua divulgação, valorização e preservação.

Partindo desses pontos de vista, converse com os estudantes sobre o assunto e ouça o que eles têm a dizer. Conduza o debate de forma a respeitar as diferentes opiniões e a estimular que apresentem argumentos fundamentando suas posições. Não é preciso chegar a um consenso; o debate é um exercício crítico importante para a formação cidadã e para o convívio social republicano. Garanta que todos os estudantes possam falar e expressar suas opiniões de modo respeitoso, sendo respeitados pelos colegas.

Outras vozes

Se considerar pertinente, visite o *site* do Farm in the Cave com os estudantes, principalmente para visualizar vídeos e fotos. É sempre importante que você selecione anteriormente as imagens a serem exibidas para a turma, levando em consideração a faixa etária dos estudantes.



OUTRAS VOZES

Farm in the Cave e o Brasil

Como foi visto, o grupo Farm in the Cave utiliza elementos de culturas populares de diversos países como material criativo em seus espetáculos e no treinamento de seus atores, bailarinos e músicos. Entre 2007 e 2009, componentes do grupo estiveram no Brasil em diversas ocasiões e se interessaram pela cultura brasileira. Esse interesse motivou o grupo a fazer uma expedição por Pernambuco entre dezembro de 2008 e janeiro de 2009. O objetivo era ter contato direto com o maracatu de baque solto, manifestação cultural popular da zona rural desse estado.



Maracatu rural em Olinda (PE). Foto de 2015.

SERGIO LUIZ SILVA/VEJA

Texto complementar

Leia a seguir a apresentação do grupo Farm in the Cave.

Os trabalhos atuais da companhia vão além das fronteiras do teatro físico, da Dança ou do musical. As *performances* do Farm in the Cave surgem a partir de pesquisas de longo prazo, que estão focadas na transmissão da experiência humana além das palavras e dos limites do senso comum. Eles encontram isso, por exemplo, no legado de minorias culturais, músicas, expressões físicas, atmosferas e fatos conectados com locais específicos. Em suas *performances*,

sua visão pessoal e social de mundo confronta-se com um “outro” e, nesse confronto, há um compartilhamento forte de experiências entre artistas e espectadores.

[...]

A companhia estabeleceu-se como um “laboratório moderno”, em que os artistas têm “asilos” para trabalhar continuamente em seu desenvolvimento, sem considerar a sua nacionalidade (República Tcheca, Espanha, Vietnã, Alemanha, Coreia, Eslováquia, Brasil, França e Rússia), independentemente de sua profissão anterior ou gêneros de seu trabalho artístico. Eles descobrem

novas formas de trabalhar que não podem ser desenvolvidas durante projetos sem continuidade ou em teatros “oficiais”, e, ao mesmo tempo, eles são capazes de reavaliar a sua atitude em relação a si mesmos e para suas vidas. Em seus mais de vinte anos de existência, a companhia representou a República Tcheca em muitos festivais de prestígio, em mais de 60 cidades, e em três continentes.

FARM IN THE CAVE. Profile. Disponível em: <http://farminthecave.com/en/profile/>. Acesso em: 25 fev. 2022. (Texto traduzido pelos autores especialmente para esta obra).



Espectáculo teatral *The Theatre*, da companhia Farm in the Cave. Nesta cena, os atores fazem movimentos inspirados no maracatu rural. Belo Horizonte (MG). Foto de 2012.

1. Leia um fragmento da entrevista de Alício Amaral, ator brasileiro que acompanhou a companhia Farm in the Cave na expedição. Ele descreve como se deu o contato entre o grupo tcheco e os mestres do maracatu rural pernambucano:

Nós recebemos o grupo e apresentamos alguns mestres [com os quais] a gente trabalhava na pesquisa da nossa companhia. [...] O que a gente fazia: ficamos hospedados na zona da mata e a gente promovia esses encontros com os mestres e trabalhava também algumas vivências com o grupo do Farm e com os mestres juntos. Por exemplo, a gente marcava umas aulas com o Aguinaldo, com Fabinho [Fábio Soares, ator-bailarino], com o pessoal do Maracatu Rural [...]. Foi um período longo que a gente ficou junto, praticamente metade de dezembro e metade de janeiro [...]. Nesse período a gente ficou 24 horas do dia juntos em função disso. Era muita coisa. Acho que muito do que o Viliam [Dočolomanský, diretor do grupo Farm in the Cave] absorveu foi do dia a dia, do contato com as pessoas, das coisas que estavam até fora da brincadeira do que dentro. [...] Não era só uma pesquisa da estética, dos movimentos, era muito mais profundo... era das relações.

Alício Amaral. Em: Juliana Macedo Carneiro. *Corporalidade e musicalidade na poética do estrangeiro do Farm in the Cave: inspirações brasileiras no espetáculo The Theatre*. 2013. 126 p. Dissertação (Mestrado em Artes) – UFMG, Belo Horizonte, 2013. p. 60-61.

2. Como foi a relação estabelecida entre o grupo Farm in the Cave e os mestres do maracatu rural durante a expedição?
Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.
3. Segundo Alício Amaral, qual foi o aspecto mais importante da vivência para o grupo Farm in the Cave? **3. De acordo com Alício Amaral, o mais importante foi a convivência entre o grupo teatral e a comunidade pernambucana, e o estabelecimento dessas relações humanas.**
4. Analisando a imagem do maracatu rural e a fotografia do *The Theatre* apresentadas nesta seção, você conseguiria relacioná-las, caso não soubesse da expedição realizada pelo grupo em Pernambuco? Justifique sua resposta.
Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.
5. Em sua opinião, a expedição do Farm in the Cave foi positiva também para os mestres do maracatu rural? Justifique sua resposta. **Veja resposta nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.**

Respostas

Outras vozes

2. O Farm in the Cave foi acompanhado de dois atores brasileiros, que o apresentaram aos mestres do maracatu rural. O grupo conviveu com os mestres durante aproximadamente dois meses, participando do cotidiano da comunidade, em contato direto com as pessoas da região e seus costumes.
4. Resposta pessoal. Provavelmente muitos estudantes vão afirmar que não há relação entre as imagens. Se possível, exiba a eles um trecho do espetáculo *The Theatre* e, depois, um trecho de uma apresentação de maracatu rural (que você pode encontrar na internet em plataformas de compartilhamento de vídeos). Por meio da comparação audiovisual, a relação fica mais clara e se evidencia na musicalidade e nos passos dançados. Ainda assim, é importante reforçar que não há uma reprodução do maracatu rural no espetáculo do Farm in the Cave.
5. Resposta pessoal. Instigue os estudantes a pensar nos possíveis benefícios de cada uma das partes envolvidas nessa experiência. Eles podem dizer que o Farm in the Cave teve acesso a uma série de movimentos e sonoridades muito valiosos e fez um espetáculo com base nesses elementos que circulou por vários festivais, enquanto os mestres do maracatu rural permaneceram em suas comunidades. Eles também podem argumentar que a divulgação internacional do maracatu rural por parte do grupo contribuiu para sua valorização como patrimônio imaterial.

Orientações didáticas

Trocando ideias

As questões da seção “Trocando ideias” do fim da Unidade podem ser realizadas como atividade avaliativa final. Para isso, você pode retomar as respostas e os conhecimentos iniciais dos estudantes e avaliar o desenvolvimento dos conhecimentos conceituais, atitudinais e procedimentais deles no decorrer do trabalho com a Unidade. Sobre avaliação, consulte a página XIX das “Orientações gerais” deste Manual do Professor.

Durante a conversa, incentive os estudantes a embasar seus argumentos nos conhecimentos adquiridos no decorrer do estudo da Unidade, em seus conhecimentos prévios e em suas vivências, exercitando a argumentação e a inferências. Procure também orientá-los na identificação e na desconstrução de falácias, indicando que devem sempre voltar aos textos estudados e conferir as fontes de seus argumentos.

Respostas

Trocando ideias

- Intervenção urbana é uma ação artística que pode integrar artes cênicas, visuais, sonoras e audiovisuais e que objetiva modificar a relação do transeunte com determinado espaço ou com a cidade.
- Resposta pessoal. A pergunta se relaciona, especialmente, com a experiência da intervenção artística na escola na seção “Mãos à obra”. Oriente os estudantes a pensar sobre essas experiências, destacar ações já realizadas e propor possíveis ações artísticas de intervenção em seu cotidiano.
- Na seção “Outras vozes” são citadas as relações estéticas e sociais estabelecidas entre o Farm in the Cave e os mestres do maracatu rural, que podem servir de base para essa resposta. Na entrevista citada na seção, Alício Amaral afirma que, mais do que a estética, a expedição realizada pelo grupo tcheco em Pernambuco foi marcada pela convivência e pelas relações com a comunidade.

Indicações

Livro

- PAVIS, Patrice. *O teatro no cruzamento de culturas*. São Paulo: Perspectiva, 2008.
O autor debate a presença de outras culturas na formação do teatro ocidental. Na atualidade, destaca-se a marca desse cruzamento na cena europeia.



TROCANDO IDEIAS

Veja respostas nas Orientações didáticas deste Manual do Professor.



- Com base nas perguntas a seguir, reflita sobre o que foi abordado nesta Unidade e converse com os colegas e o(a) professor(a).
 - Defina o conceito de **intervenção urbana** e exemplifique suas características por meio do trabalho dos coletivos mencionados.
 - Como podemos atuar em nosso cotidiano por meio da arte?
 - De que maneira manifestações culturais populares podem contribuir para a formação de atores e espetáculos teatrais?



EM POUCAS PALAVRAS

Nesta Unidade, você:

- explorou um lugar pela perspectiva da intervenção urbana;
- conheceu as maneiras pelas quais as artes cênicas podem contribuir para a divulgação e a preservação de patrimônios culturais, como os *audiowalks*;
- refletiu sobre a democratização do espaço urbano e o lugar do artista na cidade e na rua;
- reconheceu elementos cênicos em patrimônios imateriais brasileiros;
- identificou os elementos da cultura popular brasileira presentes nas obras de artistas de outros países;
- conheceu o trabalho do grupo Farm in the Cave em sua expedição pelo estado de Pernambuco.



PARA LER, OUVIR E VER

Livros

- A brecha: uma reviravolta quilombola*, de Arquimino dos Santos, Deborah Goldemberg e Jefferson Gonçalves Correia. São Paulo: Estrela Cultural, 2020.
A obra apresenta, além da luta travada pelos quilombolas por seus direitos, a rica cultura desse grupo, mostrando manifestações afro-brasileiras, como a Festa do Ticumbi, pelos olhos do menino Fred.
- O pátio das sombras*, de Mia Couto. Ilustrações de Malangatana. São Paulo: Kapulana, 2018.
Mia Couto (1955-) é um escritor de Moçambique, país do continente africano onde também se fala português. Sua literatura nos permite conhecer o povo moçambicano, suas crenças e seus costumes. Nessa obra, um menino que vive em uma aldeia descobre um segredo de sua avó. A partir daí, ele aprende uma bela lição sobre a vida e a morte.

Artigo

- BHARUCHA, Rustom. Viajando através do interculturalismo: do pós-colonial ao presente global. *OuvirOUver*, Uberlândia, v. 13, n. 1, p. 12-23, jan./jul. 2017. Tradução: Maria Lyra. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/ouvirouver/article/viewFile/37801/20353>. Acesso em: 25 fev. 2022.

O artigo trata de uma visão do interculturalismo no teatro europeu pelo ponto de vista dos povos dos quais essas tradições culturais provêm.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO COMENTADO

- ARAÚJO, Sheila Gomes; SÁ, Jeovânia Ginalva de. História e cultura do povo Kantaruré. *Leetra Indígena*, São Carlos, v. 19, n. 1. Número Especial – Autorias indígenas da e na Bahia, p. 67-73, 2021. Disponível em: <https://www.leetraindigena.ufscar.br/index.php/leetraindigena/article/download/46/36>. Acesso em: 11 mar. 2022.
- Escrito por autoras indígenas, o artigo apresenta aspectos históricos e culturais do povo Kantaruré, cujas aldeias se localizam no município de Glória, no estado da Bahia.
- BARBOSA, Yeda (coord.). *Frevo*. Brasília: Iphan, 2016. v. 14. (Dossiê Iphan). Disponível em: http://portal.iphan.gov.br/uploads/ckfinder/arquivos/DossiêIphan14_Frevo_web.pdf. Acesso em: 23 fev. 2022.
- O volume tem como objetivo tornar amplamente conhecido e valorizado o frevo, bem imaterial reconhecido como Patrimônio Cultural do Brasil. Essa manifestação é considerada tanto em suas dimensões artísticas – música, dança e poesia – quanto nas modalidades em que se subdivide – frevo de rua, frevo de bloco e frevo-canção.
- BRITO, Marcelo Sousa. *O teatro que corre nas vias*. [S. l.]: SciELO; EDUFBA, 2017. E-book.
- Nesse livro, o autor aborda a intervenção viária para discutir como o teatro pode fazer o artista e o público se relacionarem com o lugar, considerado por ele um espaço de pertencimento, afeto, trocas e negociações. Para ele, o corpo do artista pode elaborar teatralidades que se apropriam do lugar por meio de intervenções nas ruas e em outras vias da cidade.
- CAMPOS, Yussef Daibert Salomão de. *Proposições para o patrimônio cultural*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2020.
- O autor reúne, no livro, estudos sobre história e patrimônio em uma perspectiva que engloba a memória e a identidade, além de elaborar uma série de propostas para lidar com o patrimônio cultural.
- CÂNDIDO, Manuêlina Maria Duarte; WICHERS, Camila Azevedo de Moraes; COLAÇO, Janine Helfst Leicht (org.). *Patrimônios culturais: entre memórias, processos e expressões museais*. Goiânia: Imprensa Universitária, 2017.
- Nesse livro são apresentados diversos artigos e pesquisas que têm como base a discussão sobre o patrimônio cultural em seu sentido amplo, buscando relações interdisciplinares entre a antropologia e a museologia.
- CASTRILLON, Maria de Lourdes Fanaia; BERTOLOTTO, José Serafim; FONSECA, José Henrique Monteiro da. Práticas culturais afro-brasileiras na Festa de São Benedito de Cuiabá e de Nossa Senhora do Livramento. In: CRUZ, Fernando Vieira da (org.). *Manifestações culturais e arte-educação na América Latina*. Foz do Iguaçu: Claec e-Books, 2021. Disponível em: <https://publicar.claec.org/index.php/editora/catalog/view/48/48/442-1>. Acesso em: 11 mar. 2022.
- Os autores destacam a Festa de São Benedito que ocorre em Cuiabá e em Nossa Senhora do Livramento, cidades localizadas no Mato Grosso, e que inclui a dança do congo. A festa é abordada não somente como evento religioso, mas como ocasião de estreitamento de laços de sociabilidade e de afirmação dos símbolos da identidade negra nesse estado.
- FERNANDES, Ulysses (org.). *Fulkaxó: ser e viver Kariri-Xocó*. São Paulo: Sesc, 2013.
- No livro, são apresentados em detalhes a tradição e o cotidiano do povo indígena Kariri-Xocó, que vive em Porto Real do Colégio (AL). Também há textos, fotografias, receitas culinárias e outros aspectos da vida desse povo.
- FREITAS, Dora; FURTADO, Sílvia (org.). *Livro dos mestres – o legado dos mestres: cultura e tradição popular no Ceará*. Fortaleza: Fundação Waldemar Alcântara, 2017.
- O livro reúne relatos e fotos de 79 mestres da cultura popular tradicional do Ceará.

NÃO ESCREVA NESTE LIVRO.

127

Referencial bibliográfico comentado

- ARAÚJO, Pedro Ivo. Novas ações musicológicas em prol do patrimônio musical no Brasil. *Ictus Music Journal*, v. 14, n. 2, p. 155-179, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/ictus/article/view/42903>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- O autor apresenta ações desenvolvidas no Acervo de Documentação Histórica Musical da Universidade Federal da Bahia (UFBA), visando resguardar a memória musical brasileira e ampliar o acesso às fontes documentais relativas à música.
- BARBOSA, Nila Rodrigues. *Museus e etnicidade: o negro no pensamento museal*. Curitiba: Appris, 2018.
- Nesse livro, a autora analisa dois museus criados pelo Instituto do Patrimônio Histórico e Artístico Nacional (Iphan) – o Museu da Inconfidência, em Ouro Preto (MG), e o Museu do Ouro, em Sabará (MG) –, problematizando o lugar ocupado pelo negro na narrativa dessas instituições.
- BRAGA, Cleber. Intervenção urbana e teatro performativo: uma cartografia desde o Sul. *Revista da Fundarte: arte, educação e performance*, v. 46, n. 46, p. 1-22, 2021. Disponível em: <https://seer.fundarte.rs.gov.br/index.php/RevistadaFundarte/article/view/821>. Acesso em: 10 mar. 2022.
- No artigo, aborda-se a terminologia **intervenção urbana** ao tratar de ações teatrais no espaço público. O autor discute e qualifica as práticas de teatro performativo na cidade, contextualizando-as com a tradição do teatro de rua na América Latina.
- COSTA, Leika Cristiane Ribeiro da *et al.* A dança do carimbó como arte experimentada na cultura amazônica. *O Mosaico*, n. 20, jan./jun. 2021. Disponível em: <http://periodicos.unespar.edu.br/index.php/mosaico/article/view/3765>. Acesso em: 8 mar. 2022.
- Nesse artigo, os autores apresentam a dança do carimbó como uma expressão das emoções, da história e da cultura da Amazônia.
- FOSTER, Hal. *O que vem depois da farsa?: arte e crítica em tempos de debate*. São Paulo: Ubu, 2021.
- Nesse livro, o autor analisa a produção artística contemporânea envolvendo museus, artistas e críticos. Com base na análise de casos específicos, ele demonstra como a arte contemporânea se aproximou vertiginosamente da sociedade de consumo e de temas como o *kitsch*, o trauma e a paranoia.

GRAEFF, Nina. *Os ritmos da roda: tradição e transformação no samba de roda*. Salvador: EDUFBA, 2015.

No livro, são analisadas potencialidades locais do samba de roda, assim como seu processo de patrimonialização e sua consequente inserção no mercado musical. Na análise dos elementos característicos do samba de roda, é demonstrado todo o conjunto de permanências e transformações dessa cultura presente nas cidades do Recôncavo Baiano.

LABAN, Rudolf von. *Domínio do movimento*. São Paulo: Summus, 1978.

No livro, o autor, considerado um dos maiores teóricos da dança do século XX, apresenta exercícios práticos de movimentação corporal e explora a relação entre as motivações interiores e o funcionamento exterior do corpo.

MARSHALL, Duncan (coord.). *Manual de referência do Patrimônio Mundial: preparação de candidaturas para o Patrimônio Mundial*. Brasília: Unesco Brasil/Iphan, 2013. Disponível em: <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000222916>. Acesso em: 29 jun. 2022.

Esse manual é uma contribuição do Brasil para os países lusófonos que desejam acessar, com facilidade, os subsídios que estimulam a proposição de novos bens à Lista do Patrimônio Mundial da Unesco.

MORAIS, Líria de Araújo. Experimento pedagógico: deambular na pandemia – encontro de grupos de pesquisa Brasil/Colômbia. *Anais ABRACE*, v. 21, 2021. Disponível em: <https://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/5457>. Acesso em: 10 mar. 2022.

A autora descreve experimentos de improvisação no espaço urbano realizados por grupos de pesquisa de universidades no Brasil e na Colômbia, no contexto da pandemia de covid-19. Com base nesses experimentos, são propostas práticas pedagógicas que fomentam a relação artística do corpo com a rua.

POVOS INDÍGENAS NO BRASIL. Disponível em: <https://pib.socioambiental.org/>. Acesso em: 10 mar. 2022.

O site apresenta informações sobre povos indígenas que vivem no território brasileiro, com textos, fotos, vídeos, mapas e notícias de aspectos tanto históricos quanto atuais.

REIS, Alcenir Soares dos. *Patrimônio imaterial em perspectiva*. Belo Horizonte: Fino Traço, 2019.

Nesse livro, o autor discute o patrimônio cultural, traçando amplo panorama sobre o patrimônio cultural imaterial.

REIS FILHO, Nestor Goulart; FINGER, Anna Elisa (org.). *Pareceres do Conselho Consultivo*

MALDONADO, Maria Tereza. *Nos passos da dança*. Ilustrações de Félix Reiners. São Paulo: Saraiva, 2019.

No livro, é contada a história de quatro jovens – Fernando, Lara, Angélica e Diana – que sonham com o sucesso no mundo da dança, mas enfrentam muitas dificuldades para transformar esse sonho em realidade. A autora explora a dança não apenas como forma de divertimento, mas também como meio de mudança de vida.

PEDROSA, Adriano; BRYAN-WILSON, Julia; ARDUÍ, Olívia (org.). *Histórias da dança: catálogo*. São Paulo: Masp 2020.

O catálogo apresenta o eixo que guia a curadoria da programação do Museu de Arte de São Paulo (MASP) em 2020. Está organizado em sete seções: “Improvisação”, “Duetos”, “Gravidade”, “Tensão e resistência”, “Treino e composição”, “Ritmos e sincronidades” e “Contra a parede”; cada uma delas é acompanhada de reproduções de obras de arte e de textos críticos sobre a dança, especialmente relacionados à coreografia e ao movimento do corpo no espaço.

PELEGRINI, Sandra C. A.; FUNARI, Pedro Paulo. *O que é patrimônio cultural imaterial*. São Paulo: Brasiliense, 2017. (Coleção Primeiros Passos).

No livro, os autores abordam o que é patrimônio cultural imaterial e sua importância para a construção e a manutenção da identidade de um povo. São oferecidos exemplos e explicações didáticas que auxiliam na compreensão dos conceitos discutidos.

PERBICHE, Marcella Pacheco. Dita pra mim?: intervenção urbana no tecnovívio e a poética do cuidado em tempos de isolamento social. *Anais ABRACE*, v. 21, 2021. Disponível em: <https://www.publonline.iar.unicamp.br/index.php/abrace/article/view/5133>. Acesso em: 10 mar. 2022.

O artigo é o resultado de uma pesquisa cênica sobre a intervenção urbana mediada pela tecnologia como forma de cuidado de pessoas idosas durante o isolamento físico, no período da pandemia de covid-19.

SESC. *A música dos povos originários do Brasil: circuito 2019/2020*. Rio de Janeiro: Sesc, Departamento Nacional, 2019.

O livro apresenta imagens de diversos instrumentos musicais e sonoros de diferentes povos indígenas do Brasil, além de letras de músicas indígenas na língua original e sua tradução para o português.

SOUZA, Eric Ferreira de; CALÇAVARA, Lilian Brandt (org.). *Narrativas Karajá*. Palmas: Iphan, 2016.

Obra produzida pelos próprios indígenas Karajá do estado de Tocantins. O projeto tem como ponto de partida a demanda dos professores indígenas da aldeia Santa Isabel do Morro de publicar material sobre as narrativas Karajá.

SOUZA, Luan Sodrê de. Educação musical afrodiáspórica: uma proposta decolonial a partir dos sambas do Recôncavo Baiano. *Revista da Abem*, v. 28, p. 249-266, 2020. Disponível em: <http://www.abemeduacacaomusical.com.br/revistas/revistaabem/index.php/revistaabem/article/view/917>. Acesso em: 11 mar. 2022.

Nesse artigo, o autor apresenta reflexões e propostas para uma educação musical enriquecida pela incorporação da herança cultural negra no Brasil, especialmente nos sambas do Recôncavo Baiano.

STORINO, Claudia; SIQUEIRA, Vera Beatriz (org.). *Sítio Roberto Burle Marx*. São Paulo: Intermuseus; Rio de Janeiro: Sítio Roberto Burle Marx, 2020.

Livro sobre o Sítio Roberto Burle Marx, localizado em Barra Guaratiba, no Rio de Janeiro (RJ). Esse local é uma importante referência do patrimônio natural brasileiro. O espaço conta com um acervo botânico de mais de 3.500 espécies, além de pinturas, gravuras, cerâmicas e outras obras.

SUCHODOLSKI, Sérgio Gusmão; GORGULHO, Luciane Fernandes (org.). *Preservação do patrimônio cultural brasileiro*. Rio de Janeiro: BNDES, 2016.

No livro, os autores apresentam o levantamento de um conjunto de monumentos brasileiros, contemplando espaços de religiosidade (como capelas, mosteiros e conventos), espaços de espetáculo (como teatros e salas de concerto), bibliotecas e academias, espaços de memória (como museus, cinematecas e arquivos) e espaços públicos (como mercados, praças e parques).

do Patrimônio Cultural: monumentos, arquitetura, paisagismo, sítios arqueológicos, áreas de terreiros e antigos quilombos. Brasília: Iphan, 2017. 2 v.

No primeiro volume, são apresentados os pareceres dos tombamentos das cidades históricas e dos conjuntos históricos e arquitetônicos brasileiros. No segundo volume, é possível acompanhar os pareceres que nortearam os tombamentos arqueológicos, paisagísticos e etnográficos em nosso país.

SANTOS, Inaicira Falcão dos. *Corpo e ancestralidade: uma proposta pluricultural de dança-arte-educação*. 5. ed. Curitiba: CRV, 2021.

Nesse livro, a autora aborda de maneira aprofundada os estudos criativos das artes do corpo das tradições africana e afro-brasileira.

SILVA, Rodrigo Manoel Dias da. Educação patrimonial e a dissolução das monoidentidades. *Educar em Revista*. Curitiba, n. 56, p. 207-224, abr./jun. 2015. Disponível em: <https://revistas.ufrpr.br/educar/article/download/38374/25593>. Acesso em: 29 jun. 2022.

No artigo, o autor problematiza a educação patrimonial e seus discursos monoidentitários e aborda o deslocamento dessa concepção para a de um entendimento multi-identitário e democrático, incluindo atores e grupos historicamente excluídos na categoria de patrimônio.

TRANSCRIÇÃO DOS ÁUDIOS

Faixa 1, p. 80

Eu vi o sol, vi a lua clarear

Eu vi o sol
Vi a lua clarear
Eu vi meu bem
Dentro do canavial

Eu vi o sol
Vi a lua clarear
Eu vi meu bem
Dentro do canavial

Minha zabelê
minha zabelê
toda meia-noite
eu sonho com você

Minha zabelê
minha zabelê
toda meia-noite
eu sonho com você

GRUPO Samba de Roda Amor de Mãe. Eu vi o sol, vi a lua clarear. In: *Samba de Roda – Patrimônio da Humanidade*. Iphan, 2005. 1 CD.

Faixa 5, p. 93

Dança do Iá

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Eu ia sair da sala
Com a fama de dançador

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Para a festa, meu Iá,
Deixa outro faceirar

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Para a saia, meu Iá
Deixa outro em seu lugar

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?
Para a festa, o carimbó
Deixa outro faceirar
Para a festa, o carimbó
Deixa outro em seu lugar

Iá, Iá, Iá, cadê Iá?

Domínio público.

Faixa 2, p. 81

Arrasta a sandália

Arrasta a sandália aí
Sou eu morena
Arrasta a sandália aí
Sou eu morena

Arrasta a sandália aí
Sou eu morena
Arrasta a sandália aí
Sou eu morena

GRUPO Sambadores de Mutá e Pirajuía. Arrasta a sandália. In: *Samba de Roda – Patrimônio da Humanidade*. Iphan, 2005. 1 CD.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO COMENTADO

- BARBOSA, Ana Mae. *A imagem no ensino da arte: anos 1980 e novos tempos*. São Paulo: Perspectiva, 2019. (Edição do Kindle).
- Essa nova edição do seminal livro de Ana Mae Barbosa, revista e atualizada pela autora, traz os debates sobre a Abordagem Triangular para a luz das discussões atuais sobre ensino de Arte.
- BARBOSA, Ana Mae. O dilema das Artes no Ensino Médio no Brasil. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas-Artes da UFMG*, Belo Horizonte, v. 7, n. 13, maio 2017.
- Nesse artigo, a autora discute os benefícios do ensino de Arte para a consolidação do ensino-aprendizagem em diversas áreas do conhecimento.
- BARBOSA, Ana Mae. Paulo Freire: desde o Recife. *Revista Imaginar*, n. 66, nov. 2021. Disponível em: https://www.apecv.pt/pt-pt/revista_imaginar_66. Acesso em: 22 fev. 2022.
- Nesse ensaio, Ana Mae Barbosa reflete sobre as influências que recebeu do educador Paulo Freire e os caminhos que a levaram à proposição e ao desenvolvimento da Abordagem Triangular.
- BARBOSA, Ana Mae. *Tópicos utópicos*. Belo Horizonte: C/Arte, 1988.
- O livro reúne textos que ajudam a compreender as origens da Abordagem Triangular.
- BRACKMANN, Christian Puhlmann. *Desenvolvimento do pensamento computacional através de atividades desplugadas na Educação Básica*. 2017. 226 p. Tese (Doutorado em Informática na Educação) – Centro Interdisciplinar de Novas Tecnologias na Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2017. Disponível em: <https://lume.ufrgs.br/bitstream/handle/10183/172208/001054290.pdf?sequence=1&isAllowed=y>. Acesso em: 27 jul. 2022.
- Brackmann apresenta os conceitos básicos do pensamento computacional e como ele pode ser utilizado na Educação Básica em atividades que não demandam dispositivos computacionais, também conhecidas como desplugadas.
- BRASIL. Lei n. 8069, de 13 de julho de 1990. *Diário Oficial da União*, Brasília, 16 jul. 1990. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/8069.htm. Acesso em: 20 jul. 2022.
- Documento que apresenta as leis e as diretrizes acerca dos direitos das crianças e dos adolescentes e dos deveres da família e da sociedade, representada pelo governo e por seus órgãos.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular*. educação é a base. Brasília: MEC/SEB, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 fev. 2022.
- Esse documento, elaborado pelo Ministério da Educação de acordo com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, de 1996, estabelece os conhecimentos, as competências e as habilidades que os estudantes devem desenvolver nas etapas da Educação Básica até o Ensino Médio.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. *Temas Contemporâneos Transversais na BNCC: contexto histórico e pressupostos pedagógicos*. Brasília: MEC/SEB, 2019. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/implementacao/contextualizacao_temas_contemporaneos.pdf. Acesso em: 22 fev. 2022.
- O documento apresenta e contextualiza os Temas Contemporâneos Transversais, indicando como eles podem ser inseridos em sala de aula na Educação Básica de modo a colaborar para a formação dos estudantes como cidadãos.
- CARDONA, Patricia. La poetica de la enseñanza. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas-Artes da UFMG*, Belo Horizonte, v. 7, n. 14, nov. 2017. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/revistapos/article/view/15492>. Acesso em: 16 fev. 2022.
- No artigo, Patricia Cardona apresenta uma visão do ensino de dança no contexto mexicano partindo da perspectiva da necessidade de criação de uma poética do ensino por parte do que chama de professor-artista.
- COLI, Jorge. *O que é arte*. São Paulo: Brasiliense, 2000. (Coleção Primeiros Passos).
- Nesse livro, o autor apresenta as principais vertentes do conceito de arte, de forma contextualizada e questionadora.
- FIORIN, José Luiz. *Argumentação*. São Paulo: Contexto, 2015.
- O autor apresenta um estudo claro e relevante sobre argumentação, abordando suas bases e dissertando sobre os principais tipos de argumento.
- LARROSA, Jorge. *Tremores: escritos sobre experiência*. Belo Horizonte: Autêntica, 2015.
- Nessa obra, o autor questiona e discute a definição de experiência e seu impacto no processo educacional.
- MARQUES, Isabel A. *Interações: crianças, dança e escola*. São Paulo: Blucher, 2012.
- A autora apresenta experiências do ensino de dança, apontando possíveis caminhos metodológicos ao professor de dança, e defende o direito de as crianças experimentarem essa linguagem artística como forma de agir e de se expressar no mundo.

- MEIRIEU, Philippe. *A pedagogia entre o dizer e o fazer: a coragem de começar*. Porto Alegre: Artmed, 2002.
- Nessa obra, o autor discute os princípios pedagógicos contemporâneos e os cruzamentos entre a teoria e a prática em sala de aula.
- MÖDINGER, Carlos Roberto *et al.* *Práticas pedagógicas em artes: espaço, tempo e corporeidade*. Porto Alegre: Edelbra, 2012.
- A obra trabalha as quatro linguagens artísticas – teatro, dança, música e artes visuais – e a implantação delas na Educação Básica.
- MORÁN, José. Mudando a educação com metodologias ativas. In: SOUZA, Carlos Alberto de; MORALES, Ofelia Elisa Torres (org.). *Convergências midiáticas, educação e cidadania: aproximações jovens*. v. 2. Ponta Grossa: PROEX/UEPG, 2015. (Coleção Mídias Contemporâneas). p. 15-33. Disponível em: http://www2.eca.usp.br/moran/wp-content/uploads/2013/12/mudando_moran.pdf. Acesso em: 23 abr. 2022.
- Artigo em que são discutidas e abordadas as metodologias ativas na educação e sua relação com a tecnologia.
- MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. São Paulo: Cortez; Brasília: Unesco, 2011.
- Nesse livro, o autor apresenta e discute os principais desafios e os saberes necessários para a educação no século XXI.
- PAREYSON, Luigi. *Formazione dell'opera d'arte*. In: PAREYSON, Luigi. *Estetica: teoria della formatività*. Bologna: Zanichelli, 1960.
- No artigo, o filósofo italiano discute os elementos de composição da obra de arte pela perspectiva da estética, ramo específico da filosofia.
- PERRENOUD, Philippe. *Cuando la escuela pretende preparar para la vida*. Barcelona: Graó, 2014.
- Nessa obra, é desenvolvida e discutida a ideia da escola como local de preparação para a vida, abordando competências e habilidades no lugar de conteúdo disciplinar.
- PIMENTEL, Lucia Gouvêa. Abordagem Triangular e as narrativas de si: autobiografia e aprendizagem em Arte. *Revista GEARTE*, Porto Alegre, v. 4, n. 2, p. 307-316, maio/ago. 2017. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/gearte/article/view/71493/43534>. Acesso em: 22 fev. 2022.
- Nesse artigo, a Abordagem Triangular é considerada por uma perspectiva contemporânea, o que incentiva e mobiliza o professor de Arte a buscar uma metodologia própria.
- TORRES, Patrícia Lupion; IRALA, Esrom Adriano. Aprendizagem colaborativa: teoria e prática. In: TORRES, Patrícia Lupion (org.). *Complexidade: redes e conexões na produção do conhecimento*. Curitiba: Senar, 2014. p. 61-93.
- O capítulo explora as metodologias ativas na educação, especialmente a aprendizagem colaborativa, destacando a construção do conhecimento por meio da participação dos estudantes e da interação entre eles.
- UNESCO. *Educação: um tesouro a descobrir*. Brasília, 2010. Disponível em: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000109590_por. Acesso em: 27 jun. 2022.
- Documento da Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura (Unesco) que discute a educação para o século XXI e aborda questões relativas a processos avaliativos.
- ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2007.
- O autor aborda a ação educativa e o modo de ensinar por meio da função social do ensino e pela concepção dos processos de aprendizagem.

REFERENCIAL BIBLIOGRÁFICO COMPLEMENTAR COMENTADO PARA PESQUISA E CONSULTA

- ASSOCIAÇÃO BRASILEIRA DE EDUCAÇÃO MUSICAL (ABEM). Disponível em: <http://abemeducacaomusical.com.br/>. Acesso em: 9 maio 2022.
- O site da Abem reúne diversas possibilidades de apoio ao educador musical, como falas em congressos, periódicos e duas publicações próprias: a revista *Música na Educação Básica* e a *Revista da Abem*.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte-educação no Brasil*. 7 ed. São Paulo: Perspectiva, 2012.
- Nesse livro, basilar para a área de educação pela Arte, Ana Mae Barbosa aborda ideias e propósitos dominantes no ensino de Arte no Brasil e contribui para a reflexão sobre o ensino de Arte na escola.
- BARBOSA, Ana Mae. *Arte na educação: interterritorialidade refazendo interdisciplinaridade*. Design, *Arte e Tecnologia 4*. Bauru/São Paulo/Rio de Janeiro: Unesp-Bauru/Rosari e Universidade Anhembi Morumbi/PUC-Rio, 2008.
- No artigo, Ana Mae Barbosa, referência na área de arte-educação, chama a atenção para a dominação dos códigos culturais europeu e estadunidense, destacando a necessidade de rearticular valores culturais democráticos.
- BRASIL. Lei n. 9394, de 20 de dezembro de 1996. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 3 maio 2022.
- Texto que trata da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional.

- BRASIL. Lei n. 10639, de 9 de janeiro de 2003. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/L10.639.htm. Acesso em: 3 maio 2022.
- Texto da lei que estabelece as diretrizes para a obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira nas escolas.
- DOMINGUES, Ivan. Multi, inter e transdisciplinaridade – onde estamos e para onde vamos? *Revista Pesquisa em Educação Ambiental*, v. 7, n. 2, p. 11-26, 2012. Disponível em: <https://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/pesquisa/article/view/6858>. Acesso em: 3 maio 2022.
- Em palestra apresentada em 2012, o pesquisador reflete sobre as diferentes maneiras de organização e transmissão de conhecimento e sobre a importância das relações multi, inter e transdisciplinares.
- FRAGOSO, Daisy. Epu'á! Levante-se! ou o que os Guarani Mbya podem nos ensinar sobre o fazer musical e sobre educação musical. *Música na Educação Básica*, v. 10, n. 12, p. 60-73, 2020. Disponível em: http://abemeducaomusical.com.br/revistas_meb/index.php/meb/article/view/212. Acesso em: 9 maio 2022.
- A autora reflete sobre o modo como docentes Guarani Mbya, da aldeia Tenonde Porã, em São Paulo (SP), conduzem as práticas musicais na Escola Estadual Indígena Guarani Gwyrá Pepo, privilegiando a experiência nos processos de ensino-aprendizagem de música, tanto entre pares quanto intergeracional.
- GOUTHIER, Juliana. História do ensino da Arte no Brasil. In: PIMENTEL, Lucia Gouvêa (org.). *Curso de especialização em ensino de artes visuais*. v. 1. Belo Horizonte: Escola de Belas-Artes, 2009.
- O livro apresenta importantes contribuições ao professor de Arte, especificamente ao ensino das artes visuais. O capítulo traz um panorama da história do ensino de Arte.
- MIRANDA, Bernardo. Espaços para o teatro e o teatro no espaço da cidade: estudo do caso de Niterói. *VI Jornada Nacional Arquitetura, Teatro e Cultura*, 2021. Disponível em: http://www.unirio.br/reitoria-2/espacoteatral/arquivos/evento-extensao/ANAIS_VIJORNADA_NACIONAL_2021.pdf#page=161. Acesso em: 5 maio 2022.
- O autor estuda a relação do teatro com a cidade de Niterói (RJ) analisando como os grupos de teatro locais se relacionam com os espaços urbanos. Além disso, discute a democratização do acesso ao teatro e seu impacto na economia criativa local, bem como políticas públicas para ampliar o acesso da população e dos grupos de teatro à cidade.
- PERRENOUD, Philippe. *10 novas competências para ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 2000.
- O autor propõe um inventário com dez competências fundamentais para o exercício da docência e para o aprimoramento da educação no Ensino Fundamental.
- PIETRO, Rosane Martins de; GIRALDI, Rita de Cássia. Teatro Cultura Artística: a recuperação de um patrimônio. *Revista Confluências Culturais*, v. 8, n. 2 – Memória e patrimônio cultural: espaços e práticas de difusão na contemporaneidade, p. 31-41, 2019. Disponível em: <http://186.237.248.25/index.php/RCC/article/view/180/152>. Acesso em: 5 maio 2022.
- No artigo, as autoras discorrem sobre o processo de reconstrução do Teatro Cultura Artística, edifício de 1950 situado em São Paulo (SP), abordando as etapas de tombamento histórico do teatro e sua revitalização como patrimônio cultural da cidade.
- ROCHA, Lucas Valentim. *Processos compartilhados em dança: experiências de criação e aprendizagem*. 2013. 117 p. Dissertação (Mestrado em Dança) – Escola de Dança, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2013. Disponível em: <https://repositorio.ufba.br/bitstream/ri/15766/1/Lucas%20Valentim%20Rocha.pdf>. Acesso em: 5 maio 2022.
- A dissertação aborda questões cotidianas de diversos artistas e professores que vivenciam experiências de criar e aprender coletivamente.
- SILVA, Helena Lopes da. Escutar para criar e/ou criar para escutar: provocações para a aula de música dos anos finais do Ensino Fundamental. *Revista Orfeu*, Florianópolis, v. 6, n. 2, p. 213-234, set. 2021. Disponível em: <https://revistas.udesc.br/index.php/orfeu/article/view/19249>. Acesso em: 8 maio. 2022.
- No artigo, a autora discute resultados de pesquisas realizadas em escolas públicas sobre ensino de música com base na escuta criativa e na integração com outras linguagens artísticas.
- SUHR, Inge. Avaliação do processo ensino-aprendizagem: classificatória e seletiva ou diagnóstica e formativa? In: ZAGONEL, Bernadete (org.). *Avaliação da aprendizagem em Arte*. São Paulo: InterSaberes, 2012.
- A obra e o capítulo em questão abordam as especificidades da avaliação em Arte e propõem um entendimento de avaliação que visa ao desenvolvimento integral dos estudantes.



sm



2 1 1 8 3 8

ISBN 978-85-418-2858-1



2 900002 118384